



ISSN: 2038-3282

Pubblicato il: Maggio 2020

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

**Media education as an educational framework for an ethical approach in
relation to digital revolution**

**La Media Education come quadro educativo per un approccio etico alla
rivoluzione digitale**

di Matteo Adamoli

Università Istituto Salesiano Venezia

m.adamoli@iusve.it

Abstract

The Web, in its various forms and declensions, has promoted the birth of the *Infosphere*, an ecosystem dominated by a continuous flow of information in which both social institutions and individuals incorporate the "logic" of the media. People's lives themselves are becoming *Onlife*, a junction that continuously receives and redistributes information through a media process. There is therefore the need to adopt an interpretative approach to recognise this new interface under construction, and Media Education can assume a strategic training role in this complex context because it allows the activation of practices of critical knowledge of the new media and the environment in which they are developing. The recovery of an active citizenship in the

contemporary world goes from recognizing the educational processes necessary for a responsible use of the media to promoting media education as an educational framework aimed at citizenship in an ethical and political perspective.

Keywords: media education; citizenship; critical media literacy; media literacy; critical pedagogy.

Abstract

La Rete nelle sue diverse forme e declinazioni ha favorito la nascita dell'*Infosfera*, un eco-sistema dominato da un flusso continuo di informazioni in cui sia le istituzioni sociali che gli individui singoli incorporano la “logica” dei media. La vita stessa delle persone diventa *Onlife*, uno svincolo che riceve e redistribuisce informazioni in maniera continua attraverso un processo di mediatizzazione. C'è quindi la necessità di dotarsi di un approccio interpretativo per riconoscere questa nuova interfaccia in costruzione, e la Media Education può assumere in questo scenario complesso un ruolo formativo strategico perché permette l'attivazione di pratiche di conoscenza critica dei nuovi media e dell'ambiente in cui si stanno sviluppando. Il recupero di una cittadinanza attiva nella contemporaneità passa dal riconoscere i processi educativi necessari per un uso responsabile dei mezzi di comunicazione favorendo una media education come dispositivo educativo rivolto alla cittadinanza in una prospettiva etica e politica.

Parole chiave: media education; media literacy; cittadinanza attiva; alfabetizzazione critica ai media; pedagogia.

1. Introduzione

Dal punto di vista antropologico l'attuale rivoluzione legata alle intelligenze artificiali e in generale al digitale ha reso possibile una trasformazione dell'essere umano a livello corporeo, del cervello e della mente che andrà a ridefinire l'idea stessa di organismo vivente (Harari, 2019). Questo passaggio evolutivo lo si sta già avvertendo nelle sue forme primordiali quando ci si affida alla potenza di calcolo degli algoritmi che ci informano e scelgono per noi la strada più veloce per raggiungere un luogo, il prodotto più economico, le notizie che ci interessano, i libri che dovremmo leggere e gli *opinion leader* da seguire.

La dis-intermediazione che sta avvenendo a livello delle strutture sociali, culturali e politiche include anche l'ambito lavorativo, favorendo un cambio di prospettiva rispetto all'interazione tra l'uomo e la macchina. La trasformazione del lavoro dovuta alla 4° rivoluzione industriale si manifesta attraverso una connessione permanente tra persone, *machine learning* e prodotti in grado di interagire tra loro attraverso l'"*Internet of things*". Il risultato di questi processi è la produzione di un'enorme quantità di *big data* che le intelligenze artificiali sono in grado di trasformare in informazioni e di conseguenza modificare la produttività, la velocità e i processi comunicativi di qualsiasi settore (Costa, 2018).

La vita stessa delle persone diventa uno svincolo che riceve e redistribuisce informazioni in maniera continua attraverso un processo di mediatizzazione (Hepp, Hjarvard, Lundby, 2015, pp. 314-324).

Questa sovrapposizione di oggetti e luoghi virtuali con l'ambiente reale è possibile grazie alla realtà aumentata che permette di inserire incursioni virtuali nel reale andando a creare quello che da alcuni studiosi viene definito il *mirror world* (Gelernter, 1992). Ogni cosa esistente nel mondo reale avrà

un corrispettivo digitale nel “mondo specchio” con cui poter interagire e relazionarsi indossando un visore di realtà aumentata. Questa nuova piattaforma, ancora in costruzione, digitalizzerà il mondo intero tentando di connettere i due mondi, reale e virtuale, atomi e bit (Kelly, 2017).

C'è quindi la necessità di dotarsi di un approccio interpretativo per riconoscere questa nuova interfaccia cognitiva in costruzione, che sia in grado di recuperare il ruolo dell'inter-mediazione tra il mondo dell'educazione e quello dei media.

La seguente analisi presenta in maniera critica il ruolo formativo e strategico che la media education può assumere in questo scenario perché permette l'attivazione di pratiche di conoscenza approfondita dei nuovi media e dell'ambiente in cui si stanno sviluppando. Attualmente invece questo compito viene implicitamente delegato alle imprese che stanno progettando l'ecosistema digitale attraverso il controllo delle tecnologie e degli algoritmi, mentre è fondamentale recuperare il ruolo della formazione come *paideia* per poter affrontare i cambiamenti radicali in atto.

