

# RiMe

Rivista dell'Istituto  
di Storia dell'Europa Mediterranea

ISBN 9788897317210

numero 15/1, dicembre 2015

ISSN 2035-794X

## Primavera Araba a Primavalle. Un'esperienza di educazione ai media e alla cittadinanza nell'era dei social network

Maria Ranieri - Francesco Fabbro

DOI: 10.7410/1181

Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea  
Consiglio Nazionale delle Ricerche  
<http://rime.to.cnr.it>

**Direttore responsabile**

Antonella EMINA

**Direttore editoriale**

Luciano GALLINARI

**Segreteria di redazione**

Esther MARTÍ SENTAÑES

**Comitato di redazione**

Grazia BIORCI, Maria Eugenia CADEDDU, Monica CINI, Alessandra CIOPPI, Riccardo CONDRÒ, Gessica DI STEFANO, Yvonne FRACASSETTI, Raoudha GUEMARA, Maria Grazia KRAWCZYK, Maurizio LUPO, Alberto MARTINENGO, Maria Grazia Rosaria MELE, Maria Giuseppina MELONI, Sebastiana NOCCO, Michele M. RABÀ, Riccardo REGIS, Oscar SANGUINETTI, Giovanni SERRELI, Giovanni SINI, Luisa SPAGNOLI, Patrizia SPINATO BRUSCHI, Federica SULAS, Massimo VIGLIONE, Isabella Maria ZOPPI

**Comitato scientifico**

Luis ADÃO DA FONSECA, Sergio BELARDINELLI, Michele BRONDINO, Lucio CARACCILO, Dino COFRANCESCO, Daniela COLI, Miguel Ángel DE BUNES IBARRA, Antonio DONNO, Giorgio ISRAEL, Ada LONNI, Massimo MIGLIO, Anna Paola MOSSETTO, Michela NACCI, Emilia PERASSI, Adeline RUCQUOI, Flocel SABATÉ i CURULL, Gianni VATTIMO, Cristina VERA DE FLACHS, Sergio ZOPPI

**Comitato di lettura**

In accordo con i membri del Comitato scientifico, la Direzione di RiMe sottopone a referee, in forma anonima, tutti i contributi ricevuti per la pubblicazione

**Responsabile del sito**

Claudia FIRINO

RiMe – Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea (<http://rime.to.cnr.it>)

Direzione: via S. Ottavio, 20 -10124 TORINO -I

Tel. +39 011670 3790 -Fax +39 0118124359

Segreteria editoriale: via G.B. Tuveri 128 -09129 CAGLIARI -I

Telefono: +39 0704036 35 / 70 -Fax: +39 070498118

Redazione: [rime@isem.cnr.it](mailto:rime@isem.cnr.it) (invio contributi)

**Special Issue**

**Mediterranean Network  
Publics and Citizenship.**

Civic engagement, political participation and  
cultural practices in the social media landscape  
in the Mediterranean area

Stefania Manca - Maria Ranieri  
Editors



RiMe 15/1

## Mediterranean Network Publics and Citizenship.

Civic engagement, political participation and  
cultural practices in the social media landscape  
in the Mediterranean area

Stefania Manca – Maria Ranieri Eds.

### Indice

Luciano Gallinari <i>Di Storia e Social Media</i>	5–6
Stefania Manca – Maria Ranieri <i>Editorial</i>	7–9
Afef Hagi <i>La naissance du mouvement antiraciste tunisien: nouvelles pratiques militantes à travers les réseaux sociaux. Une étude qualitative</i>	11-32
Sami Zlitni - Fabien Liénard <i>#TNelec: les élections législatives en micromessages</i>	33-51
Tiziana Chiappelli - Federico Trentanove <i>The role of social media in Maghreb after the Arab springs between migrants and associations: the case of Boukhalef (Tangier, Morocco)</i>	53-79
Maria Ranieri - Francesco Fabbro <i>Primavera Araba a Primavalle. Un'esperienza di educazione ai media e alla cittadinanza nell'era dei social network</i>	81-99
Juan Bautista Martínez Rodríguez - Elisa Hernández Merayo <i>Medios de comunicación y nuevas prácticas ciudadanas de adolescentes y jóvenes</i>	101-116

Zoran Lapov

117-140

*Media, Minority, Visibility: Gurbet Roma in a Virtual World*

## Primavera Araba a Primavalle. Un'esperienza di educazione ai media e alla cittadinanza al tempo dei social network

Maria Ranieri - Francesco Fabbro  
(Università di Firenze - Università di Verona)

### Riassunto

Negli ultimi anni, è cresciuta l'attenzione intorno al ruolo dei social media a supporto della partecipazione civica e politica delle nuove generazioni. Tuttavia, gli studi di taglio educativo sul tema sono ancora carenti. Questo articolo presenta i risultati di una sperimentazione didattica sulla partecipazione civica e i nuovi media digitali, realizzata in una scuola secondaria di secondo grado nell'ambito del progetto europeo *e-EAV* (Programma Daphne 2012-2014), allo scopo di promuovere le capacità di comprensione critica e di uso attivo dei media nell'arena politica da parte dei giovani. L'analisi di siti di partiti politici e lo studio del caso della Primavera Araba hanno offerto l'occasione per lavorare su questi temi coinvolgendo gli studenti in un percorso di educazione ai media e alla cittadinanza.

### Parole chiave

Cittadinanza; Social media; Media education; Primavera Araba; Scuola.

### Abstract

Over the last years, there has been a growing interest towards the role of social media as means to support civic and political participation of young people. However, studies on the topic from an educational perspective are still rare.

This paper presents the results of an educational action research on civic engagement and new digital media that was carried out in a high school within the European project *e-Engagement against Violence* (Daphne Programme 2012-2014), with the aim to promote critical understanding and active use of media in the political arena. The analysis of websites of political parties and the Arab Spring case provided the opportunity to engage students with these themes involving them in an activity of media and citizenship education.

### Keywords

Citizenship; Social media; Media education; Arab Spring; School.

---

1. Introduzione. - 2. Quadro teorico. - 3. Il percorso didattico. Contesto, obiettivi, attori e procedure. - 4. Il processo e i risultati. - 4.1. Acquisizione di conoscenze di dominio sui temi del medi attivismo. - 4.2. Sviluppo di un metalinguaggio relativamente all'uso politico dei media e di capacità argomentative. - 4.3. Maggiore comprensione critica del ruolo dei social media. - 4.4. Maggiore consapevolezza sul rapporto tra media, potere e partecipazione. - 5. Osservazioni conclusive. - 6. Bibliografia. - 7. Curriculum vitae.

