



Dalla caverna di Platone alle echo chambers.
Educare al pensiero critico per “liberarsi”
da post-verità e fake news

From Plato's cave to echo chambers.
Educating for critical thinking to “get rid”
of post-truth and fake news

Maria Caterina De Blasis

Università degli Studi di Roma Tre – mariacaterina.deblasis@uniroma3.it

ABSTRACT

This paper aim to present some topics of critical thinking, understood as a necessary tool to face the digital and media complexity's challenges, such as post-truth and fake news that represent a threat to building consensus and to the education of informed and responsible citizens. There are also some partial results, part of an ongoing doctoral research project, in which we have been analysing the habits of “digital natives” in the face of news posted on social networks.

In questo contributo sono presentati alcuni argomenti del pensiero critico, inteso quale strumento indispensabile per far fronte a delle sfide della complessità digitale e mediale, quali le post-verità e le *fake news* che rappresentano una minaccia per la creazione di consenso e per l'educazione di cittadini informati e responsabili. Vengono poi introdotti alcuni risultati parziali, parte di un progetto di ricerca dottorale in corso, in cui sono state analizzate le abitudini dei “nativi digitali” di fronte alle notizie pubblicate sui social network.

KEYWORDS

Critical thinking, Echo chambers, Post-truth, Fake news.
Pensiero critico, Echo chambers, Post-verità, Fake news.

«Se dunque fossero in grado di discutere fra loro,
non pensi che essi chiamerebbero oggetti reali le ombre che vedono?
- Necessariamente.
- E se la prigionia avesse un'eco dalla parete
verso cui sono rivolti, ogni volta che uno dei portatori parlasse,
credi penserebbero che a parlare sia qualcos'altro se non l'ombra che passa?
- Per Zeus, io no di certo - disse.
- Insomma questi prigionieri - dissi io -
considererebbero la verità come nient'altro
che le ombre degli oggetti artificiali».
(Platone, Repubblica, VII, 515b)

Introduzione

Considerare cosa e quale sia la verità nelle contemporanee caverne virtuali, attribuire il giusto significato (e senso) a una realtà sempre più complessa, che eccede da ogni categorizzazione e sembra aver spostato il suo habitat naturale tra le “pagine” dei social network, è divenuto un esercizio intellettuale che richiede un'attenzione sempre più profonda. Laddove «il complesso sorge come impossibilità di semplificare [...], i disordini e le incertezze perturbano la volontà di conoscenza [...], la complessità si riconosce da tratti negativi: incertezza, regressione della conoscenza determinista, insufficienza della logica» (Morin, 2018, pp.70-71), appare necessario un pensiero educato e allenato che non si lasci ingannare da post-verità e *fake news*, ma sappia ricucire lo scollamento tra realtà oggettiva e interpretazione soggettiva, rintracciando «il filo del senso nella complessità del reale» (Biscardi et al., 2018).

In questo contributo vengono presentati alcuni argomenti del pensiero critico, inteso quale mappa indispensabile per orientarsi nell'“infosfera” della quarta rivoluzione industriale (Floridi, 2017) e alcuni risultati parziali di un progetto dottorale in corso, indirizzato, attraverso un approccio metodologico “multimetodo” (Trincherò, 2004), allo studio dei “nativi digitali” (Prensky, 2001) nei loro ambienti formativi, per verificare se e come utilizzano il pensiero critico tanto nell'apprendimento quanto nella fruizione dei dispositivi digitali. I dati riportati di seguito fanno riferimento esclusivamente a una porzione della ricerca sul campo, specificamente alle risposte del campione in merito ad abitudini e atteggiamenti di fronte alle notizie pubblicate sui social network.

1. Ombre e catene delle caverne digitali

L'European Political Strategy Centre, nel report “10 trends. Transforming education as we know it”, sottolinea la necessità di sistemi educativi che, già dai primi anni scolastici, sappiano integrare competenze quali la valutazione delle informazioni, la *media literacy* e il pensiero critico come alcune delle “*top skill*” del ventunesimo secolo.

