

## COMPETENZE D'USO E FRUIZIONE CONSAPEVOLE. ASPETTI INTANGIBILI DEL *DIGITAL DIVIDE*

GIUSEPPE ANNACONTINI  
Università del Salento  
giuseppe.annacontini@unisalento.it

### **Abstract**

*The Covid-19 emergency has imposed a thunderstorm disruption of normal teaching and learning activities, inside the Italian Schools. In this situation the Italian School system responded promptly. The new media technologies have allowed, with varied outcomes, to safeguard the educational and relational continuity between educational institutions and students at home. However, alongside this positive signal, it is not possible to hide how the emergency brought out current and potential critical issues that, in this paper, are detectable in reference to the question of digital divide. The paper intends to present a reflection on this question, briefly reconstructing its dynamics in the Covid-19 emergency. After this, we identify specific problems related not to the material aspects that define it usually (availability of equipment and network coverage) but to the intangible aspects, on which the pedagogy is forced to ask itself to indicate paths aimed at reducing design dysfunctions and inequalities of opportunity (on personal and social level) and that are running in parallel direction when the digital divide is reinforced.*

**Keyword:** digital divide; capabilities; enablings; pedagogy; education.

### **Sunto**

*L'emergenza Covid-19 ha imposto, tra l'altro, anche un fulminio stravolgimento delle normali attività didattiche in presenza cui il sistema formativo italiano ha risposto con prontezza. Le nuove tecnologie mediali hanno consentito, con esiti variegati, quantomeno di salvaguardare la continuità educativa e relazionale tra istituzioni formative e studenti. Tuttavia, accanto a tale segnale positivo, non è possibile nascondere come l'emergenza ha fatto emergere attuali e potenziali criticità che, nel caso di questo scritto, sono rilevabili in riferimento alla questione del digital divide. Lo scritto intende presentare una riflessione su tale questione, ricostruendo brevemente la sua dinamica nell'emergenza Covid-19, per poi identificare specifiche problematiche legate non agli aspetti materiali che lo connotano (disponibilità di strumentazione e copertura di rete) ma a quelli intangibili, sui quali la pedagogia ha l'obbligo di interrogarsi per indicare percorsi atti a ridurre le disfunzionalità progettuali e le disparità di opportunità (a livello personale e sociale) che corrono parallele al rinforzarsi del digital divide.*

**Parole chiave:** digital divide; capacitazioni; decapitazioni; pedagogia; educazione.

## *Introduzione*

Si può anche avere, pure a ragione, una posizione tendenzialmente apocalittica nei confronti dell'utilizzo delle nuove tecnologie nel processo formativo, si possono argomentare con facilità e validissimi principi le ragioni della centralità dei processi di socializzazione trasversalmente a ogni esperienza educativa, come, non di meno, si possono citare numerosissimi autori che mettono in primissimo piano la assoluta centralità che il rapporto (di matrice transattiva – Dewey) con l'ambiente, la dinamica costruttiva intersoggettiva (ispirata al forum – Bruner), la relazione integrativa (problematicisticamente connotata – Bertin) hanno in tutta l'ampia fenomenologia dello sviluppo del soggetto. Ciò non di meno la ancora immatura preparazione all'uso delle nuove tecnologie ha “salvato” un anno di vita formativa dei soggetti (scolari e universitari) che loro malgrado hanno attraversato l'epocale evento del Covid-19.

Sono bastati un paio di mesi all'inizio del 2020 per capire che la furia del Covid-19 non avrebbe lasciata intoccata le nostre vite. Una superpotenza come la Cina, che non si è mai fatta troppi problemi nell'agire con determinazione – in barba a diritti che l'Occidente dichiara essere intoccabili perché alla base del proprio stile culturale e sociale di vita – e che ha sempre agito cercando di praticare la politica pragmatica del “lavare i panni sporchi in famiglia”, comunica lo stato di quarantena per la regione del Wuhan a partire dal 23 gennaio. Presto il mondo intero avrebbe dovuto fare i conti con un nemico dimenticato: la pandemia.

