

Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna" • 42

Mettere le mani in rete per riflettere e far riflettere sui *social* rappresenta una sfida e un'occasione per la scuola dell'Emilia-Romagna. Oggi gli studenti vivono la rete, sono *always on*, la loro gestualità si è *modulata* sulle nuove tecnologie, ma in rete, oltre alle mani, va usata anche la testa! La scuola può divenire luogo reale e virtuale di educazione ai *new media*.

Questo volume intende portare all'attenzione il processo di innovazione metodologico-culturale che la scuola emiliano-romagnola sta realizzando per accrescere la consapevolezza del digitale, per educare ad un uso responsabile dei *social media*, trasformandone i possibili rischi d'uso in opportunità per lo sviluppo di un pensiero critico e costruttivo.

Il Quaderno intende districare alcuni dei nodi in cui la *rete* si aggroviglia a scuola, per proporre metodologie e strumenti utili alla navigazione sicura e consapevole dei *social*, attraverso una prospettiva educativa, psicologica e sociale.

Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna: Stefano Versari

Coordinamento Redazionale: Chiara Brescianini

Editing: Giuliana Zanarini

Contributi di: Antonella Brighi, Chiara Brescianini, Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Giovanna Cosenza, Rita Fabrizio, Maria Cristina Fagone, Luana Fusaro, Clede Maria Garavini, Annalisa Guarini, Mariaconcetta Iodice, Vincenzo Natale, Sandra Maria Elena Nicoletti, Maria Teresa Proia, Felicia Roga, Alessandra Sansavini, S.I.A.E. Società Italiana degli Autori ed Editori, Francesco Valentini, Stefano Versari, Giuliana Zanarini.

ISBN 9788867070527

RIFLESSIONI SOCIAL... CON LE MANI IN RETE

RIFLESSIONI SOCIAL...

con le mani in rete



Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

RIFLESSIONI *SOCIAL...*

con le mani in rete

Antonella Brighi, Chiara Brescianini, Gabriele Benassi, Roberto Bondi,
Giovanna Cosenza, Rita Fabrizio, Maria Cristina Fagone,
Luana Fusaro, Clede Maria Garavini, Annalisa Guarini,
Mariaconcetta Iodice, Vincenzo Natale,
Sandra Maria Elena Nicoletti, Maria Teresa Proia,
Felicia Roga, Alessandra Sansavini,
S.I.A.E. Società Italiana degli Autori ed Editori,
Francesco Valentini, Stefano Versari, Giuliana Zanarini

tecnodid
EDITRICE

Collana “I Quaderni dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna”
Quaderno n. 42, giugno 2018.

Il libro è stato realizzato dall’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna nell’ambito delle azioni progettate e attuate dall’Ufficio III – Diritto allo studio, Europa e scuola, tecnologie per la didattica, istruzione non statale – in tema di educazione ai *new media*, prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo* nelle scuole dell’Emilia-Romagna.

Coordinamento redazionale: Chiara Brescianini

Contributi di: Antonella Brighi, Chiara Brescianini, Gabriele Benassi, Roberto Bondi, Giovanna Cosenza, Rita Fabrizio, Maria Cristina Fagone, Luana Fusaro, Clede Maria Garavini, Annalisa Guarini, Mariaconcetta Iodice, Vincenzo Natale, Sandra Maria Elena Nicoletti, Maria Teresa Proia, Felicia Roga, Alessandra Sansavini, S.I.A.E. Società Italiana degli Autori ed Editori, Francesco Valentini, Stefano Versari, Giuliana Zanarini.

L’immagine di copertina è stata realizzata da Irene Raspollini

Editing: Giuliana Zanarini

Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna
via de’ Castagnoli, 1 - 40126 Bologna - Tel. 051 3785 1
E-mail: direzione-emiliaromagna@istruzione.it
Sito web: <http://istruzioneemr.gov.it>
Direttore Generale: Stefano Versari
Dirigente Ufficio III: Chiara Brescianini

La riproduzione dei testi è consentita nel rispetto della normativa vigente.

© TECNODID Editrice s.r.l.
Piazza Carlo III, 42 - 80137 Napoli
tel. 081.441922 - fax 081.210893 - www.notiziedellascuola.it
ISBN: 978-88-6707-0527
Edizione: giugno 2018
Stampa: Microprint - Napoli

Indice

Introduzione

Tra righe e sporgenze: si può vivere di emergenze? <i>Stefano Versari</i>	5
 <i>Social</i>: diritti, doveri, emozioni... educazione <i>Clede Maria Garavini</i>	13
Gli spazi e i tempi delle relazioni mediate da tecnologie digitali: sempre più distanti, sempre più veloci <i>Giovanna Cosenza</i>	17
Iniziative e Protocollo interistituzionale <i>Maria Cristina Fagone</i>	27
Il diritto d'autore nell'era di <i>Internet</i>: una guida ad uso delle scuole <i>S.I.A.E. – Società Italiana degli Autori ed Editori</i>	33
In rete per conoscere la rete. L'esperienza del Dipartimento di Psicologia <i>Annalisa Guarini, Antonella Brighi, Alessandra Sansavini, Vincenzo Natale</i>	43
Analisi sul campo: monitoraggio anno scolastico 2015-16 sull'uso dei <i>Social</i> <i>Rita Fabrizio, Mariaconcetta Iodice</i>	47
<i>Internet</i> e <i>social</i>: i ragazzi raccontano le possibilità e i rischi della rete <i>Annalisa Guarini, Sandra Maria Elena Nicoletti, Felicia Roga, Luana Fusaro, Alessandra Sansavini, Antonella Brighi</i>	61
<i>Adigitalescenti</i>: il quotidiano digitale degli adolescenti <i>Chiara Brescianini, Rita Fabrizio, Mariaconcetta Iodice</i>	73

<i>Hate speech: percezione e prospettive</i>	
<i>Giuliana Zanarini</i>	81
<i>I social network a scuola</i>	
<i>Gabriele Benassi, Roberto Bondi</i>	93
Azioni di formazione promosse dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna e dai Centri Territoriali di Supporto (CTS) dell'Emilia-Romagna per la prevenzione e il contrasto di fenomeni di bullismo	
<i>Maria Teresa Proia</i>	99
Azioni dei Centri Territoriali di Supporto (CTS) <i>in progress</i>	
<i>Francesco Valentini</i>	103
Le tecnologie ci insegnano: la scuola non è uno struzzo (oppure sì?)	
<i>Chiara Brescianini</i>	107
Sitografia e materiali	
<i>Rita Fabrizio</i>	119
Autori	123
Le pubblicazioni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna	127

Introduzione

TRA RIGHE E SPORGENZE: SI PUÒ VIVERE DI EMERGENZE?

Stefano Versari

«L'emergenza è... una sporgenza rispetto a una linearità, o più esattamente la rottura imprevedibile di una continuità; in quanto tale, il sostantivo è indeclinabile, perché una ipotetica molteplicità di "sporgenze" modificherebbe la linearità da cui esse risultano, impedendo quindi di distinguere fra ciò che è lineare e ciò che sporge, e perché l'eventuale ripetizione della rottura di continuità toglierebbe a questa il proprio carattere continuo, conferendo altresì prevedibilità all'interruzione, e con ciò attribuendo contraddittoriamente regolarità alla discontinuità.

L'emergenza, allora, non può che essere un evento singolare, imprevisto, eterogeneo rispetto ad altri, anomalo, in quanto sospende il nomos della linearità da cui sporge, transitorio, perché una permanenza della sporgenza la trasformerebbe in una linearità, pur se diversa dalla precedente».

Umberto Curi, *Il falegname e la norma*¹

L'enumerazione di emergenze, oggi, è quasi un luogo comune. Un *refrain* che intesse qualsiasi discorso, in ogni possibile ambito. Ovviamente, l'emergenza assume una dimensione di minaccia, di pericolo incombente, di disastro prossimo venturo. In questo quadro va considerata anche l'indubbia fascinazione della tragedia: "Perché ci attrae la fine delle cose?"², si chiede Borges. "Perché l'Inferno è il più bel Canto della Commedia", potremmo rispondere.

¹ Umberto Curi, *Il falegname e la norma*, in "Antigone", n. 3-4, 1985, pp. 49-50.

² Jorge Luis Borges, *Finimondi*, Franco Maria Ricci Editore, Fontanellato (PR), 1997.

È come se il mondo, come il corpo umano, necessitasse di adrenalina per reagire, cioè per agire reattivamente; come se la nostra società riuscisse a catalizzare forze per agire sempre e soltanto quando pensa di essere sull'orlo di un baratro, o sulla scena di un dramma.

In termini di percezione umana, muoversi per emergenze, e quindi sotto minaccia, ha contrappunti pericolosi, tanto che la minaccia dell'emergenza (vera o presunta) può avere esiti più pericolosi del suo eventuale concretizzarsi. Perché, in buona sostanza, lo stato psichico dell'emergenza è “*condizione cognitivo-emotiva di fronteggiamento della morte*”³.

Effetti dell'emergenza permanente

Innanzitutto, sentirsi “sull'orlo del baratro” fa crescere nelle persone la sfiducia, la convinzione che il vascello sia senza guida, visto che si continua ad andare verso ogni scoglio (reale o fantasmatico). La disistima generale per la politica, il disamore per chiunque abbia in mano le leve che dovrebbero guidare la progettazione, la programmazione, la rotta, scegliere la via, sono anche conseguenze di questa sfiducia. Se rischiamo sempre di andare a fondo, vuol dire che nessuno sa in che acque stiamo navigando, quali rischi in esse si celano, verso quali orizzonti stiamo viaggiando (ammesso che viaggiamo) e perché, con quali risorse o speranze, preparati come, riempite le stive con cosa e dotati di quali strumenti di navigazione.

L'odierna confusione fra due principi fondanti la nostra cultura etico-politica, quello di legalità e quello di legittimità, contribuisce profondamente a questo senso di smarrimento e sfiducia. “*I poteri e le istituzioni non sono oggi delegittimati perché sono caduti nell'illegalità; è vero piuttosto il contrario e cioè che l'illegalità è così diffusa e generalizzata perché i poteri hanno perso ogni coscienza della loro legittimità*”⁴. Errato sperare che il potere giudiziario possa fare qualcosa di più dal doveroso sanzionare le illegittimità. Non si risolve con il Diritto lo smarrimento del senso di legittimità. Questo smarrimento implica, per dirla in altri termini un poco semplicistici, non sapere più “chi deve fare cosa”. Oppure, ancora, disconoscere il significato profondo dei ruoli; non che manchino gli attori pronti a svolgere i ruoli disponibili, piuttosto il contrario: ogni attore vuole svolgere a propria discrezione il ruolo che gli piace, quando e fintanto che gli piace.

L'esito di questo quadro non incoraggiante? La perdita di autorevolezza del mondo adulto – ovvero tutti noi, persone e comunità, politica e istituzioni –, l'incapacità di scegliere e di orientare per il meglio il cammino della società.

³ Vanna Axia, *Emergenza e psicologia. Mente umana, pericolo e sopravvivenza*, Il Mulino, Bologna 2006.

⁴ Giorgio Agamben, *Il mistero del male. Benedetto XVI e la fine dei tempi*, Editori Laterza, Bari 2013.

La continua minaccia dell'emergenza (che si concretizzi oppure no) determina poi la crescita nelle persone della paura e dell'incertezza costante, del senso di impotenza, della rassegnazione all'ineluttabile: i terremoti arriveranno e noi non saremo pronti, i soccorsi arriveranno sempre troppo tardi, le case provvisorie saranno sempre baracche fatiscenti, il clima peggiorerà, il deserto arriverà alle pendici delle Alpi e via dicendo nell'enumerazione delle innumerevoli tragedie possibili.

La paura più temibile, osserva Bauman, *“è la paura diffusa, sparsa, indistinta, libera, disancorata, fluttuante, priva di un indirizzo o di una causa chiari; la paura che ci perseguita senza una ragione, la minaccia che dovremmo temere e che si intravede ovunque, ma non si mostra mai chiaramente. 'Paura' è il nome che diamo alla nostra incertezza, alla nostra ignoranza della minaccia, o di ciò che c'è da fare”*⁵.

Già Montale, con sensibilità poetica, aveva rappresentato la sensazione di vuoto cosmico che caratterizza il nostro tempo: *“Forse un mattino, andando in un'aria di vetro/arida, vedrò compirsi il miracolo:/ il nulla alle mie spalle, il vuoto dietro/ di me, con un terrore da ubriaco/ ...”*⁶.

Altro aspetto da considerare, nel continuo accavallarsi di *emergenze* (vere o annunciate), è la perdita di intellegibilità del reale, *“ogni cosa è talmente ingarbugliata che nessuno ha la minima idea di ciò che potrebbe accadere”*⁷ ed *“è prevedibile soltanto che accada qualcosa di imprevedibile”*⁸.

La crescita dell'incertezza, la perdita di autorevolezza e legittimità degli adulti, la conseguente *non-comprensibilità* del mondo e degli eventi, lascia i giovani allo sbando.

“La mancanza di un futuro come promessa non conferisce ai genitori e agli insegnanti l'autorità di indicare la strada. Tra adolescenti e adulti subentra allora un rapporto «contrattualistico» dove genitori e insegnanti si sentono continuamente tenuti a giustificare le loro scelte nei confronti del giovane, che accetta o meno ciò che gli viene proposto in un rapporto ugualitario. Ma la relazione tra giovani e adulti non è simmetrica, e trattare l'adolescente come un proprio pari significa non contenerlo, e soprattutto lasciarlo solo di fronte alle proprie pulsioni e all'ansia che ne deriva. Quando i sintomi di disagio si fanno evidenti, l'atteggiamento dei genitori e degli insegnanti oscilla tra la coercizione dura (che può avere senso quando le promesse del futuro sono garantite) e la seduzione di tipo commerciale (...). Le passioni tristi e il fatalismo non mancano di un certo fascino, ed è facile farsi sedurre dal canto delle sirene della disperazione, assaporare l'attesa del peggio, lasciarsi avvolgere dalla notte apocalittica che, dalla minaccia nucleare a quella terroristica, cade come un cielo buio su tutti noi. Ma è anche vero che le passioni tristi sono una costruzione, un modo di interpretare la realtà, non la realtà stessa, che ancora serba delle risorse se solo non ci facciamo irretire da quel significante oggi dominante che è l'insicurezza. Certo la

⁵ Zygmunt Bauman, *Paura liquida*, Laterza Editore, Roma, 2008.

⁶ Eugenio Montale, *Ossi di seppia*, in *Tutte le poesie*, Mondadori, Milano, 1979.

⁷ Gregory Bateson, *Verso una ecologia della mente*, Adelphi, Milano, 1977.

⁸ Graziella Priulla, *Raccontar guai: cosa ci minaccia, cosa ci preoccupa*, Rubettino Editore, Soveria Mannelli (CZ), 2006.

*nostra epoca smaschera l'illusione della modernità che ha fatto credere all'uomo di poter cambiare tutto secondo il suo volere*⁹.

Credo vada sottolineato ancora un ultimo aspetto, quello delle *profezie che si autoavverano* ovvero, secondo il teorema di Thomas, “*Se gli uomini definiscono certe situazioni come reali, esse sono reali nelle loro conseguenze*”. È un fatto che gli uomini “*una volta che hanno attribuito un qualsiasi significato ad una situazione, questo significato è la causa determinante del loro comportamento*”¹⁰. Uso come esempio una situazione conosciuta, quella dell'annuncio della crisi di liquidità di una banca: conta poco che la notizia sia vera nei fatti al momento in cui viene diffusa, oppure no, sicuramente diventerà vera immediatamente perché tutti i clienti si precipiteranno a ritirare i loro risparmi, creando quel crollo annunciato, che senza l'annuncio avrebbe potuto non verificarsi.

Fino a questo punto, anche la mia premessa ricade nell'ottica dell'emergenza (sociale, politica, etica, educativa) e della minaccia (giovani generazioni allo sbando, preda dei loro istinti, abbandonati ai *social media* e alle proprie pulsioni, senza possibilità di progettare il proprio futuro, ecc.). Tutto quanto posto finora è per dire che è il momento di impegnarsi per cambiare registro, soprattutto quando parliamo della formazione delle giovani generazioni, quando ne parliamo tra noi adulti e quando parliamo a loro e con loro.

Per dirla con le parole di Richard Buckminster Fuller, “***siamo chiamati a essere gli architetti del futuro non le sue vittime. Il nostro tempo gode (...) di straordinarie e inedite abbondanze, ma si scopre orfano dei fulcri su cui appoggiare le prodigiose leve messe a disposizione dalla tecnologia. C'è da lavorare sulle persone e sulle relazioni che siano all'altezza delle nuove nostre potenzialità (...). Per la prima volta possiamo sentire la voce di tutti, ma perché questo non si trasformi in rumore assordante, dobbiamo imparare a costruire relazioni autentiche e la scuola deve essere il laboratorio in cui sperimentare tutto ciò (...). Serve un modello di apprendimento proattivo, che fa e che racconta, che crea e che coinvolge, con al centro lo stimolo della curiosità***”¹¹.

È quasi incredibile che di fronte alle inedite possibilità che oggi abbiamo, rispetto ai nostri antenati, ci sentiamo e stiamo crescendo generazioni che si sentono spaventate e impotenti. “*Mai come oggi il genere umano ha avuto nelle proprie mani tanta potenza. Eppure mai come oggi esso dubita del proprio avvenire*”¹².

“La paura trattiene in un presente difensivo e intristito, non consentendo di allungare lo sguardo per vedere oltre, proiettarsi su nuove mete, rigenerare fiducia collettiva. È la paura degli scoraggiati – letteralmente privi di coraggio – che non sanno o non osano guardare oltre il proprio vissuto

⁹ Umberto Galimberti, *Noi malati di tristezza*, “La Repubblica”, 1 giugno 2004 (articolo a commento del volume di Miguel Benasayang e Gérard Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano, 2004).

¹⁰ Robert K. Merton, *Teoria e struttura sociale*, Il Mulino, Bologna, 1971 (un capitolo del volume è dedicato alla Profezia che si adempie).

¹¹ cit. in Giovanni Lo Storto, *Ero Studente. Il desiderio di prendere il largo*, Rubettino Editore, Soveria Mannelli (CZ), 2017.

¹² Massimo L. Salvadori, *Le inquietudini dell'uomo onnipotente*, Laterza, Roma, 2003.

*contingente. La paura presente, si potrebbe allora sostenere, è frutto e al contempo co-artefice della desocializzazione delle vite individuali, dell'attenuazione della percezione di comunanza di destino e di legami mutualmente interdipendenti. Nuovo coraggio può emergere, all'opposto, tra chi è ancora capace di una fiducia antropologica, che consenta di vedere **oltre all'oggi e oltre al sé**; contrappeso alla paura di qui pare essere, dunque, la capacità di proiettarsi in un tempo che non si esaurisca nella propria particolare vicenda (individuale, di gruppo o regionale che sia) e la capacità di identificarsi con altri diversi da sé con cui condividere comuni attese*¹³.

Possiamo pensare percorsi educativi ispirati alla fiducia, in se stessi, negli altri, nella possibilità di costruire il futuro in positivo? Percorsi fondati su relazioni umane autentiche, su comunicazioni “da cuore a cuore”, uniche vie di uscita dalla paura e dalla solitudine? Sono convinto sia possibile e doveroso. Ciò non implica ovviamente che si debbano ignorare i rischi e che le paure siano tutte negative.

Occorre costruire nei giovani – per osmosi con realtà positive, non con astratti richiami etici – la certezza che i rischi si possono affrontare, che le sfide vanno giocate, che il futuro non è deciso a prescindere. Nella scuola e nel mondo ci sono persone che praticano (e non predicano) l'etica della persona e la scuola deve costruire ponti tra la loro testimonianza (che significa incontro con il loro essere) ed i giovani che crescono nelle aule.

In questo senso anche il rapporto con il mondo del lavoro non deve intendersi come una questione meramente utilitaristica (*comportati bene perché magari domani ti assumono*), ma come la porta per entrare in una dimensione di positività, slancio creativo, responsabilità. Certo non tutto il mondo del lavoro è così, ma così deve essere il mondo del lavoro cui affidiamo, ad esempio, i percorsi di alternanza scuola-lavoro. Non la ditta più furba o l'imprenditore più ricco, ma chi sa creare senso e speranza nel luogo in cui agisce, chi ha saputo progettare qualcosa che prima non c'era, chi ha creduto nelle proprie possibilità e ha dato occasione ad altri di alimentare la stessa fiducia.

Perché questo lungo discorso in un testo che parla di *cyberbullismo*?

Molto di quanto scritto fin qui può risultare, a prima vista, estraneo al tema trattato in questo libro: il *cyberbullismo*. Eppure probabilmente sfugge che l'uso (smodato?) delle nuove tecnologie e dei *social media* da parte dei ragazzi (ma anche di tanti adulti) costituisce uno dei campi in cui più fortemente si stanno manifestando negatività, paura, emergenzialità, in cui le profezie che si autoavverano stanno colpendo in modo particolarmente pesante.

¹³ Luigi Gui, *La paura ha la vista corta*, in <https://endoxai.net/2017/03/26/la-paura-ha-la-vista-corta/v>.

Non da ora si tratta il problema nelle scuole emiliano-romagnole¹⁴, eppure il quesito rimane: che fare, oggi, per mettere in guardia i giovani dall'uso improprio di ciò che è *cyber*?

Poco risolve la segnalazione del pericolo o la minaccia, perché più si dice a un adolescente che una cosa è pericolosa, più ne sarà affascinato. *“Educare i giovani ricorrendo alla minaccia può rivelarsi (...) molto pericoloso (...) perché non si può mai sapere in quale momento la minaccia del disastro si trasformi in promessa del disastro”*¹⁵.

Non è invito all'omertà, tutt'altro, è però un fatto che più si portano alla ribalta episodi di brutalizzazione, di violenza, più se ne genereranno. Gli adolescenti sono attirati dalla morte, dalla sensazione di potenza, dall'essere guardati dagli altri con ammirazione, magari anche con soggezione, perché questo costituisce un contraltare al senso di impotenza e di insignificanza cui sono condannati per tutto il resto. Il senso di impotenza e di minaccia, la pervasiva comunicazione ai giovani che non c'è niente che possano fare per determinare il proprio futuro e dare un senso alle proprie vite, genera ricerca di potere altrove. E purtroppo la via cattiva è spesso più facile e più a portata di mano di quella buona ed ha più risonanza.

Sulle pagine *on line* dei giornali è frequente trovare storie di gente che in giro per il mondo ha salvato gattini finiti nei motori delle macchine e cani abbandonati (ottime azioni, nessun dubbio). Si trovano invece raramente, o mai, notizie di normali non-eroi quotidiani che fanno bene il proprio lavoro e del panettiere che regala il pane a chi ha fame, si trova notizia se viene multato per non aver fatto lo scontrino.

In tal modo *alcuni* giovani possono finire per trovare protagonismo nella parte oscura, nell'odio, nella rabbia, nella persecuzione. Spesso dimostrando la più assoluta incapacità di immedesimazione, di empatia, perché cresciuti nella certezza che tutto fosse loro dovuto, permeati di egocentrismo narcisistico. È possibile che buone leggi punitive possano funzionare come giustizia riparativa, di certo non possono funzionare come deterrente, perché mai le leggi punitive sono servite a questo scopo.

Il vero e l'unico deterrente è l'educazione

È qui che il gioco si fa difficile. Condannare è facile, minacciare ancor più. Scandalizzarci fa sentire tutti innocenti. Ma come possiamo agire, educativamente?

Innanzitutto comprendendo che il rapporto con le nuove tecnologie ed i nuovi *media* è ormai un fatto e che quindi va affrontato senza fantasmatici ritorni ad un tempo idilliaco in cui si scriveva con la penna e si inviavano lettere con i postini. Quello era anche

¹⁴ Fra i contributi di contesto riguardanti le scuole emiliano-romagnole: Stefano Versari, *Il disagio giovanile a scuola: la situazione dell'Emilia-Romagna*, in M.L. Genta, A. Brighi, A. Guarini (a cura di), *Bullismo Elettronico*, Carocci, Roma 2009; Id., *Bullismo e cyber bullismo: nuove identità e ruolo della scuola*, in M.L. Genta, A. Brighi, A. Guarini, *Cyberbullismo. Ricerche e strategie di intervento*, Franco Angeli, Milano, 2013.

¹⁵ Miguel Benasayag, Gérard Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano, 2004.

un tempo in cui la maggior parte dell'umanità non aveva accesso agli alfabeti, non conosceva nulla del mondo, non aveva contatti e viveva entro confini spaziali e relazionali limitatissimi, letteralmente *endogamici* dal punto di vista conoscitivo.

Occorre quindi curare che i giovani (e forse anche i meno giovani) conoscano le nuove tecnologie e le sappiano usare. Sullo sfondo teniamo presente il tema del *digital divide* fra chi ha accesso alla rete, ai *device* più evoluti e ad un accompagnamento di senso per imparare a imparare la rete, e chi non ce l'ha.

Mai come sul tema dell'uso e abuso dei *social network* e dei *new media* si incorre nella misconoscenza che presuppone "nativi digitali" che tali non sono; pur essendo nati in un'epoca e in un momento che consente loro l'accesso costante alla rete, non è affatto detto che l'uso e l'abuso significhi conoscenza, né degli oggetti e del loro funzionamento, né delle regole d'uso, né dei rischi e delle conseguenze. In mancanza di adeguato accompagnamento, il rischio è di accrescere il divario fra chi ha accesso alla rete, ma soprattutto fra chi sa usarla in modo intelligente e chi ne rimane invischiato negli aspetti di deriva e di superficie.

La conoscenza "tecnica", il saper come fare e cosa fare con una serie di risorse messe a disposizione dalle nuove tecnologie, è però soltanto un aspetto del lavoro educativo di cui sopra scrivevo, restando centrale la dimensione di senso e di condivisione che può contrastare la paura, l'isolamento e l'impotenza.

Dedichiamo tempo ad esperienze di vita comunitaria, prima ancora di definire regole e divieti, pur necessari; costruiamo linguaggi adeguati alla descrizione di stati d'animo ed emozioni; impariamo e insegniamo a condividere le azioni quotidiane, affidiamo responsabilità e compiti, creiamo classi e non aggregati.

Ricordiamo che le "discipline" sono linguaggi che servono a rendere intellegibile il mondo e consentono di entrare in colloquio con noi stessi per il tramite della ragione, dei sentimenti e delle emozioni. Un primo passo in questa direzione è smettere di confondere le "discipline", nel senso culturale del termine, con le "classi di concorso", che sono soltanto un modo per costruire gli organici.

In questo modo, solo in questo, la scuola – ovvero i soggetti che la costituiscono con gli studenti: docenti, dirigenti scolastici, personale ATA, genitori – può sostenere le sfide di un nuovo modello comunicativo in quotidiano divenire ed essere vissuta (non subita) dai ragazzi, fornendo loro, per "*educere*" criticamente quanto loro trasmesso, gli strumenti necessari per affrontare la complessità e per non cedere al primo "*dislike*" o allo sguardo giudicante e pesante della rete, affinando la capacità di resilienza.

L'antidoto alla visibilità ostentata, al corpo idealizzato e irreali, alla regola dell'esserci a svantaggio dell'essere, è realizzare le condizioni per l'incontro dei ragazzi con la realtà,

la *full immersion* nel reale, a iniziare dalla scuola, il luogo in cui trascorrono la maggior parte della giornata. Scuola-comunità educante in cui riportare *a comprensione* i fattori della realtà, anche mediante l'educazione all'uso consapevole dei *new media*.

Nel presente volume si dà conto di alcune delle molte azioni promosse dalle scuole e dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, legate all'uso intelligente e critico dei *social network*. Azioni che realizzano solo in minima parte il cambiamento epocale di cui si è sopra scritto, ma, come insegna il famoso Saggio cinese, "Anche un viaggio di mille *li* inizia con un piccolo passo".

Un sentito ringraziamento a tutti gli insegnanti, i dirigenti scolastici, il personale delle scuole, i genitori, tutti coloro che ogni giorno si impegnano per contenere l'entropia, gestire l'incessante catena delle emergenze, mantenendo salda nella mente e nel cuore la speranza di essere utili alle vite dei ragazzi e di contribuire con ciò a generare almeno un briciolo di futuro buono.

SOCIAL: DIRITTI, DOVERI, EMOZIONI... EDUCAZIONE

Clede Maria Garavini

Le nuove generazioni possiedono, rispetto alle tecnologie e ai *media*, abilità particolari che appaiono decisamente superiori a quelle degli adulti: utilizzano i diversi strumenti con grande facilità e li inseriscono nella vita quotidiana come un importante supporto a molte azioni. Del resto non va dimenticato che gli adolescenti e i giovani fin dai primi anni di vita hanno conosciuto e giocato con *computer*, videogiochi, cellulari, ecc., hanno appreso l'uso di codici, di simboli, sperimentato collegamenti, intuito possibilità di azione e agito di conseguenza. L'apprendimento si è poi gradualmente rafforzato attraverso l'uso di diversi strumenti tecnologici che impiegano *software* fra loro simili e simbologie standardizzate.

In questo campo il vantaggio delle nuove generazioni rispetto ai loro genitori appare quasi incolmabile, anche se gli studi più recenti hanno riportato una diminuzione della distanza fra di loro. Non è nuovo il fenomeno dei figli che, in una sorta di inversione dei ruoli, trasmettono ai genitori informazioni in ambiti sconosciuti agli adulti ma da loro ben sperimentati. Alla fine degli anni Sessanta il sociologo statunitense Ian Robertson¹ parlò di “*socializzazione rovesciata*” con riferimento specifico al fatto che i giovani fornivano alle generazioni precedenti conoscenze rispetto alle droghe e insegnamenti sull'uso delle sostanze e sul significato della loro assunzione. Tale espressione è stata anche utilizzata più recentemente per indicare l'insegnamento della lingua che i bambini ed i giovani migranti forniscono ai genitori nel Paese in cui arrivano e si stabiliscono.

La socialità in rete

Nei *social network* gli adolescenti e i giovani si incontrano, avviano relazioni, comunicano interessi, condividono foto, video, musiche, esprimono pensieri, emozioni. Informano e ricevono informazioni dagli amici che in genere sono numerosi. Diventare amici nei *social* non richiede particolare impegno: è sufficiente dichiarare conoscenze comuni o essersi incontrati, anche casualmente, o essersi semplicemente proposti. Le amicizie avviate nei *social* possono interrompersi con la stessa leggerezza e rapidità con cui si sono avviate; mettono ben in evidenza la fragilità dei rapporti costruiti in rete e la debolezza di una socialità che non è fondata su sintonie, conoscenza, valori comuni e che non è alimentata dal confronto diretto e costante di pensieri, emozioni, sentimenti e dalla condivisione di esperienze. Una socialità che appare caratterizzata da un intenso

¹ Ian Robertson, *Elementi di sociologia*, Zanichelli, Bologna, 1988.

desiderio di essere presenti, ben visibili, da un accentuato bisogno di protagonismo fino ad arrivare all'esibizionismo.

In tale contesto gli adolescenti e i giovani non disdegnano anche di rappresentare relazioni inesistenti o non pienamente corrispondenti alla realtà o decisamente da essa difformi, se ciò consente di fornire di loro stessi una descrizione ritenuta più apprezzata dal gruppo di riferimento.

La vita che si svolge nei *social* si intreccia continuamente con quella reale, con i fatti che accadono, con i problemi che si incontrano, con le relazioni che si stabiliscono ed evolvono in famiglia, nella scuola, in ambiente extrascolastico, ecc. Capita così che nei *social* si commentino avvenimenti, fatti di cronaca, si prendano posizioni a favore o contro alcune persone note che ricoprono incarichi pubblici o verso privati cittadini. Può anche capitare che ragazze e ragazzi chiedano aiuto per affrontare problemi personali, legati alla crescita, anche se in questo campo utilizzano assai diffusamente altre risorse che *Internet* mette a disposizione. In specifico, per quanto riguarda la sessualità ed i rapporti sessuali, gli adolescenti e i giovani pongono via *Internet* quesiti, interrogativi non affrontabili con le conoscenze personali, esprimono dubbi a quella sorta di personaggio silenzioso che immediatamente e senza esprimere giudizio alcuno è in grado di fornire risposte attingendo informazioni dalle ricerche e dagli studi più aggiornati. Le richieste presentate dai giovani manifestano in genere un bisogno di conferma rispetto alla propria normalità e di contenimento dell'ansia connessa alle esperienze affrontate o da affrontare. Le risposte ricevute consentono poi, nella maggioranza dei casi, di ridefinire il problema vissuto come qualcosa che succede a tutti e pertanto di assicurare.

Le insidie della rete

Con l'uso sempre più diffuso e costante dell'elettronica digitale i nostri ragazzi raggiungono una quantità elevatissima di informazioni in diversi ambiti e, attraverso gli strumenti tecnologici sempre più sofisticati, acquisiscono le risposte ricercate e sono accompagnati nell'esplorazione di mondi lontani e sconosciuti, pur restando immobili di fronte al *computer*. Gli studiosi hanno sottolineato che la diffusione della conoscenza attraverso i mezzi informatici può rappresentare una barriera al contatto diretto con la realtà e i giovani più fragili corrono il rischio di rimanere avviluppati in un mondo ideato a loro misura e di costruire virtualmente un'identità che non sono in grado di realizzare nel concreto.

Di fronte a questa situazione gli adulti debbono chiedersi quali sono le metodologie e gli strumenti che consentono di mantenere viva negli adolescenti e nei giovani la capacità di elaborazione dei concetti di pensiero critico e di garantire il confronto con il mondo reale, le relazioni "faccia a faccia" indispensabili per accostarsi e per interagire con le emozioni, i sentimenti dell'altro all'interno dei rapporti fra gli individui e i gruppi.

Occorre anche riflettere su altri rischi e pericoli che i ragazzi possono incontrare nel *web*. Navigando in rete, possono confrontarsi con situazioni non previste e spiacevoli,

non facilmente gestibili ed evitabili, ad esempio incontrare nelle *chat*, nei *blog* e nei *social* adulti che, mascherando l'identità (età, sesso, ecc.) sono intenzionati a recare loro danno. Possono anche essere vittime di aggressività, di sopraffazione, di violenza di vario genere da parte di compagni o attuare azioni di prevaricazione e/o di danno verso altri² che mai farebbero o direbbero in caso di compresenza fisica.

Il mondo virtuale infatti, consentendo di agire nell'anonimato senza il contatto diretto con le persone e con la sofferenza da loro vissuta, sembra produrre una sorta di desensibilizzazione ed eliminare ogni tipo di esitazione o di dubbio; il ragazzo, ritenendosi non visibile ed individuabile, compie azioni offensive verso altri, percepiti più fragili, deboli e timorosi.