Lo fa partendo da un dato che emerge da una ricerca condotta dalla Stanford University: quasi 8 studenti di scuola media su 10 fanno difficoltà a distinguere una notizia vera da una falsa (European Commission, 2017, p.8). I “nativi digitali”, che non hanno mai conosciuto un mondo senza schermi, in realtà, quando si tratta di usare Internet per arrivare al fondo delle cose, spesso lo fanno in maniera

peggiore rispetto agli adulti (Wineburg & McGrew, 2016). La rete, infatti, se da un lato ha “democratizzato” l’accesso alle informazioni, dall’altro ha aperto le porte a disinformazione, *fake news* e propaganda mascherata da analisi (Wineburg & McGrew, 2017).

All’interno delle cosiddette *echo chambers* – casse di risonanza legate ai propri gusti e alle proprie ideologie, in cui le idee scambiate si confermano a vicenda – si entra in contatto solo con la propria voce e si accettano voci diverse esclusivamente se presentano narrazioni adattabili alla propria. Sono spazi vitali per gruppi con gusti e credenze condivise, in cui gli utenti che provano a proporre voci e inclinazioni diverse pagano il prezzo dell’essere “bipartisan” in termini di centralità, riconoscimento, apprezzamento e approvazione da parte degli altri internauti (Garimella et. al, 2018).

È sempre in queste “bolle” che, oltre agli echi delle notizie false, si propagano anche le post verità. Termine a cui, nel 2016, l’Oxford Dictionary ha dato il titolo di “parola dell’anno” come concetto che indica circostanze in cui i fatti oggettivi sono meno influenti dell’appello alle emozioni e ai pareri personali nel formare l’opinione pubblica (Cosentino, 2017).

Ciò a cui si assiste è, pertanto, una sorta di indebolimento del concetto di verità come riferimento al reale, con indistinzioni e sovrapposizioni tra realtà e rappresentazione, vero e verosimile (Maddalena & Gili, 2017). Le modalità della “costruzione di consenso”, spina dorsale della democrazia (European Commission, 2017), divengono dunque una vera e propria sfida per difendersi dalle “catene” delle notizie false e dalle “ombre” delle post verità, nonché un tema che si fa sempre più questione di interesse e preoccupazione nel dibattito politico (Garimella et. al, 2018).

Se alcune soluzioni al fenomeno possono essere messe in campo dagli stessi amministratori dei social media, è evidente che anche i sistemi educativi devono far fronte al problema, con la formazione di studenti (cittadini) in grado di distinguere i fatti reali dalla finzione. La questione, infatti, non sembra riguardare tanto (o per lo meno non solo) la diffusione di notizie false o post verità, quanto, piuttosto, «le persone, i cittadini, il loro essere facilmente condizionati, la loro eterodirezione e “predisposizione” – socialmente e culturalmente “costruita” attraverso processi di educazione e socializzazione – al conformismo e/o alla “sudditanza insegnata attraverso l’assuefazione culturale”» (Dominici, 2018). Pur arginando e isolando, infatti, il fenomeno delle *fake news* e delle post-verità, resta comunque l’urgenza educativa di dotare persone sempre più iper-connesse e (potenzialmente) iper-informate degli strumenti necessari a orientarsi, liberamente e senza rischio di manipolazione, come utenti consapevoli e non solo consumatori, nell’infinita mole dei contenuti mediali, attraverso competenze analitiche e riflessive.

1.1 Riconoscere le ombre e spezzare le catene con il pensiero critico

«Proud to be supporting The News Literacy Project, Common Sense Media and Osservatorio Permanente Giovani Editori to help students develop strong critical thinking skills and be better informed citizens». Con questo tweet del marzo 2019, Tim Cook, CEO di Apple, ha annunciato un’iniziativa con cui la celebre azienda di Cupertino intende sostenere alcune organizzazioni no-profit (tra cui la realtà italiana “Osservatorio Permanente Giovani Editori”) impegnate nell’alfabetizzazione mediatica per favorire, nelle giovani generazioni, lo sviluppo delle capacità di pensiero critico indispensabili nell’attuale era digitale. La consapevolezza, in-

fatti, è che la cosiddetta *digital literacy* non possa riguardare soltanto le competenze legate al saper usare bene un computer, uno smartphone o un tablet, ma debba inevitabilmente concentrarsi anche sulle competenze che ne favoriscono un utilizzo cosciente e ragionato, per non “cadere nella rete”, ma gestirla in modo responsabile, proattivo e critico.