Lockdown. A macchia d'olio, nei primi giorni di marzo, tutto il dispensabile chiuso, ospedali riorganizzati, esercito mobilitato e, naturalmente, studenti di ogni ordine e grado a casa. Il mondo culturale si ferma, di colpo. Niente cinema, niente convegni, niente concerti. L'euforia dei giovani del primo giorno si esaurisce in un lampo e la città (l'intero mondo di centinaia di migliaia di ragazzi) ha un nuovo centro nella propria stanza, la periferia diventa la propria abitazione.

La risposta del sistema formativo formale però è stata eccezionale, tutti i limiti del caso non hanno impedito di cercare di dare un senso di continuità nella discontinuità imposta dalla situazione. L'e-learning partorisce la Dad e gli studenti si ritrovano davanti a uno schermo, seduti meno ordinatamente che in classe, in vestiti più comodi e casual, con genitori e animali domestici che entrano a lezione ma, comunque, lezione sia. Del resto li chiamano nativi digitali, generazione X, Y, Z, millenials, generation next o net generation ecc..

L'adattamento è stato immediato come era chiaro a tutti dovesse essere e nel giro di pochi giorni (come nel caso di UniSalento) o di poche settimane la transizione dalla presenza alla distanza è compiuta. Le parole più utilizzate nella didattica sono state “piattaforma”, “virtual room”, “larghezza di banda” ecc. e, per fortuna, intorno a queste parole, docenti e studenti hanno trovato il modo per continuare a incontrarsi, comunicare, studiare. Tutti... o quasi.

All'entusiasmo dei primi giorni – soprattutto di chi tradizionalmente non era in grado di frequentare le lezioni in presenza – si integrano e si affastellano condizioni differenziate ( e differenzianti) di accesso che iniziano a farsi sentire: c'è chi non ha strumenti, chi non ha una rete stabile, ma c'è anche chi non sa utilizzare i software necessari, chi non parla la stessa lingua, chi presenta deficit

non considerati nell'emergenza. La Dad inizia a far emergere nuove e vecchie segmentazioni sociali e culturali.

### *1. Il digital divide nell'emergenza Covid-19*

Il punto di vista pedagogico – almeno quello che argomenta queste pagine – deve mantenere una progettualità, per statuto, utopica e ottimista, ma proprio per questo essa deve trovare le ragioni del proprio pensare e agire a partire da quelle realtà che maggiormente sembrano distanti dalle condizioni immaginate, pensate e progettate come le maggiormente auspicabili. Le situazioni di minorità, marginalità e a rischio di subalternità sono quelle che per prime devono entrare nel radar della critica pedagogica e, in particolare, dettare l'agenda degli interventi educativi e formativi atti a ridurre il gap che separa una realtà dimidiante e una prospettiva emancipativa.

In questo senso la lezione di Dewey resta pragmaticamente attuale, per quanto teoreticamente non adeguatamente esaustiva. Il pragmatismo del grande filosofo e pedagogista statunitense offre un dirimente criterio per l'individuazione di questioni che “metodologicamente” entrano di diritto a far parte del campo di riflessione e azione dell'indagine pedagogica in ragione del principio per cui sono le «pratiche dell'educazione [che] forniscono i dati, gli argomenti, che costituiscono i “problemi” dell'indagine; esse sono l'unica fonte dei problemi fondamentali su cui si deve investigare» (Dewey, 1967, p. 24).

E il digital divide rientra a pieno titolo nello spettro delle evidenze socio-educative problematiche che definiscono altrettante emergenze pedagogico-educative.

