

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI SALERNO**  
**DIPARTIMENTO DI SCIENZE UMANE, FILOSOFICHE E DELLA**  
**FORMAZIONE**  
**A.A. 2012/2013**



**XII CICLO DOTTORATO DI RICERCA IN:**  
**“METODOLOGIA DELLA RICERCA EDUCATIVA E DELLA RICERCA**  
**FORMATIVA”**

Tesi di dottorato:

**“LA NARRAZIONE ELETTRONICO- DIGITALE- MULTIMEDIALE E**  
**L’EDUCAZIONE.**

*Umanizzare la tecnologia: scommessa o utopia pedagogica?”*

Coordinatore:

**Prof. Maurizio Sibilio**

Tutor:

**Prof.ssa Marinella Attinà**

Dottoranda:

**Dott.ssa Serena Piscitella**

## Indice

Introduzione	p. 1
--------------	------

### Capitolo I

#### **Dalla narrazione orale alla narrazione multimediale** p. 4

1. La narrazione, forme e significati	p. 5
1.1 La narrazione come dispositivo conoscitivo di ogni tempo	p. 7
1.2 La narrazione come rappresentazione del sé e dell'altro	p. 11
2. La narrazione e le forme medialità	p. 16
2.1 Narrazioni elettronico- digitali e multimediali: un'analisi fenomenologica	p. 21
2.2 Nuove forme di narrazione e scuola	p. 30
2.3 Il digital storytelling come rappresentazione della conoscenza	p. 33

### II Capitolo:

#### **Neonarrazioni postmoderne: sguardi epistemologici e**

#### **declinazioni educative** p.39

1. Per un'analisi epistemologica delle new narrazioni	p. 40
2. Narrazioni postmoderne e nuove forme di conoscenza, un'analisi socio- pedagogica	p. 44
3. Un'analisi filosofica per una ridefinizione della dialettica "reale vs virtuale"	p. 55
4. Il <i>puzzle</i> semiologico delle <i>new</i> narrazioni	p. 66
4.1 Dallo smontaggio semiologico, all'opera dell'educatore: la traslazione pedagogica	p. 76

5. Verso un congegno pedagogico- didattico p. 81

### **Capitolo III**

#### **Narrazioni digitali tra identità e relazioni**

##### **Analisi dello scenario e prospettive dell'educazione** p. 92

1. La narrazione ieri e oggi: dalla vita reale all'esperienza mediata p. 93
2. Narrazioni mediali come ambienti di relazione e socializzazione p. 97
3. L'identità postmoderna e la rete: i social media come narrazioni sociali e rappresentazioni autobiografiche p. 104
4. L'educazione delle nuove generazioni e il ruolo della pedagogia nelle sfide dell'educazione p.114
  - a. La scuola e le nuove sfide nel panorama pedagogico- didattico p. 122

### **Appendice**

#### **TRA MEDIA E PEER EDUCATION**

##### **Possibile percorso metodologico- didattico** p. 130

1. Presentazione p. 131
2. **Media education tra pedagogia e didattica** p. 135
  - Box informativo p. 140  
*Le abilità di base della media literacy*
3. Per una *media literacy*, una possibile prospettiva di intervento p. 143
  - 3.1 "*Digital storytelling e LIM*", un connubio culturale tra medialità, socialità ed emozionalità p. 146
  - 3.2 "*Il blog a scuola*": un'esperienza di scrittura digitale p. 154

4. <i>L'albero della rete: un percorso sulla rappresentazione e sugli usi di Internet</i>	p. 158
Box informativo 2	p. 162
<i>Le rappresentazioni di Internet in otto metafore</i>	
4.1 <b>La scrittura collaborativa in rete</b>	p. 163
4.1.1 <b>Il wiki per la scrittura collaborativa e condivisa in rete</b>	p. 164
5. Social media e nuova didattica	p. 168
5.1 Social network e rispetto della <i>privacy</i>	p. 169
L'esperienza svolta con gli educatori del CREMIT in una Scuola Secondaria di I grado	
6. <i>Social network e realtà rappresentative</i>	p. 174
<b>L'approccio semiotico e l'analisi degli scenari narrativi in un network: gestire, descrivere, interpretare dati narrativi</b>	
6.1 L'esperienza svolta con gli educatori del CREMIT in una Scuola Secondaria di I grado	p. 176
Nota a margine	p. 185
Bibliografia	p. 186
Sitografia	p. 191

## Introduzione

Il percorso di ricerca qui delineato, muove da un interrogativo squisitamente pedagogico: *quale ruolo è chiamata a svolgere l'educazione nell'orizzonte culturale contemporaneo in cui la multimedialità totale tende a divenire il contesto-testo dell'educazione possibile?*

È un interrogativo che inerisce non solo la riflessione pedagogica in generale, ma anche la mia condizione di insegnante ed educatrice chiamata ad interrelazionarsi con le nuove generazioni

Il percorso si dispiega a partire da *un'analisi fenomenologica* tesa ad identificare la presenza sempre più massiva dei sistemi narrativi new mediali nell'esperienze di vita delle nuove generazioni, in vista di una rivoluzione antropologica in cui si coglie *le file rouge* del passaggio da una prima forma di rivoluzione elettronico- digitale, legata all'invenzione della stampa, ad una seconda forma di rivoluzione digitale, alimentata dalle tecnologie digitali.

A partire dall'analisi fenomenologica e dalle esigenze di formazione delle nuove generazioni nella temperie culturale contemporanea, *l'analisi epistemologica* scientifica e pluridisciplinare (socio- pedagogica, filosofica, semiologica, pedagogico-didattica) guida, nel presente lavoro, la riflessione teoretica sul tema delle neonarrazioni mediali in relazione all'educazione, analizzandone le caratteristiche intrinseche, al fine di individuare in chiave ermeneutica, la lettura del nuovo Umanesimo digitale, e in chiave pedagogica il complesso delle strategie etiche, civili, tecniche, rituali, religiose, istruttive, addestrative rivolte alla comunità formativa tra le generazioni.

In quest'ottica, il percorso di ricerca si traduce in ultima istanza, in possibili interventi pedagogico- didattici, che in seguito alla lettura del problema educativo, hanno, a conclusione del lavoro, il duplice obiettivo di

-*supportare* docenti, educatori e formatori professionali nel loro lavoro di guida e di sostenimento dei giovani;

-*creare un bacino di condivisione di conoscenza* sugli effetti legati all'uso delle nuove tecnologie, che non si traduca nella sola tecnica, ma che si inserisca nei percorsi formativi come supporto culturale e contribuisca a *quell'auto realizzarsi del soggetto- persona socialmente e culturalmente orientato, sulla scorta di una costellazione di conoscenze, competenze, valori e significati, in vista di una direzione di senso che è l'educazione.*

Pertanto, sulla base della linea di ricerca tracciata, il presente lavoro si articola lungo tre linee direttrici:

la prima definisce scientificamente la narrazione, il suo carattere ermeneutico ai fini della comprensione del sé, e come potente mezzo per conoscere il mondo. Si analizzano le *new* espressioni narrative, in relazione alle trasformazioni storiche, dei mezzi di comunicazione e della conoscenza, soffermandomi in particolare sulle forme della narrazione messe a disposizione dalle ultime invenzioni elettronico- digitali.

La seconda, di carattere epistemologico mi ha consentito, attraverso l'analisi scientifica e il riferimento a studi e ricerche, di discernere le narrazioni neomediali, per indagarne i costrutti semiotici, filosofici e sociologici che ne definiscono la legittimità in campo pedagogico-educativo.

La terza identifica, nel travaglio della transizione culturale in atto, il connubio *narrazione/nuove tecnologie* come il crogiolo da cui convergono le nuove forme narrative elettronico- digitali che ridefiniscono lo spazio, il tempo e le relazioni comunicative ed affettive dei giovani nello scenario digitale, in vista della costruzione di un nuovo *Umanesimo digitale*.

Infine, ho tentato di delineare l'efficacia dell'impegno educativo come *processo primario* della vita di ciascun uomo ieri, ed *emergenza educativa*

oggi, per orientare con autorevolezza, l'uomo che si relaziona e costruisce la propria identità negli ambienti digitali e, nella prospettiva della socializzazione etica e cioè nella interiorizzazione/condivisione di valori posti alla base della convivenza civile e sociale.

## **Capitolo I**

### **Dalla narrazione orale alla narrazione multimediale**



## 1. La narrazione, forme e significati

*“Tutto, e non solo per la tradizione umanistica, è narrazione!”*<sup>1</sup>

Così, Duccio Demetrio, nella *Rivista elettronica di Scienze umane e sociali*, presenta la *narrazione*.

*La narrazione è ... intreccio di storie già dette, possibili, dicibili e raccontate, di fenomeni, teorie sociali che ci raccontano di sé, e ancora la narrazione è il semplice racconto di una persona che consapevolmente o meno, narrandosi ci comunica la sua identità!*

La narrazione di storie e i processi che ne consentono la comprensione rappresentano un argomento vasto e complesso, dimostrandosi un proficuo campo d'indagine interdisciplinare: non solo la psicologia, ma anche l'antropologia, la linguistica, la semiotica, la sociolinguistica e l'intelligenza artificiale.

Da sempre i racconti orali sono stati un mezzo efficace attraverso il quale tramandare la cultura: *la narrazione è il primo dispositivo interpretativo e conoscitivo di cui l'uomo fa uso nella sua esperienza di vita*<sup>2</sup>. Attraverso la narrazione l'uomo conferisce senso e significato alla propria esperienza, delineando coordinate interpretative e prefigurative di eventi, azioni, situazioni e su queste basi costruisce forme di conoscenza che lo orientano nel suo agire. Attraverso il *pensiero narrativo* l'uomo realizza una complessa tessitura di accadimenti ed eventi utilizzando trame e orditi paralleli e complementari, mettendo in relazione esperienze, situazioni presenti, passate e future in forma

---

<sup>1</sup>Demetrio D., *Narrare per dire la verità: l'autobiografia come risorsa pedagogica*, in *Pratiche narrative per la formazione*, Rubrica telematica diretta da Pulvirenti F. <http://www.analisiqualitativa.com/magma/>

<sup>2</sup>Cfr. Petrucco C., De Rossi M., *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, Carocci 2009

di *racconto*, ossia attualizzandole e rendendole oggetto di possibili ipotesi interpretative e ricostruttive.

La narrazione ha quindi una funzione epistemica; interviene sulla struttura dei saperi, innescando processi di elaborazione, interpretazione, comprensione, rievocazione di esperienze, accadimenti, fatti.

Non a caso, Franco Cambi afferma che il *Dispositivo della narratività*<sup>3</sup> consente ai soggetti di pensare le proprie esperienze e le proprie azioni ricostruendone il senso ed evidenziandone le possibili prospettive di sviluppo. Il paradigma narrativo investe dunque tutte le nostre capacità di esseri pensanti, poiché portando alla luce le intenzioni, le motivazioni, le opzioni etiche e valoriali diventa il modo stesso dell'abitare, da parte nostra, quel mondo in cui siamo, agiamo, pensiamo, e produciamo conoscenza.

Analizzare le forme di rappresentazione con cui la narrazione si costruisce nell'epoca postmoderna e si dispiega nel tempo dando forma a sequenze esperienziali, ad eventi, situazioni e forme del sapere, è la base su cui si costruisce lo specifico interesse della ricerca, al fine di conferire alla *narrazione* una propria e peculiare connotazione epistemologica in quanto genera forme di conoscenza che rispondono a richieste di chiarificazione di senso e di significato.

---

<sup>3</sup>Cambi F., *Saperi e trasversalità: la complessità e la narratività*, in Cambi F., Piscitelli M., *Complessità e narrazione*, Armando, Roma, 2007, p.15

## 1.1 La narrazione come dispositivo conoscitivo di ogni tempo

La narrazione rappresenta un concetto trasversale all'oralità e alla scrittura. Infatti sia le civiltà alfabetiche che quelle "illetterate" ne hanno avuto forme più o meno sviluppate; essa è in un certo senso connaturata all'uomo. Con il nascere della socialità, della relazione interumana è nata la *narrazione* ed insieme alla relazionalità stessa è un elemento da sempre presente.

Tale concetto è rafforzato dal pensiero e dalle ricerche di numerosi pedagogisti, antropologi, psicologi e letterati:

Petrucco e De Rossi affermano che la narrazione va intesa innanzitutto come il *primo medium della storia*, da cui discende *la prima forma di cultura*; infatti, già l'uomo primitivo ha sentito il bisogno di comunicare le proprie emozioni, le esperienze di vita, l'ambiente in cui viveva, la propria genialità. Le pitture rupestri rappresentano le prime forme di narrazione che l'uomo ha assunto per rappresentare la conoscenza, per creare, attraverso gli artefatti della propria cultura, (ovvero immagini, statuette e dipinti, ...) dei codici condivisi che permettessero ai gruppi di vivere in comunità e di creare così le prime forme di cultura. Ovviamente l'elemento visivo non appariva sparso casualmente nelle rappresentazioni, piuttosto seguiva come criterio fondante la *narrazione*<sup>4</sup>. Secondo la nota definizione di Bruner, la narrazione "*è uno strumento della mente capace di creare significato, e permette a ciascuno di costruirsi un'identità e di trovare un posto nella propria cultura*"<sup>5</sup>. Lo studioso sottolinea che non si può isolare la psicologia individuale dai significati elaborati e condivisi collettivamente attraverso la cultura del proprio gruppo di appartenenza con cui ogni individuo conosce se stesso e gli altri, giudica,

---

<sup>4</sup>Petrucco C., De Rossi M., *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, op. cit. p. 8

<sup>5</sup>Bruner J., *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano 1997, p. 54

attribuisce valore alle cose e agli eventi. La cultura di appartenenza si incarna in modo concreto nelle persone con cui l'uomo entra in contatto fin dalla nascita. La famiglia è il luogo in cui *natura* e *cultura* si incontrano con l'elaborazione di una visione della vita trasmessa al bambino che, a sua volta, la modificherà in base al suo temperamento e alla sua esperienza nel mondo.

La cultura può guidare l'azione dell'individuo e l'interpretazione della sua esperienza attraverso il linguaggio, le modalità del discorso, le forme della spiegazione logica e della narrazione, nonché attraverso i modelli di vita sociale. In tal modo Bruner mette in evidenza che la *psicologia di una cultura* si fonda non solo su enunciati logici ma soprattutto sulla prassi della narrazione<sup>6</sup>.

Anche Smorti, nel saggio *Il Pensiero narrativo* afferma che le storie sono uno strumento che appartiene sia alla mente che alla cultura. Infatti, se da un lato le storie sono il mezzo attraverso cui avvengono gli scambi culturali, dall'altro le persone costruiscono le storie anche per comprendere il mondo e se stessi.

La narrazione, dunque, ha da sempre rappresentato il bisogno primordiale dell'uomo di rappresentare la realtà e rappresentarsi secondo gli usi e i costumi del tempo in cui vive; come prodotto di una cultura, costituisce da sempre fonte di conoscenza, di trasmissione educativa e di valori. Si presta, dunque, quale formidabile strumento per leggere la storia del mutare delle forme di cultura e di pensiero della civiltà occidentale.

Analizzare le forme della narrazione è una strategia valida per scorrere un'analisi fenomenologica sulla storia dell'uomo; attraverso un approccio che si muove interdisciplinariamente tra psicologia cognitivista, linguistica storica e discipline umanistiche, si vuole porre in evidenza come le diverse tecniche utilizzate per trasmettere l'informazione abbiano prefigurato, di volta in volta,

---

<sup>6</sup>Cfr. Bruner J., *Il significato dell'educazione*, Armando, Roma, 1992

diverse rivoluzioni culturali ed antropologiche e a sua volta, ogni cultura ha condizionato fortemente le forme del pensiero, della narrazione e della conoscenza<sup>7</sup>.

In tal senso, lo studio di Ong (1986), nell'intersezione delle scienze umane: (Mc Luhan – “*Il medium è il messaggio*”, Bruner – “*La cultura dell'educazione*”, De Kerckhove – “*Brainframes*”) appare pedagogicamente un nesso interessante e ricco di stimoli per cogliere le trasformazioni culturali, dei processi cognitivi e linguistici in concomitanza con il passaggio dall'oralità primaria alla scrittura, alla stampa, all'oralità secondaria o di ritorno. E ancora, è possibile rilevare come molti dei tratti del pensiero e dell'espressione letteraria, filosofica e scientifica, nonché della comunicazione, derivino dalle risorse, dalle tecnologie, che a partire dalla scrittura, sono a disposizione della coscienza umana.

Dal momento che tutti questi livelli di realtà sono intrecciati tra loro, il dispositivo narrativo si configura quindi come *studio narrativo delle vite e delle azioni umane* con uno specifico focus sul passato e sul presente, sul qui ed ora, sulla contestualità delle esperienze, partendo dal presupposto che non vi è né una sola verità assoluta nella realtà umana né una sola corretta lettura e interpretazione di un testo narrativo. I soggetti umani sono per natura soggetti che raccontano storie, le quali forniscono coerenza e continuità all'esperienza soggettiva ed hanno un ruolo centrale nella comunicazione e nella costruzione di conoscenza intersoggettiva.

All'atto del narrare, gli elementi conoscitivi della cultura vengono sottoposti continuamente a strutturazioni e destrutturazioni, per questo motivo l'approccio narrativo deve tener conto della presenza simultanea di realtà

---

<sup>7</sup>Cfr. Attinà M., *Il puzzle della didattica. Paradigmi interpretativi*, Ancia, Roma, 2004

multiple, tutte ugualmente legittime e questo giustifica l'uso della molteplicità dei dispositivi narrativi in ambito ermeneutico.

Ne deriva che le scienze umane, grazie alle sollecitazioni del pensiero filosofico e ai forti mutamenti culturali succedutisi nella seconda metà del Novecento (che hanno posto le basi per la revisione dell'atteggiamento positivista di grande fiducia nella scienza e nella tecnica), hanno riscoperto il potere della narrazione (storie, metafore, autobiografie) “*come strumento per penetrare più in profondità nelle cause e nelle ragioni degli eventi*”<sup>8</sup>. Assumendo la logica per la quale non si ritiene opportuno ragionare e procedere per dicotomie ma per intersezioni e integrazioni, oggi la ricerca narrativa si sviluppa su diversi piani e a diversi livelli, che consentono di esplorare e comprendere il mondo interno degli individui in quanto conosciamo noi stessi e ci riveliamo agli altri attraverso le storie che raccontiamo. Inoltre, lo studio della narrazione permette di esplorare esperienze individuali e collettive, situazioni problematiche, consentendo di comprenderne, decostruirne/ricostruirne il significato culturale e sociale. Il lavoro di ricerca narrativa è dunque un lavoro profondamente ermeneutico, in cui l'interpretazione del ricercatore si realizza attraverso un costante processo dialogico con i testi ed i contesti indagati.

---

<sup>8</sup>Petrucco C., De Rossi M., *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, op. cit. p.39

## 1.2 La narrazione come rappresentazione del sé e dell'altro

È possibile tracciare un percorso evolutivo della forma narrativa, dei suoi impieghi e della sua padronanza, iniziando dalla considerazione espressa nella *Poetica* di Aristotele, secondo cui le forme narrative hanno principalmente lo scopo di imitare la vita. Aristotele porta in primo piano il problema della *mimesis*, cioè delle modalità con cui le diverse forme letterarie (commedia, tragedia, ecc.) imitano la vita. Ancora nella *Poetica* aristotelica si trova una definizione di *mythos*, che coincide con quanto si definisce con il termine *trama*.

Nel complesso della sua attività progettuale, la trama o *mythos* coincide con il termine inglese *plot*, cioè con l'organizzazione e lo sviluppo dei diversi testi, e la multiforme attività di *plotting*, cioè la dinamica del narrare, può essere identificata con la più generale attività umana di intessere, elaborare e progettare costruzioni narrative, sia orali che scritte.

È nel plot (o *trama*) che si rintraccia la *diacronicità narrativa*, punto di intersezione tra narrazione e temporalità, entro il quale si dispiega il disegno narrativo che ci consente di ricostruire i reticoli di senso, ovvero i possibili significati che ciascuno aspira ad assegnare alla propria vita, incessantemente intrecciata alla narrazione.<sup>9</sup>

La narrazione rappresenta quindi una complessa attività progettuale che parte dall'esperienza dell'essere nel mondo e nel tempo e procede da tale condizione ontologica verso la sua espressione nel linguaggio.

Con Ricoeur il "fare narrativo" avanza come *l'angolo di visuale della praxis umana*. Scrive Ricoeur "Ciò che viene risignificato mediante il racconto è ciò

---

<sup>9</sup>Cfr. Manna C., *Modelli autobiografici del progetto narrativo*, Anicia, Roma, 2005

*che è già stato pre- significato a livello dell'agire umano*<sup>10</sup>. Con queste parole, la narrativa prende l'avvio dall'esperienza dell'essere nel mondo e comprende la centralità dell'azione umana che nel testo può essere sovra-significata, poiché essa è già stata *pre- significata* nel tempo della *praxis*, grazie a tutte le modalità della sua articolazione simbolica.

Per il filosofo francese, cogliere *il mondo del testo* significa, dunque, cogliere quell'*essere-nel-mondo* dispiegato *davanti al testo*: ciò che occorre comprendere in un testo è “*una proposizione di mondo, di un mondo tale da essere abitato in modo da progettarvi uno dei miei possibili più propri*”<sup>11</sup>

La narrativa è dunque il *medium* per eccellenza per parlare delle azioni umane; non c'è discorso, racconto e forma narrativa scritta o orale che non richiami l'uomo, il suo sé e gli altri. In effetti non ci è dato possibile conoscere un sé se non rappresentato attraverso un medium, quale ad esempio il linguaggio o la scrittura. Parlare di noi esige un progetto che richiami le nostre esperienze nel mondo e nel tempo, attribuisca significati agli eventi umani e li raffiguri secondo le esigenze del contesto presente.

*La creazione del Sé è un'arte narrativa*<sup>12</sup>; le nostre storie dunque creano il Sé, il racconto di una soggettività che non esisterebbe se non poggiata su elaborazioni esterne che parlano di noi stessi e degli altri.

In tal senso si evince il forte legame tra l'opera narrativa e la vita dell'autore; per poter comprendere una narrazione occorre comprenderne il vissuto esistenziale – *Erlebnis* - , che per Dilthey non corrisponde semplicemente con la vita esteriore dell'autore, piuttosto con il suo progetto di vita, in cui si cela il senso della vita e del vivere.<sup>13</sup>

---

<sup>10</sup>Ricoeur P., *Tempo e racconto*. Vol. 1, Jaka Book 1986, p. 131

<sup>11</sup>Ricoeur P., *Dal testo all'azione. Saggi di ermeneutica*, Jaka Book, Milano 1986, p. 110

<sup>12</sup>Bruner J., *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*, La Terza 2006, p. 73

<sup>13</sup> Cfr. Manna C., *Modelli teorici del progetto autobiografico*, op. cit.



La narrazione rappresenta *la via attraverso cui dare forma alla propria identità*. Quest'ultima si modella e si struttura mediante il narrarsi agli altri, grazie ad un processo di negoziazione di significati. L'identità narrativa emerge tutte le volte che ci presentiamo e ci raccontiamo agli altri e a noi stessi, proprio perché lo facciamo in un modo unico e caratterizzante. La costruzione dei significati è un processo sociale che nasce e si sviluppa all'interno di un contesto storicamente e culturalmente determinato. Il soggetto quando racconta la propria vita, attua al tempo stesso un processo di assimilazione e distinzione dagli altri.

Ricoeur, a tale proposito, sostiene che quando una persona definisce se stessa, analizza due aspetti diversi dell'identità, l'identità "*idem*" e l'identità "*ipse*<sup>14</sup>".

La prima appare nel racconto quando il soggetto delimita il proprio sé attraverso schemi sociali condivisi. In altre parole il soggetto opera un processo di normalizzazione della propria vita, *raccontando* il solito *tram tram* quotidiano, uniformandola a quella degli altri.

L'identità *ipse*, al contrario, si costruisce mediante i racconti che racchiudono elementi anomali rispetto ai canoni: eventi critici, che hanno coinvolto la persona. Sono precisamente queste "*deviazioni*", secondo l'autore, a trasmettere al soggetto la sensazione che quella vita che lui ha vissuto è "unicamente sua" e di nessun altro: quindi il soggetto afferma la propria individualità attraverso l'esperienza della trasgressione al tradizionale/conforme. "[...] è soprattutto attraverso le nostre narrazioni che costruiamo una versione di noi stessi nel mondo, ed è attraverso la sua

---

<sup>14</sup>Ricoeur P., *Sé come un altro*, Milano, Jaka Book, 1993, p. 231

*narrativa che una cultura fornisce ai suoi membri modelli di identità e di capacità d'azione*"<sup>15</sup>.

La narrazione si presenta come strumento indispensabile per la creazione dell'identità dell'uomo dal momento che, narrando, organizziamo e diamo forma alle nostre conoscenze ed esperienze, è in seno alla cultura però che possiamo individuare le strutture delle narrazioni di cui ci avvaliamo per organizzare le nostre conoscenze, divenendo così i diretti costruttori della storia, delle arti e della tradizione. Dunque, le narrazioni ( il mito, il romanzo, i nostri semplici racconti autobiografici) intervengono nella costruzione dell'identità dell'essere umano, sino a definirla.

L'identità personale di ognuno può essere quindi intesa come una composizione di testi, perché le storie di cui il soggetto si avvale per raccontarsi, mettono in circolo non soltanto le esperienze vissute in prima persona, ma tutto quello che ha contagiato il soggetto rendendone percepibile il passaggio.

In questa prospettiva, è la modalità narrativa a concepire e costruire il Sé come testo dotato di una sua struttura e di una sua essenziale funzione, ossia rinnovare l'equilibrio tra il fluire degli eventi e la necessità di rintracciarvi punti di continuità e coerenza. Il Sé quindi si avvale proprio dell'approccio narrativo come efficace strumento nel cercare di coordinare tutte le componenti che in esso risiedono e mutano<sup>16</sup>.

Il racconto di sé diviene a sua volta come lo spazio in cui ciascuno dà conto di se stesso e della propria esistenza, impone una certa sistematicità e significatività al suo passato, che pertanto viene trasformato in una storia, in una narrazione, che può contribuire ad influenzare in modo più o meno

---

<sup>15</sup>Bruner J., *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, op. cit., p. 12

<sup>16</sup>Batini F., Del Sarto G., *Narrazioni di narrazioni*, Erickson, Trento, 2005, p. 21

determinante la percezione e l'interpretazione della realtà come anche gli stessi comportamenti personali.

Ne rappresenta la validità nel tempo il significato psicoanalitico che le fiabe, in qualità di testi narrativi, assumono nella formazione integrale del bambino. Lo psicanalista Bettlheim, a riguardo scrive:

*“Il bambino ha bisogno di idee sul mondo, di dare ordine alla sua casa interiore, per poter creare su tale base, l'ordine della sua vita”*<sup>17</sup>.

La fiaba è uno strumento narrativo che dona al bambino la *capacità di conferire significato alla vita* e gli consente di meditare, per *comprendere se stesso* e ciò che accade *“dentro”*, guidandolo nella scoperta della sua identità.

In Italia, il metodo delle *storie di vita* ha conosciuto un nuovo impulso grazie agli studi condotti in educazione degli adulti da Duccio Demetrio, il quale muovendo dal presupposto che il pensiero autobiografico sia una presenza insistente in ciascuno di noi, ritiene che esso *“ci cura, ci fa sentire meglio, attraverso il raccontarci e il raccontare che diventano quasi forme di liberazione e di ricongiungimento”*<sup>18</sup>.

In prospettiva educativa, si può affermare che nei processi formativi il racconto di vita si esplicita quale romanzo individuale, permettendo, attraverso l'esercizio dell'autoreferenzialità, di riflettere su se stessi per auto formarsi e contribuire consapevolmente alla costruzione della propria identità.

*La comprensione narrativa* è un metodo che permette di trarre significati nascosti, dal momento che la vita si svela attraverso il linguaggio.

---

<sup>17</sup>Bettlheim B., *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli Editore Milano, 1977- traduzione di Andrea D'Anna, p. 11 - e-book al link: <http://books.google.it/books?id=M4ywjvNBKZoC&pg=PA11&lpg=PA11&dq=Bettelheim#v=onepage&q=Bettelheim&f=false>

<sup>18</sup>Demetrio D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1995, p. 11

Partendo dall'impostazione secondo la quale l'uomo è un'entità bio-sistemica e in qualità di sistema auto-poietico si organizza autonomamente in una sorta di apprendimento autodiretto, si tratta, dunque, di considerare la situazione autobiografica come attività fondamentalmente umana e culturale e chiaramente ermeneutica.

Sono il racconto *faccia a faccia*, il diario personale, un testo a carattere tematico, creativo ed espressivo, il reperimento di materiali che metaforicamente rappresentano eventi significativi della propria storia di vita; strumenti, questi, che permettono al soggetto di tessere liberamente la trama del proprio racconto di vita, fino alle tecniche proiettive che contribuiscono a portare alla luce contenuti significativi per la comprensione della soggettività che si arricchisce al riconoscimento della necessità dell'*altro* come condizione costitutiva del darsi dell'*identità*.

Costruzione narrativa della realtà, simbolo, metafora, romanzo e autobiografia, media digitali quali strumenti narrativi, nonché modelli di cui ci avvaliamo per configurare e dare forma alla nostra identità e assegnare senso e valore alla nostra esistenza, sono i temi intorno ai quali procederemo nell'analisi del discorso narrativo in epoca postmoderna.

## **2. La narrazione e le forme mediali**

Dopo aver delineato i significati che la narrazione assume in ambito epistemologico, essa non può che apparire la nostra forma più naturale e immediata di comunicare, di raccontare noi stessi e gli altri e di costruire così il nostro mondo, il nostro luogo e il nostro tempo, in altre parole la nostra vita. Essendo il *linguaggio* il prodotto di una determinata cultura e la *narrazione* la

forma più elementare di organizzare la nostra conoscenza, “*linguaggio e narrazione*” sono dunque un binomio inscindibile, poiché essi rappresentano due peculiari aspetti dello stesso progetto ermeneutico.

Non a caso, un’acuta studiosa come Agata Piromallo Gambardella afferma che “*la narrazione e il dialogo hanno ritmato da sempre l’esistenza umana e continuano a farlo attraverso i media vecchi e nuovi*”<sup>19</sup>. I tipi e i generi del discorso narrativo, infatti, oltre che in forma di narrazione scritta, si configurano entro forme di mediazione comunicativa molteplici.

In riferimento all’intima interconnessione “*cultura e linguaggio*”, quest’ultimo ha rappresentato nella storia dell’uomo il primo *utensile* che gli ha permesso di entrare in relazione con gli altri, di comunicare con il mondo.

È sulla struttura relazionale dei linguaggi che si modellerebbero, secondo Bruner, oltre alla narrazione collettiva, ovvero la cultura, anche il linguaggio interiore; pertanto il bambino andrebbe tempestivamente integrato in un sistema di scambi e di comunicazione soprattutto dialogico.

D’altronde, la produttività di un linguaggio è da intendersi come teoricamente illimitata, così come lo sono il numero di significati, di messaggi e di testi che si possono generare attraverso la combinazione dei suoi segni costitutivi.

Il dialogo non rappresenta tuttavia, l’unico strumento educativo; esso va sostenuto da altre tecnologie dell’informazione e da ulteriori forme di concettualizzazione, quali notazioni, schizzi, schemi, registrazioni, *format*, ecc.<sup>20</sup>

Lo sviluppo tecnologico ha portato oggi notevoli mutamenti al nostro modo di comunicare lasciando invariate le motivazioni profonde che hanno dato vita, fin dalle origini, al dialogo e alla narrazione.

---

<sup>19</sup>Piromallo Gambardella A., *Le sfide della comunicazione*, Editori Laterza, Bari, 2000, p. XI

<sup>20</sup>Attinà M., *La scuola primaria. L’anima della tradizione, le forme della modernità*, Mondadori, Milano, 2012, p. 52

La generazione di nuove combinazioni comunicative si è resa possibile nel tempo grazie all'uso di *new* mediatori, che hanno consentito di operare collegamenti tra più referenti simbolici, di costruire rapporti con il mondo, di far emergere il pensiero attraverso una progressiva padronanza delle tecnologie, dei segni e dei linguaggi che le caratterizzano.

È quanto accaduto a partire dalla prima metà del Novecento, e successivamente con l'avvento del *world wild web* che l'uso di una tecnologia sempre più perfetta ha permesso che il dialogo si svolgesse in una dimensione intermedia tra oralità e scrittura, producendo significativi mutamenti anche sulle forme di narrazione e nello sviluppo del sapere.

Così, si è assistito ad un incremento continuo della dimensione narrativa in relazione ai prodotti della nostra cultura: dalle trascorse forme della stampa, alla pubblicità, per giungere oggi ai racconti che sottoforma digitale veicolano in rete e si configurano sempre più come storie in cui si cerca di stabilire un contatto con gli altri e dove le esperienze condivise e il vissuto collettivo fanno da collante alle migliaia di "esistenze" che riecheggiano tra immagini, suoni e oggetti multimediali.

In tal senso, l'uomo è stato costretto ad estendere le potenzialità dei suoi apparati naturali di trasmissione e ricezione (l'apparato visivo, uditivo, l'apparato vocale e la capacità di movimento di alcuni arti), mediante degli apparati artificiali di comunicazione.

Questi apparati sono le *tecnologie della comunicazione* che, in quanto produzione umana, fanno parte della cultura nella quale viviamo e alla quale siamo strutturalmente legati e in quanto tali, non determinano dall'esterno i modi in cui comunichiamo ma costituiscono una modalità diversa di

comunicare con i nostri simili, con noi stessi e con il mondo, all'interno dello spazio culturale che essi tendono sempre più a dilatare<sup>21</sup>.

Le *new* tecnologie della comunicazione rappresentano i nuovi *artefatti culturali* che accanto al linguaggio giustificano la loro referenzialità nel mondo della narrazione elettronico- digitale e multimediale, nella cultura contemporanea.

I *media*<sup>22</sup>, quali strumenti di elaborazione culturale, hanno come fine la costruzione condivisa e collettiva della realtà: essi infatti coinvolgono ogni persona e diventano “mass media”, plasmano ogni aspetto della cultura, modificano la percezione dello spazio e del tempo e le relazioni interpersonali, compresa l'educazione.

L'oralità e la scrittura alfabetica, dunque, non sono la sola espressione di rappresentazione del discorso narrativo, ma è la molteplicità dei linguaggi che consente il moltiplicarsi delle opportunità di far emergere il pensiero, di farlo venire alla luce attraverso l'instaurarsi di connessioni e relazioni che nella narrazione assumono la valenza di costruzione del Sé rispetto alle esperienze del mondo.

A partire dalla cultura moderna, la trasmissione dell'informazione e la possibilità di raccontarsi e *narrare* cose ed eventi del mondo risulta amplificata e diviene sempre più una prerogativa dei nuovi media che danno vita a *noenarrazioni* in chiave *elettronico- digitale e multimediale*.

---

<sup>21</sup>Cfr. Piromallo Gambardella A., *Le sfide della comunicazione*, op. cit.

<sup>22</sup>Laura Messina individua nel termine *medium* almeno cinque elementi: *uno strumento* ( dalla penna agli strumenti informatici), *un segno* (dalla parola all'inquadratura), *un sistema simbolico* (tutte le diverse forme di linguaggio), *un prodotto culturale* ( tutti i prodotti comunicativi, dalla storia narrata al romanzo, al film ) e *un sistema sociale* entro cui configurare l'azione stessa (dalla letteratura alla televisione). Per approfondimenti cfr. Messina L., *Accompagnarsi nei media*, Pensa Multimedia, Lecce, 2007

Dunque *narrazioni che utilizzano i medium della comunicazione elettronico-digitale, sulla base di codici multimediali*, dove il multimediale si riferisce all'intreccio tra diversi codici espressivi (scritto, sonoro, immagini, video), utilizzati in maniera integrata per realizzare un unico oggetto comunicativo. Tale presupposto, esperito fenomenologicamente, trova conferma nell'analisi epistemologica e nello scorrere del pensiero di molti autori: dall'analisi di McLhuan, Ong, De Kerkove, emerge che in ogni fase della storia umana, le diverse tecniche utilizzate per trasmettere l'informazione hanno prefigurato, di volta in volta, diverse rivoluzioni psico-culturali ed antropologiche.

Con il passaggio dall'analogico al digitale, *le nuove narrazioni, determinate dall'interazione dell'utente attraverso l'integrazione di una pluralità di codici, in un unico medium*, realizzano un particolare stile di pensiero, una nuova costruzione della conoscenza e una singolare rappresentazione del mondo e della vita.<sup>23</sup>

Nei paragrafi che seguono cercheremo di tracciare un excursus fenomenologico che ci consentirà di mostrare le diverse forme con cui le neonarrazioni si presentano nella *paideia educante* della società complessa.

---

<sup>23</sup>In riferimento alla stretta correlazione tra stili cognitivi e stili comunicativi si rimanda allo studio di tre autori – Gardner, Bruner, Norman, le cui teorie hanno messo in evidenza la multidimensionalità della mente in relazione ai sistemi simbolici con cui essa interagisce. Agata Piromallo Gambardella ha rivisto le loro teorie alla luce della nuova realtà mediatica per evidenziare come alle diverse modalità con cui la mente interagisce con l'ambiente corrispondono i linguaggi diversificati dei media tradizionali e nuovi. Per approfondimenti, Piromallo Gambardella A., *Le sfide della comunicazione, (Stili comunicativi e stili cognitivi: intrecci e reciproche influenze*, pp. 20- 35) op. cit.



## **2.1. Narrazioni elettronico- digitali e multimediali: un'analisi fenomenologica**

Nel contesto culturale contemporaneo i ragazzi narrano, si raccontano attraverso diversi dispositivi di comunicazione: primo tra tutti, a partire dagli anni novanta del nostro secolo, il cellulare: gli *sms* e successivamente gli *mms* hanno integrato la comunicazione faccia a faccia, l'incontro, il racconto delle proprie esperienze, non sono più solo prerogativa del linguaggio verbale e della relazione interpersonale.

Il linguaggio come principale medium narrativo dei giovani è stato fortemente condizionato dall'uso del telefonino: la scrittura è andata via via dimostrandosi il medium principale di comunicazione degli adolescenti, utile a raccontarsi, ad esprimere le proprie emozioni, a scambiarsi informazioni e a costruire e mantenere le relazioni sociali.

I nuovi dispositivi tecnologici consentono ai ragazzi di comunicare con brevi messaggi per lo più caratterizzati da un testo che risponde alla logica di una comunicazione diretta, sintetica, poco imbarazzante, capace di sottrarci al giudizio e all'emotività dell'altra persona.<sup>24</sup>

La narrazione che intercorre mostra l'esigenza di immediatezza e sinteticità espressiva grazie anche all'uso delle *emoticon* che consentono di condividere, con una semplice icona, un'emozione (pianto, sorriso, tristezza, arrabbiatura, occhiolino, ecc.). Non solo la scrittura degli *sms* risponde a tale logica, ma anche le scritture che avvengono nelle comunità virtuali, nei forum e nelle chat, nei social network e nelle e-mail rimediano alla mancanza

---

<sup>24</sup>Cfr. Rivoltella P. C., Ferrari S., *A scuola con i media digitali. Problemi, didattiche, strumenti*, V&P, Milano, 2010

dell'espressione di emozioni attraverso il ricorso a testi sempre più espressivi, diretti e immediati garantiti dalla comunicazione scritta.

Queste nuove forme di scrittura realizzano una dimensione comunicativa definita con il termine "*oralizzazione*"<sup>25</sup>, perché i nuovi apparati tecnologici, pur veicolando una comunicazione testuale, assumono molte delle caratteristiche dell'oralità, come ad esempio la sintesi necessaria a causa del numero limitato di caratteri a disposizione per ciascun messaggio. I testi negli sms, nei forum, nelle chat, nei *post* riproducono così tratti comuni al dialogo orale sia per la carica espressiva sia per alcune qualità linguistiche. Si delinea un particolare stile di scrittura che corrisponde a una *seconda oralità scritta* che a sua volta dà vita ad una sorta di "*alfabetizzazione secondaria*"<sup>26</sup>.

Negli ultimi decenni, contemporaneamente alla diffusione del computer, la sua presenza massiccia all'interno delle nostre case e la nascita del web 2.0 ha portato con sé un vortice di novità: basti pensare alla nascita dei blog, delle chat, di canali di condivisione audio e video come Youtube e di moltissime altre piattaforme virtuali come Myspace, Facebook, Twitter, in cui l'incontro si sostanzia e prende vita nella "*comunicazione digitale*"<sup>27</sup>.

Tutti questi canali rappresentano dei *social media*, e possono essere intesi come *narrazioni basate su contenuti digitali aperti e condivisi* che vengono prodotti e ri-configurati da una massa di utenti. Si tratta quindi di strumenti che consentono agli utenti di impegnarsi in una serie di specifiche attività di rete, quali conversare e interagire con altri, creare, editare e condividere

---

<sup>25</sup>Ligorio M. B., Hermans H., (a cura di), *Identità dialogiche nell'era digitale*, Erickson Trento, 2005, p. 13

<sup>26</sup>Ibidem

<sup>27</sup>Con il termine *comunicazione digitale*, si indica un paesaggio comunicativo improntato alla multimedialità, alla intermedialità (o crossmedialità), alla portabilità. (Per approfondimenti cfr., Rivoltella P. C., *La comunicazione nell'era digitale. Prospettive d'intervento formativo. Relazione all'incontro mondiale delle Facoltà di Comunicazione delle Università Cattoliche*, UCSC – Milano, 22 maggio 2008)

contenuti testuali, visivi e sonori, così come categorizzare, etichettare e consigliare forme di contenuti esistenti. In questo senso, le caratteristiche chiave di ogni pratica narrativa legata ai social media, sono quelle di *socializzazione e partecipazione di massa*, cioè quelle di sfruttare il potere delle azioni collettive di gruppi di utenti *online* con le azioni svolte in rete e quindi, *mosse da relazioni sociali e partecipazione degli utenti*<sup>28</sup>.

Si tratta di una pluralità di spazi narrativi che propendono verso tecnologie in grado di svolgere funzioni differenziate di cui ci si può avvalere per interagire in rete secondo una logica comunicativa *molti-a-molti* a forte struttura interattiva per la quale lo spettatore diventa utente attivo ora in grado di interagire nelle narrazioni della rete con modalità *asincrona* (posta elettronica, mailinglist, bacheca elettronica, web forum, blog) indipendentemente da vincoli spazio-temporali, ora con forme di comunicazione *sincrona*, come la chat, *l'istant messenger*, l'audio e la video conferenza, in mondi virtuali che consentono l'interazione indipendentemente dalla condivisione fisica degli spazi, ma che vincolano la comunicazione alla simultaneità.

Tuttavia, *parlare* attraverso la rete e la mediazione del computer presenta specificità che non sono neutrali: infatti uno dei tratti caratteristici della comunicazione mediata è che in essa sono assenti tutti quei fattori extralinguistici che costituiscono la cornice all'interno della quale si iscrive una normale conversazione faccia a faccia, mancano tutti quegli aspetti paralinguistici, mimico-gestuali e della prossemica che solitamente arricchiscono la comunicazione verbale e ne attivano categorie interpretative<sup>29</sup>.

---

<sup>28</sup>Cfr. Calvani A., Rotta M., *Fare formazione in Internet. Manuale di didattica on line*, Erickson 2000; Riva G., *I social network*, Il Mulino 2010

<sup>29</sup>Cfr. Rivoltella P. C., *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione online. Didattica e socialità in Internet*, Erickson, Trento, 2003

La comunicazione che ne deriva si colloca, allora, come una forma intermedia tra la scrittura e l'oralità.

Nel tracciare un excursus fenomenologico relativo alle nuove forme narrative generate dall'uomo attraverso i nuovi media e ricondotte all'uso a cui sono destinate, facciamo riferimento alla complessa pratica del *social computing*<sup>30</sup> in cui rientrano l'insieme delle attività che maggiormente lega i giovani alla rete e finalizzate all'espressione dei propri interessi, alla collaborazione e alla costruzione di relazioni sociali, con un significativo impatto sulla costruzione dell'identità, sull'inclusione sociale e sullo sviluppo della persona.

In riferimento alle pratiche più evidenti del connubio tra diffusione della conoscenza e nuove possibilità offerte dalla rete, un richiamo ai *Wiki* sembra particolarmente funzionale per mettere a fuoco la complessa pratica del *creative internet*<sup>31</sup> che instrada i ragazzi alla produzione e alla condivisione di contenuti altamente significativi per lo sviluppo della conoscenza.

