

Questioni di media education: il contributo di Cesare Scurati nelle pagine di «Intermed»

Michele Aglieri

Abstract

Prof. Cesare Scurati is one of the founders on 1996 of MED (Italian Association for education to the media and communication). The article reviews in critical key and in their own context, the main contributions appeared on "Intermed", the newsletter sent by Med to its partners until 2010.

The text offers in this way a contribution to those who are interested in media education or in the figure and thought of a very important pedagogist.

L'Associazione nazionale per l'educazione ai media e alla comunicazione (Med), uno dei riferimenti istituzionali di maggiore importanza in Italia all'interno del vasto movimento della media education, nasce il 28 febbraio 1996 per merito di un gruppo di docenti universitari, professionisti dei media e insegnanti radunati attorno agli ideali e alla grande volontà di don Roberto Giannatelli dell'Università Salesiana di Roma, allora direttore dell'ISCOS (Istituto di Scienze della Comunicazione Sociale della stessa università), sotto la cui egida erano state condotte le prime ricerche e sperimentazioni¹. Tra i docenti universitari vi era Cesare Scurati, che nel Med viene ricordato per il suo contributo capace di interagire con le istanze teoriche e operative in senso critico e riflessivo². A lui, quindi, si devono avanzamenti importanti nella proliferazione e declinazione italiana di un termine – la media education – che nella sua accezione più propria di “educazione ai media” costituisce oggi uno degli impegni più importanti della scuola e dell’extrascuola.

Dal 1996 al 2010, il principale veicolo di diffusione del Med è stato «Intermed», una newsletter agile che, quadrimestralmente, veniva stampata e inviata ai soci e ai simpatizzanti dell'Associazione, in seguito sostituita da un progetto editoriale più impegnativo e ambizioso: la Rivista «Media Education: studi, ricerche, buone pratiche» pubblicata oggi dall'Editore Erickson di Trento.

Gli interventi di Scurati in «Intermed», spesso sintetici, assumevano più volte il ruolo e il linguaggio dell'editoriale, collocato nella prima pagina della Rivista e con l'intenzione di “fare il punto” su un momento storico, culturale o istituzionale. Il presente contributo ripercorre con accenti critici gli scritti e le questioni principali sollevati dal pedagogista milanese³.

¹ Per una ricostruzione storica del Med, si veda: R. Giannatelli, *Vent'anni di media education in Italia: una testimonianza*, in A. Antonietti, P. Triani (a cura di), *Pensare e innovare l'educazione. Scritti in memoria di Cesare Scurati*, Vita e Pensiero, Milano 2012, pp. 289-300.

² Per un approfondimento del contributo di Scurati alla media education e alla riflessione sui media in genere, si veda: M. Aglieri, D. Felini, M. Parricchi, B. Weyland, *La pedagogia mediale di Cesare Scurati*, «Media education. Studi, ricerche, buone pratiche», II, 2 (settembre 2011), pp. 149-157.

³ Non tutti gli articoli sono stati presi in considerazione: sono per esempio stati omessi i lavori di recensione di opere di interesse mediaeducativo, che quasi sempre comparivano nelle ultime pagine di «Intermed».

Formarsi alla media education

Verso la fine degli anni Novanta il movimento italiano della media education si interroga su una sistematizzazione complessiva del discorso teorico e sulla definizione del ruolo del cosiddetto “media educator”, propendendo perché le competenze necessarie a questa figura possano divenire bagaglio formativo di chiunque detenga un ruolo formativo nella società⁴. In quest’ottica va senz’altro riletto il contributo *Cambiamenti*⁵, in cui Scurati analizza criticamente la questione dell’asimmetria educativa («sotto e sopra» è l’immagine efficace utilizzata) alla luce dell’utilizzo diffuso delle tecnologie nei contesti scolastici e formativi. Come ripensare la relazione educatore-educando quando «una delle osservazioni che i genitori, gli insegnanti e gli educatori avanzano più frequentemente è questa: i ragazzi ne sanno più di noi, conoscono e praticano strumenti e messaggi ai quali noi non siamo abituati, mettono in crisi continuamente la nostra competenza»⁶. La risposta pedagogica è efficace e da riprendere nella sua interezza: «Chiunque si trovi ad 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 un 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 superiorità [...] la capacità formativa dei 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, etc.) e “sopra” (autorità formativa, visione prospettica, esperienza consolidata, etc.) [...] Diventa quindi importante riuscire a porre a frutto in maniera produttiva sì l’una che l’altra collocazione»⁷.

