Siped

Memorie ed Educazione

Identità, Narrazione, Diversità

a cura di

Giuseppe Zago
Simonetta Polenghi
Luca Agostinetto

E-book

Pensa MultiMedia

Società Italiana di Pedagogia

collana diretta da

Simonetta Polenghi

7

Comitato scientifico della collana

Rita Casale | Bergische Universität Wuppertal
Giuseppe Elia | Università degli Studi "Aldo Moro" di Bari
Felix Etxeberria | Universidad del País Vasco
Hans-Heino Ewers | J.W. Goethe Universität, Frankfurt Am Main
Massimiliano Fiorucci | Università degli Studi Roma Tre
José González Monteagudo | Universidad de Sevilla
Isabella Loiodice | Università degli Studi di Foggia
Simonetta Polenghi | Università Cattolica del Sacro Cuore
Rosabel Roig Vila | Universidad de Alicante
Maurizio Sibilio | Università degli Studi di Salerno
Myriam Southwell | Universidad Nacional de La Plata

Comitato di Redazione

Lucia Balduzzi, Università di Bologna | *Andrea Bobbio*, Università della Valle d'Aosta | *Giuseppa Cappuccio*, Università degli Studi di Palermo | *Massimiliano Costa*, Università Ca' Foscari Venezia | *Emiliano Macinai*, Università degli Studi di Firenze | *Luca Agostinetto*, Università degli Studi di Padova | *Elisabetta Biffi*, Università degli Studi di Milano-Bicocca | *Gabriella D'Aprile*, Università degli Studi di Catania | *Dario De Salvo*, Università degli Studi di Messina | *Patrizia Magnoler*, Università degli Studi di Macerata.

Collana soggetta a peer review

Memorie ed Educazione
Identità, Narrazione, Diversità

a cura di
Giuseppe Zago
Simonetta Polenghi
Luca Agostinetto

versione e-book

Pensa
MultiMedia

ISBN volume 978-88-6760-788-4
ISSN collana 2611-1322

2020 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

Indice

Sezione 1
Sezione pedagogia generale e sociale

3 **Bridiga Angeloni**
Narrare la diversità, dare valore all'esperienza

12 **Veronica Berni**
Il teatro in carcere minorile come pratica educativa capace di generare nuove visioni e narrazioni di sé

22 **Giambattista Bufalino**
Memoria e individuazione pedagogica: Bernard Stiegler

31 **Maria Caterina De Blasis**
Percorsi identitari della "generazione zeta": narrazioni digitali e capacità di pensiero critico

40 **Antonio Raimondo Di Grigoli**
Il rapporto tra memoria, narrazione e social media nei giovani latinx: tra resistenza e creazione di nuove identità

50 **Farnaz Farahi Sarabi**
Narrazione di sé e narrazione dell'Altro attraverso le immagini

59 **Tommaso Farina**
Agire performativo e smarrimento dell'identità giovanile nella società dei consumi

68 **Marta Ilardo**
Dove costruiamo identità, memoria, diversità? Luoghi di riflessione pedagogica in Hannah Arendt

77 **Antonella Lo Sardo**
"Raccontare e raccontarsi altrimenti": memoria individuale, memoria collettiva e educazione alla coscienza storica

86 **Francesco Pizzolorusso**
L'identità nell'epoca del digitale. Costruzione e dispersione identitaria nella social network society

94 **Giada Prisco**
I rapporti intergenerazionali e il ruolo della memoria nella costruzione identitaria delle figlie dell'immigrazione

103 Grazia Romanazzi
Identità in narrazione all'asilo nido. Leggere e narrare il reale in prospettiva montessoriana
112 A. Daniela Savino
L'educazione alla memoria come ospitalità della ragione: la scoperta del"richiamo", dell'identità e della diversità.
121 Giulia Scarlatti
Riscoprire il senso dei luoghi: un'opportunità per la costruzione identitaria
129 Maddalena Sottocorno
L'identità professionale degli educatori a contrasto della povertà educativa minorile
138 Alessandra Tedesco
Educazione alla politica tra memoria storica e pensiero critico

