

5

dove avviene l'educare

Surfare tra educazione e mondi digitali

**Quale organizzazione
per un educatore smart?**

Testo di **Marco Tuggia, Mattia De Bei**



Stiamo scoprendo una sorprendente continuità tra educare «in presenza» ed educare «in assenza». Proprio la scoperta di tale continuità, mai garantita, chiede di approfondire le potenzialità delle tecnologie digitali in tutti i risvolti progettuali e organizzativi.

Può esistere l'educazione e quindi l'educatore a distanza, senza contatto corporeo con l'altro? La relazione educativa è possibile senza i corpi o tramite corpi digitalizzati? Lo schermo di un PC o di uno smartphone rappresenta un ostacolo a una «reale» relazione educativa? Una relazione mediata dallo schermo può avere valenza educativa? Ciò che un educatore fa per rendere possibile una videochiamata a chi è digitalmente sprovvisto è da considerarsi un lavoro educativo?

Sono alcune tra le domande più «intriganti» che nei mesi scorsi e in queste ultime settimane di nuovo distanziamento fisico hanno interrogato il mondo dell'educazione e che, rimuginando, hanno risvegliato reminiscenze scolastiche apparentemente dimenticate. Con un inedito link, sono apparse le parole di Leopardi: «Sempre caro mi fu quest'ermo colle e questa siepe, che da tanta parte dell'ultimo orizzonte il guardo esclude».

È sorprendente come il poeta considerasse «cara» proprio la siepe che gli impediva di vedere una larga parte della linea dell'orizzonte. Quel limite alla vista gli consentiva, paradossalmente, di sprigionare tutta la forza della sua immaginazione («io nel pensiero mi fingo»), vivendo un'esperienza creativa così intensa che il suo cuore prima si spaventa e poi, di fronte a

tanta meraviglia, assapora la «dolcezza» che si genera in questo perdersi nell'infinito.

Altrettanto sorprendente è che Leopardi, narrandoci questa esperienza, provochi in noi un'emozione tanto profonda da essere presente nella nostra memoria come una delle poesie più belle e interroganti.

Ma ciò che il poeta immagina e ci fa immaginare che ci sia al di là della siepe, è reale? Raccontandolo, ci restituisce una qualche forma di realtà?

Non si tratta di rispondere a un *quiz* di letteratura perché, pur usando il linguaggio poetico, ci stiamo chiedendo se quell'esperienza, fatta da migliaia di educatori, di stare a causa del coronavirus dietro la «sieve» degli schermi digitali, sia da considerare realmente educativa o solo una forma di sospensione, un modo per occupare il tempo, una parentesi in attesa che tutto passi e i corpi ritornino protagonisti in scena.

Interrogarsi sull'educatore incorporeo

Proviamo ad affrontare la questione entrando in un diverso palcoscenico. Siamo nel corso di una supervisione in un'équipe di educatori che lavorano in progetti pomeridiani di sostegno all'apprendimento scolastico. La scuola è chiusa e così questi progetti. Dopo l'iniziale smarrimento, il lavoro si sta riorganizzando a distanza.

L'intento è far emergere l'esperienza che ciascuno ha fatto e sta facendo da questa postazione. Emergono le difficoltà, ma presto prevalgono nel dialogo inedite esperienze, nuove modalità di relazione, tessiture di connessioni sociali, non pochi apprendimenti. Un nuovo spazio di riflessività sull'agire educativo si è aperto.

L'incontro sta per chiudersi e ci sono due ultimi interventi. Il primo è di un educatore con alcuni anni di esperienza che afferma: «Comunque, io non vedo l'ora di ritornare a fare l'educatore!». Segue l'intervento della responsabile dell'équipe: «Dobbiamo stare attenti perché in questo periodo abbiamo perso tante cose, soprattutto non dobbiamo dimenticarci che il cuore del nostro lavoro è la relazione educativa».