## 1. Introduzione

Negli ultimi anni, l'interesse verso le potenzialità di Internet come strumento per promuovere e supportare la partecipazione dei giovani nello spazio pubblico digitale è andato progressivamente crescendo<sup>1</sup>. La diffusione degli strumenti web 2.0 e dei siti di social networking è stata vista come motore per la partecipazione giovanile, facilitando la condivisione e creazione di contenuti attraverso strumenti come blog e wiki e supportando l'impegno civico. I nuovi media digitali stanno offrendo, almeno ad una parte della popolazione giovanile, l'opportunità di assumere ruoli partecipativi e trasformativi (*empowerment*) a diversi livelli: individuale (sviluppo di competenze), culturale (la ricchezza dei diversi punti di vista e la condivisione di informazioni) e socio-politico (coinvolgimento civico e partecipazione democratica). Tuttavia, alcuni studi hanno messo in discussione l'entusiasmo verso il potere partecipativo di Internet<sup>2</sup>. Hargittai e Walejko<sup>3</sup>, ad esempio, hanno mostrato che, nonostante le nuove opportunità di impegnarsi nella distribuzione dei contenuti, solo un numero ristretto di individui sta traendo benefici dai recenti sviluppi della rete. Ranieri, Rosa e Manca (in stampa)<sup>4</sup> hanno tratteggiato un quadro meno fosco, ma comunque più articolato di quello che si ricava dalle rappresentazioni entusiastiche: le nuove generazioni manifestano attitudini partecipative, ma queste riguardano più la propensione a condividere contatti e contenuti che a creare o assumere ruoli proattivi all'interno di imprese collaborative.

Se il dibattito in chiave sociologica intorno a questi temi è assai ricco e vivace, sul piano educativo pochi sono ancora gli studi tesi ad esplorare il ruolo che approcci come quello della media education e dell'educazione alla cittadinanza potrebbero avere nel favorire un uso dei nuovi media digitali, segnatamente degli strumenti 2.0, nella sfera pubblica in chiave critica e partecipativa.

Lo scopo di questo articolo è di presentare e discutere i risultati di una sperimentazione didattica sui temi della partecipazione civica e dei nuovi media digitali, realizzata in una scuola romana nel quadro delle attività del progetto europeo e-Engagement against Violence (e-EAV, <[www.engagementproject.eu](http://www.engagementproject.eu)>)<sup>5</sup> promosso dal Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze e finanziato nell'ambito del Programma Daphne

<sup>1</sup> Cfr. R. Bartoletti - F. Faccioli (a cura di), *Comunicazione e civic engagement*.; H. Jenkins - K. Clinton - R. Purushotma - A. J. Robison - M. Weigel, *Confronting the Challenges of Participatory Culture*.

<sup>2</sup> N. Selwyn, *Education and Technology*.; S. Banaji - D. Buckingham, *The Civic Web*.

<sup>3</sup> E. Hargittai - G. Walejko, "The Participation Divide".

<sup>4</sup> M. Ranieri - A. Rosa - S. Manca, "Unlocking the Potential of Social Media for Participation, Content Creation and e-Engagement".

<sup>5</sup> Una presentazione più estesa dei risultati del progetto è contenuta in M. Ranieri (a cura di), *Populism, media and education*.



2012-2014. In particolare, sono state testate alcune unità didattiche finalizzate allo sviluppo di capacità di comprensione critica dei media nell'arena politica, nella duplice ottica di insegnare, da un lato, a decodificare le strategie comunicative a scopo propagandistico tipiche della comunicazione politica e, dall'altro, di far riflettere gli studenti sulle effettive opportunità che i nuovi media digitali offrono per la partecipazione politica. L'analisi di siti di partiti politici e lo studio del caso della Primavera Araba hanno offerto l'occasione per lavorare su questi temi e coinvolgere gli studenti in un percorso che possiamo definire di educazione ai media e alla cittadinanza.

L'articolo si apre con un paragrafo introduttivo che fornisce le coordinate teoriche utili per inquadrare il fenomeno della partecipazione civica nell'era dei social network, soffermandosi in particolare sul concetto di e-engagement e sul ruolo dei social media. Presenta in seguito il percorso didattico sperimentato con riferimenti al contesto, agli obiettivi e ai metodi utilizzati per documentare l'esperienza. Un'ampia sezione è dedicata all'analisi del processo e dei risultati conseguiti. Il lavoro si conclude con una riflessione sulle implicazioni dell'esperienza e su possibili sviluppi successivi.

## 2. Quadro teorico

Le espressioni e-engagement, engagement 2.0<sup>6</sup> o anche civic engagement<sup>7</sup> stanno ad indicare nuove forme di partecipazione civica e cittadinanza attiva, includendo attività politiche ed elettorali, campagne, petizioni, votazioni, supportate dall'uso di social media e ispirate ai principi della cultura partecipativa<sup>8</sup>. Secondo Jenkins e colleghi<sup>9</sup>, la 'cultura partecipativa' è una cultura che favorisce l'espressione artistica e l'impegno civico, e un senso di appartenenza tale per cui le persone percepiscono il proprio contributo come importante e si sentono socialmente connesse con gli altri.

In virtù delle peculiarità che li contraddistinguono, ossia la centratura sull'utente, l'interattività, la socialità e la flessibilità, i social media sembrano offrire opportunità per lo sviluppo di una cultura partecipativa, in quanto consentono agli utenti di creare e condividere prodotti e progetti, partecipare a comunità di interesse, prendere parte a discussioni, promuovere e scambiare idee, confrontare diversi punti di vista, partecipare a gruppi politici, sociali e cultura-

<sup>6</sup> Cfr. L. Pettingill, "Engagement 2.0?".

<sup>7</sup> Cfr. C. Greenhow - J. Li, "Like, Comment, Share".

<sup>8</sup> Cfr. H. Jenkins - K. Clinton - R. Purushotma - A. J. Robison - M. Weigel, *Confronting the Challenges of Participatory Culture*.

<sup>9</sup> *Ibidem*.

li e a comunità ibride o virtuali. Secondo Rheingold<sup>10</sup>, l'emergere di queste nuove forme di impegno civico riguarda in particolare le nuove generazioni. Queste ultime vengono viste come sempre più distanti dai modelli tradizionali di partecipazione civica con conseguenze negative per la cittadinanza attiva e la pratica democratica<sup>11</sup>. Più in generale, si avverte un generale declino della partecipazione dei cittadini al dibattito pubblico, accompagnato da un senso diffuso di sfiducia nelle istituzioni pubbliche e nella vita politica. I social media sembrano offrire una opportunità per far fronte al declino della partecipazione consentendo lo sviluppo di un nuovo modello di cittadinanza<sup>12</sup>.

L'attivismo di rete o *networked activism* comprende sia valori individuali che collettivi, con uno slittamento dall'idea di sfera pubblica comune al concetto di partecipazione attiva quotidiana in uno spazio pubblico aperto e di rete<sup>13</sup>. Da questo punto di vista, diversi autori hanno esplorato il tema della partecipazione degli utenti ai social media, con particolare riferimento ai giovani e all'impegno civico<sup>14</sup>. Focalizzandosi sul ruolo di Facebook a supporto dell'apprendimento civico non formale in una scuola secondaria in Egitto, Kassem<sup>15</sup> ha riscontrato, ad esempio, che Facebook ha giocato un ruolo cruciale nel favorire l'acquisizione di conoscenze sulla cittadinanza, superando le tradizionali differenze tra scuole tecniche e licei in termini di risultati di apprendimento. Theocharis<sup>16</sup>, invece, ha analizzato il ruolo di vecchi e nuovi media nelle proteste studentesche contro l'aumento delle tasse universitarie in Inghilterra e ne ha concluso che i nuovi media hanno svolto un ruolo importante nei processi di mobilitazione. Infine, Robelia e colleghi<sup>17</sup> hanno esaminato l'impatto di una applicazione di un sito di social networking sull'adozione da parte degli studenti di comportamenti responsabili sul piano ambientale e hanno riscontrato come la partecipazione a questo genere di comunità migliori le conoscenze relative al cambiamento climatico. In breve, questi studi suggeriscono che i social media possono facilitare l'impegno civico delle nuove generazioni sia in ambito formale che informale.

