

Sicuramente connessi

Opportunità e rischi di internet, dal cyberbullismo alle web-dipendenze

a cura di Simone Gargiulo



Sicuramente connessi
Opportunità e rischi di internet,
dal cyberbullismo alle web-dipendenze

A CURA DI SIMONE GARGIULO

Indice

Prefazione a cura di Angela Quaquero	7
Capitolo I - 24 ore media-mente vissute	9
1.1 L'evoluzione storica dei mass media, la nascita di Internet e la società moderna	9
1.2 L'Italia in cifre	12
1.3 La Media Education	15
Capitolo II - Navigando tra risorse e opportunità. Riflessioni sui vantaggi offerti dal web e dalle tecnologie digitali	22
2.1 La rete globale	22
2.2 Tecnologie digitali e nuove configurazioni della comunicazione	24
2.3 Nativi e immigrati digitali	26
2.4 Opportunità possibili	28
2.4.1 Nuove forme di socialità	28
2.4.2 Sperimentare Sé e Identità possibili	31
2.4.3 Capacità multitasking	34
2.4.4 Risorse per l'insegnamento e l'apprendimento	36
2.4.5 Sviluppo di competenze e opportunità professionali	40
2.4.6 I videogiochi e il potenziamento di skills	41
2.4.7 Interculturalità, globalizzazione e partecipazione	42
2.5 Riflessioni conclusive	44
Capitolo III - Pericoli del web	51
3.1 La cultura della prevenzione nell'utilizzo consapevole delle tecnologie e del web	51
3.1.1 Un'età per tutto	52
3.1.2 Social Network e privacy: gli aspetti legali da non sottovalutare	61
3.1.3 Social Network e privacy, anche alla luce del nuovo Regolamento UE 2016/679	63

3.1.4	Le richieste di cancellazione dati	64
3.1.5	L'importanza di dettagliare le finalità del trattamento	64
3.1.6	I limiti di età nel nuovo Regolamento Europeo	65
3.1.7	Pubblicare fotografie di terze persone senza il loro consenso è illecito	67
3.1.8	Il diritto d'autore sui social network	69
3.2	Dal bullismo offline alle prevaricazioni digitali	72
3.2.1	Il bullismo e le sue caratteristiche	75
3.2.2	I protagonisti del bullismo	79
3.2.3	Il potere del gruppo nel bullismo	81
3.2.4	Intervengo o non intervengo? Alcune possibili motivazioni	83
3.2.5	Il cyberbullismo e le sue peculiarità	86
3.3	Cyberbullismo: ciak si gira	90
3.3.1	Le conseguenze delle prevaricazioni on e offline	91
3.3.2	Bullismo e cyberbullismo: fenomeni in crescita?	94
3.3.3	Per un programma di prevenzione	95
3.3.4	Legge sul cyberbullismo	100
3.3.5	Strumenti di tutela del minore	101
3.3.6	Piano di azione integrato	102
3.3.7	Possibili criticità della legge in fase di applicazione	104
3.4	Dal sexting al revenge porn: tra like e gogna mediatica	104
3.4.1	Sexting: trend in crescita tra gli adolescenti	108
3.4.2	Minorenni tra pornografia, sessualità e desiderio di apparire	110
3.4.3	Sextortion e Revenge porn	111
3.4.4	La tutela delle vittime	113
3.5	L'adescamento online: minori nella rete	115
3.5.1	Cos'è l'adescamento online?	119
3.5.2	Tecniche e tipologie di adescatori online	120
3.5.3	Configurazione del reato di grooming	123
3.5.4	Attività di contrasto all'adescamento online	124
3.5.5	I consigli della Polizia delle Comunicazioni	126
3.6	Alcuni fenomeni tra social e chat	128
3.6.1	Fake News	128
3.6.2	Hate speech	131
3.6.3	Selfie e sfide pericolose	133
3.6.4	Siti Pro-Ana, Pro-bulimia e Pro-suicidio	139
3.6.5	L'autolesionismo nel web	141
3.6.6	Droghe online	144
3.7	Consigli e suggerimenti	147

Capitolo IV - Le dipendenze tecnologiche	166
4.1 Smartphone, videogiochi online e Social Network: il confine tra normalità e dipendenza	166
4.1.1 Screen digitali ed effetti indesiderati	168
4.1.2 Connessi con lo Smartphone e sconnessi dagli altri?	170
4.1.3 La nomofobia e i segnali fantasma	171
4.1.4 Social Network e Fomo	173
4.1.5 Social Network: narcisismo o nuove forme di comunicazione?	175
4.1.6 Social Network tra dipendenza e altri effetti sulla salute	176
4.1.7 Le dipendenze da Internet	179
4.1.8 Cybersexual addiction	183
4.1.9 Il Disturbo da gioco su Internet	185
4.1.10 Il fascino dei giochi	187
4.1.11 Tipologie di giochi	189
4.1.12 Se i videogiochi fossero...	191
4.2 Il gioco d'azzardo: da divertimento a patologia	192
4.2.1 Il gioco d'azzardo nella storia dell'uomo	193
4.2.2 Il gioco è dello Stato! L'azzardo è dello Stato!	193
4.2.3 La componente cognitiva	196
4.2.4 Quando l'azzardo è online	197
4.2.5 Gioco d'azzardo e tecnologia: tempo e denaro	200
4.2.6 Giovani e azzardo	200
4.2.7 Baby giocatori: ticket redemption e app per smartphone	201
4.3 Hikikomori: il ritiro sociale	202
4.3.1 Il ritiro sociale e la fuga verso l'interno degli adolescenti: quali strumenti per costruire l'incontro. La consulenza psicologica nel contesto scolastico	204
4.3.2 Ritiro sociale e identità di genere: Andrea	207
4.3.3 Ritiro sociale e paura del fallimento: Nicola	211
4.4 Il teatro come forma di prevenzione sociale alle web-dipendenze e ai pericoli di Internet	215
APPENDICE A - Linee guida alla lettura e discussione in classe del romanzo	230
APPENDICE B - Il romanzo	233
APPENDICE C - Scheda didattica per la sceneggiatura	252
APPENDICE D - Unità di apprendimento: pericoli e opportunità del web	272

Prefazione a cura di Angela Quaquero

Quando il curatore di questo libro interessantissimo mi ha chiesto una prefazione, mi sono sentita molto orgogliosa (principio di piacere), ma subito dopo molto impreparata (principio di realtà). Mi sono chiesta: “Cosa posso dire sul cyberbullismo e sui pericoli di Internet che non sia già stato detto, e molto bene, in questo stesso libro?”