Si tratta di una particolare forma di narrazione digitale con lo scopo di giungere alla costruzione collaborativa di conoscenze grazie alla dimensione testuale; i membri della comunità producono testi grazie ai singoli contributi che condividono, scambiano, immagazzinano e ottimizzano in modo cooperativo. Il wiki è, dunque, uno strumento molto valido nell'ambito della collaborazione e della cooperazione, strada promettente per sviluppare le basi

---

<sup>30</sup>*Social computing*: nell'accezione più ampia, questa pratica include sia l'utilizzo di siti di social networking (o altre forme di comunicazione mediata dalla rete come chat o sistemi di istant messaging) sia l'utilizzo di blog, sia quello di sharing e condivisione di contenuti. Per approfondimenti vedasi: Vattadini N., *Comunicare, condividere, giocare, creare. Le attività dei ragazzi italiani online*, in Mascheroni G., *I ragazzi e la rete. La ricerca Eu Kids Online e il caso Italia*, Editrice La Scuola, 2012, p. 57

<sup>31</sup>*Creative internet* è la complessa pratica che definisce “gli usi creativi della rete che spaziano dalle forme più evidenti di produzione di contenuti generati dagli utenti, come la produzione e condivisione di fotografie, alla produzione di prodotti amatoriali più complessi” includendo anche la pubblicazione di messaggi su siti web e la scrittura di blog e diari on line. Per approfondimenti vedasi: Vattadini N., *Comunicare, condividere, giocare, creare. Le attività dei ragazzi italiani online*, in Mascheroni G., *I ragazzi e la rete. la ricerca Eu Kids Online e il caso Italia*, op. cit., p. 57

di una conoscenza pubblica, rende disponibile molto materiale ad un'ampia fascia di utenti e sta diventando sempre più, strumento gradito all'interno dell'insegnamento.

In generale sono molti i modi per utilizzare un wiki:

- *come sito che raccoglie bibliografie e linee guida per lo studio di svariate materie*; esiste, ad esempio, il progetto per insegnanti e studenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado, *wikiscuola.it*, realizzato dalla casa editrice Garamond, con l'idea di mettere a disposizione di tutti uno spazio in cui sia possibile reperire testi, attività didattiche, esercizi e contribuire all'ampliamento del materiale in modo rapido e continuativo grazie alla partecipazione degli utenti. Un'altra iniziativa è quella che nasce da Wikipedia Group e che ha realizzato Wikiversity, una *community* che si propone di raccogliere pagine su ogni tipo di argomento redatte da studenti di qualunque età, scuola e livello e paese.
- *come strumento per l'apprendimento a distanza*; un wiki, infatti, è aggiornabile in momenti e luoghi diversi da tutti i componenti di un gruppo o di una classe virtuali. Un esempio interessante ci viene dalla *Deakin University* dove il wiki è stato utilizzato con un gruppo di studenti in *e-learning* come *icebreaker*, vale a dire "per rompere il ghiaccio": il suo scopo è stato di abbassare il filtro affettivo durante il primo giorno di lezione e di creare contatti e instaurare rapporti all'interno del gruppo-classe al fine di ottenere una buona coesione.
- *come spazio virtuale in cui gli studenti possono scrivere collaborando a piccoli saggi*; appare interessante l'esperienza portata avanti nell'autunno del 2005 da Paul Schacht, docente del Department of English presso la *State University* di New York in Geneseo, per

permettere agli studenti di collaborare alla redazione di brani, alla ricerca di informazioni e fatti, all'interpretazione di testi. In un'altra esperienza condotta sempre da Paul Schacht nella primavera del 2006, gli studenti hanno redatto un dizionario di termini letterari che è servito anche come guida e punto di riferimento durante lo svolgimento del corso per tutto il semestre.

In ambito socio- culturale i campi di applicazione wiki realizzano:

- *Progetti collaborativi*, uso sempre più diffuso, ad esempio *Planète couleurs* (festival dei viaggi), *WikiCulture* (Il primo magazine collaborativo dedicato a web 2.0, intelligenza collettiva, social media, open source, web semantico, open culture,...). Enciclopedie libere on line, sia generali come *Wikipedia* o settoriali come, *Wikiartpedia* ecc.;
- *Wiki comunitarie*, che raccolgono persone attorno ad un argomento al fine di incontrarsi, di dividere e condividere la conoscenza, ecc.
- *Wiki personali* sono utilizzati come strumento di produttività e di gestione dell'informazione: dal block-notes evoluto fino all'applicazione molto varia come un'agenda.

Nell'ambito delle attività di comunicazione e relazione con altri, diventa sempre più diffuso tra le giovani generazioni l'uso dei *social network*<sup>32</sup> come spazio di vita vissuta: i giovani non si limitano solo al muretto del quartiere, negli ultimi anni nascono nuove piazze in cui i ragazzi incontrano gli amici, condividono pensieri, narrano di eventi vissuti e comunicano le esperienze di ogni giorno.

---

<sup>32</sup>Minigrino definisce i social network come “applicativi di condivisione che consentono agli utenti di allestire e mantenere delle reti sociali, sia che si tratti di persone con cui si è legati da una conoscenza casuale o con cui si hanno rapporti di lavoro, familiari o semplicemente di qualcuno con cui si condividono interessi” Mingrino M., *I media digitali: definizione, caratteri, tipologia* in, Rivoltella P. C., Ferrari S., *A scuola con i media digitali. Problemi, didattiche, strumenti*, op. cit., p. 13

In essi, le attività di consultazione di un profilo di social networking, così come la frequentazione di chatroom e attività che richiamano un fare attivo e produttivo da parte dei ragazzi (scrivere in bacheca, postare link, pubblicare foto, video o brani musicali, dividerli, ecc.), costituiscono un gruppo di azioni finalizzate ad utilizzare internet come *connettore sociale*, teso al mantenimento e alla costruzione di reti che hanno stretti legami con le reti sociali offline. Si tratta di diversi livelli di investimento in un “*internet partecipativo*” che si configura, di volta in volta, come creazione di veri e propri spazi autonomi di presentazione e narrazione del *self* in cui confluiscono foto da pubblicare sul proprio profilo, scrittura di un blog o di un diario online, attestazione di un evento privato o pubblico a cui si partecipa, commento a contenuti pubblicati da altri, ... .

Le tecnologie stanno rivalutando l'importanza della scrittura come veicolo preferenziale per la trasmissione dei contenuti. Blog e siti si configurano come ambienti di condivisione di vere e proprie narrazioni scritte dagli utenti.

Secondo il 43° rapporto annuale del Censis (Centro Studi di Investimenti Sociali), il 90,3% dei giovani tra i 14 e i 29 anni usa Facebook; un numero sempre maggiore di adolescenti è convinto che i social network siano utili per mantenere il contatto con gli amici di sempre come con quelli lontani, sia per fare nuove conoscenze.

La ricerca *Eu Kids Online*<sup>33</sup> e l'analisi delle attività svolte dai ragazzi italiani online nell'ultimo triennio mostra come l'incorporazione delle tecnologie

---

<sup>33</sup>*EU Kids Online* è un network multidisciplinare, finanziato dal Safer Internet Plus Programme della Commissione Europea per produrre conoscenze empiriche sull'uso di internet tra i minori europei, e sulla sicurezza e i rischi online. Il progetto coinvolge oltre 100 ricercatori che a partire da un lavoro di sistematizzazione teorica e analitica condotto nel triennio precedente, ha definito un quadro interpretativo che fa propria l'esigenza di studiare rischi e opportunità della rete a partire dal contesto sociale in cui si colloca l'uso di internet da parte dei giovani. La ricerca ha l'intento di rendere conto dei dati italiani di EU Kids Online nel confronto con il contesto europeo, evidenziando le specificità - i contesti di accesso e gli usi di internet, la mediazione di genitori, insegnanti e reti dei pari, il livello di diffusione delle ICT e le politiche di regolamentazione della rete, il sistema educativo e culturale.

digitali all'interno della vita quotidiana è un processo che si svolge in modo eterogeneo all'interno del territorio globale e secondo la proposta di Slot e Frissen, tali attività sono riconducibili a cinque categorie che ne definiscono il ruolo dell'utente: *consumare* (leggere, vedere, ascoltare, scaricare, comprare, giocare e cercare); *creare* (produrre contenuti, personalizzare, contribuire); *condividere* (pubblicare, mandare ad altri); *facilitare* (taggare, raccomandare, filtrare, sottoscrivere); *comunicare* (mandare messaggi, commentare, chattare). Tutte queste innovazioni hanno realizzato l'espressione più potente dei cambiamenti antropologici dovuti alle nuove tecnologie, realizzando l'avvento dell'*homo communicans*<sup>34</sup> preannunciato da Breton, con il quale l'autore intendeva l'*uomo nuovo*, l'uomo moderno collegato ai grandi sistemi di comunicazione, che trae la propria energia e la sua sostanza vitale dalla sua capacità di – raccogliere, trattare e analizzare l'informazione - di cui ha bisogno per vivere attraverso l'intima interconnessione tra tatto, udito e vista. Dalle prime chat di Massanger, oggi i social media presenti in rete si sono moltiplicati, differenziandosi, a seconda delle funzioni, per target di utenti. Queste neonarrazioni si configurano quindi come dei luoghi di incontro virtuali che espandono la possibilità di comunicare, pubblicare immagini, condividere link, musica e video.

“L'uomo, in quanto uomo”<sup>35</sup>, attraversato da storia, tempo, spazio e culture particolari, diventa il nuovo abitante delle comunità virtuali; attraverso un'interattività del tutto nuova che modifica in tempi rapidi le abitudini culturali, il modo di comunicare, i tempi e i luoghi degli incontri tra persone,

---

Per approfondimenti: Mascheroni G. (ed), *I ragazzi e la rete. La ricerca EU Kids Online e il caso Italia*, op. cit.

<sup>34</sup>Pecchinenda G., *Videogiochi e cultura della simulazione. La nascita dell'homo game*, Laterza 2003, p.66

<sup>35</sup>Acone G., *L'orizzonte teorico della pedagogia contemporanea, Fondamenti e prospettive*. Edisud Salerno 2005, p. 72



introducendo nuovi modelli esperenziali, relazionali e cognitivi, che hanno ripercussioni nella vita affettiva, nell'utilizzo del tempo, nello svago e nell'intrattenimento e che stanno aprendo nuove frontiere della mente e nuovi percorsi cognitivi e di esperienze.

Blog, siti e social network si configurano quindi come spazi digitali prodotti dagli utenti, "*luogo tecno immaginario*"<sup>36</sup> per eccellenza dove il pensiero si concretizza e le nostre possibilità di conoscere e comunicare si espandono; tali ambienti rappresentano le più recenti narrazioni della comunicazione digitale: integrano in un solo "contenitore" vari servizi: la creazione di un profilo dell'utente, il blog, la messaggistica, il download, la gallery fotografica, la community, le chat; in ogni modo e attraverso svariati simboli, tutto parla di noi.

Il mettere "*mi piace*", o lo scrivere un "*Tweet*" rappresentano il nuovo sistema di parole, simboli e segni convenzionali che l'uomo usa per comunicare ed esprimere il proprio sé, manifestando senza ombra di dubbio che il linguaggio, quale originaria forma di comunicazione ha subito nell'epoca postmoderna radicali cambiamenti adeguandosi proprio allo stile comunicativo dei social media.

Le comunità virtuali, i social media concepiti nell'ultimo ventennio del secolo rappresentano le neonarrazioni della modernità avanzata capaci di produrre idee e rappresentazioni della realtà e di noi stessi, in una nuova socialità. L'evoluzione di essi sembra inarrestabile e nei prossimi anni potrebbero aprirsi nuovi scenari fino ad ora considerati impossibili, di conseguenza questo tema richiede sicuramente un'attenzione continua della comunità educativa.

---

<sup>36</sup>Pecchinenda G., *Videogiochi e cultura della simulazione. La nascita dell'homo game*, op. cit., p. 58

## 2.2. Nuove forme di narrazione e scuola

Nel passaggio dalla *cultura del paralume* alla *cultura del bit elettronico*<sup>37</sup>, anche il semplice *raccontare* affidato alla voce, all'oralità della mamma, della nonna e dell'insegnante viene sostituito dal più moderno “*narrare*” inteso come prerogativa dell'immagine e della cultura del digitale.

Ebbene, filosofi, sociologi e artisti sono concordi nel ritenere che le neonarrazioni, avvalendosi della molteplicità dei linguaggi, riescono a dare senso al narrare attraverso le varie forme espressive, coinvolgendo di volta in volta i molteplici linguaggi multimediali: la lingua scritta e orale, le immagini, il cinema, il teatro, la fotografia, la TV, ...

Nella cultura contemporanea caratterizzata dalla pluralità dei codici espressivi, i linguaggi si universalizzano; l'analfabetismo strumentale non costituisce più un limite alla diffusione della conoscenza e alla comprensione del messaggio narrativo che, attraverso i codici del linguaggio multimediale, raggiunge tutti gli organi sensoriali<sup>38</sup>. Eppure la scuola continua ad essere il luogo per eccellenza in cui prendono vita mille storie. La scuola è infatti teatro di passioni, di splendide conquiste, di conflitti spesso insoliti, di dolorosi fallimenti e di audaci prove; è un semplice incipit dell'insegnante a scatenare i racconti personali che rientrano in quel tema.

Senza dubbio, fino a qualche decennio fa, il mezzo preferito dai bambini per creare storie era la parola scritta o orale, sommata al disegno e al gioco. L'esperienza del gioco oggi subisce tutto il fascino e la seduzione che si accompagna al progresso tecnologico del nostro tempo: gli audiovisivi, il computer, il videogioco, la LIM e la Rete stessa, sono realtà che affascinano

---

<sup>37</sup>Cfr. Attinà M., *Dalla fiaba al videogioco. Linguaggi formativi a confronto*, Edisud Salerno 2005

<sup>38</sup>Ibidem

sempre di più il mondo dell'infanzia e tendono sempre più ad accompagnare l'esperienza del gioco e del racconto.

La maggiore disponibilità e accessibilità ai media ha reso i bambini e i giovani dei soggetti competenti e alfabetizzati: sono consumatori critici, in possesso di indicatori personali per la scelta, la valutazione e l'interpretazione dei contenuti mediali da fruire e riusare per la costruzione di proprie storie<sup>39</sup>.

La relazione con i media non si basa più solo sulla fruizione del mezzo (*vedere, ascoltare*), ma viene intesa in termini di uso e consumo partecipativo. Questo ha portato la scuola a modificare le tradizionali pratiche didattiche nella prospettiva dei nuovi stili di apprendimento dei *nativi digitali*: si assiste sempre più ad attività didattiche che coniugano le diverse forme di espressione e linguaggi formativi che costituiscono una gamma di potenzialità per la narrazione e possono essere visti come mezzi che, accanto a quello verbale, consentono processi di costruzione e di produzione del pensiero in forma narrativa.

L'atto del narrare prende così forma diversa sulla base dei supporti che sono a disposizione del soggetto che racconta: laboratori di *Media Education*, percorsi di costruzione di cortometraggi, blog e videoclip, approfondimenti interdisciplinari con la LIM, uniscono le pratiche narrative di costruzione della conoscenza all'uso dei linguaggi mediali. L'evoluzione tecnologica ci dà ora la possibilità di narrare e condividere storie utilizzando anche immagini e video, per di più Internet offre sia gli strumenti sia i canali perché chiunque diventi autore di storie digitali e le possa diffondere e condividere.

Nella società attuale il bagaglio di conoscenze di un individuo non è più e solo quello situato nel suo cervello, bensì diventa suo patrimonio di conoscenze anche quell'insieme di dati contenuti nei libri, recuperati tramite supporti

---

<sup>39</sup> Cfr., Morcellini, *La TV fa bene ai bambini*, Maltemi Editore 2005

tecnologici e in tempi ristretti perché ne conosce la collocazione. Si fa strada l'idea della mente come un centro neuronale dotato di collegamenti periferici situati in protesi tecnologiche che estendono le nostre possibilità di conoscenza senza i rischi di un sovraccarico cognitivo.

Accanto alla società, anche la scuola ha senza ombra di dubbio vissuto il passaggio dalla originaria forma della cultura dell'oralità, fino al più recente emergere delle tecnologie digitali caratterizzanti il Terzo millennio, ove è andata prefigurandosi quella *oralità secondaria o di ritorno*<sup>40</sup> che ha tendenzialmente ristrutturato l'idea stessa della conoscenza.

Nel nuovo panorama culturale si fa strada un modello del sapere di tipo reticolare, supportato dalle nuove tecnologie digitali, che trova in Internet e nell'ipertestualità la sua essenza<sup>41</sup>.

*Un sapere articolato per “oggetti qualunque” (nodi) che acquistano senso solo in quanto collegati ad altri oggetti e identificati proprio dalla natura di tali collegamenti, si configurerà, dunque, allo stesso tempo, come mobile e fisso, chiuso e aperto, circolare e lineare, tutto dipendendo dalle quantità e dalle qualità delle connessioni tra i nodi della rete*<sup>42</sup>.

---

<sup>40</sup>L'emergere della tecnologia elettronica caratterizzante il terzo millennio ci proietta in una nuova fase culturale, che Ong definisce “*Oralità Secondaria*” o di ritorno, simile a quella primaria, ma anche sensibilmente diversa. *Simile*, perché vengono riportate in primo piano alcune caratteristiche tipiche della cultura orale antica, quali la concentrazione sul presente, il senso della comunità e una nuova flessibilità sensoriale data dal coinvolgimento simultaneo della vista, dell'udito e del tatto, *Diversa*, perché si tratta di un'oralità più deliberata e consapevole, permanentemente basata sull'uso della scrittura e della stampa, e perché genera quel senso di appartenenza a gruppi incommensurabilmente più ampi di quelli delle culture a oralità primaria. Sul piano della riflessione epistemologica, si fa strada un nuovo modello del sapere, di tipo reticolare, più vasto e flessibile, supportato dalle nuove tecnologie digitali. Per approfondimenti, Ong W. J., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Il Mulino, Bologna, 1986

<sup>41</sup>Attinà M., *Il puzzle della didattica. Paradigmi interpretativi della didattica contemporanea*, Anicia, Roma, 2004, p. 181

<sup>42</sup>Maragliano R., *I multimedia e le molteplici forme del sapere*, in *Studium Educationis*, Cedem, Padova, 3, 2002, p. 592

Le implicazioni pedagogiche diventano a questo punto particolarmente rilevanti: dinanzi alle nuove forme della conoscenza che implicano un processo di costruzione prodotto dall'attività cognitiva del soggetto in relazione con la realtà, la pratica didattico- educativa richiede uno slittamento dal paradigma dell'insegnamento come trasmissione al paradigma dell'insegnamento come interazione, che prevede allestimento di ambienti dove si costruisce nel fare e nel giocare grazie ad un riscontro istantaneo e visivo.

### **2.3 Il digital storytelling come rappresentazione della conoscenza**

L'oralità e la scrittura alfabetica, come detto, non rappresentano la sola espressione della narrazione: i tipi e i generi del discorso narrativo si configurano anche entro forme di mediazione comunicativa molteplici.

*Media e narrazione* sono stati sempre elementi fortemente intrecciati tra loro; Petrucco e De Rossi riconoscono che, attraverso le generazioni la cultura veicola i contenuti sotto forme sempre diverse: altrettanto importante degli eventi veicolati sono dunque la loro formalizzazione e interpretazione, che segue sempre schemi prefissati e universalmente riconoscibili. I media sono un'infinità di strumenti che l'uomo ha inventato per comunicare, “*mediano*” appunto, il rapporto tra soggetto e ambiente, caratterizzandosi non solo per l'aspetto fisico e strumentale, ma anche per i linguaggi e i codici di cui fa uso<sup>43</sup>.

*Dunque, l'atto del narrare prende forme diverse sulla base dei media a disposizione del soggetto che racconta.*

---

<sup>43</sup>Cfr. Galliani L., Luchi F., Varisco B. M., *Ambienti multimediali di apprendimento*, Pensa Multimedia, Lecce, 1998

La generazione dei “*nativi digitali*”, come è stata definita da Prensky<sup>44</sup>, consapevole del suo ruolo di produttore, è in grado di padroneggiare il funzionamento delle tecnologie e di sperimentare nuove combinazioni e articolazioni tra i diversi codici espressivi e comunicativi dei media, capace di ri-creare la realtà in modo causale, libero e creativo, come un *bricoleur abile, curioso, indiscreto artista*<sup>45</sup>.

I media fanno parte delle attività quotidiane dei bambini e delle loro pratiche non solo quotidiane, tra pari, ma anche istituzionali; è attraverso i media che svolgono le principali attività, come il gioco, la socializzazione, lo studio, la comunicazione e la costruzione di identità.

A scuola più che mai, la LIM diviene un supporto culturale, la superficie di montaggio della conoscenza e il laboratorio multimediale, il luogo dove condurre attività di tipo interattivo/dimostrativo, cooperativo, costruttivo; l'interattività, il dinamismo visivo, rendono così le pratiche neonarrative, artefatti capaci di attivare processi mentali complessi, di favorire l'apprendimento attraverso la motivazione, la partecipazione diretta, la manipolazione attiva e diretta della realtà.<sup>46</sup>

In questo contesto si inserisce *il digital storytelling*, inteso come nuova pratica comunicativa e del narrare, in grado di potenziare le capacità espressive dei soggetti e in particolare dell'infanzia. Le narrazioni digitali diventano, dunque, luogo della produzione culturale dei bambini, spazio di condivisione

---

<sup>44</sup>Cfr., Prensky M., *Digital Natives, Digital Immigrants*, MCB University Press, Vol. 9, N.5, October 2001, fonte: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

<sup>45</sup>Piomallo Gambardella A., *Il bambino tecnologico tra locale e globale*, in: D' Amato M (a cura di), *Per una sociologia dell'infanzia. Dinamica della ricerca e costruzione delle conoscenze*. Infanzia e Società, Roma, 9- 11 novembre 2005, Special Issue, Vol. 2, 2006, p. 175 fonte: [http://books.google.it/books?id=ASMt4bjjgWC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.it/books?id=ASMt4bjjgWC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

<sup>46</sup>Cfr. Antinucci F., *La scuola si è rotta*, Laterza, Roma-Bari, 2001

dell'espressione e della partecipazione attiva per la creazione di nuove relazioni tra le forme testuali e le convenzioni simboliche con le tecnologie, al fine di costruire nuovi significati e ri-mediare i contenuti medialti attraverso le loro personali produzioni.<sup>47</sup>

Il Digital Storytelling non è solo un prodotto che unisce materiali multimediali per creare un video, ma assume una caratteristica di *processo* che non termina con la sua realizzazione, ma si inserisce in un tessuto formato da attori sociali, artefatti tecnologici e culturali, con precisi fini e intenzionalità, il cui focus rimane essenzialmente quello di condividere significati in un contesto emozionale.

Il Digital Storytelling, può assumere molte forme e trovare contesti diversi, includendo per esempio l'uso del blog, inteso come diario personale online, la costruzione di un podcast per esprimersi con la propria voce un'esperienza emozionalmente valida, un ipertesto per rappresentare la conoscenza e dove ogni ingrediente (la voce, la musica, l'immagine/foto) sia usato quanto basta per interagire con gli altri, ecc... .

Se partiamo dall'analisi del termine *Storytelling*, notiamo che esso sta ad indicare la narrazione di una storia. Tecnica antichissima mediante la quale si trasmettevano i saperi; tutti noi raccontiamo storie, ogni giorno spieghiamo agli altri gli avvenimenti della nostra vita, raccontiamo "come è andata", esponiamo soluzioni su come abbiamo affrontato una situazione e chi ascolta può prendere capacità creativa per risolvere i propri problemi. Quindi il racconto trasmette conoscenza e la contestualizza, permettendo il trasferimento del sapere e la rielaborazione cognitiva di concetti. Se pensiero astratto e narrazione rappresentano due modalità di pensiero complementari,

---

<sup>47</sup>Cfr., Petrucco C., De Rossi M., *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, op. cit.; Jenkins H., *How Content Gains Meaning and Value in the Era of Spreadable Media*, (Congresso nazionale SIREM 2012)

come affermato da Bruner, lo Storytelling come tecnica diventa, allora, un ponte tra formale e informale, ponendo le basi per un utilizzo nel mondo dell'apprendimento scolastico e lavorativo.

La pratica dello *storytelling* si definisce *digital* in riferimento al fatto che viene realizzato attraverso supporti digitali multimediali, come testo, foto, audio e video. *Digital* sta anche ad indicare l'interattività possibile offerta da questo strumento, da cui deriva la partecipazione attiva, il grado di autonomia e di conseguenza le modifiche nei processi di apprendimento.

L'altro aspetto molto importante è dato dal fatto che questo tipo di *learning object* può essere condivisibile in rete, permettendone quindi la condivisione tra più persone, la possibilità di poter agire e costruire collettivamente la conoscenza.

I digital storytelling rappresentano a scuola una metodologia didattica coinvolgente ed immersiva; luogo di pratica culturale dei bambini e strumento per la manipolazione dei linguaggi multimediali e la produzione di narrazioni plurime. La metodologia è ampiamente impiegata nei contesti formativi ed educativi come strategia di alfabetizzazione alla lettura e alla scrittura in quanto l'uso delle narrazioni contribuisce all'alfabetizzazione, favorendo la costruzione di senso intorno all'apprendimento dei segni grafici, orientando inoltre l'acquisizione delle regole per la costruzione del testo e quindi anche la gestione dei processi delle attività cognitive<sup>48</sup>.

I nuovi media creano degli ambienti di sviluppo in cui l'utente è sia lettore che autore, costruttore critico e creativo delle proprie conoscenze, moltiplicando i tempi, i luoghi e i modi di costruzione della conoscenza.

Il carattere flessibile dei media, offre l'opportunità di poter definire in maniera autonoma il proprio percorso di apprendimento, grazie alla libera esplorazione

---

<sup>48</sup>Ivi, p.39



di diversi itinerari conoscitivi e a nuclei contenutistici aperti, affinché il processo di autoapprendimento sia reticolare e personalizzato.<sup>49</sup> Si delineano, così, più modi di acquisire e rappresentare la conoscenza, in virtù di una esplosione di bisogni culturali e comunicativi e della necessità di forme di apprendimento più coinvolgenti, rapide e gratificanti.

La conseguenza in ambito tecnologico è l'uso dei mezzi di comunicazione in senso personalizzato e de-localizzato.<sup>50</sup>

Per costruire percorsi didattici di digital storytelling bisogna possedere determinate competenze e conoscenze che riguardano le modalità tradizionali di scrittura e narrazione, capacità creative, competenze tecnologiche e di produzione mediale e capacità di sviluppo di progetti.

Si tratta di un percorso di strutturazione della conoscenza piuttosto complesso che si avvale essenzialmente di alcune fasi indispensabili quali l'ideazione, la costruzione e l'elaborazione del percorso conoscitivo che avviene attraverso una *fase alfabetica* intesa come l'*A B C* del fare video, una *fase espressivo-creativa* che sostanzia il contenuto e dà forma dell'idea e una *fase linguistica* in cui si dà forma coerente al contenuto progettato.<sup>51</sup>

Oggi la narrazione veste l'involucro del tecnologico per soddisfare il bisogno ancestrale dell'uomo di rappresentarsi e rappresentare la realtà attraverso gli usi e i costumi propri del tempo che vive<sup>52</sup>.

La scuola, la società, tutte le agenzie formative sono chiamate ad integrare le nuove tecnologie in un processo educativo dinamico, attivo e partecipativo.

---

<sup>49</sup>Cfr., Calvani A., Rotta M., *Fare formazione in Internet. Manuale di didattica on line*, op. cit.

<sup>50</sup>Cfr., Morcellini M., *La TV fa bene ai bambini*, op. cit.

<sup>51</sup>Per approfondimenti si rimanda a: Rivoltella P. C. (a cura di), *La scuola in rete. Problemi ed esperienze di cooperazione on line*, GS Editrice 1999; Petrucco C. e De Rossi M., *Narrare con il Digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, op. cit.

<sup>52</sup>Cfr., Attinà M., *Dalla fiaba al videogioco. Linguaggi formativi a confronto*, op. cit.

Nell'ambito educativo e formativo, la metodologia dello *storytelling* (letteralmente “racconto di storie”) come risorsa per l'educazione e la formazione assume la caratteristica di un metodo inteso a promuovere uno sviluppo generativo tra l'esperienza, l'osservazione della stessa e le intuizioni che ne derivano. Dunque, è importante sviluppare progetti educativi fondati sulla metodologia dello *storytelling* sin dalla prima scolarizzazione, percorsi che diano risalto alle metodologie narrative, integrando tipi di testualità adeguata a seconda del grado di alfabetizzazione tecnologica- educativa dei bambini (racconto e ascolto di narrazioni orali e/o iconiche nella primissima età, alle quali possono via via integrarsi narrazioni scritte nei periodi successivi). Realizzare allora un Digital storytelling significherà coinvolgere l'alunno ad un livello personale ed emozionale e non solo concettuale; il pensiero narrativo può diventare così un vero e proprio stile didattico che approfitta della sua forza emotiva per comunicare esperienze formative ed educative.

## **Capitolo II**

### **Neonarrazioni postmoderne: sguardi epistemologici e declinazioni educative**

## 1. Per un'analisi epistemologica delle new narrazioni

L'epoca che viviamo richiede un ripensamento del paradigma antropologico, sociale e culturale dell'uomo della contemporaneità. Le trasformazioni in atto parrebbero la condizione e il risultato di un'accelerata innovazione tecnologica, che sembra spostare costantemente il limite del possibile.

Pensare il cambiamento significa comprendere la dinamica intellettuale e operativa dell'innovazione: una struttura culturale che unisce l'arte combinatoria delle diverse tecniche esistenti alla costante tensione verso la generazione di una nuova conoscenza sulle conseguenze dell'innovazione<sup>53</sup>.

Per vivere attivamente questa fase storica occorre conoscere le forme dell'innovazione e le conseguenze nella società, sulla vita dell'uomo e sull'organizzazione della conoscenza. Si tratta per l'uomo, di compiere un'accurata analisi *sulle neonarrazioni e i contesti crossmediali*<sup>54</sup>, capaci sempre più di rendere l'uomo postmoderno, autore e fruitore di nuove forme della conoscenza tramite diversi media, da quelli più tradizionali (teatro, cinema, televisione, radio) a quelli di ultima generazione (video-giochi, tv interattiva, siti internet, social media).

La narrativa ha lo scopo, di fatto oggi come ieri, di consentire la costruzione della realtà e dunque di permettere all'uomo di significare e dar forma tanto al mondo in cui vive, quanto alla sua identità in stato di perenne revisione e

---

<sup>53</sup>De Biase L., *Epistemologia dell'innovazione*, 19 febbraio 2012, <http://blog.debiase.com/per-corsi/iulm-2012---2-paradigmi/>

<sup>54</sup>Si parla di *crossmedialità* come della possibilità di trasmettere lo stesso contenuto attraverso media diversi; si afferma dunque un meccanismo di relazione per il quale i contenuti mediali inducono il destinatario a passare da un medium all'altro, per potenziare e arricchire la sua esperienza comunicativa, ludica, commerciale o formativa.

Ogni mezzo ha le proprie modalità d'uso, i propri sistemi di rappresentazione, le proprie strategie per produrre e organizzare la conoscenza. Coloro che prendono parte al panorama dei nuovi media imparano a navigare tra queste modalità di rappresentazione diverse e talvolta contrastanti tra loro e a compiere scelte dotate di senso sul modo migliore per esprimere le loro idee in ogni contesto. Per approfondimenti, . Ferri P., *Nativi digitali*, Mondadori Bruno, 2011

definizione. Tutte le narrazioni sono volte a questo scopo: quelle letterarie, le autoreferenziali, le narrazioni quotidiane, tramite le quali comunichiamo, e anche quelle giudiziarie<sup>55</sup>.

Ogni narrazione innesca un meccanismo di strutturazione della realtà, senza il quale ci sentiremmo sopraffatti dalla vastità e ingestibilità dell'esperienza: d'altro lato la realtà stessa ci impone, altresì, lo sviluppo di competenze di analisi delle varie forme in cui essa si presenta narrativamente e la capacità di scomporne i linguaggi di cui si caratterizza, per attribuirle dei significati.

È la cultura della contemporaneità che ci offre anche quei modelli di cui noi ci avvaliamo per avviare tale processo di creazione e identificazione, dato che è proprio nella cultura che troviamo quelle strutture narrative con le quali familiarizziamo, il che equivale a dire, seguendo il principio del culturalismo<sup>56</sup>, che se la mente produce la cultura, la cultura forma la mente.

L'uso massiccio della scrittura per inviare un sms, scrivere in una chat, argomentare nei forum o commentare in un blog sta cambiando il nostro modo di raccontare, di esprimerci e di comunicare; scrittura che è sempre più spesso accompagnata da immagini e figure simboliche che completano e arricchiscono il significato del testo. Dal linguaggio orale, proprio della vita di sempre, oggi le forme della narrazione si strutturano sempre più in forma multimediale grazie alla pluralità dei linguaggi mediali.

Pertanto, occuparsi di narrazione oggi significa indagarne tutte le sue espressioni e le sue forme e, dunque, volgere l'attenzione non soltanto alla vasta e pregevole produzione letteraria, capace di rivelarcene illustremente le più speciali caratteristiche e strutture, ma anche e soprattutto alla vita dell'uomo e alla sua intima interconnessione con quegli artefatti culturali,

---

<sup>55</sup>Cfr. Bruner J., *La fabbrica delle storie*, op. cit.

<sup>56</sup>Cfr. Bruner J., *La cultura dell'educazione*, op. cit.

ovvero le tecnologie digitali che generano un nuovo modo di rappresentare la conoscenza e *comunicare le proprie emozioni, esperienze di vita, l'ambiente, la creatività*, in una sorta di inframondo purificato dal peso dell'inerzia, dalle leggi fisiche che governano il reale.

Conoscere e saper analizzare gli aspetti linguistici, testuali, gli strumenti retorici e di relazione tipici delle nuove forme di narrazione e strutturazione della conoscenza è compito arduo e necessario per l'educatore, per avviare le tappe della formazione, e più in generale per il cittadino digitale, perché strutturi un percorso consapevole e acquisisca le regole d'uso dei nuovi sistemi narrativi che variano a seconda del contesto *new* mediale, del registro stilistico, delle motivazioni che muovono l'atto del narrare e quelle che spingono l'utente ad ascoltare e interagire in storie già dette, raccontate e rappresentate.

È dunque legittimo porsi il problema epistemologico dell'innovazione in campo narrativo perché si tratta di comprendere la nostra capacità di discutere, il modo con il quale generiamo quella conoscenza che serve per immaginare, giocare e divertirci, relazionarci, realizzare e verificare le idee innovative. Il modo con cui produciamo *new* narrazioni rimanda agli schemi tipici del racconto, si interseca con essi, esce al di fuori dei paradigmi propri del testo per diventare un metodo, una filosofia, una cultura, una pratica. Ciò nonostante è generazione di conoscenza. Dunque ha un'implicita o esplicita epistemologia e come tale, tentiamo di analizzare le neonarrazioni da un punto di vista sociologico, filosofico, semiologico, psico-pedagogico, al fine di riflettere su alcuni punti-chiave, quali:

- la necessità di non sovra-determinare gli aspetti tecnologici rispetto alla finalità prioritaria dell'educazione; nella società attuale la crescita esponenziale dei saperi e la loro ricaduta sulle forme organizzative

della vita socio-culturale e produttiva richiama il ruolo sociale e culturale dell'educazione, per offrire a tutti l'effettiva possibilità di governare il cambiamento e non di subirlo passivamente (*narrazione e caratteri del post-moderno*)

- l'influenza che la dialettica *reale/virtuale* ha nella nostra vita quotidiana e come la nostra esistenza stia sempre più diventando "digitale"; (*analisi filosofica*)
- l'importanza di analizzare i consumi mediali, le rappresentazioni sociali e la creazione dell'identità dell'uomo nelle comunità virtuali; (*analisi antropologico- sociale*)
- l'esigenza di analizzare la *new* rappresentazione della conoscenza cominciata con le trasformazioni dei supporti: il testo scritto inizia ad essere pensato come una conversazione tra autore e lettore, sfociando in nuove pratiche di scrittura, come le e-mail, gli sms, e nuove forme narrative tra cui ad es. i diari on line, i video amatoriali. Queste ed altre pratiche di scrittura richiedono un approccio di analisi che parta dalle categorie proprie che gli studiosi hanno elaborato a partire dal testo. (*analisi semiologica*)
- l'importanza di tracciare un'analisi dinamica e multipolare che a partire dall'esame del "nativo digitale", e con esso delle esigenze formative dell'uomo contemporaneo, ci consenta di delineare le coordinate pedagogico- didattiche di un processo educativo incentrato sulla *media literacy*. (*analisi pedagogico- didattica*).

La pedagogia, in quanto teorizzazione complessa dell'uomo, della sua storicità e della sua dimensione antropologica può essere definita come "lo studio di quel processo di umanizzazione dell'uomo concentrato sulla persona che va sotto il nome di educazione, e che attraversa tutti quei territori limitrofi

*rispetto all'educazione in senso stretto, che sono etichettati con il nome di istruzione, sviluppo, formazione, apprendimento e socializzazione*<sup>57</sup>,

Pertanto appare necessario contestualizzare il tema pedagogico delle *narrazioni digitali* in riferimento *all'educazione*, come una complessa categoria concettuale, conoscitiva e progettuale che derivi da un'analisi epistemologica complessa.

Ne consegue che un intervento educativo non può che trovare sbocco nella complessità teoretica emergente dai contributi di quelle scienze dell'educazione con cui la pedagogia è in continuo dialogo e che di volta in volta, contribuiscono a delineare un'immagine polimorfa della complessità affrontata che deriva da un pensare, teorizzare, spiegare e dimostrare frutto di una logica sinergica, plurima, aperta e differenziata delle scienze umane.

## **2. Narrazioni postmoderne e nuove forme di conoscenza, un'analisi socio- pedagogica**

La rapida moltiplicazione dei saperi, dei linguaggi, codici e modelli new mediali è l'espressione di una tecnologia ormai costituita come sistema della produzione e della trasmissione della conoscenza, che dà luogo ad una diffusione di modelli culturali rapida e capillare. Appare ovvia la considerazione che il mercato dell'informazione e la civiltà della comunicazione hanno fundamentalmente minato i paradigmi universali, totalizzanti e unitari della modernità, per aprire il pensiero contemporaneo ad un sapere plurale, molteplice e problematico.

---

<sup>57</sup>Acone G., *L'orizzonte teorico della pedagogia contemporanea. Fondamenti e prospettive*, op. cit., pp. 19-20



Questo nuovo paradigma che si va affermando e che fonda la sua *Weltanschauung* sull'abbandono di visioni totalizzanti, legittimazioni forti e assolute e dei fondamenti ultimi, si scontra con il pensiero moderno, tendenzialmente orientato ad un sapere certo, con il conseguente passaggio dal *paradigma dell'unità* al *paradigma della molteplicità* con consapevolezza della pluralità e della polimorfia.

Si tratta di comprendere come l'attuale orizzonte storico- culturale sia perennemente attraversato dalle dicotomie *memoria /tradizione/umanesimo* versus *attualità/innovazione tecno- scientifica/postumanesimo*.

Anche le pratiche culturali che ne derivano, fundamentalmente caratterizzate da *rottura, frammentazione, indeterminazione, dissociazione, ibridazione*, restituiscono al mondo ciò che la modernità gli ha tolto, e possono essere pensate come un "re-incantamento" del mondo, come nuovo risvolto che può essere intravisto solo nel tentativo di mettere in atto una progettualità educativa che sia insieme generale, globale, complessa, capace di divenire la nuova costellazione orientativa di riferimento per cogliere la "*prismaticità della condizione umana*"<sup>58</sup>.

Si postula l'idea che non esistono, in ottica post-moderna, *metaracconti*<sup>59</sup>!

È lo scenario dell'informatizzazione della società postmoderna che caratterizza la diffusione "multi-forme" della conoscenza e consente di mettere in piena luce certi aspetti della trasformazione del sapere:

"[...] i saperi contemporanei si stanno sempre più separando, frammentando, specializzando"<sup>60</sup>.

---

<sup>58</sup>Cfr., Ivi

<sup>59</sup> *Un metaracconto* è un'interpretazione globale e unificante del mondo che, in qualche modo, pretende di porsi al di sopra della situazione, delle parti e della storia: insomma, un'interpretazione, potremmo dire, metafisica, che pretende di avere un valore assoluto e totalizzante, di dire la Verità e la Realtà. Per approfondimenti: Lyotard J. F., *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*, Feltrinelli, Milano, 1979

I saperi stanno nel “mondo vitale” e lì operano e si costituiscono, allora li vanno compresi. Dunque, narrativamente.

Presi in sé poi i saperi sono tutti complessi e sempre più complessi. Sono saperi che sono sempre in cammino, in un continuo processo di costruzione, decostruzione e ricostruzione, ma ormai al di fuori di ogni processo lineare, orientato e prevedibile. Allora la *narratività* e la *complessità* ne interpretano oggi la *condizione postmoderna* e divengono i nuovi regolatori dello statuto attuale dei saperi<sup>61</sup>.

Il nuovo scenario culturale investe il sapere e in campo epistemologico mostra un interesse peculiare la relazione “*tecnologia e conoscenza*”: quest’ultima rappresenta lo strumento che può permettere alla formazione tradizionale di mantenere il contatto con un mondo sempre più complesso da spiegare. È proprio la tecnologia a dare forma nuova al sapere condiviso e diffuso in tutto il mondo e a far sì che il sapere tradizionale, caratterizzato da formalizzazione e oggettività, lasci spazio a questo nuovo sapere dalla forma fluida, reticolare, aperta, sempre disponibile ad infinite associazioni<sup>62</sup>.

Le narrazioni tradizionali pertanto cedono il campo o talvolta si integrano, poiché inglobate, alle *neonarrazioni*<sup>63</sup>; al contempo, i mezzi tradizionali sono

---

<sup>60</sup>Cambi F., *Saperi, trasversalità e insegnamento*, Educazione e Scuola, 20 febbraio 2013, Rivista telematica della scuola e della formazione, [http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/saperi\\_trasversalita.htm](http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/saperi_trasversalita.htm)

<sup>61</sup>Cfr. Cambi F., Callari Galli M., Ceruti M., *Formare alla complessità. Prospettive dell’educazione nelle società globali*, Carocci 2003

<sup>62</sup>Cfr. Pigliacampo M., *Formazione e nuovi media. Modelli culturali e organizzativi per le tecnologie della formazione*, Armando Editore, Roma 2003

<sup>63</sup>A tale riguardo, Mazzoli scrive: “*Poiché all’intreccio fra linguaggio naturale e artificiale che connota la comunicazione mista si rivela con sempre più evidenza l’interdipendenza fra tecnologia e cultura, questa mi sembra la chiave di lettura per cogliere nuove forme della narrazione caratteristiche dei panorami socio-comunicativi attuali, che possono essere definite in chiave micro e come neo-narrazioni tecnologiche*”. L. Mazzoli, *Comunicazione artistica e comunicazione tecnologica. Un incontro all’insegna del sensibile*, in L. Gemini, *L’incertezza creativa. I percorsi*

sostituiti e integrati da nuovi *media*, spesso di natura tecnologica avanzata, in cui la conoscenza è mediata non più e non solo dal libro, dal cinema, dal teatro, bensì da mezzi di tipo elettronico–digitale.

Il moderno quindi entra nel postmoderno, il cui risultato è una *medi@morfosi epocale*<sup>64</sup> in cui i saperi che si vanno articolando, appaiono fortemente connotati dai caratteri propri della postmodernità: *complessità, eterogeneità, indeterminazione e molteplicità*, che lungi dall’essere sinonimi di confusione dischiuderebbero *al nuovo abitante del villaggio globale* (il lettore critico e l’educatore) infinite modalità del sapere e dell’agire umano, nonché una nuova forma mentis, più coinvolta alle dinamiche del cambiamento.

Nel tentativo di delineare un approccio capace di fronteggiare i nuovi processi di conoscenza che derivano dalle complesse pratiche culturali e narrative postmoderne, il riferimento al pensiero di Morin rappresenta una chiave di lettura a cui fare riferimento per un equilibrato sistema di comprensione del reale in quanto sede di fenomeni complessi. Si tratta di un vero e proprio metodo (“*via, cammino*”) che deve fornire i principi operativi per guidare l’uomo a pensare autonomamente, che aspira ad una conoscenza multidimensionale e consapevole dell’impossibilità della conoscenza completa.