I compiti degli adulti

Gli adolescenti e i giovani, pur possedendo competenze e avendo familiarità con le nuove tecnologie, non sempre le utilizzano con appropriatezza e consapevolezza dei rischi che possono incontrare e dei pericoli da evitare. A tale proposito va sottolineata la funzione degli adulti che, a prescindere dal loro grado di alfabetizzazione informatica e dalle abilità possedute per agire *on line*, sono depositari di esperienze, di saperi e di maggiori competenze nella gestione delle relazioni personali, sociali e nei vari ambiti della vita. A loro va attribuito il compito di aiutare i ragazzi ad acquisire strumenti di lettura delle situazioni, a sviluppare competenze emozionali e relazionali, necessarie per gestire efficacemente i rapporti interpersonali, per rispondere ai problemi, per far fronte a pressioni e per superare situazioni di *stress*³.

² I risultati della Sorveglianza HBSC Italia 2014: <http://sip.it/wp-content/uploads/2010/05Risultati-indagine-2013-2014-completi.pdf>.

³ Progetto *Skills for life*, OMS, 1994.

GLI SPAZI E I TEMPI DELLE RELAZIONI MEDIATE DA TECNOLOGIE DIGITALI: SEMPRE PIÙ DISTANTI, SEMPRE PIÙ VELOCI

Giovanna Cosenza

Scrivo questo contributo in una duplice veste: quella di docente di Filosofia e Teoria dei Linguaggi all'Università di Bologna, dove dal 2000 faccio ricerca e tengo corsi, fra l'altro, sulla comunicazione mediata dalle tecnologie digitali, e quella di Presidente del Corecom Emilia-Romagna, con un mandato che è cominciato nel luglio 2013 e terminerà nel 2018. È in questo duplice ruolo, infatti, che ho contribuito al lavoro preparatorio, prima, e alla stesura, poi, del «Protocollo di intesa sull'uso delle nuove tecnologie da parte dei giovani», nell'ambito del quale è nato questo libro.

Come studiosa di nuovi *media* e docente universitaria, seguo fin da quando è nato il *Web*, nei primi anni Novanta, le trasformazioni che le tecnologie digitali hanno introdotto nella nostra vita quotidiana, incidendo non solo sul modo in cui lavoriamo, studiamo, ci divertiamo, ma sulle nostre *relazioni interpersonali*, quelle che ci contraddistinguono come *individui*, dai rapporti professionali più distaccati agli affetti più intimi. Da allora, la novità più importante che l'informatica ha portato nelle nostre vite è quella che ha segnato, per dirla con le parole del sociologo Jan Van Dijk, «la fine della distinzione fra i *media* che sono fissi nello spazio e nel tempo e quelli che scavalcano queste dimensioni», introducendo «cambiamenti fondamentali nelle coordinate di spazio e di tempo» delle nostre relazioni personali¹.

Detto in altri termini, le tecnologie informatiche hanno portato trasformazioni fondamentali nel modo in cui gli individui percepiscono e vivono le *coordinate spazio-temporali* delle loro relazioni, ed è questo che incide di più sulle nostre vite, e a maggior ragione su quelle di bambine e bambini, ragazzi e ragazze che, nati quando questi cambiamenti erano già in atto, non hanno potuto vivere spazi e tempi che ne fossero del tutto indipendenti. Perciò mi soffermerò, seppure in breve, innanzitutto sugli spazi delle relazioni interpersonali mediate da tecnologie, quindi sui loro tempi, infine sulle emozioni ambivalenti connesse al continuo contatto con gli altri che le tecnologie permettono².

¹ Jan Van Dijk, *The Network Society. An Introduction to the Social Aspects of New Media*, Sage, London, 1999, trad.it., *Sociologia dei nuovi media*, Il Mulino, Bologna, 2002, p. 22.

² Per un approfondimento, cfr. Giovanna Cosenza, *Semiotica dei nuovi media*, Laterza, Roma-Bari, 2014. Il cap. 5 di quel libro contiene una parte di questo contributo.

Spazio fisico ed effetti di distanza o vicinanza

Tutte le tecnologie della comunicazione interpersonale basate sulla *scrittura*, dall'epistolario cartaceo di una volta all'*e-mail*, dai *blog* alle *chat*, dagli *Sms* alla messaggistica su *Facebook* e *WhatsApp*, sono accomunate sia dalla *distanza nello spazio fisico* sia dalla *man-canza di accesso percettivo* fra le persone che si scrivono.

Il telefono è invece una forma di comunicazione *orale* in cui le persone, pur essendo fisicamente distanti, condividono il canale *audio*, possono cioè sentire reciprocamente la loro voce e i suoni dell'ambiente circostante: poiché la condivisione di almeno un canale sensoriale (l'udito) accomuna la telefonata alla *relazione faccia a faccia* (in cui i sensi condivisi sono almeno due, udito e vista, e nei rapporti ravvicinati anche di più), succede che, a parità di distanza fisica, tendenzialmente ci si senta meno distanti se ci si può telefonare, invece di scriversi.

Ho detto «tendenzialmente» perché fa eccezione, in molti casi, lo scambio di messaggi brevi su cellulare via *Sms*, o su *smartphone* con applicazioni di messaggistica (*WhatsApp*, *Telegram*, *Viber* e simili): in questi casi si avverte un certo *effetto di vicinanza* (quasi intimità) perché mandiamo e riceviamo testi (immagini, *file* sonori, filmati) su dispositivi fisici che, grazie alle loro dimensioni ridotte, teniamo spesso in mano e in ogni caso *vicino al corpo*: in tasca, in borsa, di fianco, sul tavolo.

In altri termini, l'assenza di accesso percettivo al corpo e alla situazione dell'altro/a è in parte compensata dalla vicinanza al *nostro* corpo del dispositivo che funge da tramite. Inoltre, quanto più piccolo è il dispositivo, tanto più è facile (e perciò frequente) tenerlo attaccato al corpo: tanto più forte sarà dunque l'effetto di vicinanza indotto dal dispositivo.

Occorre quindi distinguere fra la distanza nello *spazio fisico*, che si misura in centimetri, metri e chilometri, e l'*effetto di distanza* (o *vicinanza*) creato da una tecnologia, che si valuta con altri criteri. Il primo criterio è, come appena visto, la *vicinanza al nostro corpo* del dispositivo che intermedia la comunicazione, vicinanza a sua volta connessa alle dimensioni fisiche ridotte del dispositivo.

Il secondo criterio è il *numero di sensi* coinvolti. Se ad esempio a una chiamata telefonica aggiungiamo il collegamento video, la persona con cui parliamo ci sembra ancora più vicina e accessibile («come se fossimo nella stessa stanza») perché, oltre ad ascoltare ciò che l'altro/a dice, possiamo controllarne le espressioni facciali e i gesti. L'effetto di maggiore vicinanza ci porta a un bivio: in certi casi e per certi scopi possiamo preferirlo a una chiamata audio; in altre situazioni e per altri obiettivi possiamo non gradirlo affatto. Entrambe le opzioni producono costi e benefici. Vedere la faccia e il corpo dell'altro/a, infatti, ci fa acquisire una maggiore quantità e una migliore qualità di informazioni: (a) sul *contenuto* di ciò che l'altro o l'altra dice (*Crede davvero a quello che sta dicendo?*), ma soprattutto (b) sulla *relazione* fra lui/lei e noi (*È d'accordo con me? Sta dalla mia parte? Gli/le sto simpatico/a? Gli/le piaccio?*). Ottenere queste informazioni aggiuntive è cruciale in molte situazioni, per evitare *gaffe* ed errori, e come tale è desiderabile. Tuttavia implica una maggiore attenzione, perché le informazioni non verbali che passano in un

collegamento video sono comunque meno precise e attendibili che nel *faccia a faccia*; inoltre implica un maggior *coinvolgimento emotivo*: tensione, timori per come l'altro/a ci vede, timidezze varie, tutte cose che possiamo non desiderare o non essere in grado di sopportare in un certo momento. Perciò in alcune circostanze possiamo accettare il maggior impegno emotivo in cambio di un maggior controllo della situazione; in altre possiamo non volerlo o non saperlo gestire.

In sintesi, la moltiplicazione delle tecnologie digitali della scrittura, e la loro combinazione con le reti cellulari e *Internet*, ci ha resi molto più indipendenti di una volta dalle reali distanze fisiche, nel senso che possiamo accorciarle o allungarle a piacimento, giocando sugli *effetti di vicinanza* o *distanza* creati dai diversi mezzi.

Un altro esempio ci aiuta a capire meglio i vari giochi di distanza o vicinanza che possiamo fare. Un rapidissimo scambio di *mail* o una sessione di *chat* con un'amica o un amico oltreoceano ci possono far sentire *più vicini* che se vivessimo nella stessa città; e l'effetto di vicinanza può essere ancora più forte se scriviamo da un cellulare o da uno *smartphone*, grazie alla prossimità al corpo del dispositivo, di cui ho detto. Viceversa, le stesse tecnologie possono svolgere una funzione *distanziante* quando le usiamo per sostituire un *faccia a faccia* che sarebbe socialmente più opportuno, o più adeguato ai desideri e alle aspettative dall'altro o dell'altra: scrivere un messaggio *WhatsApp* (ma anche una *mail*) per dare notizie emotivamente importanti (un matrimonio, la nascita di un/a figlio/a, la morte di una persona cara) può creare problemi di relazione anche gravi con la persona a cui scriviamo, perché la sensazione di maggiore distanza rispetto al *faccia a faccia* (o alla telefonata) può essere vissuta dall'altro/a come una invalidazione di sé o della relazione («Conto così poco per te che non me lo dici in faccia», «Non valgo nemmeno una telefonata», e così via). Non a caso, chiudere una storia d'amore o un'amicizia – cioè una relazione che ha implicazioni emotive forti – con una telefonata, una *mail* o, peggio ancora, con un *Sms* o un messaggio *WhatsApp*, invece che farlo di persona, è considerato disdicevole, «Qualcosa che non si fa».

Tempo fisico ed effetti di velocità o lentezza

Il terzo fattore importante per misurare l'effetto di vicinanza o lontananza creato dalle tecnologie della comunicazione interpersonale è – dopo la distanza del dispositivo dal corpo e il numero di sensi coinvolti – il tempo.

Al telefono comunichiamo in *sincronia*, il che rafforza l'effetto di vicinanza già prodotto dalla condivisione audio: anche se l'altro/a sta a chilometri di distanza, sentiamo la sua voce *nello stesso istante* in cui sta parlando, proprio come accadrebbe se fossimo l'uno di fronte all'altro/a. Grazie alla sincronia, dunque, possiamo interrompere il parlato dell'altra persona o sovrapporre la nostra voce alla sua, *quasi* come se stessimo di fronte, il che implica considerevoli vantaggi: possiamo far passare dal canale audio i cosiddetti *fatismi*, sia semantici (*certo, ovviamente, sai com'è, sì, ecc.*) sia asemantici (*mbm, ahà, ecc.*), che sono quelle espressioni che rendono la conversazione più fluida perché danno

all'altro/a un *feedback* positivo non solo sul canale, ma soprattutto sulla relazione. Grazie ai fatismi è come se ci dicessimo continuamente «Ci sono, ti sto ascoltando», e nello stesso tempo «Ciò che dici è importante per me».

D'altra parte, la sincronia fa sì che il telefono abbia in comune con l'interazione *faccia a faccia* uno svantaggio fondamentale: la *scarsa pianificazione*, cioè il pochissimo tempo che abbiamo a disposizione (al telefono come nel *faccia a faccia*) per ponderare ciò che stiamo dicendo, sia nel contenuto (*È giusto? Sbagliato? Fuorviante? Pertinente?*), sia nelle conseguenze che avrà sulla relazione (*Lo/la farò arrabbiare, offendere, soffrire?*). Con un'aggravante ulteriore: nel *faccia a faccia* le sovrapposizioni della voce e le interruzioni reciproche sono guidate e corrette da indizi visivi, che invece mancano al telefono.

Ma torniamo alla scrittura. Qualunque tecnologia della scrittura è inevitabilmente più distanziante rispetto al *faccia a faccia*, non solo perché comporta distanza nello spazio fisico e mancanza di accesso percettivo reciproco, ma perché c'è uno scarto fra il tempo di produzione e quello di ricezione del messaggio. Da qui il vantaggio principale della scrittura sull'oralità: abbiamo più tempo per pianificare i contenuti di ciò che scriviamo e il modo in cui scriviamo (scelta del lessico, forma grammaticale, ecc.). Tuttavia, pur nell'ambito dell'*asincronia* inevitabile che caratterizza tutti i tipi di scrittura, le diverse tecnologie possono essere più o meno rapide nel recapitare un messaggio, e dunque possono ricordare in misura maggiore o minore la *sincronia* dell'oralità. In altre parole, quanto più piccolo è lo scarto temporale fra l'invio e la ricezione di uno scritto, tanto maggiore è l'illusione di riprodurre l'estemporaneità del *faccia a faccia*, e con ciò di accorciare la distanza fra noi e gli altri: è come se a minor tempo corrispondesse minor spazio.

Se valutiamo la velocità di trasmissione di un messaggio solo dal punto di vista del *tempo fisico* che ci mette a passare dal dispositivo emittente a quello ricevente, la posta tradizionale è incomparabilmente più lenta dell'*e-mail*: in assenza di problemi tecnici, ci vogliono da uno a diversi giorni per recapitare una lettera cartacea, contro i pochi secondi che servono per una *mail*. Pochi secondi bastano anche per la *chat* e l'*instant messaging*: lo scarto temporale fra l'invio e la ricezione di un messaggio dipende dalla velocità di connessione a *Internet*, e se tutto funziona è quasi azzerato. Stesso discorso per l'*Sms*: se il cellulare ricevente è acceso e se non ci sono disguidi tecnici, un *Sms* è recapitato in pochi secondi.

Se invece valutiamo il fattore tempo includendo anche quello che una persona ci mette per progettare, stendere e rivedere un testo scritto, e aggiungiamo il tempo che ci mette a leggere e rispondere al testo altrui, le cose cambiano: il tempo dipende solo in parte da questioni fisico-tecniche, e in modo più rilevante dalle *funzioni sociali* e *interpersonali* dei vari scambi. Possiamo rispondere all'istante a una *mail* appena arrivata, esattamente come se fossimo in *chat*, mentre possiamo metterci una settimana a rispondere a un'altra; possiamo impiegare un'ora a progettare un *Sms*, ma pochi secondi a scriverne un altro: in entrambi i casi, a seconda del contesto, i tempi possono essere perfettamente adeguati a ciò che l'altro/a si aspetta, o invece creare un problema. E ancora: possiamo attendere diversi minuti prima di rispondere a una *chat* senza che nessuno/a

s'infastidisca per l'attesa, come capita quando chattiamo dal *Pc* e tutti sappiamo (e accettiamo) che tutti stiano facendo anche altro in contemporanea (lavorano, studiano, guardano la tv, e così via); ma possiamo anche far salire la tensione di una *chat* per eccesso di velocità, oltre che per troppa lentezza nel rispondere. E così via.

In ogni caso è indubbio che, indipendentemente dalle variabili individuali, sociali e contestuali, la comunicazione interpersonale mediata da tecnologie digitali è contraddistinta in generale, e in modo trasversale ai diversi mezzi, da una sempre maggiore velocità di trasmissione dei messaggi. E la velocità crescente riguarda (1) sia il *tempo fisico* (quanto tempo di fatto le persone impiegano per progettare, scrivere, rivedere un testo, leggere quello altrui, rispondere), (2) sia il *tempo percepito* (quanto veloce o lenta una tecnologia è considerata dalle persone).

Insomma, come abbiamo separato la distanza fisica dall'effetto di distanza o vicinanza, così distinguiamo il tempo fisico, che si misura in secondi, minuti, ore, giorni, dall'*effetto di velocità o lentezza* (o percezione di velocità o lentezza) che si valuta con altri criteri.

Sempre più veloci, sempre in contatto

Arriviamo, quindi, alle emozioni connesse ai cambiamenti spazio-temporali appena visti. Non solo la velocità crescente riguarda *tutte* le tecnologie digitali della comunicazione, ma i vari mezzi sono spesso usati in contemporanea, il che dal punto di vista emotivo produce una vera e propria *ebbrezza*, una sorta di perenne *stato euforico*.

Lo storico della scienza americano James Gleick fu tra i primi, nel 1999, a osservare che l'accelerazione dei tempi della comunicazione interpersonale e la necessità di fare più cose assieme (il cosiddetto *multitasking*), tipiche delle economie più sviluppate, danno piacere e soddisfazione, e sono connotate positivamente perché associate a ruoli sociali di prestigio. Sono di solito i dirigenti, i professionisti affermati, le persone importanti insomma, a non avere mai tempo e dover fare tutto in fretta; viceversa le persone che «hanno tempo da perdere», se non sono emarginate, sono perlomeno marginali rispetto alla produttività imperante: disoccupati, pensionati, stranieri, sfaccendati. Per questo anche il tempo dei bambini è saturo di scuola, di compiti a casa e, se i genitori possono permetterselo, di palestra, feste con animatore, corsi di lingua e altro³.

A questo aggiungerei che la velocità degli scambi ci regala anche una sensazione di *onnipotenza*, collegata all'illusione di azzerare le distanze fisiche: è come se fossimo dei *Superman* che volano più veloci della luce da un angolo all'altro del globo, dotati dei superpoteri che provengono da una piccola tastiera, invece che dal pianeta Krypton. Anche per questo le comunicazioni veloci ci attraggono: ci aiutano in parte a compensare la lontananza dagli altri. In altre parole, siamo veloci, sempre più veloci e concitati (a volte esagerati, nevrotici) nello scrivere e rispondere, nell'inviare e leggere *Sms*, righe

³ Cfr. James Gleick, *Faster. The Acceleration of Just About Everything*, Hachette Book, New York, 1999 (trad. it., *Sempre più veloce. L'accelerazione tecnologica che sta cambiando la nostra vita*, Rizzoli, Milano, 2000).

di *mail*, righe di *chat*, anche per contrastare il fatto che l'altro/a stanno in uno spazio fisicamente lontano dal nostro e dunque non sono con noi, non li possiamo vedere né toccare.

Scambi di messaggi veloci e frequenti sono possibili solo se il canale di comunicazione è sempre aperto. Dalla rapidità alla *continuità* il passo è breve. Il cellulare e lo *smartphone* rispondono bene all'esigenza di contatto continuo: basta che li portiamo addosso e li lasciamo sempre accesi.

Negli ultimi quindici anni, molti studi psicologici hanno sottolineato gli aspetti ossessivi più preoccupanti del bisogno di contatto continuo con gli altri, con un'attenzione particolare agli usi del cellulare da parte dei *teen agers*. Ma il problema non riguarda solo i ragazzini: di anno in anno, nei paesi sviluppati la diffusione sempre maggiore dei cellulari, degli *smartphone* e dell'accesso a *Internet* ha reso questi comportamenti sempre più trasversali dal punto di vista generazionale. Riprendo le parole della sociologa e psicologa del Massachusetts Institute of Technology (MIT) di Boston Sherry Turkle:

“Di solito si tende a sottolineare quanto [gli] adulti siano diversi dai loro figli, e a distinguere tra chi è emigrato nei mondi digitali e i cosiddetti *nativi*. Invece emigrati e nativi hanno molte cose in comune: forse quella principale è la sensazione di essere sopraffatti. [...]

Così sono sempre raggiungibili, sempre al lavoro, sempre di turno. Ricordo quando – non tanti anni fa – ho celebrato il Giorno del ringraziamento con un'amica e suo figlio, un giovane avvocato, a cui lo studio aveva appena dato un cercapersone. All'epoca tutti i commensali, lui compreso, avevano scherzato sull'idea delle sue «emergenze legali»; l'anno dopo non riusciva più a immaginare di non essere in contatto continuo con l'ufficio. C'è stato un momento in cui solo i medici avevano i cercapersone, un «fardello» portato a turno; oggi quel fardello lo portiamo tutti, spacciato come un vantaggio, o come un dato di fatto”⁴.

A volte il bisogno di stare sempre «in linea» è così impellente da scatenare ansie e comportamenti compulsivi: è circa dalla metà degli anni Novanta che si parla di dipendenza da *Internet* (*Internet addiction*), un disturbo del comportamento che nel 2013 è stato incluso nel *Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders 5* (DSM 5), anche se non è stato ancora classificato come «disturbo mentale» vero e proprio (*mental disorder*), ma annoverato come «condizione da approfondire» (*a condition for further study*).

⁴ *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, The MIT Press, Cambridge (MA), trad. it., *Insieme ma soli. Perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e sempre meno dagli altri*, Codice, Torino, 2012, e-book, pos. 777-778.

Secondo molti studi, questa «condizione da approfondire» riguarda almeno tre attività *on line*: il gioco, la frequentazione di siti pornografici e lo scambio di *mail* e messaggi brevi, appunto. In tutti e tre i casi, le attività sono caratterizzate da:

1. *uso eccessivo*, fino a perdere il senso del tempo e trascurare bisogni primari come la fame e la sete;
2. *crisi di astinenza* se il *computer* o il cellulare sono inaccessibili o scollegati, con sentimenti annessi di rabbia, tensione e/o depressione;
3. *assuefazione*, che porta al bisogno di possedere tecnologie sempre più potenti e aggiornate e di usarle sempre più a lungo;
4. *ripercussioni negative* sulla vita sociale dell'individuo, che includono comportamenti aggressivi, litigi, tendenza a mentire, scarso rendimento nello studio o nel lavoro, isolamento, stanchezza frequente.

A prescindere dalle patologie e dalla loro definizione clinica, di fatto il bisogno di continuità comunicativa è ormai diffuso e trasversale dal punto di vista generazionale, culturale, sociale, geografico: è «normale» appunto. Sempre più spesso le persone fanno un uso *misto* – su dispositivi mobili, ma anche fissi – dei vari strumenti di *mail*, *chat*, *messaging*, *Sms*, scambiandosi messaggi con persone assenti, mentre lavorano, studiano, fanno qualsiasi cosa. Sempre più spesso gli scambi sono talmente fitti da formare un flusso di attività «in assenza» parallelo a ciò che accade «in presenza»: in questo flusso scorrono parole di conforto e affetto, si coltivano amori e amicizie, si scatenano litigi, si fanno pettegolezzi, si creano illusioni e delusioni, il tutto con una intensità e una varietà passionale che può superare anche di molto quella che si rivolge alle attività in presenza.

Sul bisogno di «esserci e non esserci», di stare in un luogo solo con il corpo, perché la mente sta in un altrove dischiuso dal piccolo *display* di un cellulare, i nostri sentimenti sono spesso *ambivalenti* e *contrastanti*: ce ne lamentiamo, ma ne siamo attratti, siamo infastiditi dal contatto continuo, ma nello stesso tempo percepiamo forme e gradi diversi di frenesia, eccitazione, euforia. Il che si spiega facendo qualche considerazione aggiuntiva sulla *giusta distanza* rispetto agli altri.

Come la stessa Sherry Turkle ha osservato, oggi siamo un po' tutti come la piccola Riccioli d'oro della favola inglese “*I tre orsi*”: arrivata nella casa dei tre orsi mentre loro sono assenti, la bambina prova tre dimensioni di tazze, di sedie e di letti (grandissima, grande e piccola, a seconda dell'orso a cui appartiene), cercando quella giusta per sé: «Oggi il mondo è pieno di moderne Riccioli d'oro, ovvero persone che si trovano confortate dall'essere in contatto con moltissime altre che, al tempo stesso, tengono a distanza»⁵.

Al momento, la messaggistica breve sui telefoni mobili (in tutte le sue varietà: *Sms*, *chat*, *instant messaging*) sembra offrire a molti la distanza giusta che, come Riccioli d'oro,

⁵ Sherry Turkle, *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, The MIT Press, Cambridge (MA), trad. it., *Insieme ma soli. Perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e sempre meno dagli altri*, Codice, Torino, 2012, *e-book*, pos. 90-91.

cercano: non troppo ravvicinante come una telefonata o un incontro *faccia a faccia*, ma nemmeno troppo distanziante come una *mail* o una lettera cartacea. Il che va a sommarsi all'effetto di rapidità che abbiamo illustrato, e spiega l'enorme diffusione di queste forme di comunicazione in tutto il mondo.

In realtà nella favola Riccioli d'oro non trova sempre la dimensione giusta: la trova per la tazza di latte (troppo caldo in un caso, troppo freddo nell'altro, tiepido il giusto nella tazza piccola), la trova per il letto (finisce per addormentarsi in quello più piccolo), ma non riesce a salire sulle sedie più grandi e rompe con il suo peso la più piccola. Analogamente, anche noi usiamo le tecnologie della comunicazione per cercare la distanza giusta, ma non sempre la troviamo.

Men che meno riescono a trovarla i bambini e le bambine, i ragazzi e le ragazze, mentalmente, psicologicamente e culturalmente spesso meno attrezzati e più fragili degli adulti. Perciò l'educazione, l'alfabetizzazione, la formazione sull'uso delle tecnologie digitali è fondamentale, imprescindibile, per tutti, adulti inclusi, ma a maggior ragione per le giovani generazioni.

Le attività di educazione sui *media* del Corecom Emilia-Romagna

Ecco infine la parte del mio contributo che mi vede nel ruolo di Presidente del Corecom Emilia-Romagna. La legge regionale n. 14/2008 «Norme in materia di politiche per le giovani generazioni» impegna la Regione Emilia-Romagna a promuovere l'educazione ai *media* e a sostenere iniziative di ricerca e progetti di formazione rivolti alle giovani generazioni, anche attraverso convenzioni con centri studi, poli specialistici e università. Perciò l'Emilia-Romagna, insieme al Corecom, al Difensore civico e al Garante per l'infanzia e l'adolescenza, promuove iniziative informative e progetti di educazione ai *media*, con l'obiettivo di favorire lo sviluppo del senso critico, la capacità di comprensione e analisi dei messaggi, la conoscenza dei codici di autoregolamentazione in materia di comunicazione, stampa, trasmissioni radiotelevisive e *Internet*.

In questo quadro, dal 2010 il Corecom organizza e coordina laboratori e incontri di educazione ai *media*, rivolti non solo ai bambini e alle bambine, alle ragazze e ai ragazzi, ma anche agli adulti che li educano e fungono per loro da punto di riferimento affettivo. Inoltre, il Corecom realizza progetti di ricerca sull'uso dei mezzi di comunicazione da parte di minori, famiglie e insegnanti, con particolare attenzione alle opportunità e ai rischi connessi all'uso del *Web* e alla promozione di strategie per la navigazione sicura e responsabile in rete. Collabora infine con il Garante regionale per l'infanzia e l'adolescenza per iniziative destinate alla diffusione della conoscenza dei codici di autodisciplina che regolano il sistema dei *media* (Codice «TV e Minori», Codice «Media e Sport», Carta di Treviso).

Fra le pubblicazioni della collana «Quaderni del Corecom», negli ultimi anni su questi temi sono uscite le ricerche: *Stili di vita online e offline degli adolescenti in Emilia-Romagna. Breve guida alla ricerca* (1/2014); *Stili di vita online e offline degli adolescenti in Emilia-Romagna*

(2/2013); *Quaderno di educazione ai media. L'esperienza del Corecom Emilia-Romagna* (9/2012); *Nord Sud Ovest Web. Laboratori di educazione ai media tra e-book e blog* (8/2012); *La tutela dei minori di fronte ai media: criticità e proposte* (7/2012)⁶.

Fra le numerose iniziative di educazione sui *media* organizzate dal Corecom prima del «Protocollo di intesa sull'uso delle nuove tecnologie da parte dei giovani», il progetto «A scuola coi media» ha portato alla realizzazione di laboratori e incontri di educazione ai *media* rivolti a studenti e adulti, con l'obiettivo di promuovere un uso consapevole dei mezzi di comunicazione, in particolare *Internet*, *TV*, cellulari, videogiochi. Più in specifico, i laboratori hanno puntato ad approfondire i contenuti e i linguaggi più diffusi sul *Web*, a stimolare la riflessione su diritti e responsabilità in rete, a sviluppare il senso critico, incoraggiare la ricerca e il controllo delle fonti, diffondere la conoscenza delle norme che regolano il sistema dei *media* contribuendo alla tutela dei minori, favorire la creazione di contenuti da parte dei ragazzi e delle ragazze, guidandoli nella creazione di audiovisivi, *spot*, *magazine on line*, videogiochi. Per dare un'idea del numero di scuole e studenti raggiunti, solo nel 2015 i laboratori hanno coinvolto scuole d'infanzia, primarie, secondarie di I e II grado per un totale di 139 classi e oltre 3.000 alunni e alunne⁷.

⁶ Le pubblicazioni possono essere richieste in cartaceo alla segreteria del Corecom (tel. 051/5276377, e mail: corecom@regione.emilia-romagna.it) e all'Ufficio Relazioni con il Pubblico della Regione (Bologna, Viale A. Moro n. 32). In alternativa, possono essere scaricate in formato PDF all'indirizzo

<http://www.assemblea.emr.it/corecom/attivita/il-corecom-per-i-cittadini/pubblicazioni>.

⁷ I dati degli anni precedenti si trovano all'indirizzo:

<http://www.assemblea.emr.it/corecom/attivita/educazione-ai-media>.

INIZIATIVE E PROTOCOLLO INTERISTITUZIONALE

*Vice Questore della Polizia di Stato Maria Cristina Fagone
Compartimento Polizia Postale e delle Comunicazioni per l'Emilia-Romagna*

Il “Protocollo di intesa sull’uso consapevole delle nuove tecnologie da parte dei giovani” è un progetto di collaborazione per la formazione dei docenti, affinché possano loro stessi veicolare agli studenti i principi e le tecniche da adottare per un uso corretto e sicuro dei mezzi evoluti di comunicazione e della rete.

Il Protocollo, che è stato sottoscritto il 25 ottobre 2016 tra la Polizia di Stato (rappresentata dalla Questura di Bologna e dal Compartimento Polizia Postale e delle Comunicazioni per l’Emilia-Romagna), l’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna, il Corecom, il Dipartimento di Psicologia dell’Università di Bologna e il Garante per l’Infanzia, rappresenta una delle forme più incisive dell’azione di prevenzione finalizzata a costruire attraverso la sinergia dei *partner* un modello di protezione dei giovani, stimolando in loro la cultura della legalità in rete. Nell’ambito della prevenzione si inseriscono le campagne di sensibilizzazione rivolte soprattutto ai giovani a cui la Polizia di Stato si dedica con dedizione, destinando importanti risorse e che, per quanto concerne la sicurezza in rete, vede costantemente impegnata la Polizia Postale e delle Comunicazioni con incontri educativi rivolti in particolare agli studenti delle scuole di ogni ordine e grado, ma anche ai docenti, ai genitori e agli adulti in generale.

La Polizia Postale e delle Comunicazioni rappresenta il settore specialistico della Polizia di Stato che si occupa della prevenzione e del contrasto delle forme di criminalità informatica. Essa è un punto di riferimento a garanzia di un corretto uso della rete che, per le sue enormi potenzialità nel campo delle comunicazioni, si presta ad essere per la criminalità fonte a cui attingere per delinquere. Il Compartimento Polizia Postale e delle Comunicazioni E-R è una delle venti articolazioni regionali attraverso le quali la Specialità è presente sul territorio nazionale. Le aree criminali di cui si occupa principalmente sono: pedopornografia, *financial cybercrime* (*phishing*, clonazione di carte di pagamento, ecc.), *cybersecurity* (in relazione ad aziende ritenute a rischio di attacco informatico), *cyberterrorismo* (in riferimento al quale viene effettuato un monitoraggio della rete per individuare forme di proselitismo e radicalizzazione), tutela dei servizi postali. Per quanto concerne i minori, l’orientamento investigativo si concentra principalmente sulle piattaforme di navigazione maggiormente a rischio, quali quelle dei *social network*, ove emergono modalità di adescamento di minori e attività prevaricatoria di *cyberbullismo*. Misure di contrasto riguardano anche la contraffazione dell’identità *on line* e il furto d’identità. Al fine di agevolare ed incrementare le possibilità di interazione con la Polizia di Stato, gli utenti della rete, anche senza uscire da casa, possono utilizzare il portale del Commissariato di P.S., direttamente collegato con il mondo dei *social network*, digitando

www.commissariatodips.it, per informazioni, consigli e per presentare segnalazioni e denunce. Inoltre, qualsiasi cittadino può mettersi in contatto con il Compartimento Polizia Postale e delle Comunicazioni Emilia-Romagna, oltre che di persona, anche attraverso i suoi indirizzi di posta elettronica (compartimento.polposta.bo@pecps.poliziadistato.it - pol.tel.bo@poliziadistato.it). È attualmente operativa anche l'applicazione "YouPol", realizzata dalla Polizia di Stato che, scaricata sul proprio dispositivo informatico, consente di inviare immagini e segnalazioni scritte, anche anonime, di bullismo e spaccio di droga direttamente alle sale operative delle Questure.

Nell'ambito del progetto di collaborazione siglato, il personale della Polizia Postale e delle Comunicazioni per l'Emilia-Romagna ha effettuato delle giornate di studio al fine di fornire ai docenti le competenze adeguate per affrontare i nuovi fenomeni prevaricatori e indirizzare i ragazzi verso un uso corretto del mezzo informatico, con l'intento di raggiungere con tale modalità e in modo incisivo, il maggior numero possibile di destinatari.

Durante gli incontri è stato sottolineato come la conoscenza e l'educazione siano gli antidoti più efficaci contro le insidie del *web*, nel senso dell'importanza di conoscere i fenomeni presenti in rete, della consapevolezza che dalle azioni digitali derivano conseguenze reali, sia dal punto di vista sociale che giudiziario e della necessità di rispettare gli altri in ogni ambito.

In tal senso, in un mondo dove l'accesso ad *Internet* è sempre più pervasivo, alla portata di tutti e senza limiti di tempo, tanto da creare nuovi modelli relazionali e cognitivi soprattutto tra i giovani, l'atteggiamento corretto da parte degli stessi adulti non può essere di rimpianto del passato, ma volto a capire e conoscere ciò che avviene nel *web*. Convinti che vietare l'utilizzo di *Internet* sia impossibile, l'unica strategia vincente è educare attraverso la sinergia tra tutte le componenti attive della società ad un suo uso corretto e consapevole.

I giovani, spesso, non hanno la percezione delle ricadute nella realtà che possono derivare da un uso spregiudicato della rete, anzi danno per scontato che qualsiasi cosa e pensiero possano essere esternati liberamente, nella errata convinzione che le azioni 'virtuali' non abbiano conseguenze nella vita reale, propria ed altrui.