---

<sup>10</sup> H. Rheingold, *The Virtual Community*.

<sup>11</sup> Cfr. P. Levine, *The Future of Democracy*.

<sup>12</sup> Cfr. S. J. Bennett - K. A. Maton - L. Kervin, "The 'Digital Natives' Debate".

<sup>13</sup> J. Burgess - M. Foth - H. Klæbe, "Everyday Creativity as Civic Engagement".

<sup>14</sup> Cfr. M. Kassem, "Facebook as a Nation-Wide Civic Education Classroom". B. A. Robelia - C. Greenhow - L. Burton, *Environmental Learning in Online Social Networks*. Y. Theocharis, "Cuts, Tweets, Solidarity and Mobilisation".

<sup>15</sup> M. Kassem, "Facebook as a Nation-Wide Civic Education Classroom".

<sup>16</sup> Y. Theocharis, *Cuts, Tweets, Solidarity and Mobilisation*.

<sup>17</sup> B. A. Robelia - C. Greenhow - L. Burton, "Environmental Learning in Online Social Networks".

Ci sono, tuttavia, anche aspetti negativi, o quanto meno controversi, da considerare. Per esempio, secondo Friesen e Lowe<sup>18</sup> la natura commerciale di Facebook limiterebbe le opportunità di espressione del disaccordo, in quanto il modello relazionale sotteso all'architettura di Facebook si basa sul concetto implicito del consenso e del 'mi piace'. Una simile cultura dell'accordo incoraggerebbe acquiescenza e conformità rispetto alle posizioni dominanti, riducendo il senso critico e il pensiero divergente. Inoltre, come sottolineato da Selwyn<sup>19</sup> e Banaji e Buckingham<sup>20</sup>, non tutte le opportunità offerte dai social media si trasformano automaticamente in benefici individuali e sociali. Per esempio, in una recente indagine sull'impegno civico nell'era digitale, Smith<sup>21</sup> ha riscontrato che i social network stanno giocando un ruolo sempre più importante a livello politico negli USA, dove un terzo della popolazione è coinvolta nel mediattivismo. Tuttavia, la maggioranza di coloro che partecipano a queste attività evidenziano un buon livello culturale e socio-economico. Come sottolineato da Jenkins e colleghi<sup>22</sup>, lo sviluppo di una cultura partecipativa richiede competenze socio-tecniche e comunicative come pure consapevolezza mediale e pensiero critico: in breve, competenze mediali e digitali. Non si può, infatti, dare per scontato che soggetti che non hanno ancora raggiunto una piena maturità cognitiva ed emotiva posseggano queste competenze, specie nei gruppi sociali a rischio di esclusione.

Molte ricerche sulle competenze mediali e digitali degli adolescenti<sup>23</sup> mostrano che essi posseggono elevata familiarità con le tecnologie dell'informazione e della comunicazione, ma scarse capacità cognitive, sociali ed etiche nell'uso di queste tecnologie. Tale mancanza di competenze mediali e digitali richiede interventi educativi volti a favorire lo sviluppo di comprensione critica e capacità espressiva<sup>24</sup>, ovviamente anche verso i nuovi media di social networking<sup>25</sup>. In altre parole, si tratta di intervenire sul piano educativo per favorire l'empowerment delle nuove generazioni nell'ottica di promuovere forme di cit-

<sup>18</sup> N. Friesen - S. Lowe, "The Questionable Promise of Social Media for Education".

<sup>19</sup> N. Selwyn, *Education and Technology*.

<sup>20</sup> S. Banaji - D. Buckingham, *The Civic Web*.

<sup>21</sup> A. Smith, *Civic Engagement in the Digital Age*.

<sup>22</sup> H. Jenkins - K. Clinton - R. Purushotma - A. J. Robison - M. Weigel, *Confronting the Challenges of Participatory Culture*.

<sup>23</sup> Cfr. S. Bennett - K. A. Maton, *Beyond the 'Digital Natives' Debate*. S. J. Bennett - K. A. Maton - L. Kervin, *The 'Digital Natives' Debate*; A. Calvani - A. Fini - M. Ranieri - P. Picci, "Are Young Generations in Secondary School Digitally Competent?". Y. Li - M. Ranieri, "Are 'Digital Natives' Really Digitally Competent?".

<sup>24</sup> Cfr. D. Buckingham, *Media Education*. G. Cappello, *Nascosti nella luce*. R. Hobbs, *Digital and Media Literacy*. H. Martens - R. Hobbs, "How Media Literacy Supports Civic Engagement in a Digital Age".

<sup>25</sup> M. Ranieri - S. Manca, *I social network nell'educazione*.

tadinanza attiva e consapevole. La sperimentazione presentata nel proseguo si colloca in questo contesto con l'obiettivo di arricchire la riflessione in chiave media-educativa sull'educazione alla cittadinanza nell'era digitale.

### 3. Il percorso didattico. Contesto, obiettivi, attori e procedure

Il percorso didattico qui descritto è stato realizzato nella periferia nord di Roma, precisamente nel quartiere di Primavalle, durante l'anno scolastico 2013-2014 presso l'Istituto Magistrale "Vittorio Gassman". Hanno partecipato al percorso 20 alunni (3 maschi e 17 femmine) di una classe quinta (età 17-19), di cui una nata in Italia da genitori egiziani. Le attività sono state condotte da un ricercatore esperto di *media education* coinvolto nel percorso nel duplice ruolo di formatore e osservatore partecipante; l'insegnante di lettere ha supportato il ricercatore e osservato le attività in svolgimento, annotando le proprie osservazioni su un diario giornaliero. Il percorso, ideato e implementato nel quadro del progetto europeo, è stato inserito nel curriculum degli insegnamenti di Italiano e Storia e si è svolto nell'arco di quattro lezioni di 2 ore ciascuna tra marzo e maggio 2014.

In generale, il percorso si è articolato in quattro unità didattiche, di cui le prime due dedicate alla comunicazione politica online e alle tecniche tipiche della propaganda, mentre le rimanenti focalizzate sull'attivismo online e sul caso della Primavera Araba. Ogni attività era strutturata in tre fasi: una fase di pre-work (*Introduzione*), per mobilitare le pre-conoscenze degli allievi (attivazione), attraverso domande, input visuali o narrativi, richiami all'esperienza personale; una fase di work (*Attività*), per offrire occasioni di lavoro sulle tematiche affrontate (pratica), attraverso attività concrete di ricerca, analisi, produzione, costruzione, ecc.; e una fase di post-work (*Conclusione*), per sollecitare in itinere e al termine del percorso riflessioni sulle attività svolte (riflessione metacognitiva), attraverso *debriefing* finale con discussioni su quanto fatto, confronto tra visioni in ingresso e in uscita, ragionamenti del tipo "what if..."<sup>26</sup>.

