

DALLA RETE

# Media Education: un'analisi quantitativa sull'opportunità di fare didattica con i progetti PON 2007-2013 per migliorare conoscenze e competenze digitali dei giovani

**Samuele Calzone, Nicola Malloggi, Rosalba Manna**

Istituto Nazionale di Documentazione, Innovazione e Ricerca Educativa

[s.calzone@indire.it](mailto:s.calzone@indire.it) - [n.malloggi@indire.it](mailto:n.malloggi@indire.it) - [r.manna@indire.it](mailto:r.manna@indire.it)

**keywords:** Education and Research Institutions, Analysis of Education, Returns to Education, Media Education, Quantitative Methods.

## Introduzione

Benché non esista una definizione univoca di *media literacy* (ossia alfabetizzazione multimediale), i percorsi di formazione finalizzati a promuovere nei discenti una maggiore capacità di interagire con gli strumenti dell'*information and communication technology* (ICT) e di estrapolare dai media messaggi significativi per interpretare correttamente i fenomeni che descrivono la realtà esterna assumono – a livello internazionale – una crescente importanza all'interno dei curricula formativi primari e secondari (Silverblatt A., 2009). In termini generali, il concetto di *media education* può essere definito quale processo di insegnamento e di apprendimento sui *media* (Potter & Christ, 2007). Da un lato, esso include una connotazione di tipo funzionalista, avente a oggetto la capacità individuale di utilizzare appropriatamente gli strumenti informatici e multimediali per soddisfare le esigenze quotidiane, a partire dall'informazione per arrivare allo svago e al divertimento (Kellner & Share, 2005; Burn & Durran, 2007).

Dall'altro lato, la *media literacy* include una componente interattiva, che consiste nell'abilità dell'utente di valorizzare le potenzialità delle ICT per intessere e coltivare nel tempo relazioni sociali con altri individui che partecipano alla rete (Mihailidis, 2011). Infine, la *media literacy* comprende una caratterizzazione critica, da intendersi quale abilità dell'individuo di discriminare tra diverse fonti di informazione multimediale e di selezionare le risorse più attendibili per soddisfare le proprie esigenze conoscitive (Kellner & Share, 2006). In linea con queste considerazioni, la *media education* dovrebbe fornire al discente un bagaglio articolato di competenze funzionali, sociali e critiche utili a consentire un accesso e un utilizzo appropriato delle ICT e degli strumenti multimediali. La *media education*, pertanto, è considerata un vettore di sviluppo della cittadinanza digitale; essa contribuisce a ridurre le discriminazioni a livello individuale e collettivo (Kellner & Share, 2007) e crea le condizioni necessarie per uno sviluppo ubiquo sotto il profilo economico e sociale (Merchant, 2012).

Nondimeno, da un'analisi preliminare delle iniziative implementate in materia di *media education* dagli istituti di formazione italiani è emerso che le scuole hanno privilegiato la componente funzionale della *media literacy*, tralasciando tanto le competenze relazionali quanto quelle critiche. In altri termini, ha trovato prelazione l'educazione sui media, mentre la formazione all'appropriato utilizzo dei media è stata posta in secondo piano. A ciò si aggiunga che la classe docente che ha proposto la gran parte dei progetti di educazione in tema di *media education* ha prevalentemente adottato un'impostazione convenzionale, nell'intento di promuovere l'acquisizione da parte degli studenti di competenze di base sull'uso dei principali strumenti informatici; viceversa, né le capacità sociali né quelle critiche sono state adeguatamente considerate, sottovalutando – probabilmente in maniera inconsapevole – l'ampiezza della *media education*. Infatti, sebbene nella descrizione dei corsi sia evidenziata l'attenzione verso la promozione di una consapevolezza dell'influenza dei media nelle attività di <vita quotidiana (contestualmente influenzate da fattori economici, sociali, politici e culturali), le attività didattiche sembrano aver tralasciato siffatta tematica, tanto nei contenuti quanto negli approcci formativi. In altri termini, ai discenti sono fornite le informazioni di base per accedere al world wide web, ma non sono trasferite le competenze necessarie a minimizzare i rischi di intrappolamento nella rete informatica. In particolare, molti studenti non dispongono delle competenze necessarie a effettuare un accesso consapevole e privo di rischi ai servizi offerti dall'internet (Buckingham, 2003). A mero titolo esemplificativo, si tenga in considerazione che, secondo una recente indagine sulle competenze digitali e sul fabbisogno formativo del personale docente delle regioni Obiettivo Convergenza (Calzone & Chellini, 2016), oltre la metà dei docenti non si preoccupa (o se ne occupa solo poche volte nel corso dell'anno) di "insegnare ai ragazzi a difendere la propria privacy online"; il 45%, inoltre, non "insegna ad avere comportamenti etici online" o la fa solo qualche volta nel corso di un anno scolastico.