Sezione 2
Sezione storia della pedagogia e letteratura per l'infanzia

---

149 Michela Baldini
A futura memoria: leggere la Storia per comprendere la propria storia
158 Gabriele Brancaleoni
Robert Louis Stevenson: Tusitala, girovago narratore del ricordo
166 Emilio Conte
Niccolò Tommaseo e l'educazione tra pratica e narrazione
174 Giulia Fasan
Storia della pedagogia e formazione dell'identità professionale degli insegnanti. Appunti per uno studio
182 Dalila Forni
Letteratura per ragazzi e narrazione identitaria. I graphic novel sull'adolescenza
191 Cristina Gumirato
Memorie d'infanzia: sguardi sul mondo nelle testimonianze dei bambini di Jella Lepman
200 Lucia Paciaroni e Sofia Montecciani
Memorie di scuola: le punizioni nelle aule marchigiane attraverso le testimonianze di ex-maestri e alunni
209 Jessica Pasca
L'importanza della memoria storica: da John Dewey alla sfida educativa del presentismo
218 Matteo Schianchi
L'economia della compassione verso la disabilità, un'invenzione letteraria

Sezione 3

Sezione didattica, pedagogia speciale e pedagogia sperimentale; metodi e didattiche dell'educazione fisica e sportiva

---

229 Matteo Adamoli
L'educazione ai media come dispositivo di pratiche narrative identitarie e sociali

238 Martina Albanese
La formazione del caregiver: un'indagine esplorativa sui bisogni e le competenze di chi si prende cura

249 Matteo Conte
Neet: giovani in cerca di identità

257 Federica De Carlo
La narrazione come elemento di sviluppo e costruzione dell'identità professionale nei percorsi di orientamento con cittadini di paesi terzi

266 Cristiana De Santis
Educare all'incontro con l'Altro: le competenze relazionali a scuola

276 Gabriella Ferrara
Per una pedagogia della narrazione fra sviluppo dell'identità e conoscenza di sé. Raccontarsi in adolescenza

287 Mabel Giraldo
Che cosa fa nel tempo libero? Dall'intervista circolare a un'analisi critico-sistemica della progettazione educativa per la disabilità adulta

297 Eleonora Mattarelli, Nicoletta Di Genova
L'Aquila 10 anni dopo: quali conseguenze sul sistema educativo? Dal terremoto all'emergenza sanitaria, l'impatto sul Circolo Didattico Silvestro dell'Aquila – uno studio di caso

307 Anna Monauni
Il ruolo della narrazione per sé e per gli altri nelle strategie per la differenziazione didattica

312 Monica Parri
Riflettere sul genere in educazione fisica. Una formazione per gli insegnanti

321 Silvia Zanazzi
"Non mollare mai quel filo". La riflessività biografica in una ricerca-formazione per l'inclusione.

I.7
Agire performativo e smarrimento dell'identità giovanile nella società dei consumi

Tommaso Farina
Università degli Studi di Macerata.

Introduzione

Tra i temi più dibattuti dalle scienze umane e sociali, in ordine alle sfide della contemporaneità, emergono quelli dell'urgenza e dell'ansia generate dalla società dei consumi. Il momento storico che stiamo attraversando, complice la massiccia e capillare diffusione di dispositivi mobili e di tecnologie che consentono un rapido e, nel complesso, poco dispendioso accesso alla rete, è caratterizzato dalla propensione delle persone a "esserci" piuttosto che ad "essere". L'utilizzo dei nuovi media, in particolare dei *social network*, moltiplica le occasioni per mettersi in mostra, nel tentativo di non sentirsi esclusi e di non rimanere soli ai piedi del "palcoscenico" virtuale. In quella che il Censis definisce "era bio-mediatica" (2018, pp. 8-10), *Internet* e i dispositivi mobili sono diventati le tecnologie dominanti per la celebrazione digitale dell'io, mentre la nostra società continua a sbalzare con sempre maggiore intensità giovani e adulti in quella dimensione che Vanni Codeluppi definisce di "vetrinizzazione sociale" (2009, p. 9). L'agire performativo e la "prestazione" diventano, dunque, strumenti culturali che generano senso di appartenenza, sotto l'impulso, costante e artificioso, di mettere in scena il proprio corpo, i propri sentimenti e i propri desideri. Muovendosi all'interno della cornice socioculturale appena descritta, il presente contributo propone una lettura pedagogica del concetto di *performance* tentando, da un lato, di comprendere come sia possibile recuperare il significato educativo, culturale e comunicativo della stessa; dall'altro individuando nella "*reflection in action*" (Schön, 1993) e nel "*self-directed learning*" (Knowles, 1975) strumenti funzionali al transito da una concezione performativa ed etero-direzionata dell'agire personale ad una concezione tras-formativa, e quindi assiologicamente orientata, dell'agire medesimo.

