

# EDITORIALE

## LA PEDAGOGIA MEDIALE DI CESARE SCURATI



*Cesare Scurati (1937-2011) ci ha lasciati improvvisamente nel maggio scorso. Pedagogista tra i più noti nell'Italia degli ultimi trent'anni, docente di pedagogia e didattica all'Università Cattolica di Milano, presidente dell'IRRSAE Lombardia, consulente del Ministero, era anche grande amico del MED, oltre che suo socio fondatore: presenza ricorrente nelle*

*Summer School di Corvara, era solito intavolare lunghe conversazioni con i colleghi insegnanti, educatori e studiosi, in cui offriva larghi esempi della sua ineguagliabile capacità di analizzare le situazioni educative e i fenomeni culturali e sociali.*

*Tra i primi studiosi italiani di tecnologie didattiche e multimedialità nei contesti formativi, aveva scritto pagine molto dense, spesso anche negli editoriali delle riviste che dirigeva o nei report delle ricerche in cui coinvolgeva colleghi e giovani studiosi. Ricostruire il suo contributo attorno a questi temi non è impresa facile: proviamo a farlo, sintetizzando i pensieri attorno a quattro macrotemi fondamentali.<sup>1</sup>*

### MEDIA, SOCIETÀ, CONTROLLI PEDAGOGICI

*Parte dell'apporto scuratiano in merito a linguaggi e tecnologie si focalizza sulla presenza dei media nella società come dato ambientale; presenza che richiede di accedere a quella che Scurati stesso ci ha insegnato a chiamare «pedagogia culturale», strumento regolatore critico che raccoglie spazi, tempi e opportunità della vita (abbracciando l'intero continuum che dal formale arriva fino ai più fluidi rivoli informali) come situazioni formative da*

---

<sup>1</sup> *Gli Autori hanno condiviso l'impianto e i contenuti dell'articolo; tuttavia, la stesura si deve a M. Aglieri per il primo paragrafo; a D. Felini per l'introduzione, la conclusione e il terzo paragrafo; a M. Parricchi per il quarto paragrafo e a B. Weyland per il secondo.*

analizzare e riprogettare. Queste — in sintesi estrema — alcune frequenti dicotomie di analisi.

Troppo o poco. *La società della comunicazione soffre dal punto di vista «quantitativo» sui due fronti dell'ipocomunicazione («isolamento, restrizione all'oralità e alla presenza, accesso elitario») e dell'ipercomunicazione («trasmissione a distanza, scritturalità, medialità diffusa»). Da qui l'esigenza di superare, sì, la «carezza di comunicazione» con la «necessità di programmare l'accumulo, la diffusione e la distribuzione in modo da rendere disponibili a tutti gli strumenti per lo sviluppo del pensiero e l'esercizio della libertà» (tema dell'accesso), ma senza dimenticare i rischi legati alle possibilità dell'«intrusione» e della «perdita dell'intimità dell'io» (Scurati, 2009b).*

Artificiale e naturale. *Due le letture possibili: da un lato, l'artificiale al servizio del naturale in un'ottica di formatività sana; dall'altro, il naturale come criterio regolatore di ogni romanzo di formazione, in cui gli artefatti non dovrebbero mai sospendere la continuità del dato umano e la capacità di comprendere criticamente il mondo (Scurati, 2005). Il «diritto all'esercizio» («bisogno di tirocinio e di esperienza nelle forme, nei modi e nei linguaggi dell'immediatezza diretta dell'azione e dell'espressione») si impone quale momento di condanna di ogni perdita di significatività pedagogica di fronte alle (grandi) opportunità del mondo protesico (Scurati, 2003b).*

Virtuale e reale. *L'ingigantimento del dato del «virtuale» nelle sue numerose presenze e sfaccettature richiede riflessione (sempre più di rincorsa, vista la rapida progressione soprattutto delle tecnologie informatiche): dove si situa il virtuale, da un punto di vista relazionale e pedagogico? È per forza e sempre la mediazione tecnologica a determinare un'istanza di virtualità? Sicuramente l'on line si pone come elemento di criticità forte in questo senso, e l'indicazione pedagogica è quella di indirizzarsi verso una «nuova intelligenza sociale da testimoniare» (Scurati, 2007a).*

