

## The pedagogy of cinema as a care device

### La pedagogia del cinema come dispositivo di cura

FABRIZIO MANUEL SIRIGNANO\*

**ABSTRACT:** I cambiamenti determinati dalle nuove tecnologie coinvolgono i processi formativi, per cui la pedagogia è chiamata a raccogliere le sfide dell'interattività digitale, multimediale ed istantanea. Attraverso quali strumenti è possibile rispondere educativamente a tali sfide? La responsabilità formativa come può trovare spazio nella Media Literacy? È possibile una pedagogia del cinema? Sono gli interrogativi di fondo ai quali il presente contributo tenta di rispondere, analizzando la dimensione della responsabilità formativa nell'ambito dell'alfabetizzazione informativa digitale – attraverso un'idea di pedagogia del cinema – utilizzando la cura educativa declinata come cura digitale. L'obiettivo della cura digitale è quello di consentire lo sviluppo di una interazione consapevole e responsabile tra i processi della mente umana e l'utilizzo delle tecnologie digitali. La pedagogia del cinema – attraverso la categoria della cura digitale – diviene, quindi, uno strumento fecondo di educazione all'arte in grado di destrutturare l'abitudine ad apprendere secondo schemi rigidi, aprendo la mente all'incontro con l'alterità e le differenze che agitano l'odierna società complessa e multiproblematica.

**KEY-WORDS:** responsabilità, cura digitale, saggezza digitale, pedagogia del cinema, media literacy.

**ABSTRACT:** The changes brought about by new technologies involve educational processes, so pedagogy is called upon to meet the challenges of digital, multimedia, and instant interactivity. Through which tools is it possible to respond educationally to these challenges? How can educational responsibility find a place in Media Literacy? Is a pedagogy of cinema

\* Università degli Studi Suor Orsola Benincasa – Napoli.

possible? These are the fundamental questions to which this contribution attempts to respond by analyzing the dimension of educational responsibility in the context of digital information literacy – through an idea of pedagogy of cinema – and using educational care conceived as digital care. The aim of digital care is to enable the development of a conscious and responsible interaction between the processes of the human mind and the use of digital technologies. The pedagogy of cinema – through the category of digital care – becomes, therefore, a fruitful tool for education in the arts capable of deconstructing the habit of learning according to rigid patterns, opening the mind to encounters with otherness and differences that agitate today's complex and multi-problematic society.

KEY-WORDS: responsibility, digital care, digital wisdom, pedagogy of cinema, media literacy.

## 1. Introduzione

La Commissione Europea definisce la Media Literacy come «la capacità di accedere ai media, di comprendere e valutare criticamente i diversi aspetti dei media a cominciare dai loro contenuti, di creare comunicazione in una varietà di contesti. La Media Literacy riguarda tutti i media, compresi la televisione e il cinema, la radio e la musica registrata, la carta stampata, Internet e le altre nuove tecnologie digitali impiegate nella comunicazione» (Comunicazione 833/2007).

Quello dell'alfabetizzazione informativa digitale è un tema al centro del dibattito pedagogico contemporaneo che, in questa sede, viene analizzato attraverso la pedagogia del cinema utilizzando la cura educativa declinata come cura digitale.

## 2. La pedagogia del cinema come strumento di lettura della complessità

Chi si occupa di educazione non può non fare i conti con i nuovi scenari della complessità (Morin, 2000), nella convinzione che "l'educazione non è solo lo specchio della realtà e il luogo in cui si fronteggiano le forze sociali e ideo- logiche dominanti: è anche, nel contempo, il luogo preposto

alla formazione di nuove egemonie e di nuove realtà anche culturali ed istituzionali” (Bellatalla, 2013, p. 212), tra cui, oggi, l’inter-attività digitale, multimediale ed istantanea e la conseguente necessità di una alfabetizzazione informativa digitale.

Nei contesti scolastici, ad esempio, al centro dell’offerta formativa troviamo anche anche l’*information literacy* e la *digital literacy*, che evidenziano il ruolo dell’informazione nello sviluppo di una società basata sulla interconnessione dialettica tra conoscenze, saperi e competenze.