Seguendo il suggerimento ideale del padrino di Harry Potter “Fai quello che sai fare!”, proverò a fare alcune riflessioni.

È importante, innanzi tutto, partire dalle fasce d’età di riferimento tenute presenti in questo lavoro, la preadolescenza (il cui inizio è sempre più precoce) e l’adolescenza (che tende a sconfinare ormai sistematicamente nella “zona” dei giovani adulti). Sono età di improvvisi e forti passaggi esistenziali, ai quali si accompagna una grande difficoltà progettuale che può essere sintetizzata nelle tipiche domande che la accompagnano: *Chi sono? Chi sono capace di essere? Chi sarò? Chi ho accanto a me?* Queste domande identitarie tendono a non trovare risposta in tempi brevi, contribuendo a creare dimensioni di angoscia prolungate. Per affrontare questo complesso stato emotivo occorrono competenze e possibilità adeguate: uno spazio mentale che sappia accogliere i sentimenti, una rete di relazioni d’aiuto efficiente, un sistema di valori che “tenga” nei momenti di crisi e, soprattutto, la capacità di non avere paura di chiamare le proprie emozioni col loro nome: paura, rabbia, tristezza, amore, desiderio. Occorre inoltre prendere coscienza del fatto che se tutto questo in me non può accadere perché non ho la possibilità di sostenerlo, lo dovrò espellere in qualche modo, dovrò evacuarlo perché non è tollerabile. Bisogna poi tenere a mente che in questo periodo della vita è facile che “saltino” le principali coordinate di realtà: il tempo e lo spazio. Il tempo, infatti, si dilata, non “finisce”; le emozioni non “pensate”, non percepite come tali, diventano estese, senza confini, in qualche modo “eternizzate”. Anche lo spazio si dilata, in concomitanza con gli improvvisi cambiamenti del corpo: *cambiano le percezioni di me nel mondo, si concretizza nel vissuto il mito/metafora di Gulliver per cui mi sento un nano in un mondo di giganti e, per contro, difensivamente mi immagino/rappresento come un gigante in un mondo di nani. Ma per far questo devo cancellare la realtà ed evitare il confronto col reale, spersonalizzando ogni rapporto che possa fare da “specchio” alla mia debolezza e rompere*

l'illusione onnipotente. Spazio e tempo devono sparire per far posto all'illusione. Quale mezzo migliore della "liquidità" della Rete?

Ecco allora sorgere la necessità di fare i conti con il terrore del tempo e dello spazio. I bravissimi autori e le bravissime autrici di questo ebook hanno colto molto bene la complessa sfaccettatura del tema. Da un lato approfondiscono in modo esemplare le grandi risorse che la Rete offre, dall'altro affrontano il tema del "perdersi", del non vedersi e del non vedere l'altro in Rete. In questo contesto in cui l'identità rischia di dissolversi pericolosamente, diventa importantissimo dare un senso, un significato esistenziale al *perdersi*. Dare un senso al rischio può essere infatti il vero punto di forza che consente a chi si è inabissato di riemergere: pensiamo alle vittime-bersaglio del cyberbullismo, per le quali vanno messi in atto tutti i meccanismi disponibili di protezione e di riparazione; ma pensiamo anche alle vittime-attori e attrici del cyberbullismo, nei confronti delle quali è molto più difficile trovare, per gli operatori, le risorse emotive necessarie per facilitarne la "riemersione". E pensiamo, infine, al gruppo "terzo" (composto anch'esso di altre possibili vittime), al quale appartiene chi guarda/approva/condivide e non trova il coraggio di dire quel fatidico "Non ci sto", che avrebbe il potere di interrompere la catena della gogna mediatica.

Il compito dello psicologo e della psicologa è proprio quello di *leggere il senso* di ciò che accade e renderlo accessibile alle vittime, a qualunque delle tre categorie esse appartengano. Fungerne da specchio, ricondurre alla realtà, ricollocare e ricollocarsi nel tempo e nello spazio: questo è, in fondo, il senso dell'essere adulti, questo è ciò che si chiede al genitore, all'insegnante, allo psicologo, agli educatori delle diverse agenzie educative. Comporta, lo sappiamo bene, un continuo ripensarsi, rimettersi in gioco, riprendere i conti non chiusi con le nostre personali, e mai del tutto compiute, adolescenze, ma anche trovare nuove fonti di ricchezza nelle relazioni che contano.

Questo libro ci porta nel cuore delle relazioni in Rete: c'è una grande competenza specifica accompagnata da approfondite ed estese letture, corredate da un'accurata bibliografia. È senza dubbio uno strumento di lavoro utilissimo, un'occasione preziosa di aggiornamento sulla materia, nel quale emerge la grande passione e dedizione che questi Colleghi e queste Colleghe hanno messo e mettono quotidianamente nel coniugare il *sapere* con il *saper essere* che in fondo è l'essenza della nostra professione. A loro va tutta la nostra gratitudine.

24 ore media-mente vissute

1.1 *L'evoluzione storica dei mass media, la nascita di Internet e la società moderna*