Sulla base di queste brevi riflessioni introduttive, il presente lavoro si propone di esplorare le azioni intraprese dalle scuole sul tema della promozione e della valorizzazione della *media education*, nel particolare ambito degli interventi di formazione del Programma Operativo Nazionale (PON) 2007-2013, finanziati dal Fondo FSE "Competenze per lo sviluppo", rivolto alle Regioni dell'Obiettivo Convergenza (Puglia, Calabria, Campania, Sicilia). Le scuole che hanno partecipato al Programma hanno deciso di congiungere, sul profilo concettuale, la *media education* alla competenza digitale: nel periodo 2007-2013 sono stati realizzati 11.648 progetti,

per un totale di 103.615 interventi formativi rivolti alle competenze base, che – nel complesso – hanno coinvolto oltre 250.000 studenti di ogni ordine e grado.

Alla luce di un'analisi dei corsi attivati secondo una metodologia quantitativa e descrittiva, si indagano le caratteristiche degli studenti che hanno frequentato i corsi e propone una riflessione sulle iniziative formative realizzate nel PON 2007-2013, nell'intento di richiamare l'attenzione delle istituzioni scolastiche nei confronti della *media education*, affinché – nel nuovo Programma in corso 2014-2020 – si promuova un maggiore interesse e un più consistente impegno istituzionale nei confronti dell'impegno pedagogico di educare ai media.

Il lavoro è organizzato come segue: dopo un'analisi statistica descrittiva dei dati raccolti, il terzo paragrafo descrive il modello stimato per l'analisi e, infine, l'ultima sezione documenta le conclusioni desunte dall'elaborazione dei dati.

## Un'analisi descrittiva dei dati

L'insieme dei dati raccolti sono stati estratti dalla piattaforma di Gestione Unitaria del Programma 2007/2013 (GPU, un sistema *online* per la gestione, il monitoraggio e la documentazione delle attività del Programma Operativo Nazionale – PON Per la Scuola). Il *dataset* contiene più di 11.000 istituzioni scolastiche, per un totale di 103.615 interventi formativi realizzati nelle quattro Regioni Obiettivo. Si tratta di interventi relativamente alle Competenze contenute nella *Raccomandazione della Commissione Europea sull'apprendimento permanente del 2006*: Area Competenze Digitali (di seguito CD); Area Competenze in Matematica, Scienze e Tecnologia (CMST); competenze per la Lingua Madre (CLM); competenze per le Lingue straniere (CLS); Competenze civiche, Sociali e Culturali (CSCC); competenze Imparare ad apprendere, Spirito di Iniziativa ed Imprenditorialità (CIASII).

La Figura 1 mostra una panoramica dei corsi attivati dalle istituzioni scolastiche per ogni area di competenza. Dal grafico emerge come alle competenze digitali siano stati dedicati poco più dell'11% dei progetti dell'Obiettivo C, Azione 1 (Programmazione Unitaria 2007/2013-Risorse per lo Sviluppo e la Coesione-Fondi Strutturali Europei FSE, PON "Competenze per lo sviluppo", Obiettivo convergenza (Calabria, Campania, Puglia, Sicilia). I progetti si collocano in una situazione intermedia insieme alle competenze per le lingue straniere. La Campania, come si nota in Figura 2, è la regione che ha attivato il maggior numero di corsi per conseguire competenze digitali, con 4.597 corsi su 11.648 progetti complessivi sull'area citata, pari al 39,5%. La Calabria (10,7%) si colloca nell'ultima posizione, mentre posizioni intermedie sono occupate dalla Puglia e dalla Sicilia, con rispettivamente il 26,9% e il 22,9%.

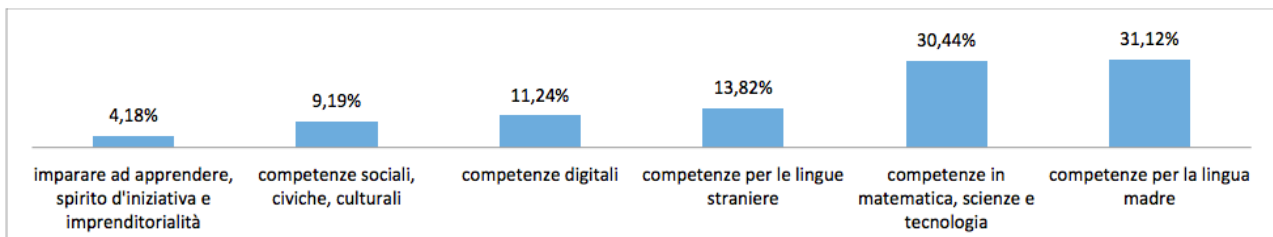


Figura 1 - Distribuzione percentuale delle aree di Competenze, PON FSE 2007/2013, Obiettivo C, Azione 1  
Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