Il più delle volte, manifestando l'incapacità di valutare la gravità delle azioni compiute, i comportamenti scorretti e l'uso improprio della rete sono considerati delle semplici 'bravate', quando invece, talvolta, configurano fattispecie di reato vere e proprie.

Il senso di libertà che la rete offre e la possibilità di comunicare velocemente con un numero potenzialmente infinito di persone hanno sviluppato senza dubbio un potere grandissimo, che a volte diventa incontrollabile.

Le premesse dell'azione educativa, in questo ambito, devono partire proprio dal far comprendere che i dispositivi informatici sono semplicemente degli strumenti e, in quanto tali, dipenderà esclusivamente dal fattore umano se le loro indubbie enormi potenzialità saranno sfruttate in modo positivo o a danno di alcuno.

Le macchine eseguono quello che l'operatore umano gli indica di fare, ciò che fa la differenza è il fattore consapevolezza.

L'approccio del giovane al proprio dispositivo mobile è spesso inadeguato, non dal punto di vista della capacità tecnica, ma soprattutto per ciò che riguarda la sicurezza e la protezione dei dati personali.

Inoltre, avendo verificato che spesso i principali nemici della nostra sicurezza siamo noi stessi, viene consigliato ai giovani di prestare maggiore attenzione alla sicurezza dei propri dispositivi mobili, di proteggere i dati personali mediante *password* adeguata, di utilizzare gli strumenti di sicurezza che i *social network* mettono a disposizione dei propri utenti, di non realizzare e diffondere foto e video personali e/o altrui, poiché una volta immessi nella rete se ne perde il possesso ed il controllo, potendosi diffondere in maniera virale ed esponendo a rischi elevatissimi, anche di natura giudiziaria, i soggetti coinvolti.

Non bisogna dimenticare che più informazioni si immettono nella rete, più aumenta la vulnerabilità, infatti ogni giorno si contribuisce a creare non solo la propria *web reputation*, ma anche quella altrui. Ragione per cui non si dovrebbe mai contribuire a diffondere notizie private, proprie o di altri, ma anzi cancellare quelle ricevute, in modo da evitare il c.d. "effetto valanga" (la diffusione dei contenuti non può più essere fermata e raggiunge un numero elevatissimo di visualizzazioni da parte di molte persone, per la maggior parte sconosciute alla vittima). L'eccesso di condivisione, con persone spesso sconosciute, presenta gravi rischi ed espone tanto gli adulti quanto i minori ad una possibile vittimizzazione.

In particolare, la condivisione di immagini sessuali in atteggiamenti più o meno espliciti, fenomeno noto con il nome di *sexting*, divenuto una vera e propria moda tra i giovani, oltre ad essere oggetto di condotte penalmente rilevanti, può mettere in serio pericolo l'incolumità personale e ledere irrimediabilmente la reputazione.

La rete non dimentica, nel senso che non può mai esserci la certezza di aver tolto dalla disponibilità del *web* i dati personali, motivo per cui foto intime e video di carattere sessuale, apparentemente eliminati, potrebbero ricomparire a distanza di tempo, nelle più svariate piattaforme *Internet* e nel *deep web*.

Il bisogno di notorietà e condivisione che spinge i giovani a comunicare a chiunque tutto di sé deve essere, dunque, temperato con la necessità di tutelare la propria *privacy*, al fine della sicurezza personale.

La prevenzione risulta sempre e comunque l'arma migliore, ecco perché, oltre a consigliare la sicurezza dei dispositivi, del *software* e degli *account*, è necessario indicare l'importanza di adottare un atteggiamento prudente e di generale diffidenza, che vede noi stessi come i primi a vigilare sulla nostra sicurezza, utilizzando le medesime accortezze in rete che si adoperano nella vita reale; con un certo buon senso come guida di ogni azione sul *web* e sulle azioni quotidiane. Dobbiamo avere il controllo sugli strumenti informatici che utilizziamo, senza mai abusarne e non esserne assoggettati, talvolta anche fino alla dipendenza patologica, come invece purtroppo accade nei disturbi legati

alla iperconnettività quali, ad esempio, nomofobia, *vamping*, *likemia*, ecc. Il fenomeno di prevaricazione del *cyberbullismo*, quale evoluzione della forma classica del bullismo, deriva anch'esso da un uso non responsabile e consapevole della rete e si collega al cambio di abitudini dei giovani e all'individuazione di "nuovi luoghi di ritrovo", rappresentati dai *social network* e più in generale dalla rete, quali territori privilegiati per autocelebrarsi e per diffondere prepotenze, in un processo in cui viene abbattuta la percezione degli altri valori e, soprattutto, della pericolosità di determinati comportamenti.

La sicurezza indotta dall'apparente anonimato, derivante dallo strumento tecnologico, disinibisce ed eleva l'aggressività; la semplicità delle azioni richieste per compiere soprusi informatici (un *click*) riduce la percezione individuale della gravità degli atti compiuti e delle loro conseguenze; inoltre le prevaricazioni *on line*, non consumandosi in luoghi fisici circoscritti, sono enormemente penalizzanti per la vittima, che si vede esposta al giudizio di tutti gli utenti della rete, investendola ogni qualvolta la stessa vi si colleghi.

Il reato commesso attraverso un *social network* è, infatti, già di per sé aggravato dalla capacità intrinseca e potenziale di diffusione planetaria della pubblicazione lesiva.

Il *cyberbullismo* è un fenomeno complesso che può integrare vari comportamenti costituenti ciascuno anche, in taluni casi, vere e proprie fattispecie *criminales* (si pensi, ad esempio, ai reati di sostituzione di persona, diffamazione, violenza privata, minaccia, atti persecutori, intrusione informatica, molestia, trattamento illecito di dati personali, produzione/diffusione/detenzione di materiale pedopornografico, istigazione al suicidio, ecc.), per la maggior parte procedibile d'ufficio, cioè senza formalizzazione di querela da parte della vittima.

Altro fattore, spesso sottovalutato o addirittura non conosciuto sia dai giovani che dagli adulti, è l'imputabilità del minore già a partire dai 14 anni, che risponde penalmente dei fatti illeciti commessi davanti alla Procura della Repubblica presso il Tribunale per i minorenni e il fatto che, in ogni caso, i genitori dovranno farsi carico del risarcimento del danno in termini economici in sede civile.

L'autore minorenne, a prescindere dalla configurazione del reato, dovrà comunque essere segnalato alla Magistratura minorile per la valutazione di problematiche educative e/o situazioni di disagio e di rischio emerse.

Poiché gli insegnanti nell'esercizio delle proprie funzioni sono pubblici ufficiali e i collaboratori scolastici sono considerati incaricati di un pubblico servizio, essi hanno l'obbligo di informare per iscritto l'Autorità Giudiziaria qualora vengano a conoscenza di fatti o comportamenti costituenti un reato perseguibile d'ufficio.

Nella lotta al fenomeno del *cyberbullismo* non si possono trascurare i coautori, cioè coloro che offrono sostegno e permettono con la propria partecipazione, anche solo passiva (c.d. spettatori), la realizzazione dell'evento dannoso nei confronti della vittima. Quest'ultima, tra l'altro, viene spesso colpevolizzata dai coetanei, soprattutto quando è stata direttamente l'autrice dell'invio e della condivisione di foto e video personali.

Ecco perché è importante riuscire ad incoraggiare, proprio i cosiddetti ‘osservatori silenziosi’, a non aver paura di segnalare i fatti anche in modalità digitale, attraverso la procedura di segnalazione degli abusi appositamente predisposta. Se si è collegati su un *social network* e si sta visualizzando un contenuto inappropriato, si possono attivare dei comandi attraverso i quali inviare un *alert* allo *staff* della medesima piattaforma, per una valutazione sull’opportunità di eliminare il relativo contenuto, che avverrà non solo sulla base di una violazione di norme giuridiche, ma anche come sola inosservanza dei termini d’uso (*policy*) del *social network*. La procedura potrà essere attivata non solo dal diretto interessato, ma anche da qualsiasi utente di quel *social media* che si dovesse imbattere nella citata tipologia di contenuto.

I *social network* sono, infatti, comunità di utenti ed ognuno di essi deve farne parte in modo responsabile e partecipe, ‘vigilando’ su ciò che viene pubblicato.

Nei casi di *cyberbullismo*, dove spesso regna l’omertà, sono importantissime le segnalazioni degli utenti che si imbattono, anche solo incidentalmente, in attività di tipo prevaricatorio e persecutorio, rendendo così possibile il tempestivo intervento degli *staff* dei *social network* e delle Istituzioni per interrompere gli effetti negativi della loro diffusione sul *web*.

Fondamentale è riuscire ad indurre la vittima a parlare di ciò che gli accade con una figura di fiducia di riferimento, *in primis* gli stessi genitori, gli insegnanti, un amico, in modo che la sua richiesta di aiuto venga esplicitata e non resti sola ad affrontare il proprio disagio.

Con la legge n.71 del 29 maggio 2017 (entrata in vigore il 18 giugno 2017) che prevede “*Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo*”, è stato introdotto un nuovo strumento normativo con finalità educative e informative che, affiancando l’attività repressiva dell’azione penale già esistente, prevede nuove forme di tutela del minore coinvolto attraverso azioni di carattere preventivo e formativo. Tali interventi, più che sull’importanza della sanzione, puntano alla diffusione di una maggiore consapevolezza del disvalore di comportamenti sulla rete, spesso assunti con superficialità, che generano isolamento ed emarginazione nei confronti di un minore. La nuova normativa propone per la prima volta una definizione per il *cyberbullismo* (art. 1 comma 2), con l’obiettivo di contrastarlo in tutte le sue manifestazioni e prevede quali azioni una vittima possa intraprendere, anche in assenza di reati commessi a suo danno. Si pensi, ad esempio, all’autonoma facoltà dell’ultraquattordicenne di chiedere al gestore del sito o del *social network* la rimozione di contenuti prevaricatori (art. 2). In caso di inadempimento del gestore o di impossibilità ad individuarlo, la richiesta di oscuramento potrà essere rivolta al Garante per la protezione dei dati personali. Viene estesa la procedura di ammonimento da parte del Questore per alcuni comportamenti rientranti nel fenomeno del *cyberbullismo*. Infatti, essa interviene qualora siano stati commessi nei confronti di un minorenni da parte di un ultraquattordicenne degli illeciti mediante la rete *Internet* (ingiuria, diffamazione, minaccia, trattamento illecito di dati personali), per i quali non sia stata proposta querela o denuncia. Anche in questo caso la

finalità è essenzialmente rieducativa più che repressiva, in quanto mira a responsabilizzare il *cyberbullo*, che viene convocato in Questura con i genitori, facendolo riflettere sulla gravità dei propri comportamenti prevaricatori dai quali dovrà immediatamente astenersi per evitare conseguenze giuridiche maggiori.

In quest'ottica preventiva ed educativa della Legge 71/2017, che pone attenzione anche sul fatto che non solo le vittime ma anche gli autori dei comportamenti da contrastare sono minori, e in quanto tali da tutelare, non meno rilevante è la previsione di una sinergia di interventi da parte di differenti Istituzioni (tra cui innanzitutto Scuola, Forze dell'Ordine, Associazioni, ecc.) per affrontare il fenomeno su più fronti ed adeguare gli interventi alle nuove modalità di comunicazione legate alla continua evoluzione della tecnologia e ai conseguenti sempre nuovi rischi per i giovani internauti.

Quest'ultimo aspetto ricalca perfettamente la *mission* che ha ispirato la stesura del Protocollo di intesa regionale siglato a ottobre 2016 e continuerà a guidare l'azione di tutti i *partner* nella medesima direzione con il precipuo obiettivo della salvaguardia del minore.

IL DIRITTO D'AUTORE NELL'ERA DI *INTERNET*: UNA GUIDA AD USO DELLE SCUOLE

S.I.A.E. – Società Italiana degli Autori ed Editori

Progetto Formativo “Uso consapevole delle nuove tecnologie da parte dei Giovani” - Bologna 2016/2017

Il diritto d'autore è costituito da un complesso sistema di norme giuridiche che stabiliscono in favore dell'autore di un'opera dell'ingegno (opere di letteratura, musica, teatro, pittura, scultura, ecc.) una serie di diritti esclusivi di natura economica e morale sulla propria opera di modo che nessuno possa utilizzare economicamente l'opera stessa o intervenire su di essa per modificarla, senza la preventiva autorizzazione dell'autore. I diritti stabiliti in favore dell'autore sono assistiti da sanzioni civili e penali.

Nel sistema giuridico italiano il diritto d'autore trova il suo fondamento negli articoli 2.575 e seguenti del Codice Civile e nella Legge speciale sul diritto d'autore n. 633 del 22.04.1941 e successive modificazioni. I citati articoli del Codice Civile che istituiscono il diritto d'autore sono inseriti nel Libro V “Del Lavoro”, proprio perché il diritto d'autore è posto a tutela e per la remunerazione del lavoro intellettuale degli autori in quanto creatori delle opere dell'ingegno.

Fin dalle sue origini giuridiche il diritto d'autore ha avuto un carattere internazionale. La caratteristica delle opere immateriali di poter essere eseguite o utilizzate contemporaneamente in diversi luoghi (*ubiquità*) ha imposto un certo grado di uniformità delle norme vigenti nei diversi paesi. In questo contesto vanno ricordate la “Convenzione Universale sul diritto d'autore” e soprattutto la “Convenzione di Berna”.

La Legge speciale sul diritto d'autore n. 633 ha subito negli anni una serie di integrazioni e modifiche negli ultimi tempi soprattutto per effetto di Direttive dell'Unione Europea che hanno armonizzato la normativa sul diritto d'autore nei diversi paesi dell'Unione.

L'opera dell'ingegno è in sé un bene immateriale e occorre distinguerla in quanto tale dai supporti fisici sui quali essa viene riprodotta, come il libro stampato, il disco, il supporto audiovisivo.

Quali sono le ragioni per cui l'ordinamento giuridico riconosce una tutela all'opera dell'ingegno ed ai soggetti che la creano?

- è un bene immateriale;
- è espressione della personalità dell'autore;
- ha capacità di vita autonoma e staccata dalla persona dell'autore;

- ha un vincolo di paternità ideale che, soprattutto dopo la sua pubblicazione, la lega al suo autore. L'opera, per la sua caratteristica di immaterialità, è suscettibile infatti di sfruttamento o di uso promiscuo;
- vi è l'esigenza di remunerare il lavoro dell'autore. Si ricordi che è più infrequente di quanto non si pensi la figura dell'autore che sia anche interprete delle sue creazioni: i due ruoli devono essere nettamente distinti, ed il *cachet* normalmente corrisposto dal produttore di uno spettacolo all'artista non remunera la creazione dell'opera, ma soltanto la sua interpretazione. Se non vi fosse uno specifico diritto dell'autore di percepire un compenso per lo sfruttamento delle proprie creazioni, l'autore stesso non avrebbe alcuna possibilità di trarre sostentamento e dovrebbe ridurre la propria attività creativa a mero passatempo;
- se non ci fosse tutela giuridica, chiunque potrebbe appropriarsi della paternità dell'opera e/o anche sfruttarla economicamente.

Nel diritto d'autore sono presenti *elementi di patrimonialità* e, al tempo stesso, *aspetti della personalità* dell'autore, che sono stati, a seconda delle diverse tradizioni giuridiche, ritenuti alternativamente prevalenti.

Nella **tradizione europea** prevale l'elemento personale. L'aspetto patrimoniale è solo eventuale. In linea di massima la registrazione dell'opera non è elemento costitutivo per l'acquisizione dei diritti di sfruttamento.

Nella **tradizione anglosassone** il *copyright* è uno strumento volto ad assicurare all'avente diritto, per un periodo limitato, i profitti che possono derivare dalle utilizzazioni economiche dell'opera.

In **Italia** si considerano e disciplinano separatamente i due aspetti:

- il diritto morale, detto anche diritto alla paternità intellettuale;
- il diritto patrimoniale, variamente configurato: come diritto di proprietà, diritto di monopolio (in quanto viene meno il collegamento materiale tra autore e opera dopo la pubblicazione e viene ricreato dall'ordinamento attraverso la previsione di un diritto esclusivo di sfruttamento), del lavoro (la disciplina delle opere dell'ingegno nel C.C. è posta nel Libro V sul lavoro, e l'art. 2.576, parlando del momento dell'acquisto del diritto, lo identifica nella creazione "quale espressione del lavoro intellettuale").

Diritto morale

Tutela gli interessi morali e personali dell'autore in relazione all'opera da lui creata. L'opera, sotto questo profilo, si presenta come *proiezione della personalità dell'autore*.

Le *facoltà* derivanti dalla tutela morale rimangono riservate all'autore anche dopo l'eventuale cessione dei diritti di utilizzazione economica: il diritto morale è infatti inalienabile, intrasmissibile, imprescrittibile (art. 22) e può essere fatto valere senza limite di tempo anche dagli eredi e, in mancanza, dallo Stato (art. 23).

La permanenza di tali facoltà in capo all'autore si giustifica per il collegamento che persiste tra l'autore e il risultato della sua attività creativa anche dopo la cessione. Per questo l'autore conserva il diritto di ritiro dell'opera dal commercio per gravi ragioni morali.

Di seguito vengono riportate le *facoltà* in cui si estrinseca il diritto morale:

- *paternità*: diritto a essere riconosciuto autore dell'opera e diritto di rivendicare l'opera;
- *opposizione* a deformazioni, mutilazioni, modificazioni a danno dell'opera, purché di pregiudizio all'onore ed alla reputazione dell'autore;
- *inedito* e, di riflesso, di determinare il momento e i limiti della pubblicazione dell'opera;
- *ritiro* per gravi ragioni morali, fatto salvo l'obbligo di indennizzare i soggetti che abbiano legittimamente investito sulla pubblicazione e la diffusione dell'opera.

Diritti patrimoniali (artt. 12 e ss. l.d.a.)

I diritti di utilizzazione economica hanno come oggetto l'opera quale bene economico. Le opere dell'ingegno sono infatti suscettibili di godimento comune, plurimo e contemporaneo in più luoghi e in diverse forme, ed una protezione delle utilità patrimoniali è giustificata dall'esigenza di offrire un compenso economico, proporzionato al favore che incontrano presso il pubblico, e ad impedire che a trarne vantaggio sia chi la diffonde piuttosto che chi la crea.

Trattasi di una serie di diritti esclusivi, enunciati agli artt. 12 e ss. della l.d.a. il cui principale, ovverossia quello a monte, è il diritto di *pubblicare* l'opera, ossia di portarla a conoscenza degli altri, e di trarne ogni beneficio economico legato allo sfruttamento di essa.

Gli altri diritti sono:

- **art. 13**: diritto di *riprodurre*, ossia di moltiplicare in copie l'opera con qualsiasi mezzo.
- **art. 14**: diritto di *trascrivere*, ossia di trasformare l'opera orale in forma scritta.
- **art. 15**: diritto di *eseguire* opere musicali, *rappresentare* opere drammatiche o cinematografiche, *recitare* opere letterarie in pubblico, sia gratuitamente che a pagamento.
- **L'art. 15, II comma**, stabilisce che non sono considerate pubbliche, e pertanto non sono riservate esclusivamente all'autore, le esecuzioni, le rappresentazioni e le recitazioni che avvengono:
 - nella cerchia ordinaria della famiglia (la giurisprudenza ha ritenuto rientrare nella cerchia ordinaria anche le persone che normalmente frequentano l'abitazione);
 - nella scuola (le utilizzazioni delle opere debbono avvenire in ambito scolastico ed essere riservate al corpo studentesco, dei docenti, ed ai familiari degli

studenti; trattasi delle classiche attività, come saggi, laboratori, ecc., che si integrano nel percorso didattico e sono funzionali ad esso;

- negli istituti di ricovero;
- nei convitti;

purché in tali ambiti non avvengano a scopo di lucro.

Se nella filiera realizzativa dell'utilizzazione vi siano una o più componenti che operano a scopo imprenditoriale e comunque di lucro, non sarebbe moralmente e giuridicamente corretto che ad essere penalizzato sia il solo lavoro creativo dell'autore dell'opera.

- **art. 15 bis** riafferma il principio della *tutela* dell'opera dell'ingegno e dei diritti dell'autore, ma prevede una riduzione del compenso qualora le esecuzioni, le rappresentazioni e le recitazioni avvengano senza scopo di lucro nella sede dei centri o degli istituti di assistenza formalmente istituiti e delle associazioni di volontariato iscritte nei registri appositi da almeno due anni e siano riservate ai soci e invitati.
- **art. 16** diritto di *comunicare a distanza* l'opera con i mezzi di diffusione quali radio, televisione, telefono, satellitare, via cavo. Il diritto comprende altresì la messa a disposizione del pubblico dell'opera in maniera che ciascuno possa avervi accesso dal luogo e nel momento scelti individualmente.
- **art. 17** diritto di *distribuzione* (messa in commercio, e più in generale, messa in circolazione dell'opera in qualsiasi modalità).
- **art. 18** diritto di *elaborare* l'opera e di introdurre qualsiasi modificazione.
- **art. 18 bis** diritto di *noleggiare* (ossia di cedere per un periodo limitato di tempo l'opera ai fini del conseguimento di un beneficio economico o commerciale diretto o indiretto. Diritto di dare in *prestito* l'opera a fini diversi da quelli sopra enunciati. L'autore ha inoltre il potere esclusivo di autorizzare il noleggio o il prestito da parte di terzi.

I suddetti diritti e poteri non si esauriscono con la vendita o con la distribuzione degli originali, di copie o di supporti delle opere. Caratteristica di tali facoltà è, a differenza dei diritti morali, la loro *trasmissibilità* in tutti i modi e le forme consentiti dalla legge. I diritti quindi possono essere acquistati, alienati o trasmessi. I diritti esclusivi spettanti all'autore stabiliti dalla legge sono tra di loro indipendenti.

I diritti economici dell'autore sulla propria opera hanno una durata nel tempo stabilita dalla legge. Il *termine legale di protezione delle opere dell'ingegno* è attualmente di 70 anni dopo la morte dell'autore (o dell'ultimo coautore sopravvissuto). Scaduto il termine di protezione legale, le opere diventano di dominio pubblico e possono essere utilizzate liberamente. A differenza tuttavia dei diritti derivanti dal brevetto industriale, non decadono per l'inerzia del titolare; ciò si ricollega alla tutela di ordine morale che, come già chiarito, si affianca a quella patrimoniale, e che riconosce come meritevole di tutela il cosiddetto diritto di inedito.

La tutela del diritto degli autori, è tutela di interesse pubblico non soltanto perché le opere dell'ingegno rappresentano buona parte del patrimonio artistico e culturale dell'umanità, ma soprattutto perché contribuiscono a muovere l'economia.

Solo in Italia l'industria della creatività dà lavoro ad oltre un milione di persone per un fatturato di 48 miliardi l'anno. Un recente studio condotto da Ernst & Young ha stimato un valore potenziale di 72 miliardi, quindi superiore una volta e mezzo a quello attuale, che potrebbe arrivare a creare oltre 500 mila nuovi posti di lavoro.

Architrave dell'industria della creatività è la tutela che gli ordinamenti giuridici riconoscono alle opere dell'ingegno ed ai loro autori. In Italia, la legge è la n. 633 del 1941, aggiornata negli anni nel rispetto di numerose Direttive europee, che ha saputo adeguarsi alle nuove tecnologie e quindi alle diverse forme di circolazione delle opere, mantenendo l'obiettivo di armonizzare i principi e le disposizioni tra i vari paesi dell'Unione.

Quali sono le principali minacce per l'Industria Culturale e Creativa?

Da un lato il cosiddetto *valute gap*, ossia il *divario tra il valore generato in rete dai contenuti culturali e creativi e la remunerazione dei soggetti che detengono la paternità di quei contenuti* (divario solo in Italia stimato in circa 200 milioni di euro).

Indubbiamente i motori di ricerca, i *social media*, le piattaforme in rete sono un'importante vetrina per la diffusione veloce dei prodotti creativi, ma è grazie soprattutto alla qualità dei contenuti che i gestori di queste piattaforme massimizzano i loro profitti.

Dall'altro la *pirateria*, costituita dalla riproduzione, distribuzione ed utilizzo illegale di prodotti dell'ingegno, rappresenta un *business* rilevante, per un valore stimato di 8 miliardi di euro circa.

Facendo le necessarie distinzioni, entrambe le criticità testé rappresentate gettano le radici su un comune slogan che fa molta presa tra gli utenti: *tutto ciò che viaggia in rete è disponibile e gratuito, non ci sono padroni*.

È fuorviante pensare che il digitale sia un mondo governato da regole diverse da quelle del mondo reale; *il digitale è solo una piattaforma di distribuzione e circolazione come le altre*, con la differenza che non si pongono i limiti quantitativi e di spazio, tipici delle piattaforme tradizionali (libri, spartiti, dischi, stampe, ecc.).

Certo, si sono moltiplicate le possibilità di immettere e far circolare i contenuti, ma è sempre necessario fare i conti con i diritti altrui che possono essere danneggiati, perché *se non si tutelano i contenuti*, alla lunga non ci saranno più i creatori dei contenuti stessi, e quindi più contenuti da sfruttare.

Come trasferire questi concetti e cercare di sensibilizzare i ragazzi di oggi, residenti digitali, adulti di domani?

È da ritenersi che molto facciano e possano ancora di più fare i docenti, con gli strumenti che già la didattica offre, cercando di ***educare i ragazzi alla creatività***.

Ciascuno di noi, giovane o adulto, porta dentro di sé, chi in maniera più latente, chi in maniera più spiccata, *geni creativi che lo rendono un potenziale autore prima ancora di essere un attivo utilizzatore*.

Educazione alla creatività significa portare ad emersione questa capacità, esercitandola nei vari settori artistici che formano materia di didattica: letteratura, musica, disegno, ed in altri che sono ricompresi o potrebbero esserlo nelle iniziative extracurricolari, come le arti performative e la fotografia.

Questa visione, come accennato in precedenza, ha una *doppia funzione lungimirante*:

- indurre il ragazzo ad una maggiore sensibilità verso i diritti dei creativi, collocandolo in una diversa prospettiva, quella dell'autore che vuole essere innanzitutto riconosciuto come tale e di conseguenza essere protetto;
- contribuire a far vivere e prosperare il patrimonio artistico e culturale del passato, del presente e ancora più del futuro, facendo dei ragazzi di oggi i creatori dei prodotti artistici del domani.

L'approccio alle opere dell'ingegno che vengono immesse in rete (si pensi in particolare a quelle musicali e a quelle cinematografiche, ma anche appartenenti all'arte figurativa, alla letteratura ed al teatro, per citare quelle che più di altre hanno attitudine a circolare sul *web*) deve in linea generale, per quanto esposto in precedenza, tenere nel dovuto conto che si ha a che fare con beni – per quanto immateriali – di proprietà altrui. La loro circolazione, quando non avviene con l'approvazione degli aventi diritto, è suscettibile di ledere interessi morali e patrimoniali tutelati dalla Legge anche con sanzioni penali, oltre che civili ed amministrative, alla stessa stregua della tutela dei più comuni diritti reali e di godimento.

Le eccezioni poste dalla Legge, che comprimono il diritto dell'autore, sono quindi limitate, come si è visto, a casi particolari e non estensibili per analogia.

Nel mondo tecnologico moderno la circolazione delle opere dell'ingegno è favorita dalla progressiva *smaterializzazione* dei supporti che, fino a pochi anni fa, le rendevano palpabili e ne consentivano un sistema di controllo decisamente più governabile (si pensi ai dischi, ai libri, alle videocassette e ai dvd, agli spartiti musicali, ecc.). Oggi le opere viaggiano in rete, ma non per questo sono venute a mancare o si sono ridotte le ragioni che stanno alla base della loro tutela.

Come provare ad orientarsi navigando in rete, volendo essere rispettosi dei diritti e degli interessi dei creatori di musica, film, libri, ecc.?

Avendo presente, come linea guida, il principio che per l'utilizzo delle opere dell'ingegno è necessario il consenso dell'autore – consenso che per l'esercizio di taluni diritti può essere esercitato dagli stessi per il tramite della SIAE – di seguito si espongono, nella modalità *FAQ*, talune casistiche ricorrenti e di rapida consultazione selezionate dal sito *www.siae.it* cui si rimanda per completezza.

Entro quali limiti l'utilizzo privato non è soggetto ad autorizzazione da parte dell'autore?

Entro i limiti dettati dall'art. 15, II comma, della legge sul Diritto d'Autore, 22.04.1941, n. 633, ossia nell'ambito domestico, nell'ambito scolastico, negli ospedali e nei convitti, a condizione che l'utilizzazione non avvenga a scopo di lucro.

Un Liceo organizzerà il proprio concerto di fine anno presso una sala del Conservatorio di Musica, in quanto la scuola non dispone di locali idonei. Il concerto sarà tenuto dagli studenti, l'ingresso sarà gratuito e riservato a studenti, familiari, corpo insegnante ed autorità. Il repertorio sarà di musica classica e di brani Jazz contemporanei. Dobbiamo pagare la SIAE?

L'accordo sottoscritto da SIAE con il MIUR delinea le fattispecie per le quali non è dovuto il diritto d'autore (art. 15, II comma L. 633/41). In particolare per le manifestazioni in ambito scolastico, il compenso non è dovuto laddove ricorrano le seguenti condizioni: che l'evento sia organizzato direttamente e sotto la responsabilità della istituzione scolastica, che avvenga in luoghi definiti preventivamente dai competenti organi istituzionali, che l'accesso sia gratuito e riservato agli studenti, ai loro familiari, al corpo docente ed alle autorità scolastiche, che l'allestimento dell'evento sia curato dagli allievi stessi e l'esibizione sia da loro effettuata e infine che sia totalmente assente il fine di lucro.

Per esigenze didattiche, vorrei far vedere in classe ai miei studenti dei DVD. Sono dovuti i compensi per diritto d'autore?

No, purché la visione sia riservata esclusivamente agli studenti e sia a titolo assolutamente gratuito.

Se voglio caricare un video su YouTube, devo pagare? E su Facebook?

Le utilizzazioni attraverso *YouTube* sono coperte dalla licenza che SIAE ha contrattato con *Google* per questo servizio. A seconda della funzione della musica nel video, potrebbe essere necessario ottenere l'autorizzazione alla sincronizzazione. *Facebook* e altri *social network* non hanno una licenza per l'uso di opere musicali o audiovisive; gli utenti devono dunque richiedere licenze individuali per l'uso di contenuti amministrati da SIAE. Bisogna ricordare che *YouTube*, come altre piattaforme o anche i *social network* possono ricevere richieste di rimozione o di blocco di contenuti di un video o di un profilo per molte ragioni, riferibili al *copyright* (non solo SIAE, ma anche etichette discografiche, o singoli artisti) oppure no. Ad esempio, si può chiedere la rimozione di un video perché viola la *privacy*, oppure perché è diffamatorio o perché la qualità audiovisiva è scarsa e può danneggiare la reputazione dell'artista.

Vorrei inserire uno o più video sul mio sito: quale licenza devo sottoscrivere?

È possibile inserire dei video sul proprio sito fino ad un massimo di cinque per la durata complessiva di massimo trenta minuti, sottoscrivendo la licenza per musica di

complemento o di sottofondo AMCS. Nel caso in cui si voglia inserire un numero di video superiore a cinque, sarà necessario ottenere *on line* la licenza per *Web Tv* o sottoscrivere la licenza per *streaming* musicale SSP o MSP. Per ulteriori dettagli si rimanda alla consultazione della sezione “*Multimedialità e Siti Web*” all’interno del sito www.siae.it.

Quando è libera la riproduzione dell’opera su Internet?

La riproduzione di un’opera su *Internet* è libera solo quando l’opera è caduta in pubblico dominio, vale a dire quando sono trascorsi i termini di tutela previsti dalla legge (attualmente l’opera è tutelata per tutta la vita dell’autore e fino a 70 anni dopo la sua morte).

È libera l’utilizzazione di opere delle arti visive su Internet?

No. La riproduzione e la diffusione su reti telematiche dell’opera devono essere autorizzate dagli autori.

È sufficiente ottenere la licenza di SIAE per usare la musica legalmente sul mio sito?

No, le licenze SIAE sono molto chiare su questo punto: nell’autorizzazione, che viene rilasciata in nome e per conto dei titolari del diritto d’autore (autori ed editori), non sono compresi i ‘diritti connessi’ che spettano ai produttori fonografici e agli artisti interpreti ed esecutori per l’utilizzazione, rispettivamente, delle loro registrazioni e delle loro prestazioni artistiche (artt. 72 e segg. Legge 633/41). Per poter effettuare qualsiasi tipo di duplicazione, compreso quello realizzato per il caricamento dei *file* sul *server*, utilizzando direttamente o indirettamente registrazioni protette dalla legge è quindi necessario ottenere la preventiva autorizzazione delle case discografiche.

Come faccio ad ottenere una licenza SIAE per le utilizzazioni su Internet?

Molte delle licenze multimediali possono essere richieste e ottenute, previa registrazione, direttamente *on line* attraverso il portale SIAE. La procedura è semplice e veloce. Una volta effettuato l’accesso al portale SIAE con le proprie credenziali, sarà possibile compilare la licenza selezionando, tra le opzioni disponibili, quelle che più si addicono al tipo di servizio che si intende offrire al pubblico. Terminata la compilazione, sarà possibile visionare il riepilogo della licenza e dei compensi da corrispondere. A questo punto, l’utente può accettare il preventivo, oppure può variare i dati introdotti e ottenere un altro preventivo. Solo dopo l’accettazione, viene generato il MAV elettronico per il pagamento dei compensi dovuti. La licenza si perfeziona ed è valida solo con il pagamento del MAV. Il numero di licenza da apporre sul sito e la fattura relativa al pagamento verranno inviate per *e mail* entro pochi giorni. Le licenze ottenibili direttamente dai servizi *on line* sono le seguenti: Licenza AWR (*Web Radio monocali*); Licenza AWTv (*Web Tv*); Licenza AMCS (Musica di complemento e sottofondo); Licenza AAPF

(Autopromozione artisti e produttori fonografici); Licenza AAEM (Autopromozione autori ed editori); Licenza DD (*Digital Delivery*).

Per ulteriori dettagli si rimanda alla consultazione della sezione “*Multimedialità e Siti Web*” all'interno del sito www.siae.it.

Desidero fare un omaggio ad un grande artista di opere figurative, inserendo le sue opere sul mio sito, senza fini commerciali: devo pagare diritti?