L'espressione "società dell'informazione" indica una forma di società caratterizzata dalla preminenza dell'informazione, del sapere e della conoscenza rispetto ai beni materiali. Oggi, le tecnologie informatiche sono pervasive ed influenzano i processi produttivi, sociali e identitari. Per questo si arriva a parlare della nascita della società dell'informazione come di una terza rivoluzione industriale. Se la prima è stata quella della macchina a vapore, la seconda quella dell'elettricità e del motore a scoppio, la terza è quella dell'avvento di nuove tecnologie che hanno cambiato il modo di gestire e trasmettere l'informazione e dalla quale deriva la nascita di una nuova società (Arvidsson & Delfanti, 2013). Tra le tante tecnologie che hanno cambiato la vita dell'uomo, contribuendo alla nascita della sopraddetta società, quella che l'ha maggiormente rivoluzionata è stata l'invenzione del computer, successivamente modificata quasi radicalmente dall'avvento di Internet. Internet non è altro che l'unione di migliaia di reti collegate da un insieme di protocolli tecnici che consentono agli utenti di ciascuna rete di comunicare o di utilizzare i servizi situati su una qualsiasi delle altre, una vera e propria ragnatela mondiale (Civita, 2014). Trascorriamo le nostre giornate spostando la nostra attenzione dallo schermo del computer a quello dello smartphone, dalla lettura delle notizie del giorno su quotidiani on-line e blog informativi per poi fare una sosta su Twitter e Facebook, passando per una ricerca su Google. Non abbandoniamo quasi mai la nostra essenza digitale, neanche nei momenti di riposo. Questo è l'individuo della società dell'informazione, diviso tra la vita on-line e quella off-line, influenzata dall'infinita mole di informazioni provenienti da quello che viene definito cyberspazio, che racchiude un flusso di dati spesso non filtrati e validati nel modo giusto (Teti, 2012).

Ma quando ha avuto origine tutto questo? Possiamo collocare la primordiale nascita dei mass media tra la fine dell'Ottocento e i primi del Novecento, quando, con la rivoluzione industriale si assiste alla comparsa dei primi cambiamenti culturali che pre-

¹ Capitolo a cura di Cristiano Depalmas e Valerio Ferro Allodola

annunciano la nascita della società moderna. Nella seconda metà del diciannovesimo secolo, contestualmente alla diffusione delle fabbriche, una moltitudine di persone che normalmente popolava le campagne si trasferisce in città. La città comincia a diventare il luogo dove si concentrano masse di persone eterogenee, il centro urbano si trasforma, si amplia e vengono effettuate vere e proprie ristrutturazioni architettoniche; Parigi, ad esempio, divenuta la capitale del diciannovesimo secolo, vede nascere grandi gallerie commerciali coperte (Les Passages), la *promenade* lungo la Senna, i casinò; vengono inoltre organizzate feste, serate musicali e danzanti. È proprio l'urbanizzazione conseguente all'industrializzazione che fa nascere l'idea di massificazione. Da questo momento in poi tutto ha come destinatario la massa: società di massa, cultura di massa ed infine comunicazione e mezzi di massa. Siamo arrivati dunque ai mass media, che come suggerisce l'etimologia del termine mutuato dall'inglese, ha come prima finalità avvicinare e fondere in un'unica identità mediatica il più alto numero di individui (comp. di mass, dal lat. *māssa* 'massa', e media, dal lat. *mediā*, pl. di *mediūm* 'mezzo').

A questo punto bisogna precisare che c'è differenza fra media e mass media; il medium è lo strumento che utilizziamo per comunicare, il nostro canale, il mass sta ad indicare l'ambito di azione, la comunicazione sociale, comunicazione indirizzata ad una pluralità di persone (Cipolla, 2005).

Ritornando ai grandi mutamenti, la prima innovazione in ordine cronologico è stata la stampa, inventata nel 1456 dal tedesco Johann Gutenberg. I primi giornali vengono stampati già nella prima metà del Seicento in Inghilterra e negli Stati Uniti. Nel 1665 nasce il London Gazette e nel 1690 a Boston nasce il Public-Occurrences. In Italia, invece, quasi un secolo dopo vengono stampati a Napoli, Venezia, Milano i primi giornali che, come nel Regno Unito e nel Nord America, sono destinati ad un pubblico ristretto. Bisogna attendere il XIX secolo per assistere alla tiratura di giornali popolari, il giornale infatti rappresenta «l'unica finestra aperta sul mondo a disposizione del grande pubblico» (Prada, 2014). In Italia vengono stampati così il Corriere della Sera, Il Resto del Carlino, La Gazzetta dello Sport. A partire dalla seconda metà dell'Ottocento più rapida è invece l'affermazione del cinema, accessibile a un pubblico eterogeneo per le peculiari caratteristiche di questo tipo di comunicazione e per i suoi contenuti (Losito, 1994). Nel 1895 a Parigi viene presentato il primo filmato, poco tempo più tardi vengono realizzati film che raccontano storie di fiction. Il cinema si diffonde da subito negli Stati Uniti ed ai primi del Novecento nascono le prime case di produzione. Hollywood diviene la capitale mondiale del cinema (Losito, 1994). Si deve però attendere il 1927 per vedere nel cinema l'introduzione del sonoro. Ed è proprio attraverso l'audio che il cinema potenzia la propria capacità di penetrazione. Se la carta stampata e il cinema presuppongono l'esistenza di un pubblico disposto a recarsi fuori casa o per acquistare libri, quotidiani o per vedere un film, la radio e la televisione possono essere utilizzate all'interno delle mura domestiche realizzando una diffusione a più destinatari da un'unica emittente (broad-casting). Nel primo trentennio del ventesimo secolo nasce nel vecchio continente la BBC, mentre negli Stati Uniti nascono la NBC e la Cbs,

