



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI CATANIA

DIPARTIMENTO DI PROCESSI FORMATIVI

BIAGIO CARUSO

MEDIA EDUCATION E APPRENDIMENTI STRUTTURATI, NON
STRUTTURATI E ASISTEMATICI:
POSSIBILITÀ E LIMITI DI UNA DIDATTICA FUNZIONALISTA

DOTTORATO DI RICERCA

Fondamenti e metodi dei processi formativi

TUTOR: PROF. SIMON VILLANI

COORDINATRICE: PROF.SSA MARIA TOMARCHIO

CICLO XXIV - ANNO ACCADEMICO 2010/11

INDICE

INTRODUZIONE.....	5
-------------------	---

CAPITOLO PRIMO

La realtà rappresentata: realtà virtuale e realtà concreta in prospettiva diacronica

1.1 Apporti della filosofia e della semiologia alla rappresentazione della realtà.	12
1.2 La realtà rappresentata nell'uomo primitivo e nelle civiltà dei Grandi Fiumi.....	18
1.3 La realtà rappresentata nel mondo classico e le sue trasformazione nel cristianesimo e nel primo Medioevo..	25
1.4 La realtà rappresentata nel Medioevo Comunale, nell'Umanesimo e nel Rinascimento.....	32
1.5 La realtà rappresentata nell'età Barocca, nel '700 e nell'800	37
1.6 La realtà rappresentata nel '900.....	43

CAPITOLO SECONDO

Media Education

- 2.1 Società di massa e mezzi di comunicazione.....52
- 2.2 Le fondamenta della Media Education.....58
- 2.3 La sfida educativa della Media Education.....65
- 2.4 I tre paradigmi della Media Education.....73

CAPITOLO TERZO

Gli apporti del Funzionalismo

- 3.1 Un equilibrio instabile: l'uomo e il contesto.....81
- 3.2 I fenomeni psichici come funzioni che consentono
l'adattamento all'ambiente e l'equilibrio.....85
- 3.3 Il rapporto: corpo-mente e uomo-contesto.....95

CAPITOLO QUARTO

Il virtuale negli apprendimenti non strutturati e sistematici:

TV e Internet

- 4.1 Il Novecento come sinonimo di cambiamento.....105
- 4.2 La televisione e il computer come filtri della realtà.....109
- 4.3 Il libro diventa multimediale e mediatico.....112
- 4.4 La realtà virtuale.....121

CAPITOLO QUINTO

Vita quotidiana e contesto culturale

5.1	L'unicità di ogni realtà sociale.....	126
5.2	Il quotidiano.....	129
5.3	Soggetto e contesto.....	134
5.4	La famiglia, la scuola e lo sport.....	142
5.5	La cultura.....	147

CAPITOLO SESTO

Per un'educazione alla consapevolezza dell'uso del virtuale e il ruolo della Media Education

6.1	Il contesto come punto fermo.....	160
6.2	Alcune ipotesi o solo una sintesi.....	162
6.3	L'educazione ai media.....	170

CONCLUSIONI.....	178
-------------------------	------------

BIBLIOGRAFIA.....	188
--------------------------	------------

Introduzione

Come spesso accade, ci si blocca davanti all'ultima fatica da compiere, ma alla fine ci si accorge che forse questa meno onerosa del previsto e, in realtà, rappresenta la sintesi di quanto affrontato. Ogni dissertazione procede per gradi fino alla sua conclusione, che, a sua volta, rappresenta il nuovo punto di avvio per un lavoro che sviluppi un concetto e un'idea, assunti come fonte d'ispirazione e centro di discussione. Le pagine che seguono muovono da un'idea di realtà che converge con quella del soggetto che la rappresenta e la percepisce in un preciso contesto di riferimento. In tal modo, la realtà funge da pungolo per consentire al soggetto di avere consapevolezza delle sue argomentazioni e del suo modo di apprendere. Questo meccanismo ha favorito la nascita di forme di insegnamento e apprendimento che puntano l'attenzione sulla realtà così come essa viene a essere percepita da chi apprende. Sulla base di questa istanza, è andata affermandosi una nuova disciplina che, muovendo dal soggetto, considerato come inserito in un contesto preciso, elabora nuove forme di insegnamento, la Media

Education, che si pone al confine tra le Scienze della Comunicazione e le Scienze dell'Educazione, due ambiti che trovano una base di confronto e di collaborazione nella duplice articolazione critica, e strumentale. La Media Education esplica un'attività educativa e didattica che ha lo scopo di sviluppare l'alfabetizzazione ai media, di accrescere la comprensione e la capacità di analisi dei testi mediatici, promuovendo il pensiero critico e l'autonomia dei soggetti dai mezzi di comunicazione. L'educazione, in tal senso, deve essere progettata, secondo un percorso progressivo e a spirale, che si sviluppa attorno ai singoli media, alle attività di analisi e di produzione, ponendo alla base del processo di apprendimento il contesto sociale e relazionale e gli stimoli socioculturali.

Ho preso in esame anche le tesi del Funzionalismo, nato come movimento, al contempo fenomenologico e genetico-funzionale, con una matrice darwiniana, profondamente rivisitata nell'impostazione epistemologica. Dal Funzionalismo, la società è intesa come un insieme di parti interconnesse, nessuna delle quali può essere compresa, se isolata dalle altre. Qualsiasi cambiamento che si verifichi in una delle parti è considerato causa di squilibrio, capace di produrre ulteriori mutamenti e una riorganizzazione del sistema

stesso. L'intento del Funzionalismo è stata la costruzione di cornici teoriche capaci di inquadrare in modo scientificamente adeguato il complesso campo delle relazioni corpo-mente e delle funzioni di ogni singolo individuo.

Le teoria esaminate nel lavoro si ricollegano alla nozione di realtà, divenuta negli ultimi anni anche virtuale o simulata, perdendo un alone di concretezza per divenire imitazione. La simulazione viene percepita totalmente dai nostri sensi, in particolare dalla vista, dall'udito e dal tatto e modificando istantaneamente l'ambiente.

Ho così sintetizzato la cornice teorica alla base del mio lavoro, nel corso del quale mi avvarrò dell'esperienza maturata nel contesto scolastico, che mi ha permesso l'osservazione diretta di fenomeni, per la cui descrizione non mi sono limitato unicamente all'uso di testi e di internet. L'osservazione diretta mi ha consentito di non limitarmi all'ambito puramente teorico. Talvolta mi sono lasciato trasportare da riflessioni filosofiche, per meglio esprimere il concetto di realtà e il suo continuo. Se l'ambiente cambia, muta anche il soggetto che si adegua in modo biunivoco al contesto stesso. Cambiamenti sono stati riscontrati anche nella scuola, che ha dovuto

adeguare il nuovo modo di rappresentare e percepire il reale ai propri processi di insegnamento e apprendimento. Come viene ribadito nel mio lavoro non mi sento di accettare le innovazioni, quando queste avvengano in assenza di educatori. Al contempo, ritengo che l'utilizzo dei nuovi supporti di studio, multimediali e virtuali, abbia cambiato radicalmente il modo di "fare" scuola. Devo ammettere che se non disponessi di un computer avrei riscontrato notevoli difficoltà nello stilare il mio lavoro, e che io stesso amo comunicare con amici e parenti usando una webcam. L'innovazione ha favorito una maggiore indipendenza nei soggetti, che tuttavia non deve essere confusa con la libertà, in quanto proprio e soprattutto nell'uso di internet si celano numerose insidie, di cui spesso i giovani sono vittime. Da qui la necessità di acquisire la consapevolezza nei confronti di ciò che si nasconde dietro la tangibilità e, l'indeterminatezza. Per questi motivi i supporti multimediali, Internet e il mondo virtuale debbono essere interpretati con occhio critico e consapevole. A tal fine, agli insegnanti spetta il compito di educare gli alunni alla criticità e alla consapevolezza, ribadendo che il corpo e la mente lavorano in sintonia e che il contesto è in continuo rapporto con l'essere umano.

Il mio lavoro trae spunto proprio dalla nuova percezione e rappresentazione del reale e del contesto in cui ci troviamo immersi. Quest'ultimo esercita su di noi una profonda influenza, e per questo occorre educare i soggetti a "viverlo" adeguatamente. La nozione di contesto, però, in virtù delle nuove tecnologie, di Internet, e della presenza massiccia di apprendimenti non strutturati e asistematici, che pongono al centro l'individuo, è andata negli ultimi tempi profondamente dilatandosi. Sicché, il soggetto che apprende non può più essere considerato un contenitore vuoto da riempire, in quanto possiede caratteristiche ben delineate, che devono essere adeguatamente modellate, perché possa affrontare un mondo che ha in parte abbandonato il concreto per l'astratto. Per queste ragioni un ragazzo non ancora formato ritengo non debba essere mai lasciato solo dinnanzi ai media, onde evitare una perdita d'identità e l'adeguamento ad un pensiero comune.

Il rapporto funzionale tra l'ambiente e il soggetto che apprende caratterizzano l'apprendimento in quanto capacità di decodificare simboli e ricostruire nella mente ciò a cui essi si riferiscono. Tale rapporto diretto ha condotto ad abbandonare tutta la simbologia che aveva caratterizzato le epoche precedenti, che

consideravano la formazione come caratterizzata dalla percezione della realtà e dall'azione su di essa. Trattasi di una modalità in larga misura inconscia e naturale, che consente una conoscenza interiorizzata e duratura, esplicitabile attraverso la contestualizzazione dei gesti e delle azioni. Il soggetto ingloba e manipola le conoscenze, applicandole alla realtà contestuale e astratta. Agendo su di essa, l'individuo ne scopre aspetti che altrimenti gli risulterebbero nascosti e sconosciuti. Osservando in che modo la realtà risponde alle sue azioni, riesce a individuare i meccanismi e i processi sottostanti ai fenomeni, imparando non solo a conoscere la realtà, ma anche a capirla e a reinterpretarla. Le nuove tecnologie, infatti, pongono a disposizione di tutti un nuovo modo di percepire la realtà, simulandola e superando, in tal modo, la limitazione dell'operare percettivo-motorio, applicabile solo agli oggetti fisicamente percepibili. Questa nuova modalità di apprendimento crea anche un nuovo rapporto tra il reale e il modo in cui questo viene rappresentato e percepito. Di conseguenza si modifica anche il modo di interpretarlo. Nella scuola, i nuovi supporti, necessitano del sostegno di persone che aiutino i ragazzi a gestirli nel migliore dei modi.

Scopo del mio lavoro è evidenziare i cambiamenti e i miglioramenti che i nuovi supporti hanno prodotto nei contesti educativi, ove ormai si tende ad abbandonare il cartaceo. Intendo, inoltre proporre forme insegnamento che non prescindano dai media e che, al tempo stesso, stabiliscano un rapporto corretto con l'uso degli strumenti più tradizionali. I giovani sono stati al centro del mio interesse, e dell'esame dei processi di apprendimento, nella convinzione che debbano divenire fautori delle proprie conoscenze, acquisendo gradualmente autonomia, libertà e senso critico.

Capitolo Primo

La realtà rappresentata: realtà virtuale e realtà concreta in prospettiva diacronica

1.1 Apporti della filosofia e della semiologia alla visione della rappresentazione della realtà.

Ho davanti a me un foglio bianco, esso rappresenta, nel momento in cui mi accingo a scrivere la mia realtà immateriale e non esperibile tattilmente. Infatti, tale spazio non è costituito dalla carta e, quindi, non è percepibile mediante uno dei sensi che più degli altri consente di esperire la concretezza, quale appunto il tatto, perché costituito da uno schermo, solitamente definito, anche in ambito scolastico, quale supporto multimediale. Con quanto ho così esplicitato in forma alquanto semplicistico ho voluto evidenziare quello che solo l'evoluzione ha realizzato consentendone l'esame. Allo scopo mi sono avvalso e mi avvarrò della scrittura, un mezzo per descrivere la realtà, con una materialità virtualmente determinata e che diventerà concreta solo con la stampa del documento che sto digitando.

Questa constatazione trae spunto dalla filosofia per definire preliminarmente l'oggetto del mio lavoro, sulla base del presupposto che un esame storico-filosofico della materia costituisca il primo riferimento per definire il concetto di realtà, muovendo, dalla conoscenza dell'essenza delle cose, in cui si cela la verità e, quale essenza di questa, lo svelamento della realtà che si associa alla verità stessa, in quanto forma corretta di rappresentazione e di comunicazione. Nel dibattito più recente, la verità assunse al ruolo di <<omoiosis>>, ovvero adeguazione della rappresentazione all'oggetto che si intende rappresentare, mediante un accordo tra il pensiero, il giudizio, l'enunciazione, con l'oggetto reale.

Conseguentemente, la conoscenza della realtà circostante all'ente, o soggetto epistemico, consiste nella rappresentazione di una rappresentazione, ovvero in una congiunzione di rappresentazioni che l'evoluzione ha imposto¹.

Lo stesso Kant, afferma che la verità/realtà, concepita come concretezza e correttezza di una rappresentazione, in accordo con il soggetto e, a mio giudizio anche con il contesto storico-culturale del soggetto che rappresenta, abbisogna di permanere intatta. Trattasi di

¹ Cfr.: Heidegger, M., *Domande fondamentali della filosofia. Selezione di problemi della logica*, Milano, Mursia, 1995, pp.14-19.

un concetto peculiare dell'Idealismo e, tuttavia, presente anche nella dottrina del Realismo, secondo la quale la *res* è raggiunta tramite la rappresentazione dell'idea. Idealismo e Realismo trovano, quindi un punto di approdo nel rapporto dell'uomo con la realtà², per la cui correttezza della rappresentazione sono indispensabili almeno quattro fattori: la cosa rappresentata che "deve" essere rappresentata, la relazione stabilitasi tra la cosa e la persona, il rapporto stabilitosi tra quest'ultima e la cosa da rappresentare, la relazione tra due persone la prima autrice e la seconda fruitrice della rappresentazione.

Ognuno di noi, in base al proprio background culturale e esperienziale in base al proprio gruppo di appartenenza, ha una visione differente della realtà e come tale, la rappresenta in modo concreto o in modo virtuale. Ma l'essenza di quanto cogliamo nella realtà non necessita semplicemente di essere individuata bensì anche di essere prodotta, ovvero portata alla luce, rivolgendo lo sguardo a qualcosa che, in precedenza, era stata solo vista, ma non rappresentata. Tale meccanismo chiama in ballo anche il concetto di percezione della realtà, quale unione di un processo proiettivo,

² Moravia S., *Filosofia*, Firenze, Edumond Le Monnier, vol. II.

incontro fra l'analisi razionale e l'interpretazione, crocevia di indirizzi di senso che ognuno attribuisce alle cose osservate. Ne consegue che il senso della percezione è determinato dall'assetto interno di un soggetto e dal rapporto che l'Io di questi mantiene con la propria interiorità. Nella concezione junghiana l'Io è considerato un'istanza molto importante in quanto, oltre a presiedere alle funzioni della coscienza, è capace di espletare una sintesi fra mondo interno e mondo esterno³.

Fin qui ho esaminato la realtà i meccanismi e i significati della sua rappresentazione dal punto di vista filosofico. Tuttavia, quando si parla di realtà non si può prescindere dal considerare la percezione della realtà che circonda i soggetti quale fonte di comunicazione e di significazione. Per spiegare la rappresentazione/ il segno della realtà si fa ricorso ad una scienza specifica, la Semiologia che considera il segno a cui viene demandata la rappresentazione, come “qualcosa che rinvia a qualcos'altro”,⁴ espressione che designa il rapporto biunivoco che lega qualcosa di materialmente presente a

³ Cfr.: Idem, p. 288.

⁴ Barthes R., *Elementi di Semiologia*, Torino, Einaudi, 2002.

qualcos'altro di assente, e che evidenzia il flusso di un processo di comunicazione⁵.

Potremmo sintetizzare con una definizione la maggior parte dei contributi che la semiologia ha offerto con un ampio dibattito snodatosi lungo il corso del secolo scorso, affermando che essa ha cercato di stabilire quale rapporto intercorra tra, verità e comunicazione, individuando l'essenza di quest'ultima nella rappresentazione, o meglio come afferma De Saussure nel *Corso di linguistica generale* (pubblicato postumo nel 1916), ne lo studio de "la vita dei segni nel quadro della vita sociale".⁶ La Semiologia costituisce, quindi, parte della più vasta area della psicologia sociale, in quanto esame del segno quale immagine acustica della realtà e come tale dotato di arbitrarietà e della *langue*, quale sistema linguistico socialmente condiviso. In definitiva, per l'indagine semiologica, immagine rappresenta una forma di linguaggio, in quanto composta da segni stabili dotati di significato, che danno vita ad un messaggio simbolico, connotativo, capace di veicolare valori socio-culturali, o generano il significato che ognuno di noi attribuisce a specifici "segni", in conseguenza del suo personale

⁵ Eco U., *Segno*, Milano, Isedi, 1978.

⁶ De Saussure F., *Corso di linguistica generale*, Bari, Laterza, 2003.

modo di essere e di vedere le cose e dei valori su cui questi si fondano.⁷

In prospettiva diacronica, poi, la realtà rappresentata, si connota quale substrato in cui si colloca la concezione della realtà degli uomini primitivi, delle prime civiltà dei Greci, del medioevo e dell'Età moderna. Le differenze tra epoche diverse nella rappresentazione della realtà non sono dovute a un'insufficiente osservazione del reale, bensì a diverse concezioni della realtà. Il confronto tra passato e presente evidenziano la progressività dell'adesso, lasciando intendere come nelle cose essenziali non sia contenuto alcun progresso, ma soltanto la metamorfosi delle stesse cose. Pertanto nei paragrafi che seguono analizzerò la realtà rappresentata in prospettiva diacronica, cercando di coglierne la diversità della rappresentazione e non l'arretratezza in confronto con le nuove conoscenze moderne, in quanto ogni forma di raffigurazione rispecchia cinque principali fattori: il luogo, il tempo, la percezione, il soggetto, in quanto mittente o referente, e l'oggetto/realtà che viene "comunicato".

⁷ Cfr: Barthes R., *Elementi di Semiologia*, cit. p.137.

1.1 La realtà rappresentata nell'uomo primitivo e nelle civiltà dei Grandi Fiumi

L'uomo agli antipodi della civiltà ha avvertito un bisogno virtuale di comunicare con i suoi simili al fine di trasmettere le conoscenze apprese con l'esperienza e quanto osservato nella realtà circostante. Sicuramente rappresentare tale realtà ha costituito per lui un'impresa niente affatto facile. Infatti, rendere comprensibile un vissuto e soprattutto, fare in modo che essa esprimesse significati validi anche per gli altri ha comportato per la psiche umana un notevole impegno nella costruzione di simboli articolati, presenti nella mente della persona, prima ancora d'essere rappresentati in tratti condivisibili. La percezione della realtà infatti è determinata, da fattori sociali e psicologici. Sicché l'uomo primitivo avendo scoperto come si accenda un fuoco, avrà istintivamente cercato di trasmettere tale acquisizione ad altri anche attraverso forme di comunicazione diverse dalla verbalità.

Mi sembra importante sottolineare la percezione che l'uomo primitivo aveva della morte, della vita e della divinità. Egli avverte la necessità di rappresentare e di acquietare, tramite raffigurazioni le forse sovrumane, delle quali non riusciva a darsi una spiegazione. In

tal modo l'uomo, con il suo bisogno di muoversi e lasciare la traccia di se stesso, ha prodotto il mirabile sforzo di cercare e, talune volte di trovare il significato delle cose che lo circondano, dando luogo a rappresentazioni, quali graffiti, totem o necropoli, che costituiscono un esempio concreto di comunicazione, volontaria e involontaria, ovvero attestano il nesso causale della realtà vissuta da un soggetto è la logica ripetitiva che un tempo si rendeva necessaria per la sopravvivenza e l'adattamento e che consentiva di apprendere e trasmettere il modo di controllare l'ambiente intorno a sé, di dare corpo alle sensazioni, alle impressioni o alle rappresentazioni psichiche. In tal modo l'uomo ha potuto descrivere l'ambiente, dargli un nome per identificarlo, per determinare i confini, definendo anche il limite tra sé ed il mondo spaventevole esterno.

Procedendo con la maturazione biologica e psichica, il processo di simbolizzazione ha reso evidente, interpretabile e condivisibile la realtà. Il segno ha acquistato il valore dell'oggetto, anche in assenza di questo e, se da un lato anche il tempo è diventato un oggetto di riferimento, il segno stesso ha facilitato il processo evolutivo nella mente del singolo e nella collettività, nel caso in cui essa si fosse costituita da un gruppo, da un clan o da una

popolazione. In particolare, l'uomo primitivo ha acquisito la competenza di rappresentare graficamente e in modo concreto le cose conosciute da o riteneva di conoscere, rendendo in questo modo possibile ricordare quanto appreso, inteso quale disvelamento o non-nascondimento della realtà/verità circostante, divenendo esso stesso costruttore di realtà. Basti pensare alle prime forme di religione o al culto dei morti. L'immagine esprimeva, in modo diretto, la relazione con un oggetto non più presente e richiamava un'inesorabile perdita sempre comunque, presente nella mente delle persone, come ad esempio attestato dalla presenza del cibo posto accanto al defunto.

Nel tempo, il segno iniziale, il tratto originale, è andato smarrendosi ma lo schema divenuto inconscio, ha mantenuto il legame con l'oggetto. È possibile, perciò, che i tratti dei nostri antenati abbiano avuto la funzione di produrre o di ricostruire la relazione con l'oggetto, seppure in forma elementare e che la ripetizione, attuata con innumerevoli volte, abbia formato poi il substrato sul quale si è basata la relazione con il mondo. In questa prospettiva, i dipinti rupestri, al pari delle altre forme d'arte, hanno

facilitato il processo di simbolizzazione collettiva della realtà rendendo universale il segno⁸.

Utilizzi il termine <<segno>> o e in alternativa il termine <<tratto>> soprattutto per evidenziare, senza formulare alcun giudizio di arretratezza, l'aspetto ancora precario e, purtuttavia , efficace della rappresentazione della realtà, che necessita di essere "scoperta" e interpretata. In tale contesto la paura poteva essere espressa tramite il disegno rupestre di un animale feroce, il culto del Sole fonte primaria di riscaldamento della terra poteva essere rappresentato da un tempio assai rudimentale, la difesa di un territorio poteva essere affidata a totem dall'aspetto minaccioso e con caratteristiche fisiche particolari. Ne rappresentano un esempio esplicativo i totem dell'isola di Pasqua, che rivolti verso il mare servivano quali difese dagli attacchi di ipotetici nemici provenienti da luoghi lontani, i quali, spaventati dai loro grandi visi sarebbero arretrati. Sono altrettante evocazioni di rappresentazioni della visione o della percezione della realtà nel contesto e nell'epoca in cui sono state concepite. Interpretare il simbolo come il "ponte" che

⁸ Dick Ph. K., *I Simulacri*, Roma, Fanucci, 1998.

Dick Ph. K., *Il sogno dei simulacri*, Milano, Editrice Nord, 1989.

pone in comunicazione realtà e rappresentazione sul quale l'uomo ha costruito se stesso può oggi non apparire come un azzardo. Infatti, questo, trasferendo le esperienze umane in una raffigurazione semplice o complessa, ha facilitato i processi di simbolizzazione, di memorizzazione e di scambio culturale, consentendo, in qualche modo, all'uomo stesso di reinventarsi attraverso la lente del tempo, dando forma alle rappresentazioni che costituiscono i legami relazionali ed affettivi della specie⁹.

Nel tempo, il modo di rappresentare la realtà circostante muta al pari degli scenari ambientali e sociali. Tre grandi fiumi, il Tigri, l'Eufrate e il Nilo, hanno favorito la nascita di altrettante grandi civiltà, che hanno percepito il mondo circostante in modi assai peculiari, favorite anche da una maggiore quantità e qualità di conoscenze. Alla diversità ambientale, corrispose anche la varietà di situazioni e di popoli che concorsero a delineare realtà stratificate e composite. Mi limiterò a considerare la nuova visione del mondo che queste popolazioni veicolano e a sottolineare come la collocazione geografica delle stesse evidenzi una duplice realtà ambientale: da un lato terreni fertili, idonei all'agricoltura, dall'altro

⁹ Eco U., *Segno*, cit., p. 162.

regioni aride adatte all'allevamento. Questa dicotomia ebbe come conseguenza da un lato della presenza di parte i gruppi sedentari, dall'altro di nomadi. Il diffondersi di queste civiltà mutò anche lo scenario ambientale, con la nascita delle città nelle quali le attività erano rappresentate da attività di artigianato e da attività richieste dall'amministrazione palatina o templare, attività agricole e pastorali. Questi tre differenti sistemi vengono rappresentati in modi e forme differenti. Nelle zone rurali con una rappresentazione assai simile a quella effettuata dagli uomini primitivi. Infatti ogni forma di paura e di superstizione e ogni bisogno di comunicare trovano spazio nelle pitture e nelle sculture, che descrivono graficamente le attività concrete. Mi riferisco ai bassorilievi che rappresentano imbarcazioni che risalgono i fiumi trasportando legname o raffigurano il momento in cui il raccolto viene ammassato nei granai. In primo piano, però, in questo periodo viene collocata l'immagine del sovrano e del palazzo di questi. Egli, infatti, rappresenta il centro verso cui vengono incanalati, immagazzinati e trasformati i prodotti dell'attività di una complessa gerarchia di dipendenti. Tale centro utilizza la ricchezza come fonte di potere sociale ed economico, per scopi di prestigio e per mantenere una serie di attività legate al culto

(statue del sovrano, templi) e alla burocrazia (palazzi). Provvede, inoltre, alla realizzazione di grandiose opere idrauliche di canalizzazione e all'edificazione di templi e palazzi che abbelliscono le città. In questa società il sovrano diviene, così, simile ad un Dio, ad una sua personificazione terrena. Per queste ragioni la sua immagine da vivo e da morto viene esaltata e magnificata tramite rappresentazioni che uniscono aspetti tribali a tanti di magnificenza, simbolizzati da figure di animali e da scene familiari di caccia o di attività commerciali. La realtà viene così, rappresentata come un miscuglio di divino e umano, di terreno e di sovrumano. Basti pensare alle grandiose piramidi egizie, luogo di sepoltura dei faraoni, al cui interno venivano raffigurate scene agricole o commerciali, come l'ispezione del bestiame, o raffigurazioni mistiche dell'incontro tra il faraone e le divinità. La morte inoltre non era vista quale termine totale della vita, perché si riteneva che il defunto abbisognasse di tutti i suoi monili, del cibo, di denaro e di guardie pronte a difenderlo. L'uomo cercava una vita dopo la morte e la realtà non si fermava con questa. Allo stesso tempo, i templi, le statue, le pitture, i bassorilievi e le opere pubbliche costituivano una forma di comunicazione volontaria per i posteri. L'uomo, infatti

comincia a darsi scopi comunicativi importanti, legati all'apprendimento concreto della realtà vissuta e alla trasmissione dei saperi alle nuove generazioni al fine di accrescerne le conoscenze.

1.2 La realtà rappresentata nel mondo classico e le sue trasformazioni nel Cristianesimo e nel primo Medioevo¹⁰

Con l'avvento del mondo classico e, in particolare dell'età dei Greci, si avverte un profondo cambiamento che si traduce in una rappresentazione della realtà quale ricerca continua della perfezione e delle proporzioni, a testimonianza della grandezza dell'uomo rispetto a quella degli Dei, considerati volubili e anch'essi vulnerabili nei confronti dei voleri del fato. Si passa dalle arti figurative a un tipo di comunicazione che è, oltre che orale, anche scritta. Con il termine <<classicità>>, greca, latina o cristiana, viene sottolineata la bellezza e la ricerca del bello, fattori che

¹⁰ Musti D. , *Storia greca*, Bari, Laterza, 2003, Frascetti A., *Storia di Roma*, Catania, Edizioni del Prisma 2002, Tabacco G., Merlo Grado A., *Medioevo*, Il Mulino, 1989.

caratterizzeranno anche epoche successive. Le popolazioni che si ispirano ai modelli della classicità tanto hanno fatto parlare di sé, anche in virtù della produzione artistica e letteraria, ben comprendendo che la trasmissione dei saperi, che avevano fino a quel punto acquisito, dopo anni di evoluzione e di prove era fondamentale, ma che essa sarebbe stata poco adeguata se non supportata da un adeguato e altrettanto importante supporto formale. La realtà veniva così filtrata attraverso il profondo cambiamento che si traduce in una rappresentazione del pensiero di filosofi e pensatori che usavano la ragione sperimentando nuove e più moderne forme di comunicazione. Essi rappresentavano prima mentalmente, poi per iscritto, o oralmente, una realtà che prescindeva dalla brutalità e dalla esemplificazione. La grandezza di città, come Atene o Roma, veniva celebrata con fasti che coinvolgevano immense discipline, come la pittura, la scultura, la lirica, la narrazione storica, il teatro. La guerra permetteva di ingrandire i possedimenti e l'uomo giungeva a comprendere di poter spingersi col le conquiste e le aspirazioni oltre i confini allora conosciuti. Si pensi ad Alessandro Magno che si spinse fino all'India, ordinando di annotare quanto visto e conosciuto. La storia, diviene una disciplina fondamentale

per l'accrescimento di conoscenze ritenute necessitatevoli di non permanere quali monadi isolate, bensì meritevoli di essere trasmesse. L'Ellenismo, in questo senso, fu caratterizzato dalla diffusione dei valori e della cultura greca. E in campo religioso e filosofico manifestò una nuova sensibilità verso culti e dottrine orientali, mentre le scuole filosofiche, quali lo stoicismo, l'epicureismo, il cinismo, che si proponevano di alleviare le sofferenze umane, godettero di ampia diffusione. I nuovi ideali si espressero anche nella lirica e nell'architettura che raggiunsero livelli e forme inedite.