2. Infosfera come interfaccia tecnologica

La Rete nelle sue diverse forme e declinazioni ha favorito la nascita dell'Infosfera (Floridi, 2017) un eco-sistema dominato da un flusso continuo di informazioni in cui sia le istituzioni sociali che gli individui singoli incorporano la “logica” dei media. Questa nuova condizione di vita vede l'essere umano immerso in un sistema complesso frutto dell'interazione tra soggetti, soggetti-tecnologie, tecnologie -tecnologie.

La trasformazione dei contesti della rivoluzione digitale si basa proprio sull'utilizzo di macchine intelligenti in grado di comunicare e interagire in tempo reale con operatori e prodotti attraverso l'*Internet of things*. L'*Internet delle cose* prevede l'integrazione di qualsiasi tipo di oggetto, processo e tecnologia all'interno di una Rete digitale universale che diventa l'interfaccia comune di questo nuovo ambiente. Le tecnologie che sono alla base di questa rivoluzione raccolgono enormi quantità di dati (i cosiddetti *big data*) che vengono successivamente trasformati in informazioni utili alle aziende proprietarie per prendere decisioni a livello economico, sociale, culturale e politico. L'applicazione di questo modello di integrazione universale in una Rete digitale viene applicato non solo nell'ambito lavorativo ma in molti ambiti di vita.

Uno dei paradigmi per ripensare il rapporto tra educazione e media è il concetto di *Onlife*, usato da Floridi (2017) come sinonimo di realtà informazionale in cui gli esseri umani vivono esperienze ibride in una continua interazione tra fisico e digitale. L'*Onlife* ha iniziato a svilupparsi a partire da quella che Eugeni (2015, p.8) chiama la fase di “consolidamento dei dispositivi elettronici”, i cui strumenti sono presenti nella vita quotidiana di ciascuno degli utenti creando un flusso continuo di interazioni tra reale e virtuale. Questo flusso ha colonizzato gli spazi privati e riconfigurato i luoghi pubblici a partire proprio dalle attività sociali di intrattenimento che vedono in prima fila la musica, il cinema, la radio e la televisione.

Il salto evolutivo che caratterizza la contemporaneità dell'Infosfera è la fase della post-medialità, in cui il fenomeno della digitalizzazione permette di ridurre i prodotti comunicativi nello stesso formato, il digitale appunto, e vengono trasmessi da canali di distribuzione sia *on line* che *off line*. Questa fase definita da Eugeni (2015) di vaporizzazione è caratterizzata da 3 processi fondamentali: la convergenza di funzionamento dei diversi dispositivi mediali, inclusi quelli tradizionali come radio e televisione; la ricollocazione dei media tradizionali in spazi e contesti altri rispetto al passato (es. un film fruito con lo *smartphone* su una piattaforma di *streaming*); l'integrazione dei media con

apparati di natura non mediale che hanno l'obiettivo di ottenere la massima interazione possibile tra gli esseri umani e i media stessi. Gli utenti dell'Infosfera partecipano a questi processi di trasformazione così radicali e accelerati attraverso quella che viene definita dieta mediale, cioè le pratiche di consumo all'interno dei media, in particolare quelli digitali. Un dato significativo che racconta in maniera chiara la transizione di massa dalla realtà fisica all'Infosfera guidata dalla dieta mediale degli utenti che la abitano è citato nel saggio di Salmon (2019, p.63), che riporta a sua volta le parole di Eric Schmidt, presidente esecutivo di *Alphabet*, la società madre di *Google*: “forse i numeri che fanno più riflettere sono questi: ci vorrebbe una capacità di memoria di 5 *exabyte* (ovvero 5 miliardi di miliardi di *byte*) per registrare tutte le parole pronunciate dagli esseri umani dalle origini al 2003. Nel 2011 sono stati generati 5 *exabyte* di contenuti ogni due giorni. Oggi si stima che questa quantità di informazioni venga prodotta ogni due o tre ore” (Schmidt; Cohen, 2013).

La naturalizzazione dei dispositivi tecnologici con cui l'essere umano interagisce nei diversi ambiti della vita presuppone un salto di consapevolezza riguardante lo sviluppo esponenziale di un sistema d'integrazione complesso tra uomo e tecnologia.

3. MA digitale: spazio sociale di mediazione

Questa complessa e rapida convergenza tra umanità e macchine sta dando vita a una nuova piattaforma tecnologica (Kelly, 2017) in cui l'intelligenza artificiale e le reti di dati digitalizzeranno ogni aspetto della realtà umana e tutto sarà fluido, accessibile, condivisibile, interattivo e sempre in divenire.