Passando più specificamente ai contenuti delle singole unità, l'Unità n. 1 dal titolo *Come e perché vengono utilizzati i siti web politici?* si proponeva di: 1. far comprendere agli allievi in che modo i news media restituiscano sempre rappresentazioni parziali della realtà; 2. insegnare loro a descrivere, interpretare e giudicare la rappresentazione visiva della realtà; 3. farli riflettere sulle proprie

---

<sup>26</sup> Tutti i materiali didattici realizzati nell'ambito del progetto e-EAV sono gratuitamente disponibili online in italiano al seguente indirizzo: <<http://e-engagementagainstviolence.eu>>. Si veda anche M. Ranieri, *e-Engagement against violence*.

interpretazioni dei media comparandole con quelle altrui. A questo scopo, sono state proposte le seguenti attività:

- *Introduzione* (30 minuti): l'insegnante avvia l'attività chiedendo agli studenti di rispondere in gruppi da cinque ad una domanda sui possibili scopi dei siti politici e appunta le risposte degli studenti sulla lavagna. Poi presenta le quattro principali funzioni dei 'siti politici' (ossia, rappresentativa, interattiva, propagandistica, mobilitante) e chiede agli studenti di indicare entro quale funzione rientra ogni risposta fornita.

- *Attività* (1 ora): l'insegnante propone agli studenti di valutare in modo sistematico attraverso un'apposita griglia due siti di partiti politici. Durante l'attività, che viene svolta dagli studenti in gruppi da cinque, l'insegnante li supporta e li stimola nell'individuazione delle diverse funzioni del sito in esame e nella elaborazione della valutazione.

- *Conclusione* (30 minuti): l'insegnante invita i portavoce dei quattro gruppi a presentare le proprie valutazioni e coordina un dibattito funzionale a riflettere criticamente sulle diverse valutazioni elaborate dagli studenti.

L'Unità n. 2 dal titolo *Scovare il razzismo nella comunicazione politica contemporanea* aveva per obiettivo quello di: 1. promuovere le capacità degli studenti di argomentare in modo persuasivo su questioni d'interesse pubblico; 2. sviluppare le loro abilità critiche di lettura della propaganda politica sui temi dell'immigrazione e del razzismo; 3. far comprendere in che modo la propaganda politica possa riprodurre nuove forme di razzismo nella società contemporanea. Le attività proposte in questa unità si sono così articolate:

- *Introduzione* (30 minuti): l'insegnante coordina il gioco di ruolo degli studenti e al termine di questo fa notare la similitudine tra le argomentazioni espresse e le retoriche utilizzate per rappresentare l'Altro, ad esempio attraverso l'autopresentazione positiva e la rappresentazione negativa dell'Altro.

- *Attività* (45 minuti): l'insegnante presenta tre testi mediali che saranno oggetto d'analisi e supporta gli studenti nell'interpretare correttamente alcune domande, senza però influire sulle loro risposte.

- *Conclusione* (45 minuti): l'insegnante coordina la discussione di gruppo contribuendo a far emergere le retoriche razziste espresse nei testi mediali e facendo riflettere gli studenti sulla definizione di 'nuovo razzismo'.

Con l'Unità n. 3 intitolata *Attivismo in rete. La Primavera Araba* il percorso didattico è entrato nel vivo della questione, nell'ottica di: 1. far comprendere agli allievi quali sono i siti di social network oggi a disposizione dei cittadini e come possono essere utilizzati; 2. analizzare un caso specifico focalizzando sul ruolo dei social network nella Primavera Araba; 3. valutare gli aspetti positivi e negativi dell'utilizzo dei social network nella costruzione dei processi democratici. Gli studenti sono stati coinvolti nelle seguenti attività:

- *Introduzione* (30 minuti): l'insegnante avvia l'attività chiedendo agli studenti di indicare quali sono gli strumenti di comunicazione in rete oggi disponibili e come possono essere utilizzati dai cittadini, quindi fornisce una breve introduzione al caso della Primavera Araba.

- *Attività* (1 ora): l'insegnante propone agli studenti di effettuare una analisi del ruolo dei social network nella Primavera Araba sulla base di quanto suggerito nella scheda 1.

- *Conclusione* (30 minuti): l'insegnante invita i portavoce dei gruppi a presentare l'analisi effettuata e coordina un dibattito funzionale a riflettere criticamente sul ruolo dei social network nei processi democratici.

Il percorso si è concluso con l'Unità n. 4, dal titolo *Il détournement come pratica di e-engagement critico e ludico*, tesa a: 1. far comprendere in cosa consista la tecnica del *détournement*<sup>27</sup> e come possa essere impiegata sul web come forma di e-engagement; 2. far riflettere criticamente gli studenti sull'impiego di determinati video *détournement* in relazione al proprio contesto culturale e sociale. A questo scopo sono state realizzate le seguenti attività:

- *Introduzione* (30 minuti): l'insegnante presenta ed esemplifica la tattica del *détournement* e coordina il primo breve dibattito tra gli allievi al termine dell'esercizio.

- *Attività* (40 minuti): l'insegnante propone agli studenti di effettuare un'analisi di alcuni video detournati da lui selezionati e chiede agli studenti di individuarne altri di loro conoscenza. Inoltre, fornisce agli allievi i link da lui individuati per ricavare informazioni sui video in questione.

- *Conclusione* (50 minuti): l'insegnante invita i portavoce dei gruppi a mostrare il video preso in esame e a presentare l'analisi effettuata. Coordina i dibattiti a seguito di ogni presentazione e infine, dopo averli visionati in precedenza, mostra i video scelti dagli studenti chiedendo loro di presentarli e discuterli.

#### 4. Il processo e i risultati

In generale le attività si sono svolte secondo i piani ma con alcuni adattamenti, legati principalmente alla tempistica (ad esempio, nell'Unità n. 1 è stato chiesto di analizzare un solo sito politico piuttosto che due, come programmato), a malfunzionamenti tecnici (nel caso dell'Unità n. 4 la rete Wi-Fi non ha supportato lo svolgimento delle attività proposte) o all'esigenza di rendere i contenuti propo-

---

<sup>27</sup> Il *détournement* è una tattica di combattimento nel campo della comunicazione e consiste nel trasformare, o meglio distortere, il contenuto e/o la forma di un messaggio per criticarne il significato, il suo autore e/o ciò che rappresenta.

sti più interessanti per gli allievi in relazione alle loro esperienze (ad esempio, nell'Unità n. 3 sono stati aggiunti materiali integrativi sulla Primavera Araba, si veda più avanti Paragrafo 4.1).

Dati e informazioni sul processo didattico e di apprendimento sono stati acquisiti in itinere attraverso diversi strumenti di rilevazione e documentazione, quali test di ingresso e in uscita, questionario di gradimento, diario dell'insegnante, osservazioni del ricercatore e dell'insegnante, produzioni mediiali degli studenti. Il materiale raccolto è stato codificato ex-post attraverso le tre procedure cicliche e ricorsive indicate da Miles e Huberman<sup>28</sup>, ossia riduzione dei dati (*data reduction*), rappresentazione dei dati (*data display*) e deduzione di conclusioni di verifica (*drawing verifying conclusions*).