La cultura romana non ignorò mai quella greca, operando sincretismo, di idee, tendenze e correnti artistico-culturali, sostenuti da circoli e cenacoli culturali e dalla protezione degli stessi imperatori. Si pensi, al riguardo, al circolo di Mecenate che raccolse una cerchia di intellettuali che elaborarono e diffusero una cultura espressione fondamentalmente degli ideali della classe dirigente. In tal modo il greco e il latino ebbero un'ampia e rapida diffusione, l'istruzione divenne elemento portante della nuova società, l'unità culturale segnò l'inizio di un nuovo modo di concepire la realtà, non più intesa in una visione frammentaria; il vero, la cultura, la conoscenza si avvalgono di canali privilegiati, che ne esaltano la

grandiosità e l'anelito unitario che anticipano numerose aspirazioni che caratterizzeranno la cultura e l'arte del '900. La realtà viene rappresentata con statue che riproducono immagini umane che ricercano la perfezione; edifici ed architetture, dipinti e raffigurazioni di scene di vita quotidiana o di guerre; in teatro e in tutti i generi letterari che evidenziano il dualismo che separa la divinità dall'umanità. Tutti questi generi e molte altre testimonianze costituiscono altrettante fonti materiali, volontarie e scritte che hanno trasmesso, anche concretamente, la realtà vissuta. Il potere, la gloria, la ricchezza, il fasto, la guerra e la conquista traspaiono in simboli che il popolo fa propri e che diventano background comune. Si pensi all'aquila e ai vessilli, alle opere di intellettuali che celebrano il potere, la guerra o la *pax*, alle polis, alle acropoli, alle province che appresero la nuova cultura dei dominatori. Tutti i centri, anche i più piccoli, disponevano di splendidi edifici pubblici, adorni di sculture, dipinti e bassorilievi; tutto diveniva così occasione di celebrazione e comunicazione.

Ma questa situazione cambia repentinamente. La crisi politica, economica e sociale del mondo classico si manifestò anche in campo culturale. L'uomo avvertiva sempre più il bisogno di un

rinnovamento interiore. A differenza delle classi sociali più alte, che furono aperte ai culti misterici di origini orientali, le classi popolari furono più sensibili al conforto offerto dalla religione cristiana, ai messaggi di salvezza destinati a una comunità di credenti. I valori cristiani vennero trasmessi anche attraverso opere concrete, letterarie, pittoriche e scultoree. I santi vennero rappresentati con sembianze umane; i vescovi e il Papa iniziarono a configurarsi quali “portavoce” della cristianità. Il sapere venne trasmesso da queste figure, che, insieme alla comunità dei credenti formavano una Chiesa.

Nonostante disponesse di basi di partenza la civiltà bizantina raggiunse un altissimo livello in tutte le sue espressioni, culturali, artistiche, legislative anche grazie alla forza del Cristianesimo orientale. Il *basileus*, era infatti il luogotenente di Dio sulla terra e disponeva di ampie possibilità di intervento anche nell’ambito della religione. Tale situazione provocò, in seguito al Concilio di Nicea, uno scisma tra le due Chiese, indebolendone l’unità e producendo una visione della realtà a metà strada tra la paura e il misticismo, si riscontrerà per tutto l’Alto Medioevo, periodi in cui soprattutto in Occidente si diffuse una ricerca costante della salvezza. Si pensi, ad

esempio ad un capitello della basilica di Sant'Ambrogio a Milano, nel quale è raffigurato un pastore con il suo gregge, con una figura assai molto meno raffinata e proporzionata di quelle consegnateci mediante i modelli greci e latini, a testimonianza di un modo diverso di concepire l'arte e di rappresentare la realtà circostante, secondo canoni prettamente cristiani, permeati da maggiore semplicità, ed al contempo da una maggiore e più immediata efficacia comunicativa capace di rendere immediatamente messaggi anche assai complessi. Va ancora ricordata la diffusione di simboli immediatamente riconoscibili e compresi dal popolo. I secoli bui, così come erroneamente vennero definiti, in realtà nascosero una comunicazione semplificata e simbolica, non sempre e comunque alla ricerca di una bellezza formale, capace di veicolare messaggi concreti in una realtà che si configurava sempre più complessa. Nel Medioevo la realtà rappresentata appare continuamente cangiante. Si passa infatti, da una visione pienamente cristiana, intrisa di disordine e paura, ed interpretata e vissuta con assoluta semplicità, ad una nuova connotazione di sfarzo e servilismo, che ripropone taluni caratteri già presenti nelle epoche precedenti. Il sovrano riprende le sembianze di un Dio in terra, e i capi religiosi si

interessano delle questioni temporali. La trasmissione del sapere è prettamente gestita da organismi ecclesiastici. Si producono anche forme di contaminazione della cultura cristiana e occidentale con culture barbariche che influenzano la nuova visione della realtà. Proprio questa confusione, ha generato per molto tempo giudizi errati in chi guardava a quest'epoca come a un periodo buio e privo di bellezza, la quale si è manifestata con modalità e caratteri diversi da quelli dei periodi successivi e precedenti. Anche talune le opere letterarie trasmettevano insegnamenti sospesi tra il sacro e il profano. Agli antipodi possono essere, infatti, considerate la letteratura religiosa e la letteratura giullaresca e scanzonata, che costituiscono due testimonianze profondamente diverse ma ugualmente specchio veridico della realtà in continua trasformazione dell'epoca. Possiamo, inoltre riscontrare modi differenti di interpretare la vita e la morte, con un sincretismo tra vari culti, e quale testimonianza di differenti modi di "lavorare" la terra.

1.3 La realtà rappresentata nel Medioevo Comunale, nell'Umanesimo e nel Rinascimento

L'età compresa tra il Tardo Medioevo e i primi anni dell'Età Moderna, comunemente designata quale Umanesimo e Rinascimento, merita un'attenzione particolare. Tralasciando gli aspetti individualistici e la percezione soggettiva, un periodo di passaggio, se non di vero e proprio cambiamento, è rappresentato dalla formazione dei Comuni. Infatti, sul finire dell'XI secolo, le nuove élite cittadine iniziarono a riunirsi in associazioni giurate e ad eleggere i propri magistrati, a cui spettava il compito di appianare i contrasti interni e di promuovere e difendere immunità e privilegi. L'espressione più alta di questo processo fu rappresentata dalla nascita dell'Università, (Bologna fine dell'XI secolo). All'inizio del Medioevo l'insegnamento elementare era affidato ai monaci, quello superiore era impartito esclusivamente nelle scuole controllate da un vescovo, a cui spettava la scelta dei docenti. L'istruzione, riservata ai ceti più abbienti, aveva, dunque, marcate connotazioni religiose mentre l'unica forma di educazione indirizzata al popolo era costituita dalle simbologie e dalle rappresentazioni pittoriche o scultoree. Durante l'intera età comunale le forme di insegnamento-

apprendimento riservate a quest'ultimo non mutarono molto, nonostante le nuove élite cittadine riunite in corporazioni, trasmettessero ai propri ceti una cultura ben definita, riscontrabile attraverso la letteratura dell'epoca, nella quale è possibile notare un sovrapporsi di saperi differenti, con un sincretismo alternantesi tra fantasia e realtà. Con la nascita delle Università e al cambiamento di prospettive, verificatosi in particolare in Italia negli studenti, le nuove forme di cultura che ne scaturirono persero sempre più la connotazione religiosa, assumendone una prevalentemente laica e borghese. L'attività didattica era, infatti, organizzata in un ciclo introduttivo alle arti liberali, seguito dagli insegnamenti superiori, presenti nelle facoltà di diritto, medicina e teologia. La realtà, quindi, che veniva configurandosi era quella di uno stato, proteso a formare membri atti a prendere parte alla vita politica, sociale e religiosa¹¹.

In questo periodo si forma un vero e proprio ceto mercantile, che influenza enormemente anche la mentalità corrente e il modo di vedere la realtà, l'uomo e le sue qualità. Il mercante diventa un convinto diffusore del volgare, in quanto attribuisce grande

¹¹ Tabacco G., Merlo Grado A., *Medioevo*, cit.; Argan Giulio C., *Storia dell'arte italiana*, Firenze, Sansoni, 2002, voll. I-II

importanza alla comunicazione orale e, soprattutto a quella scritta, promuovendo di fatto le attività di liberi professionisti, quali banchieri e notai. Reinveste continuamente nel mercato una parte del denaro accumulato, mentre investe un'altra parte nell'acquisto di beni immobiliari e spesso, dopo aver fatto fortuna, diviene amministratore dei suoi beni. Inoltre il mercante segue in prima persona le proprie attività, è una persona assai accorta, evita gli eccessi di delega, pur avvalendosi di servitori. Tra le sue doti peculiari vanno evidenziati l'individualismo e l'intraprendenza. Si colloca con determinazione al centro del suo sistema, in un'epoca in cui l'uomo riacquista gradualmente la propria consapevolezza di soggetto autonomo nei confronti della volontà divina e capace di cambiare il proprio status sociale. Ci si avvia, così verso una società non più statica, quale quella medioevale, ma continuamente in progresso dinamica e in continua trasformazione. Pertanto, la dimensione estetica non è più vista negativamente, ma anzi tende ad essere sempre più apprezzata nel contesto sociale.

Il nuovo rapporto con la Chiesa e gli scontri interni legati alle questioni teologiche, costituiranno le ragioni della nascita di nuovi ordini monastici, più organizzati e forti, che fin dalle loro origini

assumeranno caratteri peculiari di distinzione dai precedenti in particolare, mi riferisco agli ordini dei francescani e dei domenicani. I primi privilegiano il ritorno ad un rapporto diretto e personale con Dio, tramite la riscoperta di un diverso modo di vivere la natura e la propria corporalità, mentre i domenicani sostengono un ritorno allo studio approfondito dei testi religiosi, acquisendo, in tal modo una dotta e robusta competenza teologica.

I mutamenti più sensibili avvenuti negli ultimi secoli del Medioevo, hanno un riscontro nella generale mentalità e nelle rappresentazioni artistiche. Se in precedenza era stata celebrata la vita ultraterrena quale fine ultimo dell'uomo, nella nuova era si assiste alla esaltazione della vita terrena ed alla elaborazione di una nuova concezione della persona umana, che trae ispirazione dalla riscoperta delle opere del mondo antico, ovvero di ogni tipo di manifestazione artistica, e da un'ampliamento degli orizzonti del sapere, estesi alla natura e alla scienza. Infatti, tale nuova visione del mondo spingeva l'uomo a non limitare la conoscenza a ciò che è direttamente esperibile o frutto di misticismo religioso alimentato dalla paura dell'aldilà e dalla speranza di una vita oltre la morte. L'uomo, così, si spinge oltre lo scibile fino ad allora conosciuto,

cercando una spiegazione “scientifica” nei fenomeni che lo circondano. Tutto questo determina nuove scoperte in ogni campo della conoscenza, dando impulso anche ai grandi viaggi di esplorazione. Non meno importante è la riscoperta dei classici che offrono l’occasione per una rilettura naturalistica del mondo antico, in un’ottica avente per oggetto l’uomo e la sua formazione spirituale e morale. Valori quali l’intelligenza, la bellezza, la fama, la ricchezza vengono, perciò, riscoperti in una prospettiva individualistica.

La cultura rinascimentale esprime questi valori anche attraverso la pittura, la scultura e l’architettura. Infatti la nuova centralità conferita all’uomo trovò una delle sue espressioni più alte nel superamento degli schemi astratti dell’arte bizantina, in schemi non più rigidi e costanti della raffigurazione umana e nella rappresentazione di singoli individui, ognuno dei quali ritratti con, propri peculiari atteggiamenti, con le espressioni e gli stati d’animo caratteristici. L’uomo in tal modo pone al centro della propria realtà se stesso, rappresentandosi come tale, al centro dell’universo, con una visione e percezione che sostanziano un profondo cambiamento epocale.

1.4 La realtà rappresentata nell'età barocca, nel '700 e nell'800

Un'epoca e la sua realtà non possono perdurare immutate in eterno. Sicché, soprattutto dietro la spinta dei fenomeni che provocarono cambiamenti radicali, quali la riforma e la controriforma, alla realtà del Rinascimento fece seguito la realtà del Seicento, secolo caratterizzato da una grande crisi economica, sociale, politica e religiosa. Gli Stati moderni avviarono nel nostro Continente la loro formazione, definendosi territorialmente. Gli scontri sono continui e la Chiesa cattolica reagisce con durezza alla crisi che seguì alla Riforma protestante, talora con difficoltà, ma errando nel pretendere di controllare e dirigere la cultura e di modificare profondamente lo stato sociale, la condizione e lo stesso abito mentale degli intellettuali. L'Inquisizione, la censura sulla stampa, l'indice dei libri proibiti esercitarono pressioni e costrizioni sull'attività di letterati, artisti e scienziati.

Da un canto, dunque si ha l'affermazione orgogliosa della novità, dell'originalità e della superiorità del mondo moderno, con le nuove scoperte, e la rivoluzione scientifica che implicavano fede nel progresso e fiducia nell'avvenire. Dall'altro canto vi è il misticismo

religioso con una rinascita prepotente, che induce al disprezzo del mondo e alla voluttà di dissolversi in Dio. Il Seicento rappresenta, quindi, un secolo complesso e contraddittorio. Tuttavia, è possibile evidenziare taluni fattori che hanno maggiormente influenzato la mentalità del secolo e di conseguenza anche l'arte. Fra questi di particolare rilievo sono stati lo sviluppo tecnico e scientifico, le scoperte geografiche e la nuova concezione del cosmo da essa derivatane. L'uomo antico riteneva la terra piatta e collocata al centro dell'universo. Gli ,scienziati e tra questi Galileo Galilei, dimostrarono che la terra gira intorno al sole e che l'universo è immenso e l'uomo è soltanto un piccolo punto nell'immensità. Inoltre, andò affermandosi lo stretto rapporto intercorrente fra il destino umano e la capacità di rintracciare e controllare le leggi sottese alla realtà naturale. L'arte rappresentò un aspetto fondamentale nella cultura del Seicento, un'epoca che amava rappresentarsi e celebrarsi fastosamente, mantenendo un lessico classico, declinato in un'infinità di modi: da quello più aderente ai canoni classici a quello più fantasioso e spregiudicato. L'arte, inoltre, era impegnata a dare forma all'Infinito e alla ricerca di esso attraverso il principio della meraviglia, l'uso abbondante del

simbolo, l'illusione del sogno e la prospettiva della metamorfosi universale della realtà, trattandosi anche nel gusto dell'enciclopedia e del collezionismo e in amore per ogni dettaglio del reale, nella decorazione, nell'oscurità, nella magnificenza, nelle prime forme di acutezza e di concettismo, nell'amplificazione, nei primi tentativi di cogliere l'inquietudine delle cose, viste e interpretate già quali non più stabili e certe. L'estetica secentista rappresenta così il deciso rifiuto dei canoni dell'estetica classicistica.¹²

Il passaggio dal Seicento al Settecento recò con sé numerosi cambiamenti nella rappresentazione della realtà, riprendendo con un movimento ciclico le tematiche classiciste. Carattere basilare di questo secolo, caratterizzato dalla nascita dell'Illuminismo, fu la fede assoluta nella ragione umana, considerata come perennemente identica a se stessa e presente in tutti gli uomini. Questa caratteristica pose sempre di più l'uomo al centro dell'universo, favorendo un atteggiamento libertario anche nei riguardi della religione e di Dio. Non secondaria anche la fede nella natura. Per cui lo stato di natura

¹² Petronio G., *L'attività letteraria in Italia. Storia della letteratura italiana*, Palermo, Palumbo, 1993, Tenenti A., *L'età moderna*, Bologna, Il Mulino, 2005,

venne inteso come età felice in cui l'uomo viveva innocente e libero. Da qui il convincimento che le regole di comportamento non derivino da Dio bensì dalla natura. La maggior novità di questo secolo risiedette però, nel convincimento del ruolo fondamentale che l'educazione può rivestire sull'umanità, tendendo alla "nobile semplicità" e alla "quieta grandezza", all'armonia e all'equilibrio.

Non è possibile delineare in maniera univoca l'immagine della realtà e dell'uomo che vi è immerso tra la fine del'700 e i primi anni dell'800. Questi, infatti, collocato in una realtà che non gli permette di vivere in pace con se stesso e con la natura, circondato da un mondo che ha interrotto il rapporto intellettuale-società e nel quale uomini "poveri di fama, di coraggio e d'ingegno" si mettono al servizio dei potenti, guadagnando sì la fama, ma non l'ingegno. L'uomo, intriso delle lacrime del presente, ricerca impetuosamente rifugio nel mondo classico, in quel mondo di armonia e di equilibrio, visto ormai come perduto per sempre, ma che, tuttavia, permette di evadere da un contesto culturale e politico che non contribuisce più a incidere direttamente sulla sua esperienza, ma, anzi, la deteriora.

Al contrario del Settecento, l'Ottocento è stata un'epoca caratterizzata da innumerevoli rivoluzioni che hanno condotto alle

trasformazioni profonde, presenti nel panorama contemporaneo. Gli stati ricercano una certa stabilità e si sviluppano i concetti di nazione, territorio e popolo, che porteranno molti stati sottomessi al potere straniero a cercare l'indipendenza, come nel caso dell'Italia e della Germania, che in questo periodo combatteranno numerose guerre (evidenziando come la realtà circostante possa essere considerata accettabile) solo a condizione che si ottenga l'unità nazionale. Psicologicamente, le generazioni uscite dalle tempeste dell'ultimo Settecento e del primo Ottocento erano stanche e sfiduciate. Il mito illuministico della ragione era venuto meno, perché incapace di assicurare la felicità e la pace. Attraverso questo senso del fallimento si ebbero reazioni di vario genere, come il ritorno alla fede e al culto delle illusioni, ritenute le soli capaci di legare alla vita, sottraendo alla tentazione del suicidio. A designare il complesso di questi stati d'animo e i modi di cultura e di arte nei quali essi si espressero, si adopera oggi il termine Romanticismo, indicando con esso un'età storica i cui limiti sono segnati da una parte dal ritorno dei vecchi regimi e dall'altro dall'inizio della lotta contro di essi, dal costruirsi di una unità non più solo nazionale, ma statale. Il termine Romanticismo, perciò, rappresenta un

denominatore comune, con il quale vengono codificati fenomeni di sensibilità, di cultura e di arte. La nuova realtà è, quindi, interiore e sociale e istiga l'uomo dell'Ottocento a soffrire, ma senza mai abbandonare i propri ideali.

Intorno alla metà dell'Ottocento, quasi in opposizione con il Romanticismo, si sviluppa un nuovo movimento, chiamato Realismo, con l'intento di rappresentare la realtà così come è, e di attribuire all'arte un contenuto sociale. Infatti, per gli intellettuali appartenenti al movimento realista l'arte non è chiamata a rappresentare sentimenti, impressioni o idee personali, come avveniva nell'arte romantica, ma deve avere una spiccata finalità sociale, traendo i propri soggetti dalla realtà quotidiana, specie da quella più umile e misera, così come anche dalla realtà delle nuove classi sociali, costituite dagli operai, e dai contadini, che per la prima volta, iniziavano a essere rappresentati in dipinti e opere d'arte. Si presenta, così, la dura realtà, i visi brutti e comuni che si possono incontrare ovunque, i contadini della propria terra, innalzati al ruolo di protagonisti di una nuova storia, (vedasi il quarto Stato di Pelizza da Golpedo), anche se umile e dimessa, vissuta giorno per giorno. La realtà che vi si apprende è quella della sofferenza che non

abbatte l'uomo, che lo fortifica e che lo spinge a ricercare ideali positivi.

1.5 La realtà rappresentata nel '900

La mia riflessione sulla percezione e la rappresentazione della realtà è giunta, così, al secolo che segna una vera e propria rivoluzione culturale e delle conoscenze: il Novecento. È bene precisare che il concetto di realtà di questo periodo è costituito da ciò che esiste effettivamente, di solito in contrapposizione a ciò che è immaginario o fittizio, al contrario di quanto avveniva nei secoli precedenti nei quali la realtà era rappresentata anche da quanto non è tangibile e concreto, ma può, comunque, venire rappresentato condizionando la vita umana e la percezione di ciò che ci circonda. Nonostante questa iniziale definizione che richiama il latino *res*, va, comunque, osservato che non sempre nel Novecento la realtà costituisce qualcosa di effettivamente esistente. Riprendendo una affermazione di Tommaso D'Aquino, "*Praeterea, veritas est adaequatio rei et intellectus. Sed haec adaequatio non potest esse nisi in intellectu. Ergo nec veritas est nisi in intellectu*" (*De veritate*, q.1 a.2 s.c.2) si potrebbe sostenere che la verità deve essere intesa come l'adeguatezza, o meglio la corrispondenza della realtà e

dell'intelletto. In questo caso, entra in gioco la facoltà conoscitiva che aspira alla certezza della conoscenza. Questa tesi pone seri interrogativi al riguardo delle spiegazioni con cui giustificare l'attrattiva crescente esercitata dalla realtà virtuale.

Partiamo con ordine. La realtà virtuale, per sua stessa definizione, simula la realtà effettiva. La tecnologia però, allo stato attuale non ha ancora stato raggiunto un livello di realismo così elevato da rendere indistinguibile l'ambiente simulato da quello reale. Inoltre, nella quasi totalità gli ambienti virtuali permangono prevalentemente allo stadio di esperienze visive e sonore, nonostante si tenti di coinvolgere tutti i sensi in maniera realistica, immergendo l'individuo nell'azione simulata mediante supporti informatici. Da qui un ulteriore interrogativo al riguardo del rapporto tra conoscenza e simulazione. Al momento è piuttosto semplice stabilire la differenza tra l'esperienza consumata in un ambiente reale e quella realizzata in un ambiente virtuale: se infatti le immagini simulate hanno guadagnato un buon livello di fotorealismo, altri sensi non vengono correttamente coinvolti, come l'olfatto e il tatto, ancora poco sfruttati. Paradossalmente, negli ultimi anni, il termine virtuale viene usato più comunemente in senso metaforico, per indicare una

serie di menzogne che una persona è costretta o indottrinata a credere, oppure illusioni in cui ci si rifugi¹³.

Ho anticipato parte della tematica che affronterò quando analizzerò la media education. In questo paragrafo, come è avvenuto nei precedenti, è bene cominciare con il definire in cosa consista la rivoluzione, a cui in precedenza ho accennato, che ha caratterizzato l'intero Novecento. Questa rivoluzione ovviamente non si è prodotta in poco tempo, in realtà è stato il frutto di un processo graduale, sviluppatosi in tre fasi successive, separate da due grandi eventi storici, costituiti dalle due Guerre mondiali. Sicché possiamo affermare che nel Novecento si ha un allargarsi del quadro della vita dei popoli a tutta la terra, un progressivo unificarsi di tutto il mondo dove folle “sciamano” in tutti i luoghi e i paesi avvolti di esotismo fiabesco offrendosi a turisti e curiosi. In ogni momento in questa età le idee, i libri e i prodotti di ogni genere giungono in ogni luogo da tutte le parti del globo e, di conseguenza si contrae il concetto di spazio-tempo, che per secoli aveva delineato la vita degli uomini sulla terra. Le distanze si accorciano, per rimanendo immutate. È la

¹³ Bruner J. S., *La mente a più dimensioni*, Bari, Laterza 1988; Caronia A., *Virtuale*, Milano-Udine, Mimesis, 2010; Calvani A., *Dal libro stampato al multimediale. Computer e formazione*, Firenze, La Nuova Italia 1990; Argan G.C., *Storia dell'arte italiana*, cit. vol. III; Aa. Vv., *Storia contemporanea*, Bologna, Donzelli 1997.

nuova scienza che rende i luoghi più accessibili e abbrevia i tempi di percorrenza.

Alla base di questi mutamenti vi è un complesso di fenomeni primo fra questi la rivoluzione industriale, cioè la crescita, in progressione geometrica, dell'attività industriale e delle applicazioni tecnologiche. Questo succedersi convulso di scoperte e invenzioni in tutte le attività umane ha coinvolto non solo la vita materiale, ma anche la vita intellettuale, morale e sociale. In questo senso ricordo la nascita e lo sviluppo del partito comunista e della presa di coscienza del concetto di "classe". Con la stessa energia, le nuove generazioni del novecento hanno messo in dubbio e rifiutato il concetto di storia, cioè la possibilità per l'uomo di intendere il passato come un succedersi razionale e organico di eventi; negando la conoscenza storica, per sostituirla con concezioni irrazionalistiche o con altre strutturali, in grado di comprendere solo le connessioni interne ad ogni fenomeno.

Allo stesso modo è stato negato il presupposto di un'unità organica della psiche. Al riguardo Pirandello afferma: "Non c'è uomo che differisca più da un altro che da se stesso nella successione del tempo". Si diffonde sempre più la convinzione che la storia

costituisca il prodotto dell'uomo e che la cultura tragga carattere e spiegazione dalla conoscenza del mondo, smascherandone le mistificazioni ideologiche. Il Novecento, quindi, è il frutto di una società di massa, in senso positivo e negativo, intendendo con questo termine al contempo, la perdita dei valori umani essenziali e l'aumento progressivo del numero degli uomini ai quali è concesso il godimento di beni materiali e culturali, in precedenza riservati a pochi. Con l'avvento di Internet e dei mezzi multimediali, le comunicazioni e le conoscenze sono state rese più fruibili e immediatamente consultabili, permettendo di allargare i contatti sociali non più ad una stretta cerchia di persone ma a gruppi sempre più ampi. Di conseguenza è mutata non solo la percezione della realtà, ma anche il suo modo di essere rappresentata. Occorre comunque procedere con ordine. La rivoluzione, come già detto, è stata progressiva e altrettanto progressivo è stato il cambiamento del reale. Alle soglie del Novecento la realtà era ancora quella concreta, propria del Realismo ottocentesco, l'uomo pensava che la propria condizione sociale non potesse essere cambiata, come aveva affermato Verga, comportandosi come un mollusco ben attaccato al proprio scoglio. La realtà muta con le due guerre mondiali, che

demagogicamente istigano le masse a ideali di libertà e di potere che non rendevano però loro giustizia. La realtà viene, così, rappresentata mediante forme di propaganda: il futurismo e la bellezza della guerra, alla quale si contrappongono le visioni pessimistiche, che vedono quali conseguenze dei bombardamenti e delle battaglie per la libertà solo la morte e la povertà. Sono due visioni e due rappresentazioni della realtà che, in modo antitetico, si scontrano senza trovare alcun punto in comune. Penso in questo caso alle lettere dal fronte che offrono uno spaccato diverso dei fatti rispetto a quello descritto attraverso i giornali propagandistici.

La situazione cambia radicalmente con il boom economico, durante il quale la ricchezza aumenta e con essa anche la felicità percepita. La realtà in questo periodo è rappresentata dalle novità offerte dalla tecnologia e dal miglioramento delle condizioni di vita. Questo è anche il momento della ribellione giovanile, che ricerca nel futuro miglioramenti ancora più radicali. La propaganda riprende piede all'interno dei centri culturali e la realtà è rappresentata da una cultura aperta al mondo. Cambiano anche i modi di apprendere e di insegnare: vengono promosse le capacità del soggetto, mediante un insegnamento-apprendimento che tiene in considerazione il

background culturale di partenza e le esigenze del singolo. Si studia ancora dai libri che condizionano anche il modo di vedere la realtà storica che sociale. Tuttavia, una rivoluzione radicale si manifesta dagli anni ottanta in poi, quando le barriere di separazione tra i due poli – Est e Ovest – cadono anche grazie a nuove forme di comunicazione.

In sintesi, l'uomo è passato dalla pittura rupestre alle prime forme di arte grafica concreta e ben definita, per poi imparare a usare la scrittura come mezzo di comunicazione e l'arte per istruire anche il popolo minuto. Ha usato l'ideologia per imparare a gestire il reale e ha usato la storia per favorire i propri scopi, alla fine ha usato la realtà per creare un mondo diverso che abbia alla base il concetto di libertà, ha aggiornato il proprio modo di vivere per ricercare la felicità e acquisire nuove conoscenze. Alla fine del Novecento ha usato la propria intelligenza creando e sviluppando forme di comunicazione alternative, che accorciano e storpiano del tutto i concetti di spazio e di tempo. La realtà è diventata quella multimediale e di Internet, che permettono di abbandonare, anche a livello artistico-culturale, i vecchi supporti cartacei, a cui abbiamo fino a questo momento fatto riferimento.

Ho in precedenza accennato alla realtà virtuale e a come mi sia trovato, all'inizio del mio lavoro davanti a un foglio bianco, rappresentato da un supporto multimediale, fornitomi dal mio personal computer. Ammetto che sarebbe stato disastroso se avessi dovuto scrivere questi paragrafi su un foglio di carta reale e concreto, utilizzando solo la mia penna. Ma la nuova tecnologia è veramente utile? Ho una visione duplice di quest'ultima e non posso fare a meno di affermare che il computer ha cambiato il modo di gestire e di osservare la realtà, ma ha permesso, anche, che alcuni ideali venissero abbandonati a vantaggio del concetto di globalizzazione del sapere e della cultura. L'esame storico di quanto è già avvenuto e la riflessione sull'avvenire fanno emergere la carenza di un odierno rapporto autentico con la natura; oserei dire il non rapporto che oggi si ha con questa. La riflessione storica mette in discussione il presente, evidenziando come nelle cose essenziali non si sia registrato alcun progresso, bensì solo la metamorfosi delle stesse cose. Si è verificata solo un'aggiunta esteriore, che fa apparire il passato come superato. Ma è veramente questa la realtà odierna? È solo una rete logica di enorme complessità appoggiata a strutture fisiche e collegamenti di vario tipo che interconnette un agente

umano o automatico ad un altro agente tramite, qualsiasi tipo di computer o di elaboratore elettronico o in futuro esistente o immaginabile? Sono questi i nuovi generi di comunicazione e le nuove forme di apprendimento?