L’alfabetizzazione informativa digitale è da tempo al centro del dibattito pedagogico contemporaneo e può essere analizzata attraverso la *Media Education*.

Il Conseil International du Cinéma et de la Télévision (CICT) intende per *Media Education*:

lo studio, l’insegnamento e l’apprendimento dei moderni mezzi di comunicazione ed espressione considerati come specifica e autonoma disciplina nell’ambito della teoria e delle pratiche pedagogiche, in opposizione all’uso di questi mezzi come sussidi didattici per le aree consuete del sapere, come ad esempio la matematica, le scienze, la geografia (Pavlic, 1987, p. 32).

Senza entrare nella specificità degli studi sulla *Media Education*, quello che appare opportuno evidenziare in questa sede è la bidimensionalità della definizione: l’educazione *con* i media e l’educazione *ai* media.

Nel primo caso si evidenziano i media come supporto ai processi di insegnamento/ apprendimento; nel secondo caso, invece, ci si riferisce alla dimensione dei testi e del sistema dei media intesi, anche, come linguaggio e cultura.

In questa direzione, i cambiamenti che le dinamiche della *Media Education* hanno innescato riguardano ogni dimensione di vita, sia pubblica sia privata e le conseguenze che ne derivano ritrovano nella scuola il luogo privilegiato di manifestazione dei comportamenti sociali tipici della *cut and paste culture* (Miall, 2005).

Si tratta della “cultura del taglia e incolla” e della presunzione di veridicità della rete che tende “ad abbassare la percezione critica degli utenti. Internet diviene per i bambini la fonte, a prescindere dall’autorevolezza del sito e di chi scrive” (Moletto, Zucchi, 2013, p. 105). Una cultura nella quale l’utilizzo spasmodico, inadeguato e meccanico dei media, così come

evidenziato da Nicholas Carr (2011), può mettere in discussione la capacità di pensiero critico, la memoria e i livelli di attenzione al compito.

In questo contesto, riprendendo le parole di Damiano:

l'incidenza della scuola non è solo storica o strutturale ma anche istituzionale. Come succede per tutte le organizzazioni ad alto tasso antropologico la simbolica scolastica non è soltanto strumentale alle finalità dell'insegnamento, ma si costituisce, insieme, come la messa in scena del risultato atteso e come il medium del lavoro educativo (2004, p. 66).

La scuola, dunque, come medium educativo, si trova a fare i conti con nuove forme di acquisizione dei processi di conoscenza fondate sulla velocità e sulla quantità delle informazioni veicolate attraverso la rete, che aumentano il divario digitale tra le generazioni. Non a caso Marc Prensky (2001; 2010) ha messo in evidenza le caratteristiche e i diversi processi cognitivi, mentali e relazionali che caratterizzano i *digital natives* rispetto ai *digital immigrants*: completamente a proprio agio con il mondo digitale i primi, adattati, nel migliore dei casi, i secondi. Ma c'è di più. Lo studioso, infatti, partendo dalle teorie sulla plasticità cerebrale, evidenzia come l'uso consapevole delle tecnologie possa produrre effetti benefici sulle strutture cerebrali, al punto da modificare il nostro modo di pensare. Prensky parla di "mente aumentata", resa possibile attraverso processi di saggezza digitale intesa come "un'interconnessione tra umano e tecnologico che consenta all'homo sapiens di cogliere le maggiori sfide del XX secolo, affrontando con efficacia le prossime fasi dell'evoluzione cognitiva" (2010, pp. 17-24).

Evoluzione cognitiva, mente aumentata e saggezza digitale sono alcuni tra gli elementi di complessità sociale, culturale e relazionale che coinvolgono la professionalità docente, le responsabilità educative nel mondo digitale e che rinviano, inevitabilmente, il fronte istituzionale a formulare indicazioni e raccomandazioni.