Non basta essere connessi, quindi, ma bisogna essere utenti vigili e informati. L'attenzione va dunque (ri)portata sul pensiero. È infatti necessario pensare prima di cliccare, leggere, condividere o commentare una notizia. È necessario pensare per essere realmente consapevoli del mondo – reale e virtuale – che ci circonda e, con altrettanta consapevolezza, abitarlo.

Tale pensiero, però, non può essere superficiale o disattento, avventato o ingenuo. Il pensiero critico, infatti, non è il semplice processo del pensare, ma, piuttosto, il “buon pensare”. Quel tipo di pensiero che richiede uno sforzo cosciente e che può essere fatto bene o male (Bailin et al., 1999; Butterworth & Thwaites, 2013). Può essere dunque inteso in termini di un'adeguata realizzazione di determinati “compiti” intellettivi che non riguardano il processo, bensì la qualità del pensiero con l'uso di specifiche risorse intellettuali, quali le conoscenze – di base, operative e dei concetti chiave –, specifici abiti mentali ed efficaci abilità euristiche. (Bailin et al., 1999).

Il pensiero critico può essere considerato come uno “strumento” indispensabile per ottenere la necessaria consapevolezza, in quanto identificabile anche con la capacità di analizzare e valutare le informazioni. Chi pensa criticamente, infatti, è in grado di esaminare gli argomenti pertinenti, sa sollevare domande e questioni, è capace di comunicare efficacemente con gli altri. Coloro che, al contrario, non esercitano il pensiero critico, risultano “passivi” e “vittime” di una visione del mondo limitata e incentrata sul proprio ego (e sulla propria eco), vedono il proprio punto di vista come l'unico sensato e i loro giudizi come i soli rilevanti (Duron et al., 2006). Non conoscono o evitano il dubbio, l'incertezza e la responsabilità.

Nelle diverse definizioni di pensiero critico presenti in letteratura, si incontrano spesso riferimenti al rispetto per le ragioni della verità e al saper riconoscere l'attendibilità di una notizia o la credibilità di una fonte. Facione, autore del celebre Delphi Report, parla, ad esempio, della disposizione “*truth-seeking*” (Facione, 1990, 1994, 2011) poiché il pensatore critico deve andare alla ricerca della verità, in una sorta di attitudine dinamica e di tensione verso il vero. Deve essere coraggioso nel porre le giuste domande in ogni contesto, deve tendere alla conoscenza migliore e più completa possibile, anche se contraria al proprio interesse personale o ai propri preconcetti. Al contrario, una persona debole o non motivata nella ricerca della verità potrebbe rimanere “incatenata” ad affermazioni del tipo “credo solo a ciò in cui voglio credere” (Facione, 1994, p.348).

Il pensatore critico, che vuole rompere le catene e cercare la verità al di fuori delle caverne, fa appello all'onestà intellettuale, all'analisi, alla maturità del giudizio, all'abbandono dei pregiudizi, anche di fronte a problemi complessi, situazioni nuove o realtà innovative.

Chi ricerca la verità è quindi dotato di pensiero critico e lo esercita in quanto si dimostra disponibile a considerare sempre ulteriori fatti o prospettive, a cambiare idea e a valutare nuove prove o informazioni.

Di fronte alle notizie online e quando ci si trova davanti agli schermi per cercare risposte e informazioni, è in definitiva necessario diventare “più intelligenti e astuti” (Wineburg & McGrew, 2016) nel valutare e giudicare cosa sia vero e cosa non lo sia.