Sì, i diritti sono sempre dovuti, a prescindere dalle finalità dell'utilizzazione. Per ulteriori dettagli si rimanda alla consultazione della sezione “*Arti Visive su Web*” all'interno del sito www.siae.it.

... e poi, ancora:

- *si possono* scaricare musiche, filmati, video dai siti autorizzati senza il consenso dell'autore per usi personali oppure per uso didattico, *non è legale* invece condividerli con altri;
- *è possibile* pubblicare materiale protetto dal diritto d'autore sul *server* interno della scuola (*Intranet*) mentre *non si può* pubblicare sul sito *Internet* dell'istituto scolastico perché accessibile a persone estranee all'attività didattica;
- *si possono* utilizzare a scopo privato oppure per uso scolastico, senza l'autorizzazione dell'autore, testi e immagini trovate in rete per ricerche o presentazioni, citandone però le fonti;
- *non è tuttavia possibile* la pubblicazione di tale materiale su un proprio sito *Web* perché verrebbe reso disponibile al pubblico;
- *è libera* la riproduzione e la pubblicazione di opere, parti di opere o di filmati per uso di critica e discussione didattico-scientifico: anche in questo caso, è fatto obbligo di citare sempre opera ed autore utilizzati;
- *non si possono* scaricare o copiare programmi per *computer* come *Word*, *Excel*, ecc. senza la licenza del Produttore neppure in ambito scolastico; si possono scaricare i programmi *open source* (vedi *Linux*, *Open office*, ecc.) che sono pre-autorizzati dagli autori e messi liberamente a disposizione degli utenti;

... infine, ***ricordando che anche gli studenti sono degli autori in erba***:

la scuola non può pubblicare su *Internet* le opere realizzate dagli studenti, come ad esempio ricerche, temi, tesi, senza il loro consenso anche qualora esse siano state realizzate in ambito scolastico.

IN RETE PER CONOSCERE LA RETE. L'ESPERIENZA DEL DIPARTIMENTO DI PSICOLOGIA

Annalisa Guarini, Antonella Brighi, Alessandra Sansavini, Vincenzo Natale

Il Dipartimento di Psicologia dell'Università di Bologna si occupa di numerose aree di ricerca con un'impostazione multidisciplinare per lo studio del comportamento e delle funzioni cognitive, emotive e relazionali. Questa molteplicità di approcci e di prospettive di ricerca si ripercuote in molteplici Laboratori e Servizi Clinici Psicologici.

Un ambito di ricerca particolarmente innovativo di cui si occupa il Dipartimento di Psicologia è legato all'utilizzo delle tecnologie. La rapida evoluzione della tecnologia, la massiccia diffusione e il rapido cambiamento della società ha portato a riflettere su come l'utilizzo delle tecnologie abbia modificato i processi di socializzazione e di apprendimento, soprattutto tra i più giovani, aprendo nuovi interrogativi di ricerca e nuove sfide per la promozione di comportamenti positivi in rete e la riduzione di comportamenti disfunzionali e a rischio.

Questo particolare filone di ricerca è stato approfondito dal Servizio Psicologico SERES (Servizio di Consultazione per rischi e ritardi evolutivi e problematiche educative e scolastiche) del Dipartimento di Psicologia che si occupa da alcuni anni della prevenzione dei fenomeni di bullismo e *cyberbullismo*, di educazione ad un uso positivo delle tecnologie in età scolare e in adolescenza e della promozione del benessere scolastico. Il Servizio è collegato all'attività di ricerca del Laboratorio di Psicologia dello Sviluppo e si costituisce come un centro specialistico rivolto ad adolescenti, genitori e agenzie educative¹.

Le principali attività di ricerca e di intervento sono state portate avanti coniugando da un lato un ampio *network* di relazioni internazionali e dall'altro numerose relazioni con il territorio e con le scuole.

A livello internazionale il Dipartimento di Psicologia ha coordinato due progetti europei. I due progetti hanno coinvolto numerosi Paesi permettendo lo studio del fenomeno del *cyberbullismo* in funzione dei contesti culturali di appartenenza (Genta *et al.*, 2012; Guarini, Brighi e Genta, 2010), la creazione di strumenti di valutazione per l'analisi delle dinamiche di *cyberbullismo* (Del Rey *et al.*, 2015; Schultze-Krumbholz *et al.*, 2015) e dei risvolti psicologici associati al fenomeno (autostima, senso di solitudine, relazioni familiari; per approfondimenti si veda: Brighi *et al.*, 2012; Guarini *et al.*, 2012; Ortega *et*

¹ Per maggiori informazioni e contatti è possibile consultare il sito web:

<http://www.psicologia.unibo.it/it/servizi-clinici/servizi-per-leta-evolutiva/consultazione-per-rischi-e-ritardi-evolutivi-e-problematiche-educative-e-scolastiche>.

al., 2012) e la messa a punto di strategie efficaci di prevenzione e di contrasto (Brighi, Nicoletti e Guarini, 2013).

I progetti hanno permesso la pubblicazione di due volumi che hanno visto il contributo di numerosi studiosi a livello nazionale e internazionale: il “Bullismo Elettronico” (Genta, Brighi e Guarini, 2009) e il “Cyberbullismo. Ricerche e strategie di intervento” (Genta, Brighi e Guarini, 2013).

Il Dipartimento di Psicologia ha inoltre promosso in collaborazione con l’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna alcuni convegni rivolti alle diverse figure educative coinvolgendo relatori nazionali e internazionali.

A livello internazionale il Dipartimento di Psicologia è parte del *Joint Research Laboratory on Student Wellbeing & Prevention of Violence*. Il *Joint Research Laboratory* è un laboratorio internazionale con due sedi: Università di Bologna (Dipartimento di Scienze dell’Educazione e Dipartimento di Psicologia) e Università di Flinders. L’obiettivo è incrementare a livello internazionale la ricerca sulle tematiche della violenza in adolescenza e del benessere psicologico, mettendo a punto programmi di prevenzione validi ed efficaci.

La riflessione maturata a livello internazionale è stata arricchita da un importante lavoro di ricerca e di riflessione a livello territoriale, iniziato attraverso un protocollo di intesa siglato tra il Dipartimento di Psicologia e l’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna (2013-2015) con l’obiettivo di compiere un’analisi dei bisogni delle istituzioni scolastiche in tema di disagio e di difficoltà comunicativo-relazionali fra studenti e fra docenti e studenti e di proporre materiali e tecniche per migliorare le relazioni.

Negli stessi anni il Dipartimento di Psicologia ha portato avanti un progetto di ricerca finanziato dal Corecom Emilia-Romagna in collaborazione con la Società Italiana di Pediatria. Il progetto ha avuto un duplice obiettivo.

Il primo obiettivo è stato condurre una ricerca per fornire una fotografia degli stili di vita degli adolescenti in Emilia-Romagna con particolare attenzione all’uso dei *media* e delle tecnologie, al fenomeno del *cyberbullismo*, ai comportamenti a rischio (abuso di alcool, sostanze, comportamenti sessuali a rischio) e al benessere percepito dagli adolescenti. La ricerca è stata pubblicata nel volume “*Stili di vita online e offline degli adolescenti in Emilia-Romagna*” (Guarini *et al.*, 2013)² e diffusa a genitori e insegnanti attraverso un ciclo di conferenze nelle diverse province.

Il secondo obiettivo è stato quello di mettere a punto percorsi di intervento per la promozione dell’uso delle tecnologie e la prevenzione del *cyberbullismo*, con interventi rivolti alla scuola secondaria di I grado in tutta la Regione.

Questo interesse sempre crescente per il tema della prevenzione vede la collaborazione del Servizio Psicologico SERES con numerosissime scuole del territorio con l’idea

² È disponibile una sintesi della ricerca, integrata dall’introduzione a cura dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna e da una sezione a cura della Polizia Postale al seguente sito web:

http://www.corecomragazziemiliaromagna.it/pdf/quaderno_02-2013_stili_di_vita_versione_web.pdf.

di formare non solo i ragazzi, ma anche i docenti che a loro volta possono condurre laboratori con le proprie classi. Quest'idea di una formazione che si diffonde e che diventa patrimonio della scuola e delle figure educative rappresenta il contributo del Dipartimento di Psicologia al progetto finanziato alla scuola capofila di Ozzano dell'Emilia (Bo) all'interno del Bando Nazionale del MIUR 1055/2016 "Piano nazionale per la prevenzione dei fenomeni di bullismo e *cyber bullismo*". Durante l'anno scolastico 2017-18 sono stati proposti percorsi di formazione a livello regionale rivolti ai docenti della scuola primaria e secondaria di I grado che a loro volta proporranno percorsi con le proprie classi per un uso positivo delle tecnologie e per la prevenzione del *cyberbullismo*.

L'insieme di questa fitta rete di collaborazioni è stata recentemente rafforzata ed ampliata attraverso il "Protocollo di Intesa per le scuole sull'uso consapevole delle tecnologie da parte dei giovani e sulla prevenzione del *cyberbullismo*". Il protocollo è stato siglato tra Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Polizia di Stato, Questura di Bologna e Compartimento Polizia Postale e delle Comunicazioni per l'Emilia-Romagna, Università di Bologna – Dipartimento di Psicologia, Corecom Emilia-Romagna, Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza. Questo protocollo ha permesso di sottolineare la necessità di un approccio multidisciplinare e integrato per diffondere e sviluppare la cultura della 'navigazione consapevole' in rete, prevenire i rischi della rete e contrastare i fenomeni di *cyberbullismo*, migliorando le relazioni in classe e il benessere a scuola.

Riferimenti Bibliografici

Brighi, A., Guarini, A., Melotti, G., Galli, S., Genta, M.L. (2012). Predictors of victimization across direct bullying, indirect bullying and cyberbullying. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 17, pp. 375-388.

Brighi, A., Nicoletti S.M.E., Guarini, A. (2013). Cyberbullismo: ricerche e interventi a confronto. *Supplemento alla Rivista Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza*, 4, pp. 1-16.

Del Rey, R., Casas, J. A., Ortega-Ruiz, R., Schultze-Krumbholz, A., Scheithauer, H., Smith, P., Thompson, F., Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H., Brighi A., Guarini A., Pyzalski, J., Plichta, P. (2015). Structural validation and cross-cultural robustness of the european cyberbullying intervention project questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 50, pp. 141-147.

Genta, M.L., Brighi, A., Guarini, A. (2009). *Bullismo elettronico. Fattori di rischio connessi alle nuove tecnologie*. Roma, Carocci.

Genta, M.L., Brighi, A., Guarini, A. (2013). *Cyberbullismo. Ricerche e strategie di intervento*. Roma, Carocci.

Genta, M.L., Smith, P.K., Ortega, R., Brighi, A., Guarini, A., Genta, Thompson, F., Tippet, N., Mora-Merchan, J., Calmaestra, J. (2012). Comparative aspects of cyberbullying in Italy, England and Spain. In Q. Li, D. Cross, P.K. Smith (eds), *Cyberbullying in the global playground: research from international perspectives*. Oxford, Wiley-Blackwell Publishing Ltd, pp. 15-31.

Guarini, A., Brighi, A., Genta, A. (2010). Cyberbullying among Italian adolescents. In J.A: Mora Merchán and T. Jäger (eds.) *Cyberbullying: a cross-national comparison*. Landau, Verlag Emprische Padagogik, pp. 114-130.

Guarini, A., Passini, S., Melotti, G., Brighi, A. (2012). Risk and Protective Factors on Perpetration of Bullying and Cyberbullying. *Studia Edukacyjne*, 23, pp. 33-55.

Guarini, A., Brighi, A., Genta, M.L. (2013). Stili di vita online e offline degli adolescenti in Emilia-Romagna. *Quaderni del Corecom Emilia-Romagna*, 2, ISSN 2240-7472³.

Ortega, R., Elipe, E., Mora-Merchan, J.A., Genta, M.L., Brighi, A., Guarini, A., Smith, P.K., Thompson, F., Tippet, N. (2012). The emotional impact of bullying and cyberbullying on victims: a European cross-national study. *Aggressive Behavior*, 38, pp. 342-356.

Schultze-Krumbholz, A., Göbel, K., Scheithauer, H., Brighi, A., Guarini, A., Tsorbatzoudis, H., Barkoukis, V., Pyżalski, J., Plichta, P., Del Rey, R., Casas, J.A., Thompson, F., Smith, P.K. (2015). A comparison of classification approaches for cyberbullying and traditional bullying using data from six European countries. *Journal of School Violence*, 14, pp. 47-65.

³ La pubblicazione è visionabile al seguente link:

http://www.corecomragazziemiliaromagna.it/pdf/quaderno_02-2013_stili_di_vita_versione_web.pdf.

ANALISI SUL CAMPO: MONITORAGGIO ANNO SCOLASTICO 2015-16 SULL'USO DEI *SOCIAL*

Rita Fabrizio, Mariaconcetta Iodice

Il contesto

L'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna ha realizzato nel corso dell'anno scolastico 2015-16 azioni informative e formative in tema di prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*, avvalendosi della collaborazione dei 9 Centri Territoriali di Supporto (CTS)¹ presenti sul territorio, in coerenza con quanto definito nelle Linee di Orientamento.

Nello specifico, al punto 4 delle Linee di Orientamento – “*Organizzazione territoriale*” – ai CTS vengono assegnati nuovi ed ulteriori compiti in materia di prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*, oltre ai compiti ‘tradizionali’ in tema di inclusione degli alunni con disabilità e con disturbo specifico di apprendimento.

Al fine di supportare l'innovato assetto di processi da porre in atto, in particolare per gli ulteriori compiti attribuiti ai CTS in materia di prevenzione del bullismo e del *cyberbullismo* sono state stanziare risorse specifiche.

Il Decreto Ministeriale del 16 giugno 2015, n. 435 di attuazione della Legge 18 dicembre 1997, n. 440, per l'anno scolastico 2015-16, ha previsto all'art.14 “*Piano nazionale per la prevenzione dei fenomeni di bullismo e cyberbullismo*” lo stanziamento di 1 milione di euro per potenziare la rete di supporto per la prevenzione dei fenomeni di bullismo e *cyberbullismo*, di cui 560 mila euro per la realizzazione di interventi di prevenzione dei fenomeni di bullismo e *cyberbullismo* da parte dei Centri Territoriali di Supporto, di cui al Decreto Ministeriale del 12 luglio 2011, n. 5669, art.8.

Il Decreto del Dipartimento per il Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione – Direzione Generale per lo Studente, la Partecipazione e l'Integrazione – del 2 dicembre 2015, n.1306 ha assegnato 5.283,02 euro a ciascuna delle istituzioni scolastiche sedi dei CTS per la realizzazione di interventi di prevenzione dei fenomeni di violenza, bullismo e *cyberbullismo*.

A seguito di questo finanziamento, l'Ufficio Scolastico Regionale – Ufficio III – con i 9 CTS, ha avviato, nell'anno scolastico 2015-16, azioni di informazione e di formazione articolate in due livelli, regionale e territoriale.

Il livello regionale, a sua volta, è stato strutturato in un duplice percorso informativo rivolto sia ai dirigenti scolastici sia ai referenti presso i CTS per la prevenzione e il contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*, mentre il livello territoriale è stato gestito direttamente dai CTS su ogni singola provincia.

¹ <http://cts.istruzioneer.it/i-centri/>.

La struttura del percorso ha previsto la suddivisione del tema in tre *focus* distinti:

1. l'aspetto giuridico legale;
2. l'aspetto psicologico;
3. l'aspetto tecnologico.

Il percorso (Nota USR E-R del 25 febbraio 2016, n. 2039²) rivolto ai docenti referenti presso i CTS ha avuto inizio il 4 marzo 2016 con la giornata formativa “Aspetti tecnologici: la rete e il suo utilizzo, *social network*”, svoltosi con il supporto del Servizio Marconi TSI (Tecnologie della Società dell'Informazione).

Il secondo incontro (Nota USR E-R del 1 marzo 2016, n. 2195³) “*Cyberbullismo: azioni di prevenzione e di contrasto*” realizzato in collaborazione con il CTS di Forlì-Cesena, rivolto ai dirigenti scolastici e ai docenti referenti sugli aspetti giuridici-legali, ma anche psicologici, si è tenuto il 17 marzo 2016 in due sessioni, mattina e pomeriggio.

Il terzo appuntamento (Nota USR E-R del 2 maggio 2016, n. 5348⁴) “Aspetti psicologici e didattici in tema di *cyberbullismo*”, organizzato con la collaborazione del CTS di Reggio Emilia, ha affrontato gli aspetti psicologico-didattici relativi all'utilizzo della rete e dei *social network* e si è svolto il 26 maggio 2016, in due sessioni, mattina e pomeriggio.

Quanto sopra è riferito al percorso formativo rivolto ai docenti referenti e ai dirigenti scolastici nell'anno scolastico 2015-16.

In parallelo, anche al fine di rendere maggiormente efficaci le azioni formative di prossima realizzazione e nella consapevolezza della vastità del tema e della fluidità delle scelte di uso dei *social media* praticate dai giovani, si è ritenuto opportuno predisporre un questionario rivolto agli studenti delle scuole secondarie di I e II grado dell'Emilia-Romagna, per raccogliere elementi e dati provenienti dai diretti interessati, comprendere dalle risposte il *come*, il *dove* e il *quando* le tecnologie e in particolare i *social network* “stanno/fanno parte” d/nella vita dei ragazzi.

Questionario sull'uso dei *Social Media* - Anno scolastico 2015-16

Con Nota USR E-R del 1 marzo 2016, n. 2199⁵ è stata avviata, infatti, una indagine “Questionario anonimo sull'utilizzo dei *social network* rivolto ai soli studenti delle scuole secondarie di I e II grado dell'Emilia-Romagna”, i cui primi esiti sono stati diffusi “Tra

² <http://istruzioneer.it/2016/02/26/percorso-di-formazione-rivolto-ai-componenti-il-nucleo-operativo-per-le-attivita-di-prevenzione-dei-fenomeni-di-violenza-bullismo-e-cyberbullismo-operanti-presso-i-centri-per-le-tecnologie-di-support/>.

³ <http://istruzioneer.it/2016/03/01/giornata-di-studio-e-approfondimento-cyberbullismo-azioni-di-prevenzione-e-di-contrasto-23-marzo-2016/>.

⁴ <http://istruzioneer.it/2016/05/02/3incontro-percorso-di-formazione-rivolto-ai-componenti-il-nucleo-operativo-per-le-attivita-di-prevenzione-dei-fenomeni-di-violenza-bullismo-e-cyberbullismo-operanti-presso-i-centri-per-le-tecn/>.

⁵ <http://istruzioneer.it/2016/03/02/questionario-anonimo-sullutilizzo-dei-social-network-rivolto-ai-soli-studenti-delle-scuole-secondarie-di-1-e-2grado-dellemilia-romagna/>.

navigazioni (virtuali) e approdi (reali)? *Preview* relativa agli esiti del Questionario” con Nota USR E-R del 24 maggio 2016, n. 6692⁶.

Si precisa che nella fase di *testing* del questionario, era stato rilevato che le domande erano più orientate ai bisogni riferiti alla fascia d'età 11-13 anni rispetto alla fascia 14-18 anni. Si evidenzia altresì che si sono rilevate, durante la compilazione, risposte in simultanea a conferma che le scuole sono state un potente veicolo per la diffusione del questionario con intere classi attivate per la risposta.

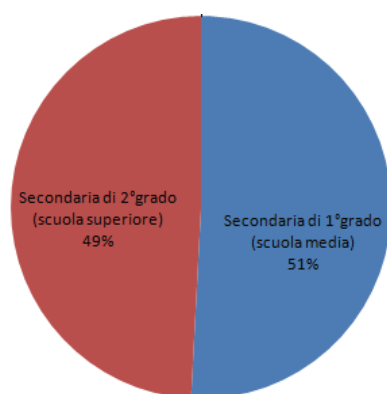
La compilazione, pertanto, è stata sia individuale, a casa, come tracciato dalle medie giornaliere e dagli orari delle compilazioni, sia di scuola/classe durante le ore di attività scolastica.

Riferimenti per approfondimenti ed informazione sulle scuole dell'Emilia-Romagna: *fact sheet* al link <http://istruzioneer.it/i-dati-della-scuola-in-emilia-romagna/fact-sheet/>.

Partecipanti

Hanno risposto al monitoraggio, trasmesso con nota di questo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna del 1 marzo 2016, n. 2199, 35.224 studenti, che rappresentano circa il 12% del totale degli studenti iscritti alle scuole secondarie di I e II grado statali e paritarie dell'Emilia-Romagna nell'anno scolastico 2015-16.

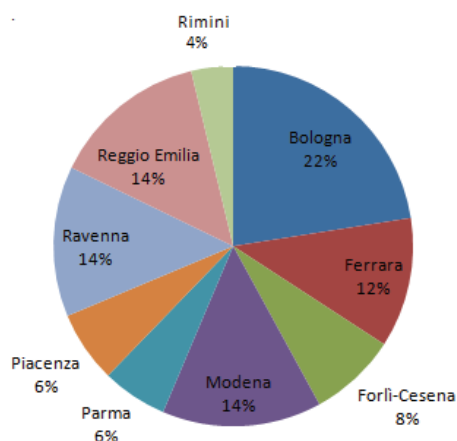
Figura 1 – Numero studenti partecipanti I e II grado



⁶ <http://istruzioneer.it/2016/05/31/tra-navigazioni-virtuali-e-approdi-reali-preview-relativa-agli-esiti-del-questionario-anonimo-sullutilizzo-dei-social-network-rivolto-ai-soli-studenti-delle-scuole-secondarie-di-1/>.

La compilazione si diversifica a livello provinciale con una partecipazione media dell'11%.

Figura 2 – Distribuzione provinciale degli studenti partecipanti I e II grado



Per quanto riguarda la suddivisione tra il I e il II grado, si rileva una notevole prevalenza degli alunni del I grado rispetto a quelli del II (52% I grado), preponderanza tanto più significativa in quanto il I grado raggruppa un triennio, mentre il II grado un quinquennio (quindi due quinti di alunni in più).

Figura 3 – Studenti del I grado per anno di nascita

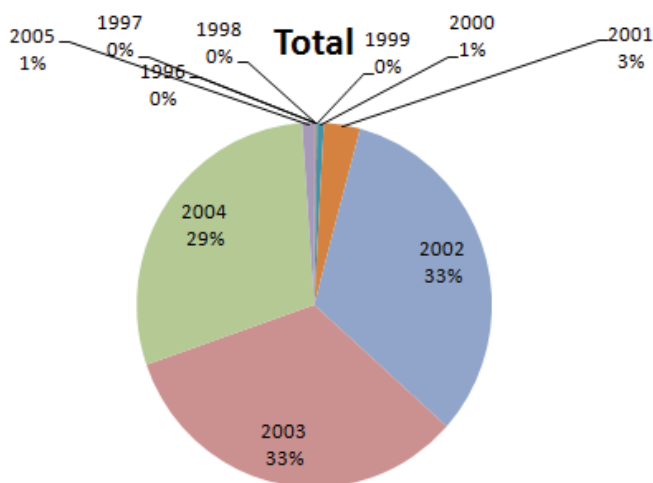
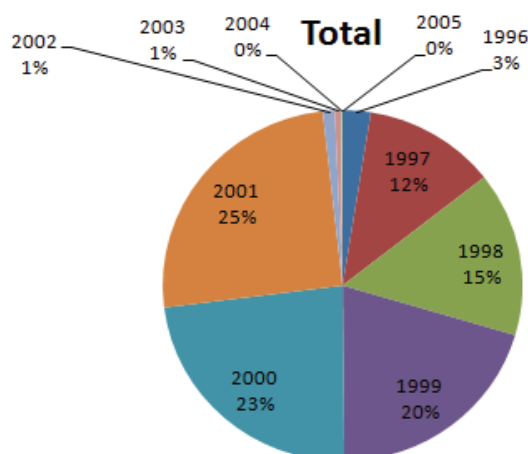
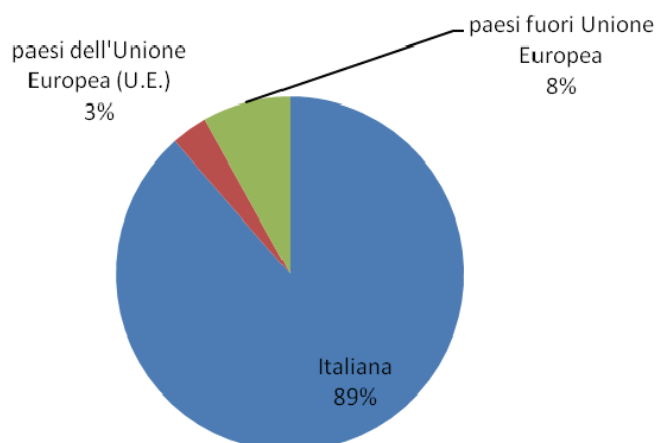


Figura 4 – Studenti del II grado per anno di nascita

Nazionalità

In riferimento alla nazionalità emerge che il questionario è stato prevalentemente compilato da studenti italiani (89%), ma anche da un 11% di studenti non italiani (Paesi UE, 3%; Paesi Extra UE 8%).

Si rammenta che la percentuale media consolidata di alunni con cittadinanza non italiana iscritti nelle scuole statali è del 15%.

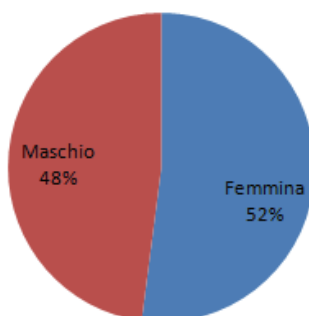
Figura 5 – Nazionalità degli studenti

Genere

Il campione mostra una distribuzione quasi equivalente rispetto al genere, hanno infatti risposto il 52% delle studentesse e il 48% degli studenti, circa il 12% sul totale della popolazione scolastica del I e II grado di istruzione. Nell'anno scolastico 2015-16 le studentesse e gli studenti della scuola secondaria di I grado erano 118.747 di cui il

52% di studenti (61.876) e il 48% (56.871) di studentesse così come nella scuola secondaria di II grado, su un totale di 183.179 studentesse e studenti, il 52% (94.873) è rappresentato da studenti.

Figura 6 – Genere degli studenti



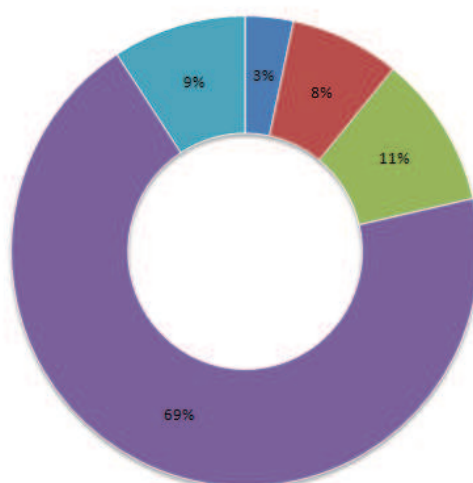
Analisi sull'uso dei dispositivi: domande generali sull'uso della rete

Device

Lo strumento preferito per connettersi è lo *smartphone*, che di fatto è un dispositivo individuale e fruibile in via continuativa durante l'intera giornata; seguono *tablet* e *PC* fissi o portatili, mentre si conferma l'uso, limitato, delle *console* di gioco per connettersi. Al riguardo si evidenzia che, seppur limitata come percentuale, la *console* di gioco non viene considerata dal punto di vista genitoriale come uno strumento di *social networking*, mentre lo è pienamente con positività e rischi annessi.

Figura 7 – Domanda: quali sono gli strumenti che possiedi con cui puoi connetterti alla rete ed essere on line? Totale risposte

■ console di gioco ■ pc fisso ■ pc portatile notebook ■ smartphone ■ tablet



Lo strumento preferito per connettersi è lo *smartphone* (69%), seguito tra il 9% e l'11% dal *tablet* e da *PC* fissi o portatili. La connessione avviene anche utilizzando *console* di gioco, seppure in misura minore (3%).

Tempi

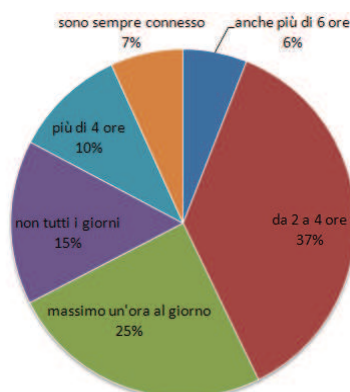
Il tempo *on line* è certamente significativo, rapportato ad una giornata *standard* degli studenti. In particolare giova evidenziare che con il quesito si è inteso fotografare il 'percepito' dei ragazzi rispetto al tempo di connessione, laddove è noto che la connessione è continuativa. Il 37% indica di essere *on line* da 2 a 4 ore, seguito dal 19,2% che indica 1 ora al giorno (prevedibilmente più diffuso nella fascia d'età di scuola secondaria di I grado), cui è da associare il 10,3% di studenti che non si collegano tutti i giorni. È presente una percentuale significativa – il 20% – di studenti che ha dichiarato di essere in connessione oltre 6 ore e/o sempre connessi.

I quesiti relativi al tempo trascorso *on line* non contemplavano la distinzione specifica tra connessione alla rete in generale e risposte o invii di messaggi o *chat*, come una sorta di *connessione istantanea*.

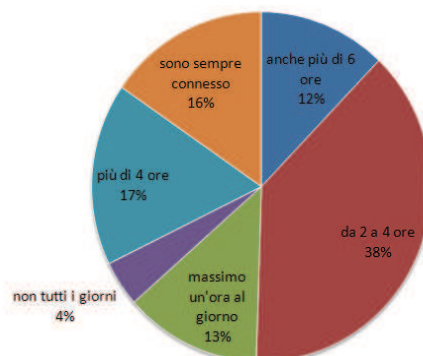
Figura 8 – Domanda: quanto tempo passi attivamente *on line* al giorno? Totale risposte



Figura 9 – Domanda: quanto tempo passi attivamente *on line* al giorno?
Risposte degli studenti secondarie di I grado

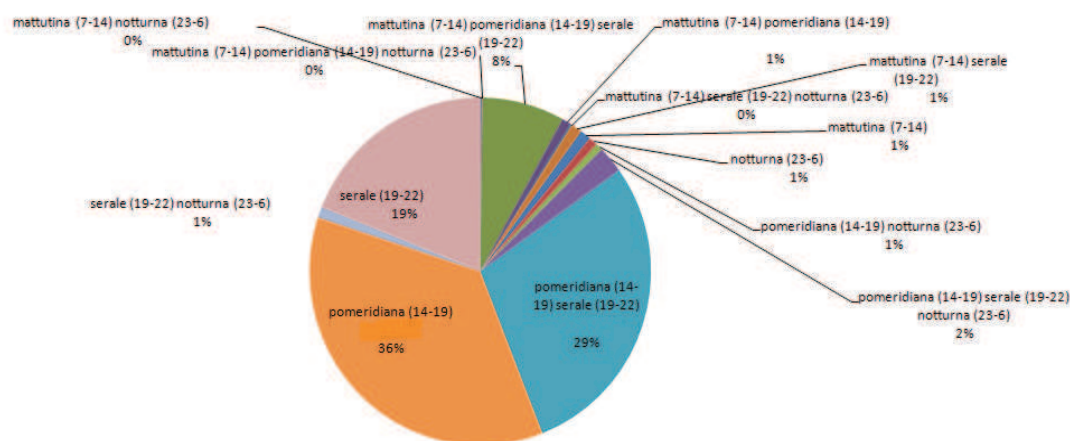


*Figura 10 – Domanda: quanto tempo passi attivamente on line al giorno?
Risposte degli studenti secondarie di II grado*



In merito alla *fascia oraria* prevalente di vita *on line*, indagata con risposte multiple, la maggior parte degli studenti (oltre il 76%) ha indicato quella pomeridiana dalle 14 alle 19, anche se è significativa la percentuale riferita all'attività *on line* serale (quasi il 60%), mentre residuali sono le fasce mattutine e notturne.

*Figura 11 – Domanda: nella tua giornata tipo, in quale fascia oraria sei on line?
Risposte complessive (scelta fino a 4 fasce orarie)*



Utilizzo *percepito* dei *social network*

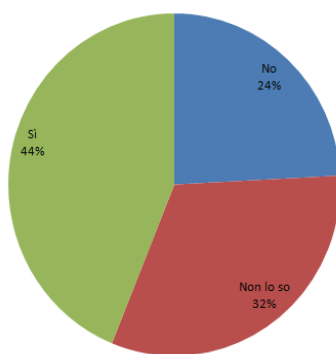
In questa sezione sono stati indagati gli aspetti generali relativi alla percezione dell'uso corretto o degli abusi nell'utilizzo dei *social network* da parte dei ragazzi.

I dati emersi da una prima analisi evidenziano una forte consapevolezza dei possibili rischi connessi all'utilizzo dei *social*, con un 84% di studenti che afferma di sapere a chi rivolgersi in caso di difficoltà.

Dal punto di vista educativo risulta particolarmente importante comprendere la ‘percezione’ e la ‘pervasività’ della necessità costante di connessione e di partecipazione al mondo del *social networking*: infatti il 24% dei ragazzi e delle ragazze hanno affermato “*di non poter fare a meno dei social*”, cui è da aggiungere una percentuale di ‘incerti’ pari al 32% che afferma di non saperlo (cioè se ne può fare a meno oppure no).

Sullo sfondo una riflessione di ragionevole buon senso legata al fatto che per molti ragazzi è incomprensibile una vita “senza *social*” poiché gli stessi sono componente strutturale e pervasiva della vita quotidiana degli adulti di riferimento, oltre che di loro stessi. Il dato del “no” è pertanto da interpretare con cautela rispetto alla diffusione e generalizzazione dei *social*, a partire dall’*instant messaging*, che appartiene alla comunità di riferimento. Quindi la possibilità che il 44% che sostiene di poterne fare a meno, in realtà a sua volta non si sia mai trovato nella condizione e quindi risponda sulla presunzione di sé, piuttosto che sull’effettiva esperienza.

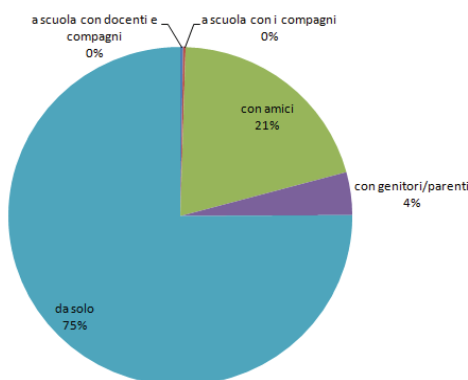
Figura 12 – Domanda: *potresti vivere senza social?* Totale risposte



Come, con chi e perché...