Dinanzi alla complessità e all’eterogeneità delle forme della conoscenza che circolano nei *new* canali mediali, un’ermeneutica del pensiero postmoderno trova nel *principio dialogico* sia il carattere stesso della conoscenza, sia la prima esegesi capace di guardare la transizione postmoderna a partire da un nuovo paradigma antropologico- sociale.

---

*sociali e creativi delle performance artistiche*, pref. di L. Mazzoli, Milano, Franco Angeli, 2003, pp. 11–12.

<sup>64</sup>Cfr. Di Lieto M. E., *Medi@morfosi educativa e relazioni didattiche*, Pensa Editore 2011

La complessità diventa quindi un metodo e una forma di conoscenza, che richiede di pensare senza mai chiudere i concetti, in maniera “*dialogica*”<sup>65</sup>; che allude a un siffatto confronto fra più punti di vista: nella società digitale, il principio dialogico è alla base di ogni forma del sapere.

Le *chat group*, i *forum di discussione*, i *blog*, i *wiki* e tutti i materiali archiviati in rete costituiscono una *memoria collettiva* a cui attingere per la costruzione dialogica e multidimensionale del sapere<sup>66</sup>. La rete infatti diventa uno spazio in cui non si accede solo a tutti i libri e a tutti i documenti, ma anche alle persone, con le quali è possibile comunicare in modo diretto, agire e condividere azioni. Tutte queste persone vive, organizzate in comunità sono portatrici di sapere; un sapere dialogico, che deriva dall’articolazione di migliaia di punti di vista.

Il richiamo al *principio di ricorsività*<sup>67</sup> rappresenta il secondo punto della strategia ermeneutica capace di orientarci verso la cognizione della complessità delle *new* forme della conoscenza:

Nella società digitale la conoscenza si modella e i saperi si personalizzano; i *new* linguaggi narrativi e multimediali vengono continuamente plasmati e ripasmati, adattati agli scopi comunicativi per cui sono stati creati, l’autore a sua volta né diventa il lettore e non c’è più la netta distinzione tra *producer* e *consumer*, ma si delinea il nuovo profilo dell’utente, definito “*prosumer*”<sup>68</sup>,

---

<sup>65</sup>La *dialogica* permette di assumere l’inseparabilità di nozioni contraddittorie per poter concepire un fenomeno complesso. Per approfondimenti: Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell’insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina, Milano, 2001

<sup>66</sup>Cfr. Attinà M., *Il puzzle della didattica. Paradigmi interpretativi*, op. cit.

<sup>67</sup>Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell’insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina, Milano, 2001 p. 99

<sup>68</sup> *Prosumer* è una parola formata dalla composizione della parola *producer*, con la parola *consumer*. Nel 1972, Marshall McLuhan e Barrington Nevitt suggerirono nel loro libro *Take Today*, (p. 4) che con la tecnologia elettrica, ogni consumatore sarebbe diventato un produttore. Nel libro, *The Third Wave*, del 1980, il futurologo Alvin Toffler coniò il termine "prosumer" quando predisse che il ruolo di produttore e consumatore avrebbe cominciato a fondersi e confondersi. Toffler immaginò un

che pone enfasi proprio sul coinvolgimento dell'utente nella produzione di nuovi modelli di conoscenza.

Il modello del *ricorso* persegue l'ideale di rottura con l'archetipo moderno lineare di *causa/effetto*, di *prodotto/produttore*, di *struttura/ sovrastruttura*.

In epoca postmoderna la società è prodotta dalle interazioni tra gli individui che la compongono, e la stessa società, come un tutto, retroagisce per produrre gli individui attraverso i mass media, le istituzioni scolastiche, politiche e culturali, in un circuito in cui trovare un punto di inizio è assolutamente arbitrario.

In ultima analisi, sul piano gnoseologico il *principio ologrammatico*, per il quale: “*Non solo la parte è nel tutto, ma il tutto è nella parte*”<sup>69</sup>, rappresenta la chiave ermeneutica che ci consente di governare il cambiamento in vista della costruzione di modelli di conoscenza aperti e flessibili che rimandano ad un processo di costruzione, di codifica e decodifica del sapere. Come in un gigantesco ipertesto, nella società digitale il sapere è parte di un complesso sistema in cui possiamo arricchire la conoscenza delle parti attraverso il tutto e del tutto attraverso le parti, in un movimento che produce conoscenze. L'individuo è il “*nuovo lavoratore della conoscenza*”, consapevole che la conoscenza è distribuita nei tanti siti che egli deve percorrere per una visione sistemica e sa, a sua volta che egli deve interagire con altri, portatori di una piccola parte della conoscenza con cui può costruirsi il nuovo sapere<sup>70</sup>.

---

mercato fortemente saturo dal momento in cui la produzione di massa di merci standardizzate cominciava a soddisfare domande basiche dei consumatori. Per continuare l'incremento dei profitti, le aziende avrebbero avviato un processo di personalizzazione di massa, cioè la produzione massiva di prodotti altamente personalizzati.

Toffler ha esteso queste e molte altre idee fino al ventunesimo secolo. Sulla scorta di un lavoro di recente pubblicazione come *Revolutionary Wealth* (2006), è possibile affermare che il concetto e la realtà del *prosumer* si è affermata su scala mondiale e rimanda ad un processo di costruzione, di codifica e decodifica del sapere. Fonte: <http://it.wikipedia.org/wiki/Prosumer>

<sup>69</sup>Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, op. cit., p. 97

Nella società postmoderna, caratterizzata dalla crescita esponenziale dei saperi e dalla loro ricaduta sulle forme organizzative della vita socio-culturale e produttiva, occorre muoversi in direzione di un “*deutero apprendimento*, di una conoscenza della conoscenza, di un sapere del sapere in chiave multi direzionale e multidimensionale dal momento che l’uomo è un’unità bio-psico-socio-culturale e quindi un pensare multi scalare comporta la rinuncia ad un’idea di conoscenza perfetta: la complessità, come categoria di ricognizione analitica sulla realtà, non è mai perfezione, essa indica semplicemente una diversa modalità di approccio e di dialogo con il reale”.<sup>71</sup>

Nel tentativo di tracciare un’ermeneutica del pensiero postmoderno il riferimento a Lyotard rappresenta un’altrettanta valida chiave di lettura per agire nella complessità postmoderna, caratterizzata da processi “non lineari” e dalla pluralità dei saperi.

Il continuo intrecciarsi di linguaggi, immense nebulose di materiali linguistici, non riducibili ad un modello unico, ma ad una molteplicità di combinazioni pragmatiche ridefinisce la natura del sapere; esso può circolare nei nuovi canali e divenire operativo solo se si tratta di conoscenza traducibile in quantità di informazione.

In un siffatto sistema, “*La legittimazione dei saperi si ottiene per "paralogia"*”<sup>72</sup>, ovvero per *dissenso*, per *mosse* audaci, secondo un’idea di pratica scientifica che si lega all’ “*anti-modello di un sistema stabile*” e esige un pluralismo di approcci regolato dal dialogo delle argomentazioni.

---

<sup>70</sup>Cfr. Piromallo Gambardella A., *Le sfide della comunicazione*, op. cit.

<sup>71</sup>Attinà M., *Il puzzle della didattica. Paradigmi interpretativi della didattica contemporanea*, op. cit. p.136

<sup>72</sup> Cambi F., *Saperi, trasversalità e insegnamento*, Educazione e Scuola, 20 febbraio 2013, Rivista telematica della scuola e della formazione, [http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/saperi\\_trasversalita.htm](http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/saperi_trasversalita.htm)

In tal senso una sintesi tra *scienza- tecnologia e narrazione* appare necessaria anche dal punto di vista del sistema educativo, che deve aiutare chi cresce in una cultura a trovare un'identità al suo interno. Se questa identità manca, l'individuo incespica solo nell'inseguimento di un significato. *La narrazione* invece, consente di costruirsi un'identità e di trovare un posto nella propria cultura. Le scuole devono coltivare la capacità narrativa, svilupparla, smettere di darla per scontata<sup>73</sup>, in vista della costruzione di un sapere che non si caratterizzi solo come insieme di enunciati, piuttosto in essi convergano le idee del “*saper fare, saper vivere, saper ascoltare*”<sup>74</sup>. L'acquisizione di tali competenze rimanda ad un sapere che assuma come categorie di riferimento la *formazione e la cultura*<sup>75</sup>.

Ovviamente la nuova dimensione del sapere che si va formando nei circuiti mediali e che deriva dalla nuova arte combinatoria “*narrazione- tecnologia*”, genera non pochi interrogativi dal punto di vista pedagogico.

“*Che cosa fanno veramente i ragazzi quando sono davanti al computer?*”

Lo strumento è uno, ma gli usi sono tanti: possono usare il computer per leggere un libro, comporre un video, prepararsi all'interrogazione in collegamento su Skipe con una compagna, oppure usarlo per giocare, ascoltare musica, codificare e decodificare messaggi con codici espressivi differenti.

Questa considerazione rimanda ad una questione direttamente consequenziale: “*Società della comunicazione o Società della conoscenza?*”

---

<sup>73</sup>Cfr. Bruner J., *La cultura dell'educazione*, op. cit.

<sup>74</sup>Lyotard J. F., *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*, op. cit. p.38

<sup>75</sup>*Formazione e cultura* come categorie imprescindibili dal sapere: *Formazione* perché queste storie raccontano esse stesse delle formazioni e, *cultura* perché per essere letti oggi questi racconti richiedono di essere immersi nella cultura, di coglierne la rete elastica dei giochi linguistici e la pluralità delle forme narrative. Cfr. Ibidem

“Cosa veramente abbiamo appreso e dunque sappiamo, dopo aver navigato per ore su Internet?

*“[...] Internet non ci dispensa dallo studio, questo è il punto. Internet è uno strumento, può benissimo sostituire i libri e le enciclopedie, se preferiamo così. Ma le videate e le stampate, poi, bisogna studiarle allo stesso modo di un libro. Non c'è salvezza, mi spiace.”*<sup>76</sup>

In prospettiva educativa, le perplessità e gli interrogativi che sono stati presentati non risiedono tanto nella natura del mezzo, quanto dal *rapporto che il soggetto educante costruisce con le nuove tecnologie*, per tale motivo ne derivano due considerazioni in ordine pedagogico:

In primo luogo, si evince che nella nostra società la conoscenza si va strutturando sia in presenza di un modello razionale ed organico (la scuola e il sistema educativo- formativo tradizionale), sia in modo sempre più informale (il gruppo dei pari, la presenza massiccia sul web), ovvero su base sociale, per così dire appresa direttamente dalla “forma assunta dalla realtà” e verso la quale le nuove generazioni pretendono in misura maggiore.

Pertanto la scuola è chiamata ad affrontare un *complesso lavoro culturale* e il suo compito fondamentale nella società della conoscenza è rappresentato dalla capacità di acquisire le competenze necessarie per cogliere il potenziale educativo dei *new media* e gestirlo con finalità costruttive.

Secondo tale prospettiva quindi, un'epistemologia postmoderna legata alla funzione dei nuovi media guarda ad un rinnovamento delle categorie chiamate a ridefinirne il potenziale educativo: le forme tradizionali di conoscenza poggiano su una tradizione pedagogica organica ed articolata (parte integrante della nostra cultura), fondata sui consolidati “saperi” storico-culturali occidentali; oggi la relazione tra le nuove forme di conoscenza e le istanze

---

<sup>76</sup>Mastracola P., *Togliamo il disturbo. Saggio sulla libertà di non studiare*, Guanda, Parma 2011, pp. 160- 161



pedagogiche ad esse legate richiedono un adeguamento di *metodo* e un rinnovamento dei modelli pedagogici, nella considerazione preliminare che l'assenza di un filtro pedagogico- culturale diretto dinanzi alle neonarrazioni postmoderne in sé reca il problema della rischiosa relazione diretta tra destinante e destinatario.

I bambini e gli adolescenti stanno crescendo in un mondo dove la conoscenza assume nuove forme; appare ovvia la seconda considerazione per la quale, è dovere dell'adulto agire con responsabilità educativa, inconscia del genitore e consapevole ed intenzionalmente orientata dell'educatore e guidarlo all'acquisizione delle competenze necessarie per prendere parte ed operare all'interno della dimensione digitale della conoscenza<sup>77</sup>. Si tratta di un filtro che tuttavia costituisce il *valore superiore e aggiunto* che dona all'educazione un orizzonte di valore e di senso, che all'apparenza tradito dal nuovo ordine della realtà tecnologica, privo di un mediatore "intellettuale" dal potenziale umano non identificabile con l'oggetto fruito.

L'aver assunto il punto di vista sociologico della formazione consente di procedere sul taglio di Galliani secondo il quale le pratiche dell'esperienza umana possono essere definite formative in presenza di due condizioni:

- Quando agiscono in vista di scopi;
- Quando l'apprendimento è condizione non soltanto biologica, ma storico- rigenerante, rielaborata attraverso la ricerca scientifica e riprodotte in altre conoscenze ;
- *Utilizzata*: contestualizzate alle situazioni di vita quotidiana
- *Scambiata*: confrontate, validate e verificate con le conoscenze di altri;
- *Consumata*: assorbite da altri e a loro volta riutilizzate.

---

<sup>77</sup>Cfr. Attinà M., *Dalla fiaba al videogioco. Linguaggi formativi a confronto*; Jenkins H., *Culture partecipative e competenze digitali. Media Education per il XXI secolo*, Guerini studio 2010

Ne deriva che un tale processo di costruzione di conoscenze, implica non un sviluppo autonomo, piuttosto necessita che “[...] *Nessun sistema didattico-tecnologico, potrà mai esaurire la complessità propria della relazione educativa*”<sup>78</sup>. L’educazione dell’individuo richiede un processo mediato da una figura, reale o vicaria, di alterità, in cui la relazione sia compresa tra la piena disponibilità alla conoscenza (e non affidamento “passivo” all’alterità: insegnante o altro mediatore) e la necessità di partecipare in maniera integralmente “attiva” allo sviluppo della soggettività individuale (da parte dell’insegnante), dove i nuovi media definiscono il campo di intersezione nella nuova strutturazione dell’idea stessa di educazione/formazione.

Il dialogo interpersonale si configura come base su cui costruire la *media education* in un tempo in cui non è sufficiente insegnare specifici contenuti quanto elaborare capacità critiche, di problem solving, di sintesi, di apprendimento continuo.

La strutturazione del sistema formativo/educativo postmoderno, si fonda sulla “combinazione” tra due parti quali la scuola (costruzione) e la società (fruizione) al cui centro ideale si trovano i *new media*.

Sotto tale profilo, l’universo dei nuovi media è da intendere oltre che “collettore di comunicazione”<sup>79</sup>, mediatore tra il modello formativo/educativo di scuola e società, ma anche quale “possibilità” potenziale, poiché capace di semplificare e moltiplicare anche la circolazione di contenuti culturali.

Dinanzi ai caratteri della società postmoderna, sembra superfluo arrendersi ad un progresso scientifico e tecnologico intesi come forza superiore pronta a dominare la natura e l’uomo o sognare nostalgicamente un ritorno all’innocenza del mondo pre-tecnologico. La postmodernità deve essere

---

<sup>78</sup>Galliani L.,(a cura di) *Media, formazione, intercultura: i paradigmi della transizione*, cit. p. 99 in, Limone P., (a cura di), *Nuovi media e formazione*, Roma, Armando Editore, 2007

<sup>79</sup>Ivi, p. 99

assunta come la metafora della “*terza via*”, un modo difforme di concettualizzare il progresso: la tecnologia non sarà mai la soluzione a tutti i problemi del mondo, né quella “gabbia d’acciaio” in cui Weber voleva rinchiusa l’umanità, al contrario, *umanità/tecnologia*, come binomio inscindibile per potenziare i valori umani e assumere un ruolo importante nel processo di democratizzazione sociale.

### **3. Un’analisi filosofica per una ridefinizione della dialettica “reale vs virtuale”**

Le *new* narrazioni come spazio di rappresentazione del reale si aprono ad un discorso propriamente filosofico che si costruisce sulla dialettica *reale/virtuale* e ha lo scopo di analizzare lo spazio *new* narrativo entro cui la conoscenza si materializza e i vissuti delle persone si dispiegano, al fine di cogliere la nuova dimensione *narrativo-digitale* come condizione ontologica e antropologica della *weltanschauung* contemporanea.

Lo spazio virtuale entro cui le nuove narrazioni e i vissuti delle persone si svolgono non nasce oggi, la dialettica *reale/virtuale* è un disputa antica che trova le sue radici nel lontano passato: la rintracciamo, ad esempio, già in Platone nel “*Mito della caverna*”, dov’è collocata la prima distinzione, in termini di teoria gnoseologica, tra “*essere e apparire*, tra *mondo vero e mondo falso*<sup>80</sup>”.

Oggi, un mezzo telematico quale il computer e più nello specifico la *Rete*, si pone come nuovo ambiente dell’esperienza umana, una conoscenza che si svolge attraverso la mediazione o l’interfacciamento del mezzo permettendo la

---

<sup>80</sup>Cfr. Acone G., *Multimedialità, cultura educazione*, Editrice La Scuola 1995

creazione di una *nuova dimensione* che a primo avviso potrebbe sembrare autonoma e indipendente rispetto alla realtà materiale: le persone strutturano la loro identità in una *superficie digitale* e svolgono le proprie azioni in funzione delle attività narrative e di simbolizzazione dei contesti virtuali.

Assistiamo così ad un fenomeno di costruzione e ricostruzione di uno spazio smaterializzato costruito dall'incontro e dall'interazione virtuale di una moltitudine di persone nella piazza telematica del video e nell'universo cyberspaziale della rete operato attraverso una varietà di strumenti (smartphon, tablet, computer, telefonini, ...) e infinite possibilità applicative.

S. Turkle scrive "*I documenti che scorrono davanti ai miei occhi mentre vado componendo questo libro sullo schermo del computer, funzionano come fossero reali. Costituiscono il mio accesso alla cosa reale.*"<sup>81</sup>

Le nostre esperienze si fondono in un mix che a partire dal virtuale ricade sul reale e viceversa; la varietà di iniziative di interazione, (sociali- culturali, di azione, di condivisione, ...) e di *co-experience* ci raccontano: attraverso lo spazio virtuale si organizzano incontri, si discute su un argomento, si rendono pubblici momenti aggregativi e nascono anche progetti in grado di re-immaginare l'uso e la costruzione di spazi reali.

È su questa innovativa condizione dell'esperienza umana, messa in atto dalla tecnologia, che si fonda la riflessione sul *virtuale* inteso come rappresentazione del reale.

Il concetto di *presenza* è stato da sempre legato ad uno specifico ambiente fisico, un contesto sociale delimitato da confini geografici che lo identificano in termini spaziali, e da descrizioni e narrazioni discorsive che ne riconoscono l'evoluzione storica in un arco temporale. Oggi lo sviluppo della rete genera

---

<sup>81</sup>Turkle S., *La vita sullo schermo. Nuove identità e relazioni sociali nell'epoca di internet*, Apogeo, Milano 1997, p. 27, traduzione di Parrella B., [http://books.google.it/books?id=VCcwX4pUtXYC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.it/books?id=VCcwX4pUtXYC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

*“l’esperienza virtuale della presenza”* che non si riferisce più e solo alle azioni materiali compiute da un soggetto o da un gruppo; essa è definibile anche come *rappresentazione del proprio ambiente*, come un *processo di transazione e significazione mentale del contesto in cui ci si trova*. Siamo di fronte ad un processo di costruzione e ricostruzione cognitiva che utilizza come canale prioritario di conoscenza, i sensi e la percezione.

Una costruzione continua che garantisce la sensazione di essere immersi in un luogo e di far parte della sua comunità sociale, dove l’individuo si racconta come soggetto situabile nella realtà, determinando a sua volta la costruzione del suo ruolo e delle modalità di presenza in quel contesto sociale.

Le azioni umane sono percepite in termini di rapporto corpo e mondo simulato, generando immagini, suoni e altre sensazioni che rendono credibile l’illusione di partecipare a quel mondo.

Nel cyberspazio, l’essere in un posto o in un gruppo viene socialmente riconosciuto attraverso la presentazione di sé quale possibile interlocutore adatto alla situazione.

*Lo sganciamento dalla fisicità* è l’elemento caratteristico di questi ambienti virtuali e la formazione di uno spazio mentale simula la percezione di presenza in un ambiente fisicamente diverso da quello in cui ci si trova realmente; ciò nonostante, il fine ultimo della *cyber presenza* è ciò che accomuna l’uomo di ogni tempo: la *socialità- socializzazione*, l’incontro con *l’altro* per scambiarsi idee, discutere e assumere una vera identità.

I nuovi profili che si vanno delineando non raccontano solo di sé, ma mettono in scena il sé attraverso l’esperienza virtuale che diviene il centro del nostro equilibrio narrativo: la costruzione della propria bacheca personale, la presenza in un blog e la pubblicazione di un video che racconta la nostra esperienza rappresentano l’*autonarrazione spontanea della propria memoria*

resa possibile dall'esperienza digitale della presenza mediata dalle nuove tecnologie della comunicazione.

L'affermazione aristotelica "*l'essere si può dire in molti modi*" trova nelle narrazioni digitali la possibilità di rivelare la pluralità del costrutto antropologico dell'uomo postmoderno.

Il discorso aristotelico non propriamente legato ai significati che l'essere può assumere all'interno delle interfacce virtuali, richiama però la necessità di considerare un approccio metafisico allo studio dell'uomo che è cominciato già a partire dai secoli scorsi, con il compito di indagare sulla realtà trascendente e metafisica, intendendo "*meta*" come "*oltre*", ovvero di una realtà collocata "*al di sopra*" di quella fisica, per indagare sull'inesauribilità del possibile. Nel discorso sulla dicotomia *reale/virtuale*, l'aristotelico essere "*si dice in molti modi*", ci permette di leggere il virtuale come realtà metafisica, come potenza d'essere, di leggerlo come progetto che si annuncia, si struttura, si materializza nell'immagine, in un gioco dialettico con il reale, che lo genera e che da esso attende di essere riformulato<sup>82</sup>.

In questo senso e da questo punto di vista, il virtuale rappresenta l'ultima sfida del pensiero post moderno che l'umanità ha da sempre dovuto affrontare come meta categoria dell'essere, lasciandoci scorgere l'affascinante inesauribilità del Senso e dell'inesauribilità delle forme in cui si esprime.

La fantasia creativa legata all'apporto delle nuove tecnologie, ha quasi sollevato il sipario su una inedita rappresentazione del possibile, dilatando l'area del reale, che essa non si limita più a ridescrivere ma che spinge fino all'estremo limite dell'annullamento qualsiasi legame corporeo in sede di esperienza.

---

<sup>82</sup>Iannotta D., (a cura di) *I labirinti dell'apparenza. La realtà virtuale*, Effatà editrice, 2001, p. 22

*Il linguaggio* che da sempre si è configurato come *manifestazione delle strutture esistenziali e storiche dell'uomo*, in particolare come una possibilità di apertura all'essere e come il luogo di ogni innovazione ontologica dell'Essere stesso, oggi l'avvento dei linguaggi mediali accresce le potenzialità narrative con cui l'uomo manifesta il suo Essere nel cyberspazio, estrinseca la propria interiorità e le possibilità di comprensione autentica, non imponendo un oblio di sé<sup>83</sup>. L'esperienza ermeneutica si compie dunque nello spazio di *"fusione di orizzonti"*, e nella chiara struttura dialogica *"reale-virtuale"*, come possibilità di accedere allo spirito dell'uomo postmoderno attraverso la verità espressiva e comunicativa più profonda dei linguaggi.

In tempi più recenti Levy teorizza: *"Analizzando le evoluzioni del linguaggio, della tecnica e delle istituzioni sociali complesse, abbiamo cercato di mostrare come la specie umana si sia formata nell'ambito della virtualizzazione e attraverso di essa"*<sup>84</sup>:

E' il *trivium* della didattica liberale (*grammatica, dialettica e retorica*) che già durante l'antichità e il Medioevo comportava operazioni rintracciabili nei processi di virtualizzazione; il linguaggio e in particolare la retorica intesa come l'arte di agire sugli altri, permetteva attraverso il linguaggio di creare la realtà *ex novo*, una realtà generata dal linguaggio che sotto questo aspetto è un metalinguaggio, un *"discorso sul discorso"* che operava una persuasione e lasciava oltrepassare l'universo mentale dell'uomo e i limiti del tangibile.

*"Il linguaggio si libra in volo solo allo stadio retorico. Allora esso si alimenta della propria attività, impone proprie finalità e reinventa il mondo"*<sup>85</sup>.

---

<sup>83</sup>Cfr. Manna C., *Modelli teorici del progetto autobiografico*, op. cit.

<sup>84</sup>Levy P., *Il virtuale*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1997, p.128

<sup>85</sup>Ivi, p. 74

Grazie al linguaggio l'uomo ha potuto operare un salto verso altri luoghi, lasciando la possibilità di simulare, immaginare e far immaginare altri luoghi e altre cose, consentendo all'uomo di operare un processo di *de-territorializzazione*, un esodo, un distacco dal qui e ora, inaugurando una prima forma di virtualizzazione.

Dopo il linguaggio, la tecnica ha esteso le possibilità di virtualizzazione, la funzione astratta del linguaggio e del pensiero si *ri-materializza* e questa volta non più e non solo in un'unità biologica e organica (l'uomo), piuttosto nell'esteriorità della tecnica che attraverso *l'utensile della cultura* dei *new media* viene interiorizzato in una sorta di *brainframe tecnologico, cibernetico*<sup>86</sup>.

L'evoluzione delle tecnologie della comunicazione segna anche l'evoluzione dell'antropologia umana, rinvenibile oggi nell'*uomo digitale*, che riassume insieme le funzioni dell'*homo faber*, dell'*homo legens* e dell'*homo ludens*. Ad un nuovo *paradigma tecnologico- simbolico* corrisponde un nuovo *paradigma antropo/ontologico* che studia l'uomo da un punto di vista sociale, culturale, morfologico, psico- evolutivo, artistico- espressivo, filosofico- religioso; che studia l'essere in quanto tale, nonché le sue categorie fondamentali.<sup>87</sup>

È evidente come gli ambienti comunicativo-multimediali frutto del progresso e della dimensione planetaria di civilizzazione elettronica che coniuga insieme il potere della tecnica e la persuasione del linguaggi, stia suscitando un rinnovato interesse sulle questioni già lungamente dibattute inerenti il rapporto tra la realtà e le sue rappresentazioni.

---

<sup>86</sup>Cfr. De Kerckhove D., *Brainframes. Mente, tecnologia, mercato*, Baskerville 1993; Levy P., *Il virtuale*, op. cit.

<sup>87</sup>Cfr. Negroponte N., *Essere Digitali*, Sperling e Kupfer, Milano, 1995; Attinà M., *Dalla fiaba al videogioco. Linguaggi formativi a confronto*, op. cit.



Con l'avvento delle tecnologie, la virtualizzazione si apre a nuovi spazi, si carica di dinamicità e problematicità; le nuove regole umane si articolano sulle precedenti e la costruzione del tessuto sociale passa attraverso la virtualizzazione delle esperienze e delle relazioni.

“*La mutazione contemporanea può essere interpretata come una ripresa dell'autocreazione dell'umanità*”<sup>88</sup>. Il processo di ominazione in atto diviene sempre più complesso e fondamentale nella costituzione e ricreazione continua della nostra specie, e perciò all'opera da tempo.

Il virtuale non è un concetto così astratto come si potrebbe pensare, ma occupa concretamente spazi della nostra esistenza e la pervasività che caratterizza le sue manifestazioni contribuisce notevolmente a rivoluzionare l'immaginario di ogni individuo.

Un discorso pedagogico sui media, che intravede la multimedialità come il *nuovo testo- contesto dell'educazione possibile*<sup>89</sup> si intinge delle possibilità offerte dalla *paideia* contemporanea di scardinare l'antinomia *reale/virtuale* e di oltrepassare il dualismo e la concezione filosofica che vede la presenza di due essenze o principi opposti ed inconciliabili.

Nella sua accezione filosofica l'antinomia reale/virtuale vive dell'impossibilità di risolvere quale delle due proposizioni sia vera e quale falsa<sup>90</sup>, l'idea è che non dobbiamo scegliere tra “*reale/virtuale*”, “*materiale/digitale*”, oggi viviamo delle “*vite miste*”<sup>91</sup>, cioè le nostre vite si spostano continuamente su territori sempre più intrecciati che coniugano *reale e virtuale, analogico e*

---

<sup>88</sup>Levy P., *Il virtuale*, op. cit., p. 63

<sup>89</sup> Acone G., (a cura di), *Multimedialità, cultura, educazione*, La Scuola, Brescia, 1995, p. 26

<sup>90</sup>Cfr. Attinà M., (a cura di) *Figure teoriche della pedagogia contemporanea*, Monduzzi, Milano, 2012

<sup>91</sup>Cfr. Turkle S., *La vita sullo schermo. Nuove identità e relazioni sociali nell'epoca di internet*, op. cit.

*digitale*, che hanno delle dimensioni materiali e immateriali: siamo a letto e ci colleghiamo al gioco virtuale, siamo immersi nella rete e intanto coltiviamo la relazione interpersonale con chi ci sta accanto e nello stesso istante reale/digitale perdono i loro confini quando ci capita di incontrare a lavoro o nei bar, nelle conferenze quelle persone conosciute in rete ed è ovvio che in quell'incontro faccia a faccia è implicito lo scambio che era avvenuto nel territorio digitale. Né deriva che la nostra esperienza è talmente *mista* che è inutile e antiproduttivo separare ciò che è solo materiale da ciò che invece è digitale: siamo piuttosto chiamati ad intravedere quella sorta di *dualismo moderato* come nuovo paradigma che ci consente di superare l'antinomia reale/virtuale in vista della costruzione di un nuovo intreccio e un nuovo spazio antropologico che orienti quell'intenzionalità educativa che ci porta ad essere più umani.

Se in campo culturale ed educativo, il profilo storico – fenomenologico attuale e il processo di modernizzazione in atto hanno dato luogo ad una serie di coppie antinomiche quali *umanesimo antropocentrico/umanesimo tecnocentrico*, *analogico/digitale*, *educazione/istruzione*, *memoria educante/scienza- tecnica*<sup>92</sup>, l'educazione in questo tempo perde i confini che la definiscono, per assumere i caratteri propri della postmodernità, ovvero di un'educazione che si frantuma, si esplica in forme plurime di un'unica educazione che trae origine in un'unica sostanza: "l'uomo"<sup>93</sup>.

Appare opportuno superare la contrapposizione "*realtà digitale - in autentica/realtà materiale - autentica*", i due ambiti si intrecciano: ogni nostra esperienza è ormai locale e globale, insieme fisica e digitale. L'adolescente è nella sua stanza e contemporaneamente assume le vesti di un alieno nel terreno

---

<sup>92</sup>Cfr. Acone G., *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia, 2004

<sup>93</sup>Cfr., Attinà M., (a cura di) *Figure teoriche della pedagogia contemporanea*, op. cit.

video- ludico preferito e la ragazza in tempo reale studia alla sua scrivania e simultaneamente è presente nella grande piazza virtuale di facebook o in collegamento Skipe con la compagna di banco, ecc. .

È tale la condizione propria dell'*homo game* che attraverso l'intima interconnessione di tatto, udito e vista riesce a promuovere un coinvolgimento basato su un'interattività che lo proietta in un mondo re-incantato, un mondo magico, fatto per pensare, produrre idee e rappresentazioni della realtà e di noi stessi<sup>94</sup>. Gli spazi virtuali in cui le nuove narrazioni prendono forma e sostanza non solamente aiutano ad esprimere agli altri il proprio pensiero, ma aiutano anche a pensare insieme agli altri, elaborando riflessioni, idee, visioni della realtà. La nuova forma della comunicazione viene definita da Levy di tipo "molecolare" attenta cioè alle differenze e rivolta non più alla massa ma ai singoli soggetti con le loro irriducibili e peculiari singolarità: uno spazio virtuale di comunicazione nel quale soggetti collettivi ricostruiscono il sapere come *continuum* vivente in costante mutazione.

Si potrebbe meglio immaginare e provare a definire la nuova dimensione antropologica dell'uomo postmoderno con la metafora della *Gestalt*; *Gestalt* come "forma, schema, rappresentazione", da cui l'idea portante è che "il tutto è più della somma delle singole parti", e in riferimento all'idea antropologica postmoderna, l'esperienza umana prende forma, si caratterizza nella totalità dei vissuti personali e sociali e in tali esperienze il virtuale e il reale esistono e coesistono come in un rapporto di *figura- sfondo* e il passaggio da una lettura all'altra, richiede una ristrutturazione della percezione e avviene sempre istantaneamente, per via intuitiva e involontaria.

---

<sup>94</sup>Cfr. Pecchinenda G., *Videogiochi e cultura della simulazione*, op. cit.; Attinà M., *Dalla fiaba al videogioco. Linguaggi formativi a confronto*, op. cit.

Una delle sfide maggiori oggi è quella di non vedere nella Rete una realtà parallela, ma uno spazio antropologico interconnesso in radice con gli altri della nostra vita.

Se la *paideia* è la connessione stretta tra cultura viva di una comunità ed i bisogni di maturazione delle giovani generazioni, sempre finalizzata alla compiuta umanizzazione dell'uomo, la *cultura della paideia* rappresenta anche l'orizzonte di senso, di riferimento, di significato, di valori personali, sociali, solidaristici, morali, religiosi, politici, estetici, capaci di trasformarsi in fini connessi con l'integrale formazione umana.

*La paideia non è scissa*, nell'attuale temperie culturale ove lo sviluppo tecnologico sembra assorbire e rigettare le istituzioni tradizionali delegate all'educazione, la Chiesa, la Scuola e la Famiglia continuano ad avere un ruolo pressoché fondamentale nella formazione di una coscienza etica e responsabile delle nuove generazioni.

In qualità di agenzie educative, oggi più di ieri famiglia, scuola e chiesa rappresentano il trivium che, interfacciandosi in vista dell'educazione del cittadino digitale, spalanchi la *terza via* della formazione, sulla necessità di non avere pregiudizi di fronte a questa nuova frontiera, piuttosto l'intreccio costante *formale/informale, istruzione- educazione- formazione* contribuiscano allo sviluppo delle competenze operative, del senso critico e della responsabilità che metta al riparo dalla superficialità d'uso e non impoverisca la relazione in situazioni esistenziali complesse, l'incontro personale, l'organizzazione di incontri offline. *“La realtà virtuale è una dimensione ormai irrinunciabile, ma che non vi sia confusione tra mezzi e fini”*<sup>95</sup>, scrive Monsignor Pompili, Direttore dell'Ufficio Nazionale per le comunicazioni sociali, con l'invito a mantenere un equilibrio tra i territori

---

<sup>95</sup>Mons. Pompili D., *“Media ed educazione tra strategie di ricerca e sistema-territorio”*- Milano, Università Cattolica del Sacro Cuore, 18 ottobre 2011

della nostra esperienza e delle nostre relazioni, e soprattutto mantenere la consapevolezza della loro differenza, e di ciò che ciascuno di essi può dare o non dare, è oggi più che mai fondamentale, ed è un compito educativo imprescindibile quello di accompagnare le nuove generazioni in questa opera di discernimento continuo.

Anche il Papa nel suo messaggio non dimentica di associare gli strumenti moderni di comunicazione all'evangelizzazione: *“Vorrei soffermarmi - scrive il Papa - a considerare lo sviluppo delle reti sociali digitali che stanno contribuendo a far emergere una nuova agorà, una piazza pubblica e aperta in cui le persone condividono idee, informazioni, opinioni, e dove, inoltre, possono prendere vita nuove relazioni e forme di comunità. Questi spazi, quando sono valorizzati bene e con equilibrio, contribuiscono a favorire forme di dialogo e di dibattito che, se realizzate con rispetto, attenzione per la privacy, responsabilità e dedizione alla verità, possono rafforzare i legami di unità tra le persone e promuovere efficacemente l'armonia della famiglia umana”*<sup>96</sup>.

---

<sup>96</sup>Benedetto XVI, Messaggio 47 GMCS, *“Reti Sociali: porte di verità e di fede; nuovi spazi di evangelizzazione”*, i tre pilastri del messaggio del papa per la 47a giornata mondiale delle comunicazioni sociali (2013), fonte: <http://www.ilgiornale.it/news/cronache/papa-benedice-i-social-network-non-sono-mondo-parallelo-878479.html>

#### 4. Il puzzle semiologico delle new narrazioni

Nell'ambito della riflessione sulle narrazioni neomediali, uno dei più rilevanti fenomeni del nostro tempo è dato dall'affermazione della civiltà della comunicazione: moltiplicano le immagini del mondo e proliferano le forme di testualità; comunicazione orale, testo scritto, immagini, audiovisivi, tutte sul filo conduttore della narrazione comunicano un messaggio e aprono la cultura occidentale a nuovi orizzonti di senso.

Oggi il potere allusivo esercitato dal mezzo di comunicazione sul contenuto veicolato (*Teoria generale dei media*, McLuhan, 1967) è ancor più accentuato da una delle caratteristiche dei *new media*: la *crossmedialità* ad esempio fa sì che un'immagine non sia più la stessa se affidata alla comunicazione cinematografica o a quella televisiva: nel primo caso è cinema, nel secondo caso è televisione. Dalla produzione di partenza nascono contemporaneamente *narrazioni indipendenti e autonome* in cui la trama è continuamente creata e modificata dai fruitori/autori (*prosumer*) e *l'unico punto di contatto con la narrazione da cui deriva, resta l'idea iniziale*.

Questa analogia: "*il medium è il messaggio/ crossmedialità*", vuole incanalarci verso due tematiche di fondo che si vogliono affrontare in questa sede:

- 1- analizzare le forme della narrazione multimediale a partire dallo smontaggio semiologico proprio della testualità: il mondo della narrazione, oggi come ieri si dispiega a partire dal testo e dai segni che lo producono. La lettera e la parola non ne rappresentano più l'unico mezzo espressivo, con l'avvento delle tecnologie pur avendo ampliato le vie di rappresentazione del reale, bisogna indagare sulla natura polisemica dei segni dell'immagine adottando il criterio semiologico

insito nell'analisi del linguaggio per giungere alla *significanza* dei segni.

- 2- Analizzare quanto nella temperie culturale contemporanea, con le attuali forme di narrazioni sviluppate attraverso i *new media*, stiamo sempre più assistendo ad un fenomeno di profondo cambiamento in termini di *rapporto tra autore -testo- lettore* (o progettista- servizio- fruitore).

Le nuove frontiere della neo- scrittura stanno spostando l'accento da forme strutturate e precise a forme generiche e destrutturate, talvolta indebolite dall'esplosione dell'iconico, ma per lo più capaci di centralizzare la funzione espressiva e comunicativa della testualità contemporanea.

Sono pochi gli adolescenti che usano il telefonino per le comunicazioni a voce; lo schermo del cellulare diventa sempre più un *contesto* per comunicare attraverso gli sms, il computer diviene protesi comunicativa ed espressiva del proprio agire, luogo privilegiato per scrivere sulla propria bacheca di Facebook, nei blog ed essere presente con le proprie narrazioni multimediali in canali di condivisione.

Per tali ragioni, per un'analisi delle nuove forme narrative si vuole proseguire con uno studio propriamente *semiologico*<sup>97</sup> poiché sembra che la presenza dei

---

<sup>97</sup> Nella sua accezione più generale, il termine *semiotica* indica una riflessione sistematica sui segni, le leggi che li regolano, i loro usi nella comunicazione, e può essere generale o specifica. La semiotica generale è una riflessione di carattere filosofico, che pone concetti e costrutti teorici per rendere ragione di fenomeni di significazione e comunicazione molto generali e apparentemente disparati. È quindi una forma di filosofia del linguaggio, ma se ne distingue perché: a) ha carattere empirico in quanto si nutre dell'apporto di semiotiche specifiche, b) generalizza i propri concetti in modo da definire non solo le lingue naturali e i linguaggi formalizzati- come la filosofia del linguaggio- ma anche le forme espressive non verbali, quelle non del tutto codificate, i fenomeni naturali e le manifestazioni umane non intenzionali. Una semiotica specifica (o applicata) non studia la significazione e la comunicazione umana in generale, ma il funzionamento di un particolare sistema di segni. La semiotica dei nuovi media è dunque una semiotica specifica (o applicata) che indaga i media più recenti considerandoli come testi. Nel fare questo, essa (come tutte le semiotiche applicate) seleziona di volta in volta, a seconda del testo, la metodologia e i concetti della semiotica generale più confacenti per l'analisi di quel testo. La molteplicità di teorie che caratterizza la semiotica generale è ormai tale che va pensata, più che come una disciplina, come un intero campo disciplinare in cui

segni dell'immagine elettronica delle attuali opere audio-video-sonore proprie della postmodernità, abbia indotto gli studiosi ad assumere come assioma e oggetto di studio la "narratività" delle opere testuali della modernità.

Dunque, a partire dal primo punto oggetto dell'analisi epistemica e con riferimento ad un influente richiamo, "Tutto è testo, tutto è narrazione", possiamo commentare che le nuove forme narrative possono essere codificate e ricodificate a partire dall'analisi propriamente testuale.

La semiotica generale ha ampliato la nozione di *testo*<sup>98</sup> fino a renderla quasi onnicomprensiva.

Barthes con il lavoro di ermeneutica del testo ha dato un proprio contributo allo smontaggio semiologico dei linguaggi propri della cultura dei new media, e ci ha consentito di individuare un continuum tra il linguaggio propriamente scritto e i linguaggi multimediali.

*"[...] intenderemo per linguaggio, discorso, parola, ecc., ogni unità o sintesi significativa, verbale o visiva che sia: una fotografia per noi sarà parola allo stesso titolo di un articolo di giornale: gli oggetti stessi potranno diventare parola, se significano qualcosa."*<sup>99</sup>

---

possiamo ben riconoscere la linguistica di Ferdinand de Saussure, la semiotica strutturalista di Roland Barthes, quella generativa di J. Greimas, quella cognitiva di Pirce e la semiotica interpretativa di Umberto Eco, ... .

<sup>98</sup> Nella seconda metà del 900 la linguistica e la semiotica hanno spostato l'attenzione sulla nozione di testo: ne nacquero la *linguistica testuale* e la *semiotica del testo*. "Spostare l'attenzione verso il testo" vuol dire spostare l'attenzione verso unità di analisi superiori non solo alla singole parole, ma superiori anche alle frasi e agli enunciati. La vocazione generale della semiotica ha ampliato questo concetto fino a renderlo quasi onnicomprensivo. In prospettiva semiotica, infatti, sono *testi*:

- i miti e i racconti di folclore
- i testi scritti (racconti, romanzi, poesie, articoli, sceneggiature)
- i testi visivi (dipinti, stampe, pubblicità a stampa, foto, manifesti)
- i testi audio (brani musicali, canzoni, trasmissioni radiofoniche)
- gli audiovisivi (lungometraggi, cortometraggi, spot, trasmissioni televisive, videoclip)
- i testi multimediali (Cd e Dvd multimediali, siti web)
- gli ambiti istituzionali e i rituali

<sup>99</sup>Barthes R., *Miti d'oggi*, 1974 Giulio Einaudi, p. 193



Nel suo lavoro di analisi dei testi mette anche in rilievo quanto “*la rappresentazione del mondo cui i media mettono capo, non sia una semplice restituzione fisica del reale, ma il risultato di una mediazione simbolica*”<sup>100</sup> contribuendo in tal modo a sfatare il mito della *trasparenza dei media* ed evidenziandone la loro funzione rappresentativa.

È a partire da queste considerazioni che si giunge a trovare un corrispettivo tra *significato e significante* nelle narrazioni multimediali e a ritenere che i media svelano le due categorie possibili che agiscono sul senso della narrazione: l’uno è il *significato storico*, la lettura diacronica che di una data temperie culturale fa passare il reale allo stato di parola, di immagine, e dall’altro lato, il *codice di scrittura utilizzato*: “[...] *il discorso scritto, ma anche la fotografia, il cinema, il reportage, lo sport, gli spettacoli, la pubblicità possono servire da supporto alla parola mitica*”<sup>101</sup>.

In questo spazio di intersezione, tra la *cosa rappresentata* e il *medium della rappresentazione*, si costruisce lo spazio dell’intenzionalità enunciativa della narrazione<sup>102</sup>.

Dunque qualunque nuovo medium, in quanto *testo* e proprio in quanto *nuovo*, ha bisogno, per essere compreso e usato, di appoggiarsi alle regole dei media che l’hanno preceduto, trasformandole e ricombinandole in maniera più o meno originale, ma sempre attingendo al passato.