In ambito nazionale ed europeo, sono state avviate iniziative legislative finalizzate a costruire percorsi di tutela nel mondo del web teso, non solo, a diffondere una cultura digitale pedagogicamente declinata, ma a garantire l'esercizio di una cittadinanza digitale attiva in grado di promuovere la coscienza individuale dei soggetti difendendola (per quanto possibile) dai persuasori occulti.

In questa direzione, l'iter storico-istituzionale finalizzato a costruire percorsi di alfabetizzazione digitale nella comunità Europea è piuttosto articolato, le sue origini vengono fatte risalire al 1982 in Germania, con la Dichiarazione di Grünwald sulla *Media Education*. A seguire, nel 1999, a causa del repentino sviluppo tecnologico venne redatto il documento "Educare per i media e per l'era digitale", nel quale si riconosce la *Media Education* come parte del diritto fondamentale di ogni cittadino, in ogni paese del mondo, alla libertà di espressione e all'informazione, [...] funzionale alla costruzione e al sostegno della democrazia. Nel 2002 invece l'UNESCO, attraverso lo *Youth Media Education Seminar*, riafferma l'importanza della natura critica e creativa della *Media Literacy*, mettendo in risalto il fatto che la *Media Education* dovrebbe essere inserita sia in ambienti di apprendimento formale sia informale, a livello sia individuale sia di community. In tal senso, numerosi sono stati i tentativi affinché si includessero due elementi in particolare: la protezione e promozione dei diritti umani – specie riguardo ai minori – e la *raison d'être* sociale ed economica. Questa politica protezionistica è sfociata infatti nel 1999 nel Programma permanente Safer Internet, una sorta di guida preziosa per genitori, insegnanti e bambini sull'impiego di strumenti di sicurezza nel viaggio sulla Rete. Parte integrante per il conseguimento di questi obiettivi è l'Iniziativa e-Learning e il Programma pluriennale e-Learning 2004-2006, che stabilisce come fine ultimo «la lotta al divario digitale» attraverso un percorso scandito per tappe: a) definizione della digital literacy; b) identificazione e disseminazione delle buone pratiche. Gli anni che vanno dal 2000 fino al 2008, dunque, sono stati caratterizzati da diverse iniziative messe in campo dalla Commissione Europea per la promozione della *Digital Literacy* tra i Paesi membri, azioni queste confluite nel documento "Public policies and stakeholders initiatives in support of Digital Literacy" e in una serie di raccomandazioni messe sul tavolo da un team di esperti (Nirchi, 2012, p. 12).

Un aspetto specifico della *Media Education* è rappresentato dunque dalla *Media Literacy* che «riguarda tutti i media, compresi la televisione e il cinema, la radio e la musica registrata, la carta stampata, Internet e le altre nuove tecnologie digitali impiegate nella comunicazione» (Comunicazione 833/2007).

Se assumiamo il termine "Literacy" nel suo significato strutturale esso può essere tradotto come "Alfabetizzazione" e la sua declinazione pedagogica non può che rinviare alla pedagogia di Freire (2002) e alla sua capacità di divenire coscientizzazione.

L'alfabetizzazione mediale, infatti, non può riguardare solo l'acquisizione di saperi e conoscenze ma deve essere in grado di attivare quel pensiero critico che Dewey definisce come *riflessivo*, la cui funzione è quella di "trasformare una situazione in cui si è fatta esperienza [...] in una situazione chiara, coesa, risolta, armoniosa" (1961, p. 172), e che oggi più che mai indispensabile di fronte alla marea montante di populismo e di violenza verbale veicolati dal web, in grado addirittura di determinare le scelte politiche di milioni di cittadini.

In questa direzione, il rapporto tra pedagogia e cinema si può declinare in una serie di aspetti che vanno dal linguaggio espressivo, alla fonte storica, all'apprendimento per immagini che nella ricerca educativa e nell'acquisizione dei processi di apprendimento giocano un ruolo determinante.