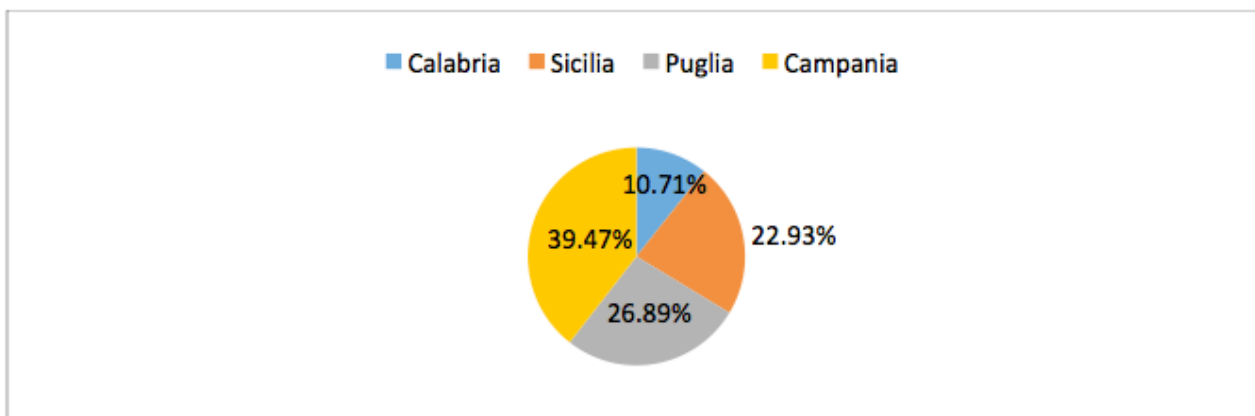


Figura 2 - Distribuzione percentuale delle competenze Digitali per Regione, PON FSE 2007/2013, Obiettivo C, Azione 1  
Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

Dalla Figura 3 emerge chiaramente la posizione intermedia dei corsi attivati relativamente alle competenze digitali.

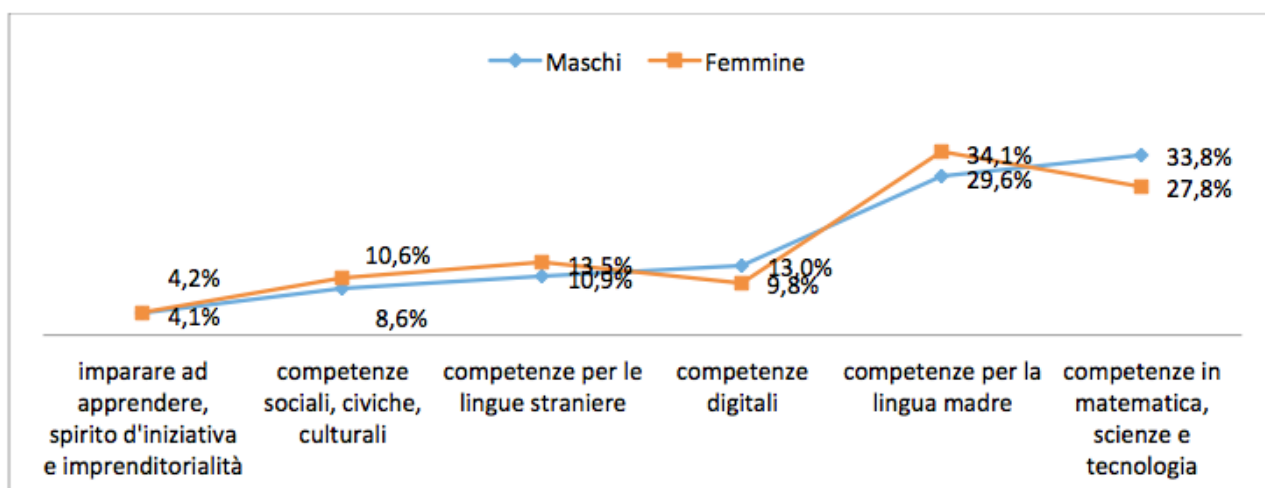


Figura 3 - Distribuzione percentuale delle aree di Competenze per genere di iscritti, PON FSE 2007/2013, Obiettivo C, Azione 1  
Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