Questa piattaforma in rapida evoluzione e aggiornamento continuo che fonde tra loro bit digitali e artefatti costruiti da atomi è caratterizzata dalla dinamica dell'*accelerazionismo*, della naturalizzazione, dell'incorporazione, della spettacolarizzazione e della trasparenza. Gli esempi che si possono fare sono innumerevoli, dai flussi di notifiche dei dispositivi digitali mobili ai servizi *in streaming* in tempo reale per intrattenersi con musica o film.

Nel suo saggio intitolato *Brainframes* De Kerckhove (1993) mette a confronto la concezione di spazio occidentale con il concetto giapponese *MA*, traducendolo come un'area vuota ma un flusso vivo e ininterrotto, ricco di interazioni e regolato da un preciso senso del tempo e del ritmo. Il concetto occidentale di spazio che a partire dal Rinascimento viene considerato come spazio vuoto e “neutrale” oggi è completamente stravolto sia dal punto di vista teorico che esperienziale. La concezione dell'ambiente come scena vuota destinata ad ospitare le interazioni umane ha lasciato il posto alla concezione di uno spazio sociale condiviso e progettato a partire dal funzionamento dei media come tecnologie di integrazione tra reale e virtuale (Levy, 1997). I media digitali non solo vengono integrati nelle pratiche sociali dei soggetti ma diventano essi stessi luoghi di partecipazione e costruzione della conoscenza. Il concetto giapponese *MA* descrive in maniera precisa la complessa rete di relazioni e processi che avvengono all'interno dell'Infosfera. In kanji¹ l'ideogramma di *MA* 間 (figura 1) richiama l'immagine di una porta aperta attraverso cui filtra la luce del sole e possiamo tradurlo con i termini “tra”, “fra”, “intermezzo”, “mentre”, “interruzione”,

¹ kanji, che significa caratteri (ji 字) cinesi (Kan 漢) è il termine con cui vengono chiamati gli ideogrammi nella variante giapponese.

“intervallo”, qualcosa di non ancora completo che apre una distanza e fa apparire qualcosa di sconosciuto, uno spazio che frammenta la linearità, che interrompe un continuum (Tollini, 1992).



Figura 1: Ideogramma di MA

La rivoluzione digitale ci sta portando a vivere in una sorta di interfaccia paragonabile a un *MA* 問 elettronico in cui ogni parte connessa, sia esse persona, oggetto, algoritmo, intelligenza diventa un intervallo che riceve e redistribuisce informazioni in maniera costante. Serres (2013) descrive questo spazio sociale come uno svincolo (*enchangeur*), un nodo multiplo che riceve e distribuisce, smista senza mescolare, simula localmente su di una stazione puntuale, la totalità della rete efferente e afferente”. Kelly (2011, p.14) utilizza il concetto di *Technium* per descrivere lo spazio trasformato dai media digitali definendolo come un “sistema complessivo allargato, globale, fortemente interconnesso di tecnologia che si anima intorno a noi. Esso va oltre l’hardware e le macchine, per includere l’arte, la cultura, le istituzioni sociali e le creazioni intellettuali di ogni genere”. Il *MA* digitale delinea precisamente questa interfaccia sociale interconnessa frutto delle mediazioni uomo-macchina in cui la vita viene descritta come un processo di elaborazione dati, e in cui le tecnologiche, attraverso le loro potenzialità computazionali, di comunicazione e di controllo conosceranno l’uomo meglio di sé stesso. Questa esposizione del sé nello spazio pubblico digitale De Kerckhove (2016, p. 36) l’ha sintetizzata nel termine “inconscio collettivo digitale”. Le funzioni del singolo che vengono sempre più esternalizzate e quindi tracciate e registrate nella piattaforma digitale, non sono più di sua esclusiva proprietà ma a disponibili e accessibili a chiunque, in particolare dai proprietari della piattaforma stessa. Un’analisi critica ed approfondita di questo meccanismo di sorveglianza che sta alla base del sistema capitalistico attuale è quella di Shoshana Zuboff (2019) che descrive come moltissime attività umane che avvengono nel mondo reale (sociali, psicologiche, chimiche, informatiche, amministrative, finanziarie, culturali, educative...) diventano materie prime da cui estrarre informazioni nel mondo virtuale dove trovano nuova vita fornendo dati pronti per poi essere trasformati e venduti. Queste funzioni vengono svolte dalle grandi corporation proprietarie delle infrastrutture tecnologiche e del *know-how* necessario per svolgerle. Una delle conseguenze più rilevanti ai fini dell’analisi in corso è quella che viene definita disintermediazione. È venuto meno l’assetto verticale della conoscenza, del sapere, dell’informazione, delle competenze lasciando posto a un modello orizzontale in cui le gerarchie e i ruoli sono apparentemente svaniti. Insegnanti, medici, giornalisti, fotografi, professionisti ed esperti in genere si trovano a competere con un sistema di informazione diffuso, disponibile in Rete e accessibile nella maggior parte dei casi a basso costo o gratuitamente. Gli strumenti digitali hanno