Se, allora, «educare ai media costituisce, in sostanza, una sfida alla capacità dei formatori di utilizzare appieno la loro caratteristica di adulti sul piano professionale e personale»⁸, il compito sta nel rivedere i canoni dell’autorità formativa, non più protetta da un direttivismo didattico a tutti i costi, bensì avvalorata da un’accesa capacità comunicativa, da un sincero interesse relazionale, da un aggiornamento continuo sui linguaggi e gli strumenti e da una padronanza reale dei metodi e degli strumenti della didattica. Ed è su queste questioni – crediamo – che, oggi, la formazione degli insegnanti potrebbe efficacemente ripartire⁹.

⁴ Queste riflessioni daranno ragione ad alcune importanti pubblicazioni. Citiamo, per esempio: P.C. Rivoltella, *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*, Carocci, Roma 2001; P.C. Rivoltella, C. Marazzi, *Le professioni della Media Education*, Carocci, Roma 2001; C. Ottaviano, *Mediare i media. Ruolo e competenze del media educator*, FrancoAngeli, Milano 2001; R. Giannatelli, P.C. Rivoltella, *Media educator: nuovi scenari dell’educazione, nuove professionalità*, Edizioni Desk, Roma 2003.

⁵ C. Scurati, *Cambiamenti*, «Intermed», 3 (1998), 3, p. 1.

⁶ *Ibidem*.

⁷ *Ibidem*.

⁸ *Ibidem*.

⁹ *Ibidem*.

Nel 1999 si svolge presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano la prima edizione del Corso di Perfezionamento *Media education: cultura e professione per la formazione multimediale* diretto da Pier Cesare Rivoltella¹⁰. Scurati, nel contributo *Un 'master' per la Media education*¹¹, chiarisce come la decisione di istituire un corso di formazione post-universitaria non sia stata dettata da opportunità economiche o di moda (chiarisce infatti come il momento storico sia caratterizzato dalla proliferazione di soluzioni formative di questo tipo): «inserirsi in una linea di questo genere richiede [...] un campo di conoscenza e di competenza sufficientemente stabilito e rilevante [...] di un interesse professionale altrettanto sufficientemente definito e diffuso [...] di istituzioni in grado di impostare e sostenere una progettazione ed una conduzione rispondenti agli intenti e alle ambizioni»¹². In tal senso, la media education e i suoi principali sostenitori appaiono ormai pronti, potendo contare, alle soglie del nuovo Millennio, di un'espansione che ha i caratteri del rigore scientifico e della prassi consolidata. Fuori dalla contingenza, si tratta di considerazioni che, crediamo, dovrebbero, esse sole, giustificare l'ideazione di percorsi formativi. Sempre.

Riforme e impegni

Al tempo della predisposizione della Riforma Berlinguer (Legge 10 febbraio 2000, n. 30) e del suo mancato decollo attuativo, Scurati porta tre contributi. Nel primo, *Un posto nella scuola: e noi?*¹³, vengono apprezzate in senso critico le principali direzioni intraprese dal progetto di riordino dei cicli. In merito alla media education, vediamo più analiticamente il testo: «Cosa prevedere per la media education? [...] Cominciamo dai programmi: scuola dell'infanzia: il campo di esperienza 'messaggi e media' indicato dagli Orientamenti attuali appare perfettamente consono a quanto si vuole; scuola elementare e media: la prospettiva della medialità va decisamente affermata ed introdotta; scuola superiore: occorre riportare ad una logica coerente di normalizzazione curricolare e didattica il non poco che si è venuto introducendo in via sperimentale o di 'progetti' differenziati. Passiamo all'autonomia: lo spazio che potrà aprirsi per la Media education sarà amplissimo, a condizione di venire sorretto da una intensa sensibilizzazione e preparazione degli insegnanti e dei dirigenti»¹⁴. A distanza di sedici anni si tratta di aspetti che, ci permettiamo di affermare, ancora attendono di venire seriamente considerati dalla politica scolastica.