Capitolo secondo

Media Education

2.1 Società di massa e mezzi di comunicazione

Nel precedente capitolo ho esaminato, avvalendomi di una prospettiva diacronica i meccanismi che determinano nell'uomo, la percezione della realtà circostante, sottolineando come questa venga influenzata sia dal periodo storico di riferimento, e conseguentemente dal contesto ideologico culturale e sociale, sia dalle esperienze che questi è in condizione di maturare, evidenziando il rapporto che intercorre tra tale percezione e il suo riflesso nell'arte, nella letteratura e in tutte le forme di comunicazione. Consideriamo, ora, l'epoca attuale. La realtà percepita è molto più complessa e sfaccettata, ma non necessariamente migliore della precedente, caratterizzata da un contesto storico che non possedeva i raffinati strumenti tecnologici di cui oggi disponiamo, né la multimedialità in cui ci troviamo immersi.

Rifacendomi alla filosofia, il Novecento e il nostro secolo rappresentano il θαυμάζειν¹⁴, ovvero lo stupefacente, nato dalla curiosità del soggetto stesso nei riguardi della realtà e del contesto circostante. La realtà vissuta appare inconsueta, proprio perché lo stupefacente è in primo luogo quel che salta agli occhi, che attira l'attenzione, che cade fuori dall'abituale. Lo indichiamo come quella cosa, se così posso chiamarla, che meraviglia e fa meraviglia. A tal proposito viene spontaneo fare riferimento all'uso dei supporti informatici nella didattica, negli ultimi anni assai diffuso nella scuola, unendo la tradizione, ovvero ciò che è conosciuto e che quindi appare come consueto e a volte obsoleto, con ciò che è fonte di meraviglia e di curiosità. La stessa rete Internet permette allo studente di trovarsi di fronte all'inesplicabile. Ovvero l'uomo, definito nella sua genericità, è assorbito nel meraviglioso e occupandosi della sua consistenza, ossia del continuo mutamento, si meraviglia abbandonando il consueto per quel determinato inconsueto.

¹⁴ Heidegger M., *Domande fondamentali della Filosofia*, Milano, Mursia, 1995.

Il processo di modernizzazione, cominciato nel Novecento, ha cambiato totalmente e radicalmente il volto della società, che ha ridimensiona la propria realtà e quindi il modo di concepirla in base ad alcuni parametri fondamentali: l'industrializzazione, il progresso tecnologico e scientifico, l'urbanizzazione. Da questi parametri ne derivano altri tre, che a mio avviso hanno portato alla nascita di un nuovo tipo di comunicazione e di educazione, ovvero la modificazione del tempo e dello spazio e le nuove forme di comunicazione e di mediazione culturale. Questi cambiamenti hanno determinato la nascita della società di massa, nella quale i media rappresentano una componente del processo di modernizzazione, incidendo sugli stili di vita, sulle abitudini culturali, sui rapporti comunicativo - relazionali delle persone, sui processi percettivi e rappresentativi della realtà. Da questa nuova concezione, se così forse approssimativamente è lecito chiamarla, nasce l'esigenza di studiare in rapporto al contesto di riferimento i mezzi di comunicazione. In aggiunta, quest'ultimi vengono affrontati sempre da un'ottica funzionalista, ovvero i mezzi di comunicazione diventano funzionali al mantenimento dell'equilibrio socioculturale di un sistema di riferimento, la realtà e il contesto di riferimento.

In proposito Niklas Luhmann¹⁵ considera i media come mediazioni culturali e sociali che favoriscono e, nello stesso tempo permettono, il processo di adattamento dell'individuo alle trasformazioni sociali, accrescendo la conoscenza e modificando la percezione della realtà. Ritiene, inoltre, che i mezzi di comunicazione siano componenti della modernizzazione, in quanto favoriscono l'adeguamento alla realtà attraverso la conoscenza. È necessario, allora, chiederci di quale tipo di conoscenza trattasi. Sono molteplici gli studi che negli ultimi anni hanno cercato di offrire risposte chiare a questo interrogativo. Naturalmente, in un periodo in cui domina la propaganda politica o di classe, i mezzi di comunicazione sono stati, e lo sono tutt'ora, oggetto di militanza e plagio, in una società democratica questi diventano supporto, negoziazione e costruzione simbolica, un processo di significazione attivo e bilaterale. Negli ultimi anni, l'idea di comunicazione, che è andata configurandosi, ha assunto un carattere reticolare, analizzabile secondo profili e chiavi di lettura diverse. All'interno di questa permane in modo prevalente una logica relazionale, in cui il

¹⁵ Luhmann N., *La realtà dei mass media*, Milano, Franco Angeli, 2007.

pubblico è autonomo e critico e la sua educazione, indipendentemente dal fatto che avvenga a scuola o in ambito lavorativo - sociale, è orientata non più sui contenuti ma sul processo di apprendimento. Alla luce di quanto detto, l'uso dei media come fonte di comunicazione e conoscenza implica la presenza di attori attivi che adoperano il mezzo come fonte di scambio o relazione, in una bidirezionalità del flusso comunicativo. Si comincia a riconoscere la centralità e il protagonismo del soggetto nel processo comunicativo, interpretando criticamente e in modo soggettivo i contenuti mediali emanati dall'emittente che veicola culture "dominanti" in una società.

Questa premessa, mi permette di introdurre una disciplina di studio che vede nei media il nuovo e lo stupefacente dell'ultimo cinquantennio, dal momento che questi si avvalgono di linguaggi, che in una relazione biunivoca tra la componente fisica e l'oggetto, agiscono sull'educazione mediante metodi e strategie. Per comprendere meglio quanto fino a questo momento affermato, è bene dare un nome alla disciplina, che studia il rapporto tra l'uso dei Media e l'Educazione. Essa è solitamente designata col termine "Media Education" e alla luce dei recenti studi si pone al confine

tra le scienze della comunicazione e le scienze dell'educazione, due ambiti che all'interno della stessa disciplina non entrano in conflitto, ma ritrovano nella duplice articolazione critica ed nello stesso tempo strumentale, spazi di reciprocità. Il termine inglese Media Education indica sia l'educazione con i media sia l'educazione critica ai media in quanto trasmettitori di cultura. La prima forma di educazione pone alla base del processo di apprendimento il contesto sociale e relazionale della classe e gli stimoli socioculturali, al contrario l'educazione ai media ripone il proprio interesse sugli stessi mezzi di comunicazione che diventano oggetto di studio e di riflessione. La Media Education si sviluppa lungo quattro punti cardine ovvero la sintassi o Rhetoric; la semantica ovvero il significato soggettivo e ideologico o Ideology; l'analisi del sistema produttivo (chi?) o Determinants e l'analisi del sistema fruitivo (a chi?) o Audience. Questa disciplina, quindi, denota quel particolare ambito delle Scienze dell'educazione e del lavoro educativo che consiste nel produrre riflessione e strategie operative in ordine ai media intesi come risorsa integrale per l'intervento formativo. In particolare con il termine Media si indica in modo generale e globale l'universo della comunicazione, il quale, tramite l'educazione, si plasma

insieme all'attività intenzionale di formazione –istruzione e alla capacitazione ad agire.

Come già affermato, la Media Education si compone di due anime, una dimensione teorica e una pragmatica; la prima riflette, se così è possibile esprimersi, sul rapporto fra processi formativi, sistemi di comunicazione, processi di apprendimento e processi sociali, è una riflessione sull'epistemologia e le declinazioni della Media Education in ambito scientifico; la seconda si basa sulla sperimentazione di modelli e metodi formativi e comunicativi in contesti situati.

2.2 Le fondamenta della Media Education

Nel secolo dei media era inevitabile che avvenisse un contatto tra questi, cinema, televisione Internet, con l'educazione. Il rapporto tra queste due sfere di comunicazione e conoscenza non è stato facile considerando la loro diversa connotazione strutturale e i differenti, ma solo marginalmente e superficialmente, scopi finali. La scuola e la didattica a essa legata si regge, o meglio si reggeva, su basi strettamente oggettive mirando alla formazione del cittadino e dell'uomo nella sua integralità. I media al contrario attraverso la soggettività si appoggiano sull'emozione e sul piacere, sullo

stupefacente analizzato precedentemente. Da questo confronto, è nato un nuovo capitolo della Pedagogia Speciale, in riferimento all'uso dei media in ambito scolastico, e un filone di idee e di iniziative legate all'unione della sfera educativa con quella erroneamente definita interattiva. Il termine Media Education, solo accennato in precedenza, esprime la molteplicità di approcci che si intendono sviluppare tra l'educazione, in senso scolastico, e i media. Il rapporto del soggetto con quest'ultimi deve essere nello stesso tempo diretto, in senso dell'utilizzo dei media nei processi educativi generali, sia critico, denotando i mezzi di comunicazione come veicoli di linguaggi e di cultura.

La Media Education¹⁶, come già affermato nel paragrafo precedente, denota, quindi, un'attività educativa e didattica che tra le sue finalità ha quella di sviluppare un processo di alfabetizzazione ai media, uno sviluppo della comprensione e dell'analisi dei testi mediatici e della loro natura, ma anche la promozione del pensiero critico e dell'autonomia altrettanto critica davanti a un mezzo di comunicazione che possa essere la televisione o il computer.

¹⁶ Buckingham D., *Media Education. Alfabetizzazione, apprendimento e cultura contemporanea*, Trento, Erickson, 2007; Calvani A., *Dal libro stampato al multimediale. Computer e formazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.

Naturalmente si è arrivati a questa conclusione solo dopo vari passaggi che a ben guardare facevano le spese con la realtà e la percezione di questa che si aveva durante l'ultimo sessantennio. Ricordo a tal proposito la propaganda fascista e la successiva presa di posizione, magari reagendo al periodo precedente, contro i media, fino ad arrivare agli anni '80 del Novecento durante i quali si è giunti a considerare i media come sistema, estendendo la loro funzione a una luce metodologica. In particolare, dal Simposio Internazionale di Grunwald, svoltosi nel 1982, e dalla Conferenza di Istanbul del 1989¹⁷ si possono evincere alcuni elementi fondamentali nell'educazione a e con i media, ovvero il riconoscimento del valore culturale dei media e del ruolo svolto in favore della partecipazione attiva, la responsabilità dell'educazione e dei sistemi formativi nella definizione di percorsi di educazione ai media, la necessità di un percorso congiunto tra scuola, famiglia e professionisti. Da quanto detto, è possibile sostenere, riprendendo le affermazioni di Rivoltella, che la Media Education ha sperimentato e sperimenta strumenti e tecniche che mirano a fornire una competenza mediale

¹⁷ Ceretti F., Felini D., Giannatelli R. (a cura di), *Primi passi nella media education. Curricolo di educazione ai media per la scuola primaria*, Trento, Erickson, 2006.

affinché il soggetto che apprende sappia confrontarsi in modo critico e costruttivo con i mezzi di comunicazione e sappia creare nuove forme espressive e di divulgazione. A tal proposito, il piano del Ministero della pubblica istruzione 1997-2000 ha introdotto come forme di “trasmissione” del sapere anche le nuove tecnologie nella didattica come sostegno nello svolgimento delle lezioni. Inoltre, le leggi 30/2000 e 59/1977 sull'autonomia scolastica hanno aperto nuovi spazi alla Media Education, riconoscendo ad essa una valenza trasversale all'interno della scuola.

Da quanto detto sorge una riflessione, che coinvolge interamente l'istituzione scolastica in quanto anch'essa veicolo di cultura e di sapere. Infatti quest'ultima amplia ancora di più la propria offerta formativa, inserendo nei propri curricula anche lo studio dei e con i media. Naturalmente questi sono dei supporti fondamentali, ma sono veramente integrativi? In alcuni casi sicuramente sì. Penso, in questo senso, all'aiuto che il computer può fornire in una didattica speciale con soggetti diversamente abili e/o con disagio sociale. Ma sono veramente utili i media per soggetti che ancora devono formarsi? In parte sì, soprattutto quando i media divengono l'alternativa o il supporto al libro di testo. Internet e il

computer diventano una grande biblioteca senza bibliotecario, all'interno della quale il soggetto che apprende diventa anche il selezionatore e il critico di ciò che ricerca. Il cinema e la televisione veicolano spesso messaggi sbagliati e a volte propagandistici, per evitare di cadere nell'errore o nel plagio il soggetto deve essere educato ai media.

Ma sono veramente informati sui media gli insegnanti delle nostre scuole? Con il tempo lo stanno diventando, ma non sempre si riesce a ottenere risultati soddisfacenti con ragazzi che nelle ore trascorse lontano dalla scuola, in casa, rimangono soli davanti ai mezzi di comunicazione. A tal proposito, Pio XII nella Lettera Enciclica sui nuovi media elettronici, "*Miranda Prorsus*", 8 settembre 1957, raccomandava: "Perché lo spettacolo possa compiere la sua funzione, occorre un'azione istruttiva ed educativa che prepari lo spettatore non solo a capire il linguaggio proprio a ciascuna di queste tecniche, ma specialmente a condurvisi con retta coscienza"¹⁸. Il Concilio Vaticano II ha successivamente prodotto il testo più autorevole, da parte cattolica, su questo problema, proponendo che "Vengano incoraggiati i metodi di educazione ai

¹⁸ Pio XII, *Miranda Prorsus*, Lettera enciclica su cinema, radio e televisione, Roma, Libreria Vaticana, 8 sett. 1957.

media, soprattutto per i più giovani, sviluppati e orientati secondo i principi dell'etica cristiana. Ciò va realizzato a tutti i livelli delle scuole cattoliche e nei seminari¹⁹.

Tralasciando l'ottica prettamente religiosa, mi urge sottolineare l'importanza dell'educazione funzionale. Nel rapporto fra media e soggetto intervengono fattori sia di natura psicologica e socioculturale che relazionale che limitano gli effetti dei mezzi di comunicazione. Naturalmente la reazione dei soggetti agli stimoli mediali si diversifica partendo dalle condizioni psicologiche di ciascuno, dalle appartenenze socioculturali e dai rapporti quotidianamente intrapresi. Il background culturale di riferimento diventa fondamentale, ma questo deve essere smussato, mi si permetta di usare questo termine, degli angoli più spigolosi. Per fare questo subentra quella disciplina che fino a questo momento ho solo analizzato etimologicamente e formalmente, la Media Education. Il media educatore deve infondere nel soggetto che ha davanti e che apprende la consapevolezza dell'eterogeneità e della complessità del reale. Come già affermato nel primo capitolo, la realtà e la sua

¹⁹ Robinson J., *Messa e modernità. Un cammino a ritroso verso il regno dei cieli*, Cuneo, Cantagalli, 2010.

percezione negli ultimi anni sono totalmente cambiate, o per meglio dire è mutato il modo di osservarla e rappresentarla, essendo frutto di una costruzione sociale. I media di conseguenza sono espressione del vissuto socio culturale odierno.

Rifacendoci alle tesi della scuola di Francoforte, appare lecito chiederci se i media abbiano attivato un processo di mercificazione della cultura. Lo strutturalismo degli anni sessanta del Novecento, forse edotto dal recente passato caratterizzato dal totalitarismo, affermava che i media esercitano un potere ideologico e culturale sul ricevente. Una svolta si ebbe negli anni settanta, quando la semiotica e la linguistica introdussero i temi della testualità, della significazione e della rappresentazione della realtà, orientando il proprio interesse verso il ricevente e non la fonte di trasmissione. L'atto comunicativo cominciò, così, a essere inteso come azione di negoziazione e di condivisione, negando l'esistenza di un messaggio intrinseco globale, ma riconoscendo l'esistenza di tante interpretazioni quanti sono coloro che utilizzano i media. Infatti, la percezione e la soggettiva interpretazione del reale permettono di discernere solo le informazioni che ci interessano. A volte, però, il potere di trasmissione dei media è talmente forte da

assomigliare alla propaganda totalitarista e di massa del passato. Questa affermazione implica l'intervento dell'educazione e a questo scopo la scuola, all'interno della propria offerta formativa, ha attuato dei piani integrati nei quali il supporto mediale entra nella sfera della didattica.

2.3 La sfida educativa Media Education

Nel paragrafo precedente, mi sono chiesto se è in quale misura la nostra scuola sia pronta a cogliere i suggerimenti e le potenzialità offerti dalla Media Education. Dalle mie parole si evince qualche incertezza, che però si scontra con le dottrine pedagogiche che fomentano il progresso della scuola. Ho usato il verbo fomentare non in senso negativo, ma quale incentivo a migliorare ciò che nell'istituzione scolastica non è idoneo alla realtà circostante, alla percezione che i ragazzi hanno del reale e del contesto che li circonda. Le mie parole possono apparire dure ma si pongono su una sfera costruttiva, nella quale la media education diventi un'occasione per guidare un processo di consapevolezza da parte degli insegnanti e del ministero dell'istruzione in primis che lavorare con i media nella scuola risponde a ben precise strategie didattiche e scelte metodologiche, riconducendo tutto questo a un campo di ricerca

unitario in un contesto internazionale e garantendo coordinamento, continuità, maggiore efficacia.

Proprio mentre l'elaborazione della prospettiva di lavoro della media education da parte della scuola italiana è in atto, si assiste alla rivoluzione tecnologica, che ha ridefinito il carattere degli strumenti di comunicazione. In questo caso è bene insistere sulla portabilità dei nuovi media, non più solo televisione e cinema, ma computer, cellulare, realtà virtuale. Sicuramente l'affrancamento del soggetto da una postazione fissa per usufruire dei media, usando magari un portatile o un computer dotato di connessione a internet. Sotto questo aspetto, come già accennato in senso alquanto retorico, l'accesso ai media diventa un'attività che sfugge completamente al controllo diretto dell'adulto e che ricade sotto la responsabilità del ragazzo. Precedentemente ho definito internet come una biblioteca senza bibliotecario sottolineando proprio questo aspetto di isolamento. A questo si associa anche la personalizzazione dei nuovi media e l'uso che se ne fa, sempre nella sfera della comunicazione relazionale, è peculiare di un singolo individuo²⁰. Questi aspetti

²⁰ Rivoltella P.C., *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*, Roma, Carocci, 2001; Rivoltella P.C., *Educare per i media: strumenti e metodi per la formazione del media*

negativi sembrano oscurare quelli positivi che caratterizzano i media e il loro uso, naturalmente per ovviare a queste affermazioni che non rendono giustizia ai media, intesi come progresso e come ampliamento del modo di osservare e interpretare la realtà circostante.

L'analisi fin qui svolta introduce la funzione propria dell'educazione ai media, evidenziando che l'utilizzo dei supporti mediiali in primo luogo deve essere condiviso, creando contesti di consumo per così dire sociali che non ne facilitino l'isolamento. Insieme al contesto comune, un altro punto su cui si batte la media education è la lettura critica dei media. Quest'ultimo paradigma pone l'attenzione sul soggetto che apprende il quale deve sviluppare competenze di lettura intelligente e consapevole dei mezzi mediiali. Ho già accennato a questa prerogativa che interessa molto il mondo della scuola, la quale ha assunto il ruolo non di trasmettitore di saperi ma anche quello formativo. Per formare un giovane e la sua coscienza bisogna mettergli a disposizione i mezzi per imparare ad apprendere e per osservare la realtà nella maniera più critica

educator, Milano, ISU, 2005; Rivoltella P.C., *Media education. Fondamenti didattici e prospettive di ricerca*, Brescia, La Scuola, 2005.

possibile, sviluppando inoltre competenze, liberando la mente da condizionamenti. Spesso si usa in tal senso il termine emancipare. Ma emancipare da cosa? I media, come già affermato, trasmettono conoscenze e il soggetto in quanto utente, utilizzo questo termine ripensando alla sua derivazione latina e al significato di uso, deve imparare attraverso l'educazione a intuire i sottintesi ideologici, le iscrizioni politiche, le interferenze economiche che governano la produzione e la distribuzione dei messaggi. A tal proposito ripenso a internet, la rete è piena in modo indiscriminato di notizie e di informazioni, nonostante siano continui i controlli della polizia postale che cerca di evitare che circolino messaggi estremamente devianti. Per questo motivo la semiotica è diventata uno strumento fondamentale della Media Education, in quanto negli ultimi anni, forse prendendo spunto dal passato che in modo ciclico si ripresenta ai nostri sensi, la medialità è diventata pervasiva. Questa pervasività ha accelerato l'introduzione nel mondo della scuola di una disciplina, quale la Media Education, intendendola come trasversale all'interno dei curricula scolastici, ovvero offrendo la possibilità di pensarla come un insieme di temi e di metodologie.

Questo lavoro non è possibile se non si cambia totalmente il modo di insegnare, pensando che i consigli pedagogici non siano solo parole ma devono trovare applicazione all'interno della classe. Un ruolo preminente deve essere affidato all'insegnante che, necessariamente svecchiato dei vecchi metodi educativi, apprende esso stesso divenendo un media educator. Per ottenere l'efficacia didattica, quest'ultimo deve scegliere buone progettazioni e ottimi procedimenti, utilizzando se necessario anche il così tanto bistrattato cellulare il quale può fornire un supporto alla lezione. Prima di continuare voglio aprire una parentesi sull'argomento, portando avanti una mia ferma convinzione. In quanto insegnante e nello stesso tempo soggetto che apprende, non posso fare a meno di notare che i media sicuramente abbiano numerosi aspetti positivi, non avrei potuto scrivere e revisionare velocemente la mia tesi e non avrei potuto fare le mie ricerche se non avessi utilizzato il computer e internet, non sarei costantemente informato su ciò che succede nei miei contesti di riferimento se non avessi il cellulare, la televisione o il cinema.

Tutti questi aspetti positivi si scontrano con la convinzione che i supporti cartacei e le lezioni frontali non abbiano ancora perso

la loro funzione fondamentale e che nello stesso tempo gli insegnanti svolgono un'azione educativa, che non può essere sostituita da un semplice computer. Il loro aiuto risulta importante e addirittura indispensabile, perché gli studenti possano venire educati ai mezzi di comunicazione in quanto veicoli di trasmissione. Inoltre, le nuove tecnologie della comunicazione domandano alla scuola di promuovere un'ulteriore competenza nell'alunno, definita quale quarta dimensione. La globalizzazione della comunicazione di conseguenza e la nuova domanda di etica della comunicazione interpellano ugualmente i responsabili dell'educazione. Ma che cosa bisogna insegnare dei media, mantenendo sempre costante il concetto di rappresentazione della realtà attraverso questi nuovi mezzi di comunicazione?²¹ Principalmente bisogna tener presente la comunicazione/divulgazione attraverso i media, il loro linguaggio, l'ideologia e il pubblico. L'educazione ai media deve essere progettata secondo un percorso progressivo e a spirale, che si sviluppa attorno ai singoli media, le attività di analisi e di produzione, che procedono di pari passo, permettono di mettere in

²¹ Morcellini M., Rivoltella P.C., *La sapienza di comunicare: dieci anni di media education in Italia ed Europa*, Trento, Erickson, 2007.

pratica quanto appreso nella fase di studio delle caratteristiche storiche evolutive dei media. La pratica, quindi, non costituisce un aspetto marginale. Tramite questa, infatti, è possibile valutare quanto gli alunni riescano a far uso dei testi mediali proposti dalla semiotica e sappiano applicare e impiegare i mezzi di supporto che hanno davanti. Il media educator, che in questo caso sarà composto dal team degli insegnanti della classe, seguirà come mediatore e guida il soggetto che usa i media, cercando di smussare i lati spinosi della comunicazione e i tranelli in cui questi possa cadere. La media education possiede uno stile proprio, caratterizzato dalla creazione di un clima di lavoro democratico e non impositivo, di partecipazione e di scambio con l'insegnante e i compagni. In questo contesto altrettanto importante è il ruolo svolto dai genitori, in quanto essi stessi educatori insieme agli insegnanti.

L'analisi fin qui condotta mostra che l'educazione ai media deve essere compiuta da ogni educatore, in base ai diversi ruoli che riveste all'interno dell'azione formativo-didattica. Ma esiste una figura professionale *super partes*? Naturalmente la risposta a questa domanda è positiva e tale figura professionale viene definita, come già indicato, *media educator*, con una connotazione specifica. La

nuova figura professionale deve avere alla base una buona preparazione che permetterà di ottenere alla fine del percorso con il soggetto che apprende una alfabetizzazione mediatica, comprendendo il linguaggio audiovisivo dei media e il loro significato. In secondo luogo il media educator permetterà tramite la sua presenza che il soggetto prenda coscienza di come funzioni l'industria dei media e quali interessi commerciali e politici siano nascosti dietro la comunicazione mediale. Questa nuova visione dei media, che è anche il nuovo modo di interpretare la realtà circostante, consentirà sia all'alunno che agli altri attori della scena di comprendere perché i media presentano anche aspetti antisociali come violenza, sesso eccessivo, stereotipi e pregiudizi, dimostrandosi non come spettatore passivo, ma come persona attiva, aperta al confronto e al dialogo, come soggetto informato e critico. Il media educator, alla luce di tutto questo, sarà ulteriormente cosciente di trovarsi al crocevia di molteplici mediazioni, comprese quelle provenienti dalla scuola e dalla famiglia, e dal suo irrinunciabile ruolo di sintesi responsabile in quanto essere sociale²².

²² Rivoltella P.C., *Educare per i media: strumenti e metodi per la formazione del media educator*, Milano, ISU, 2005.

2.4 I tre paradigmi della Media Education

Ho, fin qui, analizzato gli aspetti generali che caratterizzano la Media Education, in quanto disciplina e metodologia di insegnamento. Naturalmente lo studio seppur approssimativo di questo settore dell'educazione, mi ha spinto a ricercare nella scuola quello che fino a poco tempo prima non avevo riscontrato, ma solo ipotizzato e analizzato teoricamente. Molto spesso, a volte senza volerlo, ho messo in pratica quanto detto in questa dissertazione, senza pensare di poter applicare una disciplina talmente importante da non essere a torto analizzata e utilizzata nella scuola italiana. Quest'ultima infatti rispetto al resto dell'Europa risulta essere agli ultimi posti nell'insegnamento della Media Education e nella formazione di figure professionali atte ad attuare queste strategie educative. Navigando su internet ho trovato talmente tante teorie e solo alcuni esempi di applicazione di queste, nello stesso tempo ho riscontrato molte critiche sull'argomento che non in toto contrastavano con le mie soprattutto quando si parla di didattica. Questa problematica, nonostante le leggi emanate dal ministero negli ultimi anni, sembra scontrarsi con quanto affermato da Pier Cesare Rivoltella, il quale identifica la media education come un insieme di

metodologie e tecniche da “spalmare” in modo trasversale sulle diverse discipline scolastiche secondo le competenze specifiche di ognuna di queste²³. Le finalità che ho già analizzato precedentemente sono altrettanto trasversali, in quanto si parla di collegamento con i compagni di lavoro, valorizzazione dell’identità. Comenio parlava di individualizzazione come adeguamento della didattica alle caratteristiche del soggetto, senza dimenticare il generarsi di un legame forte tra soggetto e tecnologia. Quest’ultima dotata di numerose sfaccettature mette gli studenti in condizioni attive o comunque permette di immaginare percorsi didattici in cui possano alternarsi apprendimenti veicolati dai diversi linguaggi, dall’oralità, dalle immagini e dalla scrittura. In questa prospettiva i quadri di intervento sono molteplici, allora perché la scuola italiana appare così indietro rispetto al resto del mondo nonostante ci si ostini a dire il contrario? Forse risparmiare gli investimenti nell’istruzione la favoriscono? Queste sono solo semplici domanda fatte da chi la scuola la vive dall’interno e tristemente ne costata le incongruenze.

²³ Rivoltella P.C., *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*, Roma, Carocci, 2001.

La riflessione condotta lascia spazio ancora alla Media Education, che in quanto disciplina formativa e formante è dotata di tre paradigmi, che ne spiegano l'applicabilità in un contesto scolastico e con soggetti che vengono coinvolti nell'azione educativo-didattica e sono immersi in un contesto dove ormai la tecnologia ne è una caratteristica. Pur non avendo a disposizione in Italia una documentazione sufficiente della Media Education, è opportuno tracciare i tre paradigmi che la caratterizzano. Questi tre archetipi sono stati già affrontati lungo questa mia dissertazione, perché sono il risultato di domande legittime e di argomentazioni che risultano fondamentali nell'ambito dell'educazione mediale.