Strumentale e conviviale. *Attraversando l'analisi di grandi educatori e intellettuali del Novecento (Scurati, 1991), due logiche contrapposte (tra le molte proposte) sicuramente si affacciano nel mondo della comunicazione che qui richiamiamo: a una società del controllo dominata dalla scienza del comportamento di skinneriana memoria (Walden Due) contrappo- niamo volentieri l'illichiano criterio della «società conviviale». Dai media come strumenti di condizionamento ai media come motori di relazione, condivisione e crescita umana; dall'impero della comunicazione efficace alle tecnologie come efficiente (perché no?) strumento al servizio dell'uomo.*

*Scurati ci ha messo sempre in guardia dal rischio. Un compito anche della cultura dell'educazione e della Media Education.*

## I MEDIA NELLA SCUOLA

*Scurati, sempre orgoglioso di chiamarsi «uomo di scuola», ha avuto un occhio di riguardo per il mondo della formazione istituzionalizzata (Scurati, 1983; 2003a). Nei suoi scritti troviamo non poche tracce del suo sguardo arguto e sottile su come la scuola si confronti con la tematica della medialità. Da acuto e innamorato osservatore dell'universo scolastico, non mancava di annotare come questo fosse per lo più posizionato in area di difesa rispetto ai cosiddetti «selvaggi», che sono i media. Selvaggi da ammansire e addomesticare attraverso la censura, il controllo e una progressiva pedagogizzazione del linguaggio mediatico; selvaggi che impongono un «controalfabeto mediatico», ai quali tuttavia la scuola, pena la perdita dei linguaggi della contemporaneità e l'omissione del compito educativo fondamentale, può e deve rispondere in termini di «adeguazione pedagogica», «scienza e saggezza», «umanesimo tecnologico» (Scurati, 1999, p. 168). Proprio rispetto all'interminabile sforzo di ricondurre i media nel quadro della riflessione e dell'azione pedagogica non si può fare a meno di ricordare il richiamo metaforico di Scurati alla vicenda di Geppetto e Pinocchio, dove Geppetto è l'immagine di tutti coloro che hanno intenti mediaeducativi. Il Pinocchio-medium diventa un bambino attraverso approcci di tipo moralistico o didascalico, ma muore, se si intendono i media come vita, come produzione culturale originale e innovativa: «il medium, infatti, nasce dalla creatività, dalla divergenza, dalla novità; ne segue che per riportarlo a dimensioni di education, non possiamo fargli perdere il suo carattere nativo (la medialità), altrimenti avremo un bambino che si separa dalla sua origine per diventare un'ombra che lo abbandona» (Scurati, 2007b). Di qui il difficile compito pedagogico, teorico e riflessivo, di individuare la giusta via per evitare il cosiddetto «meccanismo da inceneritore scolastico della disciplinarizzazione». La via indicata da Scurati è quella del ritorno della scuola a quello che è stato il vero motore dell'innovazione nel mondo dell'educazione moderna, ovvero la grande lezione dell'attivismo pedagogico e dei suoi più grandi interpreti (Dewey, Montessori, Ferrière, Boschetti Alberti, Agazzi), secondo la quale «è proprio la continuità tra il burattino (la corsa, lo spazio, l'avventura) e il bambino (l'ordine, la disciplina, il tracciato) a farne un momento di vita e di costruzione espansiva, e non di*

*restrizione obbligata e riduttiva della ricchezza delle potenzialità personali» (Scurati, 2007a, p. 236).*

*Il messaggio scuratiano alla scuola si condensa nell'indicazione di non considerare i media tanto come «eventualità di pericolo» ma, piuttosto, come «possibilità di parola e proposta di significato», perché «accendere la luce dell'ulteriore nel grigiore dell'immediato, suscitare la riflessione contro l'invasione della suggestione e del condizionamento, ricentrare la persona nel perno della sua coscienza libera: educare è pur sempre questo» (Scurati, 2006, p. 14).*

*Alla scuola, dunque, il compito di assumere nei confronti dei media un alfabeto di scambio, di interconnessione; modalità con la quale essa si apre alla vita e vi dialoga, servendo al suo compito primario: educare comunque. «Rimane indispensabile continuare a operare in senso educativo, per quanto la posizione dei media, incerta fra l'essere parte essenziale essi stessi del problema da risolvere e il profilarsi come possibile strumento di soluzione, renda la questione quanto mai inusitata» (Scurati, 2007a, p. 228).*