Come è stato evidenziato, se è vero che il cinema può definirsi un possibile strumento di formazione, il suo utilizzo, in chiave educativa, va colto ed esaminato nella sua problematicità e complessità:

se da un lato il film, in quanto forma d'espressione artistica, chiede un'appropriata preparazione per apprezzarne il valore sotto il profilo estetico e un rispetto che si opponga a forme di utilizzazione indebite e lesive della sua dignità e autonomia, dall'altra la sua destinazione a fini di formazione lascia invece spazio ad una possibile progettazione didattica, legittima se opportunamente fondata e giustificata sul piano progettuale e metodologico (Agosti, 2004, p. 39).

In questa direzione, dunque, una pedagogia del cinema richiede un fondamento teorico che orienti l'azione educativa attraverso una progettualità formativa consapevole.

Il cinema può fungere da utile strumento pedagogico in funzione di mediazione delle differenze, come possibile filtro nel confronto tra soggetti appartenenti a diversi contesti sociali e culturali, a modi di vita specifici da negoziare nella relazione con l'altro: il linguaggio audiovisivo diventa così tramite per un'esperienza di formazione fondata sulla costruzione comune dei significati (Angrisani, Marone, Tuozi, 2001).

Nella pedagogia del cinema emerge quindi una bidimensionalità che ne definisce il senso e l'azione educativa, ritrovando nella dimensione creativa di Alain Bergala (2002) un riferimento "forte": il cinema, infatti, diviene strumento educativo nella misura in cui non si riduce esclusiva-

mente ad oggetto di lettura, ma diviene traccia di un gesto di creazione poiché nasce dal desiderio di conoscenza.

La pedagogia del cinema – nell’orizzonte della comunicazione digitale – diviene quindi uno strumento fecondo di educazione all’arte, in grado di destrutturare l’abitudine ad apprendere secondo schemi rigidi, aprendo la mente all’incontro con l’alterità e le differenze che agitano l’odierna società complessa e multi-problematica.

### 3. Cura digitale e progettualità pedagogica

Le riflessioni sulla pedagogia del cinema lasciano emergere le categorie della progettualità, della responsabilità e della cura come elementi fondanti qualunque azione educativa intenzionale.

Un concetto, quello di cura, che potremmo provare a declinare attraverso la categoria pedagogica della cura di Luigina Mortari (2006) e che – nella riflessione sulla professionalità docente e la responsabilità educativa nel mondo digitale – potrebbe essere interpretata attraverso un paradigma definibile della “cura digitale” (Mannese, Lombardi, 2018).

Recuperando le riflessioni sulla *pratica dell’aver cura*, Luigina Mortari richiama l’attenzione alla primarietà ontologica della cura evidenziando in tale necessità «la possibilità dell’esserci» (Ivi, p. VII) e la sua capacità di «dare forma all’essere» (Ivi, p. IX).

Il paradigma della cura che ci presenta la studiosa,

indipendentemente dal modo in cui si attua, si profila nei termini di una pratica, cioè di un agire, che implica precise disposizioni e che mira a precise finalità. Assumere questa definizione significa prendere le distanze dal concepire la cura come un principio o come uno stato emotivo. Parlare di pratica significa concepire la cura come un’azione in cui prendono forma pensieri ed emozioni, interrelati e orientati verso una precisa finalità (Ivi, p. 31).

Nella nostra ipotesi, pur nell’azzardo al riferimento alla categoria ontologica di cura, “l’aumento di responsabilità intergenerazionale legato alla grande diffusione della tecnologia comunicativa non può non esigere, oggi, una sorta di “rivisitazione” delle stesse tradizionali categorie umanistiche e filosofiche” (Galimberti, 1999, p. 43). La *cura digitale* ha, oggi, una

necessità primaria: quella di ristabilire la possibilità dell'esserci – tra reale e virtuale – e la capacità di ridare forma – reale e non virtuale – all'essere. La *cura digitale*, in questo senso, non è uno stato emotivo o un principio teorico ma una pratica educativa finalizzata a sviluppare quella competenza dell'homo sapiens digitale che è la *digital wisdom* (saggezza digitale).