e in Italia la Uri poi trasformata in Eiar. Negli Stati Uniti, negli anni Venti, le emittenti radiofoniche trasmettono le prime soap operas (così denominate perché sponsorizzate da ditte di detersivi per la pulizia della casa), lunghi sceneggiati, prevalentemente caratterizzati dal sentimentalismo, articolati in un numero infinito di brevi puntate, che raccontano le storie di uomini e donne e dei loro tormenti d'amore, conflitti tra genitori e figli, tra amici e parenti (Mittell, 2009). Per la televisione bisognerà attendere gli inizi degli anni Quaranta del Novecento. Essa, pur dominando lo scenario dei media fin dalla sua prima apparizione, conosce una graduale e differenziata diffusione solo un decennio più tardi. Con la televisione, oltre alle soap operas in una rinnovata versione televisiva, vengono diffusi notiziari, varietà e programmi di musica leggera. La televisione si rivela una vera e propria radio da vedere (Losito, 1994), capace di coinvolgere e tenere incollati nel tempo libero spettatori di tutte le età e classi sociali. Con l'avvento della televisione nasce quello che il sociologo canadese Herbert Marshall McLuhan definì il villaggio globale (McLuhan, 1964/2008), un mondo in cui tutti possono essere informati su tutto, come accadeva in una società semplice, piccola e circoscritta come quella del villaggio, senza però quelle barriere fisiche che impedivano di conoscere ciò che accadeva oltre il proprio spazio di azione. Risale alla prima metà del XX secolo anche l'invenzione del computer Colossus, un computer elettronico utilizzato per decifrare i messaggi in codice dei nazisti, ideato dal matematico inglese Alan Turing (Bozzo, 1996). Nati, inizialmente, come calcolatori, i computer si diffondono nelle basi e nei centri di ricerca militari. Il primo computer elettronico (Strech), ingombrante e gestito da pochi tecnici viene progettato, prodotto dalla IBM e venduto in 9 esemplari. Negli anni Cinquanta e Sessanta il computer da calcolatore diventa strumento di comunicazione. L'antenato di Internet, Arpanet, collega i computer delle università americane e di alcuni centri militari. Negli anni Settanta nascono altre reti (Bbs, FidoNet e the Well), che hanno caratteristiche diverse, grazie alle quali, tramite un apparecchio (il modem), diventa possibile accedere a dati di qualsiasi genere (Paccagnella, 2000). È in questo preciso momento storico che nasce la società digitale, precisamente nel 1991, quando Tim Burners, uno scienziato del Cern (Consiglio Europeo per la ricerca nucleare. Conseil Européen pour la recherche nucléaire) di Ginevra, fisico e consulente di ingegneria del software, realizza, per diffondere informazioni tra i vari centri del Cern, il primo software per immagazzinare informazioni basato sull'Html (Hyper Text Markup Language) (Arvidsson & Delfanti, 2013) e, scegliendo di rilasciare queste innovazioni senza restrizioni, permettere a tutti di utilizzarle (Berners-Lee, 2001). Con l'avvento di Internet nascono più tardi i media digitali, i new media, mezzi di comunicazione con caratteristiche che li differenziano dai media che li hanno preceduti. Pc, smartphone, tablet, televisori e consolle per videogiochi processano e diffondono l'informazione digitale basata su codici binari e la trasformano in linguaggio umano. Un'immensa quantità di informazioni viene trasportata in siffatta maniera. Questi media sono ipertestuali, offrono cioè la possibilità di rimandare l'utente ad altri contenuti interattivi, nel senso che determinate piattaforme permettono ai fruitori di creare un

profilo pubblico che consente lo strutturarsi di relazioni sociali, mobili e multimediali. Internet e con esso le tecnologie non annullano i media tradizionali, ma si incontrano in un processo di convergenza sempre più preciso. Internet, infatti, ingloba dentro di sé stampa, radio, televisione e cinema, offrendo un insieme di servizi che fino al suo avvento erano impensabili (Corte, 2014).

Molte attività, come effettuare pagamenti, prenotare una vacanza, ricercare e confrontare prezzi di prodotti, fare acquisti, prendere contatti con persone molto lontane per lavoro e per intrattenimento, con la rete diventano possibili, senza trovare alcun ostacolo. Nascono nuove figure professionali come il web designer, il web marketer e nuovi interessi tra i news consumers (Mazzoli, 2012). Gli utenti, inoltre, con la nascita del web 2.0 non sono più solo fruitori, ma diventano produttori di contenuti. Scrivere in un blog, forum, social network o su altri siti, pubblicare un video su Youtube o aggiungere informazioni su Google Maps, sono solo alcune delle possibilità partecipative che il web offre (Gerosa & Pfeiffer, 2006). Internet rende molto più facile contattare persone con cui si condividono passioni ed interessi. Nascono comunità in cui, a differenza di quelle reali, i legami sono molto più deboli. Appartenere alla comunità virtuale è più semplice che appartenere ad una comunità reale, e di conseguenza, risulta più facile abbandonarla quando lo si desidera (Corte, 2014).

È proprio attraverso l'avvento dei new media che si modifica, o meglio, che si evolve il modo di informarsi. I new media movimentano flussi d'interesse verso prodotti sempre più innovativi e tecnologicamente evoluti, i quali consentono l'approvvigionamento senza filtri di informazioni in tutti i settori (sociale, politico, sanitario, istruzione, economia, ecc.), senza che queste abbiano un reale riscontro o che possano considerarsi vere o comunque parzialmente attendibili.

Una parte considerevole ed in forte aumento delle informazioni disponibili in rete riguarda soprattutto la salute ed è in forte aumento anche la pratica del navigare per informarsi (Cipolla & Maturo, 2013).

Ora più che mai abbiamo sviluppato l'assoluta consapevolezza che Internet modifica abitudini e stili di vita. Cambia pertanto il nostro modo di interagire, di comunicare, di gestire e vivere la nostra quotidianità.

1.2 *L'Italia in cifre*

Secondo il cinquantesimo rapporto sulla Comunicazione e Media in Italia (2016) la televisione continua a essere utilizzata da un pubblico sostanzialmente coincidente con la totalità della popolazione (il 97,5% degli italiani). I telespettatori complessivi aumentano ancora (+0,8% nell'ultimo anno), soprattutto quelli della tv digitale terrestre (+1,5%) e satellitare (+1%), mentre gli utenti delle diverse forme di tv via Internet (la web tv attraverso il pc e la Smart tv) si attestano al 24,4% e quelli della mobile tv all'11,2% (erano solo l'1% nel 2007). La crescita cumulata per la tv via Internet nel periodo 2007-2016 è pari a +14,4 punti percentuali di utenza (Centro Studi Investimenti