Superato lo sconforto, il supervisore rilancia al gruppo: «Scusate, ma di che cosa abbiamo parlato finora?». Quella «siepe» che aveva permesso di non interrompere il filo della relazione con i bambini; grazie alla quale era stato possibile trovare nuove strategie per sostenerli a distanza, costruire relazioni fino a quel momento impensate e impensabili con i loro genitori, con nuove modalità di accompagnamento alla genitorialità; che aveva favorito la nascita di nuove reti di collaborazione con gli insegnanti che prima di allora avevano scarsamente considerato il lavoro che gli educatori svolgevano...

La questione in gioco non è se l'educazione a distanza sia meglio o peggio di quella in presenza. La posta in palio è ben più importante: riguarda il fatto se l'educazione sia pensabile come reale solo nel faccia a faccia.

Bene, tutto questo *non era riconosciuto* proprio dagli educatori *come uno strumento* che aveva permesso di entrare in una nuova e diversa relazione educativa. Una relazione resa possibile perché avvenuta nello stare a distanza. Non riconoscendo in modo lucido ciò che avevano promosso, essi stavano confermando che l'educatore è tale solo quando è libero dalla «siepe», in presenza faccia a faccia, ribadendo con ciò che una relazione acquisisce spessore educativo solo nel momento in cui i corpi si incontrano.

Il non riconoscersi esistenti se non nel contatto con la fisicità dell'altro apre a una domanda: il problema sta nella «siepe» o nella concezione di educazione, di educatore e di relazione educativa che si fa barriera, imprigionando le menti nell'impossibilità di immaginarsi e riconoscersi al di là dell'esserci in presenza?

A questo punto è bene evitare fraintendimenti: la questione in gioco non è se l'educazione a distanza sia meglio o peggio dell'educazione in presenza o se la prima debba o possa sostituire la seconda. Rimanere dentro questa logica è impoverire la questione, perché la posta in palio è ben più importante: riguarda il fatto se l'educazione, pensata come reale solo se vissuta faccia a faccia, non rischi di essere così

«delimitata» da impedirsi di manifestare tutte le sue potenzialità. Un'idea di educazione così vulnerabile da scomparire quando non si può manifestare in presenza, a nostro avviso rischia di lasciare in ombra tutto ciò che esiste da sempre nel «dietro le quinte» dell'educare, impedendo di sprigionare forme feconde di azione che sono possibili, paradossalmente, solo aumentando la distanza tra educatore ed educando.

Forse il banco era già saltato

A questo punto chiamiamo in causa il concetto, a dir poco obsoleto, di lavoro educativo *indiretto*. Già il termine sembra classificarlo come un lavoro di serie B. Al punto che spesso non è riconosciuto dagli *enti committenti* dei servizi educativi, dal punto di vista economico e soprattutto progettuale. Per cui nelle procedure di assegnazione dei servizi o nella costruzione delle rette è scarsamente o per nulla contemplato il riconoscimento di ore di lavoro dedicate all'approfondimento della conoscenza delle situazioni⁽¹⁾, alla ricerca di informazioni e dati per contestualizzare i problemi e progettare il lavoro, alla formazione e alla supervisione, alla costruzione di reti pensanti e collaborative nel territorio. Ciò che conta e che viene remunerato sono solo le ore in cui l'educatore «sta» in presenza con le persone di cui si occupa.

Ma accade a volte che questa parte del lavoro sia considerata come lavoro di serie B dagli *stessi educatori*. Ci riferiamo in particolare alle mansioni che si ritiene debbano essere svolte solo per necessità, per formalità e per rispondere alle richieste burocratiche delle organizzazioni. In altre parole, si tratterebbe di attività che fanno «perdere tempo» prezioso rispetto all'intervento educativo «diretto».