Per chiarezza espositiva valga, in somma sintesi, ricordare come il digital divide non è questione nuova (e non solo agli addetti ai lavori). La situazione che tale termine definisce è di lunga data, avendo avuto origine intorno alla metà degli anni Novanta del secolo scorso con il progressivo affermarsi di un'attenzione specifica ai temi dell'ineguale accesso all'uso dei nuovi media da parte di fasce rilevanti della popolazione, in particolare, statunitense. Affermatosi come descrittore utile a precisare il profilo delle capacità sociali di uomini e donne il

*«digital divide commonly refers to the gap between those who do and those who do not have access to new forms of information technology. Most often these forms are computers and their networks but other digital equipment such as mobile telephony and digital television are not ruled out by some users of the term» (van Dijk, 2006, pp. 221-222).*

Basta poco, però, per spingersi a guardare oltre questa sintetica descrizione “fattuale” del termine e allora sarà semplice vedere aprirsi scenari che, soprattutto per le aree di nostro maggior interesse, risultano particolarmente critiche, arricchendo il dibattito di dimensioni cui, pur con intento introduttivo e non esaustivo, cercheremo nel corso di questo scritto di dare adeguata evidenza in quanto possibili tracce di un sentiero atto a focalizzare alcune questioni che riteniamo essere di rilievo per la formazione e l'insegnamento.

Tuttavia, prima di passare alla problematizzazione di alcuni aspetti che possono essere rilevanti per le questioni sollevate dal digital divide è opportuno, a nostro parere, restituire concretezza al problema e, allora, per prima cosa cerchiamo di dare una minima dimensione del fenomeno recuperando “evidenze” statistiche. Ci è utile, in particolare, richiamare il report dell’Istat intitolato *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi* del 6 aprile 2020 (Istat, 2020) che ha prontamente fotografato, in ragione della diretta connessione tra la problematica dell’accesso alla rete e quanto ha imposto il Covid-19, una realtà sconcertante se si tiene conto che nel Sud Italia più del 41% delle famiglie risulta non avere computer in casa e solo il 14,1% presenta l’ottimale situazione per cui ciascun componente del nucleo familiare ha a disposizione un *device* personale (tablet compresi) in modo tale da non dover contingentare tempi e risorse di accesso alla rete e, nel caso specifico, alle programmazioni delle opportunità formative. Il dato peggiore lo fanno registrare i piccoli comuni mentre l’unico trend positivo, se visto nel medio-lungo periodo, è rintracciabile nella minore percentuale, attestata a livello nazionale al 21,4%, delle famiglie *con minori* prive di opportuna strumentazione per accedere alla rete. Dati, questi, che si rivelano ancora più impressionanti se proviamo a pensarli in “persone” e che ci pongono di fronte a una realtà che vede circa 470 mila ragazzi senza computer (ancora dato nazionale) per i quali la disponibilità geografica di una connessione alla rete, dunque, non si traduce in una concreta accessibilità alle occasioni sociali e formative erogabili in maniera asincrona o a distanza.

Tra l’altro, sempre dati nazionali, del campione intercettato per la ricerca, due terzi presenta livelli di competenza digitale basse o di base mentre il 3% non ne possiede assolutamente. Nel caso del Mezzogiorno si conferma una ulteriore difficoltà nell’utilizzare efficacemente i nuovi media, con particolare riferimento alle *Software skills* per la gestione dei contenuti (ovvero della capacità di creare contenuti utilizzando software di editing di testo, di immagini e di video; intervenire, rielaborando personalmente, i numerosissimi contenuti disponibili in rete; saper elaborare contenuti innovativi, creativi e originali con piena contezza e consapevolezza dei vincoli e delle possibilità legate tanto ai copyright che all’open source) e alle *Problem solving skills* (ovvero alla capacità di gestire e risolvere problemi di natura tecnica, sapendo rintracciare le opportune fonti per aggiornare le proprie competenze) (UE 2013, 2017).

Esiste un’evidente e statisticamente rimarchevole differenza tra aree del paese che storicamente presentano povertà educative e dinamiche economiche fragili e la restante parte del territorio (Save the Children, 2020) che oggi è leggibile nei termini di “disparità” nell’accesso, ma che è semplice prevedere come domani possa dar luogo a ulteriore marginalizzazione economica e politica ed esclusione culturale e sociale. Pedagogicamente non è accettabile che si diano condizioni atte a introdurre a una dinamica di crescente sperequazione destinale di uomini e donne, tanto più se sufficiente variabile determinante può essere la sola collocazione geografica.