Sociali [Censis], 2016). Tengono anche gli ascolti della radio, con un'utenza complessiva pari all'83,9% degli italiani. Aumentano i radioascoltatori che utilizzano gli apparecchi tradizionali (+4,8% in un anno), restano stabili gli altri vettori di trasmissione del messaggio radiofonico (dopo che la crescita complessiva dell'utenza della radio da smartphone è stata pari nel periodo 2007-2016 a +13,7% e quella della radio da Internet via pc a +6,9%) (Censis, 2016). I quotidiani cartacei, invece, perdono lettori, ridotti, ormai, al 40,5% degli italiani (-1,4% nell'ultimo anno, -26,5% complessivamente nel periodo 2007-2016), mentre continua ad aumentare l'utenza dei quotidiani online (+1,9% nell'ultimo anno) e degli altri siti web di informazione (+1,3%). Mantengono i propri lettori i settimanali (+1,7%) e i mensili (+3,9%), ma non i libri cartacei (-4,3% nell'ultimo anno, con una quota di lettori diminuiti al 47,1% degli italiani); i lettori di e-book aumentano dell'1,1% nell'ultimo anno, ma si attestano ancora solo al 10% della popolazione. Quest'ultimo dato conferma e accresce la tendenza degli italiani a non leggere libri, ma questo è più vero - sempre secondo i dati Istat - per i giovani e per il Sud del Paese. Considerato lo scarso livello delle politiche educative e scolastiche (individuata come una delle cause che determinano la modesta propensione alla lettura in Italia), dobbiamo considerare che quel 40,5% è il medesimo dato del 2001, mentre a inizio secolo la nostra penisola registrava un 38,6% rispetto alla lettura di almeno un libro all'anno. Dunque, rispetto alla crisi delle istituzioni e in particolare della scuola, non abbiamo assistito ad un crollo drammatico, ma nemmeno ad un miglioramento sostanziale. Dobbiamo, invece, concentrare la nostra attenzione sull'emergenza giovanile. La quota di lettori tra i 15 e i 17 anni è calata dal 53,9% del 2015 al 47,1% del 2016 e tra i 20 e i 24 anni assistiamo ad un passaggio dal 48,9% al 44,7%. Questo dato è però da confrontare con un reale aumento dell'editoria per ragazzi rispetto al 2015, che registra +4,5% per i titoli e +6,6% per le tirature. Per l'editoria scolastica registriamo un incremento del numero delle opere del 14,6%, ma un decremento delle copie stampate del 19,6%. Inoltre, si registra che al Sud legge meno di una persona su tre (27,5%), nel Nord-est troviamo, invece, la punta massima del 48,7%. La familiarità sembra essere un dato rilevante in tal senso: il 66,9% dei ragazzi tra i 6 e i 18 anni con entrambi i genitori lettori legge libri, contro il 30,8% tra i figli di genitori che non leggono.

Nel frattempo crescono gli utilizzatori di smartphone (+12% in un anno: una tendenza superiore a quella di qualsiasi altro mezzo di comunicazione), arrivati al 64,8% degli italiani (e all'89,4% dei giovani di 14-29 anni) (Censis, 2016). Quest'ultimo dato è da collegare ad un altro: il 51% dei ragazzi tra i 15 e i 20 anni ha difficoltà a prendersi una pausa dalle nuove tecnologie, arrivando a controllare in media lo smartphone 75 volte al giorno. Addirittura il 7% lo fa fino a 110 volte al giorno (Associazione Nazionale Dipendenze Tecnologiche, Gap e Cyberbullismo; D'Aria, 2017).

La penetrazione di Internet, invece, aumenta di 2,8 punti percentuali nell'ultimo anno e l'utenza della rete tocca un nuovo record, attestandosi al 73,7% (e al 95,9% per i giovani under 30).

La crescita complessiva dell'utenza del web nel periodo 2007-2016 è stata pari a

+28,4%: nel corso degli ultimi dieci anni gli utenti di Internet sono passati da meno della metà a quasi tre quarti degli italiani (dal 45,3% di utenza complessiva nel 2007 al 73,7% nel 2016). Ancora nel 2011 l'80,9% degli italiani dichiarava che nella settimana precedente la rilevazione aveva acquisito informazioni dai tg, ma nel 2016 il dato si è ridotto al 63%, con un calo di 17,9 punti percentuali. I giovani tra i 14 e i 29 anni, che già nel 2011 facevano un uso più ridotto dei telegiornali (69,2%), nel 2016 li utilizzano solo nel 45,7% dei casi (con un calo di 23,5 punti in cinque anni). I diplomati e i laureati, che erano i più affezionati utenti dei tg, di punti ne hanno persi addirittura 27,3, passando dall'85,7% al 58,4%. Tra le prime fonti utilizzate per informarsi, dopo il 63% dei telegiornali, si colloca Facebook con il 35,5% e i giornali radio con il 24,7%. I quotidiani non superano il 18,8%. Il 19,4% sceglie i motori di ricerca come Google, il 10,8% Youtube e il 2,9% Twitter. Il 65% degli intervistati dichiara che prima o dopo la visita medica naviga per capire il problema o per approfondire il tema di suo interesse, cioè naviga per trovare risposte ai propri dubbi riguardanti la salute. Nel 2012 il 63,6% degli italiani si riteneva molto o abbastanza informato sulla salute. La quota di coloro che temono il rischio di essere confusi dalle troppe informazioni sale nel 2014 al 54,4% rispetto al 41% del 2012 (Censis, 2012). Nell'epoca della disintermediazione digitale, app e Startup stanno rimodellando abitudini e comportamenti quotidiani. Non soltanto perché ormai il 40,6% degli internauti italiani controlla i movimenti del proprio conto corrente bancario via Internet, praticando personalmente l'home banking (il 3,8% in più rispetto allo scorso anno), il 36% si dedica senza interposta persona all'e-commerce (+5,3% rispetto all'anno scorso), il 14,9% sbriga online le pratiche burocratiche con gli uffici pubblici (+2,5%), il 14,8% organizza i viaggi sul web (+5,5%) e l'8,3% prenota le visite mediche via internet (+3,2%). Ma anche perché grazie alle app si stanno diffondendo molteplici pratiche nuove: dal conoscere il tempo di attesa di un mezzo pubblico alla cura personale (usando lo smartphone come una sorta di personal trainer), dal dating online (questo tipo di app è stato usato nell'ultimo anno dal 2% degli utenti di Internet italiani, il 3% nel caso dei giovani) alle tante e diverse forme di sharing mobility e crowdfunding (Covino, 2016). Agli stradari online e ai navigatori digitali fanno appello soprattutto gli utenti di Internet di 30-44 anni (il 61,4%) e i giovanissimi under 30 (il 57,9%). Anche affidarsi ai motori di ricerca per trovare informazioni e dettagli su aziende, prodotti e servizi si conferma una pratica comune alla metà degli utenti del web (il 50,4%).