A partecipare maggiormente ai corsi per acquisire competenze digitali sono stati i maschi (13%), mentre le femmine vi hanno partecipato in misura inferiore (9,8%): presumibilmente, tale differenza è dovuta alla maggiore propensione e inclinazione da parte dei maschi verso le tecnologie informatiche. A suscitare maggiore interesse da parte delle scuole e, conseguentemente, a riscuotere un maggiore successo, come emerge dal grafico, sono stati i corsi per l'acquisizione delle competenze in matematica, scienze e tecnologia, anche in tal caso con un maggior numero di iscritti di sesso maschile (33,8%); le femmine sembrano comportarsi diversamente, presentando il maggior numero di iscrizioni (34,1%) nei corsi per conseguire competenze per la lingua madre. In sintesi, si nota come la presenza delle donne per i corsi complessivamente attivati è relativa alle competenze attinenti alle materie umanistiche (imparare ad apprendere, competenze sociali, civiche, culturali, competenze per le lingue) mentre i maschi si mostrano più interessati ai corsi attinenti

alle materie scientifiche (competenze digitali e competenze in matematica, scienze e tecnologia), un risultato in linea con le analisi nazionali.

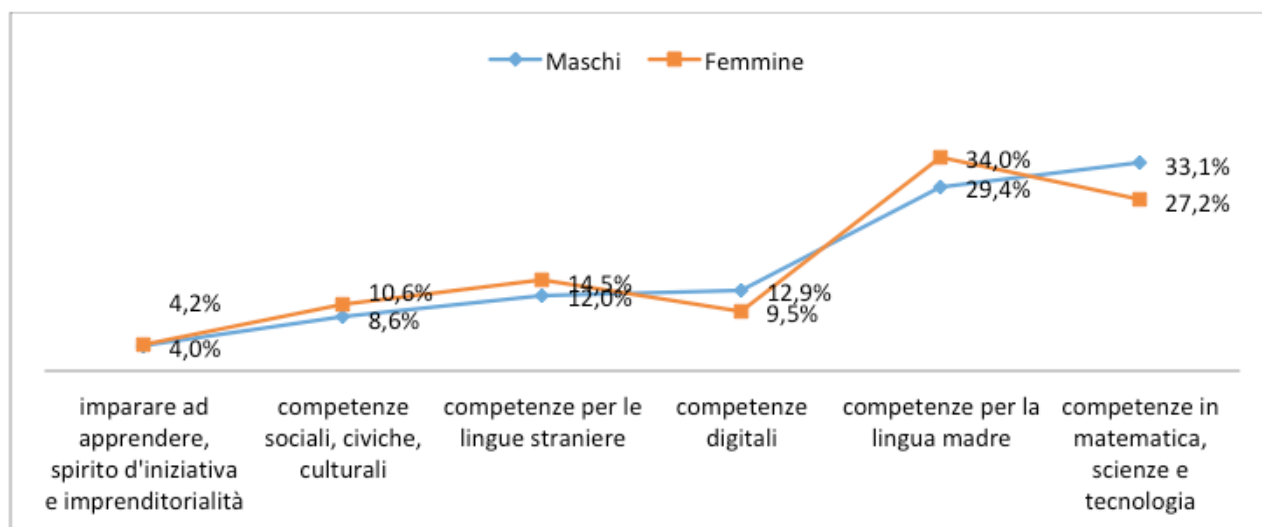


Figura 4 - Distribuzione percentuale delle aree di Competenze per genere di attestatari, PON FSE 2007/2013, Obiettivo C, Azione 1

Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

In generale, si nota come gli insegnanti abbiano adottato lo stesso comportamento nei confronti di due tipi di competenze: digitali e lingue straniere. Più precisamente, nel momento in cui hanno proposto i corsi, si sono orientati nello stesso modo verso le competenze digitali e quelle per le lingue straniere; un atteggiamento che potrebbe essere spiegato, molto probabilmente, dal fatto che la conoscenza di una o più lingue straniere sia fondamentale per una crescita completa di uno studente che si trova a vivere in una società multiculturale in continua crescita; tale competenza, inoltre, va di pari passo con quella digitale, il cui deficit potrebbe essere rischioso, alla luce dei pericoli che un mancato senso critico in ambito digitale potrebbe provocare.

Interessante è il dato sui tassi di successo dei corsi attivati per tutte le aree di competenza: i ragazzi hanno seguito, nel complesso, con assiduità i corsi attivati per il conseguimento di ciascuna area di competenza specifica (hanno superato l'80% in tutte le aree, sfiorando il 90% nel caso delle competenze per le lingue straniere). Un risultato a favore dei ragazzi che vi hanno partecipato e, dunque, ne hanno tratto beneficio, acquisendo delle nuove competenze; le evidenze vanno anche a favore dei docenti, che hanno evidentemente proposto corsi attrattivi per i ragazzi; infine, è possibile argomentare a favore della spesa investita in maniera proficua dal punto di vista intellettuale ed economico.