2. Nativi digitali e notizie online: alcuni dati

All'interno di una ricerca di dottorato dedicata alle dimensioni pedagogiche ed educative del pensiero critico dei "nativi digitali" nei contesti della quarta rivoluzione industriale, abbiamo elaborato una tassonomia in cui sono stati individuati dieci "abiti", intesi come modi di essere e disposizioni ad agire del pensatore critico. Date le premesse sopra argomentate, tra gli elementi della tassonomia abbiamo inserito anche l'attenzione alle fonti, quale capacità di distinguere la veridicità dalla falsità di una notizia e risalire alle sorgenti dell'informazione, giudicandone la credibilità.

Nel corso della fase empirica della ricerca sono stati somministrati tre diversi questionari ad un campione non probabilistico di 180 studenti del quarto e quinto anno della Scuola secondaria di secondo grado. I primi due strumenti, "Questionario sulla percezione delle proprie competenze strategiche" (QPCS – Pellerey et al., 2010) e "Zimbardo Time Perspective Inventory" (ZTPI – Zimbardo & Boyd, 1999), sono stati utilizzati al fine di indagare alcune attitudini di carattere metacognitivo, volitivo e riflessivo, riguardanti atteggiamenti e pensieri in merito alle esperienze passate, a quelle presenti e alle prospettive future. Il saper dare senso e prospettiva, anche temporale, alle proprie azioni e alle proprie scelte, infatti, si lega inescindibilmente alla capacità di dirigere se stessi, non solo in ambienti scolastici e formativi, ma anche nelle diverse situazioni di vita e lavoro (Margottini & Rossi, 2017) che oggi risentono della complessità e dell'incertezza.

Il terzo strumento è invece un questionario realizzato *ad hoc* per il progetto di ricerca qui tracciato, nel quale sono state inserite delle domande che possono dare risposte sull'utilizzo che i "nativi digitali" fanno dei *digital device*, compresi i loro atteggiamenti di fronte alle notizie online. Rispetto a quest'ultimo contenuto, da una prima analisi che per il momento tiene conto solo di una descrizione delle frequenze percentuali, emerge, ad esempio, che il 77% del campione naviga su Internet circa 6 ore al giorno, e quasi il 97% lo fa con uno smartphone. L'86% naviga soprattutto per divertimento e/o passare tempo, mentre solo per il 9% la ricerca dell'informazione è il primo scopo della navigazione.

Quando utilizzano Internet per informarsi, gli intervistati lo fanno soprattutto da siti dedicati e app di giornali (58%) o direttamente attraverso le notizie che compaiono sulle pagine dei loro social network (39,3%). Davanti ad un articolo condiviso sui social, il 74% del campione dichiara di aprire il link e leggere l'intero servizio, mentre il 18% afferma di fermarsi al solo titolo. C'è poi un 8% che risponde di non interessarsi affatto a notizie e articoli.

Solamente il 32% degli studenti intervistati cerca *sempre* di capire se la notizia che ha letto è attendibile, e quando viene loro chiesto se controllano il giornale in cui è riportata, quasi il 39% risponde di non farlo *mai o quasi mai*, mentre il 24% lo fa solo *qualche volta*. Oltre il 23% ri-condivide la notizia anche se non è sicuro della fonte e quasi il 24% lo fa anche se non l'ha letta interamente. Le stesse percentuali si registrano, poi, tra gli studenti che condividono un articolo anche se ne hanno letto solo il titolo e a prescindere dal portale in cui è stato pubblicato. Infine, oltre il 32% non cerca *mai o quasi mai* di capire se la stessa informazione trovata online è stata riportata anche sulla carta stampata o nei telegiornali.