Secondo una ricerca su un campione di italiani laureati e digitalizzati realizzata dal Censis in collaborazione con l'Enciclopedia Treccani (2015), oggi la figura più rappresentativa della cultura è lo scienziato (viene indicato al primo posto dal 22,2%), segno che il sapere scientifico ha assunto nel tempo una maggiore considerazione rispetto alle discipline umanistiche. Segue subito dopo l'intellettuale (19,3%), poi il filosofo (15,7%) e la figura emblematica della trasmissione della conoscenza, cioè il maestro, l'insegnante (14,9%). Le figure umanistiche, come lo scrittore (10,9%), il poeta (2,8%) o l'editore (2,8%), vengono successivamente.

Continuando la nostra analisi, tra i simboli contemporanei della cultura, Internet (indicata dal 27,6%) e la biblioteca (26,1%) si collocano in cima praticamente a pari merito. Il liceo e l'università sono considerati tutt'oggi luoghi simbolo del sapere (25,8%). Il favore accordato a Wikipedia è tiepido (appena il 4,7%) anche nelle fasce d'età più giovani e il computer viene considerato uno strumento incapace di per sé di veicolare contenuti culturali (solo il 3,2% lo pone al vertice della classifica dei luoghi del sapere) (Censis, 2016). Questi ultimi dati in particolare ci sembrano degni di nota. Internet e biblioteca sono simboli del sapere, così come il liceo e l'università. Dunque, nonostante il periodo di crisi istituzionale, i giovani continuano a ritenerli centrali nella formazione della persona. Interessante è anche il fatto che il computer venga considerato un ausilio, uno strumento di lavoro che può aiutare nella condivisione dei contenuti culturali a vari livelli. Dunque emerge la consapevolezza del fatto che il pc non può sostituirsi all'azione del soggetto, che la formazione richiede di essere governata e che si rendono necessari una riflessione critica e un processo di scambio basato su un incontro reale e non virtuale tra i soggetti, quasi a comunicare l'esigenza di esserci soprattutto fisicamente. Per tale ragione è proprio la scuola pubblica a dover formare i docenti all'utilizzo degli strumenti multimediali, ma non perché diventino degli esperti informatici, ma perché, come esperti dell'educazione e della formazione con competenze disciplinari ma anche emotive e comunicativo-relazionali, siano di guida (guide) ed accompagnamento riflessivo (reflective tutor) e non solo «fornitori di informazioni e/o fatti» (providers).

1.3 *La Media Education*

All'origine di quella che oggi possiamo definire Media Education, si pone una delle riflessioni forse più famose circa il rapporto tra media ed educazione, ovvero quella che possiamo far rientrare nel lungo dibattito sul potere educativo dei media nella società contemporanea.

Il termine Media Education (ME) compare per la prima volta nello scenario mondiale intorno agli anni Settanta. Nonostante non fossero mancate riflessioni precedenti su questo argomento è solo a partire da allora che si prese consapevolezza della portata di queste pratiche e di come potessero arrivare a costituire un ambito di studi circoscritto, una disciplina scientifica, facendo riferimento a una coscienza professionale ben definita. Nel suo definirsi la pratica della ME ha cambiato spesso volto: sono mutati gli approcci entro cui inserire le sue pratiche, le finalità del suo operare e le professionalità preposte a prendersene cura. Definire oggi cosa si intenda per ME e rendere la sua definizione univoca risulta problematico. La sua definizione ha risentito molto della lunga tradizione di dibattiti in merito alla sua natura multidisciplinare e alle pratiche ad essa collegate (di cui manca una trattazione univoca e scientifica). Questi dibattiti sembrano essere ancora aperti, anche se, su alcuni aspetti è stato trovato un punto di convergenza. La ricerca è infatti ormai concorde nel ritenere che la ME sia un'area di

interesse che vive al confine tra le scienze dell'educazione e le scienze della comunicazione, integrazione che già Masterman in *Teaching the media* (1985) aveva specificato. Dall'una e dall'altra la ME mutua strumenti, temi e metodologie: se la progettazione, le tecniche didattiche e le metodologie di valutazione provengono interamente dal campo delle scienze dell'educazione, la strumentazione semiotica per l'analisi dei testi, le tecniche di indagine del consumo e le categorie di comprensione culturale dei media sono debito evidente delle scienze della comunicazione (Rivoltella, 2014). Questo e molto altro lo si deduce principalmente dalle due definizioni di ME che sono oggi disponibili. Da un lato la ME viene definita come 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 (Sagliocco, 2017); dall'altro essa è ricerca e responsabilizzazione, ma anche formazione intesa come sviluppo di senso critico, indispensabile per una lettura della comunicazione senza pregiudizi apocalittici e capace di valutazione consapevole (Felini & Trincherro, 2015). Oltre a definirne la natura didattica, ciò che emerge da tali definizioni è la centralità dell'intervento pedagogico operato da una figura appositamente adibita a farlo: il Media Educator. Integrare media con educazione significa evidenziare che, più che la scelta degli strumenti e delle tecniche da utilizzare nel processo media-educativo, è la funzione del Media Educator ad essere centrale e determinante nel processo educativo e formativo. Tutto ruota intorno alla figura del Media Educator, al quale la disciplina ha sempre rivolto un'attenzione particolare, appoggiando le libere scelte e le metodiche adottate all'interno del suo intervento educativo sul rapporto media-soggetti (Rivoltella, 2005). È per tale ragione che parlare di metodologia della ME significa parlare di singoli interventi, di singoli casi, operati dai singoli educatori: dalle libere scelte dell'educatore dipendono, in sostanza, tutte le modalità di gestione pratica della disciplina. Attraverso le scelte del Media Educator, si configura tutto il discorso che ruota attorno alla ME: dagli approcci che hanno orientato la disciplina, ai primi interventi concreti di ME nelle scuole, dalle metodologie di gestione degli interventi, alle ricerche operate nel campo in vista di una definizione della disciplina e delle linee guida del suo operare. Tutto questo è ancor più vero se si pensa all'evidenza delle pratiche di ME circolanti oggi e al fatto che permangono tuttora differenze significative nei modi in cui la ME viene concettualizzata e realizzata (Rivoltella, 2005). Circolano modelli educativi differenti con obiettivi diversi: si educa con e attraverso i media, ovvero si usano le tecnologie e i media per scopi ricreativi, di intrattenimento, culturali o motivazionali nella scuola e non solo; si opera con la cosiddetta educational media, la quale è orientata allo sviluppo/creazione di media o strumenti tecnologici per raggiungere obiettivi di apprendimento; si insegna con le Information and Communications Technology (ICT), ovvero si cerca di far acquisire ai ragazzi le competenze necessarie per usare il computer (software, gestione file o posta elettronica); si parla di Information Literacy quando le pratiche di ME sono volte alla conoscenza delle strategie per valutare la qualità informativa dei messaggi e si educa, con sempre maggior frequenza

ed attenzione, alla sicurezza in rete, quando l'obiettivo è quello di far prendere coscienza dei pericoli e dei rischi della rete (privacy, cyberbullismo, pedopornografia, grooming, sexting, ecc.) (Nanni, 2008).