Globalmente, l'analisi dell'ampio materiale raccolto sembra attestare una evoluzione degli allievi in merito all'interesse manifestato verso argomenti che, come riscontrato nel test iniziale, risultavano assai distanti dalle loro esperienze e conoscenze: si è passati così da una quasi totale mancanza d'informazioni sull'argomento, accompagnata da un certo disinteresse, ad un progressivo coinvolgimento degli allievi, culminato in un dibattito finale che ha appassionato gli studenti in una discussione su partecipazione democratica e politica. Più specificamente il processo documentato dal ricercatore e dall'insegnante e il confronto tra i risultati del pre- e post- test (o test in ingresso e in uscita) attestano una graduale riduzione del gap iniziale tra preconoscenze degli allievi e finalità d'apprendimento perseguite e, in molti casi, il raggiungimento di alcuni obiettivi sintetizzabili entro quattro principali dimensioni:

1. acquisizione di conoscenze di dominio sui temi del mediattivismo;
2. sviluppo di un metalinguaggio relativamente all'uso politico dei media e di capacità argomentative;
3. maggiore comprensione critica del ruolo dei social media;
4. maggiore consapevolezza del rapporto tra media, potere e partecipazione.

Nei sottoparagrafi che seguono ci soffermiamo su ciascuno degli aspetti menzionati con riferimento ai dati (osservazioni dell'insegnante e del ricercatore, comparazione tra test in ingresso e in uscita, percezioni dell'attività da parte degli studenti, prodotti mediiali) tra loro triangolati.

---

<sup>28</sup> M. B. Miles - A. M. Huberman, *Qualitative Data Analysis*.

#### 4.1 Acquisizione di conoscenze di dominio sui temi del mediattivismo

L'analisi dei risultati complessivi del percorso didattico evidenzia un miglioramento globale, anche se a diversi livelli, delle conoscenze relative all'uso dei media finalizzato alla partecipazione politica o mediattivismo. Come osserva il ricercatore, nella fase iniziale dell'attività, a parte rare eccezioni, la maggior parte della classe non aveva alcuna idea di che cosa fosse il cyberattivismo, né di come i social media potessero essere utilizzati per la partecipazione politica, confermando lo scetticismo di autori come, ad esempio, Selwyn (2011)<sup>29</sup> e Banaji and Buckingham (2013)<sup>30</sup>, che hanno messo in discussione il potere intrinsecamente partecipativo dei social media. Infatti, nonostante i partecipanti avessero una discreta familiarità con i dibattiti in classe su temi d'attualità e fossero abituati ad utilizzare i social network fuori dalle aule scolastiche, nel test d'ingresso solo 4 studenti su 20 sono stati in grado di rispondere alle domande *Hai mai sentito parlare di attivismo o mediattivismo? Saresti in grado di dare una definizione di mediattivismo e fornirne un esempio?*<sup>31</sup>. Inoltre, come aveva già evidenziato l'insegnante prima dell'attività, la conoscenza degli studenti rispetto alla cosiddetta Primavera Araba era piuttosto scarsa. Questa situazione di partenza ha portato il ricercatore ad integrare i contenuti dell'unità (es., attraverso grafici sull'utilizzo dei social network nei Paesi coinvolti dalla Primavera Araba) con altri materiali da far consultare agli studenti qualche giorno prima dell'attività (ad esempio, due articoli che sintetizzavano il tema dell'unità<sup>32</sup>) e nel corso dell'attività stessa (ad esempio, tre testimonianze scritte di attivisti dal Barhein, dall'Egitto e dalla Tunisia). In questo caso la scelta di includere le testimonianze in quanto oggetto d'analisi e discussione è stata presa perché in classe era già presente una giovane italo-egiziana che poteva condividere la propria testimonianza di blogger e attivista tra Egitto ed Italia.

Anche nel corso dell'attività il ricercatore si è soffermato su altri esempi di mediattivismo, in particolare sul caso Wikileaks, illustrando il significato di termini sconosciuti ai più o poco chiari. In questo modo si è favorito un processo di apprendimento di tipo induttivo (dal particolare, ossia le testimonianze personali, al generale, vale a dire il concetto di attivismo online), che ha permesso di ridurre la distanza tra gli studenti e gli argomenti trattati, presentando

<sup>29</sup> N. Selwyn, *Education and Technology*.

<sup>30</sup> S. Banaji - D. Buckingham, *The Civic Web*.

<sup>31</sup> La scelta di utilizzare i termini 'attivismo' e 'mediattivismo' nel test di ingresso e di chiedere di specificarne il significato rispondeva all'esigenza di verificare il lessico di base degli allievi su questi temi.

<sup>32</sup> Contributo integrativo n.1: <<http://www.treccani.it/enciclopedia/primavera-araba>>; contributo integrativo n. 2: <<http://libertaneldigitale.wordpress.com/2013/04/16/linfluenza-dei-social-network-sulla-primavera-araba/>> (ultimo accesso 16/10/2015).



il tema dell'unità attraverso contenuti e forme d'espressione probabilmente più comprensibili e coinvolgenti da parte degli studenti stessi. Da questa prospettiva i contesti storici, geografici e sociali sono stati 'avvicinati' attraverso l'analisi di pratiche circoscritte (ad es. la questione cyberattivismo come forma di partecipazione democratica), laddove le storie degli attivisti hanno fatto da ponte tra pratica e contesto. Questo approccio didattico basato su un avvicinamento graduale ha contribuito a mettere gli studenti nelle condizioni di acquisire nuove conoscenze, come evidenziato nelle note del ricercatore e dell'insegnante. Il miglioramento complessivo delle conoscenze è confermato anche dal confronto tra le risposte del pre- e post-test in merito alla domanda sul mediattivismo. Nello specifico, nel test in entrata meno di un quarto degli studenti aveva risposto alla domanda, mentre nel test in uscita tutti hanno fornito una risposta, anche se i livelli di articolazione della risposta così come la varietà degli esempi offerti rimangono spesso diversi. Nella maggior parte dei casi le definizioni di mediattivismo erano estremamente sintetiche – es. 'partecipazione politica attraverso i media' – e gli esempi circoscritti a quelli menzionati nel corso delle attività, in particolare l'Unità n. 3 sulla Primavera Araba. In altri casi, invece, le definizioni erano più elaborate, includendo una pluralità di media (es. non solo social network ma anche siti web politici, blog, video) e scopi (es. espressione di idee politiche ed informazione 'dal basso dei cittadini').

#### *4.2 Sviluppo di un metalinguaggio relativamente all'uso politico dei media e di capacità argomentative*

Ulteriori sviluppi si riscontrano a livello metalinguistico, come emerge dal confronto tra le risposte del pre- e post-test alle domande *Quando i politici comunicano in modo efficace? Quali sono gli ingredienti necessari per una comunicazione politica efficace?* La comparazione rivela, in primo luogo, un generale miglioramento della loro comprensione del concetto di comunicazione politica, testimoniato dalla capacità di fornire risposte più esaustive, per quanto sempre a livelli diversi tra i vari studenti. I nove studenti (su 20) che nel test in ingresso avevano risposto 'non lo so' nel post-test sono riusciti a rispondere in maniera corretta benché limitata, ad esempio menzionando solo alcune caratteristiche di una comunicazione politica efficace quali la 'chiarezza', 'un buon utilizzo di slogan e immagini', oppure 'la capacità di rivolgersi ai giovani'. Nel caso degli altri 11 studenti che nel pre-test avevano già dimostrato perlomeno una minima conoscenza e consapevolezza di alcune strategie medialità di comunicazione politica, invece, le risposte sono state decisamente più elaborate e suggeriscono anche una maggiore capacità di argomentare il proprio punto di vista. Questo risultato è piuttosto evidente nel diverso modo di esprimere la propria sfiducia e il