1. "Esserci!": un nuovo imperativo categorico

Nell'era dell'iper-connettività e della globalizzazione, le nostre vite sembrano avere assunto una dimensione esistenziale di costante accelerazione, caratterizzata da una presenza massiccia di flussi informativi. L'"essere", così come il pensiero filosofico occidentale ci ha insegnato a conoscerlo – e a riconoscerlo –, viene sostituito sempre più spesso da un imperativo categorico: "esserci!", spinto a un grado estremo di intensità se pensiamo a ciò che le nuove tecnologie ci permettono di fare. Presenziare, appunto, restare connessi, mostrarci: in qualsiasi luogo, a tutte le ore del giorno, complici uno *smartphone* e un punto di accesso alla rete.

Questo cambio radicale di paradigma ha determinato una vera e propria rivoluzione delle abitudini umane, sia in termini di socializzazione sia di acquisizione di nuovi stili comunicativi. È evidente come, ormai, non siamo più in grado di immaginare la quotidianità senza un telefono cellulare a portata di mano e senza una connessione a *Internet*. Allo stesso tempo, l'economia e i mercati ci inducono a "comprare, usare e gettare" (Bauman, 2013, p. 11), grazie a un complesso meccanismo di *marketing* che lavora attivamente "per rafforzare il circolo vizioso dei *feedback*" (Godin, 2011, p. 41) e che spinge le masse a consumare senza pensare. Tale atteggiamento determina un forte impoverimento delle dinamiche relazionali, poiché ci spinge ad affrontare "la diversità tra l'io e il tu […] semplicemente rimuovendola, proteggendosi da essa con contratti, sociali e privati, sempre più sofisticati, che non richiedono un dialogo né, tantomeno, un incontro interumano, ma appunto una reciproca indifferenza" (Bruni, 2007, p. 43).

È proprio questa progressiva diminuzione della relazionalità che sta determinando, pressoché in tutte le società occidentali, il raggiungimento di un "[…] punto critico, una soglia, oltrepassata la quale la relazione anonima dei mercati produce anomia, solitudine, smarrimento dei legami identitari" (Ivi, p. 13). In altre parole, come chiarificava magistralmente il sociologo polacco Zygmunt Bauman, sembriamo fare "[…] tutti parte di un vorticoso e incessante processo che impedisce ai consumatori di essere lasciati soli con ciò che hanno per un tempo sufficientemente lungo da farli riflettere su ciò che sono" (2009, p. 12). La società postmoderna, continuava Bauman, riduce le relazioni umane al rapporto sterile che l'acquirente/consumatore ha con ciò che acquista/consuma:

> Il contesto esistenziale, che ha finito per diventare noto come società dei consumi, si distingue per il fatto che ridefinisce le relazioni interumane a modello e somiglianza delle relazioni tra i consumatori e gli oggetti di consumo. Questo fatto ragguardevole è il risultato dell'annessione e della colonizzazione, da parte dei mercati e dei consumi, dello spazio tra gli individui: spazio in cui si intrecciano i legami tra gli esseri umani e si costruiscono gli steccati che li separano (Bauman, 2013, p. 11).