Sono tre le attività che sostanzialmente definiscono la funzione operativa della ME: la prima è l'educazione con i media, ovvero l'integrazione dei media nella didattica in quanto strumenti da utilizzare nei processi educativi generali; la seconda è l'educazione ai media, ovvero l'educazione ad una comprensione critica dei media, intesi non solo come strumenti, ma come linguaggio e cultura; la terza ed ultima è l'educazione per i media, ossia la formazione rivolta ai professionisti (Rivoltella, 2001). Queste tre macro aree, l'educazione *con-ai-per* i media, costituiscono i tre grandi settori della pratica educativa attorno ai media, cioè rappresentano tre modi funzionali di definire la ME, a partire dalle scelte e dall'attenzione che i singoli educatori pongono in merito ai suoi oggetti. Se si possono cogliere differenze nel modo di praticare la ME, ciò che invece rimane costante è la direzione che prende la ME, ovvero l'orientamento a quella che possiamo definire alfabetizzazione mediale; un obiettivo che, tuttora, pur cambiando le competenze che ad esso vengono collegate, rappresenta ancora lo scopo principale della ME.

Nonostante l'obiettivo della ME abbia assunto nel tempo nomi differenti - Media-Literacy, Information Literacy, Computer Literacy, Digital Literacy (Gui, 2009) - oggi come allora, l'alfabetizzazione simboleggia l'aspirazione più grande della Media Education, a tal punto che, talvolta, la ME finisce per combaciare, anche nella terminologia, con il proprio obiettivo. Il fil rouge che, a nostro avviso, unisce i tre grandi settori della pratica educativa attorno ai media fa capo alla Teoria Trasformativa di Jack Mezirow (1997), che si è evoluta nel contesto di un approccio costruttivista all'apprendimento e all'acquisizione delle conoscenze. Il Costruttivismo, notoriamente, sostiene che la conoscenza possa essere costruita o creata dai soggetti sulla base delle esperienze personali pregresse, degli assunti radicati, delle caratteristiche personali o degli interventi educativi (Mezirow, 1997). L'aspetto più innovativo del pensiero costruttivista risiede nel fatto che i learners (ovvero coloro che sono in fase di apprendimento) sono liberi di costruire o creare significati rispetto alla propria vita o esperienza educativa/formativa con l'obiettivo di apprendere. Il ruolo del docente e/o del Media Educator è di guida (guide) ed accompagnamento riflessivo (reflective tutor), piuttosto che quello di fornitore di informazioni e/o fatti (provider). Se è vero, come ha teorizzato Knowles (1970), che le dinamiche del processo di insegnamento-apprendimento sono più efficaci quando gli studenti sono attivi e dinamici rispetto a quello che sanno già, ciò può essere agevolato mediante la pratica di una didattica interattiva (integrare anche con i media), dove il ruolo del docente è quello di scoprire le "discrepanze" tra ciò che lo studente già conosce o capisce e ciò che lo studente elabora in un contesto esperienziale.

Mezirow definisce l'apprendimento trasformativo l'epistemologia di come gli adulti imparano a pensare in modo autonomo (Mezirow, 2003), quindi il compito basilare di

un Media Educator è quello di trasformare gli schemi e le prospettive di significato precedentemente acquisiti attraverso un apprendimento emancipativo e collaborativo, che sia in grado di mettere in discussione e criticare gli assunti, spesso distorti (Brookfield, 1995) (come citato in Fabbri & Melacarne, 2015), sui quali si strutturano le conoscenze, validandole attraverso processi di negoziazione dei significati (educazione ai media). Una teoria trasformativa dell'apprendimento intende la formazione non come gestione degli apprendimenti strumentali, ma come validazione dei propri modelli di riferimento, trasformandoli da paradigmi culturalmente e inconsapevolmente assimilati a prospettive intenzionalmente assunte, attraverso tecnologie riflessive. Queste ultime consentono, infatti, ai soggetti e alle comunità di pratica di riappropriarsi della propria esperienza e della propria storia.

L'esperienza didattica diventa, in tal modo, oggetto del pensiero, producendo una formazione consapevolmente critica sui processi di insegnamento-apprendimento e la costruzione di una competenza (educazione per i media) in grado di promuovere processi partecipativi, collaborativi e di co-costruzione delle conoscenze e dei saperi (Ferro Allodola, 2018).

Per riflettere su questi aspetti è utile svolgere l'esercitazione 1.1.

Esercitazione 1.1 - Media Education

Con questa esercitazione vestirai i panni del Media Educator nella progettazione e nell'attuazione di una unità di intervento e di apprendimento rivolta ai tuoi discenti.

Scarica il modulo di questa esercitazione dalla tua area personale del portale ebookscuola.com e segui le indicazioni per il suo svolgimento.