Il primo paradigma nasce da una domanda: perché insegnare i media nella scuola? Ho già accennato a tutte le conseguenze di un approccio sbagliato ai nuovi mezzi di comunicazione, al rischio di plagio e a quello di cadere nell'errore di interpretazione dei messaggi che vengono trasmessi. Per qualche anno i media sono stati visti come portatori di malattie, il computer stesso era uno strumento infernale, per non parlare della televisione e del cinema che sconvolgevano la vecchia generazione con "effetti" mai visti precedentemente. Ma perché nella scuola? Questa istituzione veniva

vista come l'unica se non la sola a fornire quell'educazione che genitori troppo impegnati non riuscivano a dare. Naturalmente l'approccio non fu all'inizio dei migliori anche perché i media era percepiti come delle realtà estranee al mondo della didattica e della pedagogia. Influenzavano, era questa la credenza più frequente, le giovani menti in modo totalmente sbagliato, minacciando quella cultura autentica su cui si era da sempre basata l'educazione scolastica. Le ragioni che successivamente ne hanno favorito l'introduzione tra le discipline scolastiche sono state la pervasività o la saturazione dei media nella vita dei bambini o dei ragazzi. Inoltre, a spingere verso questa dimensione è stata anche la presa di coscienza che la nuova tecnologia non è neutra e asettica e pertanto per essere compresa deve essere prima di tutto capita. In tal senso la scuola, con i suoi educatori, deve fornire quell'"antivirus" contro l'invasione dei media, preservando gli alunni dalla loro cattiva influenza. Oggi non userei più il termine perentorio di vaccino contro i media, ma si è arrivati a comprendere che comunque, data l'incidenza dei nuovi mezzi di comunicazione, è bene far maturare in modo altrettanto rapido il soggetto che li utilizza. Lo scopo è quello di non farlo naufragare in un mare di messaggi che spesso non

comprende completamente o interpreta in modo sbagliato. L'educazione ai media e con i media deve risolvere il problema dell'isolamento e svecchiarsi dai vecchi metodi educativi che rispecchiano un'altra realtà che non è quella odierna. L'alunno delle nostre scuole conosce benissimo come usare il cellulare, il computer, internet, la televisione e il cinema, ma non ne comprende la vera utilità se non ne conosce le componenti e non sa interpretare in modo critico ciò che vede. Ancora oggi molti educatori intravedono nei media i responsabili di tutti i mali del mondo, per non cadere in questi luoghi comuni, dovuti al cambiamento non accettato, è bene educare i bambini a una visione critica di questi. Ripeto nuovamente, perché la scuola? Quest'ultima ormai rappresenta per i giovani un punto di ritrovo importante dove formarsi, condividere, imparare, diventare autonomi e capaci di scegliere in maniera corretta la propria strada. Per riuscire in questo scopo si devono abbandonare i metodi definiti inoculatori, badando alla formazione delle competenze, solo in questo modo si riuscirà a rendere i giovani consapevoli delle proprie azioni e delle conseguenze di queste.

Il secondo paradigma riguarda le arti popolari, che si identificavano soprattutto con il cinema e la televisione, fino a

quando non venne integrato con il terzo paradigma. Il cinema e la televisione fecero la loro comparsa nella società di massa ormai profondamente cambiata rispetto a quella precedente introducendo un nuovo modo di comunicare e di trasmettere le conoscenze. Le opere cinematografiche dei grandi autori costituirono il nuovo interesse per la Media Education ed erano proposte all'analisi critica degli alunni alla pari delle opere letterarie. La nuova prospettiva di studio però sembrava imporsi come un modello protezionistico e discriminatorio, infatti era lasciato all'insegnante il compito di scegliere, secondo i propri gusti, i film da analizzare criticamente. Allo stesso modo, non risultavano convincenti i criteri della valutazione della validità di un film. Si avvertiva, infine, che era stata operata una sorta di discriminazione tra i media, infatti il cinema era di fatto sopravvalutato, mentre venivano emarginati gli altri media della cultura popolare che potevano piacere ai giovani, come i fumetti e la musica. Intorno agli anni Settanta viene così messo in discussione questo paradigma ed è introdotto il concetto di non trasparenza dei media. Alla luce di queste nuove prospettive di lavoro, la Media Education iniziava a guardare ai nuovi mezzi di comunicazione non come realtà effettuale, ma come interpretazione

di questa, la nuova disciplina quindi si poneva in essere solo come dottrina che, attraverso gli studi di semiotica, forniva agli alunni gli strumenti per decostruire i testi mediatici.

Questa nuova prospettiva introduce il terzo paradigma della Media Education, che viene chiamato della rappresentazione o dei sistemi mediatici. Esso smaschera la falsa naturalezza dei media e mostra come essi siano una ricostruzione interessata della realtà sociale, evidenziando l'impatto che i media hanno su colui che li usa in quanto recettore e nello stesso tempo critico con i testi e il significato dominante da essi proposto. Gli insegnanti si trovano così a dover analizzare testi facendo uso di metodi a loro già noti, come la linguistica e la semiotica o attingendo a discipline recenti come l'approccio etnografico²⁴.

La dissertazione sulla Media Education, disciplina alquanto difficile da analizzare alla luce della scuola e dei risvolti sociali, ha toccato forse solo marginalmente alcuni fattori che alimentano la

²⁴ Tricarico M. F., *Insegnare i media. Didattica della comunicazione nei programmi scolastici*, Santhia, GS Editrice, 1999.

discussione sia in forma negativa sia in forma positiva. La nuova realtà e la rappresentazione di questa implicano altrettante modifiche nei mezzi di comunicazione e di interpretazione del contesto di riferimento. Come già detto nel precedente capitolo, non si può mai parlare di miglioramento o peggioramento rispetto alla società precedente, ma solo cambiamento. La Media Education è frutto di questo cambiamento. Ma è un'imposizione o uno strumento? È il risultato di entrambe le prospettive? Probabilmente sì, ma è comunque una risorsa da non sottovalutare.

Capitolo terzo

Gli apporti del Funzionalismo

3.1 Un equilibrio instabile: l'uomo e il contesto

La società e il contesto di riferimento rappresentano il punto di partenza nell'analisi del soggetto, il quale si adatta a questo e cambia in sintonia con esso. La realtà, di conseguenza, viene interiorizzata e percepita in modo diverso in base alle epoche in cui l'ente si trova a vivere e a costruire la propria personalità, intesa come sinergia tra individuo e gruppo o ingroup di appartenenza. Ma la realtà come viene colta? Il contesto o l'essenza di questo, in quanto essere concepito dal soggetto che vi è immerso, viene prodotta solo nella concezione stessa, la quale non può richiamarsi a qualcosa di preesistente. Platone caratterizza la realtà come il che cos'è dell'ente, come lo sguardo che mette in mostra l'ente. Quel che un singolo ente è non deriva dalle conoscenze preesistenti alla realtà, ma può essere costruito e presente solo se e solo nella misura in cui è stato costruito in base all'immagine preliminare del soggetto stesso. A questa concezione sembra opporsi il pensiero greco, che intende la

realtà come una produzione, in quanto il reale non viene raccolto a partire dai singoli casi, ma deve essere pro-dotto, condotto fuori dal nascondimento in cui si trovava costruendosi di varie parti o membra²⁵.

Riprendendo quest'ultimo concetto e facendo un parallelismo con l'individuo nella propria totalità, Wundt, studioso vissuto a cavallo tra l'Ottocento e il Novecento contribuendo all'indipendenza istituzionale della psicologia rispetto alle altre scienze biologiche, enunciava il principio del parallelismo psicofisico, secondo cui i processi mentali e quelli fisici sono paralleli e quindi al cambiamento dei primi corrisponde un cambiamento nei secondi e viceversa. Macroscopicamente, la realtà contestuale quindi rappresentata dal singolo non finisce con quest'ultimo, ma si esplicita in un gruppo che costituisce il contesto stesso di riferimento. Quest'ultimo, riprendendo una considerazione fatta nei capitoli precedenti, si adegua e cambia con il gruppo che vi si è immerso. Se volessimo affrontare il concetto di gruppo lo potremmo rappresentare come un corpo umano che ha bisogno di ogni singola

²⁵ Heidegger M., *Domande fondamentali della Filosofia*, Milano, Mursia, 1995.

membra per mantenere un equilibrio, ma spesso questo è rotto dal cosiddetto outgroup che rappresenta il diverso e il disequilibrio²⁶.

Queste considerazioni e questa lunga premessa, che ha toccato, anche se marginalmente, concezioni filosofiche che anch'esse cambiano in base al contesto, avviano un discorso più ampio che abbraccia in modo indistinto varie discipline e insiste su quella che fin dal primo capitolo ho definito realtà rappresentata. L'exkursus che mi ha portato fino a questo punto, si è sviluppato lungo il concetto di reale o contesto rappresentato, prima in modo diacronico in base alle epoche storiche, successivamente in modo sincronico. In quest'ultimo caso, la mia attenzione si è maggiormente concentrata su una disciplina che sembra rappresentare l'odierno contesto storico, ovvero la Media Education, la quale vede nei supporti informatici le nuovi fonti di comunicazione e apprendimento. Questa disciplina, naturalmente, non si è sviluppata dal nulla ma è stata portata avanti da studiosi che hanno analizzato in modo approfondito il contesto storico e avanzato delle teorie specifiche, alla base delle quali non ci fosse più la dicotomia tra pensiero e corpo, tra processi mentali e processi

²⁶ Wundt W. (a cura di Tugnoli C.), *Opere scelte*, Torino, Utet, 2009.

evolutivi. In riferimento a Darwin²⁷, i nuovi teorici, i Funzionalisti, considerano, infatti, l'organismo umano come l'ultimo stadio del percorso evolutivo e i processi mentali sono stati utili all'uomo per adattarsi all'ambiente. In breve si guarda all'intero organismo biologico come un insieme di processi mentali direttamente espressi nello stesso organismo che manifesta i processi biologici. Questo tipo di comportamento adattivo è caratterizzato dalla presenza di tre elementi, ovvero una stimolazione motivante, una situazione sensoriale e una risposta che alteri la situazione per soddisfare le condizioni motivanti. All'interno di questo adattamento, la coscienza o processo mentale cosciente ne rappresenta il massimo esempio, emergendo quando il comportamento è ostacolato da eventi problematici per la sopravvivenza e, una volta svolto il proprio ruolo adattivo, scompare sostituita da automatismi comportamentali.

Quest'ultimo concetto mi permette di introdurre un altro, che prende avvio dal Funzionalismo, il quale si pone una domanda cruciale, che concerne non solo le scienze psico-pedagogiche, ma anche quelle mediche e sociali: a cosa servono e come funzionano i processi mentali?

²⁷ Darwin C., *L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali*, Milano, Longanesi, 1971.

3.2 I fenomeni psichici come funzioni che consentono

l'adattamento all'ambiente e l'equilibrio

È mio scopo inserire la risposta all'interrogativo formulato nel contesto di una riflessione che parta principalmente dall'uomo, che è immerso in un contesto di riferimento, analizzando l'organismo umano come l'ultimo stadio del processo evolutivo, nello stesso osservando i processi mentali in quanto, in qualche modo, hanno aiutato l'organismo a sopravvivere, gli sono stati utili nel suo adattarsi all'ambiente circostante. Quest'ultimo viene comunicato e rappresentato in modo da essere svelato per dare un significato a ciò che succede intorno. Bruner, intorno agli anni novanta del Novecento, ha evidenziato che i processi mentali permettono all'individuo di elaborare la propria esperienza, conoscendo il mondo, acquisendo il sistema di significati della cultura di riferimento e mantenendo la coesione sociale, intesa come relazione con gli altri²⁸. Il Funzionalismo, infatti, interpreta i fenomeni psichici non come elementi disgiunti fra loro, ma come funzioni mediante le quali l'organismo si adatta all'ambiente sociale e fisico. A tal proposito, James Rowland Angell, in un articolo comparso nel 1907,

²⁸ Bruner J., *Prime fasi dello sviluppo cognitivo*, Roma, Armando, 1985.

“Compiti e obiettivi della psicologia funzionale”, sosteneva che le funzioni psichiche non sono “enti astratti”, ma sono il risultato evolutivo dei processi funzionali che, nell'uomo, mediano il rapporto tra ambiente e bisogni dell'organismo²⁹. Inoltre, il Funzionalismo vuole scoprire le modalità di funzionamento dell'attività mentale che è parte di un più vasto complesso di forze biologiche e contribuisce al procedere dell'insieme complessivo di tutte le attività organiche. In tal senso lo psicologo e il biologo sono strettamente accomunati. Come ho già affermato precedentemente, il contesto sociale influenza in modo profondo il soggetto che vive in tale realtà, nello stesso tempo, il soggetto si evolve e cambia con esso.

Preliminarmente è necessaria una definizione chiara di Funzionalismo, il quale nacque come movimento al contempo fenomenologico e genetico-funzionale, ispirato da una matrice darwiniana profondamente rivisitata nell'impostazione epistemologica. Con tale denominazione, si identificano un insieme di elaborazioni teoriche sviluppatasi a cavallo del '900, le quali hanno assunto per diversi anni una posizione dominante tra le teorie sociologiche e antropologiche del XX secolo. In particolare il

²⁹ Angell J.R., *Compiti e obiettivi della psicologia Funzionale*, in *Psychological Review*, 1997.

Funzionalismo ingloba al proprio interno sia la Psicologia Evoluzionistica che, più in generale, buona parte della Scienza Cognitiva. Il Dizionario Moderno di Sociologia definisce il Funzionalismo come l'analisi di fenomeni culturali e sociali nei termini delle funzioni che essi svolgono in un sistema socioculturale. Nel Funzionalismo infatti la società è intesa come un insieme di parti interconnesse, nel quale nessuna parte può essere compresa se isolata dalle altre. Un qualsiasi cambiamento in una delle parti è considerato causa di un certo grado di squilibrio, il quale produce ulteriori mutamenti in altre parti del sistema e una riorganizzazione del sistema stesso. Per James la realtà psichica è legata concretamente all'ambiente con il quale un organismo interagisce. L'uomo viene visto come prodotto dell'azione e dell'emozione non meno che del pensiero e della ragione. L'interiorità nasce non da meccanismi interni insondabili e non conoscibili ma anch'essa da fattori fisiologici, da esigenze e bisogni. Alla luce di quanto detto, la vita psichica di un soggetto viene vista come esperienza globale in continua trasformazione, come processo, come corrente in movimento³⁰. Tale definizione richiama quanto detto nel secondo

³⁰ James W., *Principi di psicologia*, Milano, Principato, 1965.

capitolo in quanto il soggetto, o essere aperto al contesto, non è solo quel che rende possibile qualcosa come un singolo comportamento umano, l'enunciare e il giudicare su oggetti, ma è anche quel che rende possibile l'uomo stesso, nella misura in cui egli è compreso finalmente e propriamente come ciò che gli impone la storia. Il verbo impone sembra abbastanza forte, ma identifica lo stretto rapporto che intercorre tra uomo, costituito da corpo e mente, e ambiente, inteso come contesto e realtà da rappresentare e percepire. In modo più esplicito, Dewey affermava che l'organismo nel suo complesso, nel suo funzionamento è in stretto rapporto con l'ambiente. Questo rapporto non è inteso solo ed esclusivamente in modo darwiniano, interpretando in tal senso come un subire passivamente da parte dell'individuo i cambiamenti sociali, ma come adattamento attivo in un rapporto biunivoco dell'organismo all'ambiente e dell'ambiente all'organismo. Ogni attività dell'individuo è quindi un processo globale e continuo e la distinzione fra stimolo e risposta è solo funzionale, assolvendo a funzioni diverse nell'adattare l'organismo all'ambiente³¹.

³¹ Dewey J., *The Reflex Arc Concept in Psychology*, in <<Psychological Review>> 1986.

Il rapporto biunivoco tra uomo e ambiente richiama quello che si instaura tra sistema scolastico e alunno-insegnante. Quest'ultimo, in quanto formatore, dà luogo ad un approccio fondamentale, al cui riguardo non mi appare sconveniente avviare una breve digressione, condotta sulla base degli apporti offerti dal funzionalismo al sistema scolastico, riconoscendo una concezione contestuale della mente e contrastando una concezione applicativa, unidirezionale e individualistica dell'insegnamento. Il processo di insegnamento-apprendimento è la funzione adattiva per eccellenza e consiste nella trasmissione, termine ormai in disuso, e nell'acquisizione di modalità di risposta a situazioni problematiche, che hanno valore di sopravvivenza. I funzionalisti spiegano i meccanismi interni dell'apprendimento rifacendosi all'associazionismo, secondo cui i fatti mentali sono associazioni tra idee regolate da leggi; Carr³², in particolare, si rifà alla legge dell'effetto e all'apprendimento per prove ed errori degli associazionisti, attribuendone comunque minore importanza in quanto l'organismo vivente non si comporta in modo casuale, bensì in modo selettivo e analitico. In breve la legge dell'effetto afferma che ogni atto il quale, in una data situazione,

³² Carr H., *Psychology*, Londra, New York, Longmans, 1925.

produce soddisfazione, finisce con l'essere associato a quella situazione, in tal senso quando questa si ripresenterà, l'atto a essa relativo avrà maggiori probabilità di ripetersi rispetto al passato. Viceversa, ogni atto che in una data situazione produce insoddisfazione, finisce con l'essere dissociato da quella situazione, in modo che quando la situazione si ripresenterà, l'atto a essa relativo avrà minori probabilità di ripetersi rispetto al passato.

Alla luce di quanto detto, l'insegnamento e successivamente l'apprendimento puntano l'attenzione sulla soggettività e l'intersoggettività, permettendo all'interno di un gruppo di condividere l'interpretazione che ogni soggetto ha della realtà. Nel rapporto attivo tra soggetto epistemico e contesto scolastico, il racconto di quanto appreso e di quanto è funzionale all'apprendimento consente di motivarsi, di percepirsi come soggetti decisionali e desideranti, di formarsi nel senso di dare forma alla propria identità co-costruendo le strutture che le danno direzione, senso e finalità. L'identità diventa la ricostruzione di senso compiuto degli eventi adeguandoli al proprio modo di rappresentare la realtà circostante. Quest'ultima, a sua volta, si adegua al soggetto che la vive, smussando le spigolosità, le disomogeneità e gli squilibri che la

fanno apparire come estranea. Infatti, nel Funzionalismo la società è concepita come una struttura caratterizzata da un insieme di parti interconnesse tra loro. Nessuna di esse può essere compresa se isolata dalle altre, ma solamente all'interno della struttura sociale e nella loro interdipendenza.

Le relazioni che intercorrono tra le parti della società sono di tipo funzionale, ovvero ogni elemento svolge un particolare compito che, unito a tutti gli altri, concorre a creare e mantenere funzionante e in equilibrio l'apparato sociale stesso. Esiste, dunque, per il Funzionalismo, uno stato di equilibrio nella società, che si ha quando ogni sua parte svolge correttamente il proprio compito. Ciò non implica la possibilità di formulare giudizi di staticità sociale, riferiti a qualsivoglia società. Al contrario, il Funzionalismo si oppone sì a ogni forma di immobilismo, esortando però solo a mantenere i propri ruoli sociali, che possono essere ribaltati in una prospettiva di un nuovo equilibrio. Il Funzionalismo considera, infatti, l'equilibrio come un fattore dinamico derivante da un processo delle parti che permette e concentra il mutamento sociale, nello stesso tempo, come già affermato, quando interviene un cambiamento all'interno di una delle sue parti, si genera nella struttura sociale un disequilibrio che è

compensato da un processo di adattamento delle altre componenti, finanche una loro riorganizzazione per riportare una situazione di disordine alla normalità.

La scuola, in quanto organizzazione, cerca ripetutamente un equilibrio, eliminando ogni elemento al suo interno destabilizzante. Questi numerosi cambiamenti hanno portato all'adozione nel 1995 della Carta dei Servizi Scolastici garantendo uguaglianza, integrazione di tutte le sue parti ed equità. Questi elementi servono per creare un equilibrio all'interno dell'istituzione scolastica, dove ogni membro rappresenta un soggetto interagente che si adatta e richiede un adattamento dell'ambiente circostante. La realtà percepita in tale situazione è quella del cambiamento equilibrato in cui tutte le parti che sono coinvolte in quest'ultimo si adattino e si modifichino in modo tale da non rompere lo stato di quiete. Con tale termine non intendo l'inattività, ma il movimento sincrono delle parti, anche l'insegnante in pratica modula il proprio intervento in base al contesto in cui opera, attivando cambiamenti e modificando il proprio percorso in caso di necessità. Le tecniche di apprendimento e insegnamento si configurano, in tale contesto, come modalità per accedere, esplicitare ed elaborare i sistemi di significato

della realtà scolastica, attivando non solo una funzione riflessiva sul senso del fare scuola, ma promuovendo anche un modo nello stesso tempo attivo e costruttivista di prendervi parte. Alla base di questa partecipazione cooperante tra le parti sono posti valori condivisi o modelli comunemente accettati che riportano sempre e comunque al primo punto focale del Funzionalismo, ovvero l'interdipendenza. Infatti, essendo una teoria macrosociologica, il Funzionalismo mette in rilievo l'unità presente nella società e ciò che i suoi membri condividono, nonostante Herbert Spencer³³ in tal senso, portasse avanti la sua concezione della differenziazione. Con questo termine, Spencer intendeva mettere in luce la reciproca dipendenza tra parti diverse del sistema, che un aumento delle dimensioni della società stessa porta con sé. Vilfredo Pareto³⁴ elaborò invece il suo sistema teorico su un modello psico-chimico caratterizzato dalla interdipendenza delle parti e da movimenti di aggiustamento. Secondo lui, le molecole del sistema sociale sono individui con interessi, pulsioni e sentimenti.

³³ Spencer H., *Principi di sociologia*, Torino, Utet, 1988.

³⁴ Pareto V., *Trattato di sociologia generale*, Torino, Utet, 1988.

Ricollegandomi nuovamente alla scuola, vista nella sua concretezza materiale e organizzativa, appare evidente come le componenti in una microsocietà, come quella scolastica, siano sempre in correlazione. Infatti, tutto il processo di insegnamento-apprendimento è adattato ai soggetti, o per meglio dire al gruppo-classe, ma nello stesso tempo quest'ultimo modula e adatta il proprio comportamento a quello dell'insegnante che lavora in sinergia con esso. La direzione dell'insegnamento non è mai univoca, ma coprodotta dalle singole parti che la compongono, inoltre ogni elemento di disequilibrio causa un aggiustamento attivo di tutto il sistema. Per spiegare meglio quanto detto, in un ambiente scolastico possiamo scorgere comportamenti differenti sia degli alunni in base agli insegnanti che degli insegnanti stessi di fronte al gruppo-classe, operando in modo continuo nuove organizzazione funzionali al differente contesto. Sempre all'interno di un ambiente scolastico o classe, ogni membro svolge la propria funzione, non statica, ma in continuo adattamento. In tal senso, Emile Durkheim, il più importante precursore del Funzionalismo moderno, esaminando la funzione della divisione del lavoro, interpretava l'evoluzione sociale come un movimento dalla solidarietà meccanica delle società tribali,

a quella organica espressa dalle società industriali. Riteneva, infatti, che le società primitive fossero caratterizzate da una forte coscienza collettiva che si andava via via perdendo o smussando con la crescita della divisione del lavoro, lasciando spazio a una crescita dell'individualismo, a una diminuzione della coscienza collettiva e a uno spostamento verso la solidarietà organica. Quest'ultima è rappresentata dall'interdipendenza dei ruoli e da una mancanza di autosufficienza che porta all'aggregazione³⁵.

3.3 Il rapporto: corpo-mente e uomo-contesto

Fino a questo momento ho analizzato il Funzionalismo in un'ottica più generale, guardando maggiormente alla società che al singolo individuo. Un luogo comune, che risale a una teoria ben definita e illuminante, ritiene infatti l'uomo un animale sociale che si allea con l'altro per avere un determinato utile. Questa utilità ha permesso la creazione di una interconnettività tra uomo e contesto, nonostante non sempre si riesca a creare quello stato di equilibrio tanto agognato dallo stesso Funzionalismo. La natura sembra rivoltarsi contro l'uomo che non si adegua all'ambiente, nello stesso tempo l'ambiente sembra rimanere un passo indietro all'individuo.

³⁵ Durkheim E., *La divisione del lavoro sociale*, Torino, Utet, 1999.

Allora il Funzionalismo è frutto come ho già detto di un luogo comune? Inoltre il contesto sociale e l'interiorità dell'individuo in quanto singolo o gruppo sono interconnessi o hanno perso tale rapporto? E in un contesto scolastico i numerosi cambiamenti trovano riscontro nel servizio erogato dall'istituzione? Anticipando quanto analizzerò successivamente, in questo campo non posso fare a meno di affermare che l'apprendimento sarebbe impossibile se non ci fosse un'integrazione iniziale tra diversi livelli funzionali, i quali, interagendo insieme, determinano quelle che sono le costanti, emotive-posturali-fisiologiche-ideative, di una ben definita esperienza. Queste forme, questi modi in cui le funzioni si collegano, non sono altro che le prime fondamentali esperienze che ogni essere umano attraversa nella sua vita e per mezzo di quest'ultime viene appreso il modo in cui interagire sempre meglio con l'ambiente, riuscendo a ottenere che i cambiamenti vadano nella direzione desiderata. All'apprendimento si ricollega l'insegnamento imparziale e obiettivo che come scopo deve avere il raggiungimento proficuo e corretto di tale interazione equilibrata, smussando ogni tipo di instabilità o disequilibrio. Passare da una esperienza di base a un'altra è, in ultima analisi, la capacità di cambiare le funzioni nelle

loro varie gamme adeguando il modo di essere della persona ai diversi contesti ambientali³⁶.

Il Funzionalismo moderno si è sviluppato proprio nell'intento di arrivare a costruire cornici teoriche più adeguate, che riuscissero a inquadrare meglio e in modo scientificamente nuovo il complesso campo delle relazioni corpo-mente e delle funzioni esistenti in ogni singolo individuo. Quest'ultime sono presenti sin dall'inizio della vita e lo sviluppo procede non per aggiunta di nuove funzioni ma per continue complessificazioni e ibridazioni. Le funzioni esistenti vanno assumendo nuove sfumature quando il soggetto interagisce con realtà differenti e ha occasione di toccare nuove esperienze. Con il termine ibridazione possiamo intendere, dunque, la nascita di una nuova sfumatura per l'incontro di un'emozione primaria con una situazione esperienziale nuova. L'individuo quindi sarebbe un insieme di funzioni, organiche e organizzate che determinano l'identità e la complessità della persona e hanno la medesima importanza, in una concezione che non è più piramidale ma

³⁶ Rispoli L., *La psicoterapia Funzionale: verso un modello complesso e multidimensionale*, in Lo Verso G., Ceruti M. (a cura di), *Epistemologia e psicoterapia*, Milano, Raffaello Cortina, 1999.

circolare, o ancor meglio sferica. Leggendo qualche stralcio sull'argomento, mi sono imbattuto in una frase che semplifica quanto affermato fino a questo momento, ovvero partendo dal Funzionalismo e integrandolo con le teorie moderne il risultato che si ottiene è "aprire una strada nuova della scienza verso la sfida della complessità". Naturalmente con il termine complessità si cerca di dare una spiegazione brachilogica di quanto dissertato fino a questo momento, come summa di esperienze e teorie che prendono inizio già all'inizio del Novecento. Quando parlo di corpo e mente sembra entrare in conflitto con il concetto di contesto sul quale ho insistito fin dall'inizio, in verità è un restringimento del campo di osservazione a una sfera più piccola, ma che diventa sinonimo del funzionalismo sociale. Gli studi del Funzionalismo moderno che hanno fatto emergere un'unione tra mente e corpo, all'interno della quale i cambiamenti e le riorganizzazione di un equilibrio non riguardavano solo il cognitivo o le emozioni ma anche sistemi psicofisiologici e neurobiologici, hanno messo in luce una maniera diversa di leggere l'organismo vivente, ovvero un'ottica

multidimensionale, un modo di pensare la realtà sociale che si muovesse sul particolare e sul globale al contempo³⁷.

A partire da queste considerazioni, si è venuto sviluppando nella Scuola di Napoli, sin dagli anni '90, il Funzionalismo moderno, che ribaltava il presupposto di scissione metafisica e idealistica perpetuata in una cultura aristotelica della causalità lineare, in una scienza deterministica e riduzionista, tra i concetti di corpo e mente. Questa dicotomia si rispecchiava anche nella società, la quale veniva accostata al concetto di corpo e quindi di involucro che spesso non rispecchiava la psiche ovvero il singolo individuo. Naturalmente quando osserviamo un contesto non teniamo in considerazione l'individuo come soggetto isolato, ma per affinità lo inglobiamo in un ingroup di appartenenza, considerandolo come manifestazione di ideologie comuni e condivise. Ma questa condivisione non è il primo passo per un rapporto interdipendente con il contesto? Tale domanda trova risposta solo se si osserva microscopicamente l'uomo, nel quale il corporeo finisce per divenire in tal modo un tutto

³⁷ Rispoli L. (a cura di), *Il corpo e le psicoterapie*, Napoli, Idelson, 1998.

totalizzante tra psichico e fisico che non permette di scindere i piani reali di funzionamento dell'essere umano, ma nello stesso tempo consente di cogliere la ricchezza delle loro differenze e specificità. Guidato dal filtro delle sue categorie, l'individuo può essere visto come organizzazione di tutte le funzioni dell'organismo umano, su tutti i suoi piani e su tutti i suoi livelli possibili di funzionamento, da quello interiore ed emozionale a quello neurovegetativo e fisico. Gli oggetti della ricerca funzionalistica sono quindi i processi mentali, ridefiniti in termini di funzioni come la sensazione e l'emozione e i processi mentali nuovi, come la percezione, la motivazione, l'apprendimento e il pensiero.