2. Web-addiction, web-reputation e smarrimento dell'identità giovanile

Nell'ultimo decennio, in Italia, la vendita dei supporti tecnologici è aumentata in modo esponenziale segnando un +200% di spesa per i telefoni cellulari. Oggi il 90,2% dei giovani italiani tra 14 e 29 anni utilizza *Internet*, l'86,3% ha uno *smartphone* e l'85,1% è presente su almeno un canale *social* (Censis, 2018, p. 9). A causa del graduale processo di disintermediazione[1] introdotto dalle tecnologie digitali, inoltre, i giovani sono lasciati sempre più spesso soli in un mondo virtuale, pieno di oggetti inutili e servizi effimeri, facilmente acquistabili perché "a portata di *click*".

In questo quadro, gli adolescenti rappresentano una categoria di soggetti a rischio di dipendenza dall'utilizzo di *Internet*, configurando la *web-addiction* come una delle ragioni principali alla base dello smarrimento dell'identità giovanile e dell'incapacità di distinguere tra realtà e finzione, tra ciò che è essenziale e ciò che, invece, è effimero. Il *Position Statement* elaborato nel 2019 dalla Società Italiana di Pediatria sottolinea come l'elevato numero di ore che i preadolescenti e gli adolescenti trascorrono ogni giorno davanti allo schermo di uno *smartphone*, di un *tablet* o di un *personal computer* abbia conseguenze nefaste sul loro stato psicofisico. Nel comportamento dei giovani utilizzatori di tecnologie digitali si possono riconoscere i tratti di una vera e propria dipendenza, che si manifesta quando ci si connette in modo compulsivo (SIP, 2019, p. 3):

1 "Eliminazione di intermediari dalla catena distributiva o dal processo di acquisizione di beni o servizi, in modo che l'offerta e la domanda possano incontrarsi direttamente, senza la mediazione di importatori, distributori, grossisti, dettaglianti, agenti commerciali…" <http://www.treccani.it/enciclopedia/disintermediazione_Lessico_del_XXI_-Secolo/> (09/2020).

> La dipendenza è favorita dal facile accesso agli *smartphone* in qualunque momento della giornata e in ogni luogo in cui ci si trovi ed è associata a sbalzi d'umore, isolamento, perdita del controllo, ansia, astenia e depressione. *Internet* spesso rappresenta un rifugio soprattutto per i soggetti più timidi e con difficoltà a instaurare relazioni con i coetanei: evidenze scientifiche hanno confermato che la dipendenza dagli *smartphone* può essere causata soprattutto da noia e solitudine […] (*Ibidem*).

Alla fine del 2017, su iniziativa dei Comitati Regionali per le Comunicazioni (CORECOM) di Lombardia, Lazio e Campania, è stata condotta una ricerca congiunta tra le Università "Federico II" di Napoli, "La Sapienza" e LUMSA di Roma e la capofila Università Cattolica di Milano, dal titolo: "*Web reputation* e comportamenti *online* degli adolescenti in Italia". L'obiettivo era fotografare l'esperienza di un campione rappresentativo di adolescenti, "concentrando l'attenzione sulle piattaforme *social* più frequentate, sulle pratiche comunicative più diffuse […] e le strategie più efficaci nella gestione della reputazione *online*" (Aroldi, Mascheroni, Vittadini, 2018, p. 3). I risultati della ricerca hanno messo in evidenza come i giovani siano consapevoli dei rischi di una cattiva gestione della propria reputazione e prestino molta attenzione a come vengono percepiti dai coetanei:

> […] il 40,1% degli intervistati ha cancellato o modificato cose che aveva pubblicato in passato, il 31,9% ha tolto il proprio nome da foto in cui era stato taggato da altri, e il 30,3% ha cancellato commenti che altri avevano pubblicato sul suo profilo. In via preventiva, invece, il 36,2% degli intervistati ha deciso di non pubblicare qualcosa per paura che potesse danneggiare la sua immagine, il 25,1% ha pubblicato messaggi in codice che solo alcuni amici potessero capire e il 27,7% ha migliorato il proprio aspetto in una foto con qualche *software* (Ivi, p. 7).