I grafici che seguono descrivono un altro importante aspetto della Programmazione relativamente all'Obiettivo C1. In particolare, la Figura 5 mostra la percentuale di spesa autorizzata per ciascuna area di competenza. Interessante è il dato relativo alle competenze per le lingue straniere, nettamente superiore a tutte le altre aree. Tale evidenza suggerisce quanto le lingue straniere siano percepite come fondamentali nello sviluppo di un adolescente e/o preadolescente.

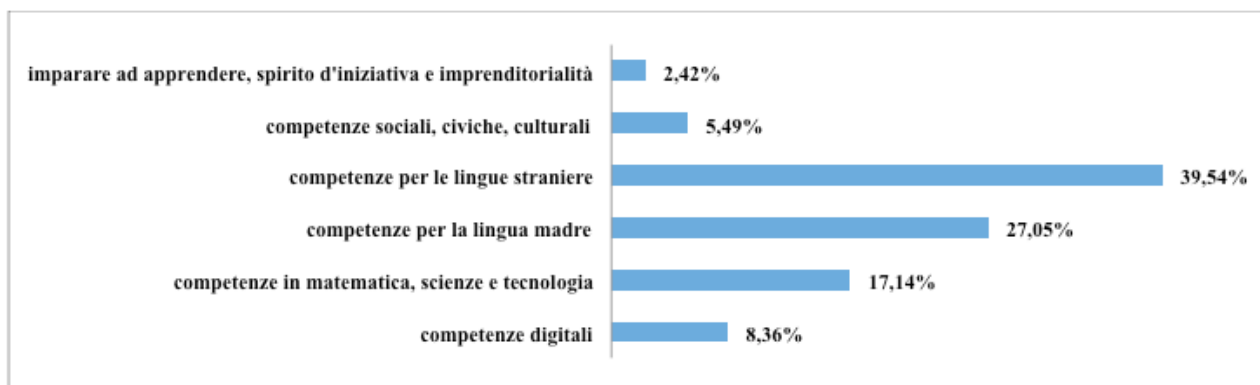


Figura 5 - Importi autorizzati per aree di competenza, PON FSE 2007/2013, Obiettivo C, Azione 1  
Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

La spesa autorizzata per i corsi finalizzati al conseguimento delle competenze per le lingue straniere è pari al 39,5%; in senso opposto si è mossa la spesa autorizzata per le competenze imparare ad apprendere, spirito di iniziativa ed imprenditorialità, con il 2,4%, seguita da competenze sociali, civiche e culturali con il 5,5%. I corsi per le competenze digitali hanno previsto una spesa autorizzata dell'8,36%. Seguono competenze in matematica, scienze e tecnologia con il 17,1%.

Dalla Figura 6 emerge subito un dato interessante: l'area in cui sono stati richiesti dalle scuole i più bassi importi risulta essere la competenza imparare ad apprendere, spirito di iniziativa e imprenditorialità, per cui le quattro regioni interessate si sono comportate nello stesso modo. L'area con il più alto importo autorizzato risulta essere la competenza per le lingue straniere, seguita dalle competenze per la lingua madre. All'area per conseguire le competenze digitali sono stati autorizzati importi di poco più alti rispetto all'area competenze sociali, civiche e culturali. La Figura 8 mostra il dettaglio regionale: la Sicilia è stata la regione cui è stata autorizzata una spesa maggiore per i corsi relativi al conseguimento delle competenze per le lingue straniere; la Campania è risultata la regione cui è stata assegnata la percentuale più alta di spesa rispetto alle altre regioni per quanto riguarda l'area delle competenze digitali con il 10,3%.