Bibliografia

- Arnheim, R. (2003). *La radio, l'arte dell'ascolto e altri saggi*. Roma: Editori Riuniti.
- Arvidsson, A., & Delfanti, A. (2013). *Introduzione ai media digitali*. Bologna: Il Mulino.
- Berners-Lee, T. (2001). *L'architettura del nuovo Web: Dall'inventore della rete il progetto di una comunicazione democratica, interattiva e intercreativa*. Milano: Feltrinelli.
- Boni, F. (2006). *Teoria dei media*. Bologna: Il Mulino.
- Bozzo, M. (1996). *La grande storia del computer*. Bari: Edizioni Dedalo.
- Brookfield, S. D. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Centro Studi Investimenti Sociali [Censis]. (2012). 46° Rapporto sulla situazione sociale del Paese/2012. Milano: FrancoAngeli. Disponibile presso http://www.censis.it/10?shadow_ricerca=118876.
- Centro Studi Investimenti Sociali [Censis]. (2016). 50° Rapporto sulla situazione sociale del Paese. Milano: FrancoAngeli. Disponibile presso http://www.censis.it/5?shadow_evento=121138
- Centro Studi Investimenti Sociali [Censis]. (2016, 2 Dicembre). Il capitolo «Comunicazione e media» del 50° Rapporto Censis sulla situazione sociale del Paese/2016 [Comunicato stampa]. Disponibile presso http://www.censis.it/7?shadow_comunicato_stampa=121093
- Censis, & Enciclopedia Treccani. (2015). *La trasmissione della cultura nell'era digitale. Rapporto finale*. Disponibile presso http://www.treccani.it/export/sites/default/cultura/eventi_sala_igea/iniziative/La_trasmissione_della_cultura.pdf
- Cipolla, C. (2005). *Manuale di sociologia alla salute* (Vol. 1). Milano: FrancoAngeli.
- Cipolla, C., & Maturo, A. (2013). *Sociologia della salute e web society*. Milano: FrancoAngeli.
- Civita, A. (2014). *Un malessere sociale: La dipendenza da internet*. Milano: FrancoAngeli.
- Codacons (2013, 01 Aprile). *La certificazione di affidabilità Codacons dei siti web*. Disponibile presso <https://codacons.it/la-certificazione-di-affidabilita-codacons-dei-siti-web/>
- Conti, S., Dematteis, G., Lanza, C., & Nano, F. (2010). *Geografia dell'economia mondiale*. Torino: Utet.
- Corte, M. (2014). *Giornalismo interculturale e comunicazione nell'era del digitale: Il ruolo dei media in una società pluralistica*. Padova: Cedam.
- Covino, M. (2016, 07 Dicembre). 50° Rapporto Censis e Media Digitali. [Notizie]. Disponibile presso http://www.aidr.it/archivio10_50-rapporto-censis-e-media-digitali_0_652.html.

- D'Aria, I. (2017, 01 Settembre). Dipendenza da web, i ragazzi controllano lo smartphone 75 volte al giorno. *La Repubblica*. Disponibile presso http://www.repubblica.it/salute/prevenzione/2017/12/01/news/non_solo_millennials_anche_i_genitori_sono_schiavi_del_web-182714197/?refresh_ce
- Fabbri, L., & Melacarne, C. (2015). *Apprendere a scuola: Metodologie attive di sviluppo e dispositivi riflessivi*. Milano: Franco Angeli.
- Felini, D., & Trincherò, R. (2015). *Progettare la media education: Dall'idea all'azione, nella scuola e nei servizi educativi*. Milano: FrancoAngeli.
- Ferro Allodola, V. (2018). *Transformative learning per lo sviluppo di competenze metacognitive e autoriflessive in classe: Ipotesi applicative*. *Qualeducazione*, n. 89/2018 (in stampa).
- Gerosa, M., & Pfeiffer, A. (2006). *Mondi virtuali*. Roma: Castelvecchi.
- Giannatelli, R. (2004). L'educazione ai media in Italia. Atti del convegno: Medi@tando. 26-27-28 Febbraio 2004, Bellaria Igea Marina. Disponibile presso https://www.medmediaeducation.it/download/2004_giannatelli_bellaria/
- Gui, M. (2009). *Le competenze digitali: Le complesse capacità d'uso de nuovi media e le disparità nel loro possesso*. Napoli: ScriptoWeb.
- Knowles, M. S. (1970). *The Modern Practice of Adult Education: Andragogy Versus Pedagogy*. New York, NY: Association Press.
- Losito, G. (1994). *Il potere dei media*. Roma: La nuova Italia Scientifica.
- Masterman, L. (1985). *Teaching the Media*. London: Routledge.
- Mazzoli, L. (2012). *Il patchwork mediale*. Milano: FrancoAngeli.
- McLuhan, H. M. (2008). *Gli strumenti del comunicare*. Milano: Il Saggiatore. (Opera originale pubblicata nel 1964).
- Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education Journal*, 1997(74), 5-12.
- Mezirow, J. (2003). *Apprendimento e trasformazione: Il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mittell, J. (2009). *Television and American Culture*. New York: Oxford University Press.
- Mosconi, P., Colombo, C., Patrucco, V., & O'Connell, D. (2016). Ricerca clinica: quale ruolo è possibile per cittadini e pazienti? Riflessioni in vista dell'International Clinical Trial's. *Partecipasalute*. Disponibile presso https://www.partecipasalute.it/cms_2/node/342
- Nanni, W. (2008). *Educazione e nuovi media: Diritti e responsabilità verso una cittadinanza digitale*. Risorse didattiche guida per insegnanti. (Edizione aggiornata). Save the Children Italia Onlus. Milano: Mondadori Education.

- Paccagnella, L. (2000). *La comunicazione al computer: Sociologia delle reti telematiche*. Bologna: Il Mulino.
- Prada, V. (2014). *Videocrazia e teatralizzazione della politica nell'era berlusconiana: Potere dell'immagine e nuove strategie comunicative (1994–2012) (Vol. 5)*. Berlino: Frank & Timme GmbH.
- Rieffel, R. M. (2006). *Che cosa sono i media? Pratiche, identità, influenze*. Roma: Armando Editore.
- Rivoltella, P. C. (2001). *Media Education: Modelli, esperienze, profilo disciplinare*. Roma: Carocci.
- Rivoltella, P. C. (2005). *Educare per i media: Strumenti e metodi per la formazione del media educator*. Milano: Pubblicazioni dell'I.S.U. Università Cattolica.
- Rivoltella, P. C. (2014). *La previsione: Neuroscienze, apprendimento, didattica*. Brescia: La scuola.
- Sagliocco, E. M. (2017). *La Media Education*. Scafati: Albatros.
- Teti, A. (2012). *Il potere delle informazioni: Comunicazione globale, cyberspazio, intelligence della conoscenza*. Milano: Gruppo 24 ore.