Se ciò che conta è l'agire in prima persona per e

con l'altro, lo spazio del pensiero, della scrittura, della riflessività, della rendicontazione, della tessitura di relazioni e soprattutto dell'attesa e del rispetto dell'altro, dei suoi tempi e dei suoi percorsi, è spazio che rischia di essere vissuto come residuale, secondario, marginale, spesso mal sopportato.

Di fronte a tutto questo il Covid ha impedito per mesi il lavoro educativo *diretto*. Agli educatori è rimasto solo quello *indiretto* ma, come abbiamo descritto, si fatica a riconoscerlo come realmente educativo. In poche parole, la percezione è che in questi mesi si sia perso tempo.

Una cosa è certa: l'educazione a distanza in questo periodo è stata l'unica forma di educazione possibile, quindi l'unica reale. Negandola si rischia di negare la realtà. Al contrario, riconoscendola abbiamo la possibilità di aprire nuove forme di consapevolezza, ma anche nuove possibilità di azione educativa. È comprensibile che questo tipo di educazione sia stato vissuto male, con fatica e in modo poco performante, visto che nessuno era preparato in tale senso. Ma proprio questa imprevisione ha rivelato quanto sia fragile una concezione così ristretta di educazione.

È possibile far tesoro di questa esperienza? Sì, ma è necessario un salto vertiginoso che ci porti ad «amare la siepe» o, fuor di metafora, a riconoscere il valore dello

II

¹ Si veda il testo: Tuggia M., *L'educatore geografo dell'umano. Accompagnare famiglie con bambini in situazione di vulnerabilità*, La Meridiana, Molfetta 2020.

schermo del PC per riuscire a compiere una straordinaria operazione che consiste nell'iniziare a *far dialogare l'educazione con la tecnologia digitale*.

Per ricorrere a un'immagine intrigante, abbiamo oggi la possibilità di avviare un percorso per imparare a «surfare» tra educazione e tecnologia affinché quest'ultima possa essere messa a servizio della prima ampliandone le possibilità, ma anche per rendere più efficienti ed efficaci i suoi progetti e processi di lavoro giorno dopo giorno.

L'educatore «surfista» nei mondi del digitale

Nell'accettare la sfida di provare a surfare ci siamo chiesti quali possibili intersezioni e contaminazioni si possano generare tra le discipline dell'educazione e quelle dell'universo dell'ICT⁽²⁾.

Una prima connessione, la più immediata, riguarda l'utilizzo degli *strumenti digitali* a disposizione anche del mondo del sociale, a partire da quello che abbiamo potuto vedere e sperimentare nel corso della pandemia.

In particolare, abbiamo considerato *tre ambiti* su cui si possono avviare trasformazioni profonde, di grande e decisiva rilevanza professionale sia per chi svolge un quotidiano lavoro educativo, sia per le imprese sociali chiamate a mettersi in gioco e trasformarsi a loro volta, per non abbandonare alla loro sorte gli educatori.

La comunicazione professionale e sociale

Ci riferiamo in primo luogo alla possibilità di mantenere attiva la comunicazione quotidiana con le persone con cui l'educatore svolge la propria attività,

II

2/ICT, acronimo di «Information and Communication Technology», è la scienza che studia in modo integrato i sistemi di elaborazione, trasformazione e trasmissione dell'informazione. Comprende l'insieme delle nuove tecnologie che consentono di trattare e scambiare le informazioni.

anche quando non è possibile in presenza. D'altra parte questo può essere particolarmente utile non solo per consentire un più flessibile e mirato lavoro d'équipe tra gli educatori e con i professionisti con cui essi sono in relazione per svolgere il proprio compito. Ma anche per poter raccontare e rendicontare a un più vasto pubblico la ricchezza del lavoro educativo e così alimentare il consenso e l'apprendimento sociale oggi indispensabili per vivere e convivere.