## ALFABETIZZAZIONE E EDUCAZIONE AI MEDIA

*In un lungo e denso contributo del 2001, Scurati lega il tema della media-  
lità — e dell'educazione ai media in modo particolare — a quello della  
lettura e dell'alfabetizzazione. Seguendo la riflessione di Marco Agosti, uno  
degli autori cui era più legato, Scurati concepisce la scuola come un'isti-  
tuzione votata alla formazione di un «umanesimo integrale», in cui la  
lettura non risponde solo al compito di sviluppare la mente degli allievi, ma  
anche a quello di introdurli nel mondo attraverso il possesso dei linguaggi  
(disciplinari) che il mondo stesso parla. Quest'idea — una delle linee guida  
dei Programmi della scuola elementare del 1985, alla cui stesura Scurati  
contribuì in maniera determinante — viene applicata alla lettura nel mo-  
mento in cui Scurati stesso si domanda perché a scuola si legga. La risposta  
è che in primo luogo si legge per imparare a leggere: si tratta di un esercizio  
per l'acquisto di un'abilità pratica.*

*[...] In secondo luogo, nelle scuole si legge per apprendere ciò che è stato  
scritto: in questo caso si considera la lettura come fonte di esperienza, come  
strumento per le culture. La distinzione ha senso soprattutto in quanto ser-  
ve a prendere più chiara coscienza dell'opportunità di perseguire insieme i  
due obiettivi, anche se val la pena, in ordine alla disposizione metodologica  
dell'insegnamento del leggere, di individuare la presenza di due diffe-*

renti fattori, cioè la «lettura» (primo aspetto, di ordine prevalentemente tecnico-pratico) e le «letture» (secondo aspetto, di ordine prevalentemente formativo-culturale). (Scurati, 2001, p. 138)

*Evidentemente, nella società contemporanea, il leggere non è più legato ai soli testi alfabetici ma si riporta a una grande varietà di contenuti audiovisivi, multimediali, ipertestuali, collaborativi. Ecco perché l'educazione ai media è prevalentemente concepita in termini di alfabetizzazione mediale, dove le sottolineature ricadono su tre aspetti, ciascuno riconducibile a una differente sensibilità culturale di Scurati:*

- 1. quello della «linguisticità» dei media e delle culture che in essi abitano (il riferimento va alla «cognitività» dell'insegnamento e, in particolare, agli strutturalisti e a Bruner, che Scurati aveva contribuito a far conoscere in Italia fin dalla fine degli anni Sessanta);*
- 2. quello della necessità di concepire l'educazione ai media come uno degli elementi della formazione integrale della persona, di modo che non si possa pensare che essa spetti solo ad alcuni fortunati o meglio dotati (e qui torna il tema, caro alla pedagogia personalista, dell'«educazione integrale per tutti»);*
- 3. quello del possesso non solo meccanico delle competenze di letto-scrittura, di modo che il leggere testi medialità comporti necessariamente senso critico e capacità di valutazione, e si muova in parallelo anche alla capacità di parlare usando le diverse forme testuali della multimedialità (e qui la terza matrice culturale che si vede scorrere in sottofondo è indubbiamente quella milaniana-freireiana della pedagogia progressista e critica).*

*Queste linee guida si ritrovano limpidamente nei paragrafi dedicati all'Educazione all'immagine dei Programmi della scuola elementare (1985) e al campo di esperienza Messaggi, forme, media degli Orientamenti per la Scuola dell'infanzia (1991). In entrambi i casi — come anticipato sopra — Scurati era stato membro importante delle Commissioni ministeriali incaricate della loro stesura e aveva lì trasferito non poche delle sue conoscenze e della sua sensibilità.*

## PEDAGOGIA DELL'ICT

*Poiché la società contemporanea è caratterizzata da una sempre più rilevante presenza dell'Information and Communication Technology*

(ICT) nei differenti settori dell'organizzazione sociale, economica e formativa, oltre al già trattato aspetto dei media come oggetti culturali, Scurati ha anche affrontato il tema delle tecnologie nel loro aspetto strumentale, cioè nella veste di sussidi didattici o di mezzi per la diffusione dell'informazione. Informatizzare le conoscenze non significa ridurre i saperi e le discipline a sottoprodotti della cultura tecnologica: significa concepire la conoscenza come un'esperienza che si costruisce in un contesto spazio-temporale rivitalizzato da diversi tipi di relazioni. Le tecnologie da sole non producono apprendimento, il loro uso rende possibili alcuni tipi di attività e ne limita altri, non rappresentando più solo uno strumento, sia pure complesso e sofisticato, ma diventando un ambiente di formazione, con sue peculiari caratteristiche antropologiche, etiche, educative.