infatti messo tutti gli utenti in grado di produrre e condividere contenuti originali secondo un approccio amatoriale e sperimentale. La differenza tra produttori e consumatori di informazioni è diventata sempre più labile ed è nata la figura del *prosumer* per descrivere la facilità con cui è possibile produrre e consumare contenuti nell'Infosfera, indipendentemente dalle competenze specifiche di ciascuno. La cosiddetta fine degli intermediari però è un'illusione, perché in realtà il ruolo di intermediazione lo hanno assunto le imprese che hanno progettato l'ecosistema digitale attraverso il controllo degli strumenti e l'occupazione dello spazio d'intermediazione. Non è infatti sparita la necessità di un pensiero critico e di una cittadinanza attiva nella società contemporanea e la pedagogia

deve assumersi la responsabilità di dare questa risposta. Come comunità educativa, recuperare il ruolo di intermediari nella proposta tecno-culturale in atto significa prendersi cura dello spazio sociale dell'Infosfera uscendo dalla logica di utilizzatori passivi.

La figura del mediatore nel contesto della rivoluzione digitale dovrebbe assumere la funzione di quello che nella progettazione sociale viene definito il *social designer*. La disciplina del *social design* ha l'obiettivo di includere il punto di vista e i bisogni degli utenti finali nel lavoro di progettazione per creare luoghi in equilibrio tra le esigenze ambientali, sociali ed economiche.

Citando Verganti (2009) la sfida pedagogica nel mondo della comunicazione è “trovare un modo per avvicinarci a una soluzione dei problemi etici in fase di progettazione (*design*)”. Partendo dall'etimologia della parola il termine *design* deriva dal latino *signum*, che vuol dire segno. Il *designer* è colui che lascia un segno. Nella lingua inglese il termine è sia un sostantivo che un verbo. Come sostantivo significa “intenzione”, “proposito”, “piano”, “astuzia” e “insidia”. Come verbo (*to design*) significa “architetare qualcosa”, “progettare”, “ideare”, “simulare”, “agire in modo strategico” (Flusser, 2003, p. 2).

Mutuando questo concetto nell'ambito dello spazio del MA digitale, il *social designer* deve essere in grado di contestualizzare e mediare ogni processo comunicativo ponendosi la questione della responsabilità etica, sociale ed economica (Adamoli, 2018). Il *social designer* attraverso questa metodologia si pone l'obiettivo di superare la mera intenzionalità strumentale dei media per costruire nuove architetture della comunicazione basate sui processi relazionali, educativi, etici ed autentici al di là di ogni proposta tecno-culturale in atto; uno degli strumenti a sua disposizione è il dispositivo della media education inteso come spazio di riflessione operativo strutturato in grado di leggere le dinamiche educative *tra* i media.

4. Ruolo della media education come dispositivo di mediazione

Si è fin qui constatato che la categoria da assumere per leggere le trasformazioni in atto non è quella di strumento ma quella di spazio, coadiuvati dal concetto giapponese di MA che applicato al contesto digitale può essere pensato e applicato anche come un approccio educativo vero e proprio attraverso il dispositivo della media education.

Dal punto di vista pedagogico scegliere come abitare questo flusso continuo di cambiamenti significa progettare un approccio alle tecnologie che sia sostenibile ed etico. Il contesto interpretativo di questo scenario si basa sul modello della mediatizzazione, i cui comportamenti e le pratiche sociali degli individui e delle istituzioni, assumendo i funzionamenti degli apparati tecnici di cui si servono, incorporano le dinamiche dei media favorendo la disintermediazione e assumendo essi stessi la logica dei media (Couldry; Hepp, 2017). Questo lungo processo di mediatizzazione sta trasformando le strutture sociali, culturali, politiche e formative e il complesso sistema mediale

assume il ruolo di una potente agenzia educativa che agisce in profondità nel quotidiano e dà forma all'esperienza umana. Se ogni medium crea un ambiente e cambia il modo di vivere e di pensare delle persone che lo abitano (McLuhan, 1967), la logica dell'Infosfera descritta sopra confermerebbe la prospettiva pedagogica dell'essere formattati *dai* media con la conseguente condizione di passività degli educandi. I media esercitano già da molto tempo la funzione di agenzia formativa o di società pedagogica, particolarmente dopo la diffusione dei *mass media*.

Per contrastare questa prospettiva tecnocratica e deterministica di pensare il rapporto tra i media e i processi educativi, la disciplina della media education ha proposto seguenti approcci educativi alle tecnologie (Rivoltella, 2017):

- 1) educazione *nei* media: l'attenzione si concentra sul soggetto e sulle sue modalità di utilizzo dei media all'interno dei processi di colonizzazione digitale iniziati con l'avvento della Rete (prospettiva etico-politica);
- 2) educazione *ai* media: il focus è spostato sui media che diventano oggetto di ricerca. In questo ambito si studiano i livelli di conoscenza del soggetto e si parla di alfabetizzazione (media literacy) e di competenze (prospettiva critico-creativa);
- 3) educazione *con* i media: l'oggetto di ricerca sono i media intesi come strumenti per il miglioramento dei processi di apprendimento dell'individuo (prospettiva tecnico-strumentale).