3. Il significato della performance nell'era bio-mediatica

Nel suo rapporto annuale sulla società italiana, aggiornato al 2018, il Censis sottolinea come *Internet* e i dispositivi mobili siano diventati le tecnologie dominanti per la celebrazione digitale dell'io. Nell'era "bio-mediatica che stiamo attraversando si è rovesciato il rapporto tra l'io e il sistema dei *media*" (Censis, 2018, p. 8): pensieri, opinioni, immagini, esperienze, pezzi della

biografia di tutti noi diventano il contenuto stesso della comunicazione. La metà della popolazione italiana è convinta che chiunque possa diventare famoso, e tra gli *under* 35 la percentuale sale oltre il 53,3%. Un terzo degli italiani ritiene che la popolarità sui *social network* sia un ingrediente "fondamentale" per poter essere una celebrità, ma la percentuale sale oltre il 41% quando gli intervistati hanno tra i 18 e i 34 anni. Allo stesso tempo, però, un quarto degli italiani afferma che ormai i divi non esistono più e solo uno su dieci dichiara di ispirarsi alle celebrità, mentre quattro persone su dieci credono di poter trovare su *Internet* le risposte a tutte le domande. Anche in questo caso la percentuale sale oltre il 52% tra i giovani intervistati (Censis, 2018, p. 9).

All'interno del quadro appena descritto, la *performance* virtuale risulta essere una prerogativa dei *social media* e di tutti quei luoghi della rete in cui la "messa in scena" si configura come uno strumento culturale e sociale. Ciò avviene in modo assolutamente trasversale: a partire dal messaggio che il singolo utente veicola attraverso i propri "profili *social*", rivolgendosi a una cerchia più o meno ristretta di amici, fino all'uso pubblico che dei nuovi *media* fanno i *leader* politici. Interessante la percezione che gli italiani hanno di questi ultimi, considerando tra i fattori di successo di un politico, nell'ordine, "[…] intelligenza, determinazione, simpatia, spregiudicatezza (38,1%); il programma elettorale (34,5%); gli studi, l'esperienza e le competenze (33,4%)" (Censis, 2018, p. 11).

Nel solco dell'utilizzo che dei *social* fanno politica e mondo dello spettacolo sono soprattutto gli adolescenti ad incarnare la componente drammaturgica delle relazioni sociali, in quel gioco delle rappresentazioni di cui l'essere umano si rende protagonista nell'interazione con i suoi simili. Il sociologo Erving Goffman, a tal proposito, affermava che "l'individuo, nel corso di un'interazione, si comporta come un attore esperto, modificando o reprimendo la naturale espressione del proprio sé in un avvicendamento di mosse strategiche di persuasione" (1997, p. 31), ovvero una "apparenza performativa sempre più elaborata e proporzionale alla preoccupazione che l'attore sociale ha del modo in cui gli altri percepiscono il suo coinvolgimento" (Riesman, 2015, pp. 220-222).

È proprio questo il senso dell'agire performativo e dell'esibizione autocelebrativa sui *social media*: entrare in una parte e persuadere gli altri (e sé stessi) di saper calcare la "scena virtuale"; un "nonluogo" (Augé, 1996) postmoderno che offre l'illusione di concedere perennemente, a chiunque, le

luci della ribalta. È ancora Vanni Codeluppi a parlare di *spectacle/performance paradigm*[2], restituendoci l'immagine di una società, la nostra, in cui "si sono progressivamente disgregate le barriere esistenti tra la dimensione pubblica e quella privata della vita degli individui, imponendo a tutti l'obbligo sociale di promuovere al meglio la propria immagine", con l'inevitabile conseguenza di "vivere gran parte delle attività professionali e sociali come *performance*" (Codeluppi, 2011, p. 91).