Un concetto – quello di saggezza digitale – che lo studioso Mark Prensky ha elaborato per interpretare l'evoluzione costante nel rapporto tra l'uomo e le tecnologie digitali; in questo senso:

la saggezza digitale è un concetto dal duplice significato: la saggezza che si riferisce all'uso delle tecnologie digitali per accedere al potere della conoscenza in una misura superiore a quanto consentito dalle nostre potenzialità innate; e quella che si riferisce all'uso avveduto della tecnologia per migliorare le nostre capacità (2010, pp. 17-24).

L'obiettivo della *cura digitale* è, dunque, quello di consentire lo sviluppo di una interazione consapevole e responsabile tra i processi della mente umana, primo tra i quali il pensiero, e l'utilizzo delle tecnologie digitali.

La *cura digitale*, dunque, cerca di trovare negli spazi dei media quella proficua intersezione tra formale e informale in grado di stabilire, per gli studenti, la possibilità dell'esserci attraverso una consapevolezza di sé incoraggiando in questa intersezione, a dare forma, umana e relazionale, a ciascun individuo.

Attraverso quali strumenti la professionalità docente può attuare questo nuovo paradigma di *cura digitale*? E quale dimensione pedagogica sostiene la professionalità docente nel nuovo paradigma della *cura digitale*?

Il concetto di saggezza digitale elaborato da Mark Prensky, per quanto privo di un riferimento a categorie pedagogiche tradizionali attraverso le quali leggere i fenomeni, indica una possibile strada da percorrere e costruire.

La saggezza digitale può e deve essere appresa e insegnata. Così come si offrono corsi di *digital literacy*, si dovrebbe anche offrire agli studenti una guida per lo sviluppo della saggezza digitale. Genitori ed educatori sono saggi digitali quando prendono atto di questo imperativo e preparano i figli ad avere cura del loro futuro: gli educatori lasciando che gli studenti imparino usando le nuove tecnologie, assumendosi il ruolo di guida, di creatori di contesti e controllori della qualità, ed i genitori riconoscendo la dimensione futura della mediazione tecnologica ed incoraggiando i figli ad usare saggiamente la tecnologia digitale (Ibidem).



Del resto, sul fronte normativo-istituzionale, si continuano a indicare percorsi volti a sostenere la professionalità docente e la comunità educativo-scolastica nel mondo digitale.

Il 28 luglio del 2015 la Camera ha presentato la “Dichiarazione dei diritti in internet”, un documento che ha l’obiettivo di garantire a ciascun individuo, nel rispetto della sua libertà, della sua dignità e della sua identità, l’esercizio di una cittadinanza digitale attiva. Nella Dichiarazione, particolare attenzione rivestono, a nostro avviso, l’art. 3. relativo al *Diritto alla conoscenza e all’educazione in rete* e l’art. 9 relativo al *Diritto all’identità*.

Nel primo caso, vi è il diritto di ciascun individuo di poter «acquisire e di aggiornare le capacità necessarie ad utilizzare Internet in modo consapevole per l’esercizio dei propri diritti e delle proprie libertà fondamentali», riconoscendo ai sistemi di istruzione e di formazione la responsabilità di garantire

l’educazione all’uso consapevole di Internet. Questo è inteso come elemento in grado di abbattere le barriere economiche, sociali e culturali «per lo sviluppo di uguali possibilità di crescita individuale e collettiva, il riequilibrio democratico delle differenze di potere sulla Rete tra attori economici, Istituzioni e cittadini, la prevenzione delle discriminazioni e dei comportamenti a rischio e di quelli lesivi delle libertà altrui (Commissione per i Diritti in Internet, 14 luglio 2015).

Nel secondo caso, il testo fa riferimento al “diritto alla rappresentazione integrale e aggiornata delle proprie identità in Rete. La definizione dell’identità riguarda la libera costruzione della personalità e non può essere sottratta all’intervento e alla conoscenza dell’interessato” (Ivi, art. 9).

La costruzione dell’identità è un processo complesso che si struttura lungo tutto l’arco della vita di un individuo e ritrova nei processi di incontro con l’altro il luogo privilegiato di espressione identitaria. La scuola è, tra gli ambienti di vita, quello nel quale la costruzione del processo di identità si complessifica maggiormente e si comincia a delineare un possibile senso di congruità socio-relazionale.