Una delle iniziative in cui l'impegno di Scurati ha dato i maggiori risultati concreti è quella della fondazione del Centro di Ateneo per l'educazione permanente e a distanza dell'Università Cattolica. Infatti, già nel 1998, in una commissione di lavoro da lui coordinata, avente l'obiettivo di promuovere un'università al passo con i tempi, ha proposto due importanti evidenze, la personalizzazione e il networking, quali concetti fondanti di tutti gli sviluppi che si sono andati concretizzando nei dieci anni successivi, sperimentando il passaggio da un concetto di long life education in contesti digitali a quello di long life university (Scurati, 2009a).

A proposito di pedagogia dell'ICT nella società attuale, Scurati fornisce tre indicazioni:

- la prima sottolinea il contributo indubbiamente prezioso che le tecnologie informatiche offrono allo sviluppo e al potenziamento dell'innovazione e della sperimentazione educativa secondo le procedure della ricerca-azione;
- la seconda si appunta sullo sviluppo del cosiddetto «web semantico» come lavoro di costruzione di un repertorio a supporto della consultazione e dell'utilizzo della rete per favorire l'apprendimento, lo studio e la ricerca;
- la terza intende lavorare sul sottile margine di contatto che separa natura da cultura, per arrivare a tentare delle «ibridazioni identitarie» collegabili a un nuovo umanesimo che, nella stretta interazione di anthropos e téchne, consenta di elaborare una «pedagogia inedita, in grado di rispondere alle esigenze di un raccordo paritario tra "umano" e "non-umano" oltre che di un soggetto educativo destinato a determinarsi in

*forme inedite e cangianti, da affidare alla coltivazione di nuovi modelli e nuove modalità del pensiero scientifico, del pensiero etico e del pensiero estetico» (Scurati e Ardizzone, 2009, p. 20).*

*Il ruolo che la pedagogia riveste, quindi, risulta essere primario rispetto al soggetto: infatti, deve educare all'elaborazione di strumenti di lettura di tutti i fenomeni esperienziali, sia attraverso le ICT che nelle ICT, in un tessuto in cui le tecnologie stanno sempre più integrandosi come prassi e habitus non più «eccezionale ed eventuale» ma «normale», come la penna e la calcolatrice di un tempo.*

## CONCLUSIONE

*Anche se con rapidi tratti, crediamo che la pedagogia dei media portata avanti da Scurati sia stata ben tratteggiata lungo i quattro versanti visti sopra.*

*In sintesi, c'è ancora un insegnamento che, ultimativamente, merita di essere ripreso: l'idea che, dal punto di vista della teleologia pedagogica, la finalità ultima della presenza dei media all'interno della scuola, e dei processi formativi in genere, sia quella di portare a un migliore approccio con il mondo e la sua cultura: «al fondo del percorso — scriveva Scurati (2001, p. 148) — c'è soltanto una meta che merita di essere raggiunta: il rapporto con la realtà». E se i media sono, appunto, mediazione tra noi e il mondo, il ruolo dell'educatore è quello di «mediare i media» agli allievi che gli sono affidati.*

*Chiunque si trovi a esercitare un compito di conduzione e di responsabilità verso gli altri in una situazione nella quale avverte una sorta di inferiorità tecnica rispetto ai soggetti della sua presunta «superiorità» è perfettamente autorizzato a provare del disagio [...], ma non per questo deve convincersi dell'impossibilità dell'impresa o sentirsene esentato; il problema è di identificare i terreni sui quali trasferire la sua superiorità. [...] La capacità formativa di grandi allenatori è alla base del successo di grandi atleti, ma non per questo i primi devono essere «superiori» ai secondi nella specificità della prestazione. [...] Lavorare per educare di fronte alla cultura dei media vuol dire sperimentare in una forma piuttosto radicale (quindi particolarmente scomoda) la condizione paradossale — ma dal punto di vista pedagogico del tutto normale — di trovarsi simultaneamente «sotto» (anzianità, stanchezza, mancanza di dimestichezza, ecc.) e «sopra» (autorità formativa, visione prospettica, esperienza consolidata, ecc.). [...] Educare ai media costituisce, in sostanza, una sfida alla capacità dei for-*