La prima di queste aree funzionali dell'organismo umano, il piano emotivo, rappresenta la particolare coloritura con cui la persona, sin dall'inizio della vita, percepisce il mondo e lo gestisce. In tal modo, i funzionalisti evidenziano il carattere adattivo, di riadattamento dell'organismo, il quale, tramite l'emozione, come la collera, reagisce efficacemente all'interno del contesto a situazioni di disequilibrio. Subentra nuovamente un termine che è stato già analizzato, ma che in questo ambito parallelo tra corpo e mente e tra soggetto e contesto assume connotati psicologici, in quanto il

disequilibrio è frutto di un ostacolo o di un impedimento che stimola nell'individuo un'emozione. Quest'ultime fanno scegliere, fanno preferire, fanno avvicinare o allontanare da persone ma anche da oggetti, i quali sono associati sempre a particolari stati emotivi. Accanto agli stati d'animo positivi e negativi, se ne possono annoverare altri due, ovvero i sentimenti nei propri confronti e l'umore di base. I primi permettono e mettono in grado il soggetto di differenziarsi dagli altri ampliando la propria sfera dell'autonomia, di elaborare con tenerezza verso se stessi la perdita di cose e persone amate, nello stesso tempo contribuiscono alla relazione con se stessi, al modo in cui ci si percepisce. L'umore di base, invece, rappresenta l'atmosfera generale del proprio mondo affettivo, lo stato profondo più indifferenziato delle emozioni. Quest'ultime, come quelle precedenti, possono essere apertamente espresse all'esterno, oppure rimanere compresse e trattenute all'interno.

Il piano fisiologico è costituito da tutti i sistemi e gli apparati interni all'organismo a partire da quello respiratorio fino all'immunitario. In parallelo quando a livello organico parliamo di fisiologico a livello contestuale non possiamo dimenticare tutte le strutture e sovrastrutture sociali ed economiche della società di

riferimento. Questa diventa il trasmettitore di informazioni che devono essere filtrate all'interno. Ma cosa rappresenta quest'interno? In un contesto sociale, l'interno è il gruppo con valori condivisi che ha un rapporto interconnesso con l'ambiente, a livello fisico è il sistema delle percezioni e delle sensazioni, che rappresenta tutto l'importante mondo delle informazioni che giungono sia dall'esterno che dall'interno, compreso il livello delle soglie di dolore, fondamentale campanello d'allarme.

La terza funzione, quella posturale-muscolare, parte dal concetto di comunicazione, che rappresenta da sempre un elemento importante nei rapporti relazionali con gli altri, essendo un elemento di reciproca comprensione. Non bisogna però limitare la comunicazione solo all'ambito del testo e dell'oralità perché è possibile comunicare con gesti, con le immagini e con le espressioni del viso. L'uomo, secondo quanto affermato da Paul Watzlawick³⁸ esponente della Scuola di Palo Alto, non è non sarà mai un pianeta isolato dagli altri, perché è impossibile non comunicare anche qualora non lo si voglia. Naturalmente il pensiero implica una comunicazione con il soggetto stesso che pensa e che esprime

³⁸ Watzlawick P. et Alii, *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1978.

interiormente le proprie sensazioni. Il pensiero è un flusso continuo, non sbriciolato in immagini mentali, della funzione adattiva, infatti un'idea, un ragionamento, un'aspettativa possono avere una funzione adattiva tanto quanto le percezioni. Infine, il piano posturale-muscolare comprende anche la forza, intesa come la capacità di intervenire direttamente sul mondo circostante.

La quarta funzione, il piano cognitivo - simbolico, comprende una serie di processi funzionali che possiamo definire unitariamente psicocorporei, visto che coinvolgono tutta la persona, e vanno dai ricordi ai processi immaginativi. Con un rimando circolare a quanto già affermato nel primo capitolo, all'interno di questa funzione possiamo annoverare il simbolo, che per le popolazioni primitive rappresentava la realtà percepita. Andando avanti diacronicamente, questo assumeva la funzione comunicativa per poi ricollegarsi a quella sfera dell'insolito che si provava a spiegare tramite l'utilizzo del simbolo. A partire dai totem fino ad arrivare alle immagini sacre contenute nelle nostre chiese, tramite i simboli il soggetto ricollega la realtà all'indefinito ricercando tramite la materialità una spiegazione per l'insolito, il quale rappresenta ciò che rompe un equilibrio, e quindi la ricerca di una nuova riorganizzazione. Il

simbolico, inoltre, è inteso come insieme di valori profondi e di attributi che ciascuno assegna agli eventi umani e sociali più significativi, quali la nascita, la vita, il maschile e il femminile, l'infanzia, la maturità, la vecchiaia, il lavoro, il gioco, la sessualità.

In conclusione, il Funzionalismo ha apportato sia in ambito sociale che prettamente scolastico la concezione di un rapporto non unidirezionale tra uomo e contesto, ma in continuo adattamento reciproco. Questo avviene in continuazione, nonostante l'uomo spesso dimentichi di adeguarsi esso stesso alla realtà che lo circonda, la quale spesso non è in associazione con la modalità in cui viene rappresentata interiormente. Il corpo e la mente non lavorano separatamente per arrivare a due scopi differenti, ma funzionano in modo sincrono e parallelo per raggiungere un singolo obiettivo. La scuola, in quanto contesto di riferimento per numerosi individui, propone o meglio dovrebbe proporre un esempio di continuo equilibrio tra le parti, con un frequente funzionale adeguamento del gruppo e dell'ambiente. È solo teoria o l'uomo prima o poi capirà di non essere solo?

Capitolo quarto

Il virtuale negli apprendimenti non strutturati e asistematici: TV e Internet

4.1 Il Novecento come sinonimo di cambiamento

Ho qui preso in considerazione la realtà, definendola come entità percepita da un soggetto, che la rappresenta e ponendola in relazione al contesto di riferimento, all'interno del quale l'ente si sviluppa socialmente e individualmente. A questo concetto si accostava quello di Funzionalismo e di unione strutturata tra mente e corpo, intendendo in tal senso quel rapporto attivo tra l'ambiente e il soggetto che subiscono modificazioni e riadattamenti continui, così come la mente e il corpo che in modo individualistico trasfigurano questo rapporto. Quanto affermato fino a questo momento sembra scontrarsi con quella che negli ultimi anni viene definita realtà virtuale. Come già affermato nel primo capitolo, non posso fare a meno di definire questo tipo di realtà solo in parte contestuale in quanto ricreata, ma, dopo un'attenta osservazione, questa prima affermazione sembra perdere la propria importanza e forza. In

quanto insegnante non posso limitare la mia conoscenza e la mia funzione di formatore al solo contesto reale e tangibile, se quest'ultimo si evolve in modo diacronico. In un contesto scolastico, il rapporto con la realtà, che non posso fare a meno di definire virtuale e ricreata, trova riscontro nella nascita di una disciplina ormai entrata a pieno titolo come materia curriculare, ovvero la Media Education. Questo insegnamento-apprendimento³⁹ con e per i media introduce un significato nuovo a quanto detto fino a questo momento. La realtà virtuale sembra integrare quella contestuale che appare come evoluzione dei tempi. Usare il termine tempi moderni sembra riduttivo e banale, ma come definire altrimenti un'evoluzione percettivo - rappresentativa tanto importante? La realtà in questo periodo storico è rappresentata attraverso la novità tecnologica e il miglioramento delle condizioni di vita, ma questo è anche il momento della ribellione giovanile che ricerca nel futuro un miglioramento ancora più favorevole. Cambia anche il modo di apprendere e di far apprendere, favorendo l'individuo e portando avanti un insegnamento-apprendimento che tenga sempre in

³⁹ Bruner J.S., *Studi sullo sviluppo cognitivo*, Roma, Armando, 1967.

considerazione il background culturale di partenza e le esigenze del singolo inserito sempre e comunque in un ingroup di appartenenza, che comunque lo condiziona e lo spinge a un continuo riequilibrio. Si studia ancora dai e sui libri che condizionano anche il modo di vedere la realtà sia storica che sociale, ma questi vengono sempre più integrati dall'uso dei supporti informatici. Alla fine del Novecento, l'uomo ha usato la propria intelligenza creando e sviluppando forme di comunicazione alternative⁴⁰ che accorciano e storpiano del tutto i concetti di spazio e di tempo. La realtà diventa quella multimediale e di Internet che permette di abbandonare anche a livello artistico - culturale i vecchi supporti cartacei a cui abbiamo fino a questo momento fatto riferimento.

Come ho già più volte evidenziato, guardo alla realtà virtuale e alla Media Education, con un'ottica dicotomica, pur apprezzandone l'importanza e le funzioni. Nello stesso tempo, non nego che il computer abbia cambiato il modo di gestire e di osservare la realtà, permettendo, che alcuni ideali venissero abbandonati in favore di un concetto di globalizzazione del sapere e

⁴⁰ Brunelli A., Rinaldi Carini R., *Il computer va a scuola. Metodi per l'intelligenza*, Bologna, Zanichelli, 1985; Pentiraro E., *A scuola con il computer*, Bari, Laterza, 1984.

della cultura. È anche indubbio che il rapporto odierno con la natura si sia assai snaturato, divenendo un non rapporto con essa. La realtà odierna si è perciò, ridotta al rango di rete logica di enorme complessità, appoggiata a strutture fisiche e collegamenti di vario tipo che interconnette un agente umano o automatico ad un altro agente tramite, praticamente, qualsiasi tipo di computer o elaboratore elettronico oggi o in futuro esistente o immaginabile, tanto da considerarlo quasi un mass media? Sono questi il nuovo tipo di comunicazione e le nuove forma di apprendimento? Probabilmente il nuovo modo di percepire e di adattarsi al reale parte proprio da questo nuovo tipo di rappresentazione, ma è bene sempre procedere con ordine, in un modo che si integri la visione diacronica a quella sincronica, evidenziando sia gli aspetti favorevoli che quelli negativi di una realtà virtuale. Un aspetto che vorrei sottolineare prima di procedere con la mia dissertazione, è che il nuovo modo di percepire il contesto e il soggetto stesso che vi è immerso è la diretta conseguenza del rapporto funzionale tra ambiente ed ente, tale rapporto riprende quello filosofico e fisico tra mente e corpo. In tal senso ripenso al concetto di ente e di mediazione storica che ho già affrontato nei capitoli precedenti. Sembra strano, ma ogni concetto

che trova riscontro nell'antropizzazione parte da un altrettanto concetto filosofico, in quanto analisi di un ambiente circostante in completa sintonia con l'essere, quest'ultimo sarebbe solo un agglomerato di cellule e di reazioni chimiche se non interagisse con un altro essere e con l'ambiente. Di conseguenza se questo cambia, non necessariamente migliorandosi, l'essere stesso si modifica. Ma qual è la conseguenza di tale cambiamento?

4.2 La televisione e il computer come filtri della realtà

Riflettendo su tale domanda, mi sono ritrovato ancora una volta a fissare lo schermo del computer e il foglio bianco virtuale, che attendeva la mia digitazione. Nuovamente, quasi in modo funzionale, ritorna in aiuto il mio computer che sembra far scendere nell'ovvietà ogni mia riflessione precedente. Se non avessi avuto questo sussidio multimediale sarei riuscito nel mio lavoro di stesura? In contrapposizione però mi sorge una domanda altrettanto valida, ovvero se non avessi avuto i miei libri sarei riuscito ad affrontare in modo corretto tale argomento? Quest'ultimo quesito si scontra nello stesso tempo con il primo, in quanto Internet rappresenta la nuova biblioteca senza bibliotecario, ma in qualità di formatore non posso fare a meno di integrare i due campi di osservazione, in quanto il

libro e il virtuale vivono due realtà parallele, che in contrasto con ogni legge matematica, si incontrano in un punto e collaborano nella funzione di insegnamento-apprendimento.⁴¹

L'invenzione della stampa ha creato le condizioni, tecniche ed economiche, per mettere a disposizione di tutti l'ambiente fondamentale per l'apprendimento simbolico - ricostruttivo, infatti la stampa ha favorito la trasmissione delle conoscenze rendendola più fruibile a un pubblico ancora più ampio. Da allora, i processi formali di trasmissione della conoscenza, in particolare all'interno della scuola⁴², hanno sempre più utilizzato questa modalità, identificando il sapere con ciò che è verbalizzabile e caratterizzando l'apprendimento sostanzialmente come la capacità di decodificare simboli e ricostruire nella mente ciò a cui essi si riferiscono.

Il rapporto diretto tra grafema e fonema ha portato all'abbandono di tutta quella simbologia che aveva caratterizzato le

⁴¹ Antinucci F., *La realtà virtuale come strumento di conservazione del sapere*, Roma MediaMente, 1998 ; Antinucci F., *La scuola si è rotta*, Bari, Laterza, , 2001; Antinucci F., *La generazione dei videogiochi è già pronta: crescerà simulando*, Teleman.24

⁴² Lollini P., *Didattica e computer*, Brescia, La Scuola, 1987; Maffei R., *La macchina e i sogni. Il computer a scuola*, Padova, Clup-Clued, 1986; Papert S., *Mindstorm*, Milano, Emme, 1984; Pentiraro E., *A scuola con il computer*, Bari, Laterza, 1984; Trisciuzzi L., *Informatica e alfabetizzazione. L'uso del computer nella scuola elementare*, Napoli, Tecnodid, 1986; Varagnolo L., *Informatica nella scuola di base*, Padova, Cedam, 1986; Varisco B.M., Masón L., *Media, computer, società e scuola*, Torino, Sei, 1989.

epoche precedenti, che basavano la formazione, se è possibile definirla in questo modo, come percettivo - motoria, caratterizzata dalla percezione della realtà e dall'azione su di essa, ovvero una modalità in larga misura inconscia e naturale che consente una conoscenza interiorizzata e duratura, anche se difficilmente dichiarabile, se non attraverso la contestualizzazione dei gesti e delle azioni. Quest'ultima affermazione, mi spinge ad analizzare però in modo critico l'evoluzione che ha avuto come diretta conseguenza l'invenzione della stampa, in quanto da questo momento in poi la praticità e l'esperienza sembrano perdere la propria funzione formativa. Infatti, sia nella vita di tutti i giorni sia nel laboratorio sperimentale dello scienziato, l'individuo non si limita a osservare passivamente la realtà come gli si presenta spontaneamente, ma compie azioni che la modificano e ne osserva gli effetti. Si sposta per guardare le cose da vari punti vista, le tocca, le muove, le apre per guardarci dentro, le misura, le manipola direttamente con le sue mani e con ogni sorta di strumenti, apparecchi, sostanze. Questa conoscenza non si limita alla sola osservazione della realtà, ma entra in contatto con quest'ultima e la manipola modificandola e modificandosi a sua volta in un rapporto costante. La percezione

della realtà diventa attiva e collaborativa assumendo il ruolo di filtro delle conoscenze. In un ambiente scolastico, l'insegnante deve combinare in sinergia l'aspetto pratico con quello teorico, abbandonando l'idea di trasmissione unilaterale. Il soggetto nella duplice funzione di insegnamento e apprendimento ingloba e manipola le conoscenze applicandole alla realtà contestuale. Dal punto di vista quantitativo, agendo su di essa l'individuo ne scopre aspetti che gli rimarrebbero nascosti e sconosciuti, dal punto di vista qualitativo, osservando in che modo la realtà risponde alle sue azioni variate sistematicamente, riesce a individuare i meccanismi e i processi sottostanti ai fenomeni, ovvero imparando non solo a conoscere la realtà ma anche a capirla.

4.3 Il libro diventa multimediale e mediatico

Questa riflessione appare in contrasto con la mia ferma convinzione che il libro di testo sia uno strumento fondamentale, ma non l'unico mezzo che favorisce l'apprendimento. L'ossimoro tra il libro e i nuovi sussidi multimediali come il computer e la televisione perde di importanza a causa o grazie al mutamento tecnologico di portata analogica, ma di segno opposto a quello da cui la scuola stessa è stata generata. Le nuove tecnologie, infatti, stanno mettendo a

disposizione di tutti un altrettanto nuovo modo di percepire la realtà. Nonostante la mia dissertazione si debba concentrare su Internet e sulla televisione, il fulcro di questa rivoluzione culturale sembra convogliare soprattutto sulla simulazione che, pur utilizzata anche in passato nella ricerca e nella sperimentazione, con la digitalizzazione e il virtuale diventa di fatto una nuova categoria della conoscenza. Il computer, infatti, non solo copia la realtà, ma la ricostruisce come un modello sul quale è possibile agire e che reagisce e si comporta come si comporterebbe la realtà, superando l'intrinseca limitazione dell'operare percettivo - motorio, applicabile solo agli oggetti fisicamente percepibili. Questa nuova modalità di apprendimento crea un nuovo rapporto tra il reale e il modo in cui viene rappresentato e percepito, di conseguenza si modifica anche il modo di interpretarlo.⁴³

All'interno di un ambiente scolastico, la televisione e Internet assumono il ruolo di nuovi comunicatori di conoscenze che necessitano comunque e sempre di un supporto cartaceo o fisico, in tal senso parlo del rapporto nuovo che si deve instaurare tra

⁴³ Calvani A., *Iperscuola. Tecnologia e futuro dell'educazione*, Padova, Muzzio, 1994; Calvani A. (a cura di), *Multimedialità nella scuola*, Roma, Garamond, 1996; Ferraris M., Midoro V., Olimpo G., *Il computer nella didattica*, Torino, Sei, 1985.

insegnante e gruppo classe. Quest'ultimo, in quanto portatore di nuove conoscenze deve imparare a gestire nel migliore dei modi la realtà tecnologica nella quale si trova a vivere. Il nuovo contesto di riferimento e di partenza di ogni nuova formazione prende spunto proprio dai nuovi mezzi di comunicazione di massa, quest'ultimi assumono un ruolo preminente soprattutto negli ultimi anni in quanto ampliano le conoscenze, nonostante non sempre siano manifestazione incontrovertibile della realtà. Forse un programma televisivo ingloba in sé tutti i modi di vedere e percepire la realtà circostante o sono solo un ingigantimento di questa? Sicuramente la nuova visione data dai mezzi di comunicazione non conosce mezze misure, in quanto si estremizza tutto o in modo eccessivamente negativo o il suo contrario, senza badare a tutte quelle sfumature intermedie che rappresentano la vera realtà. Naturalmente questa è solo la mia opinione, forse perché ogni giorno mi scontro con stereotipi e pregiudizi derivati proprio da questa parziale e soggettiva forma di conoscenza.

La rete Internet, così come la televisione, è una biblioteca senza bibliotecari. Chi sono costoro? L'insegnante e la famiglia svolgono questo ruolo che può apparire banale e statico, ma che

ingloba la duplice funzione di guida e di intermediario in soggetti in fase di apprendimento. Anche quest'ultimo termine ha subito numerosi cambiamenti durante questo secolo, infatti i sistemi tradizionali di insegnamento sono tutt'ora, ma in precedenza maggiormente, basati su un'idea di apprendimento come processo essenzialmente individuale, che consiste per i comportamentisti, in un trasferimento di conoscenze e abilità predefinite, tramite meccanismi controllati di stimoli e risposte; per i costruttivisti, in una costruzione, o ricostruzione, individuale di conoscenze e strumenti per acquisirle, risultante dall'interazione con micro mondi, che facilitano questa costruzione. A queste visioni legate soprattutto al vecchio modo di fare scuola si contrappongono le reti telematiche che rendono oggi possibile la creazione di ambienti virtuali di apprendimento cooperativo e collaborativo, in quanto tali processi sono analoghi a quelli che regolano lo sviluppo delle identità individuali all'interno di una comunità di pratica.

Condivido solo in parte questa constatazione, nonostante abbia notato che molto spesso gli alunni riescano a capire meglio quanto studiato in un libro di testo solo dopo averlo fatto proprio, tramite rielaborazioni individuali che rispecchiano sempre e comunque il

contesto di riferimento all'interno del quale si forma la personalità. Questa risulta costituita dall'unione di due fattori, il carattere e l'ambiente, in un rapporto biunivoco e continuo, allo stesso modo l'apprendimento è un processo che non si arresta e rappresenta una parte importante della vita tramite il quale diamo un significato alla nostra esperienza e al mondo. Questo processo è basato sull'interazione con il mondo biofisico, con la società e soprattutto con il proprio io. Apprendere vuol dire diventare qualcuno contrapposto al sapere qualcosa, in quanto attraverso questo processo il soggetto trasforma le abilità di partecipare il mondo cambiando contemporaneamente se stesso e la società, intesa come appartenenza, ovvero la capacità di continuare a far parte della comunità, in cui la partecipazione di ogni singolo ente è riconosciuta come competenza. Wenger⁴⁴ sostiene che questi processi di apprendimento avvengono all'interno di una comunità di pratica, che è un'entità storicamente determinata, esistente al di fuori di qualsiasi volontà e progetto.

⁴⁴ Wenger E., *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Milano, Raffaello Cortina, 2006.

Non posso fare a meno di ritenere qualitativamente valide tali tesi, in quanto sottolineano l'importanza di una forma di apprendimento attivo e nello stesso momento costruttivo all'interno del quale il soggetto non è un semplice spettatore, ma assume un ruolo preminente nel processo di insegnamento-apprendimento. Nonostante la praticità che sviluppa le competenze sia un'azione auspicabile, all'interno di un gruppo-classe i rapporti con i nuovi supporti informatici sono differenti e disuguali. Non è possibile prescindere la conoscenza dal rapporto biunivoco che si instaura tra soggetto epistemico e sussidio didattico, sia esso il computer o la televisione, ma tale conoscenza è contornata da pregiudizi che ne condizionano l'applicazione in competenze. Mi preme sottolineare che la guida efficace e le preconoscenze su un dato argomento servono al soggetto per ben interpretare la realtà virtuale rappresentata dai nuovi supporti. Come già affermato in precedenza, questi non percepiscono la vera essenza del reale, in quanto contesto, ma ne enfatizzano le caratteristiche peculiari siano esse positive o negative. Questa rappresentazione storpiata dell'ambiente circostante crea un'altrettanta storpiata percezione del reale e la perdita di quello che filosoficamente era definito come non nascondimento del reale.

In definitiva ciò che caratterizza quindi i nuovi mezzi di comunicazione è la sensazione psicologica e sensoriale, da parte dell'utente, di poter interagire in modo naturale con un ambiente di sintesi nelle sue dimensioni spazio-temporali. Interagisco con il mio computer e con la televisione, visitando siti web o passando da un canale all'altro per trovare un programma che attiri maggiormente la mia attenzione. Il punto cardine è proprio questo, "io", in quanto già portatore di conoscenze e di competenze che metto al servizio degli altri senza mai dimenticare di essere costantemente un soggetto epistemico, riesco a comprendere i messaggi che vengono veicolati da questi due mezzi di comunicazione.

Mi sono posto tale quesito, riscontrando però che i nuovi sussidi di apprendimento- insegnamento rappresentavano comunque una risorsa. Ho usato una congiunzione che attenua la mia affermazione, in quanto credo ancora nel rapporto personale di apprendimento e nella costruzione di conoscenze, ma se queste vengono manipolate dalle simulazioni di reale che la televisione o Internet forniscono, non posso che contrastare l'uso dei media. Questi senza dubbio rappresentano una risorsa per l'uomo che in modo diacronico e in fasi di adattamento è arrivato a ampliare i

propri mezzi di comunicazione e di apprendimento. Ma l'apprendimento può essere veicolato dall'ambiente? Quest'ultimo non è asettico, ma influenza il modo di percepire il reale, ma la conoscenza approssimativa o pregiudiziale sicuramente non favorisce una formazione completa e corretta del soggetto. Fino a questo momento ho solo accennato al ruolo di un mediatore, il quale assume la funzione di istruttore all'uso dei nuovi media. È inaccettabile che la nuova generazione venga omologata ai personaggi dei reality che rappresentano solo dei tipi o meglio dei caratteri, ma non la vera realtà sociale. Bisogna quindi insegnare e imparare a selezionare e discernere ciò che è buono da ciò che non rappresenta il reale, ma solo una sua deformazione tipologica. Nello stesso modo, l'uso di Internet diventa una fonte poco proficua quando non se ne comprende la pericolosità per i soggetti che si stanno formando, o stanno iniziando il personale percorso formativo.

In questo senso, la Media Education rappresenta una disciplina fondamentale all'interno di questo nuovo contesto, che non è né migliore né peggiore rispetto al passato, ma solo diverso, in quanto differente è il modo di percepirlo e di rappresentarlo. Infatti, la realtà in questo periodo è rappresentata attraverso e nei nuovi mezzi di

comunicazione trasformandosi in multimediale e mediatica, abbandonando inoltre il concetto cartaceo di libro, vecchia ancora di salvezza pronta sempre a ritornare utile. In sintesi, la nuova realtà crea una linea di demarcazione tra ciò che è fisicamente e concretamente rappresentato e ciò che ne è una simulazione. Ma è veramente cambiato qualcosa rispetto al passato? Forse prima si viveva in quella famigerata campana di vetro che edulcorava il reale o la nostra percezione era sempre e comunque condizionata?

Credo che rispetto al passato cambi solo quella malizia e pudicizia tanto esaltata che rendeva l'uomo facilmente condizionante, ripenso agli anni del totalitarismo e alla propaganda che avveniva anche attraverso il libro. Di recente assisto a un'apertura, incitata anche dai nuovi media, rispetto al contesto che entra con prepotenza all'interno di ogni casa o luogo di ritrovo. L'unico mio dubbio risiede solo in questa eccessiva diffusione di notizie, non sempre esatte, non sempre veritiere che possono riportare a quella vecchia forma di propaganda subliminale, tanto dura da estirpare e che storpia il concetto di libertà. Quest'ultima è solo il passaggio successivo alla conoscenza.

4.4 La realtà virtuale

Ho più volte esplicitato la mia opinione sulle nuove forme di conoscenza e di interpretazione della realtà. Già nel primo capitolo ho analizzato brevemente la realtà virtuale, che a mio avviso rientra a pieno titolo nell'ambito dei nuovi mezzi di comunicazione, in quanto questi utilizzano un supporto multimediale che ricrea una realtà simulata. La realtà, quindi, perde il proprio alone di concretezza per assumere le sembianze di imitazione. Quest'ultimo termine si ricollega a quanto già sostenuto, e facendo un parallelo tra la televisione e Internet, entrambi i mezzi sono accomunati da diverso modo di rappresentare il reale. La visione tradizionalista, legata al libro come supporto primo di tutte le fasi dell'apprendimento, considera come punto di partenza il soggetto che apprende e che deve prima di tutto comprendere i meccanismi che regolano i nuovi mezzi di comunicazione di massa. La Media Education viene in aiuto a tale esigenza tuttora primaria, nonostante le nuove forme di apprendimento-insegnamento rappresentino nella scuola solo una realtà marginale. Infatti, la televisione e Internet

rappresentano sussidi che definirei privati, in quanto utilizzati in modo strettamente individualistico.⁴⁵

Questa visione si scontra con l'ideale collettivo della rete web e del coinvolgimento della televisione. La solitudine è il pericolo in cui è possibile cadere, il fraintendimento ne è una diretta conseguenza come lo storpiamento della realtà. Ma è vera realtà quella che ci viene presentata? Forse sì, ma solo in parte. Per rispondere a questo quesito prendo in considerazione un altro mezzo di rappresentazione della realtà, ovvero quello virtuale, che permette di ricreare, tramite un computer, mondi e oggetti che sono la trasposizione digitale di ambienti reali o di fantasia e di studiare, inoltre, i metodi di interazione tra l'utente e il mondo reale come i sistemi di navigazione e gli strumenti per la visione tridimensionale. Si tratta di una simulazione che viene percepita totalmente dai nostri sensi, in particolare dalla vista, seguita dall'udito e dal tatto prendendo un punto di vista interno all'ambiente e cambiandolo istantaneamente.

⁴⁵ Jacobson L., *La realtà virtuale con il personal computer*, Milano, Apogeo, 1994; Antinucci F., *La realtà virtuale come strumento di conservazione del sapere*, cit.; Antinucci F., *La scuola si è rotta*, cit.; Antinucci F., *La generazione dei videogiochi è già pronta: crescerà simulando*, cit.

Non meno importante è il meccanismo di interazione con l'utente. Nelle animazioni tradizionali, egli può decidere quale parte della sequenza di fotogrammi visualizzare, può spostarsi in avanti, ritornare all'inizio, decidere la velocità di scorrimento, ma ciò che vede è quello che è stato programmato in precedenza. Nella realtà virtuale, è l'utente stesso che decide ciò che vuole vedere, può scegliere il punto di vista a lui più congeniale, può posizionarsi in un qualsiasi punto dello spazio, può selezionare un oggetto, ruotarlo, cambiarne le dimensioni, i colori, e, se abilitato, può interagire con tutto l'ambiente circostante. Ma ripeto nuovamente una mia ferma convinzione ponendomi la solita domanda retorica a cui non riesco a dare una risposta univoca: è vera realtà quella che viene a costituirsi? Quella che viene chiamata interazione è reale o solo la simulazione, o meglio il nascondimento di questo?

Nei capitoli precedenti ho analizzato la realtà, intesa come contesto, proprio dal punto di vista filosofico, intendendo con non nascondimento dell'ente e dell'essenza dell'ente la manifestazione quasi fisica della rappresentazione dell'ambiente circostante. Ho sottolineato l'importanza del rapporto di costante adattamento tra soggetto e contesto, tra mente e corpo, ma di fronte alla realtà

virtuale e alle nuove forme di comunicazione e di apprendimento viene a scadere quanto affermato. Con queste parole non voglio sicuramente denigrare le nuove tecnologie che rappresentano un'evoluzione importantissima, di cui io stesso non posso in molte occasioni fare a meno, ma la critica parte dalla mancanza di conoscenze pregresse che permettano di essere utenti attivi e consapevoli di questa nuova forma di realtà. Il livello e la qualità dell'interazione, che a loro volta determinano il grado di immersione e coinvolgimento, distinguono le due fondamentali tipologie di Realtà Virtuale. Infatti, l'utente viene isolato dall'ambiente fisico reale per essere proiettato in una realtà di sintesi, inducendo la sensazione di essere in un altro luogo, in un mondo virtuale appunto, all'interno del quale la possibilità di interagire con movimenti di corpo, testa e arti aumenta la sensazione di presenza in quella dimensione. La realtà virtuale consente di far cooperare sinergicamente due processi cognitivi, quello primario percettivo motorio e quello secondario simbolico riproduttivo, manipolando realtà simulate nel mondo virtuale altrimenti inaccessibili all'esperienza diretta, ricomponendo la frattura fra i due processi, scoprendo la combinazione più funzionale per facilitare e potenziare

i processi di apprendimento. È questo uno degli aspetti più interessanti della realtà virtuale, tenendo anche conto della complessità e della dinamicità che le discipline hanno oggi raggiunto e, quindi, dei differenti obiettivi che la scuola e la società si deve porre. In un contesto scolastico e didattico, l'utilizzo di tali supporti potrebbe essere significativo, soprattutto con soggetti disabili.