Per ciò che riguarda l'utilizzo della rete, indagato con risposte multiple, emerge un prevedibile e prevalente utilizzo *autonomo* (75%), seguito da un interessante 21% di utilizzo con gli amici e a seguire, con genitori (4%), quasi nullo l'uso a scuola.

Figura 13 – Domanda: *con chi utilizzi la rete e sei on line?* Totale risposte



Su questo fronte la risposta è pienamente congruente con le motivazioni che rendono importante l'uso dei *social network* (domanda a risposte multiple):

- la condivisione (59,8%);
- l'informazione (50,0%);
- la facilitazione (46,2%);
- il divertimento (44,2%);
- il far parte di un gruppo (28,0%);
- cui si aggiunge una significativa quota percentuale (42,7%) di altro non ulteriormente indagata.

Le ricerche evidenziano, infatti, che la condivisione sui *social network* ha come primario obiettivo il riconoscimento e il senso di importanza che ne deriva, nonché la motivazione di *affermazione identitaria* maggiormente intensa in età adolescenziale.

Anche nella domanda “*I genitori sanno che utilizzi i social network?*” si evidenzia che soltanto l'1% – senza una sostanziale differenza tra le due fasce di età – delle risposte riguarda l'utilizzo senza che le famiglie ne siano a conoscenza che, in correlazione alla domanda “*Quale autonomia hai nell'uso dei social network?*”, in cui prevale un libero utilizzo per il 60% dei rispondenti, indica un sostanziale avallo della famiglia nell'uso dello strumento, tant'è che il 39% dichiara anche che i genitori sono a conoscenza delle credenziali di accesso. Quindi, in considerazione del *placet* familiare occorre intensificare le azioni di *guida* ad un *uso responsabile* dello strumento.

Figura 14 – Domanda: *i genitori sanno che utilizzi i social network?* Totale risposte

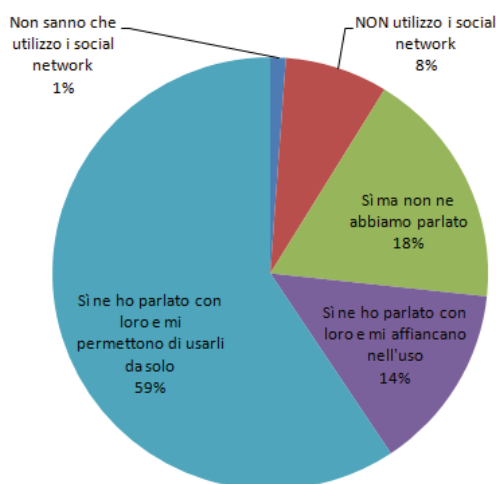
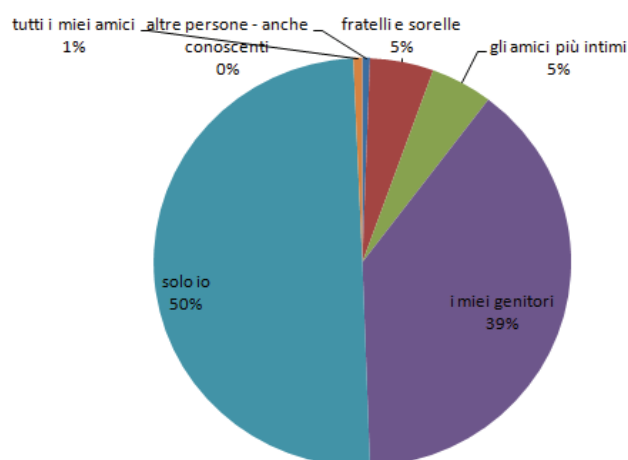
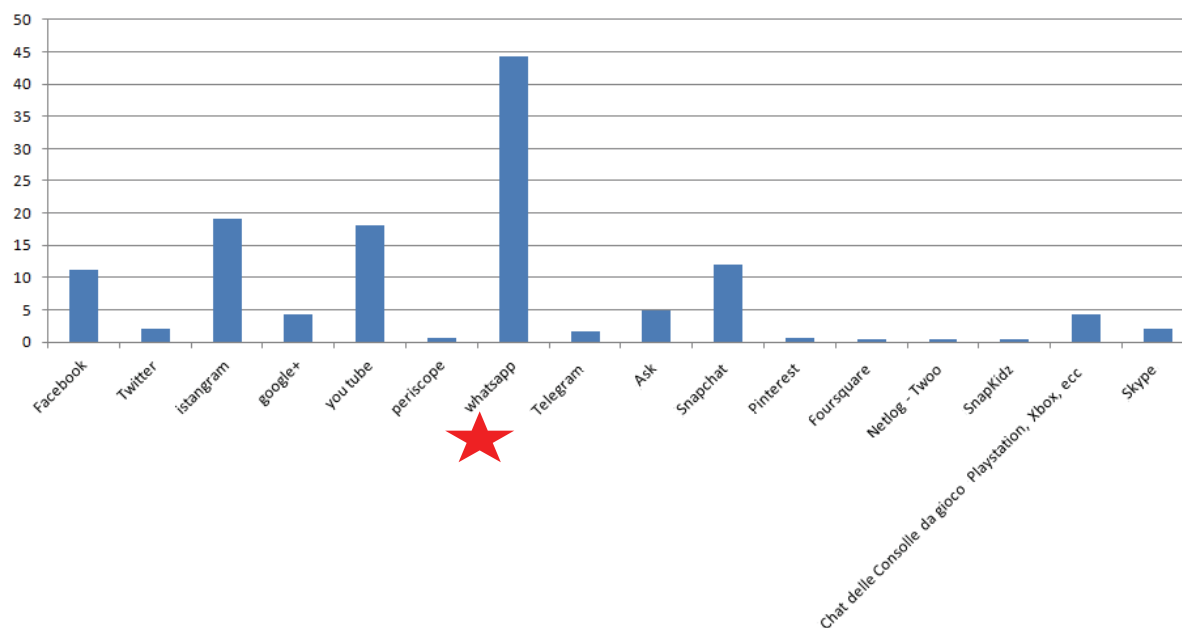


Figura 15 – Domanda: chi conosce le credenziali di accesso? Totale risposte



Invece, oltre il 50% dei rispondenti afferma di essere l'unico detentore delle proprie credenziali di accesso ai *social network*, dato che merita una riflessione e l'opportunità auspicata di non-condivisione delle credenziali. Sullo sfondo le problematiche legate all'utilizzo condiviso con amici dei propri *device* personali, delle false identità e del furto di identità digitale.

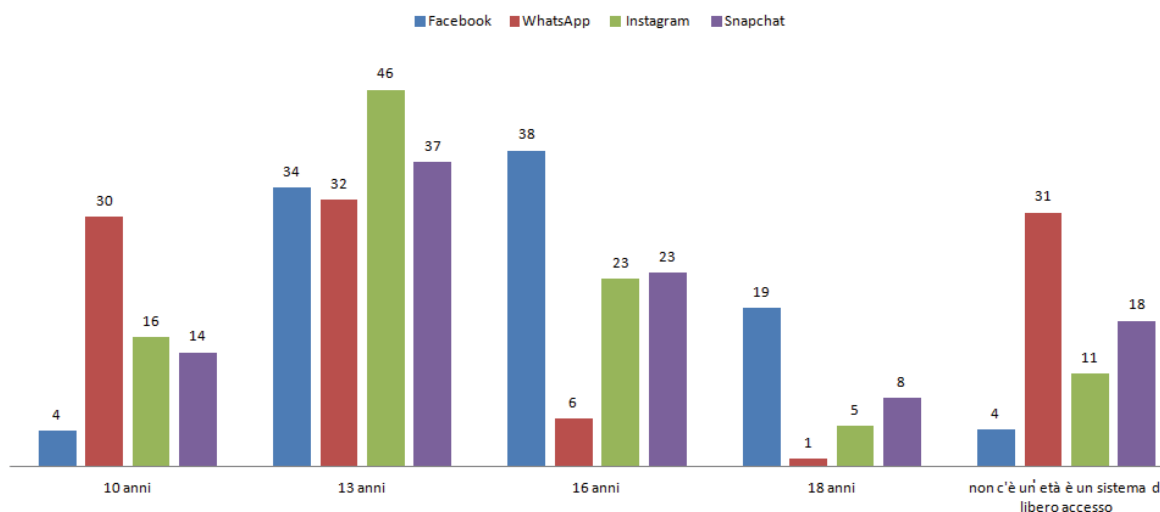
Il preferito: *istant messaging*

Figura 16 – Domanda: quale *istant messaging* preferisci? Totale risposte

Quasi il 90% delle ragazze e dei ragazzi hanno dichiarato di privilegiare l'*instant messaging* e in particolare l'applicazione *WhatsApp* che si conferma il *social* più diffuso, utilizzato soprattutto per amicizia (78%), divertimento (70%) e condivisione di foto (58%). I *social network* sono considerati utili anche per lo studio soprattutto in relazione alle ricerche in rete (69%), per la comunicazione con i compagni (66%) e per la condivisione di documenti (50%). Sullo sfondo la necessità di approfondire il tema della veridicità delle fonti, poiché non tutto quello che è in rete è vero e spesso si incappa in vere e proprie 'bufale' o *fake news*, nonché su cosa si intenda per condividere i documenti, ossia se si intenda 'copiare' o realmente interagire comunemente in *sharing documents* volti a facilitare lo scambio e il lavoro di gruppo.

Le domande successive hanno volutamente indagato le conoscenze dei ragazzi in relazione all'uso corretto dei *social* e agli aspetti normativi, come qual è l'età legale per iscriversi e utilizzare i *social network* più noti (*Facebook*, *WhatsApp*, ecc.) al fine di responsabilizzare e attivare la riflessione che esiste un'età legale per l'accesso. Aspetto, questo, affrontato e approfondito durante gli incontri formativi rivolti ai ragazzi rappresentanti delle Consulte Provinciali degli Studenti, nel corso del "*Social tour* per un uso consapevole dei *social network*" organizzato dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, durante l'anno scolastico 2016-17, di cui si parla in maniera più puntuale nel capitolo "*Adigitalescenti: il quotidiano digitale degli adolescenti*" della presente pubblicazione.

Figura 17 – Domanda: secondo te, qual è l'età legale per utilizzare i social network indicati?



Dal punto di vista preventivo ed educativo, nonostante le percentuali ‘rassicuranti’ emerse dall’indagine, diviene dirimente rinforzare le azioni educative e informative per ridurre in modo significativo anche le percentuali di risposte positive, considerando un potenziale scarto di intensificazione delle stesse per qualche assunzione non certa o di confusione nelle risposte date dai ragazzi.

Si segnala la sezione del presente volume “Sitografia e materiali” specificamente dedicata all’approfondimento di notizie, materiali ed azioni di informazione e formazione per la comunità professionale e gli studenti dell’Emilia-Romagna.

INTERNETE SOCIAL: I RAGAZZI RACCONTANO LE POSSIBILITÀ E I RISCHI DELLA RETE

*Annalisa Guarini, Sandra Maria Elena Nicoletti, Felicia Roga,
Luana Fusaro, Alessandra Sansavini, Antonella Brighi*

Il mondo della rete per gli adolescenti

Le nuove tecnologie hanno consentito, sotto molti aspetti, un miglioramento nella vita delle persone, permettendo un nuovo modo di comunicare, di scambiare informazioni, di costruire relazioni e un importante contesto di apprendimento. Inoltre, con l'avvento del *web 2.0*, l'utente non è più un osservatore passivo dei contenuti espressi sulle pagine *web*, ma un attivo produttore (Brighi, Nicoletti, Guarini, 2016).

I giovani, in particolare, sono i maggiori utilizzatori dei mezzi elettronici e degli applicativi e li usano prevalentemente per mantenersi in contatto con i coetanei attraverso i *social network*, comunicare con i propri amici, giocare, vedere video e ricercare informazioni su salute, diete, sesso e argomenti scolastici (Guarini, Brighi, Genta, 2013).

Le nuove tecnologie permettono, quindi, di soddisfare alcuni bisogni tipici del periodo adolescenziale come attivare nuovi percorsi di ricerca e di esplorazione identitaria. Giuliano (1997) parla di "virtualizzazione dell'identità" come un processo attraverso il quale gli adolescenti possono fare esperimenti che hanno a che fare con lo sviluppo della loro identità e delle relazioni sociali. *Social network*, *blog* e *chat* rappresentano, quindi, "possibilità auto-espressive" (Biolcati, 2010) per proiettarsi nel mondo: "esserci ed essere" come estensione della propria identità, condividendo video e foto personali con amici, raccontando e parlando di sé.

In una ricerca di Schmitt e collaboratori (2008) gli adolescenti hanno dichiarato che i *siti web* personali "li aiutano a far capire agli altri chi sono", che possono "crearli a modo loro" e comunicare informazioni relative a se stessi in maniera più semplice, disinibita e, in alcuni casi, anonima. È così possibile creare una "presenza virtuale" pubblica potenzialmente osservabile da tutto il mondo; in altre parole, "mettere una propria immagine reale non significa esporsi a rischi, ma comunicare se stessi ed essere se stessi" (Rivoltella, 2008, pag. 9).

Secondo Lazzari (2013) la maggior parte degli adolescenti non percepisce alcun pericolo nello scambio di immagini, né tantomeno nell'esibire comportamenti poco ortodossi in rete. Vi è un'alta percentuale di ragazzi che diffonde le proprie immagini anche a persone sconosciute, ritenendo di poter esercitare un controllo sulle informazioni pubblicate in rete, di poterle cioè cancellare o far sparire.

Internet risponde anche ad un altro bisogno essenziale degli adolescenti, ovvero l'investimento crescente nei rapporti sociali. Gli applicativi più utilizzati sono infatti le *chat*

(Gross, 2004) che favoriscono comunicazioni private. Numerose ricerche (Kats e Aspden, 1997; Valkenburg e Peters, 2007) hanno dimostrato come l'utilizzo di *Internet* possa migliorare le relazioni esistenti e favorire la costruzione di nuove reti sociali. Il cellulare e la rete diventano così dei "connettori sociali" per rimanere sempre in contatto e scambiare interessi, quindi "la socialità in rete tende a qualificarsi come estensione della rete sociale presenziale" (Rivoltella, 2008, pag. 5). Accanto a questa potenzialità, Ackora e colleghi (2012) mettono in luce un possibile rischio: diventare "amici degli amici" può esporre il proprio privato agli estranei, atteggiamento che in una dinamica *off line* non accadrebbe. Gli adolescenti, pur di costruirsi reti sempre più ampie di contatti e trovare amici o amori, corrono questi rischi in maniera più o meno consapevole (Lazzari, 2013). Tuttavia come sottolineato da Lazzari (2013) i ragazzi, dopo una prima fase sperimentale della "costruzione della propria rete sociale", assumono comportamenti più prudenti.

Un ulteriore bisogno adolescenziale a cui *Internet* risponde è la ricerca di informazioni. Molti ragazzi, infatti, dichiarano di utilizzare *Internet* per studiare, per seguire i propri idoli e per rispondere a domande riguardanti il sesso, le diete e la salute (Guarini, Brighi, Genta, 2013). Il *web* è un enorme contenitore dove chiunque può pubblicare qualsiasi cosa e renderlo credibile agli occhi di chi legge. Questo apre un enorme dibattito sull'*attendibilità delle fonti* e sulle *fake news*, indicando la necessità di sviluppare nei ragazzi un senso critico e le competenze riguardo ai contesti e ai linguaggi che si sviluppano sul *web* per contrastare la disinformazione *on line*.

È all'interno di questo contesto che si strutturano gli interventi di prevenzione per un uso positivo delle nuove tecnologie. È importante in questa direzione comprendere il tipo di relazione che gli adolescenti intrattengono con la rete e i bisogni a cui risponde (socialità, comunicazione, conoscenza), le capacità tecniche dei ragazzi e le funzioni che utilizzano.

È inoltre necessario sviluppare negli adolescenti la consapevolezza delle emozioni che entrano in gioco nella dimensione digitale e dei valori morali che guidano i comportamenti *on line*. L'educazione ai *media* è, quindi, uno strumento di potenziamento delle abilità dell'individuo per navigare in modo sicuro nel complesso e variegato mondo del *web*. Secondo Bocchi e Cerruti (2000) la consapevolezza dell'uso delle tecnologie è la direzione verso cui muoversi per andare oltre i limiti della nostra fragilità.

Il laboratorio "Sicuri in rete" nelle scuole primarie e secondarie

Il laboratorio "Sicuri in rete" rappresenta un esempio di progetto per l'educazione ai *media*, finalizzato alla promozione di un uso sicuro e consapevole di *Internet*. Il laboratorio è il primo incontro all'interno di un percorso di promozione dell'uso positivo delle tecnologie e della prevenzione del *cyberbullismo* denominato "Relazioni per Crescere". Questo percorso di prevenzione è stato ideato e implementato dagli autori del presente contributo. Il laboratorio "Sicuri in rete", rivolto a preadolescenti e adolescenti che

frequentano l'ultimo anno della scuola primaria e la scuola secondaria di I grado, consiste in un incontro in classe di circa due ore. Durante l'incontro, a partire dall'uso che i ragazzi fanno della rete e dalle loro conoscenze circa *Internet* e i *social network*, vengono date informazioni e costruite conoscenze che evidenziano le opportunità e le risorse che *Internet* e i *social network* forniscono, ma anche i rischi legati ad un loro uso non sicuro e non consapevole.

Nel corso degli ultimi tre anni il Servizio Psicologico SERES del Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna, ha proposto il laboratorio in 55 classi di scuola primaria e secondaria di I grado, appartenenti a ventidue Istituti Comprensivi in Emilia-Romagna.

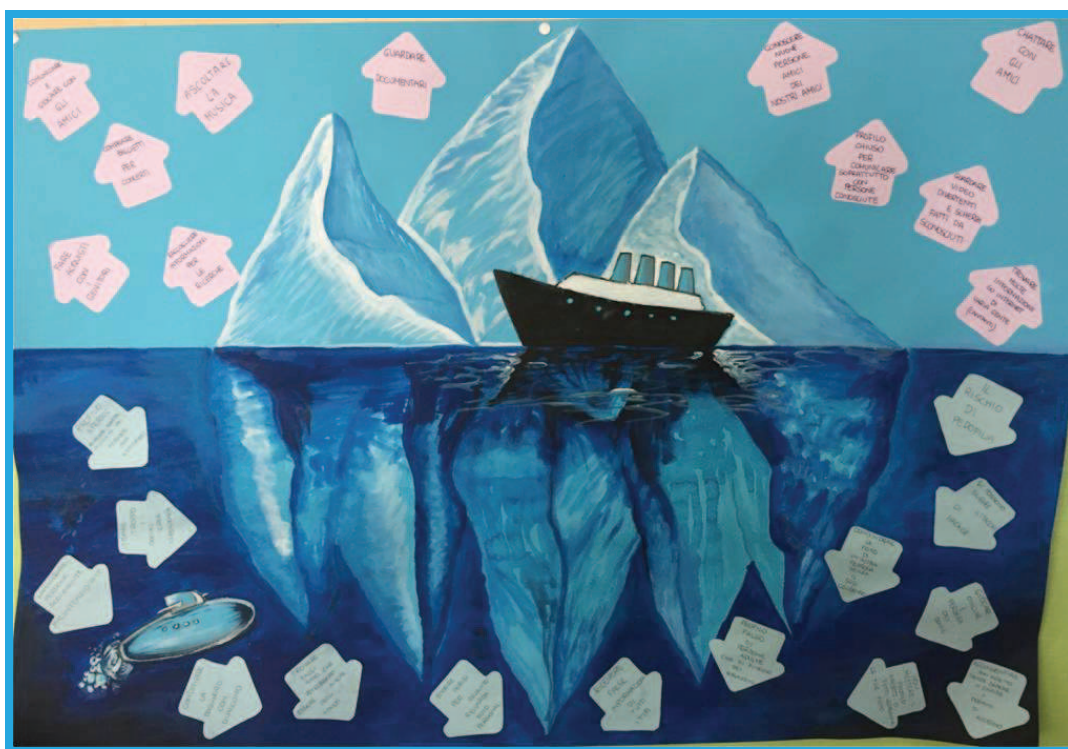
Nel corso del laboratorio, la principale metodologia utilizzata è il *circle time*, in quanto tecnica di gestione del gruppo finalizzata alla creazione di uno spazio in cui ciascun membro è incluso e chiamato a partecipare, sebbene con le proprie modalità e i propri tempi, in modo da soddisfare sia il proprio bisogno di appartenenza che di individualità (Carrescia *et al.*, 2014). L'obiettivo dell'uso del *circle time* è facilitare la comunicazione e la cooperazione fra tutti i membri del gruppo classe e approfondire la conoscenza reciproca tra gli alunni, in modo da creare integrazione e valorizzare le competenze dei singoli e del gruppo. La discussione viene favorita dalla visione di video, immagini, scenari di fantasia o estrapolati dalla cronaca, significativi rispetto al tema specifico su cui si vuole focalizzare l'interesse del gruppo. Il conduttore del *circle time*, proponendo domande che creano un conflitto cognitivo con le posizioni espresse dai ragazzi, conduce il gruppo verso una sempre maggiore conoscenza dei rischi reali che si possono incontrare *on line*.

Le tematiche che generalmente vengono affrontate con il gruppo nel corso del *circle time* sono: i mezzi di comunicazione e, in particolare, l'uso della rete (attraverso *smartphone*, *computer* e altri dispositivi); la ricerca di informazioni *on line*, il confronto, la verifica e l'attendibilità dei contenuti; i concetti di identità *on line* (propria e altrui) e di *privacy*, analizzando il processo di selezione dei dati e delle informazioni che ciascuno fornisce in rete su di sé, più o meno consapevolmente, e degli effetti nella vita *on line* e *off line*; i *social network*, considerando alcune delle principali caratteristiche dei contenuti e la conoscenza delle condizioni d'uso e delle principali impostazioni della *privacy*, la condivisione di informazioni e di immagini di altre persone. Si tratta di un momento utile per i ragazzi per chiarire dubbi personali e costruire conoscenze utili alla loro esperienza quotidiana. I ragazzi utilizzano *Internet* e i *social network* senza essere realmente consapevoli dei rischi che possono incontrare, spesso sono autodidatti nel comprendere le modalità di funzionamento del mondo *on line* e tendono a fidarsi di fonti anche poco attendibili per giudicare la correttezza di un'informazione o l'opportunità di una procedura.

I ragazzi raccontano

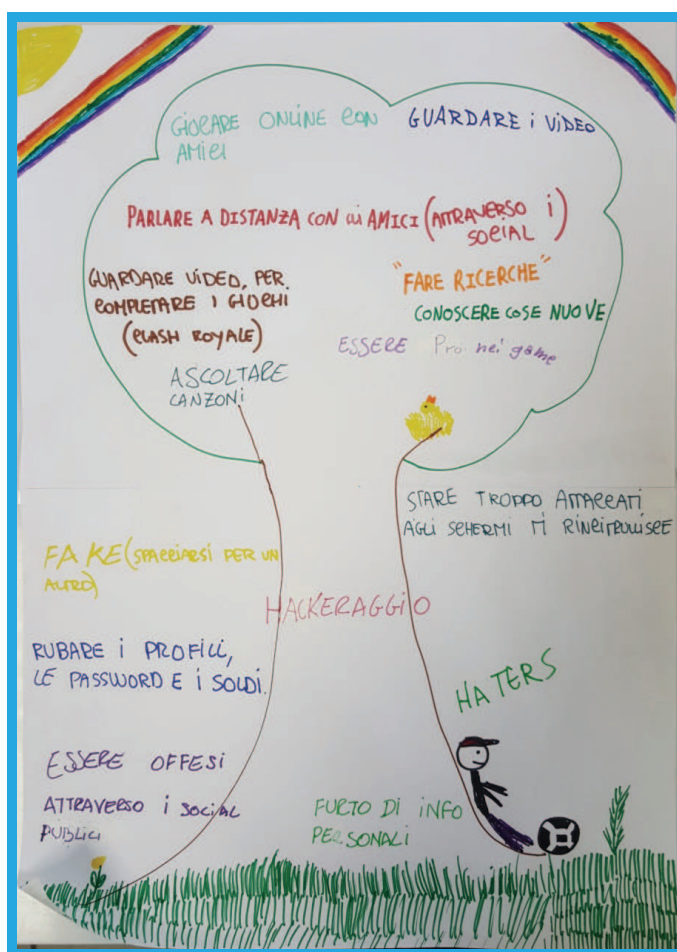
A conclusione del dibattito, per rafforzare i contenuti affrontati durante la discussione, si propone alla classe l'attività "Rischi e opportunità *on line*"¹. Ai ragazzi viene chiesto di scrivere utilizzando un *post it* le opportunità e i rischi che si possono incontrare quando si naviga in rete. I *post-it* vengono attaccati su un cartellone raffigurante una mappa concettuale o una raffigurazione grafica (ad esempio un albero o un *iceberg*) che rappresenti l'idea che le opportunità *on line* sono visibili e preziose, mentre i rischi sono spesso nascosti e difficili da prevedere e considerare. Tale cartellone viene poi appeso in aula e rimane alla classe come rielaborazione del contenuto dell'incontro. Le figure che seguono (Figure 1 - 4) sono alcuni esempi di cartelloni realizzati al termine di tale attività dalle classi di scuola primaria e secondaria di I grado.

Figura 1 – Iceberg dei rischi e delle opportunità *on line*



¹ Viene proposta una rivisitazione dell'attività "L'albero dei rischi e delle opportunità *on line*" tratta dal testo "Educazione e Nuovi Media. Diritti e Responsabilità verso una cittadinanza digitale" a cura di Nanni (2008).

Figura 4 – Albero dei rischi e delle opportunità on line



Come si può notare dai cartelloni prodotti e dalle discussioni durante i *circle time*, i ragazzi riconoscono le potenzialità della rete e i possibili rischi. Tra le potenzialità, si evidenzia il fatto che gli studenti definiscono *Internet* come “un luogo comune on line in cui ognuno può condividere le sue informazioni con il resto del mondo” indicando l'importanza per i ragazzi di essere connessi.

Numerosi studenti indicano tra le potenzialità della rete la possibilità di comunicare con amici e conoscenti, di restare in contatto con persone che abitano lontano o anche di conoscere persone nuove che possono condividere interessi comuni. Il rapporto con i pari rappresenta un aspetto cruciale per gli adolescenti nel formare la propria identità, contribuendo al proprio benessere psicologico. L'utilizzo della rete offre nuove possibilità: l'utilizzo dei *social network* permette agli adolescenti di sentirsi connessi riducendo il senso di solitudine, di rafforzare le relazioni già esistenti e di costruire nuove reti sociali.

Tra gli usi positivi della rete gli adolescenti dichiarano di utilizzare *Internet* per cercare informazioni sugli ultimi avvenimenti, svolgere ricerche per la scuola, cercare notizie che riguardano la salute. *Internet* diventa il luogo dove spesso gli adolescenti formano il proprio pensiero critico, indicando la necessità di aiutare i ragazzi nel riconoscimento delle fonti attendibili.

Internet viene inoltre utilizzato come un luogo di divertimento e di relax, dove poter ascoltare musica, visualizzare video e scaricare giochi. *On line* si possono anche acquistare oggetti di ogni genere secondo i propri desideri, oltrepassando le barriere fisiche e geografiche.

Inoltre, i ragazzi riconoscono le potenzialità legate alla possibilità di condividere foto e video riguardanti la propria vita quotidiana e i propri interessi, con l'idea che questo possa portare all'essere popolari e ammirati dagli altri. Seguendo la scia di *Youtuber* e *Influencer*, i ragazzi ambiscono a diventare popolari e seguiti, sognando a volte di trasformare la loro attività *on line* in un vero e proprio lavoro. Naturalmente, sebbene questo sia identificato dai ragazzi come un aspetto positivo legato alle potenzialità di *Internet*, nel corso del dialogo è importante riflettere con la classe circa le ombre nascoste dietro tale prospettiva, legate prevalentemente al fatto che, se anche condividere è oggi la parola d'ordine, spesso si rischia di non proteggere adeguatamente la propria identità e la propria *privacy*.

Una prima riflessione rispetto ai rischi emerge proprio in relazione al tema della *privacy*. È apparsa tra i ragazzi una scarsa consapevolezza delle conseguenze derivanti dal condividere sui *social network* informazioni personali. Spesso il desiderio di essere popolare *on line* spinge i ragazzi a sacrificare la propria *privacy* o correre dei rischi anche seri, come pubblicare foto molto intime, oppure mantenere il proprio profilo pubblico nonostante vengano postate informazioni personali. Risulta dunque importante guidare i ragazzi verso la consapevolezza che, una volta pubblicati, i video, le informazioni personali e le immagini diventano pubblici e dunque, anche se cancellati dai propri *account*, potenzialmente salvati o condivisi da altri utenti.

Una seconda riflessione in riferimento ai rischi incontrati in rete si riferisce ai comportamenti aggressivi che possono essere agiti o subiti. Molti dei comportamenti descritti dai ragazzi si riferiscono al fenomeno del *cyberbullismo*, come ad esempio il furto di identità o di informazioni personali, le offese attraverso i *social network*, la diffusione di immagini e video compromettenti e l'esclusione da gruppi *on line*.

Durante i *circle time* i ragazzi non sono sempre consapevoli delle reali implicazioni di tali comportamenti. I ragazzi, infatti, tendono a giustificare tale modo di comportarsi *on line*, in quanto modalità condivisa di relazionarsi tra pari, con un codice implicito che prevede la necessità di stare allo scherzo come se le cose dette non fossero reali. Di fronte a tali atteggiamenti di distanziamento e deresponsabilizzazione risulta fondamentale guidare il gruppo verso la possibilità di condividere empaticamente i vissuti di chi viene insultato nei gruppi *on line* o escluso da essi. Lo scopo della discussione intende stimolare i ragazzi a rendersi conto che a volte, tramite il *computer* o lo *smartphone*, si tende

a distanziare se stessi dalle azioni messe in atto, perdendo di vista gli effetti che tali azioni possono avere su chi le subisce. *On line* vengono infatti a mancare quegli indici relazionali che, nelle interazioni *faccia a faccia*, aiutano a regolare il comportamento aggressivo verso la vittima e a fermarsi nel metterlo in atto (Genta, Brighi e Guarini, 2013).

Tra i potenziali rischi che i ragazzi raccontano, emerge la possibilità di incontrare *on line* persone “pericolose”, introducendo il tema della pedofilia. Questa riflessione si lega al fatto che i ragazzi dichiarano di avere profili pubblici sui *social network*, di pubblicare con regolarità foto o informazioni personali e di essere molto seguiti, anche da sconosciuti, già a partire dalla scuola primaria e in maniera diffusa nella scuola secondaria di I grado. Si osserva inoltre che i ragazzi usano i *social network* senza essere al corrente delle condizioni di utilizzo, come ad esempio il limite minimo di età consentito per procedere all'iscrizione. Inoltre, i ragazzi durante le discussioni nei *circle time* ammettono con estrema leggerezza, e senza una reale comprensione delle conseguenze e dei rischi connessi, di mentire circa la propria identità *on line*, riguardo ad informazioni personali come ad esempio l'età. Un'ulteriore tendenza emersa dalle discussioni in classe è che i ragazzi generalmente sottovalutano i rischi che si possono incontrare *on line*, essendo inclini a fidarsi di persone conosciute sui *social network*. In particolare, è emerso che secondo gli adolescenti basta *chattare* con una persona per qualche giorno per capire se è veramente chi dichiara di essere e molti hanno affermato di essere disposti ad incontrare di persona qualcuno conosciuto *on line* anche dopo pochi giorni.

Tra i rischi legati all'uso di *Internet* e dei *social network* i ragazzi riconoscono, inoltre, la possibilità di agire comportamenti potenzialmente illegali, senza una reale consapevolezza delle implicazioni. Nelle riflessioni condotte in classe e nei cartelloni conclusivi gli studenti elencano i seguenti comportamenti: mentire circa la propria identità attraverso profili *fake* per fare scherzi ad amici, diffondere immagini o informazioni coperte da *copyright*, violare la *privacy* di amici e conoscenti condividendo foto, video o informazioni private, ritrovarsi in gruppi che diffondono odio o in cui vengono perseguitate o diffamate altre persone.

Infine, i ragazzi riconoscono che l'uso di *Internet* e dei *social network* può innescare anche comportamenti di dipendenza, sia rispetto ai giochi *on line* che alla consultazione di siti e profili *social*, fino all'estremo di rifugiarsi in vite virtuali dove la propria identità e le relazioni *on line* diventano prevalenti per la persona, a scapito dei rapporti reali con la famiglia e gli amici.

Efficacia del laboratorio

Per valutare l'efficacia dell'esperienza laboratoriale ai ragazzi viene chiesto di compilare, prima e dopo la conduzione del laboratorio, un questionario che intende valutare il cambiamento nella conoscenza e nella consapevolezza dei ragazzi rispetto alle opportunità e ai rischi che si possono incontrare *on line* e relativamente alla tutela della *privacy*.

Dall'analisi dei dati è possibile osservare come l'esperienza laboratoriale descritta risulti efficace nel rendere i ragazzi più consapevoli dei rischi *on line*.

In particolare, per indagare le abitudini e le conoscenze in relazione ad incontri *on line* con sconosciuti, viene posta ai ragazzi la seguente domanda: “*Quanto è probabile secondo te che qualcuno incontrato on line finga di essere qualcuno diverso dalla realtà?*” L'analisi delle risposte mette in luce come, a seguito del laboratorio, i ragazzi mostrino una maggiore consapevolezza della possibilità che un utente *on line* possa fingersi un'altra persona (per un approfondimento sui dati e le relative analisi statistiche è possibile contattare gli autori).

Nella parte successiva del questionario si indaga la concezione che i ragazzi hanno del tempo che dovrebbe trascorrere prima di potersi fidare di qualcuno incontrato *on line* al punto da decidere di condividere con lui informazioni personali come il proprio indirizzo mail, il proprio numero telefonico o decidere di incontrarlo di persona. A seguito del progetto di intervento gli adolescenti mostrano una maggiore responsabilità e una maggiore percezione dei rischi, dal momento che affermano di aspettare un tempo maggiore prima di condividere informazioni personali, come il proprio numero di cellulare, e prima di decidere di incontrare una persona conosciuta *on line*.