Nel secondo, intitolato *Scuola 2000 Visioni e questioni*¹⁵, l'ipotesi di tenere separate le riflessioni di merito sui piani «formale» e «sostanziale» conduce a porsi alcuni interrogativi fondamentali: «quali sono gli indicatori che ci assicurano sul fatto che la scuola riesca a conseguire effetti formativi di tipo sostanziale? Fino a che punto essa può ritenersi legittimata e competente a perseguire traguardi formativi che toccano lo strato

¹⁰ Si veda il volume: P.C. Rivoltella (a cura di), *Educare per i media. Strumenti e metodi per la formazione del media educator*, ISU, Milano 2005, pubblicato alla luce dell'esperienza del corso di perfezionamento dell'Università Cattolica del Sacro Cuore e che raccoglie una selezione di lavori dei suoi studenti.

¹¹ C. Scurati, *Un 'master' per la Media education*, «Intermed», 4 (1999), 1, p. 1.

¹² *Ibidem*.

¹³ C. Scurati, *Un posto nella scuola: e noi?*, «Intermed», 2 (1997), 3, p. 1.

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ C. Scurati, *Scuola 2000 Visioni e questioni*, «Intermed», 4 (1999), 3, p. 1.

profondo della strutturazione personale e degli atteggiamenti valoriali? Si può chiedere di oltrepassare lo strato dell'«uomo preparato» e del «cittadino» per giungere fino alle radici dell'uomo in quanto tale?». Gli interrogativi rimangono naturalmente aperti ma con la consapevolezza che «la scuola va comunque sempre intesa ed attuata non tanto come una tecnologia sociale quanto come una realtà umana, per cui, oltre e dietro la scuola come luogo delle regole, occorre vedere la scuola come mondo dei principi e dei significati, comunità nazionale-internazionale-ecumenica, profondità storica e struttura etica»¹⁶.

Nel terzo articolo, *Strade*¹⁷, Scurati propone una riflessione tesa a tenere alto il profilo culturale dell'idea di scuola, fornendo alcuni spunti orientativi. Il momento centrale del discorso appare «la preoccupazione che le ragioni educative e pedagogiche possano cedere il passo di fronte a motivi che vengono usualmente definiti come economico-produttivi»¹⁸. Scurati chiosa ricordando che «il compito da risolvere resta pur sempre quello di non precludere nessuna strada; ma il proprio dell'avventura dell'educazione rimane ancorato alla possibilità di comprensione formativa. Ritrovare la scuola, quindi, vuol dire sapere qual è la strada»¹⁹. Nel volgere dell'articolo vi è un innesto di interesse diretto in senso mediaeducativo: il tema dell'alfabetizzazione viene ricordato non nel senso della «mera 'alfabetizzazione strumentale'», ma di dispositivi ampi e ragionati lontani da «polemiche inutilmente aggressive, perché non si tratta per niente di sole parole»²⁰.

Nell'alveo, poi, delle analisi e delle numerose riflessioni scaturite dalla Riforma Moratti (Legge 28 marzo 2003, n. 53) si colloca il contributo *Esserci o non esserci*²¹, in cui Scurati sistematizza alcuni spunti di riflessione attorno all'idea, di cui il Med si fece importante promotore, che la media education potesse entrare in senso più esplicito (fino all'ipotesi di istituire una sorta di insegnamento in «media education» o qualificare come «esperto» di media education parte del personale) nella scuola²². Scurati si domanda, allora, «quale spazio potrà avere la media education nel quadro delle nuove prescrizioni nazionali e delle indicazioni che verranno rivolte alle scuole per l'impostazione e la realizzazione della loro offerta formativa»²³.

Il punto di partenza della riflessione è la differenza sostanziale tra le idee di un «'programma' nazionale totalmente esaustivo» e un «curricolo non esaustivo ma fondamentale (core curriculum) in un quadro di scuola imperniata intorno ai valori ed alle prospettive dell'autonomia» a cui la Riforma partecipa. La media education, con il suo corpo di discorsi, modelli ed esperienze, sicuramente possiede «titoli quanto mai adatti a consigliarne l'introduzione nel corpus di un 'core curriculum' culturalmente e civilmente rispondente ai bisogni formativi»²⁴: in particolare, «le attività di carattere artistico-espressivo-mediale [...] rappresentano un vero processo cognitivo, mediante il quale gli

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ C. Scurati, *Strade*, «Intermed», 6 (2001), 2, pp. 1 e 3.

¹⁸ *Ibidem*.

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ *Ibidem*.

²¹ C. Scurati, *Esserci o non esserci*, «Intermed», 7 (2003), 1, pp. 1 e 12.