Si tratta di un fenomeno di *ri-mediazione*: come un tempo il cinema ri-mediò la fotografia, come la televisione ri-mediò la radio e il cinema, così oggi Internet *ri-media* televisione, telefono, servizio postale, radio e altri media

---

<sup>100</sup>Rivoltella P. C. (a cura di), *L’audiovisivo e la formazione. Metodi per l’analisi*, CEDAM, Padova, 1998, p. 6

<sup>101</sup>Barthes R., *Miti d’oggi*, op. cit., p.192

<sup>102</sup>Cfr. Rivoltella P. C. (a cura di) *L’audiovisivo e la formazione. Metodi per l’analisi*, op. cit.

ancora. L'analisi dei saperi che riguardano i media tradizionali (stampa, radio, televisione, cinema) è dunque fondamentale per quella dei nuovi media:

Modalità di comunicazione quali blog, wiky, social network, non sono solo forme testuali più dinamiche rispetto a quelle tradizionali, ma soprattutto produzioni rappresentative della cultura collaborativa e dell'intelligenza collettiva che si distaccano dalle strutture fisse che regolano la testualità comune, come la chiusura e l'autorialità e sono invece caratterizzate dall'apertura, dalla multidimensionalità e dall'autorialità collettiva.

Non c'è dubbio che il web sia uno spazio dove esiste una rete narrativa plurima e differenziata, caratterizzata da gruppi di individui connessi tra loro da diversi legami sociali, che raccontano e si raccontano in blog personali, blog tematici, bacheche digitali, forum, ... Non è assolutamente possibile ridurre l'eterogeneità di queste scritture ad un medesimo modello interpretativo, tuttavia in quanto scritture, tutte queste tipologie di narrazioni, condividono alcune proprietà testuali proprie dell'oralità e della scrittura, e non di meno, tali proprietà si adattano perfettamente ad un'analisi delle *new narrazioni* postmoderne in quanto possono essere utilizzate per un'analisi di qualsiasi testo-scrittura in quanto anch'esso scritto.

Barthes scriveva: *“la scrittura è una: il discontinuo che la fonda ovunque fa di tutto ciò che scriviamo, dipingiamo, tracciamo, un solo testo”*<sup>103</sup>

Nel fare riferimento alla nozione di *“testo”*, Barthes si riferisce ad un ruolo molto più ampio del termine stesso, non legato esclusivamente al testo letterario, ma al modo in cui viene utilizzato dalla semiotica e dalle diverse forme di teoria culturale.

---

<sup>103</sup>R. Barthes, *Lo spirito della lettera*, in R. Barthes, *L'ovvio e l'ottuso*, Einaudi, Torino, 1985, p. 103

Così lo spazio guadagnato dalla scrittura nel web 2.0 non ci porta a rigettare necessariamente l'analisi di qualsiasi enunciato circolari sul web in quanto enunciato senza controllo.

Forum di discussione, blog e profili sono spazi narrativi che vengono utilizzati per comunicare ed esprimersi: la scrittura sui profili recupera alcuni aspetti propri della comunicazione socializzante (interazione urbana, conversazione da caffè, ...) che avviene faccia a faccia in uno spazio aperto all'interno del quale altri possono captare il messaggio (diretto o indiretto che sia) e reindirizzarlo intromettendosi nel discorso.

Tuttavia, l'uso sfaccettato delle pratiche di testualità legate a forme diversificate di linguaggi e codici, (ad esempio quello iconico o filmico), consente di operare un superamento dal semplice racconto, per approdare verso *rappresentazioni di situazioni dialogiche allargate* in cui, la *dimensione dialogica* si intreccia molto spesso con la *dimensione narrativa*. Quest'ultima emerge dalle conversazioni messe in atto dagli utenti che per lo più dialogano per raccontarsi le proprie storie e le proprie aspettative di vita, producendo a sua volta una *partecipazione sensoriale più allargata*, essenzialmente tattile-cinestetica e un *coinvolgimento mentale più attivo*, resi dal fatto che non “si assiste” alla rappresentazione del dialogo, ma “si entra” nel dialogo<sup>104</sup>.

La scrittura multimediale amplifica le possibilità offerte dal semplice testo a stampa: le parole assumono orme e colori, per diventare testo, audio, video, immagine, organizzati in uno schema narrativo dettato dall'esigenza dell'autore di raccontare e/o raccontarsi attraverso l'uso di più linguaggi, affinché il suo racconto diventi esperienza tangibile.

---

<sup>104</sup>Piromallo Gambadella A., *Le sfide della comunicazione*, op. cit., p. 106

Così la scrittura in rete, come quella dei testi di Barthes, è “*nell'aria*”, è una catena fluttuante di significanti che passano e si attraversano, è un campo metamorfico in cui ogni enunciato pubblico indiretto può essere re-diretto, captato e cooptato in un altro circuito comunicativo e da altri utenti che ne modellano il senso.

Le *new* narrazioni e più nello specifico le scritture multimediali che veicolano negli spazi affollati della rete ( forum, bacheche, piattaforme di condivisione e visualizzazione, ...) si configurano come ambienti di condivisione di vere e proprie narrazioni scritte dagli utenti e richiamano la necessità per chi si occupa di educazione di mettere in campo capacità semiotiche- pragmatiche e non solo, per cogliere dall'analisi della narrazione informale talune dinamiche linguistiche, psicologiche- sociali e culturali che sono insite nel testo multimediale prodotto dall'utente e condiviso dalla comunità di partecipanti.

L'argomentazione del *secondo punto* dell'analisi semiologica ci induce a riflettere su quanto nella civiltà moderna, ma ancor prima, con l'avvento della scrittura, il ruolo di autore e quello di lettore, entrambi convergenti sul testo, era nettamente distinto: *autore* e *lettore* raramente potevano scambiarsi opinioni o conoscersi, tanto meno il testo poteva essere minimamente modificato dal lettore, il cui ruolo era quello di “fruire passivamente” dell'opera (o nel caso di un prodotto/servizio di fruire le possibilità offerte dal progettista).

Già il linguista Ong, in un'epoca in cui il computer appariva per la prima volta a tecnologizzare la parola, scriveva che “*un testo scritto è fondamentalmente inerte. Se si chiede a qualcuno di spiegare una sua affermazione, questi di solito lo fa; interrogando invece un testo, non si hanno risposte, se non quelle stesse parole che avevano suscitato la domanda*”<sup>105</sup>. Anche oggi, compiere

---

<sup>105</sup>Ong W., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, op. cit., p. 120

un'analisi semiologica in ambito pedagogico, a partire dal solo testo scritto dagli utenti in un social network, potrebbe essere rischioso e azzardato. La dimensione dialogica fa sì che un pensiero, un discorso esistono sempre in un contesto di rapporti tra persone.

Attualmente le possibilità sia comunicative della Rete che collaborative dei social network stanno profondamente modificando questo rapporto: gli utenti sono sia fruitori che produttori di contenuti (da qui l'etichetta di "*prosumer*"). Diventa pertanto sempre più complesso distinguere l'autore dal lettore, che si scambiano di ruolo nella continua creazione di un testo. La catena suddetta diventa allora *autore/lettore-testo* che si sostanzia in un continuo processo di *ri-mediazione e significazione*.

Scrive Barthes: "*Quando la scrittura comincia, l'autore entra nella propria morte*"<sup>106</sup>. Per il filosofo, il principio esplicativo dei testi è unicamente il linguaggio, sempre prodotto impersonalmente e in via anonima e la coscienza ideale dell'*autore*, "*maestro del senso*" e depositario del "*vero significato di un testo*" è un mito che ostacola la comprensione del linguaggio. Questa considerazione si accompagna, nella pratica critica e analitica del filosofo, all'idea che non sia nemmeno possibile studiare il senso di enunciati e testi in modo sistematico, poiché il senso è sempre indeterminato, venendo a mancare una coscienza ideale che lo organizzi.

La "*morte dell'autore*" conduce così la critica decostruzionista all'assenza di ogni limite per l'interpretazione; gli studi sulla fenomenologia dell'*interpretazione* hanno evidenziato come *entrambi i soggetti della comunicazione* – mittente e destinatario – *contribuiscano* attivamente alla *costruzione del senso*.

---

<sup>106</sup>Barthes R., *La morte dell'autore*, in Id. *Il brusio della lingua*, Torino, 1988, p. 51

La “lettura dialogica” di un testo è la sua “*risrittura*”, ed è questa riscrittura la vita del testo, ciò che il testo richiede chiedendo di essere compreso:

*“Ciò che più assomiglia all’essere amato così com’è, è il Testo, sul quale non posso apporre nessun aggettivo: di cui godo senza doverlo decifrare.”*<sup>107</sup>

La lettura, secondo Barthes, è il testo che scriviamo in noi quando leggiamo, e procede secondo una logica che non è deduttiva, ma associativa. Il testo da solo non esiste, poiché da solo esisterebbero un insieme di frasi e di proposizioni, ma esiste come *testo-lettura*, aperto all’interpretazione del lettore, fatto di enunciazioni, che associa altre idee, altre immagini, altri significati.

L’opera, dunque, attraverso l’analisi testuale, non viene più vista come un prodotto finito, ma produzione in corso, connessa ad altri testi, altri codici, collegata alla società e alla temperie storica in cui la lettura si colloca.

Il senso testuale sarebbe il risultato di un processo di interrelazione dei diversi *codici culturali*, derivanti dall’intreccio tra gli scambi comunicativi e di relazione tra gli utenti. La volontà o l’intenzione dell’autore non rivestono più alcun significato nella ricostruzione del senso, ma sono le strutture testuali, poste in relazione con i diversi codici culturali, a definire il significato dell’opera:

*“[...] l’importanza dei legami inter-testuali e del ruolo del lettore metterebbero in crisi il ruolo e l’importanza dell’autore”*<sup>108</sup>,

L’analisi testuale o inter-testuale è quindi interpretata da Barthes come un’operazione fondata sull’individuazione dei differenti codici, dal cui intreccio e relazione deriva il significato del testo, in cui la volontà o l’intenzione dell’autore non rivestono più alcun significato nella ricostruzione

---

<sup>107</sup> Barthes R., *Il piacere del testo*, Einaudi, Torino 1975, p. 200

<sup>108</sup> Barthes R., *La morte dell’autore*, In Id., *Brusio della lingua*, Einaudi, Torino, 1988, pp. 51-56

del senso. “Un film non possiede di per sé un senso: sono piuttosto l'emittente e il ricettore a *dargli senso*, attraverso una serie di procedure a loro disposizione nello spazio sociale in cui si trovano ad operare. Ciò vuol dire che non c'è vera comunicazione tra l'autore e lo spettatore: entrambi però possono ricorrere alle stesse procedure (e faranno dire al film la medesima cosa: dunque si intenderanno); oppure possono mettere in opera procedure diverse (con l'effetto di costruire ciascuno il suo film)”<sup>109</sup>.

Il dinamismo collaborativo e l'intreccio comunicativo sono dunque le qualità precipue dei moderni social media, i quali mettono in crisi il testo inteso come entità fissa e autoritaria, per analizzarlo dunque come “contesto”<sup>110</sup>.

L'analisi delle forme narrative emergenti nel web e a cui sempre più spesso prendiamo parte, richiede il superamento della barriera epistemologica fra discipline diverse, e vede emergere, in educazione, un campo d'indagine che a partire dal *dialogo* e dal *testo*, indaga al tempo stesso con un campo di studi di natura semiotica e di carattere sociale.

---

<sup>109</sup> F. Casetti, *Teorie del cinema 1945-1990*, Bompiani, Milano 1993, p. 281

<sup>110</sup> Secondo Casetti, è possibile declinare il concetto di testo secondo quattro accezioni: come *riferimento di un testo* (lo sfondo dei nostri discorsi, la realtà di cui si parla e che è legata al senso del messaggio), come *ambiente culturale in cui si colloca un testo* (l'insieme delle produzioni, delle pratiche estetiche o, più in generale, simboliche, che caratterizzano una società, un'epoca, un territorio), come *circuito della comunicazione* (che considera gli attori, i tempi, gli spazi, le intenzioni e gli effetti della situazione comunicativa), come *insieme di enunciati* (l'insieme delle strategie discorsive del testo nel suo complesso e l'intera produzione discorsiva di un'epoca o di una società).

#### **4.1 Dallo smontaggio semiologico all'opera dell'educatore: la traslazione pedagogica**

La discussione sulle forme che le opere narrative postmoderne hanno adottato per rappresentare il mondo, per riconfigurarlo attraverso le immagini, il suono, il video e i più disparati linguaggi multimediali ha richiesto sempre più l'intreccio di competenze molteplici atte ad operare un'analisi dei segni dell'immagine elettronico- digitale.

In un lavoro di ricerca, insieme al quadro teorico- concettuale, si vuole fornire all'educatore la chiave di lettura pedagogica che lo guidi ad affrontare il lavoro educativo con la consapevolezza che proprio dalla capacità di interpretare correttamente il testo dipende la possibilità di stabilire un rapporto pedagogicamente corretto con la cultura dei media e con quello che essa genera nel mondo adolescenziale e giovanile.

Un'analisi sistematica delle nuove forme testuali in contesto educativo richiede che l'educatore oltrepassi il limite del visibile per percepirne la rappresentazione che in un tale contesto mediatico assume una forma narrativa prodotta e/o fruita dall'adolescente; la rappresentazione intesa non solo come concetto estetico, per il quale tutti vediamo quell'immagine, quel video, ma *rappresentazione* intesa come concetto socio- culturale, affinché l'educatore sia in possesso della chiave di lettura per l'attribuzione di significato.

La parola chiave per una lettura pedagogicamente valida oggi è "*percepire*", per intendere che si tratta di un processo che non ha a vedere con il senso della vista, piuttosto una visione che allargare il campo d'indagine dal concetto di "testo", a tutto ciò che quella "rappresentazione testuale" costituisce nel contesto di appartenenza. Emerge in tal senso una lettura psico- pedagogica e sociale indispensabile in un contesto educativo. L'analisi semiotica conferma



la natura propriamente *testuale* delle *new* opere mediali, che hanno origine da processi di scrittura e si prestano ad una lettura che implica la scomposizione del testo, con la necessità di conoscere le regole, i costrutti sintattici e le possibilità semantiche proprie del linguaggio che le caratterizza. Senza dimenticare che nel lavoro di analisi, l'opera testuale è, e significa, non per il tempo che l'ha prodotta, ma per il tempo e il contesto di analisi. L'opera diventa in questo senso un concetto estetico e ritiene in sé una dimensione etica che richiede necessariamente l'intervento educativo: dunque partire dall'analisi per orientarne il senso.

Improntare un processo pedagogico- educativo sui contesti d'uso e di analisi delle nuove forme narrative testuali, richiede alcuni step rigorosamente marcati che mirano alla scomposizione del testo, all'osservazione dei suoi elementi costitutivi e alla ricomposizione del suo progetto comunicativo. In primis, *l'analisi del consumo mediale*, consente all'educatore di ricostruire le pratiche discorsive, gli stili di vita, di relazioni e le psicologie dei soggetti coinvolti. In secondo luogo, "*l'analisi del testo*"<sup>111</sup> (scritto, audio, video, foto, ...), rappresenta il canale privilegiato di approccio alle tappe di un processo che, pur nella specificità dell'approccio e del modello di analisi scelto, va dalla *scomposizione* della rappresentazione in ogni suo livello, all'*interpretazione*, fino all'individuazione di talune strategie discorsive del testo, attraverso metodi, strumentazioni e professionalità affinate, indispensabile per orientare un'azione pedagogicamente mirata. Si tratta di andare oltre la superficie significativa del testo, per guadagnarne i diversi piani di significato che orientano alla lettura.

---

<sup>111</sup>Per la specificità dei possibili livelli e modelli di analisi testuale, applicabili in un contesto di Media Education si rimanda al testo: Cfr. Rivoltella P.C. (a cura di), *L'audiovisivo e la formazione. Metodi per l'analisi*, op. cit.

Ovviamente, nella lettura e interpretazione del testo new narrativo, l'educatore deve tener conto dei limiti dell'interpretazione. In "*Lector in fabula*", Eco fissa la distinzione che passa tra "*l'intentio auctoris e, l'intentio operis*": un conto è ciò che l'autore voleva dire e un conto è quello che un testo dice. Ovviamente la considerazione di Eco ci induce a ritenere che vi sono dei limiti nell'interpretazione del testo: l'immagine parla a prescindere da quello che noi vogliamo che essa dica e si carica di significativi elementi, indipendentemente dal nostro lavoro di significazione.

In un contesto socio-educativo, l'educatore che analizza la narrazione propria di una bacheca o una conversazione collettiva in una chat, o un video pubblicato in un canale di condivisione e visualizzazione video, non può pretendere di capire tutto nel testo, correrebbe il rischio di forzare nei ragazzi il "*sensò*" e di creare quell'effetto moralistico controproducente e dannoso. A tal proposito, è utile richiamare due principi fondamentali che Hilary Putnam ha elaborato in merito all'ermeneutica del testo e che Rivoltella cita nel suo testo (1998), al fine di orientare l'educatore nel lavoro di analisi e scomposizione di un testo. Si tratta del "*principio del beneficio del dubbio*, che vieta di assumere che gli esperti sappiano tutto o siano infallibili e il *principio della ragionevole ignoranza*, che vieta, invece, di ritenere che chi parla sia filosoficamente onnisciente". Si tratta di due principi che, applicati al lavoro di scomposizione e analisi di un testo- audio- video postato in rete e su cui l'educatore vuole operare un lavoro di analisi al fine di comprenderne eventuali dinamiche psicologiche, ci consentono di capire che ogni testo rinvia ad un punto di vista e che noi abbiamo la libertà e il dovere di metterlo sempre e comunque in discussione.

Senza dubbio, nel lavoro formativo, accanto al lavoro di analisi e scomposizione della scrittura new narrativa, *la sperimentazione di prassi*

*corrette di mediazione simbolica* con l'universo mediatico rappresenta un esercizio valido per orientare l'utente a stabilire un rapporto pedagogicamente corretto di mediazione simbolica con le new narrazioni mediali, e orientata alla maturazione della consapevolezza critica, capace di relazionarsi con i media senza rimanerne vittima.

Molte considerazioni sono indispensabili per il lavoro interpretativo della scrittura multimediale perché sul web si fanno strada forme di diritto d'autore diverse, che prevedono il continuo apporto di contenuti da parte degli utenti- autori ad un testo di partenza che non è più riconducibile ad un singolo soggetto, piuttosto fondato su quella autorialità condivisa che scaturisce dall'articolazione e la messa in sinergia di migliaia di punti di vista (postare messaggi, aggiungere materiale, condividere foto, ...). I testi si comporranno di commenti di commenti, di punti di vista personali e non, e questo porterà al superamento del racconto in quanto tale, non più individuabile in un'unità, in un prodotto finito, ma continuamente aggiornato.

Dunque, una chiave di lettura pedagogica che parte dall'analisi del testo: dalla lettura significativa dell'immagine e dall'ascolto attento della narrazione audio- visiva e digitale si caratterizza per un approccio multidisciplinare e richiede in chiave educativa la messa in atto da parte dell'educatore di competenze semiologiche, psico-pedagogiche e sociali con la possibilità di coniugare tali competenze con la padronanza del contesto mediatico di provenienza del testo stesso e con lo spazio sociale in cui tali narrazioni vivono e realizzano la loro significazione. Come sostiene lo stesso Barthes, *“la semiologia, è una scienza tra le altre, necessaria ma non sufficiente. L'importante è capire che l'unità di una interpretazione non può derivare*

*dall'amputazione di tale o tal altro tipo di analisi, ma, [...] dalla coordinazione dialettica delle scienze specifiche in essa impegnate.*"<sup>112</sup>

Questo presupposto, in campo educativo postula necessariamente l'intreccio tra le diverse scienze umane che concorrono allo studio della persona in quanto entità bio- psico- socio- culturale, uno studio che a partire dalla seconda metà del nostro secolo, ha sempre più creato una rete di intersezioni che tende a studiare l'intero spessore del nesso umanizzazione / educazione / istruzione / sviluppo / apprendimento / socializzazione / formazione. *L'educazione riguarda tutto l'uomo*, pertanto un processo educativo per essere tale, deve coinvolgere *essere* (dimensione onto/metafisica)/ *valore* (dimensione etica) / *senso* (dimensione ermeneutica)<sup>113</sup>.

---

<sup>112</sup> Barthes R., *Miti d'oggi*, op. cit., p. 194

<sup>113</sup> Cfr. Acone G., *L'orizzonte teorico della pedagogia contemporanea*, op. cit.

## 5. Verso un congegno pedagogico- didattico

“L’uso delle ICT è ormai imprescindibile nella vita quotidiana e anche tra i banchi di scuola”<sup>114</sup>, scrive A. Pietra Ferraro, insegnante di Scuola Primaria che da diversi anni si occupa di didattica multimediale nella scuola.

In una società di “*digital natives*”, alunni cresciuti in un mondo dominato dalla tecnologia, è fondamentale per i docenti avvicinarsi ai new media per coinvolgere gli alunni stessi, cercando di capire il loro approccio alla conoscenza. La didattica multimediale si basa proprio sul presupposto di usare i linguaggi più affini agli alunni per migliorare il processo di insegnamento – apprendimento.

A partire da queste imprescindibili considerazioni muove la seguente analisi, allo scopo di indagare la struttura cognitiva degli alunni e orientare il processo pedagogico- didattico verso le reali esigenze di apprendimento.

Negli anni ‘60, Don Lorenzo Milani scriveva: “*Voi dite di aver bocciato i cretini e gli svogliati. Allora sostenete che Dio fa nascere i cretini e gli svogliati nelle case dei poveri. Ma è più facile che i cretini e gli svogliati siate voi*”<sup>115</sup>.

“[...] *Non c’è nulla che sia ingiusto quanto far le parti eguali fra disuguali*”<sup>116</sup> Dirompente, costruttiva e ancora attuale nel XXI secolo è la testimonianza culturale ed educativa di Don Milani nella Scuola di Barbiana. Essa rappresenta la testimonianza dell’urgenza attuale di offrire pari

---

<sup>114</sup>Ferraro A. P., *Cosa significa insegnare al tempo dei nativi digitali*, 10 settembre 2013  
<http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1810>

<sup>115</sup> Scuola di Barbiana (a cura di), *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina, p. 61

<sup>116</sup> Ivi, p. 55

opportunità di apprendimento ad un “truppa” di adolescenti che vive la sfida della postmodernità con armi multimediali.

Per un’ermeneutica del discorso didattico, la nostra analisi parte dallo studio pluridisciplinare e critico del “*digital native*”, per comprendere chi è il soggetto che apprende oggi nelle nostre aule scolastiche e in qualità di insegnanti, come possiamo guidare il processo d’*insegnamento* sulle effettive esigenze di *apprendimento*, per il raggiungimento dei traguardi formativi dell’alunno.

Il “*digital natives*” è un soggetto nato e cresciuto nelle e tra le tecnologie, quindi è qualcuno che con il computer, i telefonini, i videogame e altri congegni tecnologici ha trascorso il suo tempo sin dalla nascita.

L’idea per la quale i bambini e gli adolescenti sviluppano un’interazione precoce e assidua con i nuovi media rappresenterebbe la nascita di una nuova specie, per lo più ambigua e, se da un lato trattasi di strani personaggi con effetti indesiderati sul piano degli apprendimenti, dall’altro si ipotizza una generazione più sveglia, più reattiva e capace di gestire le dinamiche del cambiamento<sup>117</sup>.

La metafora introdotta da Marc Prensky non solo vuole porre in evidenza una categoria di soggetti, i bambini e gli adolescenti che sviluppano una serie di competenze attraverso l’interazione con i nuovi media, ma soprattutto, tende a generalizzare il principio di un *gap generazionale tra nativi ed immigranti*, tra bambini-adolescenti/adulti, in relazione alla scarsa dimestichezza che questi ultimi hanno con le tecnologie.

---

<sup>117</sup>Cfr. Rivoltella P. C., *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2012, (*Nativi digitali: la comparsa di una nuova specie?* pp 7-10)

Le linee di ricerca smentiscono l'etichetta scientifica del “*nativo digitale*” così come dell’“*immigrato digitale*”<sup>118</sup>, dimostrando empiricamente che i tradizionali fattori di stratificazione sociale come il genere, l'educazione e lo status socio- economico, come anche l'esperienza d'uso e il grado di incorporazione di Internet nella propria vita quotidiana, sono variabili rilevanti che concorrono a determinare diseguaglianze nell'uso di internet.

Lo *status* di digital native non solo non è appannaggio esclusivo dei giovani, e soprattutto di tutti i giovani, ma si acquisisce anche con l'esperienza on line.

I dati empirici confermano quindi che il gap generazionale non è incolmabile, e che certe categorie di adulti interagiscono a tutti gli effetti da nativi con le ICTS.<sup>119</sup>

Se dunque, non si può parlare di gap generazionale, non è lecito parlare neanche di *intelligenza digitale*, come una nuova *struttura cerebrale* con conseguenti modifiche *epigenetiche*; piuttosto, *multimodalità*, *multimedialità*, *pluralità dei linguaggi integrati* sono aspetti che stanno trasformando i supporti grazie ai quali facciamo appropriazione del sapere<sup>120</sup>. È successo con il passaggio dalla fase pre-letterata a quella dell'alfabeto fonetico, con

---

<sup>118</sup>Le argomentazioni di Rivoltella muovono da un'analisi pluridisciplinare che implica tre livelli di studi: - *la ricerca educativa* (con riferimenti agli studiosi Bennett S., Maton K., Kervin L.), - *la sociologia della conoscenza* (Cohen (1972), la tesi del *Moral panic*, Thompson (1998), Bayne, Ross (2007) - *le neuroscienze* (con riferimento agli studi del neuro scienziato, Gary Small (2008), neuropsicologo Gary Marcus (2008) e biologo Medina John (2009).

La sintesi di tale complesso di ricerca smentisce l'esistenza del nativo e dell'immigrato digitale su basi cerebrali e modifiche epigenetiche, dimostrando scientificamente che non vi sono significative differenze tra il cervello del nativo digitale e quello dell'immigrato. Per approfondimenti vedasi, Cfr. Rivoltella P. C., *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, op. cit.; Mascheroni G., *I ragazzi e la rete. La ricerca EU Kids Online e il caso Italia*, Editrice La Scuola, 2012

<sup>119</sup>Mascheroni G., *I ragazzi e la rete. La ricerca EU Kids Online e il caso Italia*, op. cit., p. 90. (Con riferimenti alle ricerche Bennett *et al.*, 2008; Hargittai, 2010; Helsper – Eynon, 2010, anche l'autrice smentisce il divario fra giovani e adulti nell'uso delle nuove tecnologie in chiave esclusivamente generazionale. Per approfondimenti vedasi p. 90 del testo citato nella presente nota)

<sup>120</sup>Cfr. Ferri P., *Nativi digitali*, op. cit; Rivoltella P. C., *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, op. cit.

l'avvento della stampa e successivamente con le tecnologie elettriche e sta verificandosi tuttora con l'avvento delle tecnologie digitali. Lo dimostrava l'analisi di Ong, particolarmente adeguata a cogliere le *file-rouge* che lega questi approcci e a provare come in ogni fase della storia umana, le diverse tecniche utilizzate per trasmettere l'informazione abbiano prefigurato, di volta in volta, diverse rivoluzioni *culturali* ed *antropologiche*. Lo dimostra oggi, a distanza di un trentennio, Pier Cesare Rivoltella nel suo testo *Neurodidattica. Insegnare al cervello che apprende*, ancoraggio alla ricerca pluridisciplinare, che ha consentito di erigere un'interessante proposta a sostegno di insegnanti ed educatori. *Comunicare, condividere, giocare e creare con i media digitali* sono attività distintive e caratterizzanti le culture giovanili. I nostri alunni giocano e imparano, autoproducono contenuti multimediali, sperimentano nuove forme di socializzazione e relazione, avviando una rivoluzione *antropologica e culturale* propria di un "ambiente mediale convergente"<sup>121</sup>. Non si tratta di una nuova forma cerebrale dei *digital natives*, quanto dell'emergere di nuove pratiche testuali, nuove risorse simboliche, diverse forme della rappresentazione che richiamano la necessità di approntare un *nuovo scenario didattico*.

Già a partire dagli anni Settanta del secolo scorso, il paradigma costruttivista ha abbandonato l'idea della conoscenza come modello che poteva essere esaustivamente rappresentato secondo un approccio lineare, logico- gerarchico e proposizionale. In questo nuovo scenario in cui il processo di apprendimento

---

<sup>121</sup>Cfr., Jenkins H., *Cultura convergente*, Apogeo 2007, Traduttori: Susca V., Papacchioli M., Sala V. B. "Per convergenza intendo il flusso dei contenuti su più piattaforme, la cooperazione tra più settori dell'industria dei media e il migrare del pubblico alla ricerca di nuove esperienze. Anziché continuare a parlare dei produttori e consumatori come se occupassero ruoli diversi, oggi potremmo considerarli come interagenti. La convergenza non è un processo tecnologico che unisce varie funzioni all'interno degli stessi dispositivi, piuttosto essa rappresenta un cambiamento culturale in cui produttori e consumatori potremmo considerarli come interagenti. La convergenza non avviene tra le attrezzature dei media, ma nei cervelli dei singoli consumatori, nonché nelle loro reciproche interazioni sociali." Jenkins H., *Cultura convergente*, op. cit, p. XXV- XXVI



si realizza nel campo delle esperienze personali e sociali, come risultato dell'interazione collettiva con la realtà, la conoscenza diviene un prodotto “*socialmente, storicamente, temporalmente, culturalmente e contestualmente costruito*”. L'inclusione delle nuove tecnologie della comunicazione nella normale attività didattica rappresenta un'importante occasione per prendere atto che l'apprendimento, in quanto attività complessa, non può essere confinata ai rituali, ai tempi e alle modalità dettate dalla scuola stessa.

Oggi i nativi digitali nelle nostre aule sono meno pazienti nelle attività di ascolto delle lezioni, di stesura di compiti su quaderni perché partecipano a livello “globale” alla fruizione e alla creazione di contenuti che circolano in modo estremamente rapido e in continua evoluzione in rete; del resto la multimedialità ipertestuale dei media sviluppa *abilità trans mediali* di navigazione che sono molto diverse dalle competenze di argomentazione e di astrazione sviluppate dalla letto- scrittura. Il nostro alunno che pratica *multitasking*<sup>122</sup> nelle attività informali ha la capacità di tenere sotto controllo più elementi del suo campo percettivo, mettendo in atto *un processo attentivo periferico e distribuito*, coinvolto in attività in cui l'apprendimento si realizza per lo più per *work through learning*.

Si delinea una modalità di apprendimento di tipo “*percettivo- motorio*”<sup>123</sup>, più naturale e personalizzata, esperienziale e meno dogmatica, che coinvolge gran parte delle capacità sensoriali del soggetto. L'apprendimento, di tipo concreto- esperienziale per immersione “*non avviene né attraverso l'interpretazione di*

---

<sup>122</sup>Ferri P., definisce il *multitasking* - uno dei comportamenti di apprendimento più originali dei nativi: *studiano mentre ascoltano musica, e allo stesso tempo si mantengono in contatto con gli amici attraverso MSN, mentre il televisore è acceso con il suo sottofondo di immagini e parole*. Ferri P., *Nativi digitali*, op. cit. , p. 3

<sup>123</sup>Cfr., Antinucci F., *La scuola si è rotta. Perché cambiano i modi di apprendere*, Editori La Terza 2001, fonte: [http://www.maecla.it/bibliografiadidattica/pagine\\_biblio/antinucci.htm](http://www.maecla.it/bibliografiadidattica/pagine_biblio/antinucci.htm)

*testi, né attraverso la ricostruzione mentale. Avviene invece attraverso la percezione e l'azione motoria sulla realtà*"<sup>124</sup>.

Le condizioni perché l'apprendimento percettivo- motorio si attui efficacemente sono: un ambiente di apprendimento che offra tutte le condizioni per poter fare esperienza con la propria percezione e azione, che tale esperienza sia supervisionata per evitare pericoli, che vi sia un maestro il quale, operando concretamente, agisca da modello e sia disponibile a orientare, guidare e correggere il fare esperienziale del discente.

Un consapevole uso delle nuove tecnologie, anche nelle aule scolastiche, renderebbe possibile attuare forme di apprendimento di tipo esperienziale, basate sulla libera esplorazione, sull'espressione e la collaborazione tra alunni e reti di scuole.

Nel villaggio globale, si fa strada l'idea dell'*intelligenza collettiva*<sup>125</sup> e di un *pensiero connettivo / interattivo e ipertestuale*, "come forma di pensiero che consente lo sviluppo di relazioni fondate sulla precisione e la pertinenza e la condivisione dei contenuti attraverso una vera partecipazione personale e personalizzata."<sup>126</sup>

---

<sup>124</sup>Ibidem

<sup>125</sup>In un'intervista a MediaMente, Levy P., (autore di *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*, Feltrinelli, 2002) afferma: "Credo che le nuove tecnologie di comunicazione, e in particolare, le tecniche di comunicazione su supporto digitale aprano prospettive completamente nuove. Quello che tento di fare con questo libro è di vedere quali sono, fra tutte le possibilità, quelle più positive da un punto di vista sociale, culturale e politico. E mi sembra che questo dell'intelligenza collettiva sia un vero e proprio progetto di civilizzazione che parte dalle nuove possibilità che si stanno aprendo. Che cos'è l'intelligenza collettiva? In primo luogo bisogna riconoscere che l'intelligenza è distribuita ovunque c'è umanità, e che questa intelligenza, distribuita dappertutto, può essere valorizzata al massimo mediante le nuove tecniche, soprattutto mettendola in sinergia. Oggi, se due persone distanti fanno due cose complementari, per il tramite delle nuove tecnologie, possono davvero entrare in comunicazione l'una con l'altra, scambiare il loro sapere, cooperare. È questa in fondo l'intelligenza collettiva." Pierre Levy- Parigi- European IT Forum, 4/9/1995 – "L'intelligenza collettiva - <http://www.mediamente.rai.it/home/bibliote/intervis/l/levy.htm#link001>

<sup>126</sup>De Kerckhove D., *Dall'alfabeto a Internet, Mimesis*, Milano, 2008, cit. pp. 155-156

L'apprendimento diviene essenzialmente attività che si svolge insieme agli altri, attraverso le conversazioni, i confronti, discussioni pianificate e strutturate o anche libere tra studenti, tra pari, tra colleghi, tra esperti e tra docenti.

L'idea della condivisione è posta a fondamento della “*cultura partecipativa*”<sup>127</sup> che emerge negli ambienti di rete e che vede gli adolescenti partecipi e connessi alle attività di produzione e condivisione di costrutti espressivi ad alto potenziale creativo che rispecchiano una modalità conoscitiva reticolare, che non ammette centri e periferia, ma continui percorsi non lineari, non sequenziali.

Queste, sostanzialmente le differenze tra nativi ed immigrati, tra *persone* che senza limiti di età vivono a stretto contatto con un mondo che si dispiega sull'esperienza concreta d'uso delle tecnologie e *persone* che continuano a vivere la postmodernità avanzata arroccandosi in difesa della modernità.

Le implicazioni pedagogiche- didattiche a questo punto diventano particolarmente rilevanti e ci invitano a riflettere sulle *competenze culturali e le abilità sociali* indispensabili per consentire ai ragazzi di partecipare attivamente al nuovo panorama mediale e di avviare quel processo di *osmosi e reciproco contagio digitale* che riduca il *gap* tra apprendimenti formali vs pratiche informali e che vede l'istituzione scolastica e i processi astrattivi , richiedere tutt'altro rispetto alla vita quotidiana in cui il soggetto si fa autonomamente esperienza attraverso le tecnologie della rete.

---

<sup>127</sup>“*La cultura partecipativa* è una cultura con barriere relativamente basse per l'espressione artistica e l'impegno civico, che dà un forte sostegno alle attività di produzione e condivisione delle creazioni e prevede una qualche forma di mentorship informale, secondo la quale i partecipanti più esperti condividono conoscenza con i partecipanti. All'interno di una cultura partecipativa, i soggetti sono convinti dell'importanza del loro contributo e si sentono in qualche modo connessi gli uni con gli altri” Jenkins H., *Culture partecipative e competenze digitali. Media Education per il XXI secolo*, op. cit. p. 24

Nelle aule tradizionali gli studenti ascoltano, leggono testi sui libri, fanno i compiti utilizzando carta e penna, e poi, appena usciti da scuola il web li vede immersi in attività esperenziali di condivisione e partecipazione a social network o a gruppi di discussione tematici favorendo una grande quantità di risorse in breve tempo e con grande facilità di accesso e di scambio.

Queste attività rimandano ad un nuovo approccio con il sapere, e quindi a differenti stili di pensiero, di apprendimento e di comunicazione, per lo più estranei agli insegnanti che in forma più o meno consapevole contribuiscono ad accrescere il gap tra formale e informale restando fermi su processi, modalità di insegnamento- apprendimento più prossimi alla modernità.

Si tratta di aprire le istituzioni della paideia formale *alle logiche dell'immersione*, creando *interazione e scambio con le logiche dell'astrazione*. Non va imposto un ordine sull'altro, ma vanno cercati *punti di confluenza e di alleanza tra i due ordini*, ritenendo che la scuola sia lo spazio più adatto per l'incontro tra i due modelli.

In linea con quanto esposto *“la risposta alla sfida della fluidità dei saperi non si gioca più sul piano dei contenuti trasmessi, ma sul versante dei metodi e degli stili di apprendimento”*<sup>128</sup>.

Partecipando ad una comunità o ad un forum di discussione utilizzando le tecnologie 2.0 a disposizione in rete e facendo i compiti insieme su Facebook o collegandosi su Messenger o Skype, o magari chiedendo a un amico di un'altra classe, di un'altra parte del paese se non del mondo, gli studenti hanno a disposizione altri canali comunicativi, rispetto a quelli tradizionali, che offrono molte opportunità per far crescere le possibilità di esprimersi mostrando il proprio punto di vista e mettendolo in discussione con gli altri.

---

<sup>128</sup>Ivi, p. 16

In terza battuta, l'analisi pedagogico- didattica ci invita a riflettere come, con l'introduzione delle nuove tecnologie, *maggiore disponibilità di informazione* non corrisponde affatto a ricchezza espressiva, capacità critica, crescita delle conoscenze.

A fronte di questa forma di protagonismo sociale la risposta dell'educazione non può che essere quella di un'equilibrata integrazione di queste tecnologie nelle pratiche quotidiane dei soggetti, favorendo attraverso la mediazione didattica, lo sviluppo di competenze di *media literacy*<sup>129</sup> che attivino nell'alunno lo sguardo analitico per essere consapevole della propria interazione con le tecnologie.

Nell'acquisizione delle competenze di *media literacy* confluiscono *istanze creative e relazionali*: gli ambienti dei social media favoriscono l'espressione della creatività dell'utente che si esprime attraverso narrazioni multimediali che girano nei canali di condivisione, nei forum, come link nei post degli ambienti di social networking, per essere condivisi e reindirizzati ad altri fini; Tutto ciò, sul terreno pedagogico- didattico, richiede di recuperare *competenze di tipo semiotico*, che rendano l'utente capace di attivare un processo di codifica e decodifica dei linguaggi espressivi, che non si traduca in semplici abilità tecnico- strumentali, altrettanto necessarie ma non sufficienti per un approccio consapevole che guardi alla tecnica come *mezzo* nella direzione del *fine ultimo dell'educazione*.

L'analisi compiuta ci incanala verso un'ermeneutica del discorso didattico volto alla necessità e al dovere di ogni singola scuola del territorio nazionale, nel rispetto della propria specificità, di adeguare le infrastrutture, i curricula e

---

<sup>129</sup>*Media literacy*, è l'espressione che descrive le abilità (skill) e le competenze (competences) necessarie per promuovere uno sviluppo autonomo e consapevole, nel nuovo ambiente comunicativo-digitale, globale e multimediale – della società dell'informazione. La *media literacy* può essere considerata come il risultato del processo di Media Education". Ivi, p. 20

le pratiche quotidiane, al nuovo stile costruttivo e partecipativo dei nativi digitali.

Il Ministero dell'Istruzione ha già da diversi anni messo in atto una politica scolastica volta a migliorare le competenze digitali di alunni e insegnanti. I percorsi, sebbene sostenevano una logica tesa all'innovazione della scuola a partire da una formazione esclusivamente "tecnica", gradualmente sono diventati sostenitori di proposte che cercano di portare le TIC in classe attraverso una formazione che non metta a tema la tecnologia, ma che mirino alla riflessione sul processo e alla personalizzazione dei percorsi di apprendimento, attraverso una logica "immersiva"<sup>130</sup>. A ragion veduta, nasce il Programma "Scuola Digitale" del MIUR, a cui fanno parte progetti come: "Classi 2.0", "Piano di diffusione Nazionale LIM", "Editoria digitale"<sup>131</sup> a cui si aggiungono tutte le iniziative del Programma Operativo Nazionale, di intervento nelle *regioni-obiettivo*, volto a sostenere la realizzazione di infrastrutture (FESR) e il miglioramento dei livelli di competenze degli alunni (FES) per adeguarli agli standard nazionali ed internazionali.

---

<sup>130</sup>Cfr. Rivoltella P. C., *Fare didattica con gli EAS*, Editrice La Scuola, Brescia, 2013 (*Il programma "Scuola digitale" del MIUR di Ferrari S*, pp 25- 31 )

<sup>131</sup>Piano Scuola Digitale - Linee di sviluppo Piano Scuola Digitale, 30 luglio 2010- La Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e i Sistemi Informativi promuove il *Piano Scuola Digitale* per modificare gli ambienti di apprendimento attraverso l'integrazione delle tecnologie nella didattica. *Gli ambienti in cui la scuola ed i nostri studenti sono immersi sono ricchi di stimoli culturali molteplici ma anche contraddittori. Occorre un'organizzazione didattica che aiuti a superare la frammentazione della conoscenza e ad integrare le discipline in nuovi quadri d'insieme. Per questo occorre trasformare gli ambienti di apprendimento, i linguaggi della scuola, gli strumenti di lavoro ed i contenuti. L'innovazione digitale rappresenta per la scuola l'opportunità di superare il concetto tradizionale di classe, per creare uno spazio di apprendimento aperto sul mondo nel quale costruire il senso di cittadinanza e realizzare "una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva", le tre priorità di Europa 2020. I programmi del MIUR di prima generazione, attraverso i quali il mondo della scuola si è avvicinata all'uso delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione evolvono oggi in una dimensione nella quale la tecnologia si integra nella didattica di classe Non più la classe in laboratorio ma il laboratorio in classe: una strategia tante azioni.*

Per approfondimenti e analisi delle azioni e degli interventi visitare:  
[http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/piano\\_scuola\\_digitale](http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/piano_scuola_digitale)  
<http://www.scuola-digitale.it/>

Si passa dalla considerazione della tecnologia come strumento che ha inclinato le proposte formative ministeriali prima del 2000, alla loro connotazione come ambienti e la conseguente necessità intravista dalle politiche scolastiche di formare gli attori del processo educativo in vista della *competenza digitale*<sup>132</sup>, chiave per l'apprendimento e per lo sviluppo della cittadinanza attiva.

---

<sup>132</sup>Definizione: la *competenza digitale* consiste nel saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell'informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione. Essa è supportata da abilità di base nelle TIC: l'uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet. Op. cit. pag 40, *RACCOMANDAZIONE DEL PARLAMENTO EUROPEO E DEL CONSIGLIO del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*.

Fonte: [http://www.indire.it/db/docsrv/PDF/raccomandazione\\_europea.pdf](http://www.indire.it/db/docsrv/PDF/raccomandazione_europea.pdf)

## **Capitolo III**

### **Narrazioni digitali tra identità e relazioni**

#### **Analisi dello scenario e prospettive dell'educazione**



## 5. La narrazione ieri e oggi: dalla vita reale all'esperienza mediata

È utile pensare ad Internet e alla comunicazione mediata dalle nuove tecnologie come ad un congegno nuovo che, sebbene potente e innovativo, sia nato per rispondere a esigenze e a desideri ben più antichi e profondamente radicati nell'Umanità. Infatti, se ci interroghiamo su questi punti, emerge chiaramente che le new tecnologie attraverso applicazioni di semplice utilizzo soddisfano il bisogno della comunicazione interpersonale e della trasmissione di informazioni propri di ogni uomo di qualsiasi tempo e cultura.

In tal senso, parlare dell'avvento di un uomo nuovo e di un nuovo modo di pensare legato alle tecnologie e alle nuove forme della comunicazione appare una sopravvalutazione delle possibili conseguenze del progresso tecnologico.