A questi 3 livelli si fanno corrispondere rispettivamente tre contesti operativo-teorici all'interno dei quali i formatori ed educatori lavorano (Rivoltella, 2002):

- 1) contesto produttivo (incluso quello professionale): la media education ha l'obiettivo di insegnare il linguaggio dei media e il loro uso creativo anche ai professionisti della comunicazione e non solo ai comuni cittadini;
- 2) contesto critico: la finalità della media education è quella di fornire alle persone gli strumenti necessari per non subire passivamente l'influsso dei media ma per rapportarsi a essi in termini attivi e critici;
- 3) contesto tecnologico (o metodologico): i media vengono studiati come risorse per l'educazione e la didattica.

Queste prospettive che si integrano tra loro nelle pratiche operative presuppongono il pensare la disciplina della media education come sapere di frontiera che evolve in risposta allo scenario complesso dell'Infosfera considerando i media come risorsa integrale per l'intervento formativo. La stessa proposta della *new media education* (Rivoltella, 2016) è infatti l'evoluzione naturale del concetto di media education di fronte all'introduzione dei nuovi media nella società come i *social network*, visori di realtà aumentata, dispositivi di realtà virtuale.

Questa visione ecologica (Postman, 1999) della media education che non guarda solo alla dimensione tecnologico-strumentale ma alla dimensione sociale ed etica diventa una possibile interfaccia interpretativa dei processi attivi dell'Infosfera in cui si intrattengono continuamente oggetti ibridi di natura reale e virtuale. Le media education recupera così il suo ruolo di mediazione che la contraddistingue a partire dall'etimologia della parola "media", dal latino *mediu(m)* che in aggiunta al significato di mezzo o strumento, significa "tramite", "che sta in mezzo", da cui deriva il termine "mediazione" che è l'attività del mediatore come colui che media, che "sta in mezzo"

(Cortellazzi; Zolli, 1999). La media education può essere pensata come un dispositivo di mediazione che apre uno spazio di riflessione tra concetti che vengono spesso interpretati come opposti: reale e virtuale, analogico e digitale, atomi e bit, naturale e artificiale. Il dispositivo della media education come spazio di mediazione cerca di superare le dicotomie concettuali con cui la rivoluzione digitale viene pensata per aprire uno spazio di *in-tra-ttenimento* in cui far dialogare questi concetti andando oltre la ricerca delle somiglianze e delle differenze ma cercando di mettere in dialogo gli impliciti di partenza. Uno dei rischi interpretativi dei fenomeni che caratterizzano l'Infosfera è quello di pensarli in termini oppositivi rispetto all'esistente: il "nativo digitale" presuppone l'esistenza dell'"immigrato digitale"; l'e-book è definibile come alternativo al libro cartaceo; il reale è il contrario del virtuale. Gli esempi da fare sono molti e tutti presuppongono uno scontro tra chi è favorevole e chi è contrario, tra chi subisce la fascinazione tecnologica e chi resiste all'avanzata dell'innovazione.

Per superare questo appiattimento tra apocalittici e integrati (Eco,1977) la media education non deve rinunciare agli approcci tradizionali di educazione *ai, con e nei* media ma pensarsi come dispositivo educativo *tra* i media in una prospettiva ecologia ed etica. Questo *tra*, questo spazio di mediazione e di dialogo è ipotizzabile come un vero e proprio laboratorio di azione-riflessione che permette di far luce su come si sta trasformando l'attenzione, i processi di apprendimento, le forme di intelligenza, la percezione dello spazio e del tempo, la corporalità, la lettura, le relazioni sociali, la comunità, la partecipazione...In questa prospettiva è possibile riprendere il concetto di *MA* digitale come spazio di mediazione in cui non solo far luce sulla realtà ma svolgere un vero e proprio lavoro di traduzione critica dei processi (figura 2).

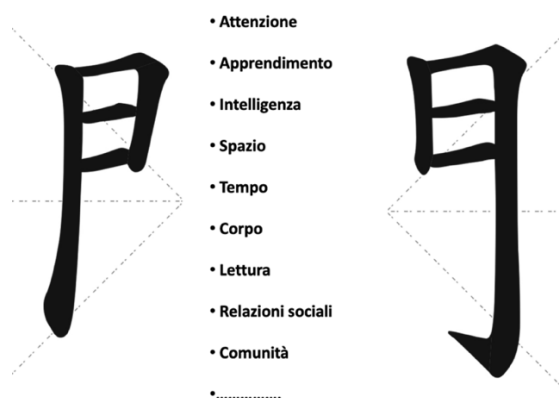


Figura 2: Dispositivo di media education basato sul MA digitale (educazione *tra* i media).