Nell'ultima parte del questionario dedicata alla sicurezza in rete è stato chiesto agli studenti di esprimere il loro accordo o disaccordo rispetto alle seguenti affermazioni legate all'uso delle tecnologie e alla violazione della *privacy*: “*Per pubblicare l'immagine di una persona serve il suo consenso*”, “*Posso cancellare quello che pubblico se non mi piace più*”, “*Quello che pubblico on line può avere conseguenze in futuro*”, “*Quando pubblico qualcosa on line non sempre sono sicuro/a di chi lo vedrà*”, “*Dò la mia password agli amici di cui mi fido*”. Le risposte hanno rivelato come, dopo le discussioni e le attività svolte durante il laboratorio, gli adolescenti siano in misura maggiore d'accordo sulla necessità di chiedere il consenso alla persona prima di pubblicare o condividere una sua immagine. Inoltre gli adolescenti hanno indicato di essere in misura minore d'accordo con l'affermazione “*Posso cancellare quello che pubblico se non mi piace più*” e allo stesso tempo sono più consapevoli che quello che pubblicano *on line* può avere conseguenze in futuro. Infine gli adolescenti dimostrano di comprendere i rischi connessi al rivelare un'informazione personale come la *password* anche ad un amico fidato.

Conclusioni

Dalla nostra esperienza emerge la necessità di sviluppare interventi di sensibilizzazione e prevenzione per un uso positivo dei nuovi *media* nei contesti educativi in cui creare spazi di riflessione, confronto e sostegno. Infatti, se da un lato *Internet* e i *social network* soddisfano bisogni comunicativi e sociali degli adolescenti, ampliando le possibilità di sperimentare la propria identità attraverso infinite possibilità auto-espressive, la difficoltà ad identificare i rischi ad essi connessi e la leggerezza con cui i ragazzi sono

portati ad esporre se stessi *on line*, segnalano l'importanza di proporre laboratori di informazione e prevenzione come "Sicuri in rete".

In questa prospettiva si inseriscono anche gli interventi di sensibilizzazione e contrasto al fenomeno del *cyberbullismo*, che rappresenta uno dei rischi più diffusi che gli adolescenti possono incontrare *on line*.

Ad avvalorare tale prospettiva si aggiunge la consapevolezza che gli adolescenti, pur di soddisfare il bisogno di ampliare sempre di più la propria rete sociale, tendono a sfidare i possibili rischi in maniera più o meno consapevole.

Risulta dunque importante, attraverso il dialogo e la riflessione condivisa, favorire lo sviluppo di un pensiero critico e la consapevolezza circa tali dinamiche. Creare spazi di riflessione può aiutare inoltre i ragazzi a vedere gli adulti come possibili interlocutori rispetto a quello che succede *on line*, fin dai primi segnali d'allarme, in veste di persone di fiducia, pronti ad ascoltarli, aiutarli e imparare con loro.

Affinché sia efficace, tale lavoro richiede il supporto e l'impegno quotidiano di docenti ed educatori nel promuovere lo sviluppo di competenze trasversali di interazione sociale, di comunicazione efficace, di risoluzione dei conflitti e di intelligenza emotiva dei ragazzi.

Riferimenti Bibliografici

Akcora, C., Carminati, B., Ferrari, E. (2012). Risks of friendships on social networks. *IEEE International Conference on Data Mining (ICDM)*. Bruxelles, Belgium.

Biolcati, R. (2010). La vita online degli adolescenti: tra sperimentazione e rischio. *Psicologia clinica dello sviluppo*, XIV, n.2, pp. 267-297.

Bocchi, G., Ceruti, M. (2000). *Origini di storie*. Milano, Feltrinelli.

Brighi, A., Nicoletti S.M.E., Guarini A. (2016). Psychological wellbeing and the use of the internet in adolescence. In (a cura di) Slee P.T, Shute R. H., *Mental Health and Well-being through Schools: The Way Forward*, London, Taylor and Francis Inc., pp. 89-100.

Carrescia, B. M., Faso, G., Folli, R., Palmeri, C. (2014). *Nessuno escluso*. Milano, Pearson.

Giuliano, L. (1997). *I padroni della menzogna. Il gioco delle identità e dei mondi virtuali*. Roma, Meltemi.

Genta, M.L., Brighi, A., Guarini, A. (2013). *Cyberbullismo. Ricerche e strategie di intervento*. Roma, Carocci.

Gross, E.F. (2004). Adolescent Internet use: What we expect, what teens report. *Applied Developmental Psychology*, 25, pp. 633-649.

Guarini, A., Brighi, A., Genta, M.L. (2013). Stili di vita online e offline degli adolescenti in Emilia-Romagna. *Quaderni del Corecom Emilia-Romagna*, 2, ISSN 2240-7472².

Kats, E., Aspden, P. (1997). A Nation of Strangers? *Communication of The ACM*, 40, pp. 81-86.

Lazzari, M., Jacono Quarantino, M. (a cura di), (2013). *Identità, fragilità e aspettative nelle reti sociali degli adolescenti*. Bergamo, Sestante edizioni.

Nanni, W. (2008) (a cura di), *Educazione e Nuovi Media. Diritti e Responsabilità verso una cittadinanza digitale*. Bologna, Mondadori Education.

Rivoltella, P., Carenzio, A. (2008), (a cura di). *Ragazzi connessi. I preadolescenti italiani e i nuovi media*. Roma, Pigmentum srl.

Thomaes, S., Reijntjes, A., Orobio de Castro, B., Bushman, B.J., Poorthuis, A., Telch, M.J. (2010). I like me if you like me: On the interpersonal modulation and regulation of preadolescents' state self-esteem. *Child Development*, 81(3), pp. 811-825.

Valkenburgh, P.M., Peters, J. (2007). Online Communication and Adolescent Wellbeing: Testing the stimulation Versus the Displacement Hypothesis. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 12, 4, pp. 1169-1182.

Wolak, J., Mitchell, K.J., Finkelhor, D. (2003). Escaping or connecting? Characteristics of youth who form close online relationships. *Journal of Adolescence*, 26, pp. 105-119.

² La pubblicazione è visionabile al seguente sito web:

http://www.corecomragazziemiliaromagna.it/pdf/quaderno_02-2013_stili_di_vita_versione_web.pdf.

ADIGITALESCENTI: IL QUOTIDIANO DIGITALE DEGLI ADOLESCENTI

Chiara Brescianini, Rita Fabrizio, Mariaconcetta Iodice



I social network sono, come Internet, una grande risorsa e una grande rivoluzione. Sia nel costume, nella cultura che nell'informazione. Come tutte le cose hanno dei lati positivi e negativi. Credo che in questo caso i lati positivi superino di gran lunga quelli negativi.

Vasco Rossi, *il Giornale*, 2011

Sui social è la stessa cosa. Ci stanno l'amore e l'odio e tutte le sensazioni sfumate che stanno fra l'odio e l'amore, di ogni grado e varietà. Perché le persone sono così: diverse, varie, sfumate, mai del tutto felici, mai del tutto abbattute, un po' in corsa, sudate, ma quasi sempre con qualche speranza ancora, nel taschino dei jeans o fra i capelli.

Saverio Tommasi

Azioni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna per gli studenti

Con la sottoscrizione del Protocollo d'Intesa 2016¹ tra Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Polizia di Stato, Comitato Regionale per le Comunicazioni dell'Emilia-Romagna (Corecom), Università di Bologna (Dipartimento di Psicologia) e Garante per l'infanzia e l'adolescenza della Regione Emilia-Romagna si è dato avvio a una serie di azioni formative, mirate, ognuna per il proprio ambito di competenza, all'uso consapevole delle nuove tecnologie.

La prima fase, caratterizzata da una serie di seminari relativi al tema “*Social o Non Social? Verso un uso consapevole delle nuove tecnologie*”, ha visto coinvolti docenti e dirigenti scolastici delle scuole del territorio di ogni ordine e grado.

La seconda fase, “*I Social servono o no? Istruzioni per l'uso*”², iniziata il 7 febbraio 2017, in occasione del *Safer Internet Day*, ha invece visto il coinvolgimento diretto anche degli studenti.

¹ <http://istruzioneer.it/2016/12/04/protocollo-dintesa-per-le-scuole-sulluso-consapevole-delle-tecnologie-da-parte-dei-giovani-e-sulla-prevenzione-del-cyberbullismo/>.

² NotaUSR E-R prot. n. 117 del 3.01.2017, in: <http://istruzioneer.it/2017/02/07/i-social-servono-o-no-i-modulo-formativo-7-febbraio-2017/>.

In occasione del primo incontro di Coordinamento regionale delle Consulte Provinciali degli Studenti³, la rappresentanza degli studenti si è mostrata particolarmente interessata all'argomento.

Per rispondere ai bisogni informativi e formativi emersi, si è voluto indagare direttamente il punto di vista degli studenti attraverso incontri mirati nei territori delle 9 province dell'Emilia-Romagna con gli studenti, quali *prioritari interlocutori*, nella modalità consuete degli "incontri in plenaria", adottati da ciascuna Consulta Provinciale⁴.

Il ciclo degli incontri formativi ha avuto come prima tappa Ferrara, per poi proseguire in tutte le province della regione, con un calendario che ha visto impegnati i referenti dell'Ufficio III dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, del Servizio Marconi TSI (Tecnologie della Società dell'Informazione) e del Centro Territoriale di Supporto (CTS) di Bologna per l'anno scolastico 2016-17.

Percorso formativo per gli studenti

Il percorso formativo si è rivolto a studenti e studentesse della scuola secondaria di II grado e ha previsto un incontro per ogni provincia, della durata di due ore. In totale, le azioni formative hanno coinvolto 350 ragazzi, rappresentativi di 40 scuole secondarie di II grado dell'Emilia-Romagna. Durante gli incontri svolti, la tematica dei *social* è stata affrontata da diversi punti di vista.

I relatori, partendo da spunti di riflessione, hanno co-costruito di volta in volta insieme agli studenti gli incontri, curvando gli interventi secondo quanto emerso durante il dibattito comune. Gli studenti hanno mostrato serietà, interesse e maturità nell'affrontare la tematica. Nel corso delle giornate, sono stati stimolati a rispondere a questionari *on line* e a completare *bachecche virtuali*, tutto ciò anche per sottolineare la possibilità di utilizzare i *social* e le nuove tecnologie in chiave didattica⁵. Al termine di ogni giornata formativa è stato consegnato ai presenti un questionario per riflettere sui propri bisogni formativi e sull'esito del momento di formazione.

³ Nota USR E-R del 31.01.2017, prot. n. 1735 "Convocazione del Coordinamento regionale delle Consulte Provinciali degli Studenti".

⁴ La Consulta Provinciale degli Studenti (CPS) è un organismo istituzionale di rappresentanza degli studenti della scuola secondaria di II grado italiana, istituito nel 1996 con il Decreto del Presidente della Repubblica 567/96. È presente in ciascuna delle 110 province italiane ed è formata da due rappresentanti consiglieri, eletti in ogni istituto di istruzione secondaria superiore della Provincia, dagli studenti della scuola.

⁵ Come questionario è stato proposto loro il *Kaboot*, già in uso in alcune scuole del territorio, per la realizzazione di verifiche in classe. Il questionario è stato costruito contemplando 10 domande a risposta multipla, con la possibilità di effettuare una sola scelta e in un tempo limitato. Per la *bacheca virtuale* è stato utilizzato un *Padlet*, una sorta di cartellone, dove ogni studente, in maniera illimitata, poteva affiggere i suoi *post it*, in relazione alla domanda "I *social* servono o no?".

Dati e documentazione: la voce degli studenti

Attraverso molteplici strumenti e soprattutto con il dialogo con gli studenti e le studentesse presenti sono emerse riflessioni interessanti. Appare evidente che i *social network* e i *social media* occupano un tempo non indifferente nella vita dei ragazzi, eppure almeno 3 ragazzi su 10 hanno provato a “*Fare a meno dei social*” per un periodo di tempo stabilito. Risultato? Meno stressati, ma di sicuro più soli.

Molti di loro lamentano un uso eccessivo, o meglio, poco corretto e consapevole dei *social media* e delle nuove tecnologie; per questo hanno chiesto di organizzare, per il futuro, momenti formativi mirati di dimensione più ristretta e individuale.

Emerge, talvolta, il desiderio di “*Tornare ai tempi in cui un amico ti sorprende citofonando, improvvisamente, al tuo portone*”, affinché tutto non sia più così “*noiosamente programmato*”.

Gli interventi dei ragazzi testimoniano l'esigenza di essere ‘educati’, ‘alfabetizzati’ verso un uso più consapevole dei *social*, esternando, spesso, la volontà di imparare a usarli non solo per ‘giocare’, ‘socializzare’ e intraprendere nuove relazioni, ma anche per avvicinarsi al mondo del lavoro.

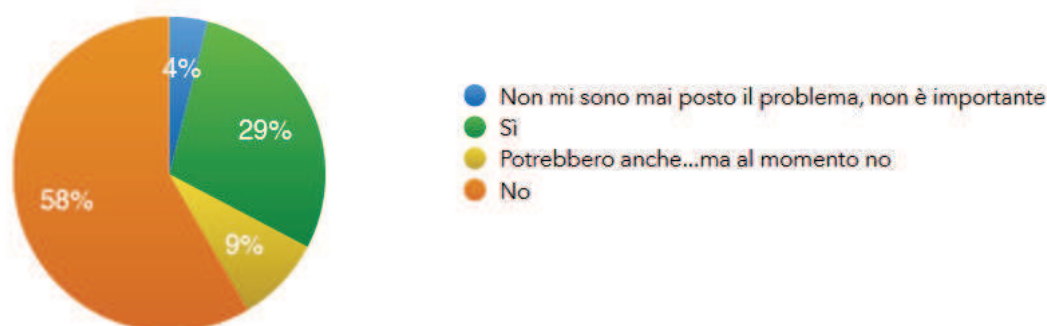
Più complesso è stato il tema della comprensione del fatto che il ‘mondo virtuale’ non è cosa diversa o a sé stante rispetto al ‘mondo reale’, che i *social* costituiscono un vero e proprio ambiente di vita, come quello che si vive nel quotidiano a scuola, a casa, allo stadio e che, quindi, ci sono delle regole da rispettare come in qualsiasi luogo comunitario.

Significative, in merito, le affermazioni di qualcuno che sostiene “*Se la faccio attraverso un social, l'offesa non è così grave, come se lo facessi di persona*” oppure “*Mi piacerebbe ci fosse una fedina Social, proprio come nella vita reale esiste la fedina penale*”, che dimostrano quanto sia importante lavorare ancora con i ragazzi sulla consapevolezza che le loro azioni, anche se svolte nella solitudine di una “stanza tutta per sé”, hanno una ricaduta visibile a tanti e non spariscono con un semplice *click*.

Analizziamo ora i dati emersi dal questionario *Kaboot* (cfr. nota 5), composto da otto domande a risposta chiusa.

La prima domanda “*I Social hanno a che fare con la scuola?*” intendeva indagare immediatamente il rapporto tra *Social Network* e *Scuola* da parte degli studenti. Il 59% del campione ha risposto negativamente, facendo emergere un'idea di estraneità tra i due mondi.

Figura 1 – Domanda n. 1: “I Social hanno a che fare con la scuola?”



Del resto, anche quando i *social* ‘entrano a scuola’, il loro impiego sembra limitarsi alla messaggistica istantanea tra alunni o con qualche insegnante più ‘digitale’.

Alla domanda n. 2 “*Quando il mio Social ha a che fare con la Scuola, lo uso per ...*”, oltre il 60% degli alunni dichiara, infatti, di utilizzare i *social network* per interagire con i gruppi-classe, all’interno dei quali a volte si trovano anche gli insegnanti.

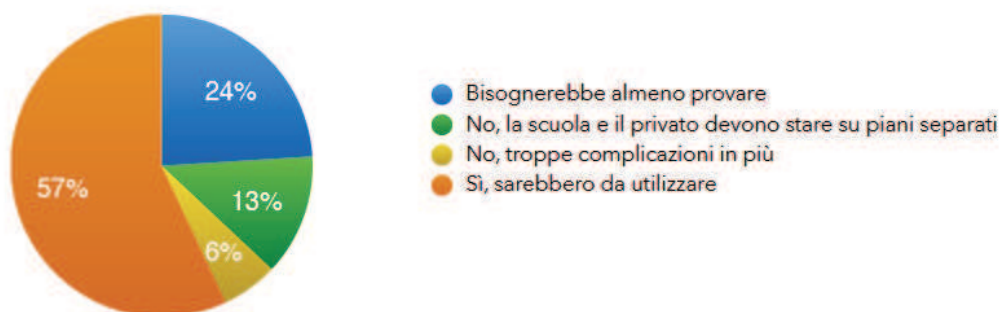
Fin qui nessuna risposta inattesa: gli studenti immaginano i *social* prevalentemente come *medium* tra pari, reti sociali che possono includere certamente i compagni di classe, ma che restano estranei all’ambiente scuola in senso stretto.

Le risposte alle domande n. 3 e n. 4, invece, riservano delle sorprese e delle inaspettate aperture.

Alla domanda n. 3, “*Ci sono docenti che utilizzano i Social nella didattica?*”, ben il 73% degli alunni ha dichiarato di utilizzare i *social* con i propri docenti, mentre il 13% si dice al corrente del loro utilizzo in altre classi o scuole e solo il 15% risponde negativamente. Analizzando soltanto le risposte alle prime tre domande del questionario, verrebbe da pensare che gli studenti considerino i *social* estranei alla scuola, nonostante gli sforzi dei docenti di utilizzarli. È proprio così?

Considerando le risposte alla domanda n. 4 “*Ti piacerebbe utilizzare maggiormente i Social nelle attività didattiche?*”, il dato che emerge è evidente: l’81% degli studenti manifesta la volontà o quantomeno la possibilità di allargare l’utilizzo dei nuovi media alla sfera didattica.

Figura 2 – Domanda n. 4: “Ti piacerebbe utilizzare maggiormente i Social nelle attività didattiche?”



Come interpretare questi dati? Un'ipotesi può essere quella di registrare una chiara differenza tra la realtà vissuta, e talvolta subita, dei *social network* come strumenti appartenenti alla sfera ludica o alla comunicazione di servizio (scambio di compiti, materiali, informazioni) e una realtà auspicata, in cui tali strumenti possano diventare supporti per l'autopromozione professionale o per la produzione lavorativa, in particolare nel campo creativo.

Consideriamo, quindi, un ipotetico scenario di estensione dell'uso dei *social* nella didattica e vediamo quali criticità gli studenti rilevano in merito ai diversi attori del mondo scolastico.

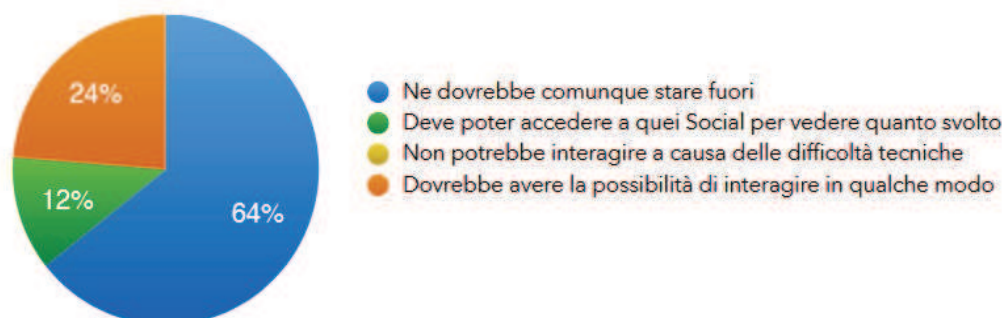
Se, riferendosi a se stessi (domanda n. 5. “*Se fosse aumentato l'uso dei Social nella didattica, quali difficoltà avrebbero gli studenti?*”), la difficoltà maggiormente evidenziata è quella relativa alla compromissione della *privacy* e al conservare la separazione tra sfera personale e sfera scolastica, per quanto riguarda gli insegnanti (domanda n. 6 “*Se fosse aumentato l'uso dei Social nella didattica, quali difficoltà avrebbero gli insegnanti?*”) emerge, da parte degli studenti, una forte sfiducia nella loro capacità di utilizzare i *social* in maniera efficace.

Figura 3 – Domanda n. 6: “*Se fosse aumentato l'uso dei Social nella didattica, quali difficoltà avrebbero gli insegnanti?*”



Netta è poi l'esigenza, sempre da parte dei ragazzi, di tenere le loro famiglie al di fuori del processo: il 65% del campione pensa infatti che “*Se fosse aumentato l'uso dei Social Network nella didattica, la famiglia...*” (domanda n.7) ne dovrebbe comunque restare fuori.

Figura 4 – Domanda n. 7: “Se fosse aumentato l’uso dei Social Network nella didattica, la famiglia...”



L’ultima domanda, (“*Al di là dei Social Network, quali strumenti digitali utilizzate comunemente a scuola?*”) intendeva, infine, analizzare la compenetrazione del digitale nella didattica. I dati sono evidenti: solo il 13% del campione dichiara di non avere in classe la LIM e la connessione *Internet*; gli altri, in forma diversificata, utilizzano i servizi *web*, le tecnologie digitali, il *Bring Your Own Device* (BYOD), in questo caso si tratta di studenti che usano i loro dispositivi in ambito educativo.

Questionari di gradimento al termine del percorso formativo

I questionari di gradimento esaminati⁶ riportano le opinioni espresse dai ragazzi delle classi quarte (26% dei ragazzi intervistati), e quinte (50% dei ragazzi intervistati) di scuola secondaria di II grado, quasi equamente distribuiti fra licei (33%), istituti tecnici (35%) e istituti professionali (32%).

Il percorso di formazione e informazione realizzato ha risposto alle aspettative per il 71% dei ragazzi ed è risultato di durata adeguata per il 53%; il contenuto è stato giudicato ottimo dal 28,3% degli studenti e buono da oltre il 56%. Positivo è anche il giudizio espresso sulla chiarezza espositiva dei relatori, ritenuta buona dal 33% dei ragazzi e ottima dal 27%.

Relativamente alla ricaduta che i temi affrontati potranno avere sull’esperienza scolastica e personale dei ragazzi, quanto appreso è ritenuto utile in modo soddisfacente dal 48% degli intervistati e molto utile dal 19% degli studenti.

Infine, i temi che i ragazzi desiderano approfondire, come emerso anche dalla rilevazione *Kaboot*, sono l’uso consapevole dei *social network*, segnalato dal 34,8% dei ragazzi intervistati e la tutela della *privacy* nell’uso dei *social*, individuata come tematica rilevante dal 28% degli studenti.

Per i prossimi anni, occorre quindi proseguire in azioni di riflessione comune fra ragazzi, docenti ed esperti sul tema *social* per meglio organizzare le prossime azioni formative e informative e coadiuvare le scuole nelle politiche volte a una serena integrazione dell’uso dei *social network* nella vita quotidiana e nella didattica, anche con

⁶ Elaborazione dati a cura di Roberta Musolesi, docente presso l’USR E-R.

un' incisiva azione formativa sui docenti, correlata, ad esempio, alla formazione prevista dal Piano Nazionale Scuola Digitale.

Colmare il divario tra il *mondo digitale vissuto* dai ragazzi, spesso in modo problematico, e il *mondo digitale auspicato*, come campo di infinite possibilità creative e produttive, rappresenta quindi un tema che appartiene e apparterrà ineludibilmente anche alla scuola nel corso dei prossimi anni.

Gran parte degli adulti ritiene che l'uso dei *social* sia limitato alle attività di *chat* o comunque ad azioni "frivole" di "perdita di tempo". È fondamentale, invece, iniziare a pensare che *social media* sono, o meglio, possono diventare ambienti significativi di apprendimento, di socialità e di crescita, se utilizzati in modo corretto, analogamente ad altri dispositivi di uso comune.

È su queste basi che va costruito un assetto che faccia da ponte fra capacità di 'fare', propria dei ragazzi e capacità di 'pensare', maggiormente legata agli adulti, per esperienza e vita vissuta. È importante che questo cambiamento avvenga attraverso le prime agenzie educative: famiglia e scuola.

In linea con questa prospettiva, l'intento dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna è certamente quello di proseguire in queste azioni, sostenendo percorsi specifici per ciascun ordine scolastico e la partecipazione ai percorsi formativi, affinché non si realizzino più e solo azioni di emergenza, ma si crei una vera e propria cultura dell'*uso consapevole dei social e delle nuove tecnologie*.

HATE SPEECH: PERCEZIONE E PROSPETTIVE

Giuliana Zanarini

Le parole erano originariamente incantesimi, e la parola ha conservato ancora oggi molto del suo antico potere magico. Con le parole un uomo può rendere felice un altro o spingerlo alla disperazione.
Sigmund Freud

Hate speech: incitamento all'odio, parole, discorsi, messaggi verbali e non verbali che esprimono e manifestano odio, intolleranza e pregiudizi. Attraverso i *social media* le manifestazioni di *hate speech* si sono diffuse nella rete, colpendo direttamente o indirettamente tutti i ragazzi e le ragazze che vivono e si affacciano nel mondo *social*. Un tempo ciò accadeva nelle strade, nei cortili, sugli autobus, a scuola, al lavoro e nei luoghi pubblici in genere, oggi tutto ciò accade anche e soprattutto sui *social*. Le parole, con i loro suoni, attraversavano il limitato spazio che divideva/avvicinava le persone; oggi le parole si diffondono simultaneamente in luoghi distanti, e arrivano agli individui, che si trovano dietro allo *screen* dello *smartphone*, dietro al *monitor* del *computer*, ma pur sempre li colpiscono negli occhi, nelle orecchie e nel cuore.

Alessandro Manzoni affermava: “Le parole *fanno* un effetto in bocca e un altro negli orecchi”, oggi, attualizzando questa metafora, possiamo dire che le parole *fanno* un effetto sulla tastiera e, attraversando i *social network*, un altro al di là di uno schermo che ne amplifica la diffusione.

Le parole, le immagini e i video nel momento in cui vengono veicolati da strumenti terzi, attraverso *mail*, *chat*, *messaging*, possono apparire più impersonali, meno *hate*, meno forti, ma non è così, anzi, proprio attraverso i *social media*, quelle parole, immagini e azioni si moltiplicano e si diffondono nello spazio con un semplice *clic* di invio.

L'eco delle parole di odio e di disprezzo non lascia indifferenti i volti dei ragazzi, spesso li colpisce silenziosamente, procurando profonde *ferite* di disagio e malessere nei loro vissuti.

La definizione di *hate speech* maggiormente diffusa è quella proposta della Raccomandazione (97)20 del CoE: “L'incitamento all'odio (*hate speech*) deve essere inteso come comprensivo di tutte le forme di espressione che diffondono, incitano, promuovono, o giustificano l'odio razziale, la xenofobia, l'antisemitismo o altre forme d'odio generate dall'intolleranza, ivi comprese: l'intolleranza espressa dal nazionalismo, e dall'etno-

centrismo aggressivi, la discriminazione e l'ostilità nei confronti delle minoranze, dei migranti, e delle persone con origine straniera"¹.

Capire la percezione dei fenomeni come l'incitamento all'odio, oggi particolarmente diffuso attraverso i *social media*, può rappresentare un punto di partenza per una scuola che intende educare alla cittadinanza e contrastare la diffusione del fenomeno dell'*hate speech*, attraverso l'educazione ai *media*, in una dimensione interculturale di rispetto attivo, concreto e quotidiano.

Questionario “Chi Sei? Cosa pensi? Tra vissuto e prospettive...”

Ogni viaggio inizia da un luogo di partenza. La progettazione di percorsi formativi e la programmazione di efficaci attività didattiche nascono da un'attenta analisi della cosiddetta “situazione di partenza”.

Nella scuola dove arrivano e partono, si fermano o si “disperdono” migliaia di studenti, diventa più che mai necessario acquisire e affinare strumenti per leggere dentro i contesti e le situazioni, per individuare, oltre i bisogni e le difficoltà, anche le risorse e le potenzialità.

In questo orizzonte di senso è stato somministrato nel periodo febbraio-marzo 2018 il questionario “Chi Sei? Cosa pensi? Tra vissuto e prospettive...” rivolto all'indagine del seguente *tema di interesse-problema*:

- conoscenza dei vissuti, dei bisogni formativi, delle potenzialità e delle rappresentazioni sociali di tutti gli alunni da parte dei docenti, per progettare azioni didattiche di significativa integrazione e sviluppo di competenze di cittadinanza.

Soggetti coinvolti

Alunni delle classi del primo biennio di scuola secondaria di II grado. In particolare, allo stato attuale di realizzazione della ricerca, sono stati coinvolti n. 626 studenti di due Istituti Professionali dell'Emilia-Romagna.

Strumenti

Questionario anonimo che gli alunni hanno compilato *on line* con il coinvolgimento e la collaborazione dei docenti di classe, attraverso un modulo *Google*, somministrato in orario scolastico in un laboratorio di informatica o attraverso lo *smartphone* personale degli studenti.

Il questionario ha indagato i seguenti temi:

1. vissuto degli alunni (dati generali: sezione su dati anagrafici e sezione sul vissuto scolastico);
2. parole di significato (definizione di termini: immigrati, italiani, scuola);

¹ <http://www.coe.int/it/web/freedom-expression>.

3. percezioni, vissuti, rappresentazioni sociali, bisogni, progetti, competenze e risorse degli studenti;
4. sanzioni disciplinari;
5. *hate speech* (discorsi d'odio);
6. orientamento scolastico.

In questo contributo vengono presentati i dati relativi alla sezione del questionario dedicata all'indagine dei vissuti degli studenti sull'*hate speech*.

Le domande relative a questa sezione sono le seguenti:

1- Sui *social network* (*Facebook*, *Instagram*, *Ask*, ecc.) che utilizzi, hai visto immagini, parole o video di odio verso gli altri? (risposta a scelta multipla)

- Sì
- No
- Non so

2- Se sì, verso quali persone? (risposta a scelta multipla)

- Persone sconosciute
- Persone famose
- Stranieri
- Disabili
- Persone anziane
- Zingari
- Omosessuali
- Amici
- Te stesso/a
- Altro

3- Cosa credi si possa fare contro l'*hate speech* e contro forme di razzismo o pregiudizio diffusi in rete? (risposta aperta)

4- Hai vissuto in prima persona forme di odio nei tuoi confronti? (risposta a scelta multipla)

- Sì
- No

5- Se sì, racconta (risposta aperta).

Il campione

Ad oggi sono stati coinvolti nell'indagine n. 626 studenti di due Istituti Professionali dell'Emilia-Romagna (n. 366 femmine e n. 260 maschi) frequentanti le classi prime (53,5%) e le classi seconde (46,5%), di età compresa tra i 14 e i 18 anni. La varietà dell'età degli alunni intervistati è determinata dalla presenza di un significativo numero di studenti che non sono stati ammessi alla classe successiva da una a due volte nel corso del loro percorso scolastico (Figura 4). Molti alunni hanno vissuto esperienze di immigrazione, in particolare il 17,7% di loro non ha sempre frequentato la scuola in Italia (Figura 5).

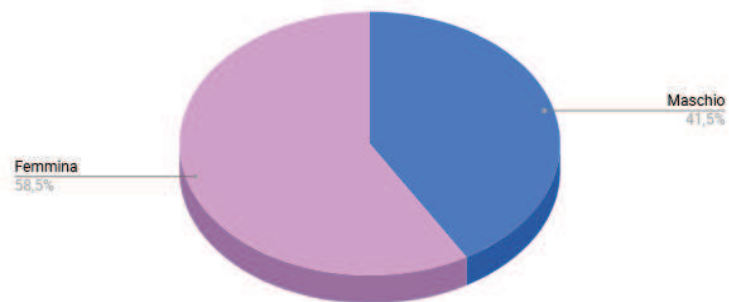
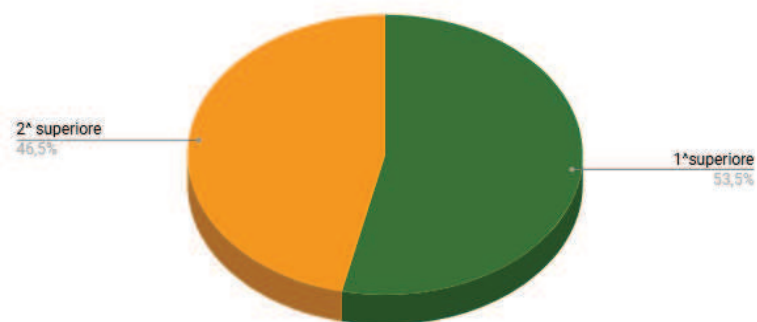
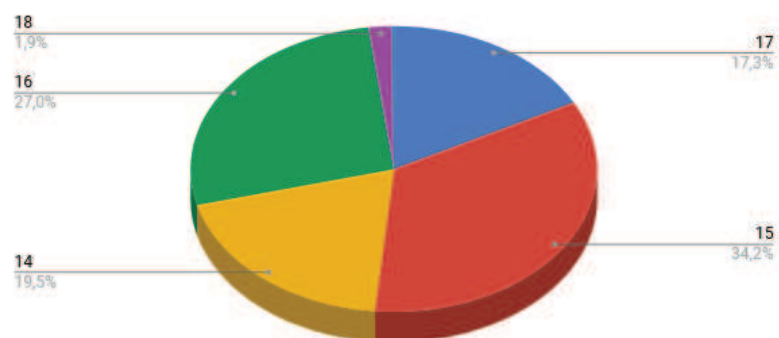
Figura 1 – Genere degli studenti*Figura 2 – Classi frequentate**Figura 3 – Età degli studenti*

Figura 4 – Domanda: sei sempre stato/a ammesso/a alla classe successiva?

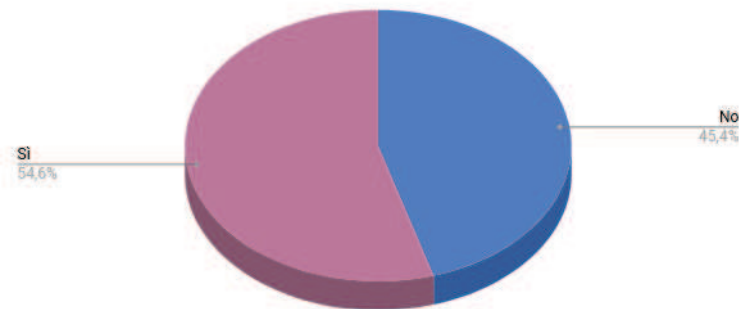
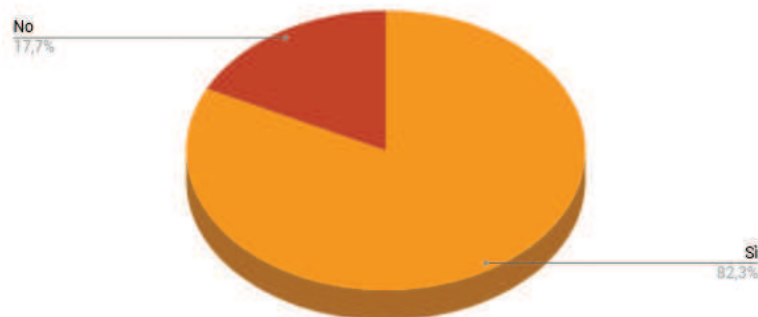
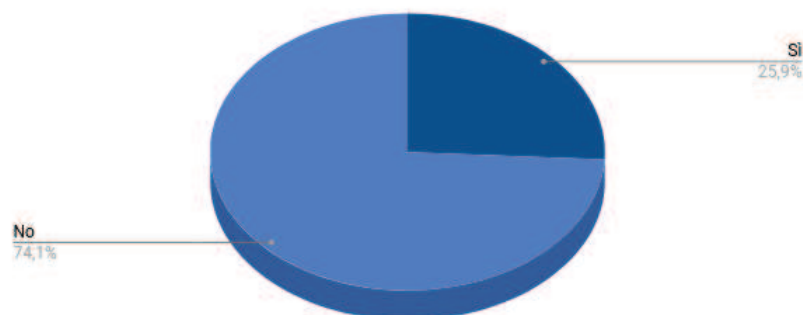


Figura 5 – Domanda: hai sempre frequentato la scuola in Italia?