L'utilizzo di piattaforme per *meeting online* sta unendo in questi mesi le generazioni e le professioni: studenti e professori, professionisti del sociale e persone destinatarie dei servizi, coordinatori e operatori, associazioni e istituzioni. Le piattaforme sperimentate, da quelle *open source* e gratuite a quelle professionali, hanno permesso il mantenimento di contatti, relazioni, occasioni di formazione o di lavoro d'équipe.

Pensare che la comunicazione efficace e continuativa tra gli attori in gioco sia elemento strutturale della relazione educativa oggi rappresenta una sfida in atto, interessante e necessaria. L'approccio «in presenza», dunque, si può arricchire di una costante e viva «connessione» fatta di collegamenti leggeri, ma continuativi, più fitti e creativi, tramite le possibilità offerte dal digitale.

Oggi tutti possiedono uno smartphone e una connesio-

ne internet. Si apre, piuttosto, la questione dell'uso consapevole della tecnologia che riguarda non solo le persone accompagnate nei servizi ma anche gli operatori. Un possibile nuovo fronte aperto, quello dell'alfabetizzazione digitale come nuova sfida educativa in un'ottica di reciprocità.

La partecipazione al processo di lavoro

Nel parlare di processo di lavoro, in questo caso, ci riferiamo alla possibilità di utilizzare ciò che di meglio il mondo tecnologico può offrire per documentare e condividere tra tutti i soggetti coinvolti nei progetti ciò che accade e si produce durante il percorso di un processo educativo. La scelta accurata di alcuni strumenti digitali può favorire una maggiore efficienza nella raccolta e nello scambio di informazioni, permettendo un rafforzamento della partecipazione delle persone alla costruzione dei percorsi educativi che le riguardano.

Pensiamo per un attimo ai processi che si attivano quando si avvia un percorso di sostegno e accompagnamento alla persona e alla mole di tempo che una avveduta gestione delle informazioni, tramite le piattaforme informatiche di raccolta, condivisione e gestione di documenti, dati e informazioni, consentirebbe alle équipe dei servizi educativi di ottimizzare e, dunque, risparmiare.

Esistono in rete e in commercio molti *tool* e applicazioni che consentono, in potenza, di snellire e ottimizzare il flusso di lavoro o almeno di singoli frammenti del processo. Dalle applicazioni per la gestione di calendari condivisi, ai crono-programmi, alla pianificazione di incontri e eventi, le possibilità sono molteplici. Del resto la potenza del *cloud* consente con estrema facilità ai gruppi di lavoro di condividere le informazioni, accompagnando e ottimizzando virtualmente il processo di lavoro. Nel «tragitto» dall'intervento educativo in presenza da parte dell'educatore, alla verifica nel gruppo di lavoro dei risultati raggiunti per un'eventuale riformulazione degli stessi, è fondamentale massimizzare una riflessività orientata a immaginare nuove ed eventualmente più efficaci risposte.

Gli strumenti per potenziare le risorse educative

Strumenti per tracciare le attività svolte in maniera «intelligente» e connessa o l'utilizzo di piattaforme per riformulare e condividere nuovi obiettivi e indicatori potrebbero, ad esempio, semplificare e rendere più efficace il lavoro d'équipe: si sta dicendo che una maggiore connessione ed efficienza potrebbero facilitare il processo circolare *prassi-teoria-prassi*⁽³⁾ proprio dell'epistemologia pedagogica, perché consentono di ottimizzare e rendere maggiormente funzionali le molteplici risorse a disposizione che emergono dalle esperienze relazionali nel lavoro quotidiano con le persone e all'interno dei gruppi di lavoro.

Abbiamo già oggi la possibilità di utilizzare delle straordinarie tecnologie che consentono di offrire alle persone di esprimersi e di interagire attivamente con il mondo in cui vivono e oltre tale mondo (ad esempio, programmi per la costruzione di video, giochi, ecc.). La competenza nell'utilizzo di *software* per la creazione e l'editing di video, per l'attivazione



3 / Premoli S., *Educatori e ricerca. Come lavorare tra teoria e prassi*, in «Pedagogia oggi», 2, 2017.

di una web radio, per la creazione di presentazioni interattive, ecc., purtroppo, spesso rimane estranea alla *cassetta degli attrezzi dell'educatore*. Al contrario, potrebbe rientrare in un nuovo approccio facilitante la relazione con la persona e con la comunità educante, con gli attori tutti del territorio in grado di attivarsi nel processo educativo.