Come scrive Laura Clarizia,

i contesti relazionali di interdipendenza funzionale più significativi, quali la famiglia, la scuola, l’ambiente lavorativo e quello socio-amicale, concorrono attivamente nel processo di validazione/invalidazione esperienziale del personale livello di (percepita) congruità/incongruità socio-relazionale (2013, p. 52).

Il senso di congruità/incongruità socio-relazionale si associa, nel mondo digitale, ad un senso di identità personale connessa ad una identità virtuale, per questo la sfida educativa con cui la professionalità docente deve fare i conti è quella di un equilibrio costante tra reale e virtuale ridando forma, reale e non virtuale, all'essere.

Per questo il diritto alla rappresentazione integrale e aggiornata delle proprie identità in Rete deve tutelare l'unicità di ciascuno studente ed evitare ciò che Galimberti ha definito "il naufragio dell'identità individuale nella pubblicità dell'immagine" (1999, p. 658).

Per i *digital natives*, infatti vale il principio per cui "siamo diventati tutti esposti, la nostra identità è ormai fuori di noi, è laggiù, in ciò che si dice di noi. Là si raccoglie credibilità e fiducia, accesso al credito e all'iniziativa. [...] Pubblico e pubblicizzato, perché non è più il mondo e le cose del mondo che abitiamo ma, la loro pubblicità" (Ivi, p. 659).

L'esposizione rende, secondo Galimberti, provvisorio il senso di identità reale/virtuale, la professionalità docente, attraverso il paradigma della cura digitale, è chiamata dunque a lavorare su un doppio fronte: educativo-identitario finalizzato a consentire, a ciascuno, di distinguere il Sé nelle relazioni reali/virtuali, educativo-relazionale teso a favorire, in classe, lo sviluppo di un clima relazionale positivo in grado di far sviluppare un senso di adeguatezza relazionale.

È la pedagogia che ritrova nella relazione educativa e nei principi ontologici di cura l'essenza della sua struttura e che, seppur nell'azzardo heideggeriano, prova a leggere nel paradigma della cura digitale quella revisione delle categorie umanistiche – tanto auspicata da Galimberti – attraverso, però, un approccio educativo-relazionale (Ibidem).

## Riferimenti bibliografici

- AGOSTI A., *Il cinema per la formazione. Argomentazioni pedagogiche e indicazioni didattiche*, FrancoAngeli, Milano 2004.
- BELLATALLA L., *Chiarissimi, Magnifici e formazione sublime*, in C. BETTI, G. BANDINI, S. OLIVIERO (A CURA DI), *Educazione, laicità e democrazia. Tra le pagine di Antonio Santoni Rugiu*, FrancoAngeli, Milano 2013.