Certo, i cambiamenti sono avvenuti e investono in certo qual modo alcune categorie di pensiero e il modo di rapportarsi della gente con le comunità in cui vivono. La capacità di modificare alcuni aspetti del nostro modo di pensare e di parlare è ciò che definisce e giustifica tutte le grandi innovazioni tecnologiche: è successo per l'invenzione della scrittura, della stampa, del telegrafo, fino all'avvento di *quell'oralità secondaria* che si è andata configurando come un ritorno al mondo orale mediato però dall'esperienza alfabetica della scrittura e dalla mistica partecipazione a gruppi incommensurabilmente più ampi.<sup>133</sup>

---

<sup>133</sup>Walter Ong individua quattro tipi di cultura che si sono succedute nel corso degli ultimi millenni: *la cultura orale*, ha fatto uso della parola per trasmettere il contenuto della conoscenza; comparsa con la nascita dell'homo sapiens, fondata sulla parola parlata, dialogata, cantata e gestualizzata, ha prefigurato un pensiero orale, per sua natura circolare; *la cultura manoscritta o chirografica*, ha adoperato principalmente la scrittura, considerata la tecnologia "silenziosa" della parola; rimanda ad un'idea della conoscenza che si "artificializza" in termini di rigore, sistematicità, catalogazione, logica sequenziale, linearità, *la cultura tipografica*, che fa uso del libro stampato per trasmettere il sapere. Muta la verbalizzazione,, nascono nuovi tipi di discorso (romanzo, saggio), viene dato impulso a tratti diversi della personalità umana: la società scritta tende all'introversione, afferma Ong.

Se dunque nel I capitolo abbiamo delineato l'importanza della narrazione sotto due aspetti fondamentali:

- *la narrazione come dispositivo conoscitivo di ogni cultura*: le narrazioni danno ordine ai pensieri, alle azioni dei personaggi, fornendo così dei modelli per comprendere l'agire umano; attraverso esse l'esperienza umana acquisisce senso e significato.
- *La narrazione come strumento che la cultura ha a disposizione per formare l'identità del singolo*: è narrando infatti che diamo forma alle nostre esperienze e alla nostra conoscenza,

si può affermare, dunque, che in ogni temperie storica, la cultura trova nella narrazione uno degli strumenti più potenti di coesione e di negoziazione sociale e uno dei mezzi privilegiati per esprimere e reiterare il suo sistema di norme e valori.

Dunque si riconosce alla narrazione un ruolo e un'importanza fondamentali, sia a livello individuale che culturale. Bruner ipotizza l'esistenza di un pensiero narrativo, di una “*sorta di attitudine o predisposizione a organizzare l'esperienza in forma narrativa*”<sup>134</sup>. Il pensiero narrativo rappresenterebbe una capacità psicologica propriamente umana, una modalità universale per organizzare l'esperienza e costruire significati condivisi. Esso è basato sui bisogni dell'essere umano di dare forma e senso alla realtà e al proprio agire, di comunicare agli altri i significati colti nell'esperienza, di mettere in

---

Infine, *la cultura dei media elettrici* che adopera il linguaggio audiovisivo per inviare la maggior quantità di informazioni nel minor tempo possibile e ci proietta in una nuova fase culturale, che Ong definisce “oralità secondaria” o di ritorno, simile a quella primaria, ma anche sensibilmente diversa. Simile, perché vengono riportate in primo piano alcune caratteristiche tipiche della cultura orale antica, quali la concentrazione sul presente, il senso della comunità e una nuova flessibilità sensoriale data dal coinvolgimento simultaneo della vista, dell'udito e del tatto. Diversa, perché si tratta di un'oralità più deliberata e consapevole, permanentemente basata sull'uso della scrittura e della stampa, e perché genera quel senso di appartenenza a gruppi incommensurabilmente più ampi di quelli delle culture a oralità primaria. Per approfondimenti, Ong W., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, op. cit.

<sup>134</sup>Bruner, J., *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992, p. 56

relazione passato, presente e futuro; e sulla nostra irriducibile tendenza a rappresentarci gli individui come soggettività dotate di scopi, progetti, emozioni, intenzionalità, valori<sup>135</sup>. È infine da sottolineare che i processi di comprensione e produzione di testi narrativi vedono coinvolte numerose abilità e funzioni: il linguaggio, la memoria, il processamento dell'informazione, gli schemi di conoscenza, la meta cognizione ... . Si tratta quindi di un'area di indagine non chiusa e circoscritta ma ricca di interesse, proprio perché “*rappresenta un punto di incontro di ampi settori significativi per la comprensione delle funzioni psichiche superiori*”<sup>136</sup>.

Oggi giorno la funzione di raccontare storie non ha subito nessuna battuta d'arresto, il progresso tecnologico amplifica le modalità e le opportunità della narrazione: blog, siti, tutti i sistemi di messaggistica istantanea si configurano sempre più come ambiti di condivisione di vere e proprie narrazioni scritte e prodotte dagli utenti. Tuttavia nella società fondata sull'*oralità secondaria* in cui il mondo orale è mediato dall'esperienza alfabetica della scrittura, l'atto del narrare prende forme diverse, si avvale di altri codici e linguaggi come quello iconico, audio- visivo, dove le immagini accordandosi al testo intensificano e potenziano la possibilità dell'utente di raccontarsi ed esprimersi al pubblico. Applicativi *open source* per la realizzazione di tracce audio in pochi e semplici passi, una webcam che consente di registrare e “versare” il contenuto su una qualsiasi piattaforma, il racconto privato o professionale in forma testuale o in forma di *post* pubblicato nello spazio della rete, tutti gli utenti si trovano coinvolti nella mutua *co-creazione* di attività e contenuti digitali.

---

<sup>135</sup>Levorato, M.C., & Nesi, B., 2001. *Imparare a comprendere e produrre testi*. In L. Camaioni (Ed.), *Psicologia dello sviluppo del linguaggio*, Il Mulino, Bologna, 2001, pp. 179- 213

<sup>136</sup>Levorato, M. C., *Racconti, storie, narrazioni*. Bologna: Il Mulino, 1988, p.24

Oggi dunque contenuti multimediali a sfondo narrativo con forti connotazioni emotive rappresentano un potente metodo di espressione del sé. Cambiano i modi di esprimersi delle giovani generazioni e la *comunicazione digitale* prende il sopravvento rispetto alla *relazione interpersonale*. Le narrazioni neomediali trasformano gli scenari sociali contemporanei, rappresentano per molte persone un mezzo di creazione, partecipazione e ricezione di nuovi universi simbolici, attraversati dalla nuova dimensione digitale e da un nuovo

E allora: quale pedagogia bisogna pensare, fare, progettare oggi nell'epoca post-moderna, in cui i mezzi di comunicazione partecipano al cambiamento socioculturale, avviano un processo di costruzione continua di rappresentazioni del reale e svolgono un ruolo così determinante nella produzione degli scenari collettivi, nella costruzione dell'identità e nell'espressione del sé?

Secondo la cornice presentata, “i media rappresentano forme culturali ed espressive di modi di essere soggettivi e di sottoculture emergenti. L'individuo non è più identificato con la massa amorfa, esso è un soggetto che costruisce giorno dopo giorno, attraverso le proprie esperienze, universi simbolici di significato che restituiscono dignità a se stesso e alla sua vita”<sup>137</sup>.

Un'analisi sistematica delle condizioni antropologiche dell'uomo in epoca post-moderna ci consentirà di tracciare l'attuale immaginario sociale e mediale, per delineare le coordinate pedagogiche indispensabili per chi del lavoro educativo-formativo né fa oggi la sua missione di vita e di speranza.

---

<sup>137</sup>Grassi C., *Sociologia della comunicazione*, Armando, Roma, 2002, p. 195

## 6. Narrazioni mediali come ambienti di relazione e socializzazione

I ricercatori sociali sono concordi nell'attribuire alla comunicazione un ruolo di primo piano nella costruzione degli statuti di senso giovanili e del corrispondente mondo simbolico.

Sono soprattutto i consumi mediali a fornire alle nuove generazioni gli strumenti per definire, legittimare e condividere la propria identità: attraverso i mass media infatti, i giovani possono attingere ad un prontuario di modelli esistenziali e di stili di vita che il soggetto può sfogliare in condizioni di estrema libertà.

Il paradigma dell'*inclusione critica*<sup>138</sup> rappresenta il tentativo di concepire Internet e i nuovi media, i protagonisti dell'attuale scena socio- culturale: le rappresentazioni giovanili e le categorie culturali degli adolescenti passano per lo più attraverso i processi di socializzazione e le categorie culturali che veicolano in rete.

Si delinea così la prospettiva dei *media* come *ambiente* e la rete come "luogo antropologico" che sedimenta e rigenera i legami sociali nella consapevolezza che *offline* e *online* emergono come due livelli di un'esperienza unitaria.<sup>139</sup>

La crescita dei *social media*<sup>140</sup> è stata sicuramente uno degli sviluppi più significativi della tecnologia digitale: le forme di consumo stanno ridefinendo

---

<sup>138</sup>Pier Cesare Rivoltella definisce il *paradigma dell'inclusione critica* come il modello per il quale "Internet e i nuovi media costituiscono, prima ancora che delle opportunità o dei rischi, degli attori dell'attuale scena socio-culturale. Questo protagonismo può essere letto in modi differenti: nel senso che attraverso di essi passano gran parte dei processi di socializzazione e di elaborazione delle nostre categorie culturali, soprattutto a livello giovanile; ma anche nel senso che, come suggerisce Marrone, essi evidenziano una <<competenza a far fare>>, una dimensione performativa che si esplica nel costringerci a fare cose (come quando non possiamo non rispondere al cellulare)." Rivoltella P. C., *Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, V&P, Milano, 2006, pp. 89-90

<sup>139</sup>Giaccardi C., (a cura di), *Abitanti della rete. Giovani, relazioni e affetti nell'epoca digitale*, V&P, Milano, 2010, p. 7

l'idea corrente della *Rete* come attività partecipativa e collettiva e il ruolo dell'utente: i ragazzi si muovono nell'ambiente, organizzano spazi e tempi, attraversano continuamente i confini tra online e offline, mantenendo i due livelli in continua relazione, dando una forma unitaria e articolata al loro universo relazionale ed esperienziale.

Nell'ambito di recenti "ricerche"<sup>141</sup> risulta che i social media sono impiegati per esprimere stati d'animo ed emozioni (59%), idee ed opinioni (78%), come spazio di riflessione personale(54%) e per mantenere i contatti con gli amici (93%).

Si rileva ancora che il 90% degli adolescenti naviga in Internet a scopi comunicativi e come serbatoio della conoscenza, in particolare i ragazzi svolgono in rete:

- attività di recupero di informazioni e di comunicazione (download, instant messaging);
- attività relative alla musica, dall'ascolto al download di file musicali.

Si evince che gli adolescenti stabiliscono con i mezzi di comunicazione un forte impatto emotivo fin dagli anni dell'infanzia, vivendo costantemente immersi in un ambiente nel quale le esperienze virtuali, elaborate e mediate attraverso i media elettronici, equivalgono almeno in termini quantitativi, alle esperienze concrete della vita relazionale. Tra le funzioni comunicative

---

<sup>140</sup>«I social media possono essere intesi come applicazioni internet basate su contenuti digitali aperti e condivisi che vengono prodotti, criticati e riconfigurati da una massa di utenti” Selwyn N., *I social media nell'educazione formale e informale tra potenzialità e realtà*, TD Tecnologie didattiche, 20 (1), 2012, pp. 4- 10; [http://www.tdjournal.itd.cnr.it/files/pdfarticles/PDF55/Neil\\_Selwyn.pdf](http://www.tdjournal.itd.cnr.it/files/pdfarticles/PDF55/Neil_Selwyn.pdf)

<sup>141</sup>Ricerca: “Adolescenti e nuovi media in Europa. Analisi dei dati, prime ipotesi interpretative ( P. C. Rivoltella, *Screen Generation*, op. cit.); Ligorio B. e Barile M., Ricerca “Ciliegie, barbieri e nutella: metafore e profili degli utenti dei social network” <http://www.ckbg.org/socialnetworks/wp-content/files/Barile-Ligorio.pdf>

esercitate, centrale è quella “fatica”<sup>142</sup>: tali strumenti attivano e coltivano il desiderio di mantenere sempre aperta la comunicazione con i propri amici, rimanendo sempre connessi, raggiungibili, rintracciabili nell’arco della giornata e al centro dei pensieri della propria rete amicale.

Non è da escludere però la forte carica seduttiva che i social media hanno nel permettere e nel supportare la *nascita di nuove relazioni interpersonali*: molti utenti creano e condividono contenuti (*funzione performativa*<sup>143</sup>), offrono supporto e attività gratuitamente (*management in profondità*<sup>144</sup>), per un senso di responsabilità sociale nei confronti della propria rete di contatti con alcuni dei quali però non si è ancora uniti da legami sociali forti, altri invece rappresentano il continuum di legami nati nella realtà.

In questo senso la *socializzazione* e la *partecipazione di massa* rappresentano le peculiarità dei social media, dove il potere delle azioni collettive dei gruppi risiede nella collaborazione, convivialità e creatività<sup>145</sup>.

Le nuove generazioni attingono ad un sistema comune di *new* narrazioni che assumono sempre più rilevanza di *rappresentazioni simboliche*, dove la comunicazione e il processo di interazione in atto si accreditano da un lato come *luogo di costruzione del mondo soggettivo dell’individuo* e dall’altro, come *spazio simbolico di narrazione* e condivisione della realtà stessa.

Il cyberspazio diventa allora il nuovo agorà, lo spazio in cui è possibile incontrarsi, litigare, chiacchierare, fare amicizia, tutto come nella vita reale dove l’individuo definisce la propria personalità inserendosi, come membro attivo di una determinata comunità. Il soggetto è collocato al centro

---

<sup>142</sup>Giaccardi C., (a cura di), *Abitanti della rete. Giovani, relazioni e affetti nell’epoca digitale*, op. cit., p. 91

<sup>143</sup>Ibidem

<sup>144</sup>Ibidem

<sup>145</sup>Cfr. Selwyn N., *I social media nell’educazione formale e informale tra potenzialità e realtà*, op. cit.

dell'azione e di conseguenza la socializzazione è vista come un'interazione sociale tra i medesimi attori coinvolti; il processo di socializzazione in atto è inteso non solo come capacità di stabilire una relazione sociale, piuttosto rappresenta un'opportunità per la conoscenza del sé e per l'acquisizione della consapevolezza della propria identità. Quest'ultima rappresenta sempre più l'effetto di una costruzione sociale all'interno della quale vengono reinterpretati i principi educativi; i soggetti plasmano la propria identità attraverso il confronto, l'interazione e la partecipazione con l'altro.<sup>146</sup>

Un fenomeno nuovo dal punto di vista sociale in quanto per la prima volta reti sociali reali e virtuali entrano in contatto e si fondono tra loro. Il risultato di questa interazione è la nascita di un nuovo spazio: l'*interrealtà*<sup>147</sup>. Si tratta di uno spazio sociale e comunicativo molto più flessibile e dinamico delle reti

---

<sup>146</sup>Il processo di socializzazione in atto nelle new narrazione appare in linea con i principi dell'interazionismo simbolico. L'espressione *Interazionismo simbolico* fu coniata da Herbert Blumer in un saggio del 1937. L'interazionismo simbolico è una prospettiva sociologica che esamina le interazioni tra individui e gruppi di individui, assumendo che il comportamento umano non nasca da una serie di risposte a stimoli, ma dall'interpretazione dei significati simbolici attribuiti agli stimoli stessi. L'esponente di maggior rilievo è George Herbert Mead. I principi dell'interazionismo simbolico possono essere così sintetizzabili:

- Gli esseri umani agiscono nei confronti delle "cose" (oggetti fisici, esseri umani, istituzioni, idee...) in base al significato che attribuiscono alle cose;
- Il significato attribuito a tali oggetti nasce dall'interazione tra gli individui che ne condividono il significato (il significato è un prodotto sociale);
- Tali significati sono costruiti e ricostruiti attraverso un "processo interpretativo messo in atto da una persona nell'affrontare le cose in cui si imbatte".

Attinà M., *La scuola primaria. L'anima della tradizione, le forme della modernità*, Mondadori, Milano, 2012, p. 63

<sup>147</sup> Riva G., *I social network*, op. cit., p. 117

In un'intervista, Giuseppe Riva così definisce l'interrealtà: "*Se nelle comunità virtuali precedenti ai social network, il mondo reale e quello virtuale entravano raramente in contatto e comunque solo per esplicita volontà dei soggetti interagenti, nei social network questo avviene sempre e anche se i soggetti coinvolti non lo vogliono o non ne sono consapevoli. Questo nuovo spazio sociale esteso che include mondo reale e mondo virtuale viene definito "interrealtà" ed è molto più malleabile e dinamico delle reti sociali precedenti. Infatti, la fusione di reti virtuali e di reti reali mediante lo scambio di informazioni tra di esse permette di controllare e modificare l'esperienza sociale e l'identità sociale in maniera totalmente nuova rispetto al passato. Ciò permette, per esempio, di usare le esperienze virtuali proposte all'interno dei social network per modificare i gusti o gli aggiornamenti reali degli utenti*". Guest.it- blog - [Intervista, social media, http://www.guest.it/blog/social-media/e-appena-uscito-in-libreria-il-testo-i-social-network-guest-ha-intervistato-lautore-giuseppe-riva.html](http://www.guest.it/blog/social-media/e-appena-uscito-in-libreria-il-testo-i-social-network-guest-ha-intervistato-lautore-giuseppe-riva.html)



sociali precedenti, reso possibile dalle *caratteristiche delle nuove tecnologie*.<sup>148</sup>

Le dinamiche dell'interazione sociale in rete sollevano aspetti già descritti e analizzati dal pensiero sociologico del Novecento: la sociologia e la psicologia sociale diventano in questo periodo le discipline di riferimento per gli studi sulla *socialità in rete*: le azioni e il comportamento degli individui, semplici agenti sociali, relegano al campo d'indagine degli studiosi i temi più strettamente connessi alla soggettività come il pensiero, i vissuti emozionali e la riflessione sull'esperienza. Questo perché l'interazione con i nuovi media crea uno spazio di relazioni e di socialità sempre più prossimo a quello che ciascuno di noi ha all'interno di un ambiente reale.

La *voglia di comunità* che pervade la società globalizzata e che si esprime grazie alla “centralità della comunicazione”, testimonia la persistenza nel tempo dell'originario legame semantico che tiene insieme *comunicazione e comunità*. Oggi come ieri comunicare significa “fare comunità” (locale o virtuale che sia) e implica sempre la costruzione di legami che si fondano su affetti, emozioni, solidarietà, conoscenze e interessi comuni<sup>149</sup>.

Gli spazi sociali della rete ci vedono quotidianamente soggetti partecipanti alle pratiche e ai significati socio- culturalmente definiti nelle comunità specifiche; in esse l'individuo è da subito inserito in un flusso di vita e in orizzonti di significato caratterizzati culturalmente; le molteplici forme della comunicazione (chat, post, instant messaging, ecc. ) figurano come possibilità di confronto, di scambio, di apprendimento e di critica tra le persone appartenenti a quella comunità, nonché rappresentano lo strumento

---

<sup>148</sup>Cfr. Rivoltella P. C., Ferrari S., (a cura di), *A scuola con i media digitali. Problemi, didattiche e strumenti*, op. cit.

<sup>149</sup>Greco G., (a cura di), *ComEducazione. Conversazioni su comunicazione ed educazione*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2002, p. 22

fondamentale della trasmissione di tutto ciò che è la cultura di quei gruppi, nella stessa misura in cui il *linguaggio* ha rappresentato il medium di comunicazione privilegiato delle comunità orali.

Scherry Turkle si interroga su questi temi e a proposito delle forme di aggregazione che si creano in rete, scrive “*Possiamo ancora parlare di comunità?*” La psicologa manifesta la preoccupazione circa il ruolo che queste comunità svolgono nella vita delle persone, correndo il rischio che esse rappresentino il *sintomo* di qualcos’altro di cui sentiamo la mancanza: “[...] *abbiamo bisogno di genitori capaci di parlare con i figli, e abbiamo bisogno di figli che ricevono tempo e protezione per vivere l’infanzia. Abbiamo bisogno di comunità*”<sup>150</sup>.

E in taluni casi la presenza nelle comunità on line potrebbe risuonare come un campanello d’allarme e *una fuga in un’evasione fantasmatica nel non-luogo, nel non-tempo e nel non-volto*, realizzando quell’idea di “*virtuale panottico*”<sup>151</sup> che provoca inquietanti trasformazioni dei valori, delle aspettative e dei comportamenti dell’uomo contemporaneo.

Non dimentichiamo quanto un sorriso, un abbraccio partecipato o un cenno di approvazione siano *bisogni senza tempo*, dice Tonioni in “*Famiglia e nuovi media*”; ciò che ad un adulto può sembrare scontato, per un bambino o un adolescente può essere fondamentale. La qualità delle relazioni interpersonali sancisce quel ruolo unico e irripetibile che l’uomo, in qualità sia di genitore che di educatore non può delegare a qualcos’altro.

Le forme di socializzazione si intensificano, assumono nuovi caratteri e, se siamo concordi con uno dei padri fondatori della sociologia nel ritenere che “*l’educazione è l’azione esercitata dalle generazioni adulte su quelle non*

---

<sup>150</sup>Turkle S., *Insieme ma soli. Perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e sempre meno dagli altri*, Codice Edizioni, 2012, p. 297

<sup>151</sup>Attinà M., *Dalla fiaba al videogioco. Linguaggi formativi a confronto*, op. cit. p. 14

*ancora mature per la vita sociale*<sup>152</sup>, sta di fatto che le nuove generazioni vanno orientate, guidate e supportate affinché la comunicazione mediata dalle tecnologie rappresenti una potenzialità delle forme di innovazione tecnologica e non diventi un pericolo ne tanto meno un ripiego, dettato da esigenze interpersonali che si tenta di colmare, ma contribuisca a formare quella cittadinanza digitale capace di oltrepassare i rischi e la pericolosità della rete.

Il conseguimento della cittadinanza digitale rappresenta la vera sfida pedagogica che si profila oggi per l'educazione e *non può ridursi ad un mero livello di acquisizione di strumentalità funzionali alla fruibilità e all'accessibilità ai servizi pubblici, ma come una pratica, costituita da un complesso di comportamenti che rendono le persone partecipi e responsabili nei confronti della propria comunità di appartenenza*<sup>153</sup>.

Mantenere un equilibrio tra i territori della nostra esperienza e delle nostre relazioni, e soprattutto mantenere la consapevolezza della loro differenza è un compito educativo imprescindibile e rappresenta anche l'augurio che la *paideia* educante della Chiesa, nelle vesti del suo portavoce Monsignor Pompili, affida all'educazione, affinché si profili sempre più *un processo che utilizza i media come ambiente: non solo, dunque, educazione "sui" media, ma anche "attraverso" i media, per promuovere, anche a partire da questi straordinari frutti dell'ingegno umano - se non ce ne lasciamo sedurre come*

---

<sup>152</sup> Definizione del sociologo francese Èmile Durkheim (1858-1917)) in, Attinà M., *La scuola primaria. L'anima della tradizione, le forme della modernità*, op. cit., p. 60

<sup>153</sup> Attinà M., *Educare alla cittadinanza digitale: una sfida possibile*, Nuova secondaria n.3, novembre 2012, anno XXX, p. 97, Fonte: [http://cms.lascuola.it/zpreview/66/uploads/66/zrivndown/1378372627576398371\\_3\\_Attinacittadinanzadigitale.pdf](http://cms.lascuola.it/zpreview/66/uploads/66/zrivndown/1378372627576398371_3_Attinacittadinanzadigitale.pdf)

*da idoli - una nuova intelligenza del mondo, dei rapporti, dei nostri processi di conoscenza e, perché no, anche della fede.*<sup>154</sup>

In un momento di cambiamento come quello attuale, contraddistinto da antinomie destabilizzanti, i social media e la loro influenza nel contesto formativo raffigurano non solo nuovi ambienti di socializzazione, ma anche e soprattutto nuovi spazi di educazione e di formazione.

## **7. L'identità postmoderna e la rete: i social media come narrazioni sociali e rappresentazioni autobiografiche**

I social media diventano i contesti narrativi post moderni e la *comunicazione mediata* rappresenta il presupposto perché la narrazione del sé si attui e prenda forma di linguaggi multimediali.

Nel capitolo I del presente lavoro, tra i caratteri esaminati, è stato posto l'accento sulla narrazione come *la via attraverso cui dare forma alla propria identità*. Quest'ultima si modella e si struttura mediante il narrarsi agli altri, grazie a un processo di negoziazione di significati.<sup>155</sup>

“*L'impulso a confessare*” di cui parla Reik T. e citato da Manna nel testo *Modelli teorici del progetto autobiografico* induce l'uomo, oggi come ieri a raccontare la propria vita e a conferire un senso unitario alla propria esistenza. In tal senso ogni autobiografia si traduce in un progetto che costituisce la risposta alla domanda sul senso dell'esistenza. L'affermazione filosofica

---

<sup>154</sup>“*Media ed educazione tra strategie di ricerca e sistema-territorio*”, saluto di mons. Domenico Pompili, Sottosegretario CEI e Direttore dell'Ufficio Nazionale per le comunicazioni sociali, Milano, Università Cattolica del Sacro Cuore, 18 ottobre 2011

<sup>155</sup>Vedi Cap. I del presente lavoro, paragrafo “*La narrazione come rappresentazione del sé e degli altri*” p. 11

“trattandosi di narrazione, l’evento autobiografico si traduce comunque in un testo, che può, o non, essere un testo scritto”<sup>156</sup>, rafforza l’idea per la quale, la presenza di atti narrativi multimediali nella temperie culturale postmoderna sia in grado di distribuire forme *new* testuali con le quali ciascuno esprime il proprio sé.

Blog, avatar, sms e scritture digitali raccontano di un unico fenomeno: una nuova opportunità che i media elettronici offrono ai meccanismi attraverso cui ognuno di noi, costruisce ed esprime il proprio sé. È quindi all’interno di queste nuove coordinate che deve muoversi l’umanità di oggi, in quella sfida antica e sempre attuale, di ricercare l’identità.

I contenuti multimediali di cui ci si serve per la rappresentazione del proprio sé, rendono più naturale l’estroflessione della propria persona: combinando suoni, testi, immagini, animazioni e filmati, ciascun utente può esprimere e costantemente aggiornare il suo modo di essere, i propri pensieri e le emozioni grazie alla funzione di *status updating*<sup>157</sup>.

È interessante la capacità di tali ambienti socio-tecnologici di essere luoghi nei quali il confine tra identità on line e offline diventa oggetto di investimento creativo. La presenza in rete diventa materiale per un gioco sociale nel quale gli utenti utilizzano in maniera ludica la propria identità, a partire dai contenuti consumati, trasmessi e condivisi.

Si può parlare a tal proposito di *interazione incarnata*<sup>158</sup> (*embodied interaction*), alludendo all’impiego della *corporeità* e della *simulazione* che si

---

<sup>156</sup>Minichiello G., *Autobiografia e pedagogia. Il racconto di sé da Rousseau a Kafka*, La Scuola, Brescia, 2000, p. 6

<sup>157</sup>Per *status updating* (aggiornamento di stato) s’intende l’attività di aggiornare il profilo utente all’interno di un social network comunicando ai membri del proprio network cosa si sta facendo o pensando in un determinato momento della giornata. Ferri P., Mizzella S., Scenini F., *I nuovi media e il web 2.0*, Guerini scientifica 2009, cit. p. 260

<sup>158</sup>Cfr. Riva G., *Psicologia dei nuovi media*, Il Mulino, 2008

realizza con l'uso di metafore, contenuti multimediali che rendono l'interazione con i nuovi media il più possibile simile a quella che ciascuno di noi ha all'interno di un ambiente reale.

Una recente ricerca dal titolo "*Relazioni sociali ed identità in Rete: vissuti e narrazioni degli italiani nei siti di social network*"<sup>159</sup> mostra un'idea dei social network ben lontana dall'immagine di un luogo alienante dove esibire le parti più intime di sé o uno spazio anonimo in cui simulare una identità fittizia.

Dalle biografie analizzate è emerso che un social network presenta delle potenzialità d'uso che gli italiani stanno imparando a cogliere: Facebook rappresenta uno spazio di riflessività connessa sul senso dell'amicizia e sul valore dei legami sociali, sulla necessità di preservare la propria sfera privata e l'opportunità offerta di raccontarsi in pubblico.

Le storie di vita si esplicano come una particolare forma di narrazione personale, in cui la memoria e la tradizione sono ribaltate in vista di una valorizzazione della categoria dell'idiografico, della soggettività, quali elementi indispensabili alla riflessione sul racconto di vita.

Pertanto l'*io* e la *coscienza individuale* degli utenti prendono forma nell'interazione con gli altri e il riconoscimento che da questa interazione deriva. L'*io*, più che condizione e fattore unificante delle percezioni,

---

<sup>159</sup>La ricerca finanziata dal Ministero della Ricerca e dell'Università dal titolo *Relazioni sociali ed identità in Rete: vissuti e narrazioni degli italiani nei siti di social network* parte da alcuni interrogativi: Quale è il senso di essere su Facebook per gli Italiani? Come è cambiato il modo di pensare i social network da quando è scoppiato il fenomeno anche nel nostro paese (intorno al 2008) a oggi? E ancora, Secondo quali strategie gestiamo le nostre relazioni quando siamo online? Quale immagine di noi stessi offriamo agli altri? E con quali criteri decidiamo di pubblicare alcuni contenuti e non altri? L'obiettivo è stato quello di investigare a fondo le forme di costruzione e ridefinizione delle relazioni sociali e dell'identità degli italiani in Rete.

L'indagine si è focalizzata su Facebook, non solo in quanto è il più popolare social network in Italia con oltre 20 milioni di account e una penetrazione del 90% tra i giovani adulti, ma perché, specialmente nella copertura mediatica che gli viene riservata nel nostro Paese, è diventato sinonimo di tutti i presunti mali e pregiudizi che sembrano dimorare nella Rete. Per approfondimenti: <http://milano.unicatt.it/dieci-anni-di-facebook-relazioni-e-identita-esperti-a-confronto-e-presentazione-di-una-ricerca>

rappresenterebbe il risultato di un complesso ed elaborato intreccio di processi di carattere sociale.

In tal modo l'identità individuale si configura come un congegno di concezioni del sé che traggono origine dai processi sociali.

È Goffman il sociologo che sottolinea il ruolo delle componenti sociali e culturali nella costruzione del sentimento di identità<sup>160</sup>.

Nella sua analisi, lo studioso si riferiva ai rapporti faccia a faccia della vita quotidiana, a situazioni di condivisione di ambienti nei quali gli individui recitano la loro parte, interpretano se stessi, o meglio quel “*se stesso*” che risponde all'immagine sociale che, in quell'occasione - si vuole trasmettere.

La metafora della *rappresentazione* ci riconduce ad una osservazione più generale: la nostra identità si struttura quotidianamente attraverso le nostre recite, ma anche attraverso quello che siamo riusciti a trasmettere agli altri nelle nostre “recite”. Si evince che nella concezione di Goffman, non c'è spazio per l'elaborazione interiore del soggetto: ciò che conta sono le azioni e i gesti che quotidianamente compiamo nel lavoro, nella vita affettiva, nel tempo libero. La nostra identità è definita dai ruoli che di volta in volta siamo chiamati a svolgere: a scuola siamo degli alunni-modello e a casa ci riversiamo contro ogni regola, a lavoro cerchiamo di dare il meglio della nostra versatilità e magari in altri contesti riveliamo la nostra negligenza.

Oggi a distanza di un secolo, ci troviamo a rivivere in uno spazio smaterializzato processi umani che gli studiosi hanno già rintracciato nell'uomo moderno: siamo capaci di sentirci guerrieri in lotta nei MUD di ultima generazione e contemporaneamente ci mostriamo l'amico del cuore che commenta la bacheca di Facebook e ancora il consigliere perfetto nella community di *PostSecret*.

---

<sup>160</sup>Cfr. Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna, 1975

Dunque, ancor prima della rete e che esistessero *profili* e *avatar*, la nostra identità è risultata multiforme e ciò nonostante, essa di volta in volta, nella vita reale si presenta come integrata ed autentica, e al contrario, essendo quella della rete una socialità non strutturata, riteniamo che le persone possano diventare pure maschere. Le identità si decentrano, si flessibilizzano e divengono quasi entità processuali, uniformandosi alla cultura della simulazione postmoderna.

Quindi che l'*autenticità* sia una prerogativa della relazione faccia a faccia, non è così scontato. Spesso capita di adolescenti che caricano in Facebook delle interazioni molto spontanee e gioiose che riguardano la propria fisicità e poi quando sono nella realtà faccia a faccia ciascuno sta nei propri schemi strutturati e rigidi. Si può parlare di “*virtualizzazione dell’identità*”<sup>161</sup> come il gioco mimetico e di finzione che tutti contribuiscono a rendere reale, espressione con la quale Giuliano identifica un processo che non si oppone al reale definendone una falsificazione identitaria, piuttosto una sperimentazione con la quale oggi, il più giovane e meno giovane crea uno spazio in cui esprime aspetti della propria personalità altrimenti penalizzati dalle regole e dai luoghi che quotidianamente siamo tenuti ad interpretare e che in un certo qual modo la società ci richiede.

Tali esperienze generano “*categorie identitarie*”, che si rinforzano o si elidono nel confronto con l’altro da sé, che si sedimentano nella persona come patrimonio di processi di condivisione e di partecipazione, che veicolano aspirazioni e desideri, propositi e prospettive future, disponibilità alla decisione e alle scelte. Da queste categorie sgorga l’identità, ma non si tratta di un processo lineare e conseguente, poiché emergono in superficie istanze

---

<sup>161</sup> Giuliano L., *I padroni della menzogna. Il gioco delle identità e dei mondi virtuali*, Meltemi, Roma, 1997, p. 18  
[http://books.google.it/books?id=zofWHJKu7NcC&printsec=frontcover&hl=it&source=gb\\_s\\_ summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.it/books?id=zofWHJKu7NcC&printsec=frontcover&hl=it&source=gb_s_ summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)



precedentemente raccolte, che vengono dal soggetto medesimo come anche dalla sua interazione con il mondo e con gli altri.

Un processo nel quale oggi, più che mai, il soggetto ha bisogno di sostegno poiché esiste il rischio che egli, costantemente esposto e utilizzatore delle nuove tecnologie multimediali, viva con disagio e senza “giusto equilibrio” questo processo di lenta e costante progettazione del sé nella *net society*<sup>162</sup>.

Senza dubbio il gruppo ha sempre rappresentato il luogo privilegiato all'interno del quale si forma l'identità sociale.

Lo studio di Alessandra Carenzio<sup>163</sup> sottolinea ancora una volta quanto i social media come neonarrazioni mediali rappresentino uno spazio incredibilmente vasto e disponibile per costruire la propria identità e stare nel gruppo, rispecchiando a pieno i tre meccanismi che Tajfel postula nella sua teoria (*categorizzazione, identificazione, confronto sociale*) e identifica quali processi fondamentali legati alle dinamiche dell'intergruppo e al ruolo che l'appartenenza di gruppo esercita sul mondo cognitivo di ciascun individuo nella vita sociale di tutti i giorni.

Il processo di *categorizzazione* rappresenta il primo meccanismo che attuiamo quando pensiamo di iscriverci ad un gruppo, ad una community e attiviamo quando estendiamo la nostra amicizia in rete; i nostri legami si vanno instaurando con alcuni utenti e gruppi piuttosto che altri: le foto del profilo, le informazioni che riusciamo a ricavare dalla bacheca costituiscono delle occasioni di categorizzazione noi/loro, il mio gruppo/gli altri e si rivelano espedienti indispensabili perché accettiamo o inviamo richieste di amicizia.

---

<sup>162</sup>Cfr. Capogna S., *Socializzarsi con, nei, social media. Processi sociali e comunicativi*, Scriptaweb, 2011

<sup>163</sup>Carenzio A., *Nuove strategie per trovare amici. Una rassegna*, Pubblicazione periodici “Famiglia oggi”, Periodici San Paolo, Novembre 2010, pp. 55- 66

È il processo dell'*identificazione* che vede l'affollamento in rete di persone che si iscrivono ad una pluralità di gruppi con i quali condividono interessi, professionalità, categorie sociali. L'individuo va delineando la propria identità in relazione al gruppo con il quale si identifica e condivide interessi e/o professioni. Si tratta di una identità sociale che si esplicita attraverso questo processo definito da Tajfel come di *identificazione situata*, ovvero più saliente e radicata, o *transitoria*, poiché momentanea ed espressione dello stato d'animo o della situazione del momento.<sup>164</sup>

Nel contesto mediale l'individuo compie una valutazione dello status sociale del suo Gruppo, da cui scaturisce l'appartenenza o meno ad esso; infatti il *confronto sociale* che Tajfel intravedeva come processo attraverso il quale le caratteristiche del proprio gruppo sono confrontate con quelle del gruppo estraneo rappresenta un meccanismo che nei social media assume grande rilevanza e l'accettazione del proprio gruppo di appartenenza discende alle differenze percepite nei confronti di altri gruppi e alla connotazione di valore di queste differenze. Pensiamo ai dibattiti, agli scontri e a tutti i commenti in bacheca che conducono ad un confronto di idee, opinioni e punti di vista e configurano sempre più i social media come "*laboratorio di interpretazione della realtà, che ci spinge a sperimentare migliaia di combinazioni possibili*"<sup>165</sup>

Si supera così l'idea di un'*identità unitaria*, definita da un sé come unico e vero nucleo centrale; ognuno ha la possibilità nel cyberspazio di dare vita ad un secondo Io che pur non staccandosi mai completamente dal primo, ne rappresenta spesso la versione idealizzata ed edulcorata: si sceglie una parte di sé e la si usa per rappresentare il tutto.

---

<sup>164</sup>Ibidem

<sup>165</sup>Cfr., Ascione C., Videogames. *Elogio del tempo sprecato*, Minimum Fax, Roma, 1999

Le *new* narrazioni rappresentano propriamente un luogo per esplorare un insieme di relazioni “flessibili”, perennemente in costruzione e dall’altra si inseriscono nella tendenza generale alla produzione, diffusione e condivisione di contenuti generati dagli utenti.

Il processo di reciprocità con cui gli utenti producono, condividono potrebbe spingerli a sviluppare un processo imitativo, che a partire dall’osservazione dei comportamenti della maggioranza dei propri contatti, condurrebbe i soggetti a rispettare l’etichetta della piattaforma, uniformandosi e mostrando un atteggiamento allineato per evitare di essere criticati e giudicati.

Tuttavia le recenti ricerche<sup>166</sup> evidenziano la necessità per gli utenti dei social media di ricreare una rappresentazione autentica del proprio sé, com’è evidente dall’utilizzo del nome reale e non del nickname, o dalla prassi di caricare fotografie che esprimono processi chiaramente identificativi.

Ovviamente tutto ciò non può esimerci dai rischi che la mancanza di un atteggiamento critico e responsabile nei confronti della presenza in rete può effettivamente comportare sull’individuo.

Ebbene, i molteplici *tool* in rete consentono di sviluppare identità sociali multiple e diverse espressioni del proprio sé, in un contesto dove reale e virtuale si fondono, identità reale e identità virtuale si trasformano in identità fisica e identità digitale, entrambe assolutamente reali.

La nostra persona passa attraverso il filtro della parola scritta o la mediazione di sé attraverso immagini accuratamente scelte così come la condivisione di un

---

<sup>166</sup>La ricerca diretta da Chiara Giaccardi si concentra sul tema delle relazioni comunicative e affettive in rete, dei giovani tra i 18 e i 24 anni. L’analisi ha permesso di superare quelle retoriche che considerano gli sviluppi della comunicazione mediata nell’aver contribuito alla deterritorializzazione dello spazio all’interno dell’economia globale. La ricchezza della ricerca presentata nel testo *Abitanti della rete. giovani, relazioni e affetti nell’epoca digitale*, (op. cit.) è nella capacità di superare quelle dicotomie che avevano per lungo tempo caratterizzato il dibattito relativo ai social network ma in maniera più generale gli studi relativi alla rete. la contrapposizione tra reale e virtuale, tra online e offline viene superata da un approccio che considera le due dimensioni come collante in un continuum.

contenuto musicale può contribuire al racconto della propria esperienza personale del formarsi di una relazione; l'intento non è quello di mascherare la propria identità, quanto piuttosto di esprimerla attraverso forme plurime e diversificate.

Ciò nonostante il gioco dell'identità può essere innocuo o anche positivo, se agito in modo etico e senza esagerare, mentre può diventare pericoloso, come afferma Sherry Turkle, se si protrae troppo e se il soggetto non lo compensa con interazioni reali.

Tonioni scrive che Internet è uno strumento che favorisce uno stato di lieve dissociazione tutte le volte che si pone come veicolo di emozioni piuttosto che di semplici informazioni. *“Se compiamo operazioni razionali sotto il controllo dell'io cosciente, come scrivere qualcosa o controllare la posta, possiamo definirci concentrati e consapevoli del tempo trascorso, ma se navighiamo, chattiamo, o giochiamo, coinvolgendo la nostra emotività, ci scopriremo assorti, in uno stato di lieve dissociazione che ricorda il sogno ad occhi aperti.”*<sup>167</sup>

È auspicabile dunque per Tonioni una dissociazione basale della mente rispetto al corpo tutte le volte che su Internet mettiamo in gioco la nostra emotività. Tesi scientificamente valida, ma da un punto di vista pedagogico e personalistico è inspiegabile un discernimento dell'essere- persona ed innegabile la partecipazione globale delle sue componenti biologiche, psicologiche e spirituali nelle esperienze online di cui si fa partecipe l'utente.

Si assume la necessità di considerare la rete come un'estensione dello spazio in cui ciascuno entra per quello che è, portando con sé il proprio bagaglio di risorse e vincoli e i propri habitus, legati al quotidiano, nella possibilità di intendere mondo *on line* e *offline* come livelli di un'esperienza unitaria, che

---

<sup>167</sup>Tonioni F., *Nativi digitali e dipendenza da Internet*, in Scabini E. e Rossi G., (a cura di) *Famiglia e nuovi media*, V&P, Milano, 2013, p. 98

l'individuo attraversa secondo traiettorie di transattività, di attraversamento dei confini nelle due direzioni, entrambe partecipative e inscindibili nella formazione della persona e non secondo rapporti patologici di sostituzione o colonizzazione.<sup>168</sup>

Il paradigma pedagogico evidenzia l'importanza di un progetto educativo che fornisca a ciascuno la padronanza linguistica utile e necessaria a far emergere coscientemente la propria soggettività, nella consapevolezza per chi si occupa di educazione che la pluralità dei processi identitari e le continue sollecitazioni a confrontarsi con *identità plurime*, non deve far pensare ad una persona condannata ad esser priva di consistenza e quindi, incerta del suo stesso profilo. Questa idea deriva da un presumibile errore, da una sorta di sovrapposizione della nozione di identità con la quella di "categoria identitaria".

L'identità è una conquista mai completa e in costante divenire, e se l'era digitale si è instaurata nelle nostre vite, il processo evolutivo che ne deriva comporta una trasformazione dei processi della comunicazione, della rappresentazione della conoscenza e della formazione del pensiero, nonché una nuova rotta anche per i processi di costruzione identitaria.

---

<sup>168</sup>Cfr. Giaccardi C., (a cura di), *Abitanti della rete*, op. cit.

## 8. L'educazione delle nuove generazioni e il ruolo della pedagogia nelle sfide dell'educazione

Nella società tecnologicamente avanzata le nuove generazioni vivono la complessità attuale sempre più a stretto contatto con le molteplici sollecitazioni derivanti da un ricco e diversificato universo multimediale.

In questo scenario i media, oltre che un'occasione d'intrattenimento si prospettano come i fautori del superamento della dicotomia che a lungo ha attraversato la temperie postmoderna: *umanesimo antropocentrico/umanesimo tecnocentrico*, per realizzare le condizioni per un *nuovo umanesimo*, di tipo *digitale* riconfigurato nel significato antropologico di spazio e tempo, di relazioni e identità.

Qual è il significato che l'educazione assume nell'attuale temperie storica e culturale? Si delinea sempre più come sfida o utopia pedagogica?

Innanzitutto, l'evoluzione delle forme della comunicazione non può essere riconosciuta come causa di debolezza della formazione, oggi si istituisce una coesione tra le due forme "*processi formativi – istanze della comunicazione*", entrambe partecipi in una zona di confluenza con la complessità sociale, poiché danno al soggetto gli strumenti dell'autonomia e dell'orientamento, sostenendo lo sviluppo e la crescita civile, sociale e democratica.