Il campione coinvolto rappresenta uno “spaccato” di scuola specifico: gli alunni del primo biennio degli istituti professionali. Si tratta di ragazzi e ragazze con percorsi scolastici *difficili* e complessi, spesso caratterizzati da un vissuto di disagio scolastico di diverso genere, confermato anche dalle numerose sanzioni disciplinari con sospensione dalle attività scolastiche ricevute per ritardi, note disciplinari o comportamenti scorretti (Figura 6).

Figura 6 – Domanda: hai ricevuto come sanzione disciplinare la sospensione dalle lezioni?

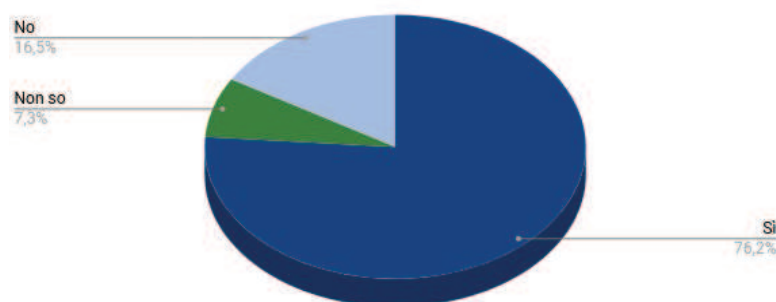


Focus sull'*hate speech*

La sezione del questionario dedicata all'indagine sull'*hate speech* si è focalizzata sull'analisi della rappresentazione di questo fenomeno da parte degli alunni intervistati.

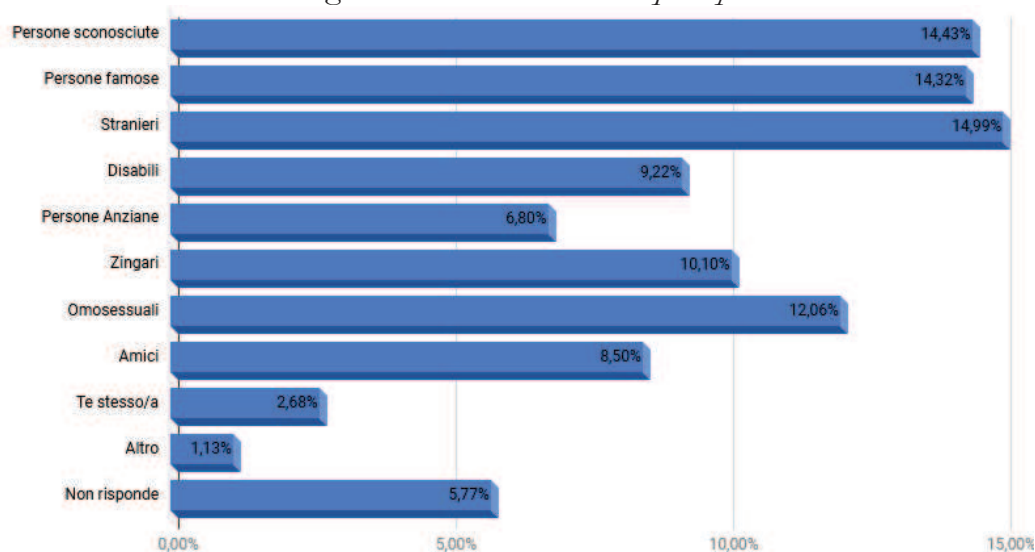
In particolare alla domanda "Sui *social network* (Facebook, Instagram, Ask, ecc.) che utilizzi, hai visto immagini, parole o video di odio verso gli altri?", il 76,2% risponde in modo affermativo, il 16,5% in modo negativo e il 7,3% con un "Non so".

Figura 7 – Domanda: sui *social network* (Facebook, Instagram, Ask, ecc.) che utilizzi, hai visto immagini, parole o video di odio verso gli altri?



I ragazzi intervistati mettono quindi in evidenza la *consistenza* e la *diffusione* del fenomeno dell'*hate speech*, dichiarando di aver assistito alla condivisione sui *social* di parole, immagini e filmati che manifestano odio verso altri. E questi *altri*, chi sono? Le persone a cui vengono maggiormente rivolti messaggi d'odio sono, secondo gli alunni intervistati, stranieri (14,99%), a seguire persone sconosciute (14,43%), persone famose (14,32%), omosessuali (12,06%), zingari (10,10%), disabili (9,22%), amici (8,50%), persone anziane (6,80%), loro stessi (2,68%).

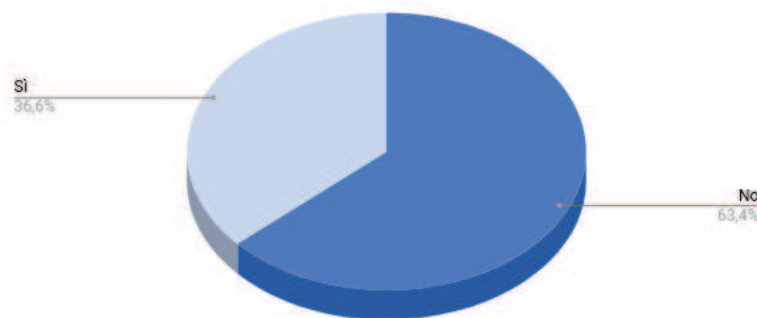
Figura 8 – Domanda: verso quali persone?



Quest'ultimo dato risulta essere significativo, anche in relazione alla tipologia del campione coinvolto nell'intervista, caratterizzato da una significativa presenza di alunni con origini migratoria, che probabilmente subiscono, dichiarandolo indirettamente, parole e azioni di *hate speech*.

Alla domanda esplicita: "Hai vissuto in prima persona forme di odio nei tuoi confronti?", poco più di un terzo risponde in modo affermativo.

Figura 9 – Domanda: Hai vissuto in prima persona forme di odio nei tuoi confronti?



La difficoltà e la resistenza a parlare, anche attraverso un questionario anonimo, di un vissuto personale di *hate speech* viene confermata dalle successive risposte alla domanda "Se hai vissuto in prima persona forme di odio nei tuoi confronti, racconta".

Dei n. 229 alunni (36,6%) che hanno affermato di aver vissuto in prima persona forme di odio, n. 86 studenti (37,6%) non rispondono a questa successiva domanda e n. 28 (12,2%) dichiarano di non volerne parlare, principalmente per la sofferenza che procura loro il ricordo di quelle esperienze (*Non voglio ricordare; Non mi va di ricordare, mi fa stare male*).

Gli episodi descritti con maggior frequenza si riferiscono alla categoria "Offese, prese in giro" con il 25,3% delle risposte (*Parolacce sgradevoli che nessuno vorrebbe sentire; Mi prendevano in giro pk ero grassa; Sono DSA e molte persone mi offendevano*), a seguire la categoria "Vittima di razzismo e pregiudizi" con il 10,0% delle risposte (*Mi prendevano in giro perché nella città in cui vivevo ci sono i cosiddetti talebani che si fanno esplodere o compiono atti di terrorismo, e io sono stato paragonato a uno di quelli senza nessun motivo perché sono marocchino; Mi hanno detto on line o in chat "Sei nera, sei scimmia, vai nel tuo paese, fai schifo"*) e "Vittima di bullismo e cyberbullismo" con il 5,7% delle risposte (*Ho vissuto molti episodi di bullismo sulla rete e di persona; Mi hanno bullizzato terribilmente per il mio corpo*).

Dalle risposte degli alunni vengono riportati episodi di disagio e sofferenza, le parole d'odio che vengono diffuse in rete o via etere rappresentano parole pesanti che lasciano il segno, che 'insegnano' a diffidare di amici vicini e lontani, conosciuti di persona o in rete. Chi decide di raccontare tende a raccontare nei particolari, oppure rimane nel vago, come se le parole da usare per raccontare e ricordare debbano rimanere in superficie perché, purtroppo, quelle parole hanno colpito loro in profondità.

Figura 10 – Domanda: *Se hai vissuto in prima persona forme di odio nei tuoi confronti, racconta.*
Frequenza delle risposte classificate per categoria

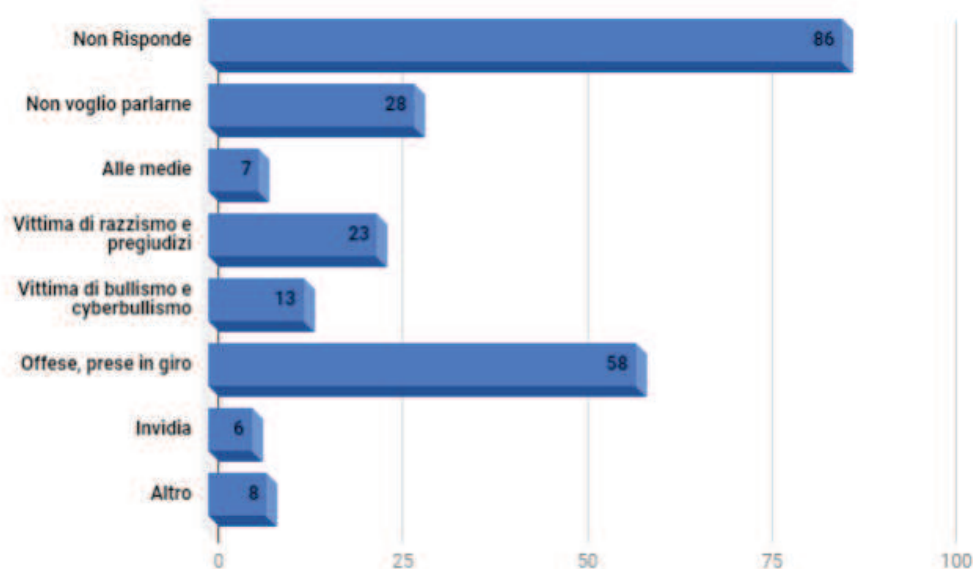
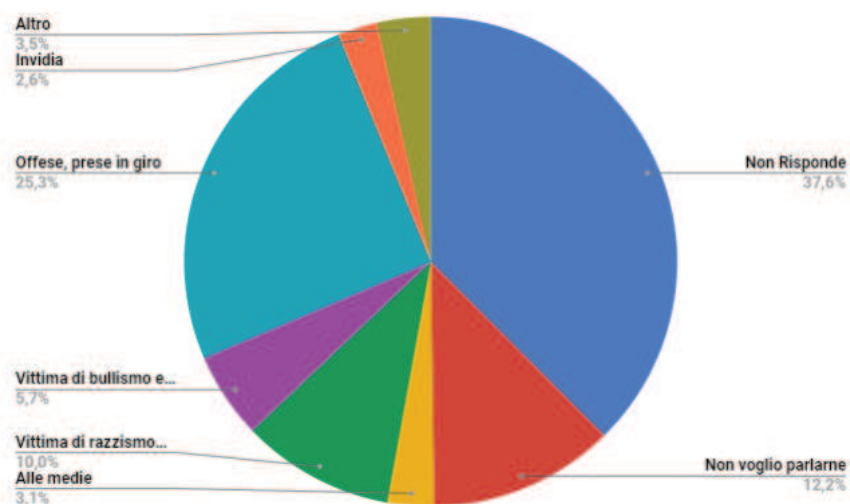


Figura 11 – Domanda: *Se hai vissuto in prima persona forme di odio nei tuoi confronti, racconta.*
Percentuali delle risposte classificate per categoria



La domanda “Cosa credi si possa fare contro l’*hate speech* e contro forme di razzismo o pregiudizio diffusi in rete?” ha voluto indagare le soluzioni ipotizzate dai ragazzi rispetto al fenomeno analizzato. Questa domanda è stata accolta con sorpresa e perplessità dagli studenti intervistati, molti non si erano mai fatti questa domanda, alcuni affermano che nessuno gliel’aveva mai posta.

Più di un quarto risponde con una “non risposta”, cioè con un “Non saprei” o “Non so”, e l’8,1% non risponde.

Quindi, poco più di un terzo degli intervistati sembra non avere una soluzione, una proposta fattibile contro questo fenomeno. A tale posizione “disarmata” si aggiungono coloro che ritengono non si possa fare “Nulla” (14,9%). Alcuni specificano ulteriormente: *Non si può fare nulla, Internet è troppo grande e questo genere di cose è difficile da fermare; Penso sia impossibile far sparire tutto l'odio; Penso non si possa fare nulla perché ci saranno sempre degli idioti che lo faranno*. La maggior parte risponde semplicemente che non si può fare nulla, senza ulteriori motivazioni.

Le azioni proposte contro l'hate speech si riferiscono con maggior frequenza alla categoria “Cercare di far cambiare idea, aiutare a capire” con il 15,8% delle risposte (*Cercare di parlare con loro e convincerli che l'insultare non serve a nulla; Forse si potrebbero tenere dei discorsi fatti da esperti, ma soprattutto da persone che subiscono queste cose, bisogna far capire a queste persone il dolore che provano chi subisce questo odio; Sensibilizzare le persone e far capire di non usare la violenza*), a seguire la categoria “Denunciare” con l'11,0% delle risposte (*Denunciare alla Polizia; Dirlo agli adulti e denunciare*) e “Far finta di niente, ignorare, spegnere il computer” con l'8,3% delle risposte (*Non mettere like; Fregarsene, perché loro vogliono una reazione e se non gliela dai si dovrebbero stancare*), “Punire/sanzionare” con il 3,8% delle risposte (*Punirli per quello che fanno; Sanzionarli con multe e con il divieto illimitato nel tempo di usare i social*), “Bloccarli sui social” con l'1,9% delle risposte.

La categoria “Altro” (8,8% delle risposte) si riferisce a una significativa varietà di risposte che si ripetono con scarsa frequenza, ma che risultano essere particolarmente interessanti (*Non dare a quelle persone un cellulare a 8 anni e fargli capire che ci sono sempre conseguenze anche gravi alle azioni violente; Togliere l'opzione anonimo; Crescere; Pensare prima di parlare; Di parlarne con adulti e aver la forza per farlo*).

Figura 12 – Domanda: Cosa credi si possa fare contro l'hate speech e contro forme di razzismo o pregiudizio diffusi in rete? - Frequenza delle risposte classificate per categoria

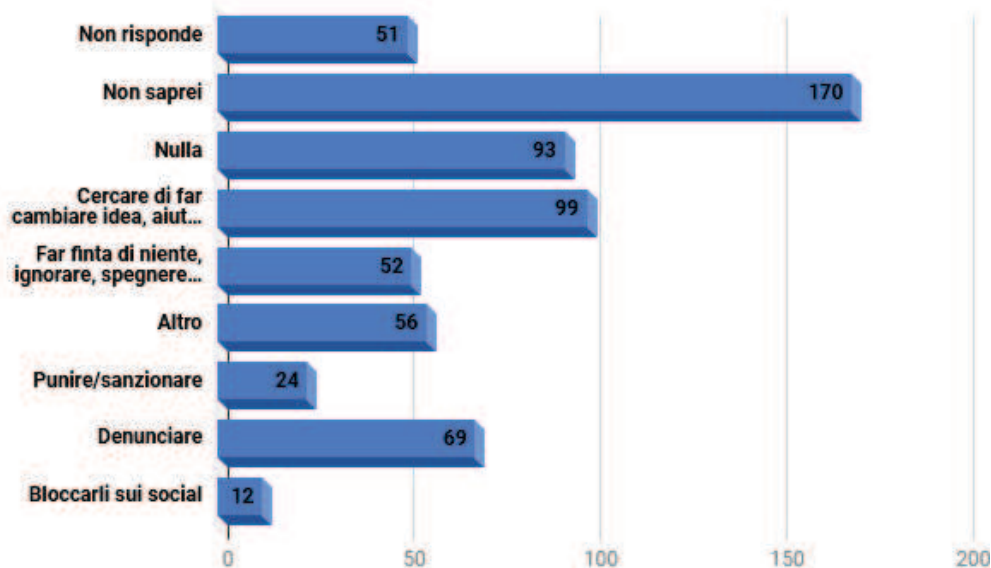
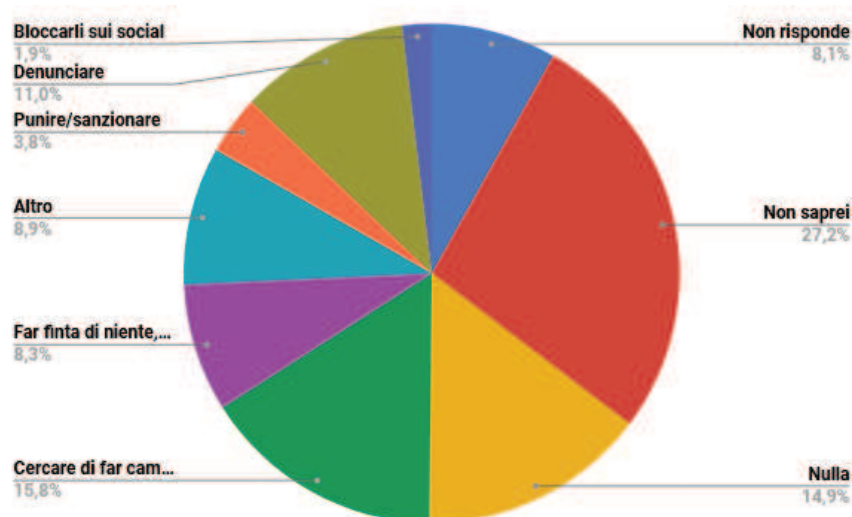


Figura 13 – Domanda: Cosa credi si possa fare contro l'hate speech e contro forme di razzismo o pregiudizio diffusi in rete? - Percentuali delle risposte classificate per categoria



Riflessioni conclusive

Alla diffusione nella Rete di *Internet* e nei *social media* del fenomeno dell'*hate speech* dovrebbe corrispondere un'educazione alla scelta, contro un'adesione acritica, un'educazione all'utilizzo intelligente e personale delle tecnologie, per non farsi usare da esse, un'educazione alla diversità contro l'omologazione della moda e del *perché lo fanno tutti*.

Oggi la scuola ha il compito di promuovere lo sviluppo delle otto competenze chiave di cittadinanza (*life skills*) in base alla Raccomandazione 2006/962/CE² del Parlamento Europeo e del Consiglio che, in riferimento alle *Competenze sociali e civiche*, definite come “*competenze personali, interpersonali e interculturali*” che “*riguardano tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa, in particolare alla vita in società sempre più diversificate, come anche a risolvere i conflitti ove ciò sia necessario*”, recita nello specifico: “*La base comune di questa competenza comprende la capacità di comunicare in modo costruttivo in ambienti diversi, di mostrare tolleranza, di esprimere e di comprendere diversi punti di vista, di negoziare con la capacità di creare fiducia e di essere in consonanza con gli altri*”.

Dalla ricerca qui presentata emerge che i ragazzi intervistati vivono direttamente o indirettamente il fenomeno dell'*hate speech*, ma sembra non abbiano sempre il tempo, la motivazione, la voglia di fare qualcosa per cambiare quello che osservano e vivono.

Nella Rete ci si può *ingarbugliare*, la Rete può rendere prigionieri dei suoi seducenti nodi, la Rete mette in contatto milioni di solitudini, la Rete può paralizzare davanti a

² <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>.

uno schermo; ma la Rete può anche unire, può avvolgere per proteggere, può offrire sicurezza, può stimolare ad uscire da un *click* per toccare con mano.

La scuola è chiamata ad educare alla scelta, perché scegliere in Rete oggi è più complesso, sapersi difendere con un pensiero critico rispetto alle mille offerte facili diventa necessario per i futuri cittadini della Rete.

L'hate speech esiste perché qualcuno lo fa e perché qualcuno lo sta a guardare... dalle parole dei ragazzi, dai loro vissuti possiamo partire per educare attraverso gli stessi linguaggi *social*, attraverso un'educazione alla responsabilità e alla fiducia, attribuendo responsabilità e fiducia ai ragazzi stessi.

*Resterai più semplicemente
dove un attimo vale un altro
senza chiederti come mai,*

*continuerai a farti scegliere
o finalmente sceglierai.*

Fabrizio De Andrè
Verranno a chiederti del nostro amore

I SOCIAL NETWORK A SCUOLA

Gabriele Benassi, Roberto Bondi

Parlare dei social a scuola è una necessità, ma più che parlare è meglio fare pratica! Utilizzare ambienti social protetti, ma anche i social più diffusi e generici per la didattica; social specifici per la partecipazione ad attività didattiche strutturate (twitteratura, youtube, spreaker); reti social dei docenti e per i docenti.

Il tema dei *social* a scuola è da alcuni anni oggetto di particolare attenzione: più spesso si affrontano percorsi di ‘prevenzione’, di allerta, altre volte percorsi di formazione per un utilizzo sempre più consapevole, fuori e dentro la scuola; qualche volta anche in classe. La loro pervasività nella vita quotidiana di ognuno di noi, adulti compresi, è sotto gli occhi di tutti come lo sono gli schermi degli *smartphone* e dei dispositivi mobili che ci portiamo appresso. Aprire dibattiti e percorsi a scuola su questi temi non ha più il sapore della novità, dell’inesplorato, ma già del consueto e del diffuso. Eppure, proprio perché la velocità dei *click* e il fatto che i *social* non abbiano spazi e tempi dedicati, ma si integrino nei momenti e nei luoghi della nostra giornata in modo più o meno controllato o compulsivo (spesso il passo è breve!), abbiamo sempre più bisogno di monitorare le nostre consuetudini e acquisire strategie di attenzione e prudenza sia rispetto a possibili azioni di dolo, che rispetto alla veridicità dei contenuti che trasmettiamo o acquisiamo. Se consideriamo i *social* una delle facce predominanti dei nuovi media, è chiaro che dovremo abituare le nuove generazioni ad un approccio critico, doppiamente critico rimarcando in modo forte e chiaro come sui *social* ci si venga a trovare sempre e comunque, contemporaneamente, nella doppia veste del consumatore e del produttore.

La figura del *prosumer* sui *social* è già pienamente realizzata. Sembra essere questa, infatti, la principale caratteristica dell’epoca digitale e della rete, quella di moltiplicare le possibilità di fruizione e di creazione di contenuti, che si intreccia con quella di moltiplicare e rendere sempre presenti a distanza le relazioni, permettendo inedite soluzioni di contemporaneità (a volte tanto sgradita e sgradevole), tra situazioni *de visu* e situazioni *on line*.

È ‘un mondo’, come dicono spesso i ragazzi per indicare spazi di incontro e di azione immensi e da esplorare. Crediamo che, rispetto al mondo dei *social*, non ci sia definizione migliore. Per far conoscere un ‘mondo’ non bastano di certo alcune ore con esperti che illustrino rischi e norme di prudenza. Bisogna dare gli strumenti per la navigazione (mai le parole hanno anticipato i concetti come in questo caso!) con la consapevolezza che siano necessari, ma non sempre sufficienti, per stare al ‘mondo’, entrando in gioco tutte le componenti legate alla libertà degli individui.

Esistono ancora alcuni equivoci in cui frequentemente cadiamo quando avviciniamo queste tematiche a scuola.

Il primo equivoco è la dicotomia tra reale/virtuale, di cui si sente spesso parlare. Gli ambienti *social* non sono virtuali, sono solo ambienti di comunicazione a distanza, ma le informazioni ed i messaggi che veicolano sono autentici. Sono talmente autentici che modificano e condizionano le relazioni fuori dai *social*, creando una frequente e continua integrazione fra dentro e fuori. Sono a distanza, ma in realtà accorciano le distanze attraverso la multimedialità che permette una comunicazione a più dimensioni e canali. Non accorciano solo le distanze fisiche, ma anche quelle generazionali, tanto da vedere adulti che postano da adolescenti e adolescenti che postano da adulti.

La continua separazione di un virtuale contrapposto ad un reale come fossero due mondi paralleli, oltre ad essere diseducativa, è palesemente falsa. Le relazioni e le comunicazioni che avvengono nei *social* sono autentiche, hanno destinatari e situazionalità autentiche, producono effetti autentici. Cambia il canale, cambia la velocità, cambia il contesto, ma i *social* sono a tutti gli effetti ambienti di aggregazione e di relazione reali, in cui ogni individuo decide di “mettersi in gioco” liberamente. È importante abituare i nostri ragazzi a questa consapevolezza, perché la sintesi e il centro di ogni messaggio e di ogni aggregazione umana non è il mezzo ma la persona, con la sua libertà di azione e di decisione. L'eventuale finzione, il mascheramento dell'identità personale non è, in fondo, una novità nelle dinamiche relazionali. Fa parte del gioco e in questo senso va percepita e ‘disinnescata’ nei suoi possibili rischi da chi accetta il dialogo.

Su questa specifica criticità, che trova nei *social* un ambiente favorevolissimo, ma che esiste anche fuori dai *social*, è certamente opportuno un intervento educativo e preventivo nelle scuole, che non rimanga ancorato ai rischi della rete, ma unisca l'*on line* all'*on life*. Più uniremo le esperienze in rete alle esperienze fuori dalla rete, più renderemo efficaci i nostri interventi educativi.

In fondo, si tratta di ragionare insieme ai nostri alunni sull'emittente (chi è, quale reputazione ha, che cosa vuole sapere da me, perché lo vuole sapere) e sul destinatario. Proprio su quest'ultimo aspetto, quello del destinatario, c'è tanto da lavorare. Chi ha accesso alla foto o al messaggio che ho appena condiviso? Perché ho accesso alla foto o al messaggio che mi hanno appena condiviso? Ci sono due vecchi concetti, quello di ‘pubblicazione’ e quello di ‘popolarità’, che con i *social* diventano molto più legati fra loro. Fino a qualche anno fa il concetto di ‘pubblicazione’ era riferito all'editoria o all'università, ad un mondo comunque intellettualmente filtrato e legittimato dalle consuetudini e dalle leggi. Oggi l'azione del ‘pubblicare’ è legata ad un *click* ed è ormai consueta quanto quella delle primarie azioni quotidiane.

Quanto siamo consapevoli delle cerchie di persone che raggiungiamo? Quanto è necessario informare e rendere responsabili alunni, famiglie e docenti sulle impostazioni che regolano la popolarità e la diffusione di quello che postiamo? Quanto è fondamentale una educazione civica su ciò che è diffondibile e su ciò che non lo è, in base a valutazioni legate alla *privacy*, ai diritti di *copyright* e di proprietà intellettuale, al buon

sensu? Sono domande essenziali che strutturano consapevolezza e corresponsabilità rispetto ai modi e alle modalità in cui abitiamo la rete e i *social*.

Il secondo equivoco è la pretesa di ‘imparare l’uso dei *social*’ in teoria, *sulla carta* e non nella pratica. O, vista dall’altra parte, la pretesa di ‘insegnare’ l’uso dei *social* con l’impostazione di percorsi didattici tradizionali, trasmissivi, progettando in tal modo interventi formativi, o inserendo ‘la conoscenza e l’uso dei *social*’ dentro percorsi e curricoli scolastici. Se informare e sensibilizzare è importante, essenziale è accompagnare gli alunni con azioni di *tutoring*, facendoli interagire tra pari in ambienti digitali e realizzando forme compiute e proprie di relazioni docente-discente che si realizzano nelle *arene digitali*. Proprio perché, come si diceva prima, i *social* e la rete sono ‘un mondo’ tutto da esplorare, i nostri alunni devono essere accompagnati per strada mano nella mano e vanno ‘instradati’, nel senso etimologico del termine. Non basta dire “Attenti sempre, usare le strisce, e mai passare con il rosso”. È certamente importante, ma non del tutto efficace. Bisogna dare pratica alla teoria, come spesso non si fa a scuola.

Ci sono diverse possibilità, proprio offerte dalla rete. In alcune scuole si utilizzano già ambienti di condivisione¹ controllati e condivisi, organizzati e strutturati a livello di istituto, qualche volta più semplicemente in classe, qualche volta frutto della volontà di un singolo docente e quindi limitati al singolo spazio di un insegnamento, di una o due discipline. Sono spazi digitali versatili nei quali condividere compiti, lavori, esperienze, ma anche attivare e popolare, ‘vivere’ *chat* testuali, *forum* di discussione, *blog* tematici, *videochat*. Non sono *repository*, ma ambienti di interazione in cui è possibile collaborare, anche in sincrono, su elaborati digitali.

Tutti questi ambienti hanno anche una parte *social* significativa, da sfruttare per buone pratiche di condivisione e organizzazione dei ragazzi, tra loro e con i docenti. Abituare i nostri alunni ad usare la rete e gli ambienti di condivisione, pubblicando contenuti legati allo studio, alla creazione di testi ed elaborati digitali, a contenuti culturali e di dibattito significa anche stimolarli ad utilizzare i *social* non solo per postare *selfie*, cibi, momenti di festa, invettive e lamentazioni di ogni genere come li stiamo abituando noi adulti *social*. Significa lavorare con loro favorendo la *social content curation*, abituarli a cercare e citare le fonti, a verificarle, a rielaborare contenuti, a renderli appetibili e divulgabili, ad entrare in un dibattito in modo efficace e costruttivo, a differenziarsi in modo critico ma rispettoso delle opinioni altrui. Sono competenze di cittadinanza che esulano dai *social*, ma che nei *social* sono sempre più necessarie e abituali. Talmente abituali che si e ci condizionano fortemente: è ormai chiaro, per esempio, che la violenza verbale sui *social* ben presto si trasforma in violenza verbale fuori dai *social*, rompendo quei limiti minimi di convivenza civile che sono alla base del nostro vivere in una comunità.

In alcune scuole ci sono docenti che hanno ‘osato’ di più, creando gruppi chiusi con gli alunni all’interno di *social* esistenti, sono esperienze interessanti e positive, promosse anche da scuole senza “ambienti di condivisione” strutturati e trovando nei *social* un

¹ Sempre più diffuse sono *Classroom* (Suite Google for Education), *Edmodo*, *We School*, *Office 365*.

canale gratuito ed efficace per sviluppare modalità *flipped classroom* e per non limitare la didattica ai confini dell'aula e della mattina. I più avveduti e precisi hanno sollecitato ed ottenuto la collaborazione e la supervisione delle famiglie, coinvolgimento che oggi va considerato una vera e propria *conditio sine qua*, anche solo per pensare ad introdurre queste modalità di lavoro nella propria programmazione.

La scelta di aprire un'*arena digitale* nel quotidiano del proprio insegnamento ricorrendo all'impiego di uno strumento *social*, principalmente *Facebook*, andando a creare spazi comunque chiusi e limitati, è riconducibile sostanzialmente a due situazioni.

La prima è quella del docente che non trova risposte e sponde nel contesto organizzativo nel quale si trova ad operare (sordità dell'organizzazione rispetto alle istanze del digitale), per cui sceglie di utilizzare un'area riservata di un *social*, che personalmente utilizza e quindi conosce, come *piattaforma* per realizzare interazioni *realmente* digitali con la sua classe. Questi casi, due anni dopo l'attivazione della versione 2015 del Piano Nazionale Scuola Digitale, dovrebbero essere in via di lenta estinzione, con la maggiore consapevolezza da parte delle scuole dell'indispensabilità di una piattaforma digitale di istituto.

La seconda è quella del docente che, indipendentemente dal contesto organizzativo più o meno aperto al digitale nel quale opera, sceglie volutamente di ricorrere ad un *social network* in considerazione del fatto che i suoi studenti in tale *social* già ci sono, lo abitano, lo vivono, lo percepiscono come elemento reale e significativo del loro quotidiano². Una situazione questa che può ancor oggi vedere in una stessa realtà scolastica, digitalmente consapevole, la coesistenza dell'uso diretto dei *social* nella didattica con la presenza di una piattaforma strutturata, ufficiale, di classe o di istituto. Quella dell'impiego diretto del *social network* per interagire con i propri studenti può quasi essere vista come la scelta di un "maestro di strada" traslata negli spazi digitali dei *social*. Una scelta forte, che deve essere sostenuta da consapevolezza, motivazioni, specifiche competenze digitali ed abilità relazionali adeguate, che sicuramente espone a incomprensioni e rischi, in considerazione di un'azione didattica che esce dai muri di una classe, si sposta in un ambiente dai confini spaziali e temporali comunque indefiniti, seppur vincolati dalle opportune chiusure e limitazioni permesse dai *social* scelti. Rischio di inevitabili critiche, dentro e fuori la cerchia dei più diretti interessati alla specifica attività didattica – studenti, famiglie, colleghi –, tanto più quando a livello sociale e mediatico hanno spazio e visibilità letture ed interpretazioni centrate sull'aspetto del pericolo e del rischio connessi all'uso della rete e dei *social*.

Una scelta difficile, ma sicuramente una scelta che può portare a risultati significativi in termine di acquisizione di competenze digitali e di *cittadinanza 2.0* in virtù di quella autenticità dell'esperienza educativa di cui si era detto sopra.

² Quello dell'esperienza raccontata da Alberto Vellani in "Il "daimon" Facebook e il bisnonno di Nicolò" (<http://www.educationduepuntozero.it/community/daimon-facebook-bisnonno-nicolo-4054430420.shtml>) rimane, seppur datato, un esempio perfetto in questo senso.