Quest'ultimo risvolto positivo si scontra con l'altra faccia della medaglia che mi costringe ad apprezzare solo marginalmente i nuovi supporti multimediali. Una direzione potrebbe essere quella di integrare e di far interagire in modo sinergico momenti di esperienza virtuale con momenti di riflessione individuale e di gruppo, lasciando lo spazio, attraverso ambienti di apprendimenti autogestiti, al dispiegarsi delle diverse intelligenze e dei differenti stili di pensiero, favorendo percorsi di autoanalisi metacognitiva e metaemozionale. Inevitabilmente, però, l'uso di certi strumenti e la fruizione di ambienti simulati determina modifiche nei processi cognitivi, modellando e trasformando, in qualche misura, le modalità operative del pensiero e, non per ultima, la percezione del mondo da parte del soggetto.

Capitolo quinto

Vita quotidiana e contesto culturale

5.1 L'unicità di ogni realtà sociale

“Cogliere interrogandoci”.⁴⁶ Con tale affermazione Heidegger, in *Essere e tempo*, indica la meta che l'interrogare se stessi si propone, nel senso del cogliersi profondamente, ovvero il modo in cui l'ente perviene allo scopo. Il soggetto, inserito in un contesto che rappresenta la quotidianità, comincia a interrogare se stesso analizzando nello stesso tempo l'ambiente che lo produce. Naturalmente, quando parlo di ambiente non posso non intraprendere un'analisi che coinvolga in modo non separato sia il quotidiano che il contesto culturale, in quanto quest'ultimi rappresentano, a mio avviso, le due facce di una stessa moneta. Tale convinzione mi ha spinto ad affrontare in un unico capitolo i due aspetti, ritenendoli fondamentali nella formazione di un soggetto epistemico.

⁴⁶ Heidegger M., *Essere e tempo*, Milano, Longanesi, 2005.

L'essenza di qualcosa non viene semplicemente trovata come si recupera un fatto, ma essa deve, non essendo senz'altro già preesistente nella cerchia della rappresentazione e del pensiero immediati, essere prodotta. La produzione è un modo del fare all'interno del quale si cela un aspetto creativo. Questo tratto ha sempre un'apparenza arbitraria che deve essere protetta di fronte all'invadenza dell'ordinario modo di pensare. Il contesto quindi indica un produrre che va sempre inteso come portare alla luce, allo sguardo qualcosa che finora non era ancora stata guardata. Quest'ultima affermazione ripropone quanto già detto precedentemente, perché ogni soggetto manifesta la propria individualità che si forma in riferimento al contesto e alla vita quotidiana. In particolare, quest'ultima non può prescindere dall'essere considerata come ambiente formativo e va spesso a coincidere con il contesto culturale in quanto anche il quotidiano rappresenta una tipologia produttiva e di svelamento della realtà circostante. Il quotidiano quindi è ciò che possiamo definire ambiente di riferimento che per i formalisti cambia in combinazione al soggetto e questo con l'ambiente. La complessità della vita sociale umana, come la molteplicità di forme di organizzazione e di pensiero

che si sono via via sviluppati, fa sì che in molti fatti della vita associata siano implicati contemporaneamente diversi aspetti.

Nel corso del Novecento, molti studiosi hanno sviluppato la convinzione che per capire gli essere umani sia necessario studiare, da diversi punti di vista i fatti che li riguardano. Cultura e società non esistono in quanto fatti che possiamo osservare direttamente e separati l'uno dall'altro. Nella realtà infatti questi due aspetti della vita associata sono indissolubilmente legati, i soggetti compiono azioni, entrano in relazione tra loro, si scambiano oggetti e discorsi e questo avviene in una dimensione culturale, sulla base di codici condivisi di comportamento e di valore, di modi di pensiero di percezione, di abilità pratiche e intellettuali. Ma la società, non è univoca e questa considerazione implica quello che viene chiamato relativismo sociale e culturale, in quanto ogni cultura o società è unica e le sue manifestazioni anche quotidiane possono essere comprese solo all'interno della realtà in cui si producono⁴⁷.

⁴⁷ Andolfi M., *Manuale di psicologia relazionale*, Roma, Accademia di Psicoterapia della Famiglia, 2003.

5.2 Il quotidiano

La vita delle persone si svolge all'interno di una varietà di contesti in cui hanno luogo funzioni che, per varie ragioni, si incontrano quotidianamente. L'insieme di questi contesti e delle funzioni che a essi si riferiscono è dunque il teatro della quotidianità, delle forme di vita che in essa si sviluppano e quindi anche delle pratiche di produzione, uso e consumo su cui si basa la vita quotidiana. Molte delle azioni che un soggetto compie immerso in un contesto di riferimento, o realtà, spesso avvengono per abitudine a partire da motivazioni e criteri di scelta che, giorno per giorno, appaiono come quasi inconsapevoli.⁴⁸

Solo in certi periodi, quando per una qualsiasi ragione cambiano il contesto e o le funzioni cui ci si riferisce, l'azione routinaria deve trasformarsi in scelta consapevole e in progettazione di adeguate strategie d'azione o d'adattamento. Questo rapporto di interdipendenza tra soggetto e contesto riprende quanto già affermato in precedenza, in quanto quel concetto di corpo che ho individuato nei capitoli precedenti deve lasciar spazio alla mente,

⁴⁸ Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, cit.;
Gouldner A., *La sociologia e la vita quotidiana*, Roma, Armando, 1997.

l'ente che, nonostante viva in simbiosi con il corpo, rende unico l'individuo. La mente interpreta il contesto e lo assimila modificandosi e modificandolo a sua volta. Quel mancato dualismo tra mente e corpo favorisce, come ribadito spesso, il costante rapporto che intercorre a livello sociale tra soggetto e contesto di riferimento, tra il corpo e la mente personale di ogni singolo individuo. In tale situazione per il soggetto un elemento importante è rappresentato dalla memoria, un argomento centrale per la psicoanalisi che fa dei ricordi, della connessione fra le tracce mnestiche attuali e le esperienze passate, l'asse del suo intervento.

L'interrogativo che si impone riguarda il perché certi avvenimenti subiscano una cancellazione, mentre altri si impongono con eccezionale intensità. Proprio nella vita quotidiana, la memoria svolge una funzione fondamentale, in quanto implica la base della conoscenza e delle azioni che diventano abituali in un contesto sociale di riferimento. Le prime forme di conoscenza derivano proprio dalla memoria che ingloba i comportamenti, le ideologie e le azioni ritenute idonee in un determinato contesto, il ricordo di questi e la loro rimozione implicano la presenza del contesto di riferimento. Ma in che modo in questo campo subentra la vita quotidiana? Questa

senza dubbio è il primo contesto o realtà che un soggetto percepisce e nel quale è immerso. La vita quotidiana influenza e nello stesso tempo è influenzata da tutti quei comportamenti che costellano la quotidianità, apparentemente non intenzionali, come i lapsus, le dimenticanze inspiegabili, gli atti maldestri o mancati. Infatti tutti i nostri comportamenti hanno un significato, anche quando razionalmente non gliene attribuiamo alcuno, perché motivati da elementi che sfuggono alla nostra coscienza. Lo stesso Freud affermava che anche le personalità sane somigliano, sotto qualche aspetto, alle personalità nevrotiche, a causa di alcuni processi di rimozione, che emergono in questi comportamenti della quotidianità.

Non posso, ora, non notare di non essere ancora riuscito a fornire una definizione chiara della vita quotidiana. La letteratura, a cui faccio riferimento, fornisce varie definizioni di quella quotidianità che semplicemente può essere vista come una struttura funzionale del reale, che ha una connotazione di ripetitività. Banalmente confrontando i gesti che giornalmente vengono compiuti e che, richiamano quanto appreso in precedenza e assimilato all'interno della memoria in istanti eccezionali, momenti di svolta, crisi o periodi di passione che, rispetto alla vita quotidiana, si

stagliano diversamente, appare chiaro che la quotidianità sembra immobile, per certi versi rassicurante e noiosa per altri, ma quasi eterna nel suo costante ripetersi.

Fin dall'inizio ho cercato di evidenziare la funzione svolta dalla realtà in quanto differentemente percepita e rappresentata in base alle epoche di riferimento, o per meglio dire in base al contesto culturale in cui avviene la formazione del soggetto epistemico. Ho analizzato il contesto reale diacronicamente e in continuo cambiamento con l'individuo, passando in rassegna microscopicamente anche il rapporto mente-corpo che richiama quello ambiente-soggetto. Ho sempre evidenziato il continuo rapporto biunivoco che li unisce e il riadattamento di entrambi ai cambiamenti subiti o provocati. Alla luce di quanto detto fino a questo momento, la quotidianità non può essere che storica e mutevole in riferimento a ciascun individuo, nello stesso tempo questa cambia anche nel corso del cammino biografico, la sua forma è differente in momenti diversi della storia e in diverse culture. Il riferimento della diversità delle fasi del percorso biografico e del carattere situato della quotidianità in una società e nella storia riflette attenzioni maturate dalla sociologia in questi anni, così come ne

dipende la cura di nominare uomini e donne, rinunciando all'ipostatizzazione di un soggetto asessuato.

Ma che cos'è esattamente la vita quotidiana? Prima che di un oggetto, si tratta di un'espressione linguistica, che in base all'etimologia, intende la vita per ciò che in essa ricorre. Nonostante l'aggettivo quotidiano sia antico, l'espressione vita quotidiana è recente, infatti i suoi primi significati avevano connotazioni negative, la quotidianità era il tempo senza storia, il tempo del lavoro obbligato e sempre uguale dell'operaio di fabbrica, il tempo dei lavori domestici a cui le donne sarebbero confinate, era soprattutto il tempo della normalità in contrasto con l'eccezionale. Naturalmente la vita quotidiana rappresentava e rappresenta una dimensione dell'esistenza, che si affaccia ogni qualvolta la vita assume caratteristiche ripetitive che la avvolgono in un'aura di familiarità. Da un lato, è il perno materiale e affettivo intorno a cui ruota la vita di ogni individuo, dall'altro, è il luogo in cui si riproduce l'ordine simbolico che regola ogni interazione, il punto di partenza da cui è possibile investigare come la realtà sia una costruzione sociale, cioè come essa sia il risultato di ripetuti processi di interpretazione e di azioni rispetto a cui ciascun individuo ha una dose di responsabilità.

Ho parlato di quotidianità, intendendola in senso familiare e trascurando l'ambiente sociale, il quale rappresenta un elemento fondamentale del quotidiano, in quanto qualunque attività comporta tanto gesti ripetuti in modo disattento, quanto certi momenti di attenzione, l'esercizio di abilità, l'applicazione di accorgimenti dettati dall'esperienza, insomma, un miscuglio articolato di abitudini, adattamenti alle circostanze e invenzioni. A tal proposito, con il termine ambiente, innanzitutto, mi riferisco a quello fisico, al cui interno il soggetto si muove solitamente, sia agli apparati tecnici dei quali questi si serve e gli oggetti che lo stesso manipola abitualmente. Apparentemente gli ambienti sono esterni al soggetto, ma, nel loro insieme, essi educano e penetrano, così, la soggettività. Il contesto materiale che ci circonda addestra i nostri sensi e la nostra sensibilità. La vita che quotidianamente viviamo ne è influenzata a tal punto da non poter essere compresa senza farvi riferimento.

5.3 Soggetto e contesto

Fino a questo momento ho solo accennato a quella che per le scienze umane è diventata una vera e propria disciplina che non può prescindere di due attori entrambi protagonisti attivi della realtà, ovvero il soggetto e il contesto. Ho già evidenziato la mia ferma

convinzione di non poter separare in una dissertazione la vita quotidiana e il contesto culturale e sociale, il quale rappresenta solo una estensione semantica della precedente affermazione. Partendo dalla concezione che l'essere umano ha una natura animale, ma è un animale sociale, dato che alla sua origine stanno milioni di anni di evoluzione e l'azione della società, gli esseri umani sono dotati di caratteristiche biologiche che si realizzano e modificano in un contesto socioculturale, in una relazione costante tra natura e cultura. In quanto la natura degli esseri umani è il prodotto di una costruzione sociale e culturale, i cambiamenti della natura umana, se così è possibile definirla, possono essere studiati in relazione all'ambiente sociale in cui si verificano.⁴⁹ Le caratteristiche dell'ambiente sociale agiscono sull'uomo come forze sia impersonali e incontrollabili che mirate, in questo caso penso alla quotidianità, allo stesso tempo il soggetto non è un semplice recettore dell'influsso sociale, ma piuttosto si costruisce al suo interno interagendo attivamente con gli altri e costruendosi.

⁴⁹ Ardone R., Chiarolanza C., *Relazioni affettive*, Bologna, Il Mulino, 2007;
Ardone R., *Rappresentazioni familiari*, Roma, Borla, 1990;
Attili G., *Introduzione alla psicologia sociale*, Roma, Edizioni Seam, 2002;
Avalle U., Maranzana M., Sacchi P., *Introduzione alle scienze umane*, Bologna, Zanichelli 2010

Aristotele con l'affermazione "l'atto di conoscersi equivale a vivere", sottolinea l'importanza della conoscenza. Infatti, l'uomo non può essere un animale sociale, se non impara a conoscersi, facendo interagire attivamente tutte le sue sfere di influenza che rappresentano sempre e comunque le basi di partenza e una continua formazione. In proposito, penso alla scuola che deve saper cogliere le caratteristiche di ogni soggetto che apprenda e che subisca o partecipi ad una modifica personale e sociale. Ogni alunno non è mai tabula rasa, un contenitore vuoto, ma è dotato di aspetti che lo contraddistinguono, in quanto tale. In parte questi aspetti sono immediatamente evidenti, come la struttura corporea, in parte sono presenti come predisposizioni a comportamenti che si manifesteranno nel corso dello sviluppo interagendo con gli stimoli ambientali, che sono in larga parte sociali e culturali. La scuola, quindi, oltre a diventare quello che ho definito vita quotidiana, rappresenta in modo altrettanto definito un contesto di riferimento. Una posizione molto significativa a questo riguardo è quella dell'etologia e della sociobiologia, secondo le quali gli esseri umani sviluppano le interazioni con i loro simili sulla base di bisogni e condotte di origine biologica che restano uguali in ogni cultura, per

cui nella socialità dell'uomo esiste una profonda componente innata ed emotiva. Le azioni sociali hanno un significato dal punto di vista degli individui che le compiono e questo significato viene costruito nella prospettiva dell'interazione, che avviene in famiglia e a scuola. Infatti, l'attività formativa inizia prestissimo e in modo assai poco formalizzato, a partire dalle pratiche di allevamento nella prima infanzia. Nel suo proseguire, l'esperienza di formazione degli individui è un tutt'uno con la loro esperienza di vita, sebbene siamo soliti associarla a quella della scuola e del quotidiano, e integra insieme tutte le componenti che ne fanno parte, ovvero la ragione, l'ambiente o l'emozione. Tuttavia l'attività formativa non è mai un processo unidirezionale, in cui qualcuno forma qualcun altro, inoltre la formazione è sempre uno sviluppo in cui chi compie l'azione formativa deve mediare e contrattare i suoi significati con chi ne è destinatario, il quale è quindi protagonista attivo della propria formazione. Il processo formativo si realizza in una pluralità di situazioni che possono variare in modo molto ampio non solo rispetto alle diverse società e ai contesti sociali specifici, come famiglia, scuola, società, ma anche in relazione al grado di riflessione e programmazione di chi li pone in atto.

Vorrei aprire ora una piccola parentesi, funzionale a evidenziare il rapporto che intercorre tra scuola e soggetto. L'istituzione scolastica, come già detto, rappresenta sia un ambiente quotidiano che culturale, in quanto viene frequentata assiduamente per parte della vita e del tempo a disposizione in particolare durante una certa fascia d'età e nello stesso tempo è un luogo di interazione, di cambiamento e di formazione culturale. All'interno di una classe si costituiscono dei micro-ambienti che influenzano i modo di vivere e di percepire la realtà circostante. In quanto vissuta quotidianamente, la scuola entra a far parte di un menage familiare che imprime nel soggetto un cambiamento funzionale, simile e integrante a quello causato dalla famiglia. Infatti, ogni intervento formativo comporta delle azioni orientate da concezioni, da modelli relativi a un'immagine dell'uomo o al valore specifico che un gruppo vuole produrre mediante la formazione. I modelli educativi e formativi possono essere diversi, spesso anche contrastanti, e sulla base di questi il soggetto assume un comportamento coerente verso la realtà. In quanto insegnante e inserito all'interno di un contesto scolastico, ho avuto l'opportunità di notare che spesso i ragazzi immessi in un ambiente istituzionale come la scuola cercano o di

integrarsi completamente in questo o di differenziarsi entrando in contrasto con ciò che rappresenta per loro una costrizione, stessa cosa avviene all'interno della famiglia e della società.

Questo diverso modo di reagire richiama sia la vita quotidiana, vissuta da ogni individuo, sia quel concetto di approvazione e disapprovazione sociale. Il comportamento degli alunni e degli insegnanti e, in una sfera più ampia, dell'intera società, è profondamente influenzato da quanti condizionano le azioni. Come già affermato, si può passare dal conformismo, che non dipende solo dall'offerta di modelli da imitare, tipica di ogni socializzazione, ma anche da pressioni esplicite perché l'individuo adotti le scelte giuste secondo il gruppo di appartenenza, alla diversificazione più estrema. Il diverso invece molte volte spaventa, ma si inserisce in un contesto sociale in quanto outgroup che a sua volta subisce l'influenza di un altro contesto che sente come proprio uniformandosi.

All'interno di questo excursus trovano fondamento i gruppi e le istituzioni come la famiglia e la scuola, anche in situazioni diffuse che riguardano la collettività nel suo insieme, come i mass-media. Infatti tutti questi contesti quotidiani formano l'individuo in modo parallelo e intersecato, ma spesso anche contraddittorio, orientandolo

verso norme e valori differenti. L'individuo è in definitiva caratterizzato da un consistente bisogno di rapporto sociale, a quest'ultimo corrisponde anche un desiderio di costruire e mantenere rapporti sociali.

Ho più volte parlato di ingroup e di outgroup, in quanto il concetto di gruppo ingloba in sé quello di contesto con il quale si attuano forme di adeguamento e di cambiamento. L'appartenenza a un gruppo contribuisce grandemente alla formazione dell'identità sociale di ogni individuo, ovvero il modo in cui ci si conosce non solo in determinate caratteristiche personali, ma anche in specifiche relazioni, come l'amicizia o la solidarietà. A questo proposito l'ingroup o l'outgroup svolgono un'importante funzione nella socializzazione, a volte i confini di chi sta dentro a un gruppo da chi ne sta fuori sono definiti in modo formale e da regole fisse, altre volte invece l'accesso è regolato dalla tacita accettazione da norme comuni.

Nell'adolescenza il gruppo rappresenta un ambiente separato rispetto alla famiglia e alla scuola e può essere inteso come un bisogno di socialità che prescinde dai luoghi istituzionali di formazione. Il bisogno di indipendenza emotiva dai genitori porta

alla formazione del gruppo di adolescenti che compiono attività di tipo esplorativo, costruttivo o competitivo, con una tendenza al conformismo legata alla preoccupazione di essere rifiutati. All'interno del gruppo si provvede inoltre alla costruzione dell'immagine di sé nel confronto con gli altri e alla sperimentazione dei diversi ruoli possibili. Il gruppo rappresenta in definitiva sia un contesto culturale che un elemento fondamentale della vita quotidiana di un soggetto che si sta formando, in tal senso l'omologazione è solo una scoperta di identità che si esplicherà solo successivamente e che prescinde dalla scuola e dalla famiglia, in quanto contesto sociale di riferimento che integra i due elementi precedenti in un rapporto biunivoco e collaborativo, nonostante a volte appaia in contrasto. La partecipazione alla vita sociale, quindi, è caratterizzata dalla condivisione della conoscenza e proprio grazie a questa si possono organizzare le azioni individuali in relazione a quelle altrui. La trasformazione di un singolo individuo umano in ciò che una comunità intende, si produce all'interno di una serie di processi in cui, consapevolmente e formalmente, oppure inconsapevolmente, altre persone cercano di realizzare questo risultato. Ciò avviene dotando l'individuo di stati, ruoli, competenze

e conoscenze entro cui realizzare l'evoluzione della propria personalità, in quanto membro della comunità.

In tal senso, lo sviluppo di ogni soggetto è doppiamente influenzato sia da quello che nei capitoli precedenti ho definito corpo con le sue potenzialità e dalla mente, ovvero dai processi di socializzazione e formazione messi in atto dall'ambiente sociale a cui appartiene il soggetto. Lo sviluppo della personalità è il risultato di un processo psicologico - sociale che si realizza dalla nascita fino alla morte. In tale contesto, la società ha il compito di preparare le condizioni per il libero sviluppo della persona e del proprio progetto di vita, in modo individuale sebbene ben adattato alla realtà di appartenenza.

5.4 La famiglia, la scuola e lo sport

All'interno di quella che ho definito, forse impropriamente, vita quotidiana si inserisce la famiglia che rappresenta, sotto varie sfumature, l'ambiente principale all'interno del quale avvengono i processi di socializzazione e di trasmissione culturale. La famiglia è il primo luogo sociale in cui si apprende la differenziazione dei ruoli, come appare dai compiti che con le dovute varianti spettano ai vari membri che la compongono. Ricollegandomi a quanto detto

precedentemente, la famiglia stessa non può essere disgiunta dall'ambiente di appartenenza in cui è inserita. Tale contesto per ogni individuo singolo offre stimoli cognitivi e sociali differenti rispetto ad altri nuclei familiari. Allo stesso modo, l'appartenenza della famiglia a un determinato gruppo o comunità comporta differenze rispetto alle norme apprese e al rapporto con i membri di altri gruppi.⁵⁰

Alla luce di quanto detto appare chiaro che la vita quotidiana all'interno di un nucleo familiare sia condizionata allo stesso modo dal gruppo e dalla socializzazione, che rappresenta la forma, la prima forma, di formazione dell'individuo, dalla quale tenderà solo marginalmente a staccarsi, giacché rappresenta un punto fermo che non smetterà mai di indirizzare e influenzare il soggetto che vi è immerso. All'interno della famiglia avviene anche la prima forma di apprendimento che condiziona e modulerà gli insegnamenti apportati dalla scuola e dell'allargamento del gruppo di appartenenza. La scuola, in tal senso, rappresenta un luogo di socialità allargata importantissima per il soggetto che la vive

⁵⁰ Ardone R., Chiarolanza C., *Relazioni affettive*, cit.
Ardone R., *Rappresentazioni familiari*, cit.
Attili G, *Introduzione alla psicologia sociale*, cit.
Avalle U, Maranzana M, Sacchi P., *Introduzione alle scienze umane*, cit.

giornalmente, in cui le norme sociali vengono per la prima volta trasmesse fuori dalla famiglia e cominciano a essere intese come impersonali. Ma la scuola, essendo un'organizzazione sociale nata per il raggiungimento di una serie di obiettivi formativi che trovano riscontro per la società nel suo complesso, rappresenta anche un ambiente specializzato all'interno del quale si configurano le modalità per accedere, esplicitare, elaborare i sistemi di significato, attivando non solo una funzione riflessiva, ma promuovendo anche un modo nello stesso tempo attivo e costruttivo di far parte del gruppo.

Quest'ultimo termine riemerge nel nostro lavoro, in quanto l'istituzione scolastica rappresenta anch'essa un insieme di individui che esplicitano la propria personalità, costituitisi all'interno della società, omologandosi tramite l'imitazione, o differenziandosi. In quest'ultimo caso, il termine differenziazione non individua un isolamento, ma solo una deviazione da quel senso comune, dall'uguaglianza. Questa deviazione viene influenzata da un'altrettanto gruppo che rappresenta l'anello debole della società in quanto costituito da una minoranza che si omologa seguendo uno schema differente da quello comune. Nelle società democratiche, la

scuola viene anche considerata molto importante per dare agli individui l'istruzione e l'educazione necessarie per una positiva crescita e la realizzazione personale. Questa opportunità è data dalla nascita di una scuola di massa, che raccoglie al suo interno il maggior numero possibile di giovani per periodi di tempo sempre più estesi. Nello stesso momento, la scuola esplicita la propria funzione sociale, in quanto mette in scena in un contesto ristretto le dinamiche presenti all'interno della società, fornendo a tutti, indipendentemente dalla condizione sociale di provenienza e sulla base solo delle capacità e degli interessi degli individui, pari opportunità, sempre però nei limiti del soggetto. Quest'ultimo, come sempre ribadito, è al centro del processo di insegnamento-apprendimento, e porta con sé tutto un bagaglio culturale e sociale il quale non può passare in secondo piano in quanto ha già influito alla sua primaria formazione. Nello stesso tempo, la vita quotidiana vissuta dal soggetto, intesa come contesto sociale e allo stesso tempo culturale, stimola in modo differente ogni individuo, che percepisce e rappresenta in forma prettamente personale la realtà circostante.

Insieme alla scuola, un'attività sociale che occupa un posto di rilievo all'interno della formazione del soggetto è lo sport.

L'attività ludica e sportiva è un'occupazione, tramite la quale questi imparano personalmente come inserirsi in un gruppo e come vivere socialmente questa appartenenza. Alla base della socializzazione sportiva c'è sì la competizione, ma questa viene modulata tramite il rispetto delle regole. Un esempio significativo di quanto affermato mi è giunto, quasi inaspettato, assistendo prima in televisione e poi di persona ad una gara ciclistica di un certo rilievo. Nonostante abbia sempre seguito questo sport e ne conoscessi le regole di base, è stato importante osservare direttamente quanto la gara agonistica rappresenti quasi un rituale collettivo, all'interno del quale si sviluppa la competizione, ma anche la collaborazione tra i vari membri, che devono raggiungere uno scopo, o meglio una meta sociale. Molti studiosi, a tal proposito, hanno individuato nello sport una fonte di soddisfazione di bisogni profondi che non potrebbero realizzarsi senza provocare sconvolgimenti nella vita quotidiana, in quanto permette di sfogare in modo sempre controllato e innocuo l'istinto aggressivo presente nell'uomo. Tale affermazione, però, mi spinge a riportare anche un aspetto negativo dello sport, ovvero la violenza sia degli atleti che degli spettatori, a tal proposito non posso accettare tutti quei meccanismi che vengono esplicitati come fattori

scatenanti. Forse ritorniamo a essere animali pieni di istinti? Forse il mescolamento di aspetti rituali, meccanismi di identificazione e senso di appartenenza stimolano ad associare una persona direttamente allo sport che pratica o che supporta? Probabilmente ritengo che l'eccessiva aggressività vada a scontrarsi con quei valori formativi propri dell'attività sportiva come la lealtà, la serietà e il senso del gruppo e con il suo significato educativo di manifestazione di vitalità dell'individuo da integrare con tutte le altre sfere della sua personalità, in quanto non solo semplice addestramento allo sport, ma educazione motoria e corporea legata allo sviluppo dell'intera personalità.

5.5 La cultura

Fino a questo momento ho analizzato solo marginalmente quella che ho definito come cultura, la quale caratterizza le singole comunità umane. Infatti, alcuni tratti culturali risultano distintivi e favoriscono la nascita di un gruppo e la creazione di un outgroup. In tal senso i tratti segnano dei confini simbolici, a cui attenersi per individuare un'appartenenza. Il contesto culturale, in cui si forma un individuo, risulta fondamentale soprattutto in quanto individua quella linea di demarcazione tra i vari modi di vita. "La cultura

plasma la mente”, in questo modo Jerome Bruner⁵¹ definisce l’insieme degli strumenti mentali con i quali viene costruita la realtà che ogni soggetto percepisce, l’idea che si ha di se stessi e delle proprie capacità. E l’antropologo Edward Tylor⁵² nel 1871, ha definito la cultura come quell’insieme complesso in cui sono inclusi le conoscenze, le credenze, la morale, il diritto o qualsiasi altra capacità e abitudine acquisita dall’uomo in quanto membro di una ben determinata società. Bruner a sua volta definisce il contesto come culturalismo che rende il processo formativo bidirezionale, coinvolgendo e mutando tanto l’individuo quanto la cultura stessa. Alcuni dei principali cardini di un approccio culturale per lo studioso tedesco sono la prospettiva dell’interpretazione, in quanto non esiste una visione univoca della realtà che è comunque condizionata dalla cultura di riferimento, le limitazioni, poiché ogni conoscenza deve essere limitata e flessibile, il costruttivismo che evidenzia maggiormente il rapporto biunivoca tra individuo e contesto. All’interno di questi principi trova spiegazione anche il concetto di

⁵¹ Bruner J.S., *Studi sullo sviluppo cognitivo*, Roma, Armando, 1967;
Bruner J., *La mente a più dimensioni*, Bari, Laterza, 1988;
Bruner J., *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Torino, Bollati Boringhieri, 1992.