L'educazione è un processo complesso, che ha per fondamento la motivazione profonda della persona ad autoprogettarsi ed autorealizzarsi.

*"L'educazione non riguarda solo la testa ben fatta, ma anche il cuore (sentimenti, significati dell'esperienza emotiva, valori, senso delle cose e dell'esistenza cosciente) e la mano (capacità, abilità, operatività trasformativa)<sup>169</sup>.*

---

<sup>169</sup> Acone G., *L'orizzonte teorico della pedagogia contemporanea*, op. cit., p.156

In questo scenario in cui i media costituiscono una straordinaria fonte di crescita sociale, culturale ed intellettuale, ci si interroga se l'autorità dell'adulto tende ad essere sostituita dalle esilaranti voci dei tutorial che ci guidano e ci orientano nella rete, ponendo le basi per l'apprendimento e la crescita autonoma.

Oggi come ieri l'educazione globale interessa l'uomo, il suo essere soggetto-persona e non riguarda soltanto le funzioni di apprendimento, l'acquisizione di conoscenze, competenze, abilità e linguaggi; per tale motivo l'educazione delle giovani generazioni gioca oggi più che mai un ruolo fondamentale, non tanto nelle sue componenti istruttive, quanto nella dimensione assiologica e valoriale.

Nel tempo in cui i media ridefiniscono l'attuale scenario comunicativo, la sfida dell'educazione è riconoscibile nella prospettiva della socializzazione etica e cioè della interiorizzazione/condivisione di valori posti alla base della convivenza civile. Questa prospettiva dell'educazione richiama la necessità di affiancare la valorizzazione della dimensione cognitiva con iniziative educative capaci di formare persone che sanno convivere secondo valori, norme e principi fondamentali.

La realtà digitale acquisisce significato di un continuum con la vita reale, si fonda su una dimensione etica che sembra travalicare i limiti del reale: e in cui subentrano altri valori, realizzando una nuova dimensione etica che richiama necessariamente l'attenzione del genitore, il ruolo dell'educatore e la consapevolezza dell'utente-partecipante.

Comunicare con gli altri per mezzo di immagini o video, conoscere persone attraverso una chat, condividere musica, apprendere e informarsi per mezzo delle tecnologie digitali sono solo alcune delle potenzialità che i ragazzi sfruttano per soddisfare i propri bisogni, in particolare il bisogno di socialità.

Ma come in ogni piazza, anche nel web è possibile mettersi nei guai! Conosciamo certamente i pericoli di Internet e ne sentiamo parlare sempre più spesso da TV, da stampa e da mezzi di comunicazione.

È soprattutto la gestione della *privacy* a costituire uno snodo problematico saliente, soprattutto quando la si intende come definizione dei confini tra *disvelamento* e *nascondimento* delle informazioni che riguardano la propria vita<sup>170</sup>. Le nuove generazioni sembrano molto meno gelose della loro *privacy*, eleggono lo spazio della loro rete sociale a luogo di esplicitazione della loro intimità, dimostrando di non saper (o voler) più delimitare con precisione lo spazio pubblico.<sup>171</sup>

Immagini e testi raccontano il proprio sé; come rivelavo le ricerche<sup>172</sup>, negli spazi sociali della rete i ragazzi prediligono foto artistiche per lo più in forma poetica, in chiave auto-rappresentativa, permettendo un'estroffessione della propria persona.

La rete, nelle sue diverse forme diventa palinsesto di *performance identitarie estensive*<sup>173</sup>; gli utenti utilizzano ampiamente tutti i mezzi espressivi disponibili in virtù di un intento esibitorio, costantemente impegnati in attività di *menagement complesso* delle informazioni che riguardano il proprio sé e nella maggior parte dei casi, senza sapere che le informazioni condivise, una volta messe in rete, diventano di proprietà comune dei soggetti che appartengono a quella rete sociale e da essi vengono co-gestite.

---

<sup>170</sup> Airoidi P, Vittadini N., *La rete come spazio sociale*, in Scabini E., Rossi G., (a cura di), *Famiglia e nuovi media*, op. cit., p. 47

<sup>171</sup> Ivi, p. 129

<sup>172</sup> Ibidem

<sup>173</sup> Ivi, p. 47



Estremamente problematica diventa la *gestione della privacy* allorché gli utenti operano al disvelamento delle informazioni proprie di un amico, di un conoscente a tal punto che quest'ultimo diventa oggetto di critica e di riso da parte del gruppo di riferimento nella piazza virtuale.

Le nuove possibilità di socializzazione, di relazione e più semplicemente l'ampliamento dei confini della propria vita offerti dalle neonarrazioni digitali, multimediali ridefiniscono l'autorialità dell'utente, il tempo e lo spazio di gestione e fruizione dei nuovi ambienti digitali, mutando necessariamente anche l'orizzonte dell'educazione e della pedagogia.

Ne deriva dunque l'importanza di un intervento educativo abilitante all'utilizzo delle nuove tecnologie sociali che coinvolga tutte le forme della paideia che nella temperie in atto agiscono con strategie per formare in modo irriflesso-riflesso le giovani generazioni.

La famiglia in primis è lo spazio antropologico in cui si tramandano le forme dell'abitare lo spazio sociale della rete come luogo di mediazione alle relazioni amicali, alla socialità funzionale alla coesione del gruppo e dove l'insieme delle pratiche, dei valori e degli stili di gestione delle relazioni proprie del nucleo familiare di appartenenza costituiscono un background che può contribuire ad orientare le attività svolte on line<sup>174</sup>.

Oltre al ruolo di trasmissione valoriale, è all'interno della famiglia che si definiscono i tempi di introduzione all'uso della rete, con l'invito a favorire equilibrate abitudini di consumo<sup>175</sup>.

Tuttavia, la capacità dei genitori di regolare le pratiche medialità ed educare a usi consapevoli ed equilibrati dei new media viene messa in discussione dalle

---

<sup>174</sup>Ivi, p. 49

<sup>175</sup>Cfr., Scabini E., Rossi G., (a cura di), *Famiglia e nuovi media*, op. cit (Rivoltella P. C., Ferrari S., *Educare ai new media in ambito familiare. Riflessioni pedagogiche*, pp. 127- 145)

condizioni strutturali di accesso e uso delle nuove tecnologie. La *portabilità* e la *connettività*, uniti alla proliferazione dei dispositivi mobili digitali, ha reso l'accesso alla rete sempre più individualizzato rendendo difficile l'applicazione di strategie di monitoraggio da parte dei genitori.

Ciò nonostante, la letteratura sulle *strategie di intervento genitoriali*<sup>176</sup> ha messo in luce come sia parte integrante del sistema familiare l'uso dei media come risorse simboliche per produrre, negoziare e comunicare sia il sistema culturale e valoriale della famiglia, sia l'identità e le relazioni fra i suoi membri.

La famiglia consente un'esperienza forte e plurale, si situa senza ombra di dubbio sul versante del reale, ma non in contrapposizione con il virtuale, bensì autorizza, educa e guida i più giovani ad esplorare nuovi contesti, orientandone le forme e i significati d'uso in direzione alle scelte personali e interpersonali.

Si tratta di partire dalla tradizione pedagogica che pone l'uomo come protagonista assoluto dei suoi studi e delle sue ricerche, facendo emergere una nuova traiettoria e un nuovo codice di interpretazione dell'esperienza dell'uomo nel tempo e nello spazio attuale, ridefinito dalle nuove narrazioni

---

<sup>176</sup>Per approfondimenti la ricerca "*Family. Tag*" in Scabini E., Rossi G., *Famiglia e nuovi media*, op. cit. Il progressivo diffondersi dei nuovi media all'interno della società contemporanea si configura come una vera e propria rivoluzione che chiede un ripensamento delle categorie di riferimento con le quali si attribuisce significato alla vita personale e relazionale. Quali i rischi, quali le opportunità che tale rivoluzione può offrire alla vita delle famiglie? Come e perché è importante raccogliere la sfida che i nuovi spazi sociali online lanciano alla relazione tra genitori e figli? La ricerca "*Family TAG: technology across generations*" condotta dal Centro di Ateneo Studi e Ricerche sulla Famiglia in collaborazione con *CREMIT (Centro di Ricerca sull'Educazione ai Media all'Informazione e alla Tecnologia)* e *OssCom (Centro di Ricerca sui Media e la Comunicazione)* affronta questi interrogativi, attraverso riflessioni teoriche, risultati emersi da ricerche condotte in ambito sociologico, pedagogico, psicologico e clinico, con lo scopo di approfondire cosa significa per la famiglia fronteggiare l'insieme dei cambiamenti tecnologici che, dall'avvento di internet, influenzano la vita quotidiana dei suoi membri. Nell'ambito di tali trasformazioni, uno sguardo particolare è rivolto al mondo dei social network, la cui ampia diffusione, soprattutto all'interno delle giovani generazioni, richiede alla famiglia di attuare una specifica cura relazionale e socio-educativa.

mediali, al fine di rielaborare tale esperienza di costruzione del mondo attraverso le categorie di relazionalità, globalità, possibilità e irreversibilità.

L'utente delle new narrazioni oggi ha a che fare con un tipo di autorialità che pone il problema della coscienza individuale e del senso di consapevolezza (*legalità e rispetto del copyright*) circa le pratiche di *upload* e *download* di pubblicazione di contenuti spesso creati autonomamente grazie alla libertà espressiva dell'utente.

Queste attività per lo più spontanee e divertenti per i giovani utenti richiamano la necessità per la pedagogia di rivalutare le infinite possibilità di esperienza dell'essere umano.

Pertanto nella società postmoderna, aperta e pluralista, digitale, democratica e multietnica la pratica educativa non si può limitare ai processi di apprendimento, ma perché si realizzi la "*società buona*" oggi c'è bisogno di comportamenti adattivi e riproduttivi e dell'attiva partecipazione in termini valoriali.

Non basta riconoscere al soggetto la sua autonomia e inquadrarla entro un catalogo di buone regole per assicurarne una cittadinanza attiva da cui dipendono la qualità della sua vita *offline* e *online*. Si tratta di pensare alla formazione di un carattere capace di disciplina di sé, di esercizio della responsabilità personale e sociale, fornito di abiti mentali critici e disponibili a confrontarsi sia con le leggi della coscienza interiore sia con gli altri, entro uno spazio pubblico pluralista e globale (*reale e digitale*).

Secondo l'approccio personalistico, l'educazione può essere descritta come un processo attraverso cui gli adulti di una società si prendono cura della

generazione più giovane per aiutarla a stabilire un rapporto positivo e concreto con la realtà.<sup>177</sup>

Ne deriva che oggi più di ieri, nella complessità del sistema sociale e culturale, le giovani generazioni hanno bisogno di una guida e di un orientamento alla formazione affinché non si smarriscano nei rischi della complessità.

Perché questo accada occorre che si verifichi la fondamentale condizione del *riconoscimento del ruolo credibile e autorevole dell'adulto*, nella cui esperienza, chi sta crescendo può trovare sostegno, consiglio, esempio.

Il cammino educativo di una persona non è mai un evento solitario, bensì un incontro (Guardini), un'esperienza interpersonale e interattiva con altre persone.

Nell'incontro con l'altro, la relazione con l'adulto- il genitore, il maestro e con la sua esperienza di vita è imprescindibile.

*L'educazione è "introduzione alla realtà totale"* scriveva Don Giussani e deve quindi permettere lo sviluppo e la realizzazione delle capacità cognitive che permettono la conoscenza di tutti gli aspetti della realtà e della vita umana.

La sua pedagogia si traduce in un metodo educativo che potrebbe sostenere l'adulto educatore ancora oggi: *"partire dalla Memoria- tradizione, conoscere il passato per educare nel presente"*.

La *tradizione*, strumento di conoscenza della realtà intesa come l'insieme dei valori, delle abitudini e dei comportamenti propri di una generazione è il punto di partenza per attuare un' *"ipotesi esplicativa della realtà"*, necessaria affinché i valori trasmessi siano costantemente messi in dubbio e verificati nell'esperienza con la realtà. Se la tradizione fosse certezza e non fosse necessario verificarla di continuo, l'educazione non sarebbe "introduzione" alla realtà ma "conoscenza a priori" della realtà.

---

<sup>177</sup>Chiosso G., *I Significati dell'educazione. Teorie pedagogiche e della formazione contemporanee*, Mondadori, 2009, p. 16

La figura dell'*autorità*, oggi come ieri è “colui che propone la tradizione”, “*colui che fa crescere*” e in primis dimostra di *vivere secondo i valori* per stimolare *l’iniziativa*, ovvero l’interesse personale e l’impegno con la realtà, come verifica personale dei valori proposti

Una pedagogia come quella di Don Giussani che, nel tradursi in comportamenti autorevoli (autorevoli in quanto interpretati da adulti credibili), si manifesta come capacità di sostegno attraverso la pratica della cura, disponibilità al dialogo, la testimonianza di una proposta. Lo scopo dell’educazione è quello di formare un uomo autonomo, libero, capace di critica degli avvenimenti della realtà e che, alla fine del percorso, riesca a conquistare una propria visione del mondo.

*L’educazione è introduzione alla vita* perché la vita è rapporto con la realtà e più precisamente ricerca costante del senso ultimo delle cose. Nella pluralità delle tendenze in gioco, Chiosso intravede l’educazione del nostro tempo “*simile ad un crocevia da cui si dipartono numerosi itinerari lungo cui sono dislocate concezioni diverse non solo dell’uomo, della convivenza umana, dell’etica privata e pubblica, [...]*”<sup>178</sup>. Pertanto è inutile e controproducente attardarsi a sognare nostalgici ritorni al passato, colui che vive le nuove sfide in campo educativo e vuol guidare l’uomo a conoscere i significati delle realtà, è chiamato a decidere *qui ed ora*, a prendere coscienza dei cambiamenti che balenano nella vita delle giovani generazioni e che la realtà è in perenne divenire.

---

<sup>178</sup>Chiosso G., *I significati dell’educazione. Teorie pedagogiche e della formazione contemporanea*, op. cit., p. 10

#### 4.1 La scuola e le nuove sfide nel panorama pedagogico- didattico

Il diffondersi delle attuali pratiche narrative neomediali si accompagna ad una importante riflessione educativa, più attenta anche da parte delle istituzioni formative, sulle competenze indispensabili per padroneggiare gli strumenti tecnologici ed esercitare in maniera consapevole la propria cittadinanza nel mondo digitale. Accanto alla famiglia, anche la scuola, forma istituzionale della *paideia* complessa è chiamata a rispondere alla sfida educativa ...

Non si tratta ovviamente di rilasciare patenti o di insegnare più informatica, piuttosto occorre considerare che nuove sfide si dischiudono anche per la scuola, alla quale spetta il compito e la necessità di intercettare interessi e bisogni delle nuove generazioni al fine di coniugarli con il sistema della conoscenza e della dimensione etica e valoriale dell'educazione.

Come sostiene Postmann, “*Senza un racconto, la vita non ha significato. Senza un significato, l'apprendere non ha scopo. Senza uno scopo, le scuole sono case di detenzione, non di attenzione.*”<sup>179</sup>

Si delinea una forte discontinuità rispetto al passato, nei confronti della quale la scuola non può semplicemente arroccarsi in difesa della Tradizione rifiutando il nuovo, piuttosto necessita di porsi in linea con la temperie culturale in atto e rispondere alle esigenze di formazione delle nuove generazioni. Non riuscire a fare questo significa, per la scuola, non riuscire più a svolgere la millenaria funzione che ha svolto in ogni tempo e in ogni luogo.

Alla scuola spetta il compito di coniugare *l'anima* – la tensione educativa e con *le forme della globalizzazione* - scienza, tecnologia, comunicazione –

---

<sup>179</sup>Postmann N., *La fine dell'educazione. Ridefinire il valore dell'educazione*, Armando, Roma, 1997, p. 16

affinché anche le forme della paideia informale possano ricevere gli effetti dell'agire pedagogico, per una possibile *bildung* contemporanea.

La scuola potrà così ricostruire il terreno formativo in cui convergono *anima* e *forme* della globalizzazione e mirare a formare il valore e il senso dell'uomo e del cittadino postmoderno.

Massa riconosce che sebbene l'educazione non possa fare a meno di un orizzonte di senso, è bene riconoscere che la scuola debba obbedire in primis, al suo mandato istituzionale che risiede nell'*istruire*. Solo l'istruzione consente di diventare autonomi ed accedere al mondo, di arricchire la propria esperienza e umanizzare la vita; pertanto *la scuola deve istruire e per fare questo, attraverso questo, deve educare*<sup>180</sup>, deve cioè trattare e avere cura delle componenti emotive, affettive, sociali e materiali dell'esperienza umana.

Al tempo del *Mobile Revolution*, Rivoltella delinea indicazioni per *l'agire didattico*, affinché la scuola intercetti la chiave d'oro d'accesso al futuro, in linea con il suo complesso compito educativo- istruttivo. Pertanto risultano compiti essenziali della scuola:

- *Trasmettere il patrimonio culturale*<sup>181</sup>

Per Bruner, *la scuola è vita*, anzi è *vita sociale*. Ne deriva il profilo di un progetto educativo che abbia in sé tutta la ricchezza e la complessità di educazione intesa come - sviluppo cognitivo del bambino, ma anche quale - processo strettamente connesso con la prospettiva culturalista. Lo scopo è quello di raccordare l'*individuo*, la *cultura* e l'*ambiente* che lo circonda, allo scopo di formare l'uomo come un *costruttore antropologico*, orientato verso

---

<sup>180</sup> Attinà M., *La dicotomia educazione/istruzione*, in Attinà M., *Figure teoriche della pedagogia contemporanea*, Monduzzi Editore, 2012, p. 51

<sup>181</sup> Rivoltella P. C., *Fare didattica con gli EAS. Episodi di apprendimento situato*, op. cit., p. 14

un grado superiore di complessità e supportato dalle capacità d'uso di strumenti e utensili della propria cultura.

Il lavoro scolastico diventa *ponte tra formale e informale*, progetto di costruzione della conoscenza secondo prospettive diverse e in una considerevole varietà di forme, producendo sul versante dei linguaggi, *la padronanza delle grammatiche interne del gioco semiotico di cui sono parte*<sup>182</sup>.

- *Formare per il futuro*

Nella rapidità e nella sistematica delle trasformazioni in atto nella società contemporanea, la scuola si gioca il suo ruolo di istituzione formativa essenziale solo a condizione che l'agire didattico sia rivolto all'osservazione dinamica dei contesti di vita ai quali i giovani devono essere preparati e alla conoscenza dei comportamenti, degli affetti e degli stili di vita, dei linguaggi e delle prospettive esistenziali degli stessi giovani.

La risposta alla sfida di un'innovazione futura si gioca sui soggetti del processo d'insegnamento-apprendimento: da una parte l'insegnante e dall'altra l'alunno.

Centrale diventa il ruolo dell'insegnante; il suo compito non è semplicemente quello di trasmissione di contenuti oggi felicemente rinvenibili attraverso svariate fonti e in una pluralità di giochi linguistici, piuttosto il ruolo dell'educatore si inserisce in quello di *orientamento alla crescita e all'acquisizione dei quadri concettuali*, delle tecniche e delle abilità essenziali all'organizzazione dei linguaggi e alla comprensione del mondo.

Si tratta prima di tutto di abbattere il divario, il gap generazionale tra insegnanti e nativi digitali. Se non ci sono evidenze, né studi sperimentali che

---

<sup>182</sup> Ivi, p. 16



dimostrano una presunta mutazione genetica dei nativi digitali, sta di fatto che anche gli immigrati digitali e dunque gli insegnanti, i genitori e gli educatori tutti, possono acquisire i nuovi linguaggi mediali e le conoscenze relative al mondo della comunicazione digitale per generare punti d'interesse con la propria classe, ritrovare in quei contesti d'uso, un'occasione per attivare un argomento di discussione, per valorizzare in ambito scolastico modalità di contatto e attiva manipolazione dei nuovi formati della conoscenza emersi negli ambienti della rete, per modellare lo studio sugli stili cognitivi dei propri allievi.

La psicologia suggerisce che quando si tratta di insegnare qualcosa all'allievo, occorre suscitare - se mai non fosse presente - la motivazione all'apprendimento o, come diceva Decroly, l'interesse.

Se la scuola riuscirà a recuperare la relazione dialogica con gli studenti (e per questo potrà servirsi anche dei new linguaggi narrativi- digitali, informali) e, se la motivazione dell'insegnante e le risorse della scuola faranno fronte ai gap - tecnico, di linguaggio, di conoscenza, di cultura - con i propri allievi, il progetto educativo che ne deriva sarà orientato al futuro, alla crescita, al passaggio della tradizione, per una trasformazione degli stili di vita, di pensiero, di valori e di senso che si traduce in futuro nell'innovazione.

Un'innovazione futura che non potrà esistere senza *abilitare la partecipazione*.<sup>183</sup>

Le competenze sui media digitali rappresentano uno dei fattori abilitanti per l'esercizio dei diritti di cittadinanza nel mondo in cui viviamo.

In tal senso, acquista particolare rilievo nei processi educativi, la promozione di una cultura dell'apprendimento basata sulla media- literacy e riferita alla

---

<sup>183</sup>Cfr. Jenkins H., *Culture partecipative e competenze digitali. Media education per il XXI secolo*, op. cit.

*“capacità di accedere, comprendere e creare forme di comunicazione in una varietà di contesti d’uso”<sup>184</sup>.*

Si comincia a prendere atto che maggiore disponibilità di informazione non significa necessariamente maggiore autonomia di riflessione e dunque apprendimento critico e crescita della conoscenza; in sintesi non si può pensare che i famosi *digital natives* siano in grado di autoeducarsi.

La risposta della scuola alla sfida non si gioca solamente sul piano dell’apertura dell’insegnante alla cultura digitale; altro punto importante affinché la scuola abiliti alla partecipazione futuro, si gioca sul versante dei metodi e degli stili di apprendimento. Un progetto che attraverso una peculiarità di approccio superi l’idea di consumo critico e sposti il focus verso un processo di apprendimento che implica abilità creative, sociali e relazionali, abilità di tipo semiotico, tecnico-strumentale, interpretative e culturali.

- *Accompagnare il percorso di ricerca del senso e di costruzione identitaria dei soggetti.*

È possibile prefigurare un’educazione come processo di umanizzazione dell’uomo, senza chiedersi quale uomo si pone come fine, quali valori ne dovranno costituire la sostanza, quale frontiera ne dovrà garantire la crescita?

Nell’epoca del postmoderno, in cui la frammentazione e la delegittimazione dei dispositivi metanarrativi ed ideologici declinano in maniera sempre più pervasiva la vita dell’uomo e prende forma l’immagine di una società caratterizzata dal cambiamento, dalla globalizzazione e dall’innovazione tecnologica, dalla crescita esponenziale dei saperi e delle competenze, dalla irruzione della prospettiva multiculturali, dalla presenza di alfabeti multipli e di differenti organizzazioni logiche attivate dai molteplici mediatori culturali, è necessario rivolgersi alla dimensione etico-valoriale dell’educazione.

---

<sup>184</sup> Ivi, p. 17

Offrire riferimenti etici che tutelino l'integrità della persona nella confusione di valori e modelli prodotta dalla contemporaneità è compito imprescindibile dell'educazione che, secondo Bauman – deve darsi una finalità etica di prospettiva, divenire cioè strumento di consapevolezza e responsabilizzazione verso gli altri e assumere *la conoscenza* come vera sfida- nel tentativo estremo di cambiare il mondo.<sup>185</sup>

È necessario concepire una formazione che si faccia carico contemporaneamente degli apprendimenti, della affettività e dei valori; una formazione che sappia costruire padronanze oltre che conoscenze, motivazioni e significati oltre che informazioni, che sappia promuovere insieme il pensare, l'agire e il volere.

La scuola è un'istituzione pedagogica e civile con il compito di aiutare i giovani a colmare i gap socio-culturali che esistono nella società italiana; a conoscere i grandi valori della democrazia, della libertà di ciascun cittadino, della solidarietà tra persone, spesso le une molto diverse dalle altre ma comunque presenti nella stessa comunità; ad acquisire linguaggi, tecniche, conoscenze legate ai saperi tradizionali e a quelli più recentemente codificati, ad acquisirne la padronanza delle grammatiche interne; ad assumere comportamenti e atteggiamenti più rispondenti alle esigenze della convivenza civile in una società sempre più complessa.

Accanto alla dimensione digitale che vede i teenager comporre il puzzle della loro identità in divenire e a esibirla sulla bacheca dei contatti del proprio network, la scuola deve adempiere oggi a *luogo di educazione e di istruzione intenzionale* che coniuga simultaneamente *formale* e *informale*. I docenti, così come i genitori, sono educatori intenzionali con la responsabilità di far apprendere, cioè di sviluppare e promuovere nei ragazzi relazioni

---

<sup>185</sup>Cfr., Bauman Z., *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*, Il Mulino, 2009

significative, insieme ad abilità e conoscenze essenziali, perché possano contribuire al miglioramento di se stessi e degli ambienti vitali.

Questo disegno educativo non può essere il frutto di una miracolosa fioritura bensì rappresenta la coerenza e la sistematicità di un progetto che richiede impegno, responsabilità e consapevolezza dell'essere insegnante al fine di dare forma alla globalizzazione e orientarne anche il senso e ridefinire *il baricentro dell'esperienza educativa*<sup>186</sup>.

Donde la necessità di una formazione sempre più legata ai valori e ai principi essenziali e nello stesso tempo sempre più sensibile ai concreti contenuti che l'evolversi della convivenza umana viene dando all'ideale concreto del bene comune.

Emerge il disegno di un orizzonte di senso entro cui iscrivere l'opera educativa sia in direzione di progressiva autorealizzazione personale, sia in direzione di costruzione di relazioni sociali utili alla convivenza, alla luce della considerazione della nuova identità del *cibercittadino*, allo stesso tempo locale e globale.

Ridefinire i caratteri di una nuova alfabetizzazione è compito arduo e imprescindibile a cui deve tendere la scuola e come recitano anche le recentissime Indicazioni Nazionali per il Curricolo della Scuola dell'Infanzia e del I Ciclo d'istruzione. Preso atto del nuovo scenario culturale caratterizzato

---

<sup>186</sup> Bertellini E., *C'era una volta la scuola*, Edizioni Unicopli, 2011, p. 196; Enzo Bertellini riprende a proposito il discorso del Papa Benedetto XVI, al Convegno della diocesi di Roma dell'11 giugno 2007, "Oggi, in realtà, ogni opera di educazione sembra diventare sempre più ardua e precaria. Si parla perciò di una grande "emergenza educativa", della crescente difficoltà che s'incontra nel trasmettere alle nuove generazioni i valori-base dell'esistenza e di un retto comportamento, difficoltà che coinvolge sia la scuola sia la famiglia e si può dire ogni altro organismo che si prefigga scopi educativi [...]. [...]Così sia i genitori sia gli insegnanti sono facilmente tentati di abdicare ai propri compiti educativi e di non comprendere nemmeno più quale sia il loro ruolo, o meglio la missione ad essi affidata". Fonte:

[http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/speeches/2007/june/documents/hf\\_ben-xvi\\_spe\\_20070611\\_convegno-roma\\_it.html](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2007/june/documents/hf_ben-xvi_spe_20070611_convegno-roma_it.html)

da molteplici cambiamenti e discontinuità, in cui aumentano i rischi e le opportunità formative, anche le politiche scolastiche assodano che

*“[...] oggi l'apprendimento scolastico è solo una delle tante esperienze di formazione che i bambini e gli adolescenti vivono e per acquisire competenze specifiche spesso non vi è bisogno dei contesti scolastici”<sup>187</sup>.*

*E allora qual è il ruolo della scuola?* Si evidenzia l'avvincente carica pedagogica delle nuovissime Indicazioni, in cui possiamo collocare gli interrogativi che Postmann si poneva nel suo testo, *“La fine dell'educazione”*.

*“La scuola non ha più il monopolio delle informazioni e dei modi di apprendere, quante volte abbiamo sentito sussurrare ad un bambino, “Perché devo andare a scuola, posso imparare anche da casa, dai libri o dal computer!”*.

Nella temperie attuale, ridefinire i compiti della scuola è fundamentalissimo, affinché essa non cada nella dissoluzione di *“case di detenzione”*. Dunque fare scuola oggi significa mettere in relazione la complessità dei modi radicalmente nuovi di apprendere, con un'opera quotidiana di guida autorevole, attenta al metodo, ai nuovi media e alla ricerca multi-dimensionale in cui lo *studente sia sempre al centro dell'azione educativa in tutti i suoi aspetti: cognitivi, affettivi, relazionali, corporei, estetici, etici, spirituali, religiosi*.

---

<sup>187</sup>Ministero dell'istruzione, dell'Università e della ricerca (a cura di), *Annali della Pubblica Istruzione, Indicazioni nazionali per il curricolo della Scuola dell'infanzia e del I Ciclo d'istruzione*, Anno LXXXVIII, Le Monnier, 2012 numero speciale

**Appendice:**

**TRA MEDIA E PEER EDUCATION**

**Possibile percorso metodologico- didattico**

## 1. Presentazione

Quest'ultima sezione del lavoro di ricerca rappresenta la proposta didattica, operativa e metodologica che in seguito alla cornice teorica di riferimento tracciata nei capitoli che precedono, mi accingo a delineare in qualità di insegnante, educatrice e sostenitrice dell'importanza di promuovere una cultura dell'apprendimento basata su un uso consapevole e critico dei linguaggi narrativi multimediali e delle tecnologie dell'educazione.

Il percorso che vado delineando deve molto alla mia formazione al CREMIT (Centro di Ricerca sull'Educazione ai Media, all'Informazione e alle tecnologie), dove il professore Pier Cesare Rivoltella, direttore del Centro di Ricerca, e i ricercatori, in primis Alessandra Carenzio e Simona Ferrari, mi hanno accolto per uno stage formativo durante il mio percorso di Dottorato. Sebbene per un breve tempo, ho preso parte intensamente a tutte le iniziative di carattere scientifico, pedagogico- didattico e di ricerca che tale Centro ha promosso nel periodo di riferimento.

Una formazione non corsuale ma empirico- esperienziale che mi ha coinvolta, resa attiva e partecipe, alle attività progettuali di *media education* e a cui farò per lo più riferimento durante questa breve sezione metodologico- didattica.

Già dalla fine del secolo scorso, il Ministero dell'Istruzione ha dato precise direttive e finanziato l'inserimento delle nuove tecnologie nella scuola di ogni ordine e grado, anche le Raccomandazioni del Parlamento Europeo e del Consiglio del 2006, in relazione alle competenze chiave per l'apprendimento, delineano l'immagine di un uomo capace di *deutero apprendimento*, ovvero

persone capaci di *apprendere ad apprendere* e in tale contesto, assumono particolare importanza le *competenze digitali*.<sup>188</sup>

Tuttavia, se molto ci si è preoccupati di inserire nei percorsi dell'istruzione pubblica le nuove tecnologie digitali che ben supportano le diverse tipologie di media, non altrettanto, almeno a livello delle singole istituzioni, ci si è occupati di realizzare degli efficaci percorsi formativi che ancora meritano di un intervento esperto di figure di ricercatori che operano su tale versante.

Assumendo con consapevolezza pedagogica l'invito "*Prevenire è meglio che curare!*", appare opportuno sottolineare la necessità, per chi si occupa oggi di educazione, di un connubio tra "*peer e media*" education, che conduca gli esperti dei diversi settori educativi alla capacità di progettare, sostenere e condurre interventi di prevenzione in riferimento ai nuovi scenari entro cui si muove l'esperienza e la formazione delle giovani generazioni, per giungere così, attraverso *la prevenzione e l'educazione tra pari*, a cogliere le opportunità che lo sviluppo dei media digitali offre all'educazione.

In una società sempre più legata al multischermo e allo spazio pubblico digitalizzato, i media, più che come strumento, sono parte della vita delle persone, si pongono come veri e propri ambienti nei quali e per mezzo dei quali si comunica, si scambiano informazioni, si svolgono infinite funzioni legate all'apprendimento, alla formazione della conoscenza, alla costruzione dell'identità, allo sviluppo di relazioni, al tempo libero. *Mobilità, socialità e autorialità* sembrano essere i nuovi paradigmi che legano il giovane

---

<sup>188</sup> La competenza digitale nelle Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006: "La competenza digitale è la quarta delle competenze chiave per l'apprendimento permanente; consiste [...] "*nel saper utilizzare, con dimestichezza e spirito critico, le tecnologie della società dell'informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione. Essa è supportata dalle abilità di base nelle TIC (Tecnologie di Informazione e di Comunicazione): l'uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet.*". Commissione Europea, "Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a Competenze chiave per l'apprendimento permanente"



all'universo mediatico e alle pratiche d'uso dei new media, rilanciando la necessità per operatori ed educatori di accogliere la nuova sfida educativa. Per tale motivo il mio lavoro si esplica come possibilità di tracciare *piste di lavoro* per passare, da consumatori inconsapevoli, a veri e propri peer-media-educators, attraverso l'attivazione di progetti di prevenzione che guidino le nuove generazioni ad un uso *autoriale, responsabile e socializzante* dei contesti mediali, in vista della costruzione del nuovo cittadino digitale.

Ecco dunque che lo slogan "*Prevenire è meglio che curare*" racchiude in se la carica seduttiva della *peer e media education*, come investimento sulla promozione del *benessere*<sup>189</sup> dei soggetti. In questa prospettiva non si può prescindere dai nuovi scenari caratterizzati dall'innovazione dei media digitali, da non considerare come meri strumenti o ausili per la formazione, ma come veri e propri frames di ri-codifica e ri-significazione delle dinamiche di relazioni e di conoscenza.

Le piste che vado delineando per un possibile lavoro educativo partono dai dati sull'uso che i giovani fanno di Internet e delle nuove tecnologie<sup>190</sup> per arrivare alla conclusione che mai fino ad ora è stato possibile l'accesso ad una area così vasta di risorse informative e di scambi, mai come ora si aprono spazi immensi di condivisione, e mai come ora gli adolescenti possono imparare dai loro pari, coi quali sono connessi notte e dì.

---

<sup>189</sup> *Se luogo di benessere può essere ogni luogo, ma solo se delimitato da comunicazioni significativamente identitarie*"(cit.), allora oggi, in linea con i nuovi modelli, gli stili comunicativi, di vita e i linguaggi delle giovani generazioni, luogo di benessere sono tutti i contesti, in cui la comunicazione assume diverse forme espressive, pubblica o privata, politica o sociale, interpersonale o mediatica, faccia a faccia oppure on line. È dunque compito dell'adulto, attraverso il filtro educativo predisporre le condizioni d'uso della promozione del benessere come "*luogo ermeneutico, trasversale e comune, potenzialmente agito e presente in ogni accezione di luogo, purchè spazio di significazione, di interpretazioni comprensive nella reciprocità comunicativa*"(cit.). Clarizia L., Presentazione del Convegno "*I luoghi del benessere*"Università degli studi di Salerno, 20 novembre 2013

<sup>190</sup> Vedi ricerche di riferimento cap I e III del presente lavoro

E mai come ora l'adolescente è solo davanti al vasto infinito mondo della narrazione digitale, vi accede senza filtri e senza mediazioni, si espone a processi che lo sovrastano in modo inusitato, e dunque, mai come ora ha bisogno di essere accompagnato a conoscere, manipolare e creare contenuti multimediali digitali che contribuiscono alla formazione della conoscenza e ai processi di costruzione identitaria e, ad osservare come questo mondo digitale funziona, non dal punto di vista tecnico, quanto piuttosto dal punto di vista delle possibilità che tali ambienti offrono per educarsi.

Sembrano venire a mancare spazi di confronto dialogico tra mondo adulto (genitori, insegnanti ed educatori) e mondo adolescenziale su comportamenti legati all'universo mediale; assistiamo ad un capovolgimento radicale! La comunicazione *face to face* si riduce a favore della chat, del blog, dell'sms. Mutano i codici ed i linguaggi, le immagini e i suoni, grazie a una raffinata tecnologia, conquistano un'autonomia assoluta e le storie diventano un pretesto in dissolvenza. Restano in sospenso suoni e immagini mentre le storie sono già svanite. Il linguaggio multimediale che le caratterizza è formidabile, non è un mezzo ma è il contenuto, l'essenza del messaggio, il cuore della comunicazione.

E poi ci sono i luoghi, i contesti formativi. Fino agli anni '60 erano la famiglia, la scuola, la chiesa, le varie forme associative, oggi i centri dell'apprendimento sono la piazza digitale, YouTube e Google che simultaneamente offrono risposte su tutto. I linguaggi della prevenzione possono occupare questi nuovi spazi? Possono stare dentro questi mutamenti epocali? Ragionando di prevenzione e di nuovi linguaggi possiamo dire che non abbiamo bisogno di fruitori di audiovisivi e prodotti multimediali ben confezionati, piuttosto emerge la necessità di rilanciare e ripensare, a livello di servizi educativi, gli interventi di prevenzione dotandosi di nuove metodologie

e approcci, più aderenti ai contesti socio culturali attuali e imponendoci di affiancare, alle classiche metodologie e pratiche didattiche centrate sull'ascolto e sulla relazione *face to face* (peraltro indispensabili ed irrinunciabili, luoghi principi volti alla costruzione comune di senso e di significati), approcci centrati sulla comunicazione mediatica, (caratterizzati da una forte componente emotiva oltre che logico razionale). Parallelamente, dobbiamo *abilitare la partecipazione*<sup>191</sup> di *prosumer* di *storie digitali che generano significati*. Occorre aiutare le persone a dare voce alle proprie esperienze, e a dare new forma alla conoscenza. La molteplicità dei linguaggi e delle tecniche che abbiamo a disposizione può valorizzare questo tentativo, per ora l'invito che si rivolge agli educatori è quello di imboccare la via maestra della *media education*, come approccio che sviluppi *nuove abilità sociali e competenze culturali*.<sup>192</sup>

## **2. Media education tra pedagogia e didattica:**

Un intervento educativo che faccia dei media, gli ambienti attraverso cui profilare l'apprendimento, la formazione, la socializzazione e l'educazione rappresenta la sfida che la scuola e le agenzie educative possono rivolgere ad un possibile rischio di *empasse* educativa. Sempre più le giovani generazioni apprendono attraverso situazioni informali in cui l'esperienza è mediata dalle nuove tecnologie e le pratiche di costruzione di senso rappresentano il risultato di un complesso sistema di mediazioni attivate attraverso un congiunto di strumenti: il telefono cellulare, il computer, gli applicativi del web. Un

---

<sup>191</sup> Cfr. Jenkins H., *Culture partecipative e competenze digitali. Media education per il XXI secolo*, cit.

<sup>192</sup> *Ibidem*

possibile intervento che si prospetta come *educazione ai media*, vede profilarsi due termini:

- *Educazione come autorealizzazione del soggetto- persona, socialmente e culturalmente orientato*<sup>193</sup>, resa possibile dall'azione sistematica e informale della cultura prodotta dall'umanità in riferimento al proprio sistema di funzionamento e di valori, *in vista di un orizzonte di senso*.
- *Media come medium*, e se da un lato i media rappresentano un'estensione dei nostri sensi, dall'altro si delineano come “*ciò che sta nel mezzo*” che traduce l'ambiente in cui ci muoviamo, conosciamo, entriamo in relazione. Ambienti da consumare dunque, ma anche da produrre che implicano un forte coinvolgimento dell'utente e la partecipazione integrale di chi tale ambiente lo abita.

Pertanto delineare un intervento formativo intorno ai new media nel panorama del web 2.0 vuol dire orientare l'azione educativa esercitata dalla società nella temperie culturale attuale, per la formazione dinamica dell'uomo in vista di un nuovo Umanesimo digitale.

Oggi l'educazione ai media è compito di ogni educatore, che sia pure con diversità di ruoli, diventa promotore di attività socio- educative con i new media, per aprire nuovi orizzonti alle giovani generazioni, invitandole a percorrere esperienze che sollecitino lo spirito critico e la presa di coscienza per una responsabilità sociale che si traduce nel dovere di conoscere, di pensare, di ponderare e di partecipare per affermare la propria cittadinanza.

Dal punto di vista pedagogico, le pratiche di educazione ai media si fondano sull'intreccio tra le differenti finalità educative da perseguire; sulla base di questo presupposto, si possono riconoscere tre modelli idealtipici di educazione ai media:

---

<sup>193</sup> Acone G., *L'orizzonte teorico della pedagogia contemporanea*, op. cit. p. 26

1. Educazione ai media come educazione alla comprensione dei messaggi mediali e della realtà del sistema della comunicazione di massa (*lettura critica*).

Rispetto all'accesso critico alle nuove tecnologie e alla capacità di articolare e comprendere i significati con cui la scrittura dei media dà forma al mondo, la funzione educativa deve in primis garantire gli aspetti legati alla lettura e alla comprensione critica dei messaggi mediali, al controllo dei linguaggi e alla capacità di decodifica interpretativa dei testi.

2. Educazione ai media come educazione alla fruizione corretta dei mezzi della comunicazione (*consumo condiviso*);

Le modalità di utilizzo di Internet e dei media oggi, possono dipendere da bisogni e da elementi di natura diversa, che a sua volta ne determinano l'utilizzo: bisogni di socialità, di comunicazione, di conoscenza, inclinazione alle capacità tecniche dei ragazzi e ancora, dai principi e dai valori morali che orientano il proprio comportamento nella sfera comunicativa. I comportamenti relativi ai media non riguardano più solo il momento del consumo, ma costellano la vita individuale e sociale di ciascuno di noi. Insieme alla famiglia, la scuola può aiutare i propri studenti a sentirsi capiti e accolti nei loro bisogni, pertanto, costruire situazioni di consumo condiviso in situazioni didattiche- educative consente di far evolvere il senso sociale dei media, respingendo, ad esempio, eventuali tentativi di adescamento o di bullismo.

3. Educazione ai media come educazione alla padronanza di messaggi mediali originali. (*uso attivo e scrittura creativa*)

Nell'attuale scenario culturale, le tecnologie rappresentano il contesto più favorevole per l'espressione delle istanze creative individuali e collettive; i

ragazzi tendono ad usare i new media per la produzione e la condivisione di costrutti multimediali: producono video, operano mixaggi di foto, video, scrivono testi e li condividono in rete. Come creatore di media e partecipante attivo delle comunità online, il giovane oggi deve diventare capace di gestire, descrivere, interpretare dati narrativi in contesti new mediali. La trasformazione dei media in ambienti di narrazione multimediale ha garantito all'utente di passare dalla posizione di *spettatore* a quella di *autore*, chiamando la Media Education a divenire strumento di intervento che sposti la sua attenzione dal pensiero critico alla responsabilità: non basta più educare uno spettatore che sia attento e critico, occorre educare un soggetto che sia responsabile, sia quando naviga contenuti che quando ne produce di propri. La Media education trova spazio in una pluralità di contesti e se l'obiettivo educativo che si pone è lo sviluppo di "*abilità sociali e culturali che i giovani devono acquisire per poter partecipare a pieno titolo, in modo attivo, creativo ed etico, a questa emergente cultura partecipativa*"<sup>194</sup>, bisogna ricorrere ad un approccio sistematico che integri la Media Education all'interno dei curricoli scolastici e nei contesti educativi della paideia formale. Questa scelta è necessaria, dice Jenkins, se vogliamo che i ragazzi acquisiscano "*le abilità sociali e le competenze culturali*"<sup>195</sup> necessarie nel contesto culturale moderno

Il risultato di un percorso di Media Education oggi si proietta:

- (per i giovani) verso l'acquisizione di una pluralità di competenze e abilità necessarie per promuovere uno sviluppo autonomo, consapevole, nel nuovo ambiente comunicativo – digitale, globale e

---

<sup>194</sup> Jenkins H., *Culture partecipative e competenze digitali*, cit., p. 173

<sup>195</sup> Per approfondimenti, vedi "*Box informativo: Le abilità di base della media literacy*" p. 141 del presente lavoro

multimediale, traducibili con la complessa espressione “*media literacy*”.

- (per gli educatori) verso la sperimentazione di nuovi metodi e tecniche di coinvolgimento nella didattica, orientate alla cooperazione e alla collaborazione fra ragazzi, oltre al rispetto delle aspettative e delle esigenze individuali. Gli studenti, dal canto loro, imparano a stare in classe in modo diverso, diventando più aperti al dialogo, alla discussione e allo scambio delle idee, anche a distanza, sia fra docenti che fra compagni.