Dallo smart working allo smart thinking

In definitiva, la riflessione svolta in queste pagine rimanda la possibilità di una transizione dal cosiddetto *smart working*, tradotto il più delle volte in maniera superficiale come «lavoro a distanza», allo *smart thinking*.

Ci riferiamo alla concezione di un educatore che è in grado di integrare il proprio bagaglio di competenze professionali (pedagogiche, sociali, relazionali...) con quella parte creativa e curiosa rispetto all'uso della tecnologia applicata al lavoro con la persona, con i gruppi e con la comunità in senso ampio.

Qui non ci limitiamo solo a un'idea di tecnologia al servizio dell'educatore, ma prefiguriamo l'immagine di un educatore - nativo (o non) digitale - non più spaventato di fronte all'utilizzo della tecnologia, capace di integrare conoscenze e competenze teoriche e pratiche con metodologie inedite.

Il digitale non come elemento esterno ed estraneo all'educazione, bensì come parte integrante.

In sintesi, ci sembra che emergano vari possibili *vantaggi dall'integrazione* del digitale nell'educazione, alcuni dei quali sono scontati e riconosciuti da tutti, altri, meno evidenti, sconosciuti.

- *Il metodo di lavoro condiviso*. La possibilità di scambiare informazioni e la tracciabilità dell'intero processo di lavoro favoriscono il consolidamento di un metodo di lavoro condiviso tra tutte le persone coinvolte, professioniste e non.

- *La maggiore reattività negli interventi*. Una più organizzata interconnessione tra i soggetti coinvolti può rendere più facile rispondere in maniera pertinente e immediata alle variazioni di contesto.

- *L'ottimizzazione dei tempi*. Lo scambio veloce e in tempo reale delle informazioni tra gli attori coinvolti nel processo può rendere più efficace il lavoro complessivo, dando un senso di maggior coesione, minimizzando la possibile perdita di informazioni importanti, facilitando la tracciatura degli interventi e l'osservazione partecipata.

- *Lo stimolo alla creatività*. La sfida vera risiede forse proprio nello sviluppo di nuove competenze che in forma creativa l'educatore è in grado di applicare nella relazione con le persone che incontra e accompagna.

- *La sostenibilità ambientale*. Si pensi alla possibilità di complementare l'intervento diretto con connessioni leggere a distanza, non certo sostitutive, ma tese ad arricchire la relazione e la connessione. Imparare a compiere azioni di *routine*, anche a distanza e senza spostamento di corpi e di mezzi di locomozione, può permettere di eliminare alcuni sprechi di risorse e, forse, alcuni eccessi.

Quale organizzazione per un educatore smart?

Immaginando una transizione leggera ma rapida al paradigma dello *smart thinking*, come già detto,

non è possibile ipotizzare che questo dipenda esclusivamente dalle scelte o dalla buona volontà dei singoli educatori. Essi operano all'interno di organizzazioni che possono essere di ostacolo o, all'opposto, farsi volano di questa trasformazione.

Possiamo spingerci oltre: ci sembra venuto il momento in cui sono le organizzazioni che operano nel sociale in gioco nell'accettare la sfida dello *smart thinking*. Ciò significa ripensare i propri modelli organizzativi, partecipativi, decisionali, orientandoli verso paradigmi in cui la comunicazione, la condivisione e la co-costruzione di informazioni e saperi aperti sostengono un forte spirito di ricerca continua ⁽⁴⁾.