Tra le diverse dimensioni scelte per "analizzare" il pensiero critico dei nativi digitali, sempre in riferimento ai temi di questo contributo, ci è parso fondamentale anche l'approccio dell'"autoregolazione" nell'apprendimento. Come spiega Michele Pellerey, infatti, gli studenti capaci di autoregolare il proprio apprendimento sono in grado di «utilizzare un insieme di strategie cognitive (memorizza-

zione, elaborazione, organizzazione), che li aiutano a considerare, trasformare, elaborare, organizzare e recuperare le informazioni [e sanno] pianificare, controllare e dirigere i propri processi mentali al fine di conseguire obiettivi personalmente scelti» (Pellerey et al., 2010, p.68).

Oltre a un livello motivazionale e valoriale, di tipo strategico, che dà senso e scopo a un'azione, la competenza dell'autoregolazione ha anche un livello "tattico" che ne sorveglia coerenza, tenuta e orientamento e ne regola il funzionamento.

Il QPCS misura questa competenza, con una scala da 1 a 9, attraverso il fattore 3 "Gestire se stessi nel lavoro e nell'apprendimento: Autoregolazione e Volizione". Per tale competenza strategica, il campione della presente ricerca non ha punteggi molto elevati, infatti la modalità di punteggio prevalente (moda) è pari a 4, mentre la media è di 5,4 (con una deviazione standard di 1,956 pari al 36% del punteggio medio).

Quelli appena descritti sono dati evidentemente parziali, ma che riteniamo possano essere funzionali a inquadrare concretamente le tematiche – con le relative problematiche – condivise in questo contributo. Se è vero infatti che gli studenti si rivelano sempre connessi e abili nell'utilizzo delle tecnologie digitali, soprattutto nella fruizione dei social network, è altrettanto vero che, di fronte ai contenuti mediali, mostrano per lo più un atteggiamento "ingenuo" e inconsapevole, a volte superficiale, non regolato, povero di logica e di un metodo di analisi.

È come se guidassero senza patente sull'autostrada dell'informazione online poiché «potrebbero essere in grado di "schizzare" tra Facebook e Twitter, caricando contemporaneamente un selfie su Instagram e inviando un messaggio ad un amico. Ma quando si tratta di valutare le informazioni che passano attraverso i canali dei social media, sono facilmente ingannabili» (McGrew et al., 2017).

Conclusioni

Nei contesti educativi che sempre più si trovano a far fronte alla sfida della complessità, è importante che gli studenti imparino a muoversi, orientandosi con la bussola del pensiero critico, lungo percorsi di indagine (auto)riflessivi e problematici, servendosi di domande pronte ad "approdare" anche a risposte che mettano in discussione le basi delle proprie conoscenze e credenze.

Quello critico deve allora essere un pensiero che si fa strada attraverso la riflessione, il confronto e il dialogo, evitando di rimanere incatenato nelle *echo chambers* delle strategie di semplificazione, le quali spingono a selezionare solo le informazioni che confermano ciò che già sappiamo o crediamo. Un pensiero che non si lascia ingannare dalle *fake news*, ma che rende chi lo esercita capace di difendere la democrazia e la propria cittadinanza, dialogando con l'incertezza e il dubbio.

Un pensiero «che si sforzi senza sosta di contestualizzare e globalizzare le sue informazioni e le sue conoscenze, che senza sosta si applichi a lottare contro l'errore e la menzogna a se stesso» (Morin, 2000, p.62). Competenze come il pensiero critico, infatti, sono «essenziali per una cittadinanza democratica responsabile» (Nussbaum, 2012, p.148).

In un cammino che vada oltre i confini di notizie false e post-verità, l'educazione al pensiero critico non serve a "proteggere" le giovani generazioni dal mondo reale, ma a prepararle ad affrontarlo. Potrebbe essere questo uno degli apporti più importanti della quarta rivoluzione industriale: attivare un'innova-

zione in grado di produrre un cambiamento sociale e culturale che non sia appannaggio solo di *provider*, amministratori, gestori dei social media o dei *fact-checker*. Il compito, infatti, riguarda tutti e ciascuno in un'ottica di libertà e autodeterminazione, per uscire dalla caverna e ricoprire il proprio ruolo di cittadini attivi, informati e responsabili.