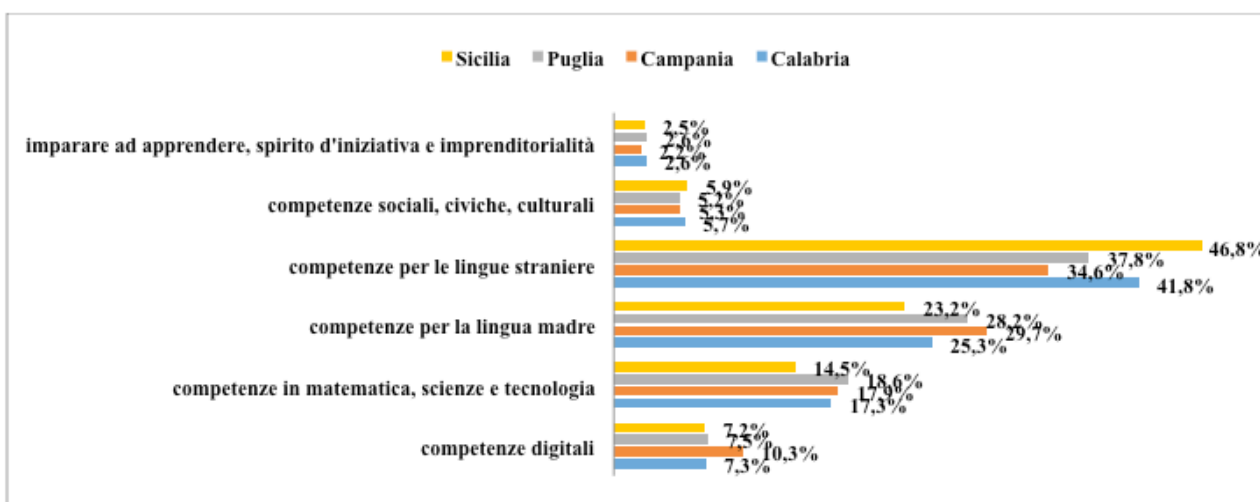


Figura 6 - Importi autorizzati per aree di competenza e per Regione, PON FSE 2007/2013, Obiettivo C, Azione 1  
Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

Le evidenze descrittive sin qui discusse sono indispensabili per introdurre lo studio delle relazioni significative tra le varie aree di competenze, le Regioni e i cicli di istruzione, con l'obiettivo ultimo di indirizzare i prossimi interventi nella direzione più opportuna e proficua per i destinatari delle iniziative.

## Stima del modello e risultati

L'analisi è effettuata sul un totale di 103.612 osservazioni che rappresentano il totale degli interventi formativi presentati dalle istituzioni scolastiche.

Le variabili indipendenti appaiono tutte significative: gli importi autorizzati dipendono in maniera significativa dalle regioni, dalle aree di competenza e dal ciclo di istruzione. In sintesi, dunque, i risultati mostrano che vi è una significativa differenza fra le cinque aree di competenze, fra le Regioni e fra i due cicli di istruzione degli importi autorizzati.

<i>Variabili</i>	<i>Coefficienti</i>	<i>Errore Standard</i>	<i>Statistica t</i>
<i>Regione</i>			
<i>(rif:Campania)</i>			
<i>Puglia</i>	-0,0527***	0,0036	-14,65
<i>Calabria</i>	-0,0458***	0,0048	-9,49
<i>Sicilia</i>	-0,0467***	0,0038	-12,24
<i>Aree di Competenza</i>			
<i>(rif: Competenze Digitali)</i>			
<i>Competenze in Matematica, Scienza e Tecnologia</i>	-0,2349***	0,0050	-46,86
<i>Competenze nella Lingua madre</i>	0,2161***	0,0050	43,18
<i>Competenze per le Lingue straniere</i>	0,7889***	0,0058	136,68
<i>Competenze Sociali, Civiche e Culturali</i>	-0,1601***	0,0064	-25,01
<i>Imparare ad apprendere, Spirito di Iniziativa ed Imprenditorialità</i>	-0,2217***	0,0082	-26,99
<i>Ciclo di Istruzione</i>			
<i>(rif: I ciclo)</i>			
<i>Il ciclo</i>	0,2431***	0,0030	80,59
<i>Costante</i>	8,8429***	0,0048	1.828,33
*** significatività 1%			
Numero di osservazioni=103.612			

Tabella 1 - Stima del modello  
Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

Alla luce dei risultati emersi, si potrebbe cogliere la relazione positiva tra le competenze digitali e le competenze per le lingue e indirizzare nella nuova

programmazione in corso 2014/2020 verso proposte che contemplino la conciliazione di corsi sull'uso critico e consapevole delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione con le lingue straniere. L'idea potrebbe essere quella di condurre gli interventi della nuova Programmazione verso corsi di competenze digitali espletati direttamente nella lingua di maggiore impiego nei media più diffusi a livello internazionale, l'inglese. Un corso sulle competenze digitali in inglese potrebbe agevolare in maniera significativa i ragazzi che si trovano spesso davanti rischi e pericoli su web che spesso sottovalutano, perché ne ignorano inconsapevolmente il significato. A questo proposito, si rende indispensabile una considerazione relativamente al diverso approccio delle istituzioni scolastiche nei confronti dei Progetti realizzati: da una prima analisi effettuata nel presente studio, solo il 10% circa sono stati prevalentemente progettati come corsi di "educazione con i media", soffermandosi sull'uso consapevole degli strumenti digitali e sulla relazione comunicativa con l'altro ("educazione ai media"). Il restante 90% circa ha proposto programmi convenzionali, finalizzati a favorire l'acquisizione da parte degli studenti di competenze di base sull'uso dei principali strumenti informatici, sottovalutando – probabilmente in maniera inconsapevole – l'importanza della *media education*. Infatti, sebbene nella descrizione dei corsi sia evidenziata l'attenzione verso la promozione di una consapevolezza dell'influenza dei media nella nostra vita (a loro volta condizionata da fattori economici, politici e culturali), le attività didattiche sembrano tralasciare questo approccio. Di seguito si riporta un estratto tra i due tipi di corso proposti dai docenti: da una parte, si assiste ad un vero e proprio orientamento all'uso consapevole e critico delle nuove tecnologie, dall'altro, come si può notare dalle descrizioni degli obiettivi specifici dei progetti, ad un mero insegnamento di principi di informatica generalizzato.