proprio malcontento verso i politici. Più specificamente, nel pre-test gran parte degli studenti hanno espresso una forte critica nei confronti dei politici, descrivendoli come 'corrotti', 'disonesti' e preoccupati a perseguire solo i propri interessi personali piuttosto che quelli dei cittadini. Sebbene nel test in uscita questi studenti abbiano mantenuto la stessa posizione critica, sono tuttavia riusciti ad esprimerla in maniera più articolata e differenziata, ad esempio spiegando perché i nuovi media sono attualmente utilizzati dai politici e per quali scopi. Inoltre, a prescindere dal livello di argomentazione dimostrato nei post-test, in diversi casi gli studenti hanno indicato nella capacità di comunicare con i giovani una caratteristica fondamentale della comunicazione politica efficace. L'insieme di questi risultati, da una parte, concorre a confermare la disaffezione dei giovani nei confronti della politica istituzionale<sup>33</sup>, mentre, dall'altra, suggerisce come questo atteggiamento non sia automaticamente interpretabile come mera apatia o disinteresse<sup>34</sup>. Al contrario, il miglioramento delle capacità argomentative, così come il riferimento alla capacità dei politici di comunicare con i giovani nei test in uscita, sembrerebbe indicare una certa capacità di valutazione delle azioni dei politici e del sistema politico. Da questa prospettiva, possiamo ipotizzare che probabilmente l'esperienza educativa proposta abbia rappresentato per alcuni giovani partecipanti un'occasione per passare da un atteggiamento 'cynical chic'<sup>35</sup> (o 'superficialmente cinico') ad un atteggiamento più 'genuinamente critico'.

#### 4.3 Maggiore comprensione critica del ruolo dei social media

L'analisi del dibattito avvenuto al termine dell'attività prevista nell'Unità n. 3 dedicata al caso della Primavera Araba rivela come gli studenti abbiano maturato una maggiore comprensione critica del ruolo dei social media nella mobilitazione politica. L'Unità n. 3 prevedeva la compilazione di una scheda di analisi volta a supportare la riflessione critica intorno al ruolo giocato dai social media durante la Primavera Araba. Dopo aver consultato i materiali integrativi forniti dal ricercatore (si veda paragrafo 4.1), gli studenti dovevano rispondere alle seguenti domande: *I social network sono stati la causa delle rivolte della Primavera Araba?*, *I social network sono stati utilizzati dalla maggioranza della popolazione?*, *L'uso dei social network è cresciuto durante la Primavera Araba?*, *Qual è stato il principale ostacolo all'uso dei social network?* Come si ricava dalla lettura delle schede compilate dai partecipanti, le risposte tendono ad essere piuttosto generiche e in alcuni casi errate (ad esempio, quando viene affermato che 'la maggior parte delle

<sup>33</sup> P. Levine, *The Future of Democracy*.

<sup>34</sup> S. Banaji - D. Buckingham, *The Civic Web*.

<sup>35</sup> W. A. Gamson, *Talking Politics*.

popolazioni in questione usa Internet e i social network'). Come osserva il ricercatore, la generalità delle risposte nella scheda si spiega più che altro con la forma 'appunto' adottata, visto che poi le risposte sono state sviluppate e argomentate durante le presentazioni orali. Nel corso di queste ultime, l'attenzione è stata posta dapprima sulle risposte palesemente scorrette. Sollecitati dal ricercatore e dall'insegnante, gli studenti sono stati coinvolti in un processo di valutazione tra pari nel corso dell'attività, piuttosto che alla fine come inizialmente previsto dall'unità.

Attraverso questo costante esercizio di co-valutazione cooperativa, gli studenti sono spesso riusciti da soli a cogliere i limiti di alcune analisi e sono stati invitati ad approfondire, contestualizzare e/o differenziare tra contesti aiutandosi reciprocamente. Così, osserva ancora il ricercatore, 'alla fine delle presentazioni credo abbiano veramente iniziato a valutare criticamente e in maniera socialmente contestualizzata gli usi dei social network (e più in generale di Internet) così come le loro stesse analisi'. Da una parte, questo tipo di osservazione è piuttosto coerente con i progressi dimostrati dagli studenti in termini di conoscenza rispetto al mediattivismo (vedi paragrafo 4.1); dall'altra, come mostreremo nel paragrafo successivo, lo sviluppo di una maggiore comprensione critica e socialmente situata dei social network necessita di essere ulteriormente discusso alla luce di altre evidenze che in parte ridimensionano e problematizzano il raggiungimento di questo risultato.

#### *4.4 Maggiore consapevolezza sul rapporto tra media, potere e partecipazione*

Sia il ricercatore che l'insegnante convergono nel ritenere che i livelli di partecipazione si siano mantenuti piuttosto costanti nel corso di tutta l'attività. Ma, come anticipato, il coinvolgimento maggiore si è verificato nel dibattito finale, nello specifico quando dopo la comparazione e la discussione sulle schede di analisi relative al caso della Primavera Araba si è passati a discutere, in maniera per certi versi imprevista, dei rapporti complessi che intercorrono tra democrazia, violenza/non violenza e rivoluzione, con esempi desunti dai diversi contesti storici e geografici (ad esempio, dalla Resistenza Antifascista in Italia alle rivoluzioni della Primavera Araba).

La discussione non è stata affrontata in termini astratti, ma si è continuato a lavorare sulle storie e in particolare sulle pratiche e i casi di 'partecipazione democratica e politica' nel contesto della Primavera Araba. Un notevole contributo nell'impostare il dibattito in questi termini è stato dato dall'apporto della studentessa italo-egiziana, prima con la sua testimonianza scritta – tratta dal suo blog – sulla Primavera Araba in Egitto e poi con la sua intensa partecipazione nell'ultima e più produttiva parte del dibattito in classe.

Scrive la blogger in occasione del secondo viaggio in Egitto nel 2013, quando a capo del governo vi erano i Fratelli Musulmani:

Arrivata in Egitto le scale dell'aero mi sembravano le scale della mia rinascita e dopo vari giorni capii che la situazione dell' Egitto sarebbe presto cambiata. Noi non siamo fatti per essere governati dai Fratelli Musulmani che infangavano l'Islam con il loro terrorismo. L'Egitto governato dai fratelli musulmani?!?! "No!" era la mia reazione e quella di tutti. Nonostante ciò c'era anche la paura di annullare la voglia di essere governati da un gruppo di estremisti che volevano privare l'egiziani di ogni tipo di svago, persino il cinema. Quella felicità vissuta in precedenza in piazza Thair nella prima rivoluzione ben presto si trasformò nell'opposto contrario: era rabbia e bombardamenti, era violenza contro violenza. Ma gli Egiziani non abbandonano mai l'Egitto a costo di morire. Hanno realizzato che non bastavano le canzoni patriottiche e l'inno nazionale per dimostrare l'amore per quell'antica e nuova civiltà egiziana che stava per rifiorire, per quel passato orgoglioso e quel futuro misterioso.

Questo tipo di testimonianza, e soprattutto la possibilità per gli studenti di interpellare una testimone diretta degli eventi in questione nel corso della discussione, ha consentito di problematizzare e contestualizzare l'argomento, non solo in relazione all'uso dei social network, ma anche affrontando questioni più ampie ed estremamente rilevanti nel contesto del progetto e-EAV. Nel corso del dibattito, infatti, gli studenti si sono confrontati sulla questione della repressione governativa dei movimenti sociali, sulla conflittualità insita nei processi di partecipazione democratica e sulle rappresentazioni spesso orientaliste<sup>36</sup> e ipersemplificate della Primavera Araba da parte dei media mainstream occidentali. In questa situazione, come ha evidenziato il ricercatore, sembra interessante notare che i momenti di maggiore partecipazione e apprendimento siano coincisi, dapprima, con numerose domande rivolte alla blogger dai compagni/e di classe e, poi, con la continuazione del dibattito tra tutti gli studenti.