Tutti i giovani possono diventare protagonisti attivi, se affiancati da insegnanti, educatori e adulti cultori dell'arte new mediale, attraverso un percorso educativo didattico che vede la confluenza di *educazione- senso e media*, i giovani svilupperanno abilità e competenze, spirito critico e potranno conquistare la capacità e la volontà di esercizio di una nuova cittadinanza attiva e democratica.

### **Box informativo**

#### ***Le abilità di base della media literacy***

Jenkins, nel testo già citato *“Culture partecipative e competenze digitali”* presenta una serie di abilità sociali e culturali indispensabili per abilitare in modo attivo, creativo ed etico, la partecipazione dei giovani alla cultura moderna, e che gli stessi oggi acquisiscono già partecipando alle molteplici comunità di apprendimento informali. Si evince la necessità per la paideia formale- istituzionale oggi, di promuovere con approccio sistemico, una serie di pratiche che aiutino i ragazzi all'applicazione delle nuove tecniche di produzione del sapere e di partecipazione alla comunità. Pertanto, si presenta di seguito l'elenco completo delle abilità sociali e culturali che abilitano alla partecipazione al nuovo panorama dei media:

**“GIOCO** *La capacità di fare esperienza di ciò che ci circonda come forma di problem solving.”* (Ivi, p. 98)

Il gioco è fatica, impegno, coinvolgimento, ciò nonostante è attività profondamente motivata da un desiderio per la sfida e la complessità del percorso da intraprendere e portare a termine. Il gioco rappresenterebbe per Jenkins il modo migliore per consentire un transito di quel senso di coinvolgimento nell'apprendimento.

**“SIMULAZIONE** *L'abilità di interpretare e costruire modelli dinamici dei processi del mondo reale”* (Ivi, p. 105)

Nel gioco di simulazione, lo scopo è quello di *“vestire i panni di ...”*. L'immedesimazione in un personaggio, richiesta al giocatore consente di configurare il gioco come un laboratorio di interpretazione della realtà, che ci spinge a sperimentare migliaia di combinazioni possibili. Non mancano le forti implicazioni pedagogico- didattiche che un ambiente di simulazione potrebbe avere sullo studente, garantendogli di acquisire, attraverso l'impersonificazione nei ruoli e nelle situazioni, un nuovo modo di vedere, più flessibile e rigido al tempo stesso, che si traduce nei processi di apprendimento, nella capacità dello studente di personalizzare i modelli e progettare il proprio percorso.

**“PERFORMANCE** *L'abilità di impersonare identità alternative per l'improvvisazione e la scoperta”* (Ivi, p. 111)

La performance dell'improvvisazione, rappresenta un'importante abilità nella vita, che bilancia il problem solving e l'espressione creativa, invita a re-immaginare se stessi e il mondo e permette ai partecipanti di esaminare un problema da prospettive multiple. Oggi la capacità di reinventare se stessi è particolarmente presente nel web: la scrittura nei blog, nei forum e nelle chat, parla di noi ed è facile scorgere in questa video-scrittura relazionale forti analogie con la funzione psicoterapeutica e catartica del role playing o dello psicodramma di Moreno. Inoltre, immedesimarsi in un personaggio, vuol dire conoscerlo, informarsi e manipolare la conoscenza da altri punti di vista con produttive implicazioni nella costruzione della conoscenza.

**“APPROPRIAZIONE** *L'abilità di campionare e miscelare contenuti mediali dando loro significato”* (Ivi, p. 120)

Il lavoro creativo che i giovani stanno generando con la manipolazione di contenuti multimediali grazie alle applicazioni del web 2.0 è condizione indispensabile perché diventino gli autori di costrutti narrativi newmediali. I ragazzi oggi sono capaci di lavorare su storie esistenti sul web, smontarle, rimontarne delle nuove parti per creare una scrittura multimediale originale. Sono i prosumer, i nuovi abitanti digitali che vanno incoraggiati ad assumere tale abilità già a livello istituzionale, sia per offrire loro la capacità di manipolare la conoscenza in modo attivo, sia per offrire loro l'opportunità di riflettere sulle implicazioni etiche e legali del riutilizzare contenuti mediali esistenti e, fornire loro gli strumenti concettuali di cui hanno bisogno per analizzare ed interpretare le opere prodotte all'interno di questo processo di appropriazione.



**“MULTITASKING** *L'abilità di scansionare l'ambiente e di prestare, di volta in volta, attenzione ai dettagli salienti*” (Ivi, p. 126)

Abilità cognitiva complessa che ci induce a riflettere quanto le tecnologie contribuiscano a settare il nostro stile cognitivo, il nostro modo di apprendere e di prestare attenzione alle cose.

Il ragazzino che pratica **multitasking** (multi processualità) e cioè che è abituato a tenere sottocontrollo media diversi, sviluppa uno stile di attenzione, molto diverso da chi è cresciuto in un ambiente alfabetico. La sua attenzione non è focalizzata, è invece periferica e distribuita. *Il multitasking e l'attenzione non dovrebbero essere viste come forze opposte tra loro*, asserisce Jenkins, è per lo più necessario che la scuola assicuri ad ogni bambino modalità multiple di apprendimento e più strategie per processare le informazioni, così che nessuno stile di attenzione è visto come superiore all'altro, ma entrambi valutati in base al loro valore relativo all'interno di un contesto dato. Nel processo didattico, l'alunno va guidato in attività multiple e variegate che gli consentono di sperimentare processi di attenzione selettiva o di mettere in atto una multiprocessualità che consente di cogliere la relazione tra le parti apparentemente non correlate all'interno di un campo visivo complesso.

**“CONOSCENZA DISTRIBUITA** *L'abilità di interagire in maniera significativa con strumenti che espandono le capacità mentali*” (Ivi, p.)

La crescita esponenziale dell'accesso alle informazioni non fa sì che tutto sia a disposizione. Nell'attuale civiltà dell'informazione il bagaglio di conoscenze di un individuo non è più e solo quello situato nella sua memoria; dice lo psicologo Perkins che, deve essere considerato suo patrimonio di conoscenze anche quell'insieme di dati contenuti in libri, riviste e supporti informatici o altro che egli è in grado di recuperare in tempi ristretti perché ne conosce la collocazione. In tal modo, la nostra mente viene concepita come un centro neuronale dotato di una serie di ramificazioni che conducono ad appendici periferiche di natura non biologica che estendono le nostre possibilità di conoscenza. tale presupposto conduce sul piano didattico-educativo, alla necessità di spostare il baricentro dell'insegnamento come trasmissione a forme educative di tipo cooperativo e supportate dalle nuove tecnologie, per l'integrazione delle diverse forme linguistiche di presentazione dei contenuti (immagini, audio, video, testo, ...) volte allo sviluppo di competenze e abilità.

**“INTELLIGENZA COLLETTIVA** *L'abilità di mettere insieme conoscenza e confrontare opinioni con altri in vista di un obiettivo comune*” (Ivi, p. 138)

Un riferimento autorevole al filosofo Pierrè Levy che ha coniato il termine “intelligenza collettiva”, per porre in risalto la condivisione della conoscenza come caratteristica propria del nuovo abitante digitale. . Con internet non si accede solo a tutti i libri e a tutti i documenti, ma anche alle persone. Tutte queste persone vive, organizzate in comunità sono portatrici di sapere. Per questo Levy pensa che si possa e si debba considerare lo spazio virtuale come il luogo dell'intelligenza collettiva. Sul piano didattico- educativo, si rende necessario un lavoro che contribuisca a dare al giovane il possesso di abilità concrete di verifica delle informazioni, di lettura veloce, di rapido discernimento della significatività di un testo, delle strategie di condivisione e cooperazione indispensabili per la partecipazione alle grandi comunità della conoscenza.

**“GIUDIZIO:** *L'abilità di valutare l'affidabilità e la credibilità di differenti fonti di informazione*” (Ivi, p. 146)

Una delle principali caratteristiche del mondo Internet è quella di essere una realtà fluida, dinamica, non sempre definibile, che sfugge a qualsiasi operazione di classificazione, "un continuum destrutturato". Pertanto, in ambito educativo, il compito dell'insegnante non sembra più essere principalmente quello di trasmettere conoscenze, ma quello di fornire gli strumenti per acquisire conoscenze. In questa ottica è necessario che il docente aiuti lo studente a consolidare anche le capacità di saper riconoscere la validità oggettiva dei materiali che può incontrare in rete.

Non basta quindi solo saper scegliere per gli allievi; si deve tendere a consolidare le loro abilità critiche, incrociando le ricerche, comparando i diversi risultati, perché possano usufruire in modo positivo di tutte le risorse che il web mette a loro disposizione, sia ai fini della conoscenza, sia per consolidare le competenze comunicative, relazionali, metacognitive e critiche, compito non certo facile, ma indispensabile se vogliamo avvalerci oggi anche di Internet e delle sue infinite risorse.

**“NAVIGAZIONE TRANSMEDIA** *La capacità di seguire un flusso di storie e informazioni attraverso una molteplicità di piattaforme mediali*” (Ivi, p. 153)

Tale concetto mette capo alla capacità dei giovani, oggi, di produrre testi dotati di significato attraverso l’uso di molteplici linguaggi multimediali. Le abilità di lettura e scrittura si combinano con nuove capacità di composizione attraverso immagini, testi, suoni, ... .

Le nuove forme di racconto create, partecipate, condivise e promosse mediante più piattaforme editoriali simultaneamente assumono modalità multiple di rappresentazione. L’impianto educativo- didattico non può che promuovere nel discente la capacità di esprimere le proprie idee e conoscenze in un’ampia gamma di diversi sistemi di rappresentazione e di significazione, al fine di renderli più abili nel leggere e scrivere attraverso i linguaggi multimediali.

**“NETWORKING** *L’abilità di cercare, sintetizzare e disseminare informazione*” (Ivi, p. 159)

Negli ultimi anni nascono nuove piazze in cui i giovani incontrano gli amici, condividono pensieri, si narrano le esperienze di ogni giorno. La capacità di fare network appare dunque una competenza culturale indispensabile per comunicare e relazionarsi alla propria rete di contatti

Da un punto di vista pedagogico, la questione può essere affrontata distinguendo tre dimensioni rilevanti: l’educazione ai social network, l’apprendimento e la formazione con i network, nell’ottica di fornire agli studenti le coordinate metodologiche e operative utili per orientarsi nei nuovi scenari delineati dalla pratica del networking. Il web 2.0 potrebbe diventare un’opportunità, oltre che una potenzialità, per generare apprendimento nei contesti scolastici.

**“NEGOZIAZIONE** *L’abilità di viaggiare attraverso differenti comunità, riconoscendo e rispettando la molteplicità di prospettive e comprendendo e seguendo norme alternative*” (Ivi, p. 166)

Jenkins scrive che la nuova cultura della conoscenza richiede nuove competenze sociali, in particolare il diritto di esprimersi e il dovere di abbracciare nuovi punti di vista, comprendendo una serie di norme sociali e negoziando tra opinioni contrastanti.

La pluralità delle prospettive conoscitive connaturate alle molteplici forme del sapere fa sì che conoscere significa misurarsi con la natura polimorfa delle visioni del mondo. Già a livello formale e istituzionale l’adulto dovrebbe guidare il giovane a gestire le differenze, aprendoci al confronto, al dialogo e alla negoziazione dei significati e dei punti di vista. Nelle comunità on line in cui. Diventa sempre più importante aiutare gli studenti ad acquisire competenze per comprendere prospettive multiple , rispettando i punti di vista e negoziando tra la diversità di opinioni emergenti da discussioni, cooperazione e relazioni interpersonali.

### **3. Per una *media literacy*, una possibile prospettiva di intervento:**

Il seguente percorso si pone come opportunità per riflettere sulla rilevante necessità a livello istituzionale, di attuare possibili percorsi di Media Education con l'obiettivo di rendere gli studenti competenti e consapevoli nell'uso delle nuove tecnologie. Il percorso proposto è rivolto ad un'ampia fascia d'età di alunni e studenti, a partire dalle ultime classi della Scuola Primaria sino agli studenti della Scuola Secondaria. Ogni proposta può essere utilizzata per entrambi i gradi scolastici e spetta al docente personalizzare l'intervento in riferimento alla didattica e al contesto di riferimento, intensificandone la complessità espositiva, concettuale ed esplorativa.

Di seguito si delineano alcune piste di lavoro, tendenzialmente operanti a più livelli:

#### *- Leggere- interpretare*

L'analisi di un testo multimediale è una condizione preliminare per rendere il giovane un lettore critico. Un percorso di analisi di un testo multimediale parte dalla necessità di rendere il più o meno giovane, consapevole che dietro un prodotto multimediale c'è sempre un "regista" che filtra la realtà, che decide cosa e come raccontare un evento e una storia.

Pertanto un percorso di analisi di un'opera multimediale può prevedere attività che partono da semplici giochi con la telecamera, all'analisi di messaggi pubblicitari o frammenti tratti da scene filmiche, fino a comprendere l'analisi di tracce video scaricate dalla rete e analisi di espressioni multimediali direttamente prodotte dall'autorialità dello studente.

- *Progettare/ produrre*

Il termine *Prosumer*, coniato da Toffler nel 1980, pone enfasi sul coinvolgimento dell'utente nella produzione di contenuti culturali in epoca digitale. Pertanto un percorso didattico che mira ad abilitare la partecipazione dei giovani alla cultura digitale, suppone una partecipazione attiva dell'alunno nel processo di apprendimento e assume che la conoscenza sia il risultato di una costruzione attiva del soggetto. Oggi la molteplicità delle forme della conoscenza implica che il soggetto faccia esperienza attiva dei linguaggi multimediali, che manipoli strumenti, ne adoperi le tecniche per la scrittura e la riproduzione di opere creative, in un processo in cui *mente, corpo e mondo sono interconnessi*<sup>196</sup>.

- *Condividere- Negoziare*

La rete realizza un sistema di organizzazione sociale ad alto feedback; l'interattività diventa caratteristica distintiva del nuovo modello di comunicazione, reticolare e bidirezionale: ogni utente della rete è al contempo potenzialmente emittente e ricevente, partecipando al flusso informativo e comunicativo, selezionando e archiviando la conoscenza, rielaborandola creativamente e ritrasmettendola agli altri utenti, ricevendone a sua volta feedback. Si può così comprendere la necessità di un percorso che guidi lo studente alla condivisione del flusso comunicativo, unita alla possibilità concessagli dal web 2.0 di decretare il successo e la popolarità delle informazioni in canali di condivisione. Nella scuola si potrebbe cominciare con percorsi che guidano a gestire le differenze, aprendosi al confronto, al dialogo, alla negoziazione dei significati.

---

<sup>196</sup> Rossi P. G., *Didattica enattiva. Complessità, teorie dell'azione, professionalità docente*, Franco Angeli, Milano, 2007. p. 79

- *Consapevolezza/Riflessione*

I Nuovi Media e in particolare Internet sono anche uno “spazio” di confronto e di crescita in cui i più giovani possono esercitare e realizzare dimensioni “inedite” di partecipazione sociale e di arricchimento personale. L’educazione intesa in senso globale si avvale dell’istruzione e dello sviluppo del soggetto in termini di conoscenze e competenze, ma essa è un processo che riguarda l’umanizzazione dell’uomo rispetto all’*essere*, al *valore* e al *senso*, oltre le conoscenze, le competenze e gli apprendimenti. Pertanto un percorso di Media Education oggi deve orientare bambini e adolescenti verso un comportamento responsabile nell’utilizzo dei Nuovi Media, generando la consapevolezza del rispetto che ciascuno deve a se stesso e agli altri e renderlo cosciente e partecipe dei propri diritti, come anche capace di assumersi responsabilità sociali, legata alla maturità complessiva del soggetto e allo sviluppo del senso di cittadinanza.



diversi codici espressivi, racchiudendo in sé le potenzialità e la valorizzazione dei diversi stili cognitivi e dei canali comunicativi privilegiati da ciascun alunno.

**Descrizione:** il *digital storytelling* rappresenta un potente metodo di espressione creativa che riunisce in sé l'arte di raccontare storie combinando elementi digitali multimediali, come immagini, audio e video, producendo una ri-mediazione con tendenza ad assumere forma narrativa con forti connotazioni emotive e l'intento di condividerle con altri tramite la rete.

**Media, emozionalità, socialità.** La creazione di storie e la realizzazione di narrazioni digitali, grazie agli attuali applicativi di *editing* di testi, ai software dei diversi modelli di LIM e alle opportunità di condivisione offerte dai canali presenti in rete, possono offrire innumerevoli spunti didattici e stimolare le competenze linguistiche e digitali degli alunni in modo armonico, integrato ed efficace, orientandosi verso l'acquisizione di competenze di media literacy.

Petrucco e De Rossi hanno esplorato il digital storytelling come strumento innovativo per veicolare pratiche partecipative e "2.0" di apprendimento, sia nei settori educativi sia professionali, e Jenkins ha evidenziato il ruolo delle simulazioni narrative nel potenziare le capacità di ipotesi e proiezione simbolica dei ragazzi.

Un'esperienza di digital storytelling è utile a costruire una rete di valori che fanno da sfondo ai fatti narrati e progressivamente accrescono la costruzione identitaria ed emozionale dell'alunno, riuscendo a veicolare un insieme di *valori* e di *senso* più facilmente permeabili rispetto ad un percorso basato sulla sola razionalità. Per tale motivo Petrucco e De Rossi suggeriscono di calibrare, nella costruzione dello storytelling, sempre la componente *emotiva* e quella

*razionale*, in una produzione adeguata, con un'alternanza armonica tra narrativo e documentale.

Seguendo questo approccio è possibile proporre alcune direzioni per la produzione di storie digitali in ambito didattico:

- come racconto di storie di vita quotidiana (storie sociali e memorie collettive);
- come esplicitazione e contestualizzazione narrativa e storico-emotiva dei concetti chiave delle discipline;
- come strumento di condivisione della conoscenza e valido espediente per il lavoro cooperativo;
- come scoperta della propria identità attraverso la narrazione del Sé e la ricostruzione esplicita della propria storia evidenziando pensieri ed emozioni (storie sull'identità , autobiografiche, portfolio);

Per poter attivare tutte le potenzialità didattiche del digital storytelling è necessario prima di tutto che gli studenti abbiano acquisito:

- competenze linguistico- espressive e comunicativo- narrative (abilità di lettura, di scrittura, di racconto, capacità di interazione ed esplorazione di storie multimediali).
- Competenze sociali e legate alla sfera etica- valoriale: capacità di riflessione critica sull'utilizzo e sull'interpretazione dei media digitali attraverso un lavoro già precedentemente orientato all'acquisizione e alla messa in atto di comportamenti adeguati nella fruizione di prodotti multimediali già presenti in rete (e che possono generare problemi legati alla privacy o al mancato rispetto dei diritti della persona);
- Capacità tecnico- strumentali e conoscenza delle tecniche relative all'uso efficiente di vari strumenti digitali (scanner, fotocamera digitale



per scatti di foto e riprese video, software di scrittura e di montaggio video). Oggi creare un digital storytelling in un contesto didattico, avendo come supporto la LIM, è un'operazione semplificata poiché grazie al software- autore di ciascuna hardware, è possibile gestire con estrema facilità materiale multimediale, manipolarlo, creare oggetti interattivi per attività didattiche e coinvolgere la partecipazione dell'alunno.

- Inoltre è necessario coinvolgere le persone ad un *livello personale ed emozionale*, oltre che concettuale. Per fare ciò è necessario costruire la conoscenza attraverso la produzione storie di vita capaci di suggerire significati condivisi ed esperienze reali che portino ad “*un cambiamento reale nella vita delle comunità in cui vengono ascoltate, discusse, rielaborate*”<sup>197</sup>.

**Pianificazione:** La progettazione di un percorso di digital storytelling richiede diversi livelli di un unico lavoro che possiamo sintetizzare nelle fasi che seguono:

1. **Scelta dell'argomento:** La scelta dell'argomento oltre a rivelarsi un momento fondamentale della progettazione educativa della classe, per il raggiungimento di obiettivi educativi, rappresenta un presupposto essenziale per suscitare la motivazione degli alunni al lavoro che si intende progettare. Per tale motivo la scelta e la condivisione dell'argomento rappresentano il punto di partenza del progetto da realizzare.

---

<sup>197</sup> Petrucco C., De Rossi M., *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, cit., p. 72

- 2. Definizione dello scopo e della pubblicità che se ne vuole conferire:** Realizzare uno storytelling in formato digitale non significa affatto semplificare il lavoro didattico, quanto piuttosto richiede impegno e partecipazione attiva di insegnanti e studenti. È ovvio che avere uno scopo per il quale tale lavoro si vuole affrontare, oltre che per una condivisione con la propria classe, rappresenta un valido presupposto motivazionale. È opportuno anche definirne il canale di condivisione, reale (*le famiglie, il territorio, ...*) e/o digitale (*sito web, blog, you tube, ecc.*), nel secondo caso pubblicare un digital storytelling in un canale di condivisione della rete potrebbe richiedere un lavoro preliminare di registrazione del gruppo-classe ad una piattaforma web che consente la condivisione e visualizzazione in rete di contenuti multimediali.
- 3. Definizione di uno spazio di condivisione dei materiali:** *Google group*: per condividere in tempo reale con tutto il gruppo di lavoro, il progetto, la definizione dei compiti, eventuali comunicazioni al gruppo, riflessioni, ... ;  
*Picasa web album, Dropbox, Google drive*: spazi web, attraverso i quali è possibile caricare, sincronizzare documenti da più computer o altri dispositivi, ma anche scambiare file con altri utenti iscritti e accedere ai documenti da ogni altra parte del mondo con una connessione Internet.
- 4. Definizione della mappa concettuale:** *C-map Tool –software autore della LIM*. Definire la mappa concettuale del nostro lavoro con questi strumenti ci consentirà di rappresentare graficamente la conoscenza e di

conseguenza agevolerà l'organizzazione delle informazioni in nodi tematici e i legami tra i concetti- chiave.

5. **Storyboard:** La stesura della tavola del racconto ci consente di organizzare in forma narrativa i contenuti da realizzare. Attraverso il software della LIM o una presentazione in Power point è possibile la visualizzazione scena per scena dei frames che si intendono costruire, scandire la struttura narrativa dei fatti da raccontare ed organizzare, di conseguenza, la divisione dei compiti e dei lavori in relazione ai contenuti multimediali da realizzare.
  6. **Lavori di gruppo:** Divisione dei compiti tra i gruppi di lavoro formati; in questa fase risulta fondamentale il contatto tra i partecipanti ai gruppi e tra un gruppo e l'altro. A tal fine l'uso degli spazi web ci consentirà di condividere materiali e scambi di opinioni e comunicazioni interne.
  7. **Fase di editing:** Viene anche detta fase *redazionale*, in cui le parti diventano il tutto; definito lo storyboard, ogni gruppo di lavoro costruirà la sezione digitale di propria pertinenza avendo cura di dare forma narrativa alla conoscenza attraverso l'organizzazione dei contenuti multimediali prodotti.
- **Monitoraggio:** Il monitoraggio dei lavori al termine di ciascuna fase consente di stabilire costantemente la coerenza dei contenuti( originalità, etica, narrazione, stile, copyright, ecc. ) con gli obiettivi prefissati ed il fine che s'intende raggiungere.

- **Interazione e riflessione:** Un digital storytelling pubblicato in canali di condivisione e di interazione (sito web della scuola, blog, you tube, ...) da un *account* di gruppo, implica la possibilità del singolo utente di commentarlo, di inserire post ed in ogni caso di assumersi responsabilità di ciò che scrive e pubblica. Tale processo richiede che il giovane utente sia guidato ad un'attività riflessiva sul comportamento proprio e altrui volta a stimolare un atteggiamento conforme all'uso e a comprendere l'importanza del web come sistema di convivenza basato su regole di comportamento condivise.

**Metodologia:** Le attività si propongono di far conoscere il linguaggio narrativo dei media, attraverso *l'analisi*, la *produzione* e la *condivisione* di messaggi e contenuti che riguardano i seguenti *medium*: fotografia, radio, videogiochi, televisione, Internet, ... . Per ogni medium selezionato si procede:

- alla scelta del genere;
- all'analisi della forma e del linguaggio;
- alla sperimentazione e alla produzione di un breve prodotto (*digital storytelling*) significativo e rappresentativo (cortometraggio, videoclip, telegiornale di classe, podcasting, spot pubblicitario, ...)
- al confronto tra la specificità dei media e linguaggi differenti;
- alla condivisione in canali pubblici (reali e/o digitali);
- alla riflessione sulle forme di comunicazione e costruzione della conoscenza;
- a riflettere operativamente sui comportamenti consigliati per utilizzare in modo responsabile e sicuro gli strumenti tecnologici.

**Per l'insegnante:** Costruire un percorso di digital storytelling per l'apprendimento multidimensionale degli alunni rappresenta una valida strategia per presentare i concetti chiave di una disciplina. Infatti, *“i processi cognitivi legati alla riformulazione delle conoscenze attraverso un artefatto digitale narrativo stimolano una comprensione più approfondita dei complessi argomenti scientifici, politici, sociali o storici che ci si appresta a trattare”*<sup>198</sup>. Del resto si tratta di privilegiare un approccio conoscitivo di tipo simbolico-ricostruttivo ed empirico-esperienziale capace di produrre e riprodurre conoscenze utili e direttamente spendibili, atte a sviluppare quella molteplicità di intelligenze sostenuta da Gardner.

---

<sup>198</sup> Petrucco C., De Rossi M., *Narrare con il Digital Storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, cit., p. 86

### 3.2 “Il blog a scuola”: un’esperienza di scrittura digitale



Il *blog*, strumento estremamente flessibile, “*un modo ... per esprimersi e raccontare le proprie esperienze*” .

Viene definito come un sito internet, generalmente gestito da una persona o da un ente, in cui l’autore pubblica più o meno periodicamente, come in una sorta di diario *online*, i propri pensieri, opinioni, riflessioni, considerazioni, ed altro, assieme, eventualmente ad altre tipologie di materiale elettronico come immagini o video.

**Descrizione:** Un’esperienza di scrittura digitale per dare forma e spazio a ciò che alberga nella nostra mente e che vogliamo comunicare. Un luogo dove trovano posto i pensieri, le opinioni, le conoscenze, sottoforma di racconti, immagini e video. Uno spazio vivo grazie alla partecipazione e all’interazione dei suoi utenti e alla frequenza dei suoi *post*, si presenta come un possibile approccio che guida l’atto della scrittura in rete.

Creare un blog con la classe rappresenta un’esperienza significativa che consente di far conoscere il linguaggio dei media, attraverso l’analisi e la produzione di messaggi e contenuti con i media stessi.

Si può scegliere tra diverse tipologie, a seconda dell'obiettivo che la scrittura multimediale intende garantire:

*Blog tematici*, creati per parlare di un determinato argomento attraverso una pluralità di linguaggi;

*Blog personali*, e narrativi dove si parla delle proprie esperienze e rappresenta la modalità più immediata per raccontarsi.

*Blog vetrine*, strumenti per pubblicare, raccogliere e valorizzare i progetti della scuola; luogo d'incontro per socializzare esperienze, promuovere iniziative educative, riflettere sulle metodologie didattiche.

È una modalità di comunicazione democratica e pluralista che consente la formazione di abilità quali l'*espressione*, la *comunicazione*, la *condivisione*, la *rappresentazione* delle conoscenze in relazione alle diverse aree del sapere, favorendo un atteggiamento costruttivo e positivo nei confronti delle esperienze scolastiche con l'assunzione di responsabilità individuali e consapevolezza della propria presenza in rete, consentendo a sua volta una riflessione sulle responsabilità dell'autorialità in rete.

L'attività di costruzione e di gestione di un blog e il suo utilizzo in ambito didattico rappresenta un valido espediente per promuovere un processo di apprendimento attivo che implichi:

- *una costruzione attiva della conoscenza*, perché il blog rappresenta un contenitore che va riempito con il proprio contributo, in vista della costruzione collettiva della conoscenza.
- *carattere situato degli apprendimenti*, l'alunno che inserisce un commento o che crea un argomento di discussione diviene il protagonista di un processo di costruzione di un sapere condiviso.

Tali caratteristiche fanno del blog e del suo utilizzo in chiave didattica, un valido strumento per promuovere un processo di apprendimento.

**Pianificazione:** Il percorso può partire da una riflessione intorno ad una domanda mirata “*che cos’è un blog?*” a cui segue un brainstorming per accertare le conoscenze pregresse e condividerne le esperienze vissute dalla classe sul tema della discussione.

La navigazione in rete appare una premessa necessaria per l’analisi di prodotti già esistenti, favorendo l’incontro degli allievi con l’esperienza e di conseguenza vuol significare avvicinarsi alla cultura e al mondo degli allievi, dunque dare un senso alla quotidianità scolastica. Del resto, l’acquisizione di idonee abilità di lettura costituisce *un’attitudine necessaria per capire, utilizzare e riflettere sulle forme della scrittura digitale, per una piena partecipazione personale e sociale* al territorio della rete.

Le attività proseguono con alcune fasi di lavoro fondamentali:

- scelta tematica del blog da costruire (individuare il titolo, gli argomenti, ...);
- organizzazione della struttura (layout di pagina, designer, sfondo, impostazione dei livelli);
- divisione della classe in gruppi di lavoro per la distribuzione dei compiti, quali:
- ricerca e costruzione dei testi e dei materiali narrativi multimediali;
- attività di editing (organizzazione redazionale dei contenuti prodotti dagli autori);

La scuola può svolgere un ruolo strategico nell’orientare i giovani verso un comportamento positivo e responsabile nell’utilizzo dei social media; il laboratorio si avvale dell’importanza della relazione interpersonale e del dialogo con l’adulto, prima fonte per suggerimenti e regole per la scrittura di *post* e riflessioni per una buona navigazione.



**Strumenti:** *Blogger* ([www.blogger.com](http://www.blogger.com)) e *Wordpress* (<http://it.wordpress.com>) sono i più comuni CMS (Content Management System) open source; permettono di gestire un blog con estrema facilità. Presentano un'interfaccia grafica davvero intuitiva e semplice da utilizzare, con dei semplici *click* di mouse si possono creare pagine, articoli e interi siti, permettendo infatti di *postare*, oltre al testo, anche immagini, video e gallerie.

**Una risorsa per l'insegnante:** Un blog rappresenta un valido strumento di lavoro anche per la comunità di insegnanti che trovano nella costruzione o semplicemente nella partecipazione ad essi, uno spazio per discutere e riflettere sulla didattica, ricercando nuove strategie e metodi. Un luogo che guida e racconta di altri blog e siti sull'educazione ed uno spazio per raccogliere e segnalare esperienze significative. Da un punto di vista professionale, un insegnante- educatore può servirsi della navigazione e/o costruzione di un blog per:

1. fornire informazioni che riguardano la vita della classe dal punto di vista pedagogico- didattico;
2. riflettere, discutere e condividere sulla propria vita professionale, supportato dalla condivisione di chi vi partecipa;
3. condividere uno spazio di lavoro con la propria classe di studenti (come quaderno, portfolio e diario di formazione dei propri alunni);
4. pubblicizzare eventi significativi e progetti di apprendimento;

L'insegnante può garantire ottime prospettive di sviluppo di un blog, da un livello locale (con alunni, colleghi, genitori), ad un livello più globale, aprendosi oltre i confini della classe, dell'Istituto, dischiudendo legami con realtà più allargate e ponendosi come strumento privilegiato per il confronto e la crescita della comunità di apprendimento.

#### **4. *L'albero della Rete: un percorso sulla rappresentazione e sugli usi di Internet***



I Nuovi Media e in particolare Internet, rappresentano una realtà dove è possibile acquisire strumenti e conoscenze utili per favorire processi reali di integrazione, partecipazione e relazione con il mondo circostante, ma sono anche uno “spazio”, di confronto e di crescita in cui i più giovani possono esercitare e realizzare dimensioni inedite di partecipazione sociale e di arricchimento personale.

Ciò nonostante, i ragazzi pur essendo spesso tecnicamente competenti, tendono a non cogliere le implicazioni dei loro comportamenti, e tale fenomeno è tanto maggiore quanto è più forte il coinvolgimento emotivo nell'utilizzo dei Nuovi Media. È questo spesso il terreno fertile tramite cui certi rischi possono diventare concreti; pertanto l'educazione a Internet e all'uso competente della Rete inizia dall'osservazione delle pratiche di navigazione dei propri allievi, dalla lettura dei loro bisogni, dallo studio dei loro contesti di vita.

*Cosa fanno i ragazzi in Internet? Che idea hanno della rete? Quale spazio si ritaglia la navigazione tra le loro attività quotidiane? Un progetto*

d'intervento con le giovani generazioni parte dalla necessità di assicurare alcuni punti fermi della Media Education oggi, ovvero l'educazione alla/della responsabilità, lo sviluppo della meta riflessione, l'educazione al senso critico, la centralità dei bisogni e dei contesti nel consumo.

**Descrizione:** Con l'obiettivo di orientare gli adolescenti verso un comportamento responsabile nell'utilizzo dei Nuovi Media, è importante comprendere meglio da cosa dipende l'utilizzo che ne fanno. È bene partire dalla conoscenza dei *meccanismi motivazionali*<sup>199</sup> che determinano l'utilizzo della rete e dei social media, attraverso discussioni di gruppo in un *cerchio narrativo*, luogo protetto di espressione di sé, in cui un gruppo di persone si riunisce per raccontare ed ascoltare frammenti di storie di vita vissuta senza paura di essere giudicati. Questa condivisione di esperienze è essenziale per la creazione di un gruppo capace di conoscere, dal racconto di vita degli altri componenti, i limiti e le potenzialità d'uso dei nuovi media ed altrettanto importante per riflettere sulla propria esperienza, porsi delle domande e darsi delle risposte in merito ai propri comportamenti.

Attraverso questa didattica, può emergere in classe il mondo dei ragazzi, il modo in cui essi si rappresentano ed utilizzano i Nuovi Media, i loro interessi, i loro pensieri, le loro emozioni, tutto ciò insomma che orienta il loro comportamento nell'utilizzare tali strumenti.

---

<sup>199</sup>In modo schematico, si elencano alcuni meccanismi motivazionali che possono determinare l'utilizzo di tali strumenti e ne caratterizzano le modalità di fruizione:

- *dinamiche affettive e relazionali* (emozioni, motivazioni, socialità, bisogni);
- *dinamiche cognitive* (conoscenze e competenze tecniche dello strumento);
- *dinamiche valoriali e civiche* (valori e principi morali ed etici che guidano la persona, come anche la capacità di assumersi responsabilità sociali, legata alla maturità complessiva del soggetto e allo sviluppo del senso di cittadinanza). Per approfondimenti vedasi, Nanni W., (a cura di) *Educazione e nuovi media. Diritti e responsabilità verso una cittadinanza, digitale*, Mondadori Education, 2008, p. 9 [http://ec.europa.eu/italia/documents/attualita/informazione/educazione\\_nuovi\\_media.pdf](http://ec.europa.eu/italia/documents/attualita/informazione/educazione_nuovi_media.pdf)

La metodologia della ricerca *Mediappro*<sup>200</sup> condotta dal Cremit e pubblicata nel testo *Screen generation*, ci fornisce alcuni spunti pratici per attivare un percorso didattico sulla rappresentazione che gli adolescenti hanno di Internet. In tal modo si propone l'uso di alcuni espedienti, quali la “*metafora* e il *collage*”<sup>201</sup>, quali mezzi espressivi che consentono di leggere in che misura gli adolescenti attingono al repertorio del sapere sociale in Internet e come riconoscono alcune funzioni attribuite al Web, dunque quale sia la rappresentazione che hanno della rete.

Dunque, la discussione di gruppo, dalla quale si è partiti sarà seguita dalla condivisione di un lavoro in cui i partecipanti, in un clima disteso ed amichevole, hanno il compito di esprimere con una *metafora* la percezione che hanno della rete, in relazione all'uso individuale e alla funzione sociale che ne fanno.

Tale percezione può essere ulteriormente arricchita dalla produzione individuale di un *collage* creato con immagini significative che possono sia restituire la rappresentazione e il significato condiviso nelle discussioni di gruppo ed emersa dall'analisi delle metafore o addirittura, può dare luogo a percezioni radicalmente trasformate o comunque arricchite di nuove immagini e molteplici sfumature.

I dati raccolti e l'analisi delle rappresentazioni emerse, ci consentirebbero di comprendere l'uso che il gruppo di riferimento fa della rete e attuare un percorso di *peer e media education* che parta dalle reali esigenze del contesto, guidando a riflettere come, tutte le dimensioni emerse, rappresentano possibili

---

<sup>200</sup> *Mediappro*, ricerca internazionale sull'uso, la rappresentazione e l'appropriazione dei media digitali (in particolare Internet, telefono cellulare, console videogiochi) da parte degli adolescenti di dieci Paesi, tra i dodici e i diciotto anni, i cui risultati vengono presentati nel volume Rivoltella P. C., *Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, V&P, Milano, 2006

<sup>201</sup> Per approfondimenti vedasi, “*Box informativo 2*”, p. 162

rischi o eventuali opportunità di utilizzo della rete, restituendo a ciascuno il potere di esercitare i propri diritti e doveri e comportarsi in modo più responsabile e quindi più sicuro, per sé e per gli altri.

**Metodologia:** *Discussioni di gruppo, confronto e dialogo* si rivelano la metodologia più altamente significativa per avviare uno spazio di riflessione sul ruolo che i social media rivestono nella quotidianità dell'adolescente e per approntare una risoluzione educativa sull'uso dei media, accompagnando la persona all'acquisizione di quella consapevolezza critica fino a diventare autonomia d'uso nel quotidiano, scolastico ed extrascolastico, collettivo e individuale.

## **Box informativo2**

### **Le rappresentazioni di Internet in otto metafore:**

*In che misura gli adolescenti attingono al repertorio del sapere sociale su Internet e riconoscono alcune funzioni diffusamente attribuite al Web?*

Questi sono gli interrogativi a cui tenta di dare una risposta la *ricerca Mediappro*, ricerca internazionale sull'uso, la rappresentazione e l'appropriazione dei media digitali da parte degli adolescenti tra i dodici e i diciotto anni.

I risultati emersi dal focus group rivelano in *otto metafore*, il significato e la funzione che gli adolescenti attribuiscono alla Rete per la vita individuale e collettiva.

Intorno alle singole immagini proposte, è emerso l'immagine della Rete come:

1. **Biblioteca virtuale** "centro di informazioni mondiale", dispensa infinita di conoscenze da consultare, che permette di acculturarsi, di informarsi e di aggiornarsi rapidamente.
2. **Labirinto**, con due accezioni diverse: da un lato l'idea dello smarrimento cognitivo, "tanti siti perché ci possono essere tante strade per arrivare a un'informazione", e dall'altro l'idea dello smarrimento di sé, della propria capacità critica, dell'autocontrollo sul tempo e sulla volontà: "Ti perdi. Per la chat (Messenger) diventi dipendente, non puoi più fare a meno, vorresti continuare sempre, solo la mamma quando si arrabbia riesce a farti uscire" dall'altro.
3. **Ottovolante**, in virtù delle sue funzioni ludiche e di intrattenimento, emerge l'idea di Internet come veicolo di divertimento. "Stupore, velocità, adrenalina, svago" e ancora Internet è divertimento "quando si videogioca", ma anche "quando si scaricano loghi e suonerie" e quando si cercano new e gossip "se ti piace un attore e vuoi sapere delle informazioni ...", sono le parole pronunciate dai partecipanti al focus group.
4. **Stanza vuota**: l'idea di Internet come *stanza vuota*, tempo perso, in riferimento al suo utilizzo per dovere più che per piacere: "Noia: se si cercano cose per la scuola, forse ti annoi, anzi sicuramente".
5. **Piazza virtuale**, luogo d'incontro e di comunicazione; l'immagine della *piazza* negli adolescenti acquista il significato di uso più familiare, luogo di divertimento, territorio da esplorare. "Comunicazione, scambio culturale, turismo, vacanza, viaggio" ecco le parole di adolescenti che vedono in Internet un luogo da conoscere.
6. **Stanza vuota**: Internet può essere "isolamento, tristezza, vuoto e solitudine". Emerge l'idea della Rete come inibitore di relazioni, idea messa in discussione da alcuni adolescenti che la confrontano con la propria esperienza.
7. **Mongolfiera**: Internet come spazio di libera sperimentazione e costruzione della propria identità, o in senso disfunzionale, come rischio di perdita dell'identità nell'omologazione. "Si fa ciò che si vuole" "vedere tutti i siti" "viaggiare, andare dove vuoi".
8. **Gregge**: immagine ambivalente, richiamando la funzione aggregativa o disgregativa di Internet: "Internet è stare insieme"; "Significa essere come ignoranti"; "Essere divisi, ma anche confrontarsi".

I ricercatori rivelano che, le cornici culturali ritenute più adeguate per interpretare Internet si riferiscono, anzitutto, alla dimensione dell'uso personale più che a quella dell'utilizzo sociale. Inoltre riferiscono che gli adolescenti intervistati tendono a pensare la Rete in senso passivo più che attivo, per fruire contenuti già predisposti più che per costruire e manipolarne di nuovi. "I ragazzi scelgono, infatti, di rappresentare Internet, prevalentemente come "una grande biblioteca", un contenitore di offerte divertenti ed evasive o, in senso negativo, come un "contenitore vuoto".

I dati sono tratti dal testo Rivoltella P. C., *Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, (capitolo quinto pp. 105 – 155) op. cit.

#### 4.1. La scrittura collaborativa in rete:

L'analisi delle metafore adottate per descrivere gli usi e le funzioni della rete inducono i ricercatori a concludere che gli adolescenti intervistati *pensano alla Rete in senso passivo più che attivo, per fruire contenuti più che per costruirne e manipolarne di nuovi.*<sup>202</sup>

Se l'educazione rappresenta l'insieme dei processi attraverso cui una società trasmette da una generazione all'altra, il patrimonio di conoscenze, valori, tradizioni, comportamenti che la caratterizzano, dunque, il dato emergente dalla ricerca, mostra chiaramente l'esigenza educativa di guidare gli alunni alla pratica della scrittura in rete, alla quale ben presto giungeranno e probabilmente senza esserne utenti responsabili e competenti.

Pertanto, un'attività didattica che vede gli alunni protagonisti di percorsi di scrittura in rete, potrebbe rivelarsi un valido espediente di *peer e media education* da affrontare e praticare con la classe, al fine di favorire:

- la capacità espressiva nelle forme di narrazione digitale;
- la comunicazione interpersonale e la collaborazione con utenti anche a distanza;
- la fruizione di messaggi multimediali e di sistemi di comunicazione al fine di favorire la crescita culturale;
- l'apprendimento attraverso la multidimensionalità delle forme della conoscenza;
- la rielaborazione di conoscenze e contenuti appresi in classe;
- la documentazione di esperienze didattiche significative anche attraverso la progettazione e realizzazione di percorsi ipermediali da diffondere sul Web.

---

<sup>202</sup> Rivoltella P. C., *Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, op. cit., p. 127

Il paragrafo che segue rappresenta una possibile proposta di intervento di *scrittura in rete* che consente di accompagnare la classe in attività di editing di narrazioni multimediali- digitali.

#### **4.1.1. Il wiki per la scrittura collaborativa e condivisa in rete:**

Guidare la classe in un percorso di scrittura collaborativa vuol dire impegnare ciascun alunno in un compito, creando, scoprendo, costruendo insieme, in un percorso che vede ciascuno protagonista e dove la conoscenza viene *co-costruita* in forma collaborativa. La parola chiave è, dunque, *partecipazione collettiva* in ambienti online, dove i concetti di spazio e di tempo perdono ogni consistenza.

Creare un wiki con la propria classe vuol dire pubblicare in modo collaborativo contenuti ipertestuali sulle cui pagine è sempre possibile aggiungere informazioni o fare modifiche, grazie all'utilizzo di un *collaborative software* che permette di integrare in un unico progetto, il lavoro svolto da più utenti, in sessioni diverse.

L'idea è quella di utilizzare il wiki come spazio di scrittura di testi e come **mezzo per l'apprendimento collaborativo**. Gli alunni infatti, hanno l'opportunità di interagire tra loro per la co-costruzione di contenuti, in un ambiente in cui al singolo autore si sostituisce *l'autorialità collettiva*, come impresa comune distribuita tra i membri di un gruppo e in cui ciascuno assume un ruolo ben definito e collabora con gli altri, apportando un personale contributo, sviluppando capacità di negoziazione e l'assunzione di responsabilità, in quella che possiamo definire una vera e propria "*etica della condivisione*".