4. Dall'agire performativo alla sua declinazione tras-formativa

In un quadro così complesso e irto di pericoli, poiché espone gli adolescenti ai rischi più diffusi sulle piattaforme *social*, quali bullismo, *sexting* e abuso dei dati personali (Aroldi, Mascheroni, Vittadini, 2018, p. 6), appare proficuo e quanto mai urgente, a parere di chi scrive, un ulteriore approfondimento del concetto di *performance* in chiave pedagogica e interdisciplinare. L'agire performativo, che chiamava l'adolescente ad essere autore creativo della propria esistenza per "individuarsi rispetto ai genitori e all'intera compagine domestica e acquisire un'identità personale, sessuale e sociale ben definita" (Stramaglia, 2011, p. 37) è divenuto, oggi, un agire performante, ovvero finalizzato all'esecuzione *media*-mediata della migliore prestazione possibile. Le nuove forme di comunicazione virtuale, tuttavia:

> […] costituiscono un fattore di solitudine generazionale. Anche se l'uso del *medium* elettronico fornisce l'illusione di una totale assenza di separatezza dal mondo e dagli altri, esso prolunga la solitudine affettiva di cui gli adolescenti sono circondati in una nuova solitudine parlante davanti a uno schermo" (Ivi, p. 40).

Con il concetto di performativo, come si è detto, "si pongono al centro dell'attenzione il significato della messa in scena e dell'esecuzione del sociale. Il corpo e i suoi gesti acquistano un significato importante. Sottolineando il performativo si riscopre e si indaga una dimensione fondamentale per i processi di apprendimento e formazione" (Wulf, Zirfas, 2007, p. 51). La formazione, dunque, può recuperare i significati educativo, tras-formativo, culturale e comunicativo della *performance*?

2 Cfr. anche: Romanazzi, Farina (2020), pp. 314-327.

Nell'ipotizzare una risposta a questa domanda, si individuano nella prospettiva di ricerca di Donald A. Schön alcuni interessanti spunti di riflessione. In particolare, la possibilità di calare il concetto di "*reflection in action*" (Schön, 1993, pp. 57-58) nelle dinamiche dell'attuale dimensione giovanile, in cui la comunicazione tra l'esperienza del momento e ciò che la precede o la segue è permanentemente interrotta. I giovani, infatti, oggi "sono in grado di effettuare una connessione contemporanea tra quattro, cinque utenti, ma non riescono più a fermarsi o a concentrarsi su un aspetto concreto, sulla persona vicina" (Codina, 2009, p. 85). Al contrario, è fondamentale che il valore dell'esperienza in sé non si disperda né si frammenti nel passaggio o nella condivisione di un messaggio da un canale di comunicazione all'altro.

È necessario, cioè, mettere a punto una metodologia educativa che faccia leva sul pensare a cosa si sta facendo mentre lo si fa, senza interrompere l'azione e rinunciare al significato dell'esperienza, ma apprendendo e comprendendo con tutto il nostro essere, poiché "il cervello non è un organo fra i tanti o a compartimenti stagni, ma implica il cuore e la corporeità tutta nel medesimo momento in cui la conoscenza è incarnata dal docente e incorporata dal discente" (Stramaglia, 2020, p. 80). La razionalità riflessiva proposta da Schön risulta essere, in questo senso, un tentativo di superamento della scissione tradizionale tra teoria e prassi, tra "sapere" e "saper fare".

Si ritiene altresì fondamentale puntare sul concetto di "*self-directed learning*" (Knowles, 1975, p. 18), ovvero su quella "auto-direzione nell'apprendimento" (Bruni, Isidori, 2019, p. 56), che promuova nell'educando uno sviluppo "naturale della fiducia in sé stesso, l'intraprendenza personale e la perseveranza nel perseguimento dell'obiettivo finale attraverso la formazione" (Ivi, p. 60):

> In una scuola concepita nella prospettiva dell'auto-direzione, nella quale gli insegnanti assumano la funzione di facilitatori dell'apprendimento, vengono gettate le basi per insegnare ai discenti ad utilizzare le conoscenze e le abilità personalmente acquisite per orientare il loro apprendimento, scegliere consapevolmente le strategie cognitive più appropriate per il compito che devono svolgere e alimentare la motivazione permanente all'imparare utilizzando le risorse che la società e le nuove tecnologie mettono loro a disposizione (Ivi, p. 58).

A questo proposito, rileva ancora Massimiliano Stramaglia:

> Nel passaggio dalla famiglia alla scuola, il soggetto in fase di crescita bilancia quanto appreso primariamente con quanto testimoniato in seconda istanza: nel raffronto tra le due matrici assiologiche originarie si situa il tema del […] libero arbitrio, che è concesso in maniera graduale perché si pervenga a uno stadio emancipato di auto-educazione (2020, p. 79).