I dati sono dunque allarmanti e non tanto, in realtà, in riferimento all’eccezionalità della situazione imposta dal Covid-19 quanto all’attuale consolidata presenza di condizioni atte a incrementare i differenziali di opportunità comunicative, espressive e lavorative. Il Covid-19 ha, possiamo dire,

dichiarato, ancora una volta, la “nudità del re” ma non per questo indebolisce, anzi rinforza, la necessità di puntualizzare alcune considerazioni da tener presente per il prossimo a venire.

## *2. Aspetti intangibili del digital divide*

Un contributo pesato (e pensato) per gestire questa problematica deve partire, si è implicitamente accennato, dal considerare il digital divide come questione non riconducibile a sole evidenze strumentali. Vi sono autori (Gunkel, 2003) che hanno allertato sull’ambiguità e sulla inefficacia di tale concetto nel descrivere un fenomeno complesso che perde di efficacia e di potenziale emancipativo nella misura in cui sia interpretato secondo un “determinismo tecnologico” che vorrebbe risolti gran parte, se non tutti, i problemi legati a tale condizione nella misura in cui fossero garantite risorse tecnologiche materiali in termini di strumentalità e accessibilità di banda.

Bisogna, evidentemente, andare oltre il semplice principio dell’accessibilità, non per rimuoverne l’uso ma, al contrario, per arricchirlo e per declinarlo in riferimento a un contesto socio-culturale che ormai va inesorabilmente verso la progressiva integrazione delle nuove tecnologie digitali nel complesso strumentale atto a definire i media che determinano le forme di intelligenza dei cittadini di oggi (Olson, 1976; Salomon, 1979; Gardner, 2005). E ciò, in particolare, è tanto più importante se si tiene conto che l’uso e l’esposizione a questo nuovo insieme articolato di media modifica di fatto i modi di apprendere e di comprendere, di comunicare e di socializzare, di impegnarsi e di intercettare talenti degli studenti (Prensky, 2005; Gallelli & Annacontini, 2011). Detto in altre parole disponibilità strumentale, esposizione ad essa e nuove potenziali attitudini cambiano le performance di studio a tutti i livelli (Castaño, 2009).

Tralascieremo le pur importanti questioni legate al digital divide come mera carenza strumentale e cerchiamo di esplodere alcuni aspetti di rilievo pedagogico che, dunque, cercano di proporre una reinterpretazione del contesto in cui tale fenomeno emerge, cercando di rintracciare delle leve per ripensare educativamente il principio di accessibilità.

Le disuguaglianze digitali non possono essere considerate al di fuori della cornice delle disuguaglianze sociali e culturali che un determinato contesto di pratica educativa può rappresentare e trasporre nei comportamenti e nelle istituzioni. Se i territori nei quali si lavora educativamente sono caratterizzati dall’insistente presenza di povertà educative, da tassi più elevati di espulsione di studenti dai percorsi formativi, da una generalizzata disaffezione nei confronti dei compiti e dei valori che l’istituzione formativa rappresenta e media, da uno stile relazionale conflittuale, demagogico o settario, allora mancare di tenere in considerazione queste condizioni socio-culturali per lo più implicite nella valutazione del manifestarsi del divario digitale significherebbe perdere di efficacia nel cercare di comprendere per interpretare e ridurre l’impatto del fenomeno in sé.