È indispensabile, dunque, che le agenzie formative “operino per la saggezza”, indicando alle nuove generazioni che è importante non ciò che sanno, ma come imparano a generare valore da ciò che sanno, che scoprono e che fanno (Margiotta, 2014), anche negli ambienti virtuali, veri e propri spazi sociali di condivisione e costruzione del sé.

Riferimenti bibliografici

- Bailin, S. et al. (1999). Conceptualizing critical thinking. *J. curriculum studies*, 31(3), 285-302.
- Biscardi, F. et al. (2018). *Oltre le echo-chamber: una bussola filosofica per il mare della complessità*. MicroMega, 10 dicembre 2018.
- Butterworth, J. & Thwaites, G. (2013²). *Thinking Skills. Critical Thinking and Problem Solving*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cosentino, G. (2017). *L'era della post-verità: media e populismi dalla Brexit a Trump*. Reggio Emilia: Imprimatur.
- Dominici, P. (2018). Fake News and Post-Truths? The “real” issue is how democracy is faring lately. *Nova, Il Sole 24 Ore*, 11 maggio 2018.
- Duron, R., Limbach, B. & Waugh, W. (2006). Critical Thinking Framework For Any Discipline. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 17(2), 160-166
- European Commission (2017). *10 trends. Transforming education as we know it*.
- Facione, P.A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment & Instruction: The Delphi Report*. Berkeley (CA): California Academic Press.
- Facione, P.A. (2011). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. Millbrae (CA): Measured Reasons and The California Academic Press.
- Facione, P.A., Facione, N.C. & Giancarlo, C.A. (1994). Critical thinking disposition as a measure of competent clinical judgment: The development of the California Critical thinking Disposition Inventory. *Journal of Nursing Education*, 33(8), 345-350.
- Floridi, L. (2017). *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Garimella, K. et al. (2018). *Political Discourse on Social Media: Echo Chambers, Gatekeepers, and the Price of Bipartisanship*. WWW 2018: The 2018 Web Conference, April 23–27, 2018, Lyon, France, New York ACM.
- Maddalena, G. & Gili, G. (2017). *Chi ha paura della post-verità? Effetti collaterali di una parabola culturale*. Bologna: Marietti.
- Margiotta, U. (2014). Competenze, Capacitazione e Formazione: dopo il welfare. In Alessandrini, G. (ed.). *La «pedagogia» di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*. Milano: FrancoAngeli.
- Margottini, M. & Rossi, F. (2017). Il ruolo delle dinamiche cognitive, motivazionali e temporali nei processi di apprendimento. *Formazione & Insegnamento XV*, 2, 499-511.
- McGrew, S. et al. (2017). *The Challenge That's Bigger Than Fake News. Civic Reasoning in a Social Media Environment*. American Federation of Teachers. American Educator, Fall 2017, www.aft.org.
- Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Morin, E. (2018²). *La sfida della complessità*. Firenze: Le Lettere.
- Nussbaum, M.C. (2012). *Creare capacità. Liberarsi dalla dittatura del Pil*. Bologna: Il Mulino.
- Pellerey, M. et al. (2010). *Promuovere la crescita nelle competenze strategiche che hanno le*

- loro radici nelle dimensioni morali e spirituali della persona. Rapporto di ricerca.* Roma: Cnos-Fap.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*, 9(6), 15-24.
- Trincherò, R. (2004). *I metodi della ricerca educativa*. Bari: Laterza.
- Vegetti, M. (a cura di) (2006). *Platone, Repubblica*. Milano: Rizzoli.
- Wineburg, S. & McGrew, S. (2016). *Why Students Can't Google Their Way to the Truth. Fact-checkers and students approach websites differently*. Education Week, 1 November 2016.
- Wineburg, S. & McGrew, S. (2017). *Lateral Reading: Reading Less and Learning More When Evaluating Digital Information*. Stanford History Education Group Working Paper No. 2017-A1.
- Zimbardo, P.G., & Boyd, J.N. (1999). Putting time in perspective: A valid, reliable individual-differences metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1271-1288.