⁵² Tylor E. B., *Alle origini della cultura / Animismo. L'anima e le anime. Dottrina e funzioni*, Roma, I. E. P.S., 2000.

interazione, che deriva dalla consapevolezza che, attraverso il rapporto-relazione con l'altro diverso da sé un soggetto impari a scoprire cosa sia la cultura e la propria collocazione in essa. Questi, ribadisco, non è una tabula rasa, un contenitore vuoto da riempire, ma reca già in sé conoscenze primarie a livello embrionale, che entrano in contatto costantemente e ripetutamente con l'ambiente o contesto circostante.

Abbandonando gli stretti confini disciplinari dell'antropologia culturale, è possibile ridefinire la cultura come l'insieme delle idee condivise dai membri di un gruppo, ovvero come un sistema di significati e di simboli. Osservando la cultura da questa prospettiva, risulta evidente come il contesto culturale di riferimento influenzi profondamente il soggetto che vi è immerso. Ho avuto modo di notare quanto siano determinanti in un gruppo-classe gli aspetti culturali di riferimento. Partendo dal fatto che la società e la famiglia ove è inserito un soggetto rappresentano i primi ambienti in cui avviene la socializzazione, all'interno della scuola e in particolare di una classe, le differenze di cultura di base sono facilmente riscontrabili. Nei processi di insegnamento e apprendimento le conoscenze pregresse rappresentano nello stesso tempo un ostacolo

ed un fattore dell'individualità da assecondare, in quanto già identificano il soggetto stesso all'interno del un gruppo di appartenenza. A tal proposito, gli scienziati sociali hanno osservato che alla base del modo in cui i vari gruppi si mettono in relazione vi sono precisi meccanismi psicologici, derivanti dalle modalità con cui formiamo giudizi, schemi e stereotipi nei confronti degli altri. Nello stesso tempo la Gestalt⁵³ si è occupata di studiare la percezione e, in particolare, i meccanismi, grazie ai quali i processi interni danno forma al mondo esterno. “Se le azioni e le esperienze sono tra loro in rapporto di interdipendenza, ne segue che dovremmo studiarle secondo le unità delle quali esse costituiscono una parte. [...] Dobbiamo osservare quale genere di unità esse formano, quale genere di centro abbia tale unità e quali sono i principi che governano il tutto”⁵⁴. Kurt Lewin, a sua volta, afferma che i fatti sociali dovessero essere studiati attraverso un'ottica dinamica, che analizzi le situazioni a livello dell'interdipendenza dei fattori che vi agiscono. Nello stesso tempo affermava che la rappresentazione del mondo è il fattore responsabile principale delle azioni degli esseri

⁵³ Galli G., (a cura di), *La persona in relazione. Sviluppi della psicologia della Gestalt*, Napoli, Liguori, 2010.

⁵⁴ *Idem*

umani. La cultura quindi è determinata sempre da una relazione tra fattori interni, ovvero bisogni e motivazioni, e fattori sociali, che inglobano al suo interno sia l'appartenenza a un gruppo che le norme o ideologie a esso associati, quest'ultimi condizionano in modo profondo il soggetto che vive la cultura come parte integrante di se stesso e il suo comportamento. In tal senso, ho sempre immaginato l'ideologia e la cultura come un prolungamento quasi fisico dell'uomo.

La formazione degli individui in un ambiente sociale dipende principalmente da azioni specifiche e dall'offerta di un contesto in cui fare esperienza e costruire i propri significati. Anche i media svolgono una funzione formativa dell'individuo, perfino quando quest'ultimo è ancora in uno stato di primo apprendimento. Non bisogna dimenticare che i bambini reagiscono sia all'ambiente circostante che agli stimoli che provengono dai nuovi mezzi di comunicazione. Stare molte ore davanti alla televisione senza una guida adulta che educi potrebbe essere controproducente per il soggetto che si trova impreparato a gestire e a discriminare le notizie che riceve. Lo stesso paragone può essere riportato in un ambiente

scolastico, all'interno del quale si utilizza il supporto informatico, senza la presenza di un adulto che ne guidi l'utilizzo.

I concetti esaminati aprono solo un piccolo spiraglio su quello che fin dall'inizio ho definito contesto, restringendolo qualche volta a quello di vita quotidiana. Analizzare in modo approfondito un ambiente di riferimento implicherebbe, comunque, numerose variabili, tante quanti sono i soggetti. La vita quotidiana, inoltre, è influenzata da numerose circostanze, che non sempre possono essere spiegate quali conseguenze di azioni precise. All'interno di un contesto così ampio e variabile sorge un senso di vertigine, che Milan Kundera⁵⁵ definisce come una voglia di cadere e non il suo contrario. Probabilmente, affrontando questo argomento mi sono posto su un terreno assai scosceso, in quanto, tutte le fonti di cui mi sono avvalso non possono essere ricondotte ad una visione univoca, né sono sufficientemente esaustive. Un ampio spazio viene dedicato al processo di insegnamento-apprendimento, ovvero alla trasmissione culturale, alla socializzazione, all'istruzione e all'educazione. Il maggiore fattore di evoluzione che caratterizza

⁵⁵ Kundera M., *L'insostenibile leggerezza dell'essere*, Milano, Adelphi, 1989.

l'individuo è la capacità di apprendere dagli altri e attraverso strumenti simbolici, come il linguaggio verbale.

Lev Vygotskij⁵⁶, il principale fautore della relatività dello sviluppo cognitivo in rapporto alla cultura di appartenenza del singolo, afferma che l'apprendimento umano ha una natura specificamente sociale. L'interazione sociale avviene, infatti, attraverso strumenti e segni, prodotti di una cultura, che mediano l'azione del soggetto sulla realtà. Si è andata così delineando una prospettiva che può essere definita psicologia culturale, all'interno della quale la formazione di un individuo non si esaurisce in ambito scolastico, ma è un processo di cambiamento e come tale riguarda qualsiasi attività umana e non è affatto specifico della scuola. Assume quindi una particolare rilevanza il concetto di contesto, cioè del quadro culturale entro cui ha luogo un particolare evento interattivo e che offre risorse per la sua realizzazione e la sua interpretazione. L'attività conoscitiva umana è inestricabilmente integrata all'interno di attività che si svolgono nel mondo sociale essendo sempre e comunque un'attività contestualizzata o, per meglio dire, situata. Per Vygotskij, quindi, assume una rilevanza

⁵⁶ Vygotskij L., Il processo cognitivo, Torino, Bollati Boringhieri, 1987.

determinante l'interazione sociale, e ciò ha fatto sì che il suo pensiero venisse definito "costruttivismo sociale". Bruner, a sua volta, sottolineando il ruolo della cultura, contribuisce a dare un'ulteriore connotazione, il "costruttivismo socio-culturale". All'interno di un contesto culturale, il soggetto, spinto dai propri interessi, apprende attraverso un processo di elaborazione e integrazione di molteplici prospettive, informazioni ed esperienze, offerte dal confronto e dalla collaborazione con i pari o con un gruppo.

La grande varietà di elementi che riguardano la formazione possono essere definiti quindi come processi, ovvero quell'insieme di trasformazioni che sono necessarie per realizzare un prodotto. Quest'ultimo termine, forse un po' informale, identifica la formazione, la creazione di un individuo all'interno di una società e in riferimento a una cultura, ovvero il raggiungimento di caratteristiche che la comunità a cui appartiene un soggetto giudica desiderabili e alla sua portata. Affinché ciò avvenga deve accadere che il soggetto viva in determinati ambienti e sia coinvolto in determinate circostanze sociali, in una continua relazione con gli altri. La formazione infatti avviene soprattutto con gli altri e

attraverso gli altri, in situazioni sociali dove è possibile apprendere sia imitando sia accettando il loro insegnamento sia, in ultimo e solo a volte, contrastandolo.

Nel primo capitolo, soffermandomi sul Novecento, non ho potuto fare a meno di notare i sorprendenti cambi di rotta, che la società ha subito in pochissimi anni. L'uomo che nasce dopo tutte queste modificazioni è altrettanto sfaccettato, poiché cambia e si adegua all'ambiente e quest'ultimo con lui. Il Novecento è stato il secolo del totalitarismo, o meglio dei totalitarismi e della propaganda sociale, l'adeguamento forzato all'ideologia della società e della cultura circostante ha stimolato la nascita di movimenti sovversivi che contrastavano in parte o in toto l'assimilazione del soggetto all'ambiente. Dai fenomeni totalitari, che come un ciclo si ripetono nella società, si è passati al cambiamento radicale, alla ridefinizione della società e dell'uomo che vi viveva immerso. In particolare si assiste a un boom sia economico che sociale che ha portato alla differenziazione dei soggetti in micro gruppi uniti da una cultura comune. Avviene maggiormente quello che ho definito incontro con gli altri e scambio

di idee, infatti come afferma Werner Jäger⁵⁷, “l’educazione non è una faccenda individuale, ma per sua natura è cosa della comunità”, in quanto l’uomo è inserito, fin dalla nascita, in un sistema sociale che influenza e determina il modo di esprimersi e di realizzarsi. Anche il processo formativo dipende dalla società ed è condizionato dai valori, dai sentimenti e dai modelli di comportamento presenti nel contesto in cui si realizza.

Procedendo con l’analisi contestuale, il secondo Novecento è stato caratterizzato da un ampio sviluppo tecnologico che ha favorito la nascita di altrettanto nuove discipline e supporti che hanno cambiato nuovamente sia l’uomo che l’ambiente all’interno del quale si trova immerso. Subito dopo il famigerato ma nello stesso tempo criticato 1968, le rivoluzioni culturali hanno influenzato le scelte degli individui, ribaltando quelle che in precedenza erano considerati luoghi comuni. Come spesso affermato in precedenza, la scuola e le altre varie istituzioni si sono adeguate a questa nuova visione della realtà, favorendo una diversa percezione sia del contesto che del soggetto. Non posso fare a meno in questo frangente

⁵⁷ Jäger W., *Paideia. La formazione dell’uomo greco*, Milano, Bompiani, 2008.

di prendere in considerazione la condizione della donna che nel Novecento ottiene gli stessi diritti dell'uomo equiparandosi a questo. Sembra strano utilizzare un termine come quello di equiparazione, ma il dislivello esistente era estremamente radicato nella società di riferimento, nonostante io sia il primo a non volere criticare il passato in quanto portatore di valori condivisi e accettati in un determinato contesto che non è uguale a quello odierno, il quale favorisce, o meglio cerca di favorire, quelli che sono i diritti civili e sociali di tutti gli individui senza nessuna distinzione tra essi. Forse questa nuova visione e percezione della realtà deriva da una presa di coscienza di quelli che sono stati i condizionamenti sociali precedenti, ovvero l'omogeneità forzata rispetto alla diversità individuale. Tale ideologia contrasta con quella attuale che evidenzia che il fine della formazione individuale si realizza nella valorizzazione della personalità all'interno di molteplici sfere di influenza, riguardanti la dimensione intellettuale, affettivo - emotiva, etico - sociale, estetica e fisica. All'interno di questa formazione, l'ambiente sociale è fondamentale per la comprensione dello sviluppo degli individui, individuando quel forte legame che unisce soggetto e ambiente o ambienti. La famiglia, la scuola, il gruppo, la

comunità, i mass-media, il luogo di lavoro costituiscono una rete di ambienti sociali che attuano interventi sulla formazione dell'individuo.

Con un movimento poco lineare siamo giunti alla fine del Novecento che ha rivoluzionato totalmente la società e l'uomo, attraverso l'introduzione di nuovi supporti che permettono di accorciare le dinamiche spazio-temporali, ampliando di conseguenza gli ambienti di socializzazione e il contatto con l'altro, non limitandolo territorialmente. Alla base della nuova società si trovano la comunicazione e la socializzazione, che implicano un contatto ancora più ampio con l'altro e con il contesto. Tali forme di relazione si modificano e si adattano in un continuo aggiustamento con il soggetto, che non rappresenta il centro, ma solo una parte della società, la quale continua a mostrare la propria vitalità. Si fa più diffusa, in conclusione, l'idea che il mondo sia una costruzione derivata dalla nostra esperienza o che comunque esista un'interazione dinamica tra l'individuo e il proprio contesto ambientale e/o sociale, nell'attribuzione di senso o nella costruzione di una conoscenza sempre più relativa, soggettiva e contingente volutamente negoziata e condivisa attraverso le attività comunicative

umane mediate dai sistemi simbolici. Come già affermato, il costruttivismo problematizza e risponde a questioni filosofiche di fondo legate all'impossibilità di riconoscere determinazioni precise e generalizzabili ai concetti di realtà e di conoscenza, sottolineando piuttosto l'importanza del locale e del soggettivo nella percezione della realtà e nell'attribuzione dei significati.

Queste nuove prospettive consentono di guardare al contesto come a un complesso sistema in cui gli individui, attraverso pratiche dialogiche e lavorative, costruiscono esperienze che risultano altamente significative sia dal punto di vista personale che sociale. Assumere la prospettiva storico-culturale e situata consente di confermare ulteriormente l'interdipendenza delle funzioni psicologiche con il contesto sociale e culturale corrente, oltre che con i processi storici che ne sono alle origini. Ogni artefatto culturale, inteso come strumento fisico ma anche mentale, ha una sua origine storica che è, soprattutto, la storia del percorso di accumulazione progressiva delle conoscenze sviluppate nell'ambito di una cultura. Ritorna, in conclusione, quel rapporto interdipendente tra mente e corpo, tra ambiente e soggetto.

Capitolo sesto

Per una educazione alla consapevolezza dell'uso del virtuale e il ruolo della Media Education

6.1 Il contesto come punto fermo

Ancora una volta mi ritrovo a fissare il foglio elettronico bianco del mio portatile, il quale aspetta solo che cominci a digitare quanto vorrei esprimere e argomentare. La realtà che percepivo all'inizio della stesura di questa tesi appariva difficile e impervia. Presupponevo che avrei dovuto lavorare lungamente per rispettare i tempi e i modi di svolgimento. Più volte mi sono ritrovato davanti allo schermo del mio computer avendo la difficoltà di esprimere un concetto e, al contempo, ho trovato formativo riscontrare di persona quanto affermato nel lavoro in cui mi sono trovato immerso. A distanza di mesi, la situazione non è mutata e mi ritrovo a riflettere sul concetto di realtà e di soggetto, ad analizzare il nuovo modo di concepire il reale e di conseguenza i concetti astratti di spazio e di tempo, che sembrano perdere i contorni ben definiti che possedevano in precedenza. La correttezza della rappresentazione infatti è

possibile solo a condizione che chi la realizza sia in sintonia con il contesto evocato. Inoltre, qualora la veridicità della rappresentazione venga avvertita nei confronti di una realtà che si presuma di avere esaustivamente compreso, esimendoci dal formulare ulteriori domande, sarà inevitabile constatare che tale realtà permarrà sospesa nel vuoto. Ne consegue la necessità di non desistere mai dall'interrogarci.⁵⁸ Analizzando il concetto di verità e non nascondimento dell'essere, dunque, occorre ribadire che nessuna realtà è migliore o peggiore delle altre e che a renderla differente è unicamente il modo di concepirla e di percepirla. Ho accennato al di contesto di riferimento, descrivendo il ruolo svolto dal soggetto, che vi apprende e nello stesso tempo si mette in gioco nel rapporto con l'ambiente circostante. Il rapporto tra ente e contesto può essere paragonato al rapporto mente-corpo che il soggetto stesso vive al proprio interno, del quale il Funzionalismo ha evidenziato il meccanismo di reciproco adattamento e di continua collaborazione e risistemazione. La mente e il corpo hanno superato varie fasi, adeguandosi a ciascuna di queste. Il soggetto ha imparato a reagire

⁵⁸ Heidegger M., *Domande fondamentali della Filosofia*, Milano, Mursia, 1995.

nei riguardi dei fenomeni naturali. Si è creato ideali e principi in cui credere per superare l'oblio della morte. La scienza ha abbattuto i confini e aperto alla conoscenza; la società è diventata un luogo di convivenza e di scambio.

Questa opportunità ha favorito la nascita della Media Education, intesa come educazione ai e con i nuovi mezzi di comunicazione. Inoltre il contesto e la vita quotidiana, essendo quasi sinonimi, presuppongono che la formazione culturale del soggetto prescindano dallo spazio e dall'interazione con l'altro, che necessariamente e inevitabilmente lo condiziona. Il cambiamento sociale degli ultimi anni, ha favorito un rinnovamento anche nel settore scolastico, che per gran parte della sua storia è stato legato a quello che formalmente viene definita tradizione. I metodi di insegnamento-apprendimento si sono aperti alla nuova realtà circostante⁵⁹.

6.2 Alcune ipotesi o solo una sintesi

Il termine formare sembra scontrarsi con quello di informare, nonostante possano apparire come sinonimi. Il soggetto immerso nella nuova realtà, ribadendo sempre il concetto di diversità e non di

⁵⁹ Antinucci F., *La scuola si è rotta*, cit.

inferiorità rispetto al passato, deve affrontare un nuovo modo di “fare scuola” e di conseguenza di apprendere. Le informazioni che riceve provengono da varie sorgenti con le quali l’ente è in continuo rapporto di riequilibrio. Queste informazioni devono essere comunque filtrate ed entrare in rapporto con le pregresse conoscenze che derivano magari da un ambiente familiare di riferimento. A volte, sembra strano affermarlo, non si apprendono allo stesso modo tutte le informazioni che si ricevono e, nello stesso tempo, non ci si forma interamente con le informazioni che vengono percepite dall’interno. La percezione è un elemento fondamentale del soggetto che non posso fare altro che definire come unione e rapporto biunivoco tra corpo e mente.⁶⁰

Mentre pensavo a cosa scrivere sul solito foglio bianco, ho preso coscienza del titolo posto, in precedenza , accapo del paragrafo: “alcune ipotesi”. Mi sono allora chiesto se fosse giusto parlare apertamente di opinioni personali che, talvolta, cadono in contraddizione. Mi sono posto ulteriori domande procedendo alla stesura del lavoro. In questo momento le mie idee sembrano

⁶⁰ Attili G, *Introduzione alla psicologia sociale*, Roma, Edizioni Seam, 2002; Avalle U., Maranzana M, Sacchi P., *Introduzione alle scienze umane*, cit..

convergere sull'effettivo convincimento che la realtà circostante non rappresenti solo l'involucro esterno, ma che riproduca l'effettivo elemento di convergenza delle varie conoscenze. Probabilmente, ho in precedenza sottovalutato tale elemento, sicché proverò a muovere da quest'ultimo per giungere al punto di convergenza di ogni tipo di cambiamento.

Come più volte affermato, la partecipazione alla vita sociale è resa possibile dalla condivisione della conoscenza, che ci permette di organizzare le azioni in relazione a quelle altrui. Nello stesso tempo, in un microcosmo più ristretto, il soggetto stesso integra ogni parte del proprio corpo con la mente. La nozione di persona deve quindi essere considerata come una rappresentazione collettiva che si collega all'immagine che una società ha di se stessa e dei rapporti sociali che la contraddistinguono. Tale visione, che si è sviluppata nell'ultimo cinquantennio, sottolinea l'intreccio di variabili biologiche e culturali che costituiscono l'individuo. Recente mi è capitato di parlare con studenti dei rapporti sociali, discutendo con loro degli argomenti affrontati in queste pagine. Mi ha stupito il fatto che i giovani abbiano maggiore coscienza del rapporto con il sociale degli adulti. Il loro modo di percepire la realtà e di riequilibrarsi con

essa sembra straniarsi dal mio modo di vedere il reale. Mi è sembrato semplicistico basare tali differenze sul fatto che i tempi sono cambiati ma ho cercato una spiegazione logica che in fin dei conti conoscevo già. Quanto determina tale maggiore sensibilità sociale è probabilmente il bisogno di omologazione che spinge i giovani a non rimanere isolati e questo fa sì che vivano in un rapporto simbiotico con il contesto. È la riprova che l'individuo debba considerarsi il risultato di una serie di variazioni accidentali o singoli rispetto a un nucleo comune. Ciò non significa che tutto debba essere ridotto alla semplice omologazione dell'individuo da parte della società. Infatti, quando si verificano cambiamenti nelle condizioni sociali, gli individui possono produrre nuove idee e nuove azioni che modificano loro stessi e la società, anche se va ribadito che la loro attività mentale e sociale dipende dai microsistemi in cui sono inseriti e dalla percezione di questi.

Un'aula e un gruppo-classe rappresentano un ambiente di riferimento, all'interno del quale vengono attuati i processi di socializzazione e formazione. La famiglia, la scuola, i mass media rappresentano una rete di ambienti sociali che operano interventi per la formazione dell'individuo. Tuttavia, in conseguenza della loro

enorme diffusione, i media sembrano aver del tutto surclassato i vecchi modelli educativi. Da qui la necessità che il loro uso sia basato sulla consapevolezza delle potenzialità e dell'efficacia che vi sono insiti. Questo è, in definitiva, il principio insito nella Media Education, che si fonda sulla consapevolezza dell'utilizzo dei nuovi mezzi di comunicazione.⁶¹

Tornando a confrontarmi con i giovani studenti, mi sono accorto che il mio rapporto con i nuovi supporti multimediali non è tanto diverso dal loro, nonostante io parta da una consapevolezza e da una conoscenza diverse dalle loro che mi consentono di usare, ad esempio, Internet in modo molto più cosciente. Anch'io lo utilizzo per studiare, magari anche per consultare i testi che non riesco a trovare in biblioteca o in libreria e che recupero mediante siti specializzati. Anch'io utilizzo il cellulare e non solo per effettuare telefonate, ma per connettermi, per inviare messaggi o videochiamare. Spesso preferisco evitare l'uso della penna e dei fogli per scrivere i miei appunti, utilizzando il mio piccolo portatile. Non ho dubbi che le nuove tecnologie abbiano favorito un nuovo

⁶¹ Rivoltella P.C., *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*, Roma, Carocci, 2001; Rivoltella P.C., *Media education. Fondamenti didattici e prospettive di ricerca*, Brescia, La Scuola, 2005.

tipo di approccio all'apprendimento, non più limitato al solo libro di testo o alla lezione frontale, e nello stesso tempo sono convinto che si siano ampliati anche i concetti di socializzazione e di formazione. Nonostante questo, rimpiango il contatto reale che una stretta di mano con gli amici era capace di suscitare. Le chat mi permettono di comunicare, ma è vera conversazione? Il fatto che me lo chieda può significare che, sono rimasto formalmente legato ad un passato che mi appariva migliore. Mi viene in mente una frase di Verga, "io amo il mio peccato" che sottolinea come l'uomo avverta la contraddizione derivante dal rapporto con cose e situazioni a cui vorrebbe rinunciare e delle quali non riesce a fare a meno. È quanto avviene nel rapporto con le nuove tecnologie. Vorremmo reagire separandoci da queste, ma alla fine ne rimaniamo imbrigliati. Di questa sezione dobbiamo essere, comunque consapevoli. Allora ben vengano i supporti multimediali, purché siano accompagnati da una educazione costante che né eviti l'assuefazione e una percezione errata del contesto reale. Infatti, proprio la consapevolezza di ciò che si sta guardando, leggendo, compiendo o imitando rende l'individuo libero.

I mass-media in definitiva sono un potente mezzo di socializzazione primaria, nella misura in cui forniscono ai bambini e ai ragazzi una serie di valori, ruoli, atteggiamenti, competenze, modelli in precedenza trasmessi dalla famiglia, dalla comunità e dalla scuola. Sullo stesso piano forniscono allo stesso modo una socializzazione definita secondaria, in quanto danno informazioni e intrattenimento, attraverso i quali è possibile accrescere la propria consapevolezza sulla realtà sociale, allargare la sfera delle conoscenze che possono essere utilizzate negli scambi sociali. Non posso tra l'altro limitare la mia opinione ai mass-media a quella che erroneamente negli anni Venti è stata definita come concezione ipodermica, la quale considerava la comunicazione di massa come un tutto indifferenziato, in grado di manipolare e condizionare gli individui in quanto recettori passivi. Credo, invece che una buona educazione, impartita fin dalla giovinezza, dalla famiglia e dalla scuola, possa rendere il soggetto attivo e consapevole. Compito, infatti di questi mezzi è favorire l'apprendimento dei soggetti in formazione, abbandonando il rigorismo che aveva caratterizzato i processi di insegnamento-apprendimento degli anni passati. In tal modo tale nuova visione dell'educazione deve trovare largo

accoglimento prima di tutto nel contesto scolastico, che non può limitarsi a trasmettere ma deve rendere il soggetto epistemico consapevole di se stesso e di cosa avviene nella realtà circostante. La funzione dell'insegnante non può limitarsi semplicemente a riempire un contenitore vuoto, come erroneamente veniva in passato rappresentata la mente dei giovani, ma deve rendere i giovani responsabili della propria vita, infondendo in loro la conoscenza e rendendoli vigili. Per questo occorre raccomandare loro di usare sempre la propria testa senza adeguarsi passivamente a ciò che gli altri pensano o compiono. La loro testa deve essere pensante, in un binomio perfetto col loro corpo. Mente e corpo rappresentano anche la società in una visione ristretta, ma ne rispecchiano in toto le caratteristiche. La società, il contesto, la realtà sono in simbiosi con il soggetto e come noi cambiano in modo sincronico. Questo mio monito spero non cada nell'oblio e che mi spinga a comportarmi di conseguenza, soprattutto nei riguardi dei giovani, attori primi del cambiamento.

6.3 L'educazione ai media

Nel paragrafo precedente ho cercato sempre di esporre le argomentazioni avanzate dal punto di vista scientifico e al contempo personale, nella convinzione che ogni forma di pensiero umano rappresenti la testimonianza e, insieme, il prodotto del nesso inscindibile tra il singolo individuo ed il contesto sociale ed anche nella convinzione della grande importanza rivestita dal modo in cui la realtà viene percepita. Di conseguenza, ho cercato di rivedere la mia posizione di partenza, individuando nei media anche elementi positivi ed enormi potenzialità.⁶² Aggiungo che la partecipazione alla vita sociale, essendo caratterizzata dalla condivisione di conoscenze, che non possono rimanere nell'immobilismo, richiede un costante aggiornamento, in conseguenza degli eventi e delle continue trasformazioni che caratterizzano la vita collettiva e i rapporti interpersonali. A tal proposito Denis McQuail definisce i mezzi di comunicazione di massa come: “le istituzioni che svolgono un'attività chiave che consiste nella produzione, riproduzione e

⁶² Antinucci F., *La generazione dei videogiochi è già pronta: crescerà simulando*, cit.; Avalle U., Maranzana M., Sacchi P., *Introduzione alle scienze umane*, cit.; Buckingham D., *Media Education. Alfabetizzazione, apprendimento e cultura contemporanea*, Trento, Erickson, 2007; Calvani A., *Dal libro stampato al multimediale. Computer e formazione* cit.; Rivoltella P.C., *Educare per i media: strumenti e metodi per la formazione del media educator*, Milano, ISU, 2005.

distribuzione della conoscenza”.⁶³ Inoltre, tali istituzioni costituiscono una fonte di produzione diversa da quella rappresentata dal singolo individuo, caratterizzandosi come organizzazione che produce messaggi e informazioni.

È innegabile che l'avvento delle nuove tecnologie abbia profondamente cambiato la società, condizionando i bisogni e le condotte individuali, le relazioni familiari, le opinioni e persino le decisioni politiche. Le nostre serate sono caratterizzate da programmi che affrontano la questione politica nel nostro Paese, veicolando talune opinioni. Sicché, si può affermare che la televisione ha operato sulla quantità di informazioni, ampliando le conoscenze degli utenti, ma limitando e condizionando la qualità delle informazioni, spesso offerte in modi assai semplicistici e in forme acritiche. La comunicazione di massa si rivela assai efficace per aumentare la condivisione di norme, valori e atteggiamenti, producendo, inoltre, una massificazione di valori, idee e comportamenti, che ha causato la perdita della peculiarità delle tradizioni e della creatività. Ancora, i media possono determinare

⁶³ McQuail D., *Le comunicazioni di massa*, Bologna, Il Mulino, 1983; McQuail D., *Sociologia dei media*, Bologna, Il Mulino, 2007.

una frantumazione dei legami interpersonali, comunitari e sociali, a vantaggio dell'individualismo. Con riferimento, poi alla sopraccennata concezione ipodermica della comunicazione, capace di manipolare e condizionare pesantemente gli individui, in quanto recettori passivi delle informazioni e in conseguenza del fatto che la realtà virtuale, messa in mostra dai nuovi mezzi di comunicazione, può comportare una rappresentazione storpiata dell'ambiente circostante, ribadisco la necessità di rendere gli utenti attivi. In definitiva ciò che caratterizza i nuovi mezzi di comunicazione è la sensazione psicologica e sensoriale, avvertita dall'utente, di poter interagire in modo naturale con un ambiente di sintesi nelle sue dimensioni spazio-temporali, mentre la conoscenza, approssimativa o pregiudiziale, sicuramente non ne favorisce una formazione corretta del soggetto.