*matori di utilizzare a pieno la loro caratteristica di adulti sul piano sia personale che professionale. (Scurati, 2001, p. 171)*

*È questa una riflessione preziosa, che crediamo possa essere utile ancora oggi a tutto il popolo dei media educator.*

Michele Aglieri, *Università Cattolica del Sacro Cuore – Milano*  
Damiano Felini, *Università degli Studi di Parma*  
Monica Parricchi, *Libera Università di Bolzano*  
Beate Weyland, *Libera Università di Bolzano*

## BIBLIOGRAFIA

- Antonietti A. e Triani P. (a cura di) (in corso di pubblicazione), *Pensare e innovare l'educazione. Scritti in memoria di Cesare Scurati*, Milano, Vita e Pensiero.
- Bobbio A. e Calidoni P. (a cura di) (2009), *Tra pedagogia e didattica. Verso una nuova cultura della formazione*, Roma, Armando. [Volume in onore di Cesare Scurati, in occasione del suo 72° compleanno]
- Scurati C. (1983), *Umanesimo della scuola, oggi*, Brescia, La Scuola.
- Scurati C. (1991), *Profili nell'educazione. Ideali e modelli pedagogici nel pensiero contemporaneo*, Milano, Vita e Pensiero.
- Scurati C. (1999), *Media, multimedialità, didattica*. In C. Scurati, *Realtà umana e cultura formativa. Riflessioni e ricerche fra pedagogia e scienze dell'educazione*, Brescia, La Scuola, pp. 159-169.
- Scurati C. (a cura di) (2000), *Tecniche e significati. Linee per una nuova didattica formativa*, Milano, Vita e Pensiero.
- Scurati C. (2001), *Panorami del leggere*. In C. Scurati, *Fra presente e futuro. Analisi e riflessioni di pedagogia*, Brescia, La Scuola, pp. 127-173.
- Scurati C. (a cura di) (2002), *eLearning per una nuova università. Esperienze e prospettive*, Milano, Vita e Pensiero.
- Scurati C. (2003a), *Pedagogia della scuola*, Brescia, La Scuola, 2ª ed.
- Scurati C. (2003b), *Spunti per una pedagogia della postmodernità*. In G. Dalle Fratte (a cura di), *Postmodernità e problematiche pedagogiche*, Roma, Armando, vol. 1, pp. 143-156.
- Scurati C. (a cura di) (2004), *eLearning/Università. Esperienze, analisi, proposte*, Milano, Vita e Pensiero.
- Scurati C. (2005), *Il punto di vista pedagogico*. In Ufficio Nazionale per l'Educazione, la Scuola e l'Università, *Le sfide dell'educazione*, Atti dei Seminari della CEI, «Quaderni della Segreteria generale CEI», vol. 9, n. 13, pp. 37-41.

- Scurati C. (2006), *Discorsi che camminano*. In D. Felini e B. Weyland, *Media education tra organizzazione e fantasia*, Trento, Erickson, pp. 11-16.
- Scurati C. (2007a), *Esperienza educativa e riflessione pedagogica*, Brescia, La Scuola.
- Scurati C. (2007b), *Dieci anni per capire*. In M. Morcellini e P.C. Rivoltella (a cura di), *La sapienza di comunicare. Dieci anni di media education in Italia ed Europa*, Trento, Erickson, pp. 31-37.
- Scurati C. (a cura di) (2008), *Nuove didattiche. Linee di ricerca e proposte formative*, Brescia, La Scuola.
- Scurati C. (a cura di) (2009a), *Il «nostro» eLearning. Innovazioni didattiche e formative nell'Università Cattolica*, Milano, Vita e Pensiero.
- Scurati C. (2009b), *Educazione e formazione: note di pedagogia*, «InterMed», vol. 14, n. 1, pp. 2-3.
- Scurati C. e Ardizzone P. (a cura di) (2009), *Information Computer Technology. Cultura, formazione, apprendimento*, Milano, Unicopli.