- ANGRISANI S., MARONE F., TUOZZI C., *Cinema e culture delle differenze*, ETS, Pisa 2001.
- BERGALA A., *Hypothese cinéma*, Ed. Cahiers du cinéma, Paris 2002.
- CAMBI F., (A CURA DI), *Media education tra formazione e scuola. Principi, modelli, esperienze*, ETS, Pisa 2010.
- CARR N., *Internet ci rende stupidi? Come la rete sta cambiando il nostro cervello*, Raffaello Cortina, Milano 2011.
- CLARIZIA L. *La relazione. Alla radice dell'educativo. All'origine dell'educabilità*, Anicia, Roma 2013.
- COMMISSIONE EUROPEA, *A European approach to media literacy in the digital environment*, Comunicazione della Commissione al Parlamento europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e sociale e al Comitato delle Regioni, COM (2007) 833 finale, Bruxelles, 12 dicembre 2007, p.3, <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0833:FIN:EN:PDF>.
- , *Relazione alla Risoluzione del Parlamento europeo sulla tutela dei minori nel mondo digitale* (2012/2068(INI)), ottobre 2012, <http://www.europarl.europa.eu/sides/getDoc.do?pubRef=-//EP//TEXT+TA+P7-TA-2012-0428+0+DOC+XML+V0//IT&language=IT>.
- DAMIANO L., *L'insegnante. Identificazione di una professione*, La Scuola, Brescia 2004.
- DEWEY J., *Come pensiamo* (1910), trad. it., La Nuova Italia, Firenze 1961.
- FREIRE P., *Pedagogia degli oppressi* (1970), trad.it., Ega, Torino 2002.
- GALIMBERTI U., *Psiche e techne. L'uomo nell'era della tecnica*, Feltrinelli, Milano 1999.
- MANNESE E., LOMBARDI M. G., *La pedagogia come "scienza di confine". Il paradigma della cura digitale e le nuove emergenze educative*. PensaMultimedia, Lecce 2018.
- MARIANI A., *La decostruzione in pedagogia. Una frontiera teorico-educativa della postmodernità*, Armando Editore, Roma 2008.
- MARIANI A., SARSINI D. (A CURA DI), *Sulla metacognizione. Itinerari formativi nella scuola*, Clueb, Bologna 2006.
- MIALL C., *Combating 'Cut N Paste' Culture: The Impact of New Media Technologies on Plagiarism*. In P. KOMMERS & G. RICHARDS (EDS.), *Proceedings of ED-MEDIA 2005--World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia & Telecommunications* (pp. 2918-2923), Montreal, Canada 2005: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).

- <https://www.learntechlib.org/primary/p/20526/> [Ultima consultazione: 20/06/2024].
- MORTARI L., *La Pratica Dell'aver Cura*, Mondadori, Milano 2006.
- MOLETTA A., ZUCCHI R., *La Metodologia Pedagogia dei Genitori. Valorizzare il sapere dell'esperienza*, Maggioli editore, Santarcangelo di Romagna (RN) 2013.
- MORIN E., *La testa ben fatta*, Cortina, Milano 2000.
- NIRCHI S., *La digital literacy nei documenti dell'Unione Europea*, in «Vega Journal – Periodico di cultura didattica e Formazione Universitaria», Anno VIII, n. 3., 2012.
- PAVLIC B., *UNESCO and Media Education*, in «Education Media International», 24, 1987, pp. 32-37.
- PRENSKY M., *La mente aumentata. Dai nativi digitali alla saggezza digitale*, Erickson, Trento 2013.
- , Digital natives, digital immigrants, in «On the Horizon». 5, 2001, pp. 1-6.
- , Sapiens Digitale: dagli Immigrati digitali e nativi digitali alla saggezza digitale, in «TD-Tecnologie Didattiche», 50, 2010, pp. 17-24.
- SIRIGNANO F.M., *La globalización del conocimiento: los Moocs y sus recursos*, in *Innovacion pedagogica y praxis educativa, Innovagogia 2014*, con VAZQUEZ CANO E., LOPEZ MENESES E., ROMAN GRAVAN P., SEVILLA (Spain), Afoe Formacion, 2015, vol. 1, pp. 1295-1305.
- SIRIGNANO F. M., MADDALENA S., *La pedagogia autobiografica. Riflessioni e percorsi formativi*, Pensa Multimedia, Lecce 2012.
- SIRIGNANO F.M., LOMBARDI M.G., *La Pedagogia del cine como innovacion Educativa. Puntos de reflexion e intervencion*, in LOPEZ MENESES E., SIRIGNANO F.M., VAZQUEZ-CANO E., MARTIN-PADILLA A.H. (EDS), *Innovaciones e Investigaciones Universitarias Hispano-Italianas*, Geforan, Sevilla Spain 2018.
- STRAMAGLIA M., *Compendio di pedagogia dello spettacolo. Educare nell'epoca del neo-divismo*, Anicia, Roma 2021.
- STROLLO M. R., (a cura di), *Scienze cognitive e aperture pedagogiche. Nuovi orizzonti nella formazione degli insegnanti*, FrancoAngeli, Milano 2007.
- SWARTZ R.J., PERKINS D.N., *Teaching Thinking. Issues and Approaches*. Midwest Publications, Pacific Grove (CA) 2000.