²² Si veda il documento (firmato da Roberto Giannatelli, allora Presidente del Med) *Cinque proposte al Ministro Letizia Moratti sulla Media education*, disponibile anche in rete: <http://www.mediaeducationmed.it/documenti-pdf/med-approfondimenti.html>

²³ C. Scurati, *Esserci o non esserci*, «Intermed», *cit.*, p. 1.

²⁴ *Ivi*, pp. 1 e 12.

alunni sviluppano capacità di pensiero critico e di soluzione di problemi, consentono di accedere ad idee centrali per l'esistenza dell'uomo e di fruire occasioni di esperienza vitale, ricca di valori autogiustificanti, esercitano aree di attività cerebrale importanti ai fini di ulteriori sviluppi, presentano possibilità di accesso aperte a tutti gli studenti, che le altre discipline non posseggono, possono essere di supporto all'apprendimento di molte altre discipline»²⁵.

Il momento di maggiore criticità del discorso arriva proprio sul fronte della «disciplinizzazione» della media education: non appare scontato che essa debba per forza scartare l'idea della media education come «area di esperienza formativa multi o interdisciplinare»²⁶. Senz'altro, e si tratta di un problema tutt'altro che risolto ancor oggi, «le scuole devono ricevere precisi orientamenti in tal senso senza per questo venire appesantite in termini di organizzazione preconstituita del lavoro»²⁷.

Scuola, educazione, comunicazione

Facendo un passo indietro al già citato numero 2 del 2001 di «Intermed», Scurati ravviva l'interesse che sempre ha contraddistinto il suo contributo per l'internazionalizzazione e, in particolare, la cultura educativa e scolastica americana, che gode di una corposa tradizione nel campo della media education. Nell'articolo *Usa: MED in corsa*²⁸ riprende un contributo di Elisabeth Thoman, fondatrice del Center for Media Literacy di Los Angeles, nel bollettino della ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development), in cui – questo appare il cuore del contributo – a una «politica protezionista» che si fonda sulla proibizione di comportamenti considerati «pericolosi» per le giovani generazioni, se ne contrappone una «formativa», secondo cui «per i giovani e per gli adulti la miglior risposta ai media non è la censura protettiva». Scurati intende ricordare, ancora una volta, il punto di vista di cui il Med si è sempre fatto portatore: la media education ha il compito di preparare le persone al giudizio autonomo e critico, fornendo loro i necessari strumenti di discernimento, di valutazione e di utilizzo consapevole degli strumenti della comunicazione, nel segno dell'empowerment. E all'interno della scuola, la media education può e deve essere «un ponte fra la classe e la cultura, che aiuta gli studenti a stabilire una connessione fra i media loro contemporanei ed il mondo delle idee»²⁹.

In *Quattro culture: un ambiente per i media*³⁰, Scurati lavora all'incrocio fra quattro declinazioni della cultura: la «cultura di vita», legata all'immediatezza e all'informalità, la «cultura di cittadinanza», relativa al vivere legale e istituzionalizzato, la «cultura di competenza», legata al possesso di conoscenze e ai tirocini formativi, la «cultura di prestazione», relativa all'acquisizione di strumenti e alla capacità di produrre risultati. Le quattro dimensioni vengono definite anche come mondi abitati dai media e legate circolarmente nel discorso all'interno di un quadro critico, che Scurati così riassume: «il recupero della cultura di vita non ha senso se vuol dire pura adesione alla sua banalità empirica senza l'azione di trasfigurazione in senso culturale; [...] parlare di competenze e

²⁵ *Ibidem*.

²⁶ *Ivi*, p. 12.

²⁷ *Ibidem*.

²⁸ C. Scurati, *Usa: MED in corsa*, «Intermed», 3 (1999), 3, p. 9.

²⁹ *Ibidem*.

³⁰ C. Scurati, *Quattro culture: un ambiente per i media*, «Intermed», 8 (2003), 1, p. 3.

di prestazioni al di fuori di una costruzione morale e civile di responsabilità significa collocarsi in una dimensione troppo ristrettamente produttivistica priva di respiri profondi di umanità; [...] intendere la cittadinanza in una maniera soltanto proceduralistica fa perdere il senso ultimo dei media di essere, alla fine, non tanto eventualità di pericolo quanto possibilità di parola e proposta di significato»³¹.