In una società che mette sempre più "al centro" il *medium* piuttosto che il messaggio, che non si cura della qualità del contenuto ma si concentra prevalentemente sulla forma, e sulla prestazione attraverso cui tale forma viene manifestata o esperita, si ritiene fondamentale insistere sull'educazione al pensiero critico[3], con la consapevolezza che "più si ampliano gli spazi delle incertezze cognitive, più abbiamo bisogno, sul piano morale, di ritrovarci su punti fermi, certi, chiari, non negoziabili" (Santelli Beccegato, 2004, pp. 10-11).

Riferimenti bibliografici

Aroldi P., Mascheroni G., Vittadini N. (2018). *Web reputation e comportamenti online degli adolescenti in Italia.* Milano: OssCom – Centro di Ricerca sui Media e la Comunicazione dell'Università Cattolica.

Auge M. (1996). *Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernita*. Milano: Eleuthera.

Bauman Z. (2009). *Vite di corsa*. *Come salvarsi dalla tirannia dell'effimero*. Bologna: Il Mulino.

Bauman Z. (2013). *Consumo, dunque sono*. Bari: Laterza.

Bruni L. (2007). *La ferita dell'altro. Economia e relazioni umane*. Trento: Il Margine.

Bruni E.M., Isidori E. (2019). L'autodirezione nell'apprendimento: tra filosofia di vita e critica dell'educazione. *Formazione Lavoro Persona, IX, 26,* 56-68.

Censis (2018). *52° Rapporto sulla società italiana*. Milano: FrancoAngeli.

Codeluppi V. (2009). *Tutti divi. Vivere in vetrina*. Bari: Laterza.

Codeluppi V. (2011). *Il ritorno del medium. Teorie e strumenti della comunicazione*. Milano: FrancoAngeli.

3 Cfr. anche: Farina (2019), pp. 268-271.

Codina M. (2009). Gli adolescenti e la moda. In A. La Marca A. (ed.), *Saggezza e adolescenti*. *Una sfida educativa*. Roma: Armando.

Farina T. (2019). Quale università alle soglie del 2020? *Education Sciences & Society, X, 2,* 266-275.

Godin S. (2011). *Siamo Tutti Strambi*. Milano: Sperling & Kupfer.

Goffman E. (1997). *La vita quotidiana come rappresentazione*. Bologna: Il Mulino.

Knowles M.S. (1975). *Self-directed Learning. A Guide for Learners and Teachers*. Cambridge: Cambridge Adult Education.

Riesman D. (2015). *David Riesman's Unpublished Writings and Continuing Legacy*. Farnham: Ashgate Publishing.

Romanazzi G., Farina T. (2020). Performatività ed erotizzazione dell'infanzia nei media. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni, X, 1,* 313-329.

Santelli Beccegato L. (2004). Educazione familiare e contesto sociale. *La Famiglia. Bimestrale di problemi familiari, XXXXIV, 228,* 6-11.

Schön D.A. (1993). *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*. Bari: Dedalo.

SIP (2019). 75° Congresso della Società Italiana di Pediatria: *Smartphone e adolescenti: se l'abitudine diventa dipendenza. Un nuovo Position Statement della SIP rivolto a preadolescenti e adolescenti*. In <http://dl-iusondemand.s3.amazonaws.-com/legalkit/20192019-05-29-Smartphone-e-adolescenti_position-statement-def.pdf> (ultima consultazione 03/01/2021)

Stramaglia M. (2011). *Amore è musica. Gli adolescenti e il mondo dello spettacolo*. Torino: SEI.

Stramaglia M. (2020). Insegnare ai tempi del coronavirus. Per una breve fenomenologia della figura docente. In G. Laneve (ed.), *La scuola nella pandemia. Dialogo multidisciplinare* (pp. 75-84). Macerata: EUM.

Wulf C., Zirfas J. (2007). *Die Pädagogik des Performativen: Theorien, Methoden, Perspektiven. Weinheim*. Berlin: Beltz.