La diponibilità strumentale è condizione necessaria ma assolutamente non sufficiente per contrastare il digital divide che, invece, si determina in relazione a

un ventaglio di fattori che, a titolo di esempio, sono la motivazione all'uso alle competenze di attivazione dei potenziali impliciti allo strumento mediale, la comprensione previsionale dell'utilità progettuale ed esistenziale dello strumento, il coinvolgimento in una progettazione condivisa e partecipata che è parte di un complessivo percorso di soggettivazione che sia improntato ai valori dell'emancipazione "personale" del singolo studente e "collettiva" del suo contesto di vita (comunità o società). La differenza nell'uso delle tecnologie è data anche, se non soprattutto, dal senso di efficacia che queste riescono a restituire nel cammino di autorealizzazione del soggetto in formazione, dalla sua capacità di leggere i propri funzionamenti in una prospettiva di vita condivisa con una potenziale comunità-mondo. In questo senso, un contesto depotenziante (o decapacitante), ovvero che non curi l'evidenza e/o l'invenzione di occasioni sociali di realizzazione progettuale, non può che essere terreno fertile per l'incremento degli indici di digital divide e se si vuole considerare l'accesso come nuova sfera caratterizzante una società in cui primaria importanza è data al diritto di cittadinanza, allora non si può non riconoscere come mancare di interrogarsi e preoccuparsi delle dimensioni qualitative e intangibili relative all'uso delle tecnologie sia, di fatto, un comportamento che sterilizza tale diritto.

La lettura del fenomeno è di sistema e coinvolge in maniera importante il piano delle rappresentazioni che le istituzioni, la società, le famiglie rilanciano sullo studente in termini di aspettative autorealizzative. Vi sono ottimi motivi per ritenere che queste rappresentazioni abbiano ricadute sensibili sugli stili e sui modi con cui ci si appropria allo strumento, e va da sé che fasce deboli o indebolite dalle rappresentazioni pubbliche o sociali, da difficoltà materiali o simboliche, da pregiudizi o preclusioni tenderanno naturalmente a non restituire gli effetti desiderati da una azione di promozione dell'uso delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione.

Dal punto di vista pedagogico, dunque, si tratta di coltivare un clima formativo che includa le tecnologie in un più ampio quadro formativo votato alla promozione delle capacità narrative e costruttive del soggetto in ordine a una progettazione di sé, alla costruzione della propria vita come "opera" (Annacontini, 2016). Ma non è, questa, azione che possa essere risolta in emergenza, perché richiede critica dei modelli espliciti e impliciti, riflessione sulle pratiche e sulle tecniche didattiche, disponibilità a rivedere i modelli comunicativi e formativi. Richiede, in altre parole pensiero, dialogo e tempo per cambiare l'abito docente e per avviare l'imbastitura di un nuovo abito discente.

È implicita, in quanto detto, una visione pedagogica che pone al centro del proprio interesse il sempre costante riferimento alla complessa articolazione tra il soggetto e il mondo da esso abitato, che mentre riconosce nelle nuove tecnologie un ormai imprescindibile booster cognitivo e relazionale però, in taluni casi, stempera una semplice esaltazione delle disponibilità e possibilità tecniche quale panacea capacitante, quando invece non di rado tale disponibilità "non curata" si presta a evidenti torsioni e contraddizioni. Non è un fenomeno nuovo da osservare e ricostruire e, d'altro canto, la diffusione dei nuovi media è sicuramente un fenomeno emergente dell'attuale contesto sociale e culturale che, se inedito nei riferimenti allo strumento, tuttavia replica una dinamica co-evolutiva tra uomo e mediatori simbolici atta a imprimere una accelerazione (anche distorsiva) dei modi

di produrre, fare cultura e immaginare relazioni. La normalità di questa dinamica è nella natura dell'antropos, come ricorda (tra gli altri) Gehlen (2003), per cui ogni tecnica è tale nella misura corrisponda al principio dell'“esonero”, e i nuovi media si incastonano storicamente in questa costruzione soggettiva, “complementando” le capacità umane in un mondo che si apre a una più rapida trasformazione.

I nuovi media, tra integrazione, intensificazione e agevolazione dell'apparato organico, cognitivo e relazionale dell'uomo, modificano e determinano le forme della sua azione in un mondo su cui esso acquista nuove visioni e possibilità di controllo che non ha equivalente tra gli altri viventi, soprattutto perché potenzialmente volto al futuro.