Entro questo orizzonte proponiamo, a partire da alcune criticità, *tre direzioni operative*, formulate sotto forma di domande che rivolgiamo a tutte le organizzazioni che operano nel sociale, in particolare ai mondi della cooperazione che è l'attore principale nel lavoro educativo a fianco di storie di fatiche di bambini, ragazzi, adolescenti.

II

4 / Laloux F., *Reinventare le organizzazioni. Come creare organizzazioni ispirate al prossimo stadio della consapevolezza umana*, Guerini Next, Milano 2016.

Immaginando una transizione al paradigma dello smart thinking, non potrà dipendere esclusivamente dalle scelte o dalla buona volontà dei singoli educatori. In gioco ci sono le organizzazioni al lavoro nel sociale.

L'alfabetizzazione oltre i blocchi culturali e pratici

Nei racconti e nelle riflessioni orali o scritte in questi mesi, diversi educatori professionali e, più in generale, non pochi operatori del vasto mondo del sociale, hanno riconosciuto di possedere diversi «blocchi» di carattere sia culturale sia pratico rispetto al mondo della tecnologia.

Il primo scoglio, di cui abbiamo già parlato, sta nella difficoltà di affrontare proposte che, in qualche misura, intacchino la concezione quasi sacrale della relazione educativa in presenza.

Il secondo sta nell'evidenza che molti educatori, ancor giovani, pur abili nell'orientarsi tra i linguaggi dei social network più diffusi, si sentono sprovvisti di un'adeguata conoscenza e «manualità» nell'uso anche dei più basilari strumenti digitali a disposizione.

Se pensiamo, poi, alle persone che gli educatori affiancano nella relazione educativa, si rileva come, a fronte del possesso sempre più di «massa» di dispositivi elettronici di vario tipo e di connessioni in rete, vi sia un utilizzo a volte rischiosamente superficiale degli strumenti a disposizione e una scarsa cono-

scenza delle loro reali possibilità. È possibile che le organizzazioni orientino parte della formazione professionale al fine di aiutare a superare queste difficoltà?

L'integrazione degli strumenti oltre una chiusura specialistica

Il panorama dei *tool* e degli strumenti software a disposizione è ampio e può essere vissuto come disarmante. La complessità dell'offerta rischia di generare un sentimento di estraneità. Quali strategie possono essere introdotte nelle organizzazioni per accompagnare gli educatori e gli operatori tutti a orientarsi nella scelta degli strumenti giusti e nel loro utilizzo efficace per il loro lavoro?

L'efficacia degli strumenti digitali si misura nella loro integrazione con il lavoro quotidiano e quindi devono essere percepiti come un aiuto e non come un ulteriore aggravio nel lavoro. Si può immaginare che le organizzazioni si dotino di piattaforme orientate a rendere più fluidi e interconnessi i molteplici processi che toccano il lavoro sociale ed educativo?

In definitiva, solleviamo una riflessione ineludibile sulla posizione dell'educatore *smart* all'interno di un'organizzazione che deve essere altrettanto *smart*. Quanto la cooperazione oggi è pronta per creare e alimentare un contesto ideale per la transizione che stia-

mo immaginando? Come per l'educatore, anche per l'organizzazione il percorso non è immediato. Di sicuro il passaggio allo *smart thinking*, visto con la lente dell'organizzazione, ha bisogno di innovazione di tipo culturale ancor prima che tecnologica.

Esserci da educatori nel «point break!»

Per comprendere come esserci da educatori al «momento giusto» può essere stimolante la metafora del «point break!» in uso tra i surfisti per indicare il «punto di rottura» dell'onda.

Finora abbiamo parlato di una prima connessione possibile tra il mondo dell'educazione e quello tecnologico. Ora vogliamo azzardarne una seconda, seppur appena tratteggiata, che nasce dalla *curiosità scientifica* di indagare se può esistere un livello di interscambio significativo sul piano teorico e pratico tra i mondi e i saperi dell'educazione e quelli della tecnologia. Ovvero: possono alcuni costrutti teorici e metodologici dell'ICT essere importati in un più ampio mondo dell'educazione e, in particolare, nell'*educazione applicata al sociale* e declinarsi in strumenti e pratiche per favorire la relazione d'aiuto e il lavoro educativo?