Nel 2006, l'Associazione celebra, nei giorni 3 e 4 marzo presso l'Università La Sapienza di Roma, i suoi primi dieci anni di vita con il Convegno "La sapienza di comunicare. Dieci anni di Media education in Italia ed Europa"³², con le collaborazioni della Facoltà di Scienze della comunicazione della stessa università romana e della Facoltà di Scienze della formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano e con il patrocinio del MIUR, della Rai, della Regione Lazio e della Lux Vide. È in questo importante momento storico del Med che compare il contributo *Conta dopo i dieci*³³, in cui Scurati propone un bilancio e alcuni snodi critici da sciogliere nel futuro, con la preziosa capacità di sintesi che ha sempre contraddistinto il pedagogo milanese.

Le argomentazioni – oggi più che mai di grande attualità – rimandano ad una risottolineatura necessaria dei temi della «cittadinanza» e della «competenza», dinanzi ai rischi di assolutizzazione «della cultura di performance» come esito della constatazione di quanto i media siano pervasivi: in senso educativo non bastano certo – e, anzi, celano dei pericoli – l'informazione, il saper utilizzare gli strumenti e l'inseguimento di un criterio performativo: la postmodernità richiede concetti e attenzioni nuovi, in cui la cultura educativa rivivifichi i suoi riferimenti (Scurati cita Comenio, Pestalozzi, Dewey, l'attivismo e il costruttivismo) allo stesso tempo senza far ricadere la media education negli eccessi del «moralismo» di chi si arrocca nella valutazione dei contenuti e nell'«elitismo» di chi celebra lo studio fine dei linguaggi³⁴.

Perché la media education continui a dare il suo valido contributo, costruito in dieci anni di lavoro, occorrerà non perdere i passaggi fondamentali maturati in direzione etica e di senso, in ordine – suggerisce Scurati – ad alcune dimensioni. Sul fronte della *cittadinanza*, occorre «contribuire alla costruzione di una concezione equilibrata dell'istanza alfabetizzativa»³⁵, che permetta ai cittadini una attiva partecipazione alla società dell'informazione, «coltivare l'intelligenza critica come attitudine e capacità di lettura attiva, di valutazione personale, di confronto aperto e di assunzione di posizioni proprie»³⁶, accostarsi a «una capacità di cittadinanza colta, attenta ai segni e ai discorsi, difficile da piegare al consumismo e all'ideologismo»³⁷. Sul fronte dell'*episteme*, Scurati esorta il Med e tutto il movimento della media education, a proseguire in un serio impegno di ricerca che corrisponda e che dialoghi con le vicende della pratica e del suo tempo. Sul piano della *curricolarità*, riemergono temi già trattati in questa rassegna, con l'invito a «intervenire con prontezza di reazione ma con solidità di argomentazione pedagogica nei processi di riorganizzazione curricolare che in qualche modo saranno attivati, trovando la

³¹ *Ibidem*.

³² Del Convegno rende ampio conto la pubblicazione: M. Morcellini, P.C. Rivoltella, *La sapienza di comunicare. Dieci anni di media education in Italia ed Europa*, Erickson, Trento 2007.

³³ C. Scurati, *Conta dopo i dieci*, «Intermed», 11 (2006), 2, pp. 1-2.

³⁴ *Ivi*, p. 1.

³⁵ *Ibidem*.

³⁶ *Ibidem*.

³⁷ *Ibidem*.

misura esatta della proposta formativa»³⁸. Rispetto all'*alfabetizzazione*, la speranza che la 'media literacy' non rimanga solo un processo con intenti rimediali o preventivi (si pensi ai contesti di povertà o di disagio), «ma, piuttosto, un'alfabetizzazione per l'iniziativa e la ricchezza»³⁹. Infine, col verbo *sostenere*, Scurati invoca l'intero campo delle agenzie formative, «a partire dalla scuola» quali soggetti che maturino la media education come campo di lavoro, come «forza didattica» capace di riqualificare i curricoli e di evidenziarne limiti e prospettive: «la 'media education' è l'occasione capace di dare a docenti ed alunni il modo di dimostrare la loro 'forza' di educatori e di studenti in esperienze didattiche di grande qualità culturale e comunicativa»⁴⁰.