Sul piano pedagogico, i media sono considerati una scuola parallela, capace di produrre socializzazione, ma non possono essere intesi come una struttura formativa integrata, se l'integrazione non viene favorita da idonei supporti. Il modo più semplice con cui i media possono essere integrati nell'attività formativa è dato dal servirsene come strumenti educativi, grazie alla capacità dei mezzi,

virtuali di produrre, se ben utilizzati nuove abilità cognitive. I supporti multimediali rappresentano strumenti per generare apprendimento, formando prima di tutto gli individui a un uso consapevole non di massa, dei media, attraverso un'alfabetizzazione ai codici ed ai messaggi di cui essi si servono. Occorre, quindi, imparare a selezionare e a discernere ciò che è buono da ciò che non rappresenta il reale, ma solo una sua deformazione tipologica. Nello stesso tempo, anche le istituzioni formative, come la scuola, devono adeguarsi ai nuovi modi di concepire e di percepire la realtà ripensando interamente l'educazione nella visione della rivoluzione introdotta dai media. La scuola deve abbandonare la centralità del libro di testo cartaceo, che sembra contrastare totalmente con l'uso che i bambini e i giovani fanno della televisione e di altri media elettronici. Non sono in dubbio gli effetti positivi che i supporti multimediali hanno sui giovani, incentivando competenze linguistiche, l'operatività e la creatività. L'uso di Internet e delle interfacce insegna a risolvere problemi e fornisce molte informazioni e conoscenze. In questo senso, la Media Education rappresenta una disciplina fondamentale nel nuovo contesto socioculturale che permette di evitare gli effetti negativi dei media e di rafforzare quelli

positivi. In tal senso è fondamentale un'opera di educazione degli adulti che affiancano i giovani, per effettuare un uso corretto dei mezzi di comunicazione di massa e del virtuale. La Media Education presuppone la presenza di un Mediatore adulto che stimoli e insegni all'individuo a scegliere e a convivere in modo proficuo con i media. Per questo motivo il soggetto che si trova davanti ai media, infatti, deve saper elaborare e filtrare quanto ricevuto. Il mediatore aiuta a comprendere i messaggi che si celano in dietro alle belle immagini virtuali, sviluppando scelte ragionate e aspettative nei confronti dell'informazione, rielaborandola, se necessario in modo personale. In tal senso il mediatore forma nel soggetto capacità e competenze analitiche, astrattive e critiche.

Ho più volte affermato che la Media Education deve essere intesa come educazione ai e con i media, i quali comunque rappresentano i nuovi sistemi formativi. La scuola, in tal senso, svolge un ruolo importante e preminente, in quanto favorisce un nuovo rapporto con i media. E ancor più, la scuola sta cambiando profondamente le proprie caratteristiche, adeguando i curricula scolastici alla nuova realtà vissuta dai ragazzi. Questa azione che la scuola sta portando avanti deve essere favorita anche dalla presenza

di personale specializzato, capace di portare avanti un'educazione alla consapevolezza dell'uso della multimedialità. È scontato affermare che tutti noi usiamo i mezzi multimediali, e che molti di noi hanno imparato a conoscerli a fondo, sfuggendo ai loro tranelli. Il problema sorge con soggetti che non siano ancora interamente formati intellettualmente e personalologicamente e che appaiono in balia del mare della virtualità e dei mass-media. Mi consola la consapevolezza che la società è cambiata e che gli individui, grazie anche all'istruzione e all'educazione, siano in larga parte capaci di reagire. Dinnanzi ai cambiamenti sociali e all'avvento della realtà virtuale e dei media, la scuola, come la società, deve reagire attraverso la formazione alla consapevolezza. Nei confronti dei media, l'influenza interpersonale e le relazioni di gruppo hanno un ruolo molto importante nel favorire la comprensione dell'azione delle comunicazione di massa. Inoltre, l'utenza deve essere attiva, capace di impiegare i messaggi prodotti dai supporti per scopi personali che ne modificano l'interpretazione e i significati dei messaggi, rispetto agli obiettivi. L'utente deve apprendere come affrontare la realtà virtuale, senza mai dimenticare che essendo tale essa rispecchia solo in modo superficiale la realtà concreta. Per

questi motivi, la Media Education entra a pieno titolo all'interno dell'ambiente scolastico con educatori formati a prevenire i rischi di un uso passivo del virtuale, instillando consapevolezza. Agiscono con gli studenti e con gli insegnanti. Quest'ultimi devono abbandonare i vecchi schematismi e lasciare spazio a un'azione di insegnamento e apprendimento che travalichi i limiti del libro cartaceo, trasformandolo in virtuale. Esistono, infatti, numerose possibilità di integrazione attraverso i nuovi software multimediali e soprattutto Internet, che favoriscono la ricerca, la socializzazione e l'abbattimento dei limiti spaziali e temporali. La lezione interattiva favorisce la nascita della curiosità e, soprattutto, la presenza di numerose informazioni spinge il soggetto a selezionare in modo critico quanto gli è necessario. La presenza di un adulto, a sua volta ben formato all'uso dei media, favorisce l'interazione tra il soggetto epistemico e il mezzo, senza mai dimenticare la realtà concreta di riferimento e lo scambio di idee in un gruppo. La virtualità non deve mai travalicare i limiti ristretti di qualcosa che è solo imitazione. Il soggetto deve imparare a selezionare le informazioni e a saperle applicare in contesti reali. Abbandoniamo, quindi, la convinzione che la mente dell'uomo sia un contenitore vuoto da riempire e

prendiamo consapevolezza del fatto che ogni messaggio debba essere filtrato mediante un velo formato dalla conoscenza, da fattori psicologici e sociali.

Conclusioni

L'uomo si caratterizza come essere pensante, razionale, creativo e membro di un contesto sociale, dal momento in cui comincia a rappresentare la realtà che lo circonda e della quale egli si sente parte. Potremmo affermare che l'intero percorso dell'umanità, dalla preistoria ai nostri giorni, sia testimoniato dalle innumerevoli forme e tipologie di rappresentazioni che ci sono state lasciate in ogni luogo abitato della Terra, a testimonianza delle forme di vita e delle civiltà che si sono succedute nel tempo: dai graffiti nelle caverne, riproducenti scene di caccia, alle statue delle divinità o ai totem protettori delle comunità; dai tempi, espressione non solo di fede, ma anche delle modalità di rapporto e relazione dell'uomo con la divinità, ai fortificati e alle costruzioni di difesa dal nemico; dai luoghi di fasto dei potenti e dei regnanti, ai luoghi pubblici; dalle immagini di culti, manifestazioni, corti e cerimonie pubbliche, ai ritratti dei singoli personaggi.

Non v'è dubbio, dunque, che la rappresentazione implichi comunicare, sia pure in forme e con modalità e mezzi molteplici, esprimendo avvertimenti, sentimenti, emozioni e stati d'animo dei singoli e sociali, nonché valori condivisi. Parimenti, appare evidente che, nelle epoche precedenti la nostra, solo determinate categorie di persone – gli artisti, gli architetti, gli attori, i letterati e i poeti, i pensatori, i legislatori e i capi –, che costituivano altrettante élites, fossero artefici di rappresentazioni con maggior incidenza, peso e significatività sulla popolazione, mentre la maggior parte di coloro che componevano le diverse comunità era costituita, al più, da gregari – i quali si riconoscevano esclusivamente nelle rappresentazioni altrui –, pur essendo in grado di produrre manufatti che, solo in tempi relativamente recenti, l'antropologia culturale ha elevato al rango di elementi rappresentativi della quotidianità, e per questo non meno importanti ai fini della rappresentazione di una cultura. Tuttavia, le forme e le espressioni più alte di rappresentazione abbisognano, per essere correttamente interpretate – e perché possano veicolare adeguatamente i contenuti comunicativi che vi sono presenti – della conoscenza dei sistemi simbolici e di significato, insiti nelle stesse. Infine, proprio l'organizzazione di tali

sistemi, che traggono linfa dal sistema di valori che contraddistingue ogni società, a dato luogo ad una scala di classificazione degli oggetti materiali e della loro incidenza nella vita quotidiana.

Con l'avvento delle forme di comunicazione e delle tecnologie multimediali e informatiche –fenomeno che ha caratterizzato eresie peculiari il '900 e la nostra epoca – gli scenari della rappresentazione hanno subito profonde modificazioni. Innanzitutto, l'uomo ha potuto avvalersi della possibilità di comunicare e di rappresentare in forma totale, servendosi di immagini, suoni, parole, luci e colori. Da qui una prima constatazione a riguardo della multimedialità, che potremmo definire quale una forma di comunicazione multisensoriale, in quanto si indirizza contemporaneamente a tutti i canali sensoriali, attivando le principali vie di senso e incidendo, in tal modo, efficacemente nel profondo della coscienza.

Proprio in quanto consente una riproducibilità totale, poi, la multimedialità realizza rappresentazioni più fedeli alla realtà di quanto non abbiano consentito le precedenti rappresentazioni, che si sono avvalse unicamente di canali monomediali. Ancora, i messaggi,

come già negli anni '60 del '900 aveva notato McLuhan sono divenuti sempre più dipendenti dal mezzo che li veicola, sino alla ipotizzata possibilità di postulare una identità tra mezzo e messaggio. E questo fenomeno pone in rilievo le peculiarità del mezzo, nella sua complessiva connotazione. Nella nostra quotidianità ci avvaliamo prevalentemente di taluni mezzi, con i quali abbiamo maturato una consolidata consuetudine – il pc, la tablet, il telefonino, l'ipod, l'internet key, il palmare – ciascuno dei quali consente di compiere determinate e precise funzioni, a seconda dei casi: comunicare, informarsi, attingere a fonti di conoscenza, riprodurre immagini e suoni. In passato, invece, era prevalente la nozione di tecnica – dell'affresco, di scultura, di pittura, di colorazione, d'incisione, di produzione di manufatti – e le peculiarità del singolo venivano individuate esclusivamente comparando l'uso che di una tecnica specifica era effettuato da un singolo – sicché parliamo di affreschi di Giotto, di Leonardo o di Michelangelo.

Inoltre, le nuove tecnologie della comunicazione hanno prodotto profondi mutamenti nel concetto e nell'uso dell'idea di spazio e tempo. Dire che in spazi si sono radicalmente ristretti può sembrare banale, ma corrisponde alla realtà delle cose. I messaggi,

infatti, transitano da un capo all'altro del nostro pianeta in tempo reale e questo, se per certi versi ha annullato le distanze e avvicinato popoli e culture, ha concorso anche a snaturare abitudini consolidate. I tempi necessari per consentire ad un messaggio, inviato con mezzi tradizionale, di venire recapitato, infatti, consentivano al latore dello stesso e al destinatario di realizzare il senso della distanza. Così oggi non è. Possiamo comunicare col telefonino con una persona che viva in un altro continente, ma avremo difficoltà a renderci conto della differenza delle ore della giornata, in conseguenza del diverso fuso orario.

Vi è, ancora, un uso pressoché generalizzato, in ogni parte del globo delle nuove tecnologie, che ha consentito la comunicazione di miliardi di utenti e, al tempo stesso, il diffondersi di analoghe modalità di comunicazione tra gli stessi utenti. Alla diffusione delle nuove tecnologie vanno ascritte talune conseguenze, quali: l'aver propagato taluni fenomeni che caratterizzano la cosiddetta globalizzazione – in conseguenza della quale, in ogni continente, milioni di persone hanno assunto, nonostante le profonde differenze culturali, comportamenti analoghi; la rapidità con cui avvengono le comunicazioni e con cui, anche in seguito a questo fenomeno, si

ripercuotono in tutto il mondo le conseguenze delle notizie, specie di quelle di carattere economico; la nascita di una cultura mondializzata – costituita da un comune lessico di base, da comportamenti e da conoscenze condivisi dalla maggior parte degli utenti, elementi che da un cinquantennio hanno dato corpo ad una sorta di “villaggio globale”.

All’utente delle nuove tecnologie sono richieste competenze e, soprattutto comportamenti assai differenti, che vanno dal compiere azioni passive e meccaniche all’effettuare scelte assai creative, come nel caso dell’ipertesto, il cui utente, in taluni casi, diviene co-autore dello stesso, con una differenza radicale rispetto al comportamento richiesto all’utente di un testo tradizionale, che si conforma alle scelte operate originariamente dall’autore.

Le potenzialità educative dei nuovi media sono enormi, a condizione che si sappia individuarle e utilizzarle adeguatamente e con consapevolezza. Infatti, consentono di attingere ad una pluralità di fonti e di contesti d’informazione, molti dei quali non ancora strettamente codificati o strutturati in forma definitiva. Inoltre, disponiamo oggi di una pluralità di luoghi del sapere – non più

limitati dalle ristrette pareti di biblioteche, archivi e aule scolastiche – che tendono sempre più a moltiplicarsi e a dilagarsi – si pensi alle enormi potenzialità della rete, agli archivi informatici, ai social-network che sono in grado di raccogliere informazioni e contributi, offerti anche da milioni di utenti. L'utilizzo, poi di una pluralità di canali – fenomeno da tempo al centro di un ampio dibattito e di numerose ricerche è in grado di catturare, con maggiore facilità dei sussidi didattici tradizionali, l'interesse degli studenti e di catalizzarne la creatività.

Non v'è dubbio, comunque, che una corretta fruizione dei media richieda il possesso di adeguate competenze, è stata questa la ragione prima della nascita di una disciplina specifica, la media education, configuratasi come vera e propria disciplina d'insegnamento, avente per oggetto l'uso e la fruizione dei media. Essa è andata principalmente indirizzandosi verso l'impiego dei media nella scuola, in cui ancora oggi è evidente una carenza nelle consuetudini d'uso delle nuove tecnologie e degli strumenti multimediali, che spesso si associa a diffidenze e pregiudizi. La media education fornisce mezzi, strumenti e competenze per meglio comprendere i testi mediatici e per poter effettuare un uso critico dei

media stessi. La disciplina ha ipotizzato la presenza nella scuola di una nuova figura, appositamente formata, il media educator, in grado di promuovere negli insegnanti le conoscenze e le competenze enunciate. Ritengo che la presenza di questa nuova figura possa essere utile allo stato attuale, ma per un periodo di tempo limitato, giacché in futuro le competenze relative ad un uso adeguato, nei contesti didattici, dei nuovi media e delle tecnologie informatiche dovrà poter far parte del comune bagaglio di competenze didattiche di ogni insegnante.

Il funzionalismo, corrente della psicologia diffusasi per tutto il '900, ha studiato a lungo le problematiche dell'adattamento di un organismo ad una nuova situazione, interpretando tale fenomeno come il risultato della ricerca di un nuovo equilibrio, che segue alla situazione di disequilibrio prodottasi. Nel caso dell'uso dei nuovi media e delle nuove tecnologie, la tesi può essere applicata unicamente a ricerche su soggetti che si siano accostati al loro uso solo ad una certa età. Per i nativi digitali, invece, le ricerche richiedono ulteriori supporti e nuovi criteri. Non è, infatti da trascurare il fatto che questi soggetti dispongano della capacità di usare una pluralità di linguaggi e che le loro consuetudini

comunicative non si limitino esclusivamente all'uso del linguaggio verbale. Ritengo, perciò, che proprio tale pluralità di linguaggi sia in grado di attivare in loro nuove dimensioni creative.

La nostra epoca ha forse la sua maggiore peculiarità nell'aver segnato il passaggio dalla precedente cultura materiale, ad una cultura che fonda la sua materialità nell'immaterialità e nel virtuale. Da qui l'importanza di concepire la presenza della multimedialità nella scuola e nei contesti formativi come insieme di strumenti che efficacemente stimolino e inducano alla progettualità, a pensare e realizzare virtualmente le cose, prima ancora di aver dato ad esse una forma compiuta. In secondo luogo, sul piano educativo la presenza dei nuovi media fa sì che l'attenzione, ancora una volta, si incentri sugli educatori – insegnanti e genitori –, i quali debbono avere con essi un rapporto corretto, evitando di demonizzarli o di esorcizzarli e, al contempo, di delegare ad essi tutti i compiti educativi. Al contrario, l'azione educativa non potrà mai venire esercitata da alcun mezzo che sostituisca l'azione umana. D'altra parte, proprio l'educatore dovrà attivare nei giovani l'attenzione verso un uso critico di questi mezzi, sollecitandone anche l'uso personale e creativo. Questo implica per gli educatori l'acquisizione e la

maturazione di competenze e di attenzioni adeguate, infine, non va trascurata la dimensione paradigmatica , insita in questi mezzi, che rappresentano efficacemente la nostra epoca, caratterizzata dalla ricerca continua di una maggiore qualità della vita. Questo fa sì che gli strumenti subiscano continue modifiche che richiedano un continuo riadattamento dei soggetti agli stessi ed anche un particolare trattamento delle informazioni immagazzinate. Assumere il paradigma dei media come punto di partenza dell'educazione significa, allora, rivisitare il concetto d'ambiente, che in virtù del mezzo visualizza e rende tangibile l'assoluta dinamicità del nostro tempo.

Bibliografia

- Aa.Vv., *Storia contemporanea*, Bologna, Donzelli, 1997.
- Alberici A., *Imparare sempre nella società conoscitiva*, Torino, Paravia, 1999.
- Andolfi M., *Manuale di psicologia relazionale*, Roma, Accademia di Psicoterapia della Famiglia, 2003.
- Angell J.R., *Compiti e obiettivi della psicologia Funzionale*, in << Psychological Review >> 1997.
- Antinucci F., *La realtà virtuale come strumento di conservazione del sapere*, Roma, Mediamente, 1998.
- Antinucci F., *La scuola si è rotta*, Bari, Laterza, 2001.
- Antinucci F., *La generazione dei videogiochi è già pronta: crescerà simulando*, in <<Teleman>> 24/2003
- Ardone R., Chiarolanza C., *Relazioni affettive*, Bologna, Il Mulino, 2007.
- Ardone R., *Rappresentazioni familiari*, Roma, Borla, 1990.
- Argan G. C., *Storia dell'arte italiana*, Firenze, Sansoni, 2002, voll. I-II-III

- Attili G, *Introduzione alla psicologia sociale*, Roma, Seam, 2002.
- A Valle U., Maranzana M., Sacchi P., *Introduzione alle scienze umane*, Bologna, Zanichelli, 2010.
- Baacke. D., *Medienpädagogik*, Tubinga, Niemeyer, 1997.
- Barthes R., *Elementi di Semiologia*, Torino, Einaudi, 2002.
- Bazalgette C., Bevort E., Savino J., *L'éducation aux médias dans le monde: nouvelles orientations*, Parigi, Unesco, 1992.
- Bourbon J., *Introduzione ai media*, Bologna, il Mulino, 1997.
- Brunelli A., Rinaldi Carini R., *Il computer va a scuola. Metodi per l'intelligenza*, Bologna, Zanichelli, 1985.
- Bruner J.S., *Studi sullo sviluppo cognitivo*, Roma, Armando, 1967.
- Bruner J. S., *Verso una teoria dell'istruzione*, Roma, Armando, 1982.
- Bruner J., *Prime fasi dello sviluppo cognitivo*, Roma, Armando, 1985.
- Bruner J. S., *La mente a più dimensioni*, Bari, Laterza 1988.
- Bruner J., *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Torino, Bollati Boringhieri, 1992.

- Buckingham D., *Watching media learning*, Londra, The Falmer Press, 1990.
- Buckingham D., *Moving images. Understanding children's emotional responses to television*, Manchester, University Press 1996.
- Buckingham D., *Né con la tv, né senza la tv. Bambini, media e cittadinanza nel XXI secolo*, Milano, Franco Angeli, 2000.
- Buckingham D., *Media Education*, Trento, Erickson, 2006.
- Buckingham D., *Media Education. Alfabetizzazione, apprendimento e cultura contemporanea*, Trento, Erickson, 2007.
- Calvani A., *Dal libro stampato al multimediale. Computer e formazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1990.
- Calvani A., *Iperscuola. Tecnologia e futuro dell'educazione*, Padova, Muzzio, 1994.
- Calvani A., (a cura di), *Multimedialità nella scuola*, Roma, Garamond, 1996.
- Calvani A., *Comunicazione e apprendimento in Internet*, Trento, Erickson, 1999.
- Calvani A., *Educazione, comunicazione e nuovi media*, Torino, UTET, 2001.
- Calvani A., *I nuovi media nella scuola*, Roma, Carocci, 2006.

- Cappello G., *Media education: lo stato attuale e le prospettive future nella scuola dell'autonomia*, in Gonnet J., (a cura di) *Educazione, formazione e media*, Roma, Armando, 2001.
- Cappello G., *Dieci anni di MED. Articolare la differenza, articolare l'alleanza*, in Morcellini M., Rivoltella P. C., (a cura di), *La sapienza di comunicare. Dieci di media education in Italia ed Europa*, Trento, Erickson, 2007, pp.21-30
- Cappello G., *Nascosti nella luce. Media, minori e Media Education*, Milano, Franco Angeli, 2009.
- Caprara V., Guerra L., (a cura di), *Il giornale virtuale*, Azzano S. Paolo, Edizioni Junior, 2003.
- Caronia A., *Virtuale*, Milano-Udine, Mimesis, 2010.
- Carr H., *Psychology*, Londra, New York, Longmans, 1925.
- Cary B., Bévort E., Savino J., (a cura di), *L'éducation aux médias dans le monde: nouvelles orientations*, Parigi, Unesco, 1992.
- Castells M., *La città delle reti*, Venezia, Marsilio, 2004.
- Ceretti F., Felini D., Giannatelli R. (a cura di), *Primi passi nella media education. Curricolo di educazione ai media per la scuola primaria*, Trento, Erickson, 2006.
- Colombi A. E., *Tecnologie e mediazione culturale*, Azzano S. Paolo, Edizioni Junior, 2003.

- Darwin C., *L'espressione delle emozioni nell'uomo e negli animali*, Milano, Longanesi, 1971.
- De Saussure F., *Corso di linguistica generale*, Bari, Laterza, 2003.
- Dewey J., *The Reflex Arc Concept in Psychology*, in <<Psychological Review>>, 1986.
- Dewey J., *Democrazia ed educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 2000.
- Dick Ph. K., *I Simulacri*, Roma, Fanucci, 1998.
- Dick Ph. K., *Il sogno dei simulacri*, Milano, Editrice Nord, 1989.
- Dovigi M., *Il tuo pensiero on line con un click*, Milano, Apogeo, 2003.
- Durkheim E., *La divisione del lavoro sociale*, Torino, Utet, 1999.
- Eco U., *Apocalittici e integrati*, Milano, Bompiani, 1964.
- Eco U., *Segno*, Milano, Isedi, 1978.
- Fabbri M., *Empowerment e nuove tecnologie*, Azzano S. Paolo Edizioni Junior, 2005.

- Ferraris M., Midoro V., Olimpo G., *Il computer nella didattica*, Torino, SEI, 1985.
- Frabboni F., Guerra L., Scurati A., *Pedagogia. Realtà e prospettive dell'educazione*, Milano, Bruno Mondadori, 1999.
- Frascchetti A., *Storia di Roma*, Catania, Edizioni del Prisma, 2002.
- Galli G. (a cura di), *La persona in relazione. Sviluppi della psicologia della Gestalt*, Napoli, Liguori, 2010.
- Galliani L., Roberto M. (a cura di), *Educazione ai media*, numero monografico della rivista "Studium educationis", 3/2002.
- Giannatelli R., *La media education "sbarca" in Italia*, Postfazione a Masterman L., *A scuola di media*, Brescia, La Scuola, 1997.
- Gardner H., *Formæ mentis: saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, Milano, Feltrinelli, 1987.
- Goffman E., *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna, il Mulino, 1969.
- Gonnet J., *Educazione, formazione e media*, Roma Armando, 2001,

- Gouldner A., *La sociologia e la vita quotidiana*, Roma, Armando, 1997.
- Guerra L. (a cura di), *Educazione e tecnologie*, Azzano S. Paolo, Edizioni Junior, 2002.
- Heidegger M., *Domande fondamentali della Filosofia*, Milano, Mursia, 1995.
- Heidegger M., *Essere e tempo*, Milano, Longanesi, 2005.
- ISFOL, *Apprendimento di competenze strategiche. L'innovazione dei processi formativi nella società della conoscenza*, Milano, Franco Angeli, 2004.
- Jacquinet G. et Alii, *Appunti per la lettura del cinema e della televisione*, Napoli, Editoriale scientifica, 1999.
- Jacobson L., *La realtà virtuale con il personal computer*, Milano, Apogeo, 1994.
- Jäeger W., *Paideia. La formazione dell'uomo greco*, Milano, Bompiani, 2008.
- James W., *Principi di psicologia*, Milano, Principato, 1965.
- Kubey R., *Media literacy in the information age. Current perspectives*, Londra, Transactions Publishers, 1997.
- Kundera M., *L'insostenibile leggerezza dell'essere*, Milano, Adelphi, 1989.

- Lévy P., *Cybercultura: gli usi sociali delle nuove tecnologie*, Milano, Feltrinelli, 1999.
- Lollini P., *Didattica e computer*, Brescia, La Scuola, 1987.
- Luhmann N., *La realtà dei mass media*, Milano, Franco Angeli, 2007.
- Maffei R., *La macchina e i sogni. Il computer a scuola*, Padova, Clup-Clued, 1986.
- Mantovani G., *Manuale di psicologia sociale*, Firenze, Giunti, 2007.
- Masterman L., *Teaching the media*, Londra, Routledge, 1990.
- Masterman L., *A scuola di media. Educazione, media e democrazia nell'Europa degli anni '90*, Brescia, La Scuola, 1997.
- McQuail D., *Le comunicazioni di massa*, Bologna, Il Mulino, 1983.
- McQuail D., *Sociologia dei media*, Bologna, Il Mulino, 2007.
- Menduni E., *Educare alla multimedialità. La scuola di fronte alla televisione e ai media*, Firenze, Giunti, 2000.
- Moravia S., *I percorsi della filosofia*, Firenze, Edmond Le Monnier, 2003, vol., II

- Morcellini M., Rivoltella P.C., *La sapienza di comunicare: dieci anni di media education in Italia ed Europa*, Trento, Erickson, 2007.
- Musti D., *Storia greca*, Bari, Laterza, 2003.
- Nardone R., *I nuovi scenari educativi del Videogioco*, Azzano S. Paolo, Edizioni Junior, 2007.
- Ocelli S., Staricco L., *Nuove tecnologie di informazione e di comunicazione e la città. Elementi di riflessione*, Milano, Franco Angeli, 2002.
- Papert S., *Mindstorm*, Milano, Emme, 1984.
- Pareto V. (a cura di Busino G.), *Trattato di sociologia generale*, Torino, Utet, 1988.
- Pasquali F., *I nuovi media. Tecnologie e discorsi sociali*, Roma, Carocci, 2003.
- Pentiraro E., *A scuola con il computer*, Bari, Laterza, 1984.
- Petronio G., *L'attività letteraria in Italia. Storia della letteratura italiana*, Palermo, Palumbo, 1993.
- Pio XII, *Miranda Prorsus, Lettera enciclica su cinema, radio e televisione*, Roma, Libreria Vaticana, 8 sett. 1957.
- Rispoli L. (a cura di), *Il corpo e le psicoterapie*, Napoli, Idelson, 1998.

- Rispoli L., *La psicoterapia Funzionale: verso un modello complesso e multidimensionale*, in Lo Verso G., Ceruti M. (a cura di), *Epistemologia e psicoterapia*, Milano, Raffaello Cortina, 1999.
- Rivoltella P. C., *L'audio visivo e la formazione. Metodi per l'analisi*, Padova, Cedam, 1998.
- Rivoltella P. C., *Media Education. Modelli, esperienze, profilo professionale*, Roma, Carocci, 2001.
- Rivoltella P.C., *Educare per i media: strumenti e metodi per la formazione del media educator*, Milano, ISU, 2005.
- Rivoltella P.C., *Media education. Fondamenti didattici e prospettive di ricerca*, Brescia, La Scuola, 2005.
- Rivoltella P.C., *Dieci anni di media education in Italia*, in "Orientamenti pedagogici", gennaio-febbraio 2006.
- Rivoltella P. C., Marazzi C., *Professione Media educator*, Roma, Carocci 2001;
- Robinson J., *Messa e modernità. Un cammino a ritroso verso il regno dei cieli*, Cuneo, Cantagalli, 2010.
- Scurati C., *Fra presente e futuro. Analisi e riflessioni di pedagogia*, Brescia, La Scuola, 2001.
- Spencer H. *Principi di sociologia*, Torino, Utet, 1988.

- Tabacco G., Merlo Grado A., *Medioevo*, Bologna, Il Mulino, 1989.
- Tenenti A., *L'età moderna*, Bologna, Il Mulino, 2005.
- Tylor E. B., *Alle origini della cultura / Animismo. L'anima e le anime. Dottrina e funzioni*, Roma, I. E. P. S., 2000.
- Thompson J. B., *Mezzi di comunicazione e modernità. Una teoria sociale dei media*, Bologna, Il Mulino, 1998.
- Trentin F., *Insegnare e apprendere in rete*, Bologna, Zanichelli, 1998.
- Tricarico M. F., *Insegnare i media. Didattica della comunicazione nei programmi scolastici*, Santhía, GS Editrice, 1999,
- Trisciuzzi L., *Informatica e alfabetizzazione. L'uso del computer nella scuola elementare*, Napoli, Tecnodid, 1986.
- Varagnolo L., *Informatica nella scuola di base*, Padova, Cedam, 1986.
- Varisco B.M., Masón L., *Media, computer, società e scuola*, Torino, SEI, 1989.
- Vygotskij L., *Il processo cognitivo*, Torino, Bollati Boringhieri, 1987.

- Watzlawick P. et Alii, *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1978.
- Wenger E., *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Milano, Raffaello Cortina, 2006.
- Williams R., *Televisione, tecnologia e forma culturale. E altri scritti sulla TV*, Roma, Editori Riuniti, 2000.
- Wundt W. (a cura di Tugnoli C.), *Opere scelte*, Torino, Utet, 2009.
- Zanetti F., *Telematica e intercultura*, Azzano S. Paolo, Edizioni Junior, 2002.