Tale visione capacitante di una nuova ecologia mediatica si ancora a un più radicale mutamento socio-culturale nella scrittura di autori quali – ad esempio Leary (1994), Levy (2002), De Kerckhove (1998) – che, in particolare, in riferimento a certe prospettive tecno-mediali ottimistiche intravedono la possibilità di trasformare la totalità dei campi del sapere e dell'agire umano, dalla medicina all'arte, dalla produzione materiale a quella intellettuale, in direzioni che aprirebbero a un futuro luminoso radicato nella diffusione e crescente affermazione di una cybercultura che si accompagna a un neo-umanesimo fondato sulla sempre maggiore integrazione uomo-rete.

### *3. Il peso delle variabili intangibili nella progettazione esistenziale*

È evidente, dunque, il potenziale dei nuovi media di modificare la sfera delle capacitazioni, se non altro perché, in sé, esse corrispondono sia al principio teleologico dell'adattamento, sia al principio pratico della trasformazione materiale dell'io-mondo, “amplificatore culturale” del sistema sensoriale, cognitivo e relazionale dell'uomo e della donna che interviene direttamente sui gradienti di potere di agire sulla realtà (Bruner, 1978).

Se il sistema dei nuovi media, in tali prospettive, è la promessa di prometeica amplificazione dell'essere umano, potendo dar corso al progressivo – inarrestabile – potenziamento delle capacità (e delle capacitazioni) adattive e trasformative dell'uomo ad ambienti non solo naturali ma sempre più manipolati e costruiti, va da sé che la differenza nelle competenze d'uso segnerà la nascita di nuove marginalità e periferie abitate da figure che incarna il solo ruolo di consumatori o al limite di produttori di “manovalanza” informatica (un nuovo proletariato-consumatore della rete).

Tuttavia, proprio quest'ultimo riferimento al potenziale di modificazione materiale delle possibilità dell'uomo ci pone il problema dell'ambigua biforcazione tra occasioni di capacitazione e di de-capacitazione. Questo “lato oscuro” dei nuovi media, sottolineato da molti ed efficacemente sintetizzato da Galimberti, espone a diversi rischi, tra i quali particolarmente evidenti dal punto di vista pedagogico sono quelli:

- di sostituire l'azione con l'applicazione;
- di promuovere il solo esercizio di un pensiero calcolante e, dunque, convergente;

- di assolutizzare il pensiero calcolante e, dunque, insterilire progressivamente e lentamente espressioni umane quali il dolore, la paura, l'amore, la gioia o, detto altrimenti, promuovere una progressiva anestesia emotiva.

In questa direzione, l'abitudine non critica e ragionata nel ricorrere ai nuovi media, sempre più integrati negli stili comunicativi ordinari e nelle relazioni con il mondo, può progressivamente imporre un linguaggio, una logica, una scala di valutazione del rapporto io-mondo che, se non criticamente compresi e gestiti in particolare dalle figure che istituzionalmente hanno in carico la promozione del procedere formativo, e se non opportunamente funzionalizzata dal singolo soggetto in riferimento alle sue desiderabilità emancipative, destina quest'ultimo a ricoprire un ruolo subalterno rispetto alle occasioni sociali.

Nell'ipotesi peggiore, ciò potrebbe significare mettere a rischio, nel primo caso, l'agire riflessivo che poi è quello alla base della scoperta e della comprensione delle proprie capacità di risoluzione dei problemi, nonché della loro capitalizzazione, dove l'uomo si troverebbe a essere ridotto a "funzionario degli apparati della tecnica". Un rischio soggettivo, questo, che si accompagnerebbe pericolosamente all'incapacità del contesto stesso in cui tale soggetto vive di ripensare se stesso e riprogettarsi, come accade, efficacissima metafora, alla Castalia di Hesse destinata, nella sua perfezione cristallina, a infrangersi nella dialettica con il reale.

Nel secondo caso a rischio è il pensiero divergente e creativo, come funzione essenziale che negli ultimi anni abbiamo imparato a riconoscere, attraverso l'ampia letteratura sulle capacità, in qualità di potente fattore attivante funzionamenti ed emancipazione.