Il contributo forse più rilevante dal punto di vista fondativo è l'ultimo in ordine di tempo tra quelli considerati: *Educazione e formazione: note di pedagogia*⁴¹ (il cui titolo, ne siamo convinti, avrebbe dovuto essere "Educazione e comunicazione", poi trasformato a causa di un veniale errore editoriale), del 2009. In esso Scurati lumeggia alcune questioni critiche del rapporto tra educazione e comunicazione, prima fra tutte l'antinomia ipocomunicazione-ipercomunicazione: nel nostro tempo a una situazione di impossibilità di accesso a tutti degli strumenti e delle necessarie abilità (ipo) si contrappone il dato della pervasiva presenza dei media e dell'informazione di massa (iper). Alla povertà comunicativa si contrappone l'accumulo incontrollato: «in che modo, allora, si può ricostituire la relazione produttiva fra i due termini?». La risposta, complessa, giunge al principio della alfabetizzazione, «che assume però connotati diversi a seconda che lo si riferisca ad una o all'altra delle due situazioni alle quali ci siamo ricondotti. Nel caso dell'ipocomunicazione, infatti, 'alfabetizzare' vuol dire distribuire gli strumenti e le chiavi di accesso strumentale-pratico-sociale alle tecniche essenziali minime della comunicazione culturale; in quello dell'ipercomunicazione, di contro, 'alfabetizzare' significa diffondere le attitudini e le competenze necessarie per navigare con conoscenza ampia ed avvertita disposizione critica nel vastissimo mare della produzione e del consumo di comunicazione. La comparsa di nuovi media comunicativi, inoltre, propone come nuovo orizzonte di interesse, di analisi e di intervento l'intersecarsi reciproco di questi due livelli, nel senso che appare sempre più evidente come alla necessità di alfabetizzazione primaria (conoscitivo strumentale) si accompagna immediatamente quella di una alfabetizzazione secondaria (critico-riflessiva) nella prospettiva di arrivare ad una capacità di controllo e di impiego responsabile dei media stessi»⁴².

Successivamente, raccogliendo la sintesi di un'opera fondamentale di Luigi Pati⁴³, ricostruisce la «carta pedagogica fondamentale» di una comunicazione pedagogicamente fondata, i cui canoni sarebbero la «abilitatività» (la relazione educativa utilizza la comunicazione sempre nel segno della consegna all'altro), la «compresenza» (l'educazione si gioca nel dialogo e in una relazionalità autentica), la «sistematicità» (il soggetto nella dinamica educativa deve poter soddisfare dinamicamente i suoi piani esistenziali), la «non intrusività» (l'educazione non si nutre mai dell'inganno, del condizionamento e della persuasione occulta, bensì dell'onestà intellettuale e della

³⁸ *Ibidem*.

³⁹ *Ibidem*.

⁴⁰ *Ibidem*.

⁴¹ C. Scurati, *Educazione e formazione: note di pedagogia*, «Intermed», 4 (1999), 1, pp. 2-3.

⁴² *Ibidem*.

⁴³ L. Pati, *Pedagogia della comunicazione educativa*, La Scuola, Brescia 2009.

«disponibilità alla differenza»). Scurati aggiunge tre «dinamiche di particolare interesse»: il rapporto interpersonale in senso educativo deve muovere dalla «opacità» dei contenuti e delle forme alla sua «trasparenza»; la comunicazione deve unire organicamente e contemplare in egual misura «i dati, i fatti e le informazioni» e «le emozioni, le relazioni e le vibrazioni affettive»; in un tempo di grande “rumore” comunicativo, la pedagogia deve recuperare «una nuova cultura del silenzio come esito di una decisione di ritrovamento personale»⁴⁴. Quella che Scurati ci lascia, in definitiva, è una carta per fare media education, per comunicare, per educare.

Per andare avanti

In conclusione, si potrebbero fare molte altre considerazioni sui sintetici scritti di Cesare Scurati all'interno di quello che è stato per anni il principale strumento di divulgazione del Med. Scritti sempre incisivi che forniscono ogni volta bilanci e rilanci, che riletti oggi non perdono il proprio senso e la propria significatività. Può colpire il fatto che qualche volta il termine “media” non fosse presente tra le righe dell'articolo, ma in questo aspetto si situa forse il messaggio più importante: non è nello specialismo didattico o nella rincorsa alla cronaca mediatica che i media diventano un valore aggiunto nella scuola e nei contesti formativi, bensì nel loro continuo ripensamento all'interno di una cultura educativa che rimanga ampia, progettata e continuamente salvaguardata dalla riflessione pedagogica. Si tratta, in definitiva, di considerare la qualità sempre all'interno dell'umano, a tutela del rapporto fra la persona e i suoi strumenti.

Michele Aglieri

(Assegnista di ricerca - Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano)

⁴⁴ C. Scurati, *Educazione e formazione: note di pedagogia*, «Intermed», cit., p. 3.