È l'apertura di uno spazio di mediazione come luogo di incontro e di dialogo non rivolto solo agli studenti (mediazione didattica) ma che deve coinvolgere contesti formali, informali e non formali in una logica di *lifelong learning* e di cittadinanza attiva. All'interno del *MA* inteso come spazio pubblico e sociale il concetto e le pratiche di cittadinanza vanno ridefinite, con l'intento di rispondere alle trasformazioni in atto e alle seguenti sfide educative (Adamoli, 2009):

- approfondire le dimensioni dei media per utilizzare in modo autentico i nuovi linguaggi della comunicazione;
- comprendere l'utilizzo degli strumenti e il loro impatto antropologico, sociale ed etico;

- riconoscere le potenzialità sociali, scientifiche, professionali e culturali offerte dalla Rete e i potenziali rischi;
- favorire ambienti, formali non formali ed informali che favoriscano itinerari formativi che attivino non solo abilità tecniche ma competenze strategiche aitudini etiche appropriate al contesto.

A tal riguardo, la competenza in materia di cittadinanza così come elaborata nella Raccomandazione del Consiglio Europeo sulle competenze chiave², si riferisce alla “capacità di agire da cittadini responsabili e di partecipare pienamente alla vita civica e sociale, in base alla comprensione delle strutture e dei concetti sociali, economici, giuridici e politici oltre che dell’evoluzione a livello globale e della sostenibilità”. L’esercizio della piena cittadinanza nella contemporaneità presuppone la comprensione della nuova sfera pubblica digitale in cui le tecnologie sono dei veri e propri ambienti di vita dove i soggetti fanno esperienza del loro essere cittadini. Non essendo ambienti neutri ma con una loro logica di funzionamento, la media education può diventare anche uno spazio di mediazione della dimensione partecipativa accompagnando le persone verso una educazione alla cittadinanza che prevede l’esercizio di una rielaborazione critica dei processi mediali, di riflessività sulle pratiche di consumo mediale e di partecipazione attiva.

Questo significa un lavoro di formazione che prevede i seguenti ambiti:

- un’educazione dei cittadini alla costruzione della propria identità digitale all’interno dell’Infosfera;
- l’accedere ai propri dati in maniera collettiva e trasparente;
- il passaggio da un utilizzo passivo a un utilizzo creativo e responsabile dei media;
- la creazione di processi di condivisione invece che di colonizzazione;
- la progettazione di ambienti favorevoli all’innovazione sociale oltre che digitale.

Il dispositivo di media education così proposto vuole essere uno strumento sia analitico che pratico prendendo come riferimento il concetto di *mediapolis* elaborato da Silverstone (2009). Egli infatti sottolinea che la realtà del mondo mediata non sostituisce la concretezza del mondo reale ma che questi due aspetti della condizione umana si integrino dando vita, attraverso il processo di mediazione, a uno spazio politico definito appunto *mediapolis*. Riprendo il pensiero della filosofa Hannah Arendt (1989) che considera il pensare, il parlare, l’ascoltare e l’agire le componenti fondamentali dello stare al mondo e le pre-condizioni per la nascita di uno spazio pubblico, Silverstone rileva come queste attività siano il collegamento tra il mondo reale e la sua rappresentazione mediata. Su queste basi teoriche la partecipazione consapevole dell’individuo nella *mediapolis* si sviluppa attraverso la sua alfabetizzazione mediatica che va oltre l’utilizzo tecnico dello strumento.

Il dispositivo della media education così come è stato presentato sembra soddisfare questa esigenza di una educazione civica in grado di fornire ai cittadini competenze utili ad un’analisi critica dei processi comunicativi mediatici e allo sviluppo di un’etica della partecipazione attiva.

² Raccomandazione del Consiglio Europeo sulle competenze chiave del 22 Maggio 2018 (2018/C 189/01): [\(https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (15/02/2020)

5. Conclusioni

L'approccio della media education come educazione *tra* i media diventa una cornice sempre più indispensabile nella condizione di complessità in cui i cittadini si trovano a vivere. I processi di mediatizzazione sopra descritti necessitano di tornare ad essere analizzati ed interpretati in laboratori in cui sperimentare le dinamiche medialità che sono alla base delle decisioni e dei comportamenti culturali che l'uomo contemporaneo assume. Questo spazio di mediazione e di dialogo può diventare anche un luogo di riflessione volontaria per il singolo, recuperando l'idea di tecnologia del sé di Foucault (2003) in cui la figura del *social designer* svolge una funzione di mediazione nel rapporto che il soggetto intrattiene nel suo processo di costituzione identitaria digitale. Allo stesso tempo il dispositivo di media education diventa un luogo in cui collettivamente i soggetti possono sviluppare e negoziare tra loro un pensiero critico e condiviso sull'Infosfera in un processo di coscientizzazione e di ricerca-azione (Freire, 1973).