L'esplorazione di inediti frame educativi

In altre parole, è possibile importare nell'educazione alcune metodologie pensate per un obiettivo ben più ampio (sviluppare prodotti, vendere, aprire nuovi mercati, ottimizzare i flussi informativi, motivare, fare profitto, ecc.) calandole su obiettivi più mirati, come l'educare le persone o migliorare il processo di lavoro nelle *équipe educative*?

Spingendoci oltre, potremmo chiederci se all'interno della stessa ricerca ICT siano già presenti dei *frame* pedagogici che finora non siamo stati in grado



di vedere e che meritano di essere portati alla luce⁵. Domande che aprono a un'indagine ampia e a strade ancora inesplorate.

Consideriamo, per esempio, tutto il fermento che negli ultimi anni è sorto intorno alla *gamification*, con un utilizzo tipico del *gaming* in contesti esterni al gioco⁶. Ci chiediamo se esista un utilizzo costruttivo di questo strumento introdotto in chiave pedagogica nei contesti di lavoro.

La ricerca ha analizzato le possibili applicazioni nell'ambito della didattica di un approccio orientato all'introduzione di elementi tipici del *gaming* (principi e meccaniche del gioco, per esempio possedere punteggi, *badge* e premi, superare prove e sfide, costruire comunità collaborative, ecc.) al fine di motivare e facilitare l'apprendimento⁷.

Ancora molto va esplorato rispetto ad applicazioni in più ampi contesti educativi per verificare potenzialità e limiti di un approccio *gamificato* in chiave pedagogica⁸. Uscendo dalle logiche

competitive che spesso hanno orientato, fin dal loro nascere, questi strumenti e il loro uso.

Fidarsi del potenziale educativo implicito nella tecnologia

Ancor di più quanto detto finora permette di affermare che la stessa pandemia ha alimentato con forza, seppur in maniera ambivalente, una nuova consapevolezza che sollecita l'educazione a «fidarsi» del potenziale offerto dalla tecnologia. Quali sinergie tra la pedagogia e la tecnologia questo nuovo approccio genererà, dipenderà da molteplici fattori. *In primis*, cruciale sarà il desiderio dell'educatore *smart* di mettersi in gioco, superare paure e resistenze culturali, aprirsi a nuove conoscenze e a sviluppi creativi.

Insistendo sulla metafora del surf, ci sembra che ci troviamo tutti di fronte a una scelta, se non decisiva perlomeno inedita, in grado di modificare un approccio e un modo di lavorare nel sociale e nell'educativo: affrontare e cavalcare l'onda o lasciare che passi, aspettando comodamente a riva.

A noi piace immaginare che sia iniziata un'avvincente transizione dall'*educatore corporeo*, all'*educatore incorporeo*, verso l'*educatore surfista*: «Così tra questa immensità s'annega il pensiero mio: e il naufragar m'è dolce in questo mare».

II

6 / Deterding G. et al., *Gamification: using game design elements in non-gaming contexts*, proceedings of the international conference on «Human factors in computing systems», 2019.

7 / Vezzoli Y., Tovazzi A., *Il valore pedagogico della gamification. Una revisione sistematica*, Università Ca' Foscari di Venezia, 2018.

8 / Fant D., *Inventare l'educazione nel digitale*, in «Animazione Sociale», 335, 2020, pp. 50-63.

i)

Marco Tuggia è pedagogo, formatore, consulente educativo: marco.tuggia@gmail.com

Mattia De Bei, ingegnere informatico, è progettista e coordinatore di servizi educativi in area minori, famiglia e grave marginalità: mattia.debei@gmail.com