**Progetto:**

"Strumenti per l'apprendimento in rete"

**Obiettivo:**

Utilizzare la diversità come risorsa per un confronto produttivo

**Obiettivo Formativo:** L'allievo utilizza la rete come fonte di informazioni e di confronti sociali e culturali con realtà diverse per realizzare una crescita responsabile come cittadino del mondo

**Progetto:**

"Piccoli geni in azione"

**Obiettivo:**

Potenziamento delle relazioni interpersonali attraverso una didattica laboratoriale multimediale

**Obiettivo Formativo:**

Grazie alla condivisione delle esperienze di vita scolastica laboratoriale gli alunni sono aiutati a maturare la consapevolezza che le tecnologie informatiche rappresentano lo strumento per l'integrazione sociale attraverso la realizzazione di lavori di gruppo e lo scambio di informazioni. Opportunamente guidati, gli studenti possono acquisire consapevolezza e conoscenza della natura, del ruolo e delle opportunità che le tecnologie offrono nella vita e nel lavoro.



<b><u>Progetto:</u></b>
“Alfa web”
<b><u>Obiettivo:</u></b>
Parlando Multimediale
<b><u>Obiettivo Formativo:</u></b>
Il corso dovrà mettere in grado i corsisti di acquisire la padronanza della comunicazione multimediale e della ricerca di informazioni affinché diventi un efficace strumento di lavoro dello studente ed acquisire la consapevolezza dei vantaggi e dei limiti che l’uso degli strumenti e dei metodi informatici può determinare e delle conseguenze sociali-culturali di tale uso.

Tabella 2 - Descrizione di alcuni progetti attivati (I tipo)  
Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

<b><u>Progetto:</u></b>
“Click...creando”
<b><u>Obiettivo:</u></b>
Utilizza caratteristiche e strumenti di software di elaborazione testi
<b><u>Obiettivo Formativo:</u></b>
Conoscere ed utilizzare le principali funzioni di word
<b><u>Progetto:</u></b>
“Computer...che passione”
<b><u>Obiettivo:</u></b>
Saper ridurre, ampliare, chiudere una finestra di applicazione
<b><u>Obiettivo Formativo:</u></b>
Il concetto e la struttura di base delle directory/cartelle
<b><u>Progetto:</u></b>
“Aula informatica”
<b><u>Obiettivo:</u></b>
Saper sviluppare una presentazione
<b><u>Obiettivo Formativo:</u></b>
Creare diapositive, scegliere il layout, inserire testo e immagini, inserire file audio e video, creare collegamenti ipertestuali

Tabella 3 - Descrizione di alcuni progetti attivati (II tipo)  
Fonte: Elaborazioni *ad hoc* degli autori su dati GPU, 2007/2013

## Conclusioni

Alla luce delle evidenze emerse, il presente lavoro offre una riflessione non trascurabile sulle azioni formative ritenute necessarie in un'ottica di promozione della *media education*. Una maggiore sensibilità e un maggiore impegno rispetto a tale argomento potrebbero generare risultati virtuosi a vantaggio degli studenti che hanno frequentato i corsi oggetto di analisi nello studio sopra descritto. Un maggiore interesse verso l'impegno pedagogico di educare ai media sarebbe auspicabile al fine di impiegare in maniera efficiente ed efficace nel nuovo Programma 2014-2020 le risorse a disposizione delle istituzioni scolastiche.

Gli interventi del PON rappresentano un'occasione di arricchimento per la scuola, nonché un'opportunità di miglioramento delle situazioni di apprendimento soprattutto per studenti che, vivendo in ambienti sociali e culturali meno stimolanti, hanno bisogno di una scuola che accolga e faccia crescere le loro curiosità, favorisca lo sviluppo originale delle personalità e delle attitudini, dia strumenti di comprensione e di interazione positiva con la realtà. Questo lavoro di ricerca, pertanto, non ha avuto solo lo scopo di descrivere gli interventi destinati a rafforzare le competenze base, quanto quello di enfatizzare il rilievo delle competenze digitali per l'uso consapevole delle tecnologie. Si tratta, ovviamente, di un aspetto molto più sensibile, in grado di influenzare la capacità di ogni allievo di orientarsi nelle contingenze quotidiane di vita.