Lo stesso neologismo *Info-sfera* è stato costruito sui termini *atmo-sfera* e *bio-sfera* a cui sono stati tolti i sostantivi *atomo* e *bio* per indicare l'insieme delle *informazioni* come luogo in cui si svolgono le interazioni tra gli esseri umani. Sappiamo che l'atmosfera terrestre è lo scudo protettivo e generativo della biosfera (intesa come l'insieme degli organismi viventi del pianeta terra e delle loro interazioni), quindi per analogia l'Infosfera dovrebbe essere lo scudo protettivo delle interazioni sociali tra esseri umani.

Prendersi cura dell'Infosfera (Grotti, 2011) come ambiente ecologico e cognitivo in cui siamo immersi presuppone non solo la comprensione della relazione intrinseca esistente tra media, cittadinanza ed educazione ma in primis tentare di recuperare una comunicazione intersoggettiva basta sul dialogo e sulla condizione di interdipendenza.

Alla base c'è l'orizzonte di un'educazione alle nuove dimensioni della soggettività e dell'intersoggettività riprendendo quella riforma del pensiero proposta da Morin (1999) che sostiene che soltanto un pensiero che interconnette è in grado di rispondere ai problemi globali del nostro tempo. Questo pensiero deve essere in grado innanzitutto di saper convivere e saper gestire l'incertezza della condizione umana (precaria, casuale, complessa) e costituisce una delle condizioni per il successo educativo.

Inoltre un pensiero che interconnette è strettamente collegato a una formazione all'identità e alla coscienza globale intesa come consapevolezza di un comune destino che unisce tutti gli uomini del pianeta. Questo approccio ecologico (Bateson, 1976) risponde al rischio di ridurre l'educazione nella rivoluzione digitale a un mero aspetto tecnologico e funzionale, semplificando i processi complessi che ci sono alla base, in primis la costruzione identitaria e la trasformazione dei legami sociali. L'utilizzo degli strumenti comunicativi digitali nella quotidianità avviene a bassa risoluzione con l'illusione che se tutto è disponibile a basso costo e a portata di click ci si possa accontentare a una superficialità legata al mero consumo (Mantellini, 2018). La vera comunicazione invece ha le sue fondamenta in un processo di continua acquisizione intersoggettiva che si realizza nello scambio e nella connessione con l'Altro. Per contrastare questa semplificazione concettuale è utile recuperare la proposta di definire le tecnologie della comunicazione come tecnologie della connessione (Dominici, 2019) in cui al centro c'è la persona predisposta a un agire comunicativo in grado di gestire la riduzione della complessità e l'incertezza della relazione con sé stessa e con l'Alterità.

Riconoscere la forma, la funzionalità, la processualità e lo stile di questo paradigma ecologico attraverso il dispositivo della media education è un tentativo di messa a fuoco della complessità della società globale in cui viviamo immergendosi nel presente dominato dalla tecnica per tracciare un itinerario di comprensione e interpretazione. L'ipotesi di riconoscere la rivoluzione digitale a partire da questa prospettiva ha come finalità quella di rileggerla, relativizzarla, decostruirla, reconsiderarla secondo un approccio critico e dialettico che ne metta in evidenza la potenza, le alternative e la processualità apparentemente destinale.

Ricollocare la persona e i suoi processi comunicativi al centro attraverso il dispositivo della media education permette infatti di introdurre la questione della responsabilità e dell'etica, riconoscendo che l'atto comunicativo è in sé una mediazione che nasce all'interno di un legame di interdipendenza e reciprocità.

Questa partecipazione consapevole alla dimensione politica, sociale e culturale della società contemporanea prevede un'alfabetizzazione mediatica e digitale (*media e digital literacy*) con particolare attenzione alle diverse dimensioni della media education (tecnologica, cognitiva ed etica). È necessario tener presente che se la prospettiva è quella socio-politica, le competenze da sviluppare coinvolgono oggi molte più dimensioni di quella strettamente tecnologica: le abilità procedurali (saper usare gli strumenti); strategiche (cognitive e meta-cognitive); etiche (appropriate ai vari contesti di partecipazione). Questa visione ecologica dell'educazione *tra* i media diventa così, oltre che uno strumento di comprensione della contemporaneità, uno spazio di azione politica che da una parte può contrastare il rischio di una colonizzazione tecnologica e dall'altro aprire uno spazio relazionale di responsabilità educativa in un orizzonte comunitario e politico in cui le scienze dell'educazione hanno un ruolo centrale.