La finalità è quella di provare il valore aggiunto dell'uso del wiki sia sul *piano cognitivo*, attraverso lo sviluppo di competenze comunicative, espressive, linguistiche, tecnologiche, sia sul piano *sociale*, in un percorso teso a:

- migliorare le abilità di scrittura,
- facilitare l'interscambio di idee,
- incoraggiare gli allievi a revisionare costantemente il proprio lavoro,
- stimolare la riflessione e la condivisione di conoscenze,
- sviluppare il senso critico e l'assunzione di responsabilità.

Abilità necessarie per consentire agli allievi coinvolti l'acquisizione di quelle abilità indispensabili per essere considerati "cittadini della Rete".

### **Pianificazione:**

La pratica collaborativa del wiki può prevedere un progetto collaborativo che coinvolga più classi, addirittura alunni e studenti di diversi Istituti o ancora essere aperto e pubblico garantendo l'approfondimento di tematiche a carattere scientifico, storico, geografico, artistico, ecc., non solo ad alunni, ma a tutti coloro che desiderano cooperare (curate interamente dagli alunni di una classe) con lo scopo di documentare, diffondere e condividere percorsi tematici significativi.

- *Conoscere la validità didattico- educativa di un wiki:* Navigare in rete per esplorare un wiki rappresenta il primo passaggio per chi si accinge a costruire un progetto wiki (le nuove generazioni molto spesso utilizzano la Rete come unica fonte per reperire informazioni, senza riflettere se queste informazioni digitali siano più o meno affidabili);
- *Condividere il progetto con la classe e comprendere la validità cognitiva, sociale del progetto da realizzare.*

- *Definire la tematica di riferimento* da affrontare, la pubblicità degli interventi ammissibili e le modalità di condivisione.
- Servirsi della metodologia della *WebQuest*<sup>203</sup> per favorire l'accesso a risorse selezionate in precedenza dall'insegnante, spostando così l'attenzione alla manipolazione dei contenuti, ricombinandoli e ristrutturandoli in maniera originale.
- *Conoscere e saper applicare i principi dell'ipermedialità* già adoperati in precedenza in altri contesti (costruire e manipolare materiale multimediale, curare l'inserimento di immagini e collegamenti ipertestuali tra nodi semantici, ecc.) ;
- *Imparare ad aprire un wiki* e a gestirne le principali funzioni tecnico-digitali: creare la homepage del wikispace, creare nuove pagine, creare contenuti e caricare file nelle pagine, inserire link, immagini, video, far diventare gli studenti membri del wikispace, controllare gli accessi al wiki, );
- *Progettare un utilizzo del wiki* con la classe o con un gruppo più ampio;
- *Riflettere* sull'interdipendenza positiva e la responsabilità personale che hanno gli utenti che collaborano alla realizzazione di un wiki;
- *Conoscere gli utilizzi didattici di Wikipedia.*

**Strumenti:** Wikispaces, ([www.wikispaces.com](http://www.wikispaces.com)) è uno dei progetti wiki più utilizzati nella formazione. Consente a tutti di avere un wiki e agli insegnanti consente di avere un account senza costi. La registrazione per uno spazio wikispaces per educatori è: [http:// www.wikispaces.com/site/for/teachers](http://www.wikispaces.com/site/for/teachers) .

---

<sup>203</sup> Cfr., Rivoltella P. C., *Fare didattica con gli EAS. Episodi di apprendimento situato*, op. cit., pp. 203- 209

**Per l'insegnante:** Se si desidera reperire ulteriori informazioni o approfondimenti, accedere a:

1. guida video completa - in inglese - su come creare wikispaces

([www.wikispaces.com/content/wiki-tour#introduction](http://www.wikispaces.com/content/wiki-tour#introduction))

2. canale di YouTube con video esplicativi in inglese

([www.youtube.com/wikispacesvideos](http://www.youtube.com/wikispacesvideos))

3. Guida online (<http://help.wikispaces.com/>)

4. blog per condividere aggiornamenti e nuovi accorgimenti

(<http://blog.wikispaces.com/>)

In definitiva, un wiki può essere uno strumento decisivo per migliorare l'apprendimento della classe e acquisire abilità sociali rilevanti oggi. Può però funzionare solo se gli studenti sono disponibili ad utilizzare parte del proprio tempo per i compagni ed è preferibile che il progetto sia seguito da un docente, che funga da tutor delle attività e capace di gestire tecnicamente il sito (*organizer*).

## **5. *Social media e nuova didattica:***

*Social media* è un'espressione generica che indica tecnologie e pratiche online che le persone adottano per condividere contenuti testuali, immagini, video e audio. In questo spazio occorre comportarsi correttamente, rispettando le norme e la privacy di tutti, considerato il fatto che, mediante l'uso di tali strumenti, l'individuo, spesso involontariamente, sacrifica la propria riservatezza per fornire informazioni di sé.

Dunque, tali strumenti, se riferiti all'utilizzo che ne fanno i giovani, sono spesso associati al problema della sicurezza; infatti, se da un lato essi offrono ampie opportunità di comunicazione, scambio e apprendimento, dall'altro, siamo di fronte ad una realtà complessa e apparentemente priva di regole, nella quale potrebbero trovare spazio contenuti e comportamenti potenzialmente dannosi per la crescita e la costruzione dell'identità dell'adolescente.

Con l'obiettivo di orientare gli adolescenti verso un comportamento responsabile e rispettoso nell'utilizzo dei Social Media, le attività di Media Education che seguono, sotto l'ala della Peer Education, conducono percorsi di meta riflessione improntate sul dialogo e sull'ascolto reciproco. La meta riflessione si basa sul ripercorrere la propria esperienza, esplicitandone le strategie utilizzate, le fasi cognitive e il reale vissuto emotivo. Guidare gli adolescenti alla meta riflessione circa le proprie esperienze vissute nei social media, ha un valore importante dal punto di vista:

- della costruzione delle conoscenze;
- dell'acquisizione della consapevolezza di sé;
- dell'accettazione di diverse modalità di interpretazione di un'esperienza comune.

È auspicabile che tali strategie guidino il più giovane a diventare cosciente dei propri diritti e, consapevole del rispetto che ciascuno deve a se stesso e agli altri in ogni dimensione della propria esistenza “*reale e digitale*”, trasformando tale consapevolezza in autonomia sistematicamente situata nel vissuto quotidiano.

### **5.1 Social network e rispetto della privacy:**

#### **L’esperienza svolta con gli educatori del CREMIT in una Scuola Secondaria di I grado**

Le attività operano una simulazione della realtà comunicativa in Facebook con lo scopo di meta riflettere sulle proprie esperienze e sulla violazione della privacy che consapevolmente o inconsapevolmente operiamo in tali contesti, sottovalutandone spesso le conseguenze negative per noi stessi e per gli altri.

#### **Obiettivi:**

- Favorire nei ragazzi il rispetto della privacy in contesti di social network ;
- Approfondire il tema in modo creativo e dinamico.

#### **I attività:** “*L’educatore non è un demonizzatore!*”

Conoscenza del gruppo- classe e condivisione dell’uso dei social media. Un questionario d’ingresso (anonimo) potrebbe consentire anche a coloro che non sono disposti a raccontarsi verbalmente, di fare pervenire dati sull’esperienza d’uso dei social media.

**II attività:** “*Un collage per esprimere: Facebook per me ...*”

L’educatore lancia la richiesta di produrre un *collage* in cui, l’insieme di testi e di immagini significative, frutto dell’originalità creativa, restituisca una rappresentazione rilevante sul tema “*Io in Facebook: aspetti positivi e aspetti negativi*”.

-Commento a ciascun collage creato e annotazioni alla lavagna dei *caratteri positivi e negativi* più significativi, emersi dai collage e dalla discussione condivisa:

**ASPETTI POSITIVI:**

- Annulla le distanze;
- Conoscere nuove persone;
- Approfondire amicizie;
- Giocare;
- Comunicare –
- Informarsi;
- Si può usare ovunque
- Vetrina per artisti
- Nascono nuovi amori
- Promozione di eventi
- Creazione del proprio mondo
- Libertà di fare quello che si vuole
- Condivisione
- Scoprire cose nuove
- Non hai paura di esprimerti
- Mantenere relazioni a distanza
- Possibilità di scelta

**ASPETTI NEGATIVI:**

- Maschera la propria identità e i propri sentimenti;
- Pedofilia;
- Troppa insistenza;
- Parlare male degli altri;
- Gioco d’azzardo;
- Rottura di sentimenti;
- Brutti scherzi;
- Ti sballa;
- Conoscere persone sgradevoli;
- Esagerazione nell’uso delle foto;
- Fare il doppio gioco;
- Violare la privacy;
- Limitazione da parte dell’adulto;
- Dipendenza;
- Sostituzione delle relazioni interpersonali.
- Possibilità di scelta

### **III attività: giochi di ruolo**

-L'educatore chiede ai partecipanti di scrivere su un biglietto, un messaggio da rivolgere ad un compagno al quale si vuole dire qualcosa, informando il gruppo che tali messaggi saranno visionati dall'educatore.

-Consegna del messaggio al destinatario, il quale a sua volta può rispondere e rispedire al mittente.

-L'educatore raccoglie i bigliettini e questa volta, compiendo una violazione della *privacy* in un contesto ristretto qual è la classe, consegna tali biglietti a caso, ai partecipanti alle attività .

-Riflessioni e discussioni di gruppo sulla violazione operata dal formatore:

*“Come vi siete sentiti? Cosa avete provato?”*

-I bigliettini vengono di nuovo raccolti e questa volta, volendo riprodurre il ruolo della bacheca di Facebook, vengono attaccati alla lavagna, al fine di rendere *visibile tutto a tutti* e simulare la violazione della *privacy* in facebook (bacheca pubblica), luogo in cui si sbircia il profilo di un altro utente, le sue foto, i messaggi pubblici in bacheca, ... .

-L'educatore chiede ai ragazzi di esprimere una considerazione circa i suoi atteggiamenti, a cui seguono le riflessioni dei ragazzi emergenti dalla discussione di gruppo:

1. *“Facebook è fatto per farsi gli affari degli altri”*

2. *“Andare sul profilo degli altri non vuol dire sbirciare perché se le metti lì, vuol dire che le rendi pubbliche!”*

-Discussione di gruppo:

L'educatore incide su alcuni comportamenti scorretti per lo più praticati dagli utenti: "Il ruolo che assume la bacheca di Facebook, come luogo per pubblicare foto e notizie di altri utenti, senza averne prima l'approvazione e il consenso, manifestando quanto questo comportamento sia un reato, una vera e propria violazione di privacy!"

-Segue una discussione sui termini di paragone: *bacheca di facebook /bacheca della scuola*

- L'educatore avanza: "*Sulla bacheca della scuola attacchereste la foto di un compagno venuto male?*"

- Riflessione unanime:

*"No, chiedo il permesso!"*

L'educatore avanza:

*"In facebook, pubblicheresti la stessa foto?"*

-Riflessioni dal gruppo:

*Spesso lo faccio!*

*Non chiedo il permesso!*

*Si, pubblico la foto e talvolta "taggo" il compagno!*

-Seguono alcune riflessioni di gruppo sull'importanza di rispettare la privacy in ambienti digitali così come negli ambienti reali ed esponendo la gravità del reato commesso non solo in presenza ma anche in rete.



Lo stesso termine di paragone viene proposto in riferimento alle offese e alle calunnie gratuite che circolano sulle bacheche e nel paragonare: *bacheca di facebook /bacheca della scuola* emerge ancora una volta la superficialità dei ragazzi in contesti *online*, in cui sentono poco il controllo e l'autorità dell'adulto, manifestando che:

*-a scuola ci sono i prof!*

*-in Facebook no!*

Le attività si prolungano con esempi concreti d'uso di facebook, con la possibilità di analizzare una bacheca pubblica ed evidenziare i tratti di un utente attento e consapevole dei diritti propri ed altrui, e anche quella di un utente poco rispettoso, al fine di far emergere dal gruppo considerazioni che generino a lungo termine, un realizzabile costume e un felice modo di vivere.

**Restituzione:** La necessità di incrementare la presenza e l'uso di un social media nella didattica rappresentano un presupposto indispensabile affinché i ragazzi possano trarre dall'esperienza formale e scolastica, i tratti auspicabili d'uso delle nuove tecnologie.

**Metodologia di lavoro:**

- Brainstorming
- Focus group
- Lavori di gruppo
- Simulazioni
- Studi di caso
- Restituzione feedback

## **6. *Social network e realtà rappresentative:***

### **L'approccio semiotico e l'analisi degli scenari narrativi in un network: gestire, descrivere, interpretare dati narrativi**

Sin dalle sue origini la semiotica si è pensata come uno studio dei segni in seno alla vita sociale, pertanto cercare un dialogo con le scienze sociali ha da sempre rappresentato un metodo valido per individuare la significanza delle tracce della contemporaneità. Laddove gli altri vedono fatti ed eventi dati, il semiologo opera applicando la “metodologia del sospetto”, scorge e fiuta significazioni, sostenendo una continua sfida interpretativa nei confronti dei fatti empirici, mirando a rivelare sensi plurimi. Un testo, infatti, non si limita a trasmettere un certo numero di contenuti, piuttosto, presenta al suo interno una pluralità di significanti derivanti dalla situazione comunicativa in cui si trova, dal suo mittente e dal suo destinatario e dal contesto in cui tale testo si colloca, così facendo detta le regole pratiche per la sua fruizione.

Un educatore che voglia indagare sulla rappresentazione di uno studente in un network, non può non tener presente tali elementi, fondamentali all'atto interpretativo e di conseguenza necessari nell'approntare un percorso pedagogico- didattico.

Una chiacchierata in chat, un video o una foto che raccontano di sé, sono espedienti che possono rivelare aspetti incisivi della rappresentazione che una persona osa fare di se stessa, del suo stato emotivo del momento. L'analisi di tutti questi testi narrativi che parlano di un sé che si presenta, che estroflette la propria persona e la propria fisicità e che va esprimendo il proprio status, rappresentano dati narrativi necessari al fine di approntare con il gruppo di riferimento, un intervento di peer e media education orientato a creare consapevolezza della propria presenza in Rete. Nell'analisi interpretativa,

altrettanto importante per l'opera dell'educatore, l'obbligatorietà di non trascurare che nel procedere ad un'analisi interpretativa non vi sono delle regole date, piuttosto, in educazione occorre operare un'analisi multipla e a svariati livelli<sup>204</sup> che ci consente di vedere in un social network, un'area di indagine per le rappresentazioni del sé e per riflettere sui possibili comportamenti a rischio all'interno del web e dei social media, soffermandosi con particolare attenzione sul fenomeno del "sexting"<sup>205</sup> tra gli adolescenti, qualora il gruppo lo richieda, per sviluppare un modello di intervento educativo adeguato a favorire un processo di pianificazione strategica volto al recupero corretto del rapporto con il proprio corpo e del valore e implicazioni relazionali che questo acquista, recuperando il concetto di privacy ed intimità nella sfera pubblica e privata. L'obiettivo è diffondere consapevolezza e creare difese preventive nei confronti di comportamenti a rischio, nella considerazione delle grandi potenzialità del lavoro con il gruppo di adolescenti, utilizzabile come risorsa in un'ottica preventivo- educativa. Un percorso da svolgere in aula, intimamente con il proprio gruppo- classe al fine di creare un clima relazionale positivo e consentire a ciascuno di sentirsi a proprio agio nell'esprimere riflessioni, giudizi e opinioni, meta riflettere su esperienze personali d'uso, auspicando, in seguito all'analisi interpretativa dei dati, un intervento pedagogico- didattico capace di produrre:

---

<sup>204</sup> Per approfondimenti e possibilità di analisi di un testo multimediale, vedasi Rivoltella P. C. (a cura di), *L'audiovisivo e la formazione. Metodi per l'analisi*, op. cit.

<sup>205</sup> Il termine *sexting*, crasi delle parole inglesi *sex* (sesso) e *texting* (inviare SMS) è un neologismo utilizzato per indicare l'invio di messaggi sessualmente espliciti e/o immagini inerenti al sesso, principalmente tramite telefono cellulare, ma anche tramite altri mezzi informatici. Il sexting, divenuto una vera e propria moda fra i giovani, consiste principalmente nello scambio di messaggi sessualmente espliciti e di foto e video a sfondo sessuale, spesso realizzate con il telefono cellulare, o nella pubblicazione tramite via telematica, come chat, social network e internet in generale, oppure nell'invio di semplici MMS. Tali immagini, anche se inviate a una stretta cerchia di persone, spesso si diffondono in modo incontrollabile e possono creare seri problemi alla persona ritratta nei supporti foto e video. Fonte: <http://it.wikipedia.org/wiki/Sexting>

- un incremento delle forme di presenza educativa all'interno dei social network;
- una riflessione sulle dinamiche comunicative della rete;
- un uso corretto della propria presenza in ambienti mediali;
- un recupero corretto del rapporto con il proprio corpo e del valore e delle implicazioni relazionali che questo acquista, alla luce del concetto di privacy ed intimità nella sfera pubblica e privata.

### **6.1 L'esperienza svolta con gli educatori del CREMIT in una Scuola Secondaria di I grado**

Le attività guidano lo studente ad acquisire consapevolezza di Facebook come strumento di comunicazione e di rappresentazione del sé e dell'altro e di conseguenza puntano all'insorgere negli adolescenti, di comportamenti corretti e rispettosi dei propri diritti e di quelli degli altri.

Il percorso rappresenta anche un incipit prezioso per quanti, educatori ed insegnanti, vogliono approntare un'analisi psico-pedagogica dello studente, delle sue motivazioni, inclinazioni, problematiche e aspettative, attraverso l'analisi degli strumenti con cui, lo stesso si rappresenta e si relaziona, mettendo in atto una narrazione multimediale di se stesso.

#### **Obiettivi:**

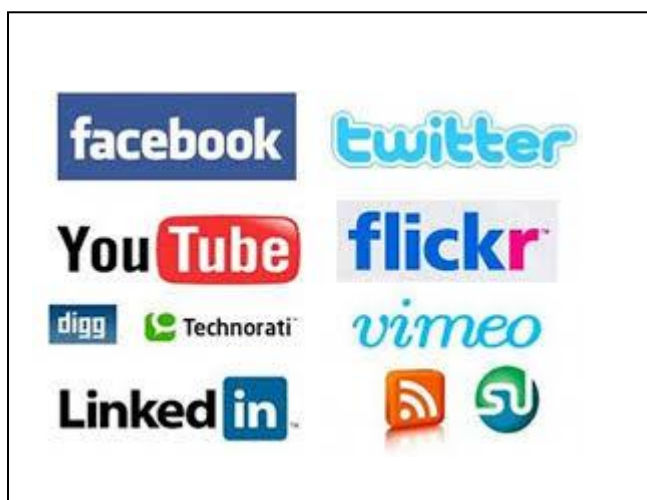
- Conoscere Facebook come strumento di comunicazione del sé; esplorarne il livello di conoscenza degli studenti e il loro rapporto con tali strumenti;

- Stimolare a far riflettere gli studenti sulla propria rappresentazione nei social network; in particolare sugli aspetti positivi e negativi che essa comporta.
- Introdurre i temi in modo ludico, far prendere coscienza agli studenti di ciò che fanno e non fanno dei Nuovi Media;
- Verificare il grado di consapevolezza dei rischi e delle opportunità offerte dai social network.

**I attività: “Mi presento: Facebook, Twitter, My Space, ...”**

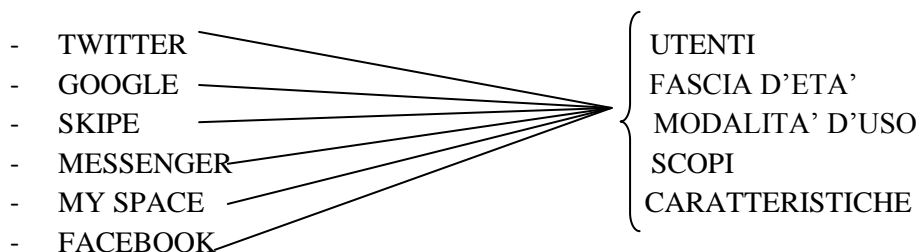
-Presa di coscienza del percorso da svolgere;

-Discussione di gruppo sulle piattaforme network conosciute ed ampiamente utilizzate, a partire da una domanda: *“conosci e usi almeno uno di questi social network?”*



-Il formatore illustra i caratteri dei network emersi dalla discussione di gruppo e operando delle generalizzazioni, in riferimento a ciascuno, presenta la fascia di utenti che per lo più lo frequentano, le modalità d’uso e lo scopo dell’utilizzo, improntando alla lavagna lo schema che segue:

Dalla discussione di gruppo è emerso che gli studenti conoscono e praticano le seguenti piattaforme:



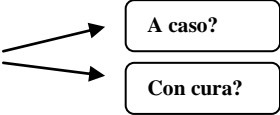
## **II attività: “Costruisco la mia Homepage”**

Rilevato il grande utilizzo di Facebook nel gruppo, si ritiene opportuno procedere in tale direzione: “Costruzione della homepage di Facebook”, al fine di produrre una presa di coscienza degli strumenti del network e del loro utilizzo consapevole e mirato. Le attività procedono con l'intervento partecipativo di ciascuno studente che, riflettendo sull'utilizzo personale di Facebook, apporta contributi al gruppo e dati necessari per analizzarne le funzionalità e le possibili modalità d'uso.

## **Attività III: “Chi sono in Facebook: strumenti per rappresentarsi”**

Face book è una grande vetrina che parla di noi, per narrare ad altri chi sono!  
-Si riflette sugli strumenti per comunicare la propria identità in Facebook, indirizzandone le possibili modalità d'uso. Si costruisce alla lavagna il seguente schema:

**NOME**

**FOTO: come la scegliete?** 

**INDIRIZZO E NUMERO DI TELEFONO:** Vuoi che tutti lo conoscano? (Ricorda che il tuo profilo sia riservato ad AMICI e non ad AMICI DI AMICI, ...)

**LINK:** pubblicati in bacheca rappresentano riferimenti a musica, video, messaggi che intendono comunicare qualcosa di te (che ti interessa, ti paice, ...)

**STATUS O FRASE DEL GIORNO:** ha un alto valore comunicativo, esprime il tuo stato d'animo, a cosa tu stia pensando!

-Dopo l'analisi degli strumenti comunicativi in una homepage di Facebook, si prosegue con un'attività in cui ciascuno studente è chiamato a rappresentare se stesso, proprio come in un social network. In particolare, viene chiesto agli studenti di trasformare il proprio foglio di lavoro in una *homepage personale* in cui inserire gli elementi principali per rappresentarsi, facendo ricorso a:

- Foto: come vuoi rappresentarti (foto, simbolo, personaggio famoso, ...);
- Status: a cosa stai pensando;
- Bacheca: inserimento di link, immagini, frasi, contenuti multimediali che si vogliono rendere pubblici;
- Chat;
- Altro, a scelta.

Ogni studente poi attacca un *post-it* sulla home page in cui si è rappresentato che consegna a sua volta all'educatore.

-L'educatore ridistribuisce a caso, le home page costruite ai partecipanti al gruppo, chiedendo loro di leggere e analizzare i contenuti della homepage ricevuta e in riferimento a quanto pubblicato e analizzato attentamente, scrivere sul *post-it* un messaggio da comunicare all'autore della homepage.

-L'educatore raccoglie i lavori e distribuisce ciascuna homepage al proprio autore.

-Tutti, se vogliono, hanno la facoltà di rispondere, proprio come in una homepage digitale e ricominciare il ciclo.

A termine della simulazione, l'educatore ritira le homepage e prosegue all'analisi di ciascuna di esse, come l'esempio che segue:

**I homepage:**

**foto:** immagine di un sole

*Analisi: cosa si capisce della persona? Secondo voi è un maschio o una femmina? Perché?*

**Frase del giorno:** *"Ci sono amici, ma non tutti veri"*

**Bacheca:** link al titolo di una canzone di Jennifer Lopez e link ad un film del momento.

**Commenti e risposte** (*post-it*): condivisione della canzone di Jennifer Lopez e commento che riporta le emozioni vissute dalla visione del film.

Il formatore chiede commenti e libere interpretazioni, a partire dalla homepage analizzata; poi dà avvio ad una discussione:

*-Cosa vi trasmette chi pubblica una foto muta? Chiedereste l'amicizia?...*



**Il homepage:**

**foto:** persona in viaggio

analisi: Può essere una persona che ama viaggiare?

Discussione: Chiedo l'amicizia perché anch'io amo viaggiare?

**Frase del giorno:** "viva l'estate!"

**Bacheca:** *Parigi è .....; il viaggio a Barcellona è stato ....*

**Commenti e risposte** (post-it): *Vorrei andare ...*

Il formatore chiede commenti e libere interpretazioni e a partire dalla homepage analizzata, fa notare che:

- la bacheca rinforza le informazioni sulla persona.
- Chi commenta e risponde rispetta il tema della bacheca

poi dà avvio ad una discussione:

*-Cosa vi ha trasmesso la persona rappresentata in questa bacheca? Chiedereste l'amicizia sulla base delle informazioni pubblicate? ...*

-Le homepage analizzate, vengono attaccate alla lavagna e tutti i partecipanti del gruppo sono invitati a visionarle, leggere e analizzarle personalmente e scrivere un commento in bacheca.

-Ciascun partecipante al gruppo è invitato a definire una homepage a scelta, con l'uso di una *metafora* che rispecchi la propria percezione della bacheca, a partire dai contenuti pubblicati.

-Infine si chiede a ciascun partecipante di soffermarsi sulla propria homepage, di analizzare la rappresentazione che ha costruito di se stesso e trovare una metafora che lo rappresenti.

-Si chiede a ciascuno di soffermarsi a riflettere sul tema: "Differenze tra la mia personale rappresentazione/ rappresentazione che gli altri hanno di me"

(tale differenza si evince dal confronto tra la metafora apposta da un compagno alla homepage analizzata e la propria personale rappresentazione).

-L'educatore modera una discussione di gruppo sul tema: *“Quello che gli altri pensano di me quando mi leggono in Facebook”*, a partire dalle *metafore* attribuite a ciascun profilo e guidato da alcune domande- tipo:

- *Ti ritrovi in quello che gli altri percepiscono di te, analizzando la tua bacheca?*

- *Ti ritrovi in ciò che la tua bacheca rappresenta di te?*

- *Quello che pubblichiamo in Facebook (foto, video, frasi, ... ), credi che sia la rappresentazione vera – reale di ciò che siamo? O è solo ciò che vogliamo apparire?*

- *Sei te stesso in Facebook?*

Le attività si concludono con un'ampia discussione sul tema della rappresentazione personale in Facebook, con lo scopo di far riflettere i ragazzi sull'immagine che si costruiscono in rete e quanto tale immagine possa essere distorta da un uso negativo degli strumenti e dei contenuti della comunicazione in Facebook.

L'insegnante ha il compito di soffermarsi sulle rappresentazioni che gli studenti creano di se stessi, in un ambiente reale come la classe e negli ambienti digitali che lui frequenta, al fine di orientarlo verso la sana costruzione del proprio sé e dell'identità che viene delineandosi.

**Restituzione:** In seguito alle esperienze di uso dei social network in ambito educativo, si auspica che le attività offrano agli utenti coinvolti la presa di coscienza delle opportunità e dei rischi che in quanto nuovi canali di comunicazione e condivisione della conoscenza in rete, tali strumenti possono

offrono alla didattica e si auspica che tale percorso restituisca a ciascuno la *consapevolezza d'uso* anche in percorsi informali e *la responsabilità* di attori coinvolti e partecipi.

Al termine delle attività i ragazzi avranno:

- acquisito conoscenze che gli consentono di operare con gli strumenti comunicativi in Facebook;
- esercitato competenze e abilità sociali cooperative;
- esercitato le proprie capacità di uso consapevole e analisi critica dei linguaggi delle nuove tecnologie.

Tutte le attività proposte in merito ai social media, auspicano da parte di insegnanti ed educatori, la costruzione di percorsi di didattica innovativa che incrementino le possibilità d'uso di tali ambienti come strumenti socio-culturali.

**Per l'insegnante:** T- LAB è un software per l'analisi dei testi, rende disponibili vari strumenti per l'analisi dei contenuti quali la segmentazione del testo, la lemmatizzazione automatica e la selezione automatica delle parole chiave. Usa processi automatici e semi-automatici che consentono di evidenziare rapidamente pattern significativi di parole, temi e variabili a partire dai quali l'educatore avvia un percorso di analisi multipla. Un educatore che voglia conoscere un alunno nella sua complessità sistemica, non può non tener presente alcuni elementi fondamentali all'atto interpretativo e sapere che, nell'approntare un percorso pedagogico- didattico, oggi deve necessariamente partire dall'analisi di un atto comunicativo che il proprio studente opera attraverso una narrazione multimediale condivisa in Rete e in un network. A partire da tale analisi, intrecciare in una sintesi integrata le

componenti multidisciplinari e non lineari del lavoro didattico che consentono di indagare in profondità e di agire in relazione ai bisogni del processo d'insegnamento- apprendimento.

### Nota a margine

Donald Norman, è il riferimento con cui chiudo questo percorso, volendo sottolineare con le sue parole, la grande *sfida - possibilità* e non mera utopia, di umanizzare la tecnologia. Lo studioso, alle soglie del XXI secolo, tenne a ribaltare uno slogan che, nato in occasione della Fiera Mondiale di Chicago, ci aveva accompagnato dagli anni Trenta, ponendo la tecnologia al centro del progresso. A distanza di anni, l'acuto studioso così si pronunciò: "*L'uomo propone/ La scienza studia/ La tecnologia si adegua*",<sup>206</sup> ritenendo opportuno mettere al centro dello sviluppo, della scienza e della tecnologia, l'essere umano.

Il posto della tecnologia nel mondo dell'uomo, implica profondità etica-culturale e sociale, imponendo alla riflessione pedagogica una grande *sfida educativa* che emerge come il disegno di un orizzonte di senso entro cui iscrivere l'opera educativa sia in direzione della progressiva autorealizzazione personale, sia in direzione di costruzione di una rinnovata cittadinanza locale e globale, *online* e *offline*, che aiuti i giovani a sviluppare le competenze, le conoscenze, i quadri etici indispensabili per abilitare a pieno titolo la partecipazione nella cultura contemporanea.

Non per ultima, l'affermazione del filosofo Levy, secondo il quale le *conquiste tecnologiche non determinano lo sviluppo sociale: esse sono piuttosto occasioni che possono favorirlo, a condizione però che esso sia perseguito in maniera intenzionale e intelligente dagli individui e dalle collettività*<sup>207</sup>, impone all'interno di una cornice paidetica, la centralità di un'educazione al pensiero critico, alla dimensione etica, al rafforzamento del legame sociale, all'apertura e alla pluralità.

---

<sup>206</sup> Norman D. A., *Le cose che ci fanno intelligenti. Il posto della tecnologia nel mondo dell'uomo*, Feltrinelli, Milano, 1993, p. 257

<sup>207</sup> Lévi P., *Il virtuale*, op. cit., p. 56

## Bibliografia

- Acone G., *Multimedialità, cultura educazione*, Editrice La Scuola 1995
- Acone G., *La paideia introvabile. Lo sguardo pedagogico sulla post-modernità*, La Scuola, Brescia, 2004
- Acone G., *L'orizzonte teorico della pedagogia contemporanea, Fondamenti e prospettive*. Edisud, Salerno 2005
- Antinucci F., *La scuola si è rotta*, Laterza, Roma-Bari, 2001
- Ascione C., *Videogames. Elogio del tempo sprecato*, Minimum Fax, Roma, 1999
- Attinà M., (a cura di) *Figure teoriche della pedagogia contemporanea*, Monduzzi, Milano, 2012
- Attinà M., *Il puzzle della didattica. Paradigmi interpretativi della didattica contemporanea*, Ancia, Roma, 2004
- Attinà M., *Dalla fiaba al videogioco. Linguaggi formativi a confronto*, Edisud Salerno 2005
- Attinà M., *Figure teoriche della pedagogia contemporanea*, Monduzzi Editore, 2012
- Attinà M., *La scuola primaria. L'anima della tradizione, le forme della modernità*, Mondadori, Milano, 2012
- Barthes R., *Miti d'oggi*, 1974 Giulio Einaudi
- Barthes R., *Il piacere del testo*, Einaudi, Torino 1975
- Batini F., Del Sarto G., *Narrazioni di narrazioni*, Erickson, Trento, 2005
- Bauman Z., *Vite di corsa. Come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*, Il Mulino, 2009
- Bertellini E., *C'era una volta la scuola*, Edizioni Unicopli, 2011
- Bettlheim B., *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli Editore Milano, 1977
- Bruner J., *Il significato dell'educazione*, Armando, Roma, 1992
- Bruner, J., *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992
- Bruner J., *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Feltrinelli, Milano 1997
- Bruner J., *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*, La Terza 2006

- Calvani A., Rotta M., *Fare formazione in Internet. Manuale di didattica on line*, Erickson 2000
- Cambi F., Callari Galli M., Ceruti M., *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società globali*, Carocci, 2003
- Cambi F., Piscitelli M., *Complessità e narrazione*, Armando, Roma, 2007
- Capogna S., *Socializzarsi con, nei, social media. Processi sociali e comunicativi*, Scriptaweb, 2011
- Carenzio A., *Nuove strategie per trovare amici. Una rassegna*, Pubblicazione periodici "Famiglia oggi", Periodici San Paolo, Novembre 2010
- Chiosso G., *I Significati dell'educazione. Teorie pedagogiche e della formazione contemporanee*, Mondadori, 2009
- D' Amato M., (a cura di), *Per una sociologia dell'infanzia. Dinamica della ricerca e costruzione delle conoscenze*. *Infanzia e Società*, Roma, 9- 11 novembre 2005, Special Issue, Vol. 2, 2006
- De Kerckhove D., *Brainframes. Mente, tecnologia, mercato*, Baskerville 1993
- De Kerckhove D., *Dall'alfabeto a Internet*, Mimesis, Milano, 2008
- Demetrio D., *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Raffaello Cortina Editore, Milano 1995
- Di Lieto M. E., *Medi@morfofi educativa e relazioni didattiche*, Pensa Editore 2011
- F. Casetti, *Teorie del cinema 1945-1990*, Bompiani, Milano 1993
- Ferri P., *Nativi digitali*, Mondadori Bruno, 2011
- Galliani L., Luchi F., Varisco B. M., *Ambienti multimediali di apprendimento*, Pensa Multimedia, Lecce, 1998
- Giaccardi C., (a cura di), *Abitanti della rete. Giovani, relazioni e affetti nell'epoca digitale*, V&P, Milano, 2010
- Giuliano L., *I padroni della menzogna. Il gioco delle identità e dei mondi virtuali*, Meltemi, Roma, 1997
- Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna, 1975
- Grassi C., *Sociologia della comunicazione*, Armando, Roma, 2002

- Greco G., (a cura di), *ComEducazione. Conversazioni su comunicazione ed educazione*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2002
- Iannotta D., (a cura di) *I labirinti dell'apparenza. La realtà virtuale*, Effatà editrice, 2001
- Jenkins H., *Cultura convergente*, Apogeo 2007, Traduttori: Susca V., Papacchioli M., Sala V. B.
- Jenkins H., *Culture partecipative e competenze digitali. Media Education per il XXI secolo*, Guerini studio 2010
- L. Camaioni (Ed.), *Psicologia dello sviluppo del linguaggio*, Il Mulino, Bologna, 2001
- L. Gemini, *L'incertezza creativa. I percorsi sociali e creativi delle performance artistiche*, pref. di L. Mazzoli, Milano, Franco Angeli, 2003
- Levorato, M. C., *Racconti, storie, narrazioni*. Bologna: Il Mulino, 1988
- Levy P., *Il virtuale*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1997
- Levy P., *L'intelligenza collettiva. Per un'antropologia del cyberspazio*, Feltrinelli, 2002
- Ligorio M. B., Hermans H., (a cura di), *Identità dialogiche nell'era digitale*, Erickson Trento, 2005
- Limone P., (a cura di), *Nuovi media e formazione*, Roma, Armando Editore, 2007
- Liotard J. F., *La condizione postmoderna. Rapporto sul sapere*, Feltrinelli, Milano, 1979
- Manna C., *Modelli autobiografici del progetto narrativo*, Anicia, Roma, 2005
- Maragliano R., *I multimedia e le molteplici forme del sapere*, in *Studium Educationis*, Cedem, Padova, 3, 2002
- Mascheroni G., *I ragazzi e la rete. La ricerca Eu Kids Online e il caso Italia*, Editrice La Scuola, 2012
- Mastracola P., *Togliamo il disturbo. Saggio sulla libertà di non studiare*, Guanda, Parma 2011
- Messina L., *Accompagnarsi nei media*, Pensa Multimedia, Lecce, 2007



Minichiello G., *Autobiografia e pedagogia. Il racconto di sé da Rousseau a Kafka*, La Scuola, Brescia, 2000

Morcellini, *La TV fa bene ai bambini*, Maltemi Editore 2005

Morin E., *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Cortina, Milano, 2001

Ong W. J., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Il Mulino, Bologna, 1986

Pecchinenda G., *Videogiochi e cultura della simulazione. La nascita dell'homogame*, Laterza 2003

Petrucchio C., De Rossi M., *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*, Carocci 2009

Pigliacampo M., *Formazione e nuovi media. Modelli culturali e organizzativi per le tecnologie della formazione*, Armando Editore, Roma 2003

Piromallo Gambardella A., *Le sfide della comunicazione*, Editori Laterza, Bari, 2000

Postmann N., *La fine dell'educazione. Ridefinire il valore dell'educazione*, Armando, Roma, 1997

Ricoeur P., *Dal testo all'azione. Saggi di ermeneutica*, Jaka Book, Milano 1986

Ricoeur P., *Tempo e racconto. Vol. 1*, Jaka Book 1986

Riva G., *I social network*, Il Mulino 2010

Riva G., *Psicologia dei nuovi media*, Il Mulino, 2008

Rivoltella P. C. (a cura di), *L'audiovisivo e la formazione. Metodi per l'analisi*, CEDAM, Padova, 1998

Rivoltella P. C. (a cura di), *La scuola in rete. Problemi ed esperienze di cooperazione on line*, GS Editrice 1999

Rivoltella P. C., *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione online. Didattica e socialità in Internet*, Erickson, Trento, 2003

Rivoltella P. C., *Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, V&P, Milano, 2006

Rivoltella P. C., Ferrari S., *A scuola con i media digitali. Problemi, didattiche, strumenti*, V&P, Milano, 2010

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

Rivoltella P. C., *Fare didattica con gli EAS*, Editrice La Scuola, Brescia, 2013

Scabini E. e Rossi G., (a cura di) *Famiglia e nuovi media*, V&P, Milano, 2013

Scuola di Barbiana (a cura di), *Lettera a una professoressa*, Libreria Editrice Fiorentina

Turkle S., *La vita sullo schermo. Nuove identità e relazioni sociali nell'epoca di internet*, Apogeo, Milano 1997, traduzione di Parrella B.,

Turkle S., *Insieme ma soli. Perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e sempre meno dagli altri*, Codice Edizioni, 2012

## Sitografia

Antinucci F., *La scuola si è rotta. Perché cambiano i modi di apprendere*, Editori La Terza 2001: [http://www.maecla.it/bibliografiadidattica/pagine\\_biblio/antinucci.htm](http://www.maecla.it/bibliografiadidattica/pagine_biblio/antinucci.htm)

Attinà M., *Educare alla cittadinanza digitale: una sfida possibile*, Nuova secondaria n.3, novembre 2012, anno XXX, p. 97:  
[http://cms.lascuola.it/zpreview/66/uploads/66/zrivndown/1378372627576398371\\_3\\_Attinacittadinanzadigitale.pdf](http://cms.lascuola.it/zpreview/66/uploads/66/zrivndown/1378372627576398371_3_Attinacittadinanzadigitale.pdf)

Benedetto XVI, *Convegno della diocesi di Roma*, 11 giugno 2007, :  
[http://www.vatican.va/holy\\_father/benedict\\_xvi/speeches/2007/june/documents/hf\\_b-en-xvi\\_spe\\_20070611\\_convegno-roma\\_it.html](http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2007/june/documents/hf_b-en-xvi_spe_20070611_convegno-roma_it.html)

Benedetto XVI, Messaggio 47 GMCS, “*Reti Sociali: porte di verità e di fede; nuovi spazi di evangelizzazione*”, i tre pilastri del messaggio del papa per la 47a giornata mondiale delle comunicazioni sociali (2013):  
<http://www.ilgiornale.it/news/cronache/papa-benedice-i-social-network-non-sono-mondo-parallelo-878479.html>

Bettlheim B., *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Feltrinelli Editore Milano, 1977- traduzione di Andrea D’Anna, p. 11 - e-book:  
<http://books.google.it/books?id=M4ywjvNBKZoC&pg=PA11&lpg=PA11&dq=Bettelheim#v=onepage&q=Bettelheim&f=false>

Cambi F., *Saperi, trasversalità e insegnamento*, Educazione e Scuola, 20 febbraio 2013, Rivista telematica della scuola e della formazione:  
[http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/saperi\\_trasversalita.htm](http://www.edscuola.it/archivio/comprendivi/saperi_trasversalita.htm)

D’ Amato M (a cura di), *Per una sociologia dell’infanzia. Dinamica della ricerca e costruzione delle conoscenze*. Infanzia e Società, Roma, 9- 11 novembre 2005, Special Issue, Vol. 2, 2006:  
[http://books.google.it/books?id=ASMt4bjjgWC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.it/books?id=ASMt4bjjgWC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

De Biase L., *Epistemologia dell’innovazione*, 19 febbraio 2012, blog:  
<http://blog.debiase.com/per-corsi/iulm-2012---2-paradigmi/>

Demetrio D., *Narrare per dire la verità: l’autobiografia come risorsa pedagogica, in Pratiche narrative per la formazione*, Rubrica telematica diretta da Pulvirenti F.:  
<http://www.analisiqualitativa.com/magma/>

Ferraro A. P., *Cosa significa insegnare al tempo dei nativi digitali*, 10 settembre 2013: <http://www.indire.it/content/index.php?action=read&id=1810>

Giuliano L., *I padroni della menzogna. Il gioco delle identità e dei mondi virtuali*, Meltemi, Roma, 1997:

[http://books.google.it/books?id=zofWHJKu7NcC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.it/books?id=zofWHJKu7NcC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Levy- P., Parigi- European IT Forum, 4/9/1995 – “*L’intelligenza collettiva*”:  
<http://www.mediamente.rai.it/home/bibliote/intervis/l/levy.htm#link001>

Ligorio B., Ricerca “*Ciliegie, barbieri e nutella: metafore e profili degli utenti dei social network*” <http://www.ckbg.org/socialnetworks/wp-content/files/Barile-Ligorio.pdf>

Premsky M., *Digital Natives, Digital Immigrants*, MCB University Press, Vol. 9, N.5, October 2001:

<http://www.marcprensky.com/writing/Premsky%20%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

*Prosumer*: <http://it.wikipedia.org/wiki/Prosumer>

Piano Scuola Digitale - *Linee di sviluppo Piano Scuola Digitale*, 30 luglio 2010:  
[http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/piano\\_scuola\\_digitale](http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/piano_scuola_digitale)  
<http://www.scuola-digitale.it/>

*Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l’apprendimento permanente*:  
[http://www.indire.it/db/docsrv/PDF/raccomandazione\\_europea.pdf](http://www.indire.it/db/docsrv/PDF/raccomandazione_europea.pdf)

Ricerca finanziata dal Ministero della Ricerca e dell’Università “*Relazioni sociali ed identità in Rete: vissuti e narrazioni degli italiani nei siti di social network*”:  
<http://milano.unicatt.it/dieci-anni-di-facebook-relazioni-e-identita-esperti-a-confronto-e-presentazione-di-una-ricerca>

Risorse didattiche, Guida per insegnanti, *Educazione e nuovi media. Diritti e responsabilità verso una cittadinanza digitale*, Edizione speciale Mondadori Education,  
[http://ec.europa.eu/italia/documents/attualita/informazione/educazione\\_nuovi\\_media.pdf](http://ec.europa.eu/italia/documents/attualita/informazione/educazione_nuovi_media.pdf)

Riva G., *Intervista*: “*Social media*”: <http://www.guest.it/blog/social-media/e-appena-uscito-in-libreria-il-testo-i-social-network-guest-ha-intervistato-lautore-giuseppe-riva.html>

Turkle S., *La vita sullo schermo. Nuove identità e relazioni sociali nell’epoca di internet*, Apogeo, Milano 1997, p. 27, traduzione di Parrella B.,  
[http://books.google.it/books?id=VCcwX4pUtXYC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.it/books?id=VCcwX4pUtXYC&printsec=frontcover&hl=it&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)