La presente analisi è stata utile per giungere a due importanti risultati. Da una parte, essa è utile a far emergere una non trascurabile esigenza: rafforzare la preparazione del personale docente e orientare le proprie proposte progettuali verso la promozione dell'uso consapevole dei social media, favorendo una sana collaborazione ed una consapevole comunicazione in rete. Dall'altra parte, incoraggiare a riflettere su approcci innovativi per accrescere il peso dell'area delle competenze digitali nella nuova programmazione, creando sinergie con l'area delle competenze per le lingue. Alla luce delle evidenze emerse, infatti, si potrebbe pensare di declinare i corsi in lingua inglese sulle tematiche dell'uso critico e sicuro della tecnologia dell'informazione e della comunicazione, tanto in ambito lavorativo che ludico e interattivo. Avere una piena padronanza della lingua inglese, infatti, potrebbe evitare gli spiacevoli inconvenienti generati dall'incapacità degli allievi di ponderare i rischi dell'accesso alle risorse informatiche e telematiche.

Il ruolo della *media education*, dunque, assume un'importanza fondamentale inteso come ruolo attivo nel promuovere il cambiamento sociale e nel raggiungere gli obiettivi di sviluppo individuale (La Ferrara, 2016).

La presente analisi è stata utile per accendere un riflettore sui processi e sui percorsi di crescita consapevole e critica dell'individuo: accanto alle ripercussioni positive, l'impiego sempre crescente delle tecnologie, se non guidato ed affidato ad esperti può compromettere il regolare svolgimento della vita quotidiana di un individuo, in particolare, se si parla della fase più delicata di crescita di un individuo. Ciò è particolarmente rilevante con riferimento ai contesti educativi, dal momento che alla scuola si chiede di progettare un'azione educativa e formativa ampia, articolata e stimolante, in grado di percepire i problemi di tutta la popolazione e di agire in funzione della loro soluzione avvalendosi di strumenti, metodologie e saperi calibrati sulle caratteristiche di alunni e alunne, sulle storie personali di ciascuno e ciascuna, sulle rispettive differenze culturali e sociali ma anche cognitive, attitudinali ed emotive.

L'auspicio per la nuova programmazione è, dunque, andare oltre la semplice azione di insegnare e incentivare l'utilizzo delle tecnologie e delle metodologie al servizio dell'innovazione didattica, nell'intento di promuovere l'educazione ai media nelle scuole di ogni ordine e grado, per un approccio critico, consapevole e attivo alla cultura, alle tecniche e ai linguaggi dei media. Il delicato rapporto con la rete va gestito con estrema attenzione, al fine di prevenire gli inevitabili pericoli in cui ci si potrebbe imbattere senza la giusta educazione.

## Bibliografia

Buckingham, D. (2007). *Media education goes digital: an introduction*. Learning, Media and Technology , 32 (2), 111-119.

Buckingham, D. (2003). *Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Wiley.

Burn, A., & Durran, J. (2007). *Media Literacy in Schools: Practice, Production and Progression*. Thousand Oaks: Sage.

Calzone, S., & Chellini, C. (2016). *Teachers' training: an empirical study on training needs and digital skills*. Form@re - Open Journal per la formazione in rete , 32-46.

Kammerl, R., & Kramer, M. (2016). *The changing media environment and its impact on socialization processes in families*. Studies in Communication Studies , 16 (1), 21-27.

Kellner, D., & Share, J. (2007). *Critical media literacy, democracy, and the reconstruction of education*. In D. Macedo, & S. Steinberg, *Media literacy: A reader* (p. 3-23). New York: Peter Lang Publishing.

Kellner, D., & Share, J. (2005). *Toward Critical Media Literacy: Core concepts, debates, organizations, and policy*. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education , 26 (3), 369-386.

La Ferrara, E. (2016). *Mass Media and Social Change: Can We Use Television to Fight Poverty?* Journal of the European Economic Association , 14 (4), 791-827.

Livingstone, S. (2004). *Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies*. The Communication Review, 7(1), 3-14

Merchant, G. (2012). *Critical Media Literacy*. The Encyclopedia of Applied Linguistics. London: John Wiley & Sons

Mihailidis, P. (2011). *New Civic Voices & the Emerging Media Literacy Landscape*. Journal of Media Literacy Education, 3(1), 4-5

Potter, W. J., & Christ, W. G. (2007). *Media Literacy*. The Blackwell Encyclopedia of Sociology. London: John Wiley & Sons