Riferimenti Bibliografici

- Adamoli, M. (2018). *Comunicazione sociale e pedagogia. Itinerari e intersezioni*. Padova: Libreriauniversitaria.
- Adamoli, M. (2019). Il social designer e le sfide pedagogiche del mondo della comunicazione. *Orientamenti Pedagogici*, 66(4), 861-884.
- Arendt, H. (1989). *Vita activa. La condizione umana*. Milano: Bompiani.
- Bateson, G. (1976). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi.
- Buckingham, D. (2013). *Media literacy per crescere nella cultura digitale*. Roma: Armando Editore.
- Casati, R. (2013). *Contro il colonialismo digitale. Istruzioni per continuare a leggere*. Roma: Laterza.
- Cerretti, F & Padula, M. (2016). *Umanità mediale. Teoria sociale e prospettive educative*. Pisa: ETS.
- Cortellazzi M. & Zolli, P. (1999). *Dizionario etimologico della lingua italiana*. Bologna: Zanichelli Editore.
- Costa, M. Capacitare l'innovazione. La formatività dell'agire generativo. In Cipriani, A., Gramolati, A., & Mari, G. (2018). *Il lavoro 4.0 La Quarta Rivoluzione industriale e le trasformazioni delle attività lavorative*. (pp. 213-224). Firenze: Firenze University Press.
- Couldry, N., & Hepp, A. (2017). *The mediated construction of reality*. Cambridge: Polity Press.
- De Kerckhove, D. (1993). *Brainframes. Mente, tecnologia, Mercato*. Bologna: Baskerville.
- De Kerckhove, D. (2016). *La rete ci renderà stupidi?* Roma: Castelvecchi Editore.
- Dominici, P. (2019). *Dentro la società interconnessa. La cultura della complessità per abitare i confini e le tensioni della civiltà ipertecnologica*. Milano: FrancoAngeli.
- Eco, U. (1977). *Apocalitti e integrati*. Milano: Bompiani.

- Eugeni, R. (2015). *La condizione postmediale. Media, linguaggi e narrazioni*. Roma: Editrice La Scuola.
- Floridi L. (2017). *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Flusser, V. (2003). *Filosofia del design*. Milano: Mondadori.
- Foucault, M. (2003). *L'ermeneutica del soggetto. Corso al Collège de France (1981-1982)*. Milano: Feltrinelli.
- Freire, P. (1973). *L'educazione come pratica della libertà*. Milano: Mondadori.
- Floridi, L. (2017). *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Gelernter, D. (1992). *Mirror worlds*. New York: Oxford University Press.
- Grotti, A. (2011). *Comun I Care, prendersi cura nel tempo della rivoluzione digitale*. Roma: Editrice AVE.
- Harari, Y.N. (2019). *21 Lezioni per il XXI secolo*. Milano: Bompiani.
- Hepp, A., Hjarvard, S. & Lundby, K. (2015). Mediatization: theorizing the interplay between media, culture, and society. *Media, Culture & Society*, 37(2), 314-324. doi.org/10.1177/0163443715573835
- Kelly, K. (2011). *Quello che vuole la tecnologia*. Torino: codece edizioni.
- Kelly, K. (2017). *L'inevitabile. Le tendenze tecnologiche che rivoluzioneranno il nostro futuro*. Milano: Il Saggiatore.
- Levy, P. (1997). *Il virtuale*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mantellini, M. (2018). *Bassa risoluzione*. Torino: Einaudi.
- Morin, E. (1999). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*. Milano: Raffaello Cortina.
- Postman, N. (1999). *Ecologia dei media: l'insegnamento come attività conservatrice*. Roma: Armando Editore.
- Quattrociocchi, W., Scala, A., & Sunstein, C. R. (2016). *Echo chambers on Facebook*. *Havard Law School*, 4-8.
- Rivoltella, P.C. (2002). *Media Education*. Roma: Carocci.
- Rivoltella, P.C. (2016). *Screen Generation*. Milano: Vita e Pensiero.
- Rivoltella, P.C. (2017). *Media education. Idea, metodo, ricerca*. Brescia: Editrice La Scuola.
- Rivoltella, P.C. Media education. In P.C. Rivoltella & P. Rossi (2019). *Tecnologie per l'educazione* (pp.127-138). Milano: Pearson Italia.
- Serres, M. (2013). *Non è un mondo per vecchi. Perché i ragazzi rivoluzionano il sapere*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Salmon, C. (2019). *L'Ere du clash*. Paris: Librairie Arthème Fayard.
- Schmidt E. & Cohen J. (2013). *The new digital age: reshaping the future of people, nations and business*. New York: Alfred A. Knopf.
- Silverstone, R. (2009). *Mediapolis. La responsabilità dei media nella civiltà globale*, Milano: Vita e Pensiero.
- Tollini, A. (1992). *Kanji, Elementi di linguistica degli ideogrammi giapponesi*. Pavia: Università di Pavia.
- Turkle, S. (2016). *La conversazione necessaria. La forza del dialogo nell'era digitale*. Einaudi: Torino.
- Van Dijck, J., Poell, T. & de Waal, M. (2018). *The platform society*. New York: Oxford University Press.
- Verganti, R. (2009). *Design-Driven Innovation*. Milano: Rizzoli Etas.
- Zuboff, S. (2019). *Il capitalismo della sorveglianza: Il futuro dell'umanità nell'era dei nuovi poteri*. Roma: LUISS University Press.

Sitografia

Raccomandazione del Consiglio Europeo sulle competenze chiave del 22 Maggio 2018 (2018/C 189/01): [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)) (15/02/2020)