In sintesi, la scelta delle storie di giovani attivisti piuttosto che le analisi geopolitiche di 'esperti' ha contribuito a coinvolgere gli studenti fino a dibattere questioni etiche di una certa rilevanza, ad esempio discutendo i significati e la legittimità della violenza in diversi contesti storici e geografici e la rappresentazione tendenzialmente inferiorizzante e denigratoria dei Musulmani, in particolare delle donne. Rispetto a quest'ultima questione sembra interessante notare come prima del confronto con la giovane blogger, rispetto alla mobilitazione politica nel contesto della Primavera Araba, la gran parte degli studenti non pensava possibile la partecipazione femminile ai processi rivoluzionari nei Paesi Arabi.

---

<sup>36</sup> Si veda E. Said, *Orientalism*.

Una maggiore consapevolezza del rapporto tra media, potere e partecipazione si riscontra anche nel confronto tra i risultati del pre- e post-test alla domanda *Commenta la seguente frase: «Oggi grazie a Internet tutti possono esprimere la propria opinione e quindi c'è più democrazia nel mondo», specificando se sei d'accordo, in parte o del tutto, o se non sei d'accordo.* In generale, emerge un certo scetticismo verso il potenziale democratico di Internet: la maggior parte degli studenti vede Internet come uno strumento capace di supportare la libertà d'espressione, ma ciò non si traduce in una maggiore partecipazione democratica a causa delle ingerenze dei governi. Nelle risposte fornite nel questionario in uscita un maggior numero di studenti enfatizza il controllo dei governi nazionali su Internet. A questo riguardo, gli arresti dei mediattivisti e la censura dei social network durante la Primavera Araba sono stati tra quelli più citati. L'enfasi registrata nel post-test sulla sorveglianza del governo sui social network, da una parte, sembra indicare l'acquisizione di nuova conoscenza su un caso specifico ma, dall'altra, suggerisce anche il limite della comprensione acquisita rispetto alle ben più complesse relazioni che intercorrono tra l'utilizzo di Internet e i processi di partecipazione democratica nei diversi contesti geo-politici. In particolare, alcune risposte degli studenti tendono a riproporre, spesso in maniera implicita, la dicotomia orientalista che rappresenta l'Occidente come la patria della libertà d'espressione, in contrasto con un Oriente (o Sud del mondo) privo di libertà. In questo senso, in alcuni casi la comprensione critica dei social media non può certo dirsi del tutto acquisita.

##### *5. Osservazioni conclusive*

In questo articolo abbiamo presentato e discusso i risultati di una esperienza di educazione ai media e alla cittadinanza, focalizzato sul ruolo dei social media e l'attivismo online, nel contesto della scuola superiore. Per il successo dell'esperienza un ruolo chiave ha giocato l'adattamento dei contenuti inizialmente proposti al linguaggio e agli interessi dei partecipanti: come abbiamo evidenziato a più riprese, l'integrazione dei materiali con le testimonianze di giovani attivisti 'in carne ed ossa' ha contribuito ad accorciare le distanze tra gli studenti e la complessità di un tema così vasto come quello della partecipazione democratica e il ruolo dei (social) media. Questo elemento mette in luce la rilevanza che l'apertura e la flessibilità possono avere quando si propongono attività di questo tipo. È, anzi, emerso con chiarezza come un'attività potenzialmente esclusiva per la sua difficoltà, specie per soggetti più marginali, sia diventata altamente inclusiva grazie al coinvolgimento diretto e alla collaborazione che si è venuta a creare tra i conduttori e gli studenti, in particolare la studentessa italo-

egiziana, il cui contributo attraverso il blog (e non solo) è stato decisivo per l'esito positivo del percorso. Da questo punto di vista, possiamo dire che l'implementazione di progetti di media education tesi a valorizzare le risorse espressive degli studenti e pronti ad accogliere l'imprevisto trasformandolo in un 'teachable moment' (Hobbs, 2009)<sup>37</sup> offre interessanti opportunità per l'educazione alla cittadinanza attiva e democratica, favorendo al tempo stesso lo sviluppo di competenze mediali e digitali intese come capacità socio-comunicative, critiche ed etico-sociali<sup>38</sup> (Jenkins et al., 2009; Calvani et al., 2012).

Sono stati tuttavia riscontrati anche dei limiti, legati principalmente al fatto che gli studenti hanno manifestato delle difficoltà a generalizzare e ad assumere prospettive di più ampia portata: di fatto, nel test in uscita si sono limitati a menzionare casi e argomenti affrontati nel corso delle lezioni. Per superare queste limitazioni, favorendo l'innescò di ragionamenti di più ampio respiro, l'attività potrebbe concludersi con un invito all'approfondimento personale da parte degli studenti in modo da ampliare la loro base di conoscenze sul contesto più generale, oppure potrebbe proseguire con successive sessioni di lavoro maggiormente focalizzate sul contesto generale o, ancora, proponendo dei parallelismi tra eventi storici presenti e passati e in diverse aree geografiche in modo da favorire lo 'spaesamento' e la rielaborazione delle conoscenze<sup>39</sup>.

### *Ringraziamenti*

Questa ricerca è stata realizzata nell'ambito del progetto "e-Engagement against violence", finanziato con il sostegno della Commissione Europea nel quadro del programma Daphne 2012-14. Gli autori sono i soli responsabili di questa pubblicazione (comunicazione) e la Commissione declina ogni responsabilità sull'uso che potrà essere fatto delle informazioni in essa contenute.

### *6. Bibliografia*

Banaji, Shakuntala - Buckingham, David. *The Civic Web: Young People, the Internet and Civic Participation*, Cambridge, MA, MIT Press, 2013.

---

<sup>37</sup> R. Hobbs, "Supporting the development of children's civic engagement".

<sup>38</sup> H. Jenkins - K. Clinton - R. Purushotma - A. J. Robison - M. Weigel, *Confronting the Challenges of Participatory Culture*; A. Calvani - A. Fini - M. Ranieri - P. Picci, "Are Young Generations in Secondary School Digitally Competent?".

<sup>39</sup> Cfr. M. Ranieri - F. Fabbro, "Questioning discrimination through critical media literacy".