Nel terzo caso, infine, a rischio è il valore dell'empatia, che secondo la stessa Nussbaum è in realtà una delle variabili cognitive fondamentali per poter realizzare l'incontro felice tra capacità e contesto (materiale e intersoggettivo).

L'emergenza Covid-19 ha, dunque, riportato in primo piano la latente problematica pedagogica di promuovere competenze d'uso e di fruizione consapevole dei diversi media a disposizione delle funzioni docenti e discenti. Non è sufficiente discutere sul rilievo che hanno le difficoltà materiali di accesso alla rete per contrastare differenze che, quasi destinalmente, promuovono rigidità sociali che vedremo concretizzarsi nel prossimo futuro. Il digital divide, in more pedagogico, si contrasta attraverso la promozione di attenzioni alle forme d'uso, al profilo di costruttori di esistenze, all'utilità emancipativa e integrativa nei contesti desiderabili e dotati di senso. È necessaria, in tal senso, una costante attenzione ai profili progettuali e deontologici delle professionalità docenti ed educative, perché sappiano costruire ambienti rispondenti a tali principi generativi universalmente presenti nei diversi soggetti in formazione, ma che devono essere pensati in maniera individualizzata e personalizzata. E su queste attenzioni, non c'è da negarlo, è altrettanto necessario procedere a una attenta formazione didattica (e non tecnica) dei nuovi e vecchi docenti. In modo da trasformare la pratica con le nuove tecnologie in reali prassi pedagogiche volte a mettere a frutto i potenziali espressivi e comunicativi delle nuove generazioni di studenti. Imparando, in primo luogo, a saper scegliere le tecnologie su base riflessiva e non per imposizione. Per critica e non per convergenza.

## Bibliografia

- Annacontini G. (2016), Identità narrative e progettazione dell'“opera”, in *Studi sulla formazione*, 2, Firenze University Press, 27:37.
- Annacontini G., Gallelli R. (a cura di) (2011), *e.brain. Sfide formative dai “nativi digitali”*. Milano: FrancoAngeli.
- Bruner J. (1978). *Lo sviluppo cognitivo*. Roma: Armando.
- Castañó J. (2010). La desigualdad digital entre los alumnos universitarios de los países desarrollados y su relación con el rendimiento académico. In *Redefining the Digital Divide in Higher Education. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. 7, 1:11.
- De Kerckhove D. (1998). *Connected Intelligence: The Arrival of the Web*
- Dewey J. (1967), *Le fonti di una scienza dell'educazione*. Firenze: La nuova Italia.
- Galimberti U. (2009), *I miti del nostro tempo*. Milano: Feltrinelli.
- Gardner H. (2005). *Educazione e sviluppo della mente*. Trento: Erickson
- Gehlen A. (2003), *L'uomo nell'era della tecnica*, Roma: Armando.
- Gunkel D. (2003). Second thoughts: toward a critique of the digital divide. In *New Media & Society*, 5, 4, 499;522.
- Istat (2020), *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*. [www.istat.it/it/files//2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf](http://www.istat.it/it/files//2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf).
- Leary T. (1994). *Caos e cibercultura*. Milano: Apogeo.
- Levy P. (2002). *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*. Milano: Feltrinelli.
- Olson D. (1976). Towards a theory of instructional means. In *Educational Psychologist*, 12, 14:35.
- Prensky M. (2005). Engage Me or Enrage Me. What Today's Learners Demand. In *Educause Review*. 40, 5, Boulder: Educause, 60:65.
- Salomon G. (1979). Media and symbol systems as related to cognition and learning. In *Journal of Educational Psychology*, 71, 2, 131:148.
- Save the Children (2020). *L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa*. Roma: Save the Children Italia.
- UE (2013), *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- UE (2017), *DigComp 2.1. The Digital Competence Framework for Citizens*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- van Dijk J.A.G.M. (2006). Digital divide research, achievements and shortcomings. In *Poetics*, 34, 221:235.