- Bartoletti, Roberta – Faccioli, Franca (a cura di). *Comunicazione e civic engagement. Media, spazi pubblici e nuovi processi di partecipazione*, Milano, FrancoAngeli, 2013.
- Bennett, Susan J. - Maton, Karl A. "Beyond the 'Digital Natives' Debate: Towards a More Nuanced Understanding of Students' Technology Experiences", in *Journal of Computer Assisted Learning*, vol. 26, n. 5, 2010, pp. 321-331.
- Bennett, Susan J. - Maton, Karl A. - Kervin, Lisa. "The 'Digital Natives' Debate. A Critical Review of the Evidence", in *British Journal of Educational Technology*, vol. 39, n. 6, 2008, pp. 775-786.
- Buckingham, David, *Media Education. Alfabetizzazione, apprendimento e cultura contemporanea*, trad. it. di Laura Di Nitto, curatela di Gianna Cappello, Trento, Erickson, 2006; ed. or. *Media education. Literacy, learning and contemporary culture*, Cambridge, Polity Press, 2003.
- Burgess, Jean - Foth, Marcus - Klæbe, Helen. "Everyday Creativity as Civic Engagement: A Cultural Citizenship View of New Media", in *Proceedings of Communications Policy & Research Forum*, 2006, pp. 1-15.
- Calvani, Antonio - Fini, Antonio - Ranieri, Maria - Picci, Patrizia. "Are Young Generations in Secondary School Digitally Competent? A Study on Italian Teenagers", in *Computers & Education*, vol. 58, n. 2, 2012, pp. 797-807.
- Cappello, Gianna. *Nascosti nella luce. Media, minori e media education*, Milano, Franco Angeli, 2009.
- Friesen, Norm - Lowe, Shannon. "The Questionable Promise of Social Media for Education Connective Learning and the Commercial Imperative", in *Journal of Computer Assisted Learning*, vol. 28, n. 3, 2012, pp. 183-194.
- Gamson, William A. *Talking Politics*, New York, Cambridge University Press, 1992.
- Greenhow, Christine - Li, Jiahang. "Like, Comment, Share: Collaboration and Civic Engagement Within Social Network Sites", in Chrystalla Mouza - Nancy Lavigne (Eds.), *Emerging Technologies for the Classroom. A Learning Sciences Perspective*, New York - Heidelberg - Dordrecht - London, Springer, 2013, pp. 127-141.
- Hargittai, Eszter - Walejko, Gina. "The Participation Divide: Content Creation and Sharing in the Digital Age", in *Information, Communication & Society*, vol. 11, n. 2, 2008, pp. 239-256.
- Hobbs, Renee. "Supporting the development of children's civic engagement: When the teachable moment goes digital and interactive", in Patrick Verniers (ed.), *Media Literacy in Europe: Controversies, Challenges, Perspectives*, Brussels, EUROMEDUC, European Commission, 2009, pp. 97-104.

- . *Digital and Media Literacy: A Plan of Action, A White Paper on the Digital and Media Literacy Recommendations of the Knight Commission on the Information Needs of Communities in a Democracy*, Washington, D.C, The Aspen Institute, 2010.
- Jenkins, Henry - Clinton, Katie - Purushotma, Ravi - Robison, Alice J. - Weigel, Margaret. *Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century*, Chicago, IL, The John D. and Catherine T. MacArthur Foundation, 2009.
- Kassem, Mostafa M. "Facebook as a Nation-Wide Civic Education Classroom Listening to the Voices of Egyptian Secondary School Students", in *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS)*, vol. 4, n. 5, 2013, pp. 771-785.
- Levine, Peter. *The Future of Democracy: Developing the Next Generation of American Citizens*, Medford, MA, Tufts University Press, 2007.
- Li, Yan - Ranieri, Maria. "Are 'Digital Natives' Really Digitally Competent? A Study on Chinese Teenagers", in *British Journal of Educational Technology*, vol. 41, n. 6, 2010, pp. 1029-1042.
- Martens, Hans - Hobbs, Renee. "How Media Literacy Supports Civic Engagement in a Digital Age", in *Atlantic Journal of Communication*, vol. 23, n. 2, 2015, pp. 120-137.
- Miles, Mattheu B. - Huberman, A. Michael. *Qualitative Data Analysis*, Thousand Oaks, CA, Sage, 1994.
- Pettingill, Lindsay. "Engagement 2.0? How the New Digital Media Can Invigorate Civic Engagement", in *Gnovis*, vol. 8, n. 3, 2008, pp. 155-161.
- Ranieri, Maria (a cura di). *e-Engagement against violence. Tools for media and citizenship education*, Roma, ARACNE, 2015.
- . (Ed.). *Populism, media and education: Challenging discrimination in contemporary digital societies*, London - New York, Routledge, 2016.
- Ranieri, Maria - Manca, Stefania. *I social network nell'educazione. Basi teoriche, modelli applicativi, linee guida*, Trento, Erickson, 2013.
- Ranieri, Maria - Rosa, Alessia - Manca, Stefania. "Unlocking the Potential of Social Media for Participation, Content Creation and e-Engagement. Students' Perspectives and Empowerment", in Elinor Brown - Anna Krasteva - Maria Ranieri (a cura di), *E-learning & Social Media: Education and Citizenship for the Digital 21st Century*, Charlotte, NC, Information Age Publishing Inc., in stampa.
- Ranieri, Maria - Fabbro, Francesco. "Questioning discrimination through critical media literacy. Findings from an action-research study in Europe", in *European Journal of Educational Research*, in revisione.



- Rheingold, Howard. *The Virtual Community: Homesteading on the Electronic Frontier*, Cambridge, MA, The MIT Press, 1993.
- Robelia, Beth A. - Greenhow, Christine - Burton, Lisa. "Environmental Learning in Online Social Networks: Adopting Environmentally Responsible Behaviors", in *Environmental Education Research*, vol. 17, n. 4, 2011, pp. 553-575.
- Said, Edward. *Orientalism*, Harmondsworth, Penguin, 1985.
- Selwyn, Neil. *Education and Technology. Key Issues and Debates*, London-New York, Continuum International Publishing Group, 2011.
- Smith, Aaron. *Civic Engagement in the Digital Age*, Pew Internet and American Life Project Report, 2013, <<http://www.pewinternet.org/2013/04/25/civic-engagement-in-the-digital-age/>>
- Theocharis, Yannis. "Cuts, Tweets, Solidarity and Mobilisation: How the Internet Shaped the Student Occupations", in *Parliamentary Affairs*, vol. 65, n. 1, 2012, pp. 162-194.

### 7. Curriculum vitae

Maria Ranieri è Professore Associato di Nuove Tecnologie per l'Educazione e la Formazione presso il Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia dell'Università di Firenze. I suoi principali interessi di ricerca riguardano lo studio delle pratiche di insegnamento e apprendimento sui media e con i media in contesti formali e informali, con una particolare attenzione ai social mobile media. Su questi temi ha pubblicato svariati volume e decine di articoli su riviste nazionali e internazionali. Attualmente è responsabile scientifico per il proprio Dipartimento del progetto e-Media Education Lab (2014-17), una iniziativa europea per lo sviluppo delle competenze mediali e digitali degli insegnanti.

Francesco Fabbro è un assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Filosofia, Pedagogia e Psicologia dell'Università degli Studi di Verona. Dopo aver conseguito il Dottorato di ricerca in Scienze dell'Educazione nel 2009, con una tesi sulla partecipazione civica dei giovani attraverso Internet, ha collaborato ad una serie di progetti finanziati dall'Unione Europea sugli usi dei media digitali da parte degli adolescenti e dei movimenti sociali, nonché sulla Media Literacy Education intesa come pratica educativa finalizzata a promuovere forme di cittadinanza critica e partecipata nel contesto scolastico ed extra-scolastico. Attualmente sta conducendo una ricerca comparativa tra l'Italia e gli Stati Uniti su come insegnanti e allievi della scuola primaria utilizzano ed interpretano la tecnologia digitale nel contesto delle loro pratiche d'insegnamento e apprendimento.