Ci sono poi esempi estremamente innovativi sull'utilizzo dei *social* in classe, di *social* specifici e tematici in questo caso, intesi come strumenti di diffusione di testi letterari e di lettura collaborativa, di creazione di *storyboard*, di mappe geografiche tematiche, di *webradio*, di canali video. In questa prospettiva, i *social* escono dai perimetri delle singole scuole, mettendo in rete studenti e docenti di tutte le parti d'Italia e del mondo attraverso progetti condivisi. Utilizzano le loro caratteristiche di strumenti specializzati ottimali per potenziare l'acquisizione di competenze specifiche. Pensiamo ad esempio a *Twletteratura*³, con la *app* dedicata di *Betwill* per leggere in *community* testi letterari, producendo, nello spazio dei 140 caratteri di una *twittata*, citazioni o commenti riferiti alla lettura, fino ad arrivare alla possibile costruzione di storie attraverso la successione di *tweet*. Un altro esempio di grande interesse è *Cityteller*⁴ per raccontare le città con i testi letterari legando i luoghi alla letteratura, i testi alle mappe geografiche in un'opera enorme di mappatura e lettura.

Ancora, ambienti di condivisione di audio e video come *Spreaker* e *Youtube* sostituiscono in buona parte gli altri *social*, costituendo dei canali privilegiati per la condivisione di video e *podcast* con *feedback* immediati con il pubblico.

Anche diverse attività educative che hanno previsto e prevedono la scrittura diretta su *Wikipedia*⁵ da parte degli studenti possono essere assimilate a questo impiego dei *social network* nella didattica in ottica comunitaria di condivisione ampia in rete.

Queste modalità legate a strumenti *social* tematici, che permettono agli studenti di integrarsi ed interagire con *community* più ampie, contribuire ed essere parte attiva in costruzioni collettive, richiamano un ruolo fondamentale che i *social* e le reti sociali hanno avuto ed hanno fin dalla loro comparsa sulla scena nella costruzione di collaborazioni tra docenti, sul territorio – un territorio che si può estendere alla rete intera vista la natura del 'luogo' –, sia in termini di formazione che di supporto e condivisione delle buone pratiche.

Attraverso i *social* alcuni docenti hanno avviato collaborazioni didattiche interdisciplinari nelle classi, sviluppando progetti comuni e integrati, costruendo interazioni a distanza su temi e attività comuni⁶. Altri hanno sviluppato gruppi tematici legati all'innovazione didattica e alla sperimentazione di nuove metodologie⁷ o semplicemente ambienti generici di scambio di idee ed esperienze, partendo da un comune denominatore (che può essere uno strumento didattico, una metodologia, un progetto, un'area

³ <https://www.twletteratura.org/>.

⁴ <http://www.cityteller.it/>.

⁵ In Emilia-Romagna due edizioni del concorso “*Adotta una parola... va a scuola*”, nel 2013 e nel 2014, sono state organizzate con la collaborazione tra Ufficio Scolastico Regionale, Azienda di promozione Turistica regionale e *Wikimedia Italia*.

⁶ Un esempio interessante: il progetto “*Calvino*” fra l'I.C. di Rubiera (RE) e l'I.C. 21 di Bologna dei docenti Marani, Melli, Benassi, in: https://issuu.com/enricomarani/docs/ebook_calvino.

⁷ Particolarmente partecipati e innovativi i gruppi “*Italian Writing teacher*” su *Facebook*, o “*Raccontami un libro*” su *Telegram* creati e curati da Jenny Poletti Riz.

sindacale o politica e scolastica, ecc.). Particolarmente preziosi si sono rivelati quegli ambienti *social* che hanno accompagnato progetti territoriali sviluppati in rete da più scuole, diventando non solo luoghi di scambio, ma anche di documentazione dello sviluppo del progetto, aspetto spesso trascurato nelle prassi scolastiche più comuni.

In poco tempo questi gruppi sono diventati per la parte – consistente anche se a tutt'oggi non ancora ben quantificata – dei docenti che frequentano la rete ed i *social*, un fondamentale strumento informale di autoaggiornamento e di apprendimento, di fatto di *formazione*.

Docenti presenti nei *social network* disposti a condividere il proprio bagaglio professionale, controllando in modo collettivo l'autenticità e la validità dei contenuti nelle logiche e con le strategie della *community*. Ma anche tanti docenti oggi dubbiosi di fronte alla situazione di fatto dei *social* più consolidati e diffusi che, a circa un decennio dalla loro comparsa, sembrano aver in qualche caso tradito attese ed aspettative che si erano definite negli anni di avvio e di affermazione di questo nuovo universo. In particolare *Facebook*, con l'affermazione di un *set* di gruppi nazionali pensati per docenti, amministrati e gestiti da docenti, che hanno raccolto in pochi anni migliaia di aderenti, si è imposto in pochi anni come *arena* principale del confronto in tema di digitale a scuola. Lì si trova risposta in tempi rapidissimi a dubbi di natura tecnica e di uso didattico di *software* e strumentazioni, lì continuano le discussioni e i confronti aperti nei principali convegni del settore, con gli stessi autorevoli protagonisti che intervengono, seguono, rispondono. Ma col tempo e con i numeri, aumentano i casi di plagio, la litigiosità, il fastidioso autocompiacimento di tanti *post*: una sostanziale ed instancabile opera di promozione ed autopromozione che rende più ostica la lettura e diminuisce la spontaneità generale del sistema e l'efficacia di molti interventi.

Anche i professionisti del *marketing* mettono presto a fuoco le caratteristiche e le dinamiche dei *social network*, e lì intervengono in modo mirato con le legittime finalità degli operatori commerciali. Un universo *social* quindi che resta fondamentale per l'informazione e l'*aggiornamento* dei docenti, soprattutto di quelli più attenti ed aperti ai temi del digitale, ma che risulta sempre più, in qualche modo, inquinato e complicato da leggere per essere utilizzato in pieno.

Queste ultime considerazioni ed impressioni in chiusura del presente quadro sui *social network* nell'educazione, dovrebbero essere riprese, approfondite e sostenute da analisi quantitative e qualitative, oggi possibili, in relazione alla loro diffusione proprio nel 'mondo scuola'.

AZIONI DI FORMAZIONE PROMOSSE DALL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA E DAI CENTRI TERRITORIALI DI SUPPORTO (CTS) DELL'EMILIA-ROMAGNA PER LA PREVENZIONE E IL CONTRASTO DI FENOMENI DI BULLISMO

Maria Teresa Proia

I Centri Territoriali di Supporto (CTS) sono stati istituiti nell'ambito delle azioni 4 e 5 del progetto "Nuove tecnologie e disabilità", cofinanziato dal Dipartimento per l'Innovazione Tecnologica della Presidenza del Consiglio dei Ministri e dal Ministero della Pubblica Istruzione ed avviato nell'anno scolastico 2005-06 dal MIUR Direzione Generale per lo Studente. Si è così creata una rete territoriale di Centri di Supporto con il compito specifico di fornire alle scuole, alle famiglie e agli studenti consulenza e formazione sulle nuove tecnologie a supporto dell'inclusione scolastica degli alunni con disabilità.

Nel corso del tempo i compiti assegnati ai CTS si ampliano e ricomprendono prima i disturbi specifici di apprendimento (DSA – Legge 8 ottobre 2010, n. 170 "*Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*"), poi i Bisogni Educativi Speciali (BES – Direttiva Ministeriale 27 dicembre 2012 "*Strumenti d'intervento per alunni con bisogni educativi speciali e organizzazione territoriale per l'inclusione scolastica*").

Dopo DSA e BES, ad aprile 2015 le "*Linee di orientamento per azioni di prevenzione e di contrasto al bullismo e al cyberbullismo*" ampliano ulteriormente l'ambito di intervento dei CTS assegnando loro nuovi compiti in materia di prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*, in considerazione del fatto che questi fenomeni "*coinvolgono soggetti, bulli e vittime, che vivono una situazione di forte disagio e che richiedono particolari attenzioni*". È la visione di bulli e vittime come adolescenti con bisogni educativi speciali che rende i CTS punto di riferimento delle azioni volte a prevenire e contrastare tale *disagio*¹.

A supporto degli ulteriori compiti attribuiti ai CTS in materia di prevenzione del bullismo e del *cyberbullismo* sono state stanziare specifiche risorse.

Per l'anno scolastico 2015-16, il Decreto Ministeriale del 16 giugno 2015, n. 435 di attuazione della Legge 18 dicembre 1997, n. 440 ha previsto lo stanziamento di un milione di euro per l'incremento della rete di supporto per la prevenzione dei fenomeni di bullismo e *cyberbullismo*, di cui 560 mila euro per la realizzazione di interventi di prevenzione dei fenomeni di bullismo e *cyberbullismo* da parte dei Centri Territoriali di Supporto.

¹ http://www.istruzione.it/allegati/2015/2015_04_13_16_39_29.pdf.

Grazie al finanziamento disposto con Decreto del Dipartimento per il Sistema Educativo di Istruzione e di Formazione - Direzione Generale per lo Studente, la Partecipazione e l'Integrazione del 2 dicembre 2015, n. 1306 con cui sono stati inoltre assegnati 5.283,02 euro a ciascuna delle istituzioni scolastiche sedi dei CTS per la realizzazione di interventi di prevenzione dei fenomeni di violenza, bullismo e *cyberbullismo*, l'Ufficio Scolastico Regionale - Ufficio III ha potuto avviare, in collaborazione con i nove CTS della regione, azioni di informazione e formazione sia a livello regionale che a livello territoriale.

In particolare, a livello regionale è stato realizzato un percorso in-formativo rivolto ai referenti per la prevenzione e il contrasto al bullismo e al *cyberbullismo* presso i CTS che ha portato alla costituzione di un nucleo di 'docenti esperti', capaci di supportare le scuole con interventi di *counseling*, formazione e monitoraggio. A livello territoriale invece le iniziative di formazione sono state gestite direttamente dai CTS su ogni territorio provinciale.

Anche per l'anno scolastico 2016-17 sono state stanziare specifiche risorse per le attività di prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*.

Il Decreto Ministeriale del 1° settembre 2016, n.663 all'art.11 "*Piano nazionale per la prevenzione dei fenomeni di bullismo e cyberbullismo*" ha previsto, attraverso l'emanazione del Decreto Dipartimentale del 18 ottobre 2016, n. 1055, finanziamenti riservati ai progetti presentati dalle istituzioni scolastiche. Diversamente dall'anno scolastico 2015-16, l'attribuzione delle risorse è stata però unica, senza distinzione e relativa ripartizione delle risorse tra progetti presentati dalle scuole e azioni dei Centri Territoriali di Supporto. L'Istituto Comprensivo di Ozzano dell'Emilia (Bo) ha presentato il progetto in qualità di scuola capofila della rete dei nove Centri Territoriali di Supporto e ottenuto il finanziamento.

L'utilizzo massiccio dei *social network* da parte dei ragazzi ha reso evidente la necessità che le istituzioni che si occupano dei giovani, *in primis* la scuola, si coordinino per fornire una cornice interpretativa univoca di questi fenomeni. Da questa consapevolezza è nato il "*Protocollo d'intesa per le scuole sull'uso consapevole delle nuove tecnologie da parte dei giovani sulla prevenzione del cyberbullismo*" sottoscritto il 25 ottobre 2016 da Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Corecom Emilia-Romagna, Garante per l'infanzia e l'Adolescenza, Polizia di Stato (Questura di Bologna e Compartimento Polizia Postale e delle Comunicazioni per l'Emilia-Romagna) e Università agli Studi di Bologna (Dipartimento di Psicologia)².

Dalla firma del Protocollo ha avuto origine l'articolazione di un progetto formativo rivolto sia ai referenti dei Centri Territoriali di Supporto che ai referenti presso gli Uffici di Ambito Territoriale dell'Emilia-Romagna.

² <http://istruzioneer.it/2016/12/04/protocollo-d-intesa-per-le-scuole-sulluso-consapevole-delle-tecnologie-da-parte-dei-giovani-esulla-prevenzione-del-cyberbullismo>.

Le azioni formative realizzate nei territori nell'anno scolastico 2015-16 e nell'anno scolastico 2016-17 hanno coinvolto oltre 3.000 tra docenti, referenti per il *cyberbullismo*, dirigenti scolastici, studenti e genitori. È stata affrontata una significativa varietà di argomenti e si possono comunque suddividere le iniziative formative in due macro-aree: l'educazione ai nuovi *media* e la formazione relativa ai rischi della rete. Sottesa alle azioni che rientrano nella prima categoria troviamo l'idea che il mondo digitale e i *social network* in particolare possano rappresentare una risorsa per la scuola, un contesto che offre nuove possibilità in termini di scambio, condivisione e costruzione sociale della conoscenza e che bisogna quindi imparare a padroneggiare e utilizzare al servizio della didattica.

Le azioni relative alla seconda categoria hanno invece approfondito gli aspetti problematici legati alla vita digitale degli adolescenti da tre punti di vista diversi: il punto di vista tecnologico, quello psicologico e quello legale.

Dal punto di vista tecnologico sono stati affrontati temi come la sicurezza *on line*, la *privacy* e la proprietà dei dati personali. Il punto di vista psicologico ha indagato la specificità del *cyberbullismo* rispetto al bullismo tradizionale, le sue conseguenze sullo sviluppo emotivo e relazionale degli adolescenti e il ruolo della scuola e delle istituzioni nel prevenire e contrastare il fenomeno. Il terzo punto di vista, quello legale, ha inquadrato le conseguenze giuridiche dei comportamenti scorretti in rete ed è stato realizzato con il coinvolgimento dell'Avvocatura dello Stato, della Polizia Postale e del Reparto delle Analisi Criminologiche (Racis) dei Carabinieri.

L'immagine in calce, in forma di *word cloud*, sintetizza le parole chiave emerse durante il percorso formativo maggiormente ricorrenti al fine di dare un quadro di sintesi sulle priorità, per i referenti dei Centri Territoriali, su cui agire in tema di uso consapevole della rete e prevenzione del *cyberbullismo*.



AZIONI DEI CENTRI TERRITORIALI DI SUPPORTO (CTS) *IN PROGRESS*

Francesco Valentini

In che modo, relativamente ai fenomeni del bullismo e del *cyberbullismo*, è possibile superare l'ottica dell'emergenza e investire in un piano di formazione ampia, sistematica, in grado di dare strumenti efficaci di intervento a docenti, genitori e alunni? Come è possibile costruire degli spazi di confronto e raccordo tra i vari soggetti della scuola che si occupano di queste tematiche?

A partire da queste domande, l'Istituto Comprensivo di Ozzano dell'Emilia (Bo), insieme alla rete dei Centri Territoriali di Supporto dell'Emilia-Romagna, ha sviluppato il progetto “*Formare per prevenire. L'educazione ai new media per la prevenzione dei fenomeni del bullismo e del cyberbullismo*” all'interno del *Piano nazionale per la prevenzione dei fenomeni di bullismo e cyberbullismo* ai sensi del Decreto Ministeriale n. 663 del 1° settembre 2016, articolo 11.

In continuità con le attività di formazione e informazione messe in atto già a partire dall'a.s. 2015-16, con il coordinamento dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, sono state individuate tre aree di intervento: formazione, informazione/sensibilizzazione, *networking*, di cui descriviamo di seguito le articolazioni e gli sviluppi.

Le aree di intervento

Formazione

All'interno dell'area relativa alla formazione sono stati realizzati i seguenti percorsi: *Educazione ai new media* e *Speriment-Azione No Cyber*.

Entrambi i percorsi sono stati articolati sul territorio regionale individuando in nove scuole, altrettanti centri formativi di riferimento per ciascuna provincia¹.

Il primo percorso formativo, rivolto ai docenti di scuola primaria, secondaria di I e II grado, prevedeva due incontri laboratoriali di 3 ore ciascuno. Obiettivi del percorso erano quelli di fornire strumenti per l'utilizzo consapevole dei *new media* (sia a scopo didattico che per l'orientamento al mondo del lavoro), nonché di promuovere un uso creativo, produttivo e inclusivo dei *social media* anche in funzione di contrasto al fenomeno del *cyberbullismo*.

Numerosi i temi trattati: dalla creazione di contenuti digitali all'interno di ambienti *on line*, al *digital storytelling*, dall'utilizzo delle piattaforme di produzione di contenuti video

¹ La *Speriment-Azione No Cyber* è stata condotta, in via sperimentale, nella provincia di Modena già nell'anno scolastico 2015-16.

e multimediali, all'utilizzo dei *social media* come strumento di promozione professionale e di creazione di *network* utili all'autoformazione e all'aggiornamento continuo².

Il secondo percorso, condotto in collaborazione con il Dipartimento di Psicologia dell'*Alma Mater Studiorum* Università di Bologna, si poneva invece come obiettivi quelli di:

- formare gli insegnanti (di scuola primaria e secondaria di I grado) all'utilizzo di tecniche di intervento da utilizzare in classe per prevenire e contrastare il bullismo e il *cyberbullismo*,
- monitorare il percorso di prevenzione e di contrasto attuato dagli insegnanti.

Sono stati realizzati due incontri di formazione in presenza e uno di supervisione. Agli insegnanti e agli studenti è stata proposta inoltre la compilazione di un questionario in forma anonima all'inizio e al termine del percorso.

Informazione/sensibilizzazione

Per quanto riguarda la seconda area di intervento, oltre alla realizzazione di materiali di informazione e sensibilizzazione reperibili sul sito tematico <http://cyberbullismo.cts.istruzione.it>³, è stato organizzato il concorso “#Un Post al sole. Uso consapevole della rete”⁴. Incardinato nel progetto di prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*, il concorso ha avuto lo scopo di stimolare nelle ragazze e nei ragazzi coinvolti la riflessione sull'ambivalenza che l'uso dei *social media*, e più in generale della Rete, possono avere sulla vita degli studenti, ovvero oscillare tra la grande opportunità e gli eventuali rischi che l'uso della tecnologia ha portato nelle nostre vite.

Il concorso, rivolto a tutte le scuole dell'Emilia-Romagna, ha visto la partecipazione di numerose istituzioni scolastiche, attraverso lavori presentati da intere classi o gruppi

² I percorsi formativi, differenziati in base all'ordine di scuola affrontavano nel dettaglio i seguenti temi:

- Scuola primaria: creazione di contenuti digitali, all'interno di ambienti *on line*, con particolare enfasi sugli aspetti del lavoro condiviso e collaborativo. Le *web application* proposte riguarderanno i campi della scrittura per il *web*, delle presentazioni multimediali, delle animazioni e dello *storytelling*.

- Scuola secondaria di I grado: produzione di contenuti video e multimediali sfruttando le piattaforme *social* più diffuse tra gli adolescenti come *Instagram* e *YouTube*. Per entrambe le piattaforme si provvederà a mostrare come gestire in modo produttivo un *account*/canale, come produrre contenuti originali efficaci (sia sul piano estetico che comunicativo), come diffonderli in rete e come tutelarli all'interno della normativa del diritto d'autore;

- Scuola secondaria di II grado: utilizzo dei *social media* (da *Facebook* a *LinkedIn*) come strumento di promozione professionale e di creazione di *network* utili all'autoformazione e all'aggiornamento continuo. Verranno introdotti inoltre alcuni strumenti base di *web-analysis* (creazione e gestione di profili e pagine, monitoraggio delle attività, statistiche) e di *graphic design* per una comunicazione visiva efficace.

³ Si veda in particolare il video “Prevenire il Cyber bullismo”, realizzato dal CTS di Bologna e USR E-R Web TV, reperibile al seguente indirizzo: <https://youtu.be/F9tVewclgAE>.

⁴ In questa pagina è possibile reperire il bando di partecipazione e il video di presentazione del concorso: <http://cyberbullismo.cts.istruzione.it/2017/10/23/cyberbullismo-concorso-unpost-al-sole-uso-consapevole-della-rete/>. Sullo stesso sito è possibile reperire il video integrale della cerimonia di premiazione e gli elaborati vincitori: https://www.youtube.com/channel/UC1ZBSG05K8C4-4gHmZ8bNtg?view_as=subscriber.

di alunni. La premiazione si è svolta il 6 Febbraio 2018 presso il MAST di Bologna, in occasione dell'*Internet Safer Day*.

Networking

Il terzo *focus*, ha puntato al potenziamento del sito tematico <http://cyberbullismo.cts.istruzione.it>, proseguendo l'attività avviata nell'anno scolastico 2015-16, di raccordo delle varie iniziative territoriali organizzate sul tema del *cyberbullismo* per le scuole dell'Emilia-Romagna, ma anche di raccolta di materiali, notizie, riferimenti bibliografici e sitografici.

Tramite il sito, è stata rafforzata anche l'attività di consulenza e di raccordo dei docenti dell'Emilia-Romagna che, a vario titolo, si occupano di formazione e prevenzione del *cyberbullismo*.

Un bilancio

Una lettura delle azioni intraprese non può che collocarsi in un contesto in cui i fenomeni di *cyberbullismo*, *hate speech* e *fake news* stanno diventando sempre più materia di dibattito pubblico, prima ancora che di analisi da parte di specialisti. L'idea di una Rete come "*Far web*", in cui non esistono regole certe e in cui vige una sorta di impunità garantita dall'anonimato e dalla "distanza mediale", è divenuta infatti oggi un'opinione comune, più o meno supportata da dati ed evidenze empiriche. Da qui, il rischio della demonizzazione della rete e in generale delle tecnologie digitali *tout court*, diventa sempre più realistico, soprattutto nel mondo della scuola, dove permane ancora forte la contrapposizione tra apocalittici e integrati del digitale.

Rispetto a tale scenario, il progetto "*Formare per prevenire. L'educazione ai new media per la prevenzione dei fenomeni del bullismo e del cyberbullismo*" fa propria l'idea che solo una strategia educativa finalizzata ad accrescere la cultura digitale di adulti e ragazzi, può funzionare come antidoto al dilagare dell'odio e della disinformazione in rete. La strada intrapresa si è mossa in tale direzione e i primi risultati ci incoraggiano certamente a proseguirla.

LE TECNOLOGIE CI INSEGNANO: LA SCUOLA NON È UNO STRUZZO (OPPURE SÌ?)

Chiara Brescianini

La risposta alla domanda posta dal titolo, dipende molto dall'immagine che appare nella nostra mente quando diciamo di qualcuno che "non è uno struzzo". In genere, la prima immagine che si forma è quella leggendaria dello struzzo che nasconde la testa sotto la sabbia, non per non vedere, ma pensando di non essere visto. Esiste un'altra versione, molto più reale, che riguarda lo struzzo corridore velocissimo e potente.

Quindi: la scuola, quale dei due struzzi non è? La risposta è aperta, ovviamente.

La questione non sembri peregrina, perché questo volume riguarda l'uso (e l'abuso) delle nuove tecnologie e dei *social media*, del bene e del male che si può trarre da essi.

Volendo, su questo tema c'è sia materia per tentare di nascondersi, come per correre a perdifiato. Tentare di nascondersi per non farsi vedere e non vedere, pensando e sostenendo che la cosa non ci riguarda, che possiamo non occuparcene, "*perché io insegno greco*"; oppure, al contrario, che va tutto bene, che non ci sono problemi, che fanno tutti così, che quelli che si preoccupano sono "*aged*" (che *tengono l'età*) e non sanno stare al passo con i tempi ("*Io sì che sono moderno che do l'amicizia su Facebook ai miei allievi*").

Ma c'è anche materia per "mettersi a correre": per inseguire le tecnologie, per essere sempre al passo, convinti che con questo tutti i problemi saranno risolti, che non ci sarà più da fare fatica, che tutto sarà a portata di mano. Oppure correre per scappare, via da questo tempo, via da questo modo di essere e di fare: e le tecnologie, i *social media*, forniscono ampi *non-mondi* o *iper-mondi* o *ultra-mondi* per cercare un altrove, magari costruito su misura nella realtà virtuale, un mondo in cui soggiogare tutti o essere la più bella del reame. E ovviamente tutte queste scelte, in ambito educativo. L'educazione non sfugge alla realtà delle cose. L'educazione insegna a guardare in faccia la realtà, studiarla, per comprendere cosa non va e progettare come cambiare e poi farlo, o almeno provarci. L'educazione costruisce fiducia, radici di appartenenza e slancio di futuro; avviene nella verità delle persone. Persone che, quando muoiono, muoiono sul serio e non per finta. E non resuscitano. Dove non esiste nessun *rewind* che consenta di tornare indietro e di ricominciare da capo.

Il *virtuale* è uno strumento; lo si può usare in molti modi e maniere. Le sue infinite possibilità aprono scenari inimmaginabili, anche là dove il cuore umano si fa buio, dove la ragione dorme e crescono mostri. Ma il male esiste perché esiste il bene. Avvertire il male è necessario; stare e mettere in guardia fa parte del dovere degli adulti e dei loro compiti di sicurezza, di vigilanza, e di educazione. Dobbiamo fare in modo che al bivio in cui bene e male si biforcano, vi siano indicazioni nette e inequivocabili. Le zone grigie sono pericolosissime perché alla fine fanno sembrare che tutti i gatti sian bigi la sera,

ma non è così. La perdita del *reale* è colpa del *virtuale* o è colpa di un mondo che non è più capace di dare limiti e dare senso e amore e verità?

Il Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, nella sua premessa a questo volume, ha sottolineato come l'ottica emergenziale, la politica della paura, la costante minaccia dei catastrofisti, che vedono soltanto quello che non c'è, minano nel profondo la fiducia dei giovani nel mondo reale, li rendono impotenti ed arresi. È questo che lascia spazio alla fuga nel virtuale. Non è la meraviglia di quello che c'è nel *paese-che-non-c'è* ad attrarli; è quello che non trovano qui a respingerli.

I giovani (e anche i meno giovani) camminano per le strade, siedono ai bar, salgono sugli autobus, con gli occhi incollati agli *smartphone* e le cuffie nelle orecchie. I loro corpi sono lì, ma loro non ci sono. Stanno illudendosi di vivere altrove perché quello che vedono, sentono, provano, li respinge. E poiché sono convinti di non poter avere altro, di non poter cambiare niente, fuggono.

Possiamo insegnare ai giovani che le tecnologie servono a incidere sul mondo segni che non sono soltanto quelli dell'inquinamento e della catastrofe ecologica prossima ventura? Possiamo creare un ambiente umano che non coltivi la rabbia come principale prodotto? Possiamo progettare e realizzare esperienze nel mondo reale che facciano scoprire la solidarietà e la bellezza del condividere, cosicché si possa scegliere di camminare accanto a qualcuno anziché svanire nel virtuale a salvare galassie?

Nei quotidiani di agosto 2017 è comparsa la notizia di un bambino, che ha preso carta e penna (reali) e ha scritto (per posta) alla NASA proponendosi come guardiano delle galassie. Speriamo che qualcuno sappia raccogliere l'aspirazione di questo bambino, accompagnandolo a diventare un uomo che un giorno, forse, magari, potrà anche mandare razzi nell'iperspazio; ma anche un uomo che, se non manderà razzi nello spazio, passerà qualche sera e qualche festa a scodellare pasti alla mensa dei poveri, consapevole che le galassie si salvano da sole ma gli uomini no. Un uomo che capisca che chi scodella pasti alla mensa dei poveri non sta salvando e nutrendo i poveri, ma la parte più vera, più importante di se stesso, quella che lo rende, appunto, *un uomo*.

Che ruolo ha la scuola in tutto questo? Che scuola può accompagnare i giovani a usare il *virtuale* e a vivere nel reale? Come può costruire solidarietà reale e non lasciare i ragazzi preda della parte oscura di se stessi?

Pur consapevole del rischio, provo a declinare alcune traiettorie.

- 1) *Primo insegnamento: una storia importante – Sottotitolo: coltivare le proprie passioni*
- 2) *Secondo insegnamento: la realtà – Sottotitolo: unire non dividere*
- 3) *Terzo insegnamento: piccolo mondo antico – Sottotitolo: eravamo perfetti, eravamo felici?*
- 4) *Quarto insegnamento: odiare – Sottotitolo: siamo pieni di odio?*
- 5) *Quinto insegnamento: insieme o da soli – Sottotitolo: a scuola non si è soli, in rete lo si può essere e moltissimo*
- 6) *Sesto insegnamento: amare la rete si deve? – Sottotitolo: a scuola fra vizi e virtù di un uso consapevole del web*
- 7) *Quindi... abbassiamo il rumore di fondo – Sottotitolo: pulire il pensiero, innalzare lo sguardo*

*Se tu hai una mela e io ho una mela
e ce le scambiamo allora tu e io abbiamo
sempre una mela per uno.
Ma se tu hai un'idea e ce le scambiamo,
allora abbiamo entrambi due idee.*

George Bernard Shaw

*Primo insegnamento: una storia importante
Sottotitolo: coltivare le proprie passioni*

Condividiamo una storia, quella di Augusta Ada Byron¹ (nota come Ada Lovelace, Londra 10 dicembre 1815 - Londra 27 novembre 1852). Ada sogna, abbellita e iconizzata, con i riccioli curati e fra una trina e un merletto lavora sulla macchina analitica inventata da Charles Babbage, ideando il primo algoritmo espressamente creato per essere elaborato da una macchina. Ada, figlia legittima del poeta Lord Byron, che lasciò la famiglia quando lei era piccolissima, e della matematica Anne Isabella Milbanke, ha coltivato la sua passione e ha saputo intravedere le potenzialità del *computer* ben oltre l'essere una semplice macchina per il calcolo.

La storia ce lo insegna: la prima programmatrice di *computer* è una donna, inglese, nel 1800, non paga del ruolo sociale ristretto attribuitole dalle convenzioni del tempo e che è considerata l'inventrice del linguaggio di programmazione.

Di fatto quindi il primo insegnamento che il *computer* ci fornisce è quello di credere nei propri sogni e nelle proprie visioni, coltivando il tanto decantato pensiero divergente.

La scuola ha il compito di sostenere i ragazzi nel coltivare passioni, interessi, curiosità, a “sviluppare”, fare “progettazione” non soltanto, e non tanto, come discipline professionalizzanti, pur importantissime, ma nella vita e nelle relazioni (essere *architetti del futuro*).

Fra i temi dell'Ufficio che dirigo, emerge ciclicamente il delicato argomento dell'*orientamento* collegato al “progetto di vita” dei ragazzi. Non è un progetto di vita credere di poter migliorare il mondo usandone e rinnovandone gli strumenti disponibili? Non la si interpreti come una frase *naïf* e semplicistica, ma come una spinta a saper guardare oltre, che è oggi il reale banco di prova della scuola e dell'educazione (anche e soprattutto extrascolastica).

Non è più il tempo per i messaggi privi di speranza, di proiezioni del futuro come un luogo morente (climaticamente, demograficamente e culturalmente), sul quale cavalcheranno i Cavalieri dell'Apocalisse: guerra, siccità, paura, malattia e morte.

¹ Wikipedia, https://it.wikipedia.org/wiki/Ada_Lovelace.

Ada Lovelace è andata contro e ha seguito le sue passioni, noi dobbiamo lasciare che i ragazzi creino, pensino e provino emozioni e si appassionino alla vita e ai progetti. Se li “riempiamo”, se non lasciamo loro spazio di costruzione e sì, anche di errore, non potranno lasciare uscire l’amore per vivere che hanno dentro.

Secondo insegnamento: la realtà
Sottotitolo: unire non dividere

Siamo sicuri che esista una distinzione così netta fra reale e digitale? Quando veniamo “presi” da una lettura, quando siamo immersi in un film... cosa è reale e cosa non lo è? Dove finisce il reale e inizia il virtuale? Qual è il confine fra mondo immaginario e mondo concreto?

La realtà è unica, probabilmente sono molti e diversi i contesti di vita, le “maschere” e i “ruoli” che Erving Goffman ci ha insegnato a riconoscere e che ricopriamo a seconda delle occasioni e degli ambienti di vita. Il dualismo fra virtuale e reale non ci aiuta a scuola, come non ci ha aiutato la *querelle* sulla televisione come “cattiva maestra” o sull’introduzione dei libri a divulgazione di massa. È una narrazione già raccontata... e proprio dai fatti del passato dovremmo trarre insegnamenti per il presente. Reale e virtuale sono diversi, nell’uno si muore nell’altro no, seppure i confini paiono talora sfumati.

Pensiamo forse che Alberto Pio da Carpi non abbia creduto in Aldo Manuzio, per sostenerlo, oltre che finanziarlo nel XV secolo per innovare la tipografia (dalla punteggiatura, al corsivo, alla traduzione di opere in greco oltre che latino e volgare, alla numerazione delle pagine, ecc.). Pensiamo si sia chiesto se era tutto troppo nuovo?

La storia ci insegna che tutto quello che innova viene visto con paura. Ciò non vuol dire che i cambiamenti siano innocui né che non ci siano pericoli, ma sappiamo bene che rifiutare o non vedere i problemi non aiuta a trovarne le risoluzioni. Tolstoj ci ricorda che “*Non siamo struzzi, e non possiamo credere che se non guarderemo, ciò che non vogliamo vedere non esisterà più*” e compito della scuola è approfondire, conoscere, dare strumenti critici e pensieri costruttivi. Tutti coloro che lavorano nelle istituzioni scolastiche devono informarsi e comprendere: *in primis* perché non possiamo parlare di un fenomeno senza conoscerlo e secondariamente perché l’unico modo per affrontare concretamente, e non solo a parole, i problemi, è agire dall’interno, insieme ai ragazzi.

La resistenza al cambiamento e alla comprensione del fenomeno della pervasività dell’uso dei media digitali e della rete ha radici profonde, ancorate anche all’inevitabile presa di coscienza che *la rete siamo noi*, nel bene e nel male; renderci conto di quanto possiamo essere perversi, cattivi e disincantati non è certamente facile da metabolizzare. Il tema etico è sullo sfondo e ci ferisce profondamente, portando in luce conflitti irrisolti e ponendoci di fronte a scelte valoriali complesse.

Il pensiero duale ci rasserena in modo ingenuo: nel reale siamo buoni, consapevoli e positivi, nel virtuale diamo sfogo al “lato oscuro”. Razionalmente, però, siamo ben consci che è una rappresentazione fuorviante, oltre che manichea, attribuire agli strumenti (al *computer*, alla rete, ecc.) un compito di guida dell’agito quotidiano che certo non è né realistico né onesto. Lo strumento *computer* e l’uso dell’ambiente *web* ci ha messo drammaticamente di fronte alla carenza educativa di adulti e ragazzi, alla necessità di una ripresa di regole di vita comunitaria, di mediazioni e negoziazioni e di decisa presa in carico del tema denominato “*educazione alla cittadinanza*”, che si innesta sul vivere civile. Ovunque siamo. Nel virtuale come nel reale.

Terzo insegnamento: piccolo mondo antico
Sottotitolo: eravamo perfetti, eravamo felici?

Quando vedo rappresentato e rimpianto un passato (irreale), edulcorato ove parevano regnare gioia e serenità, ciascun insegnante era perfetto, le classi composte di ragazzi tutti uguali, famiglie paradisiache, presenti ed attente, mi sovviene un senso di smarrimento. Cerco quindi di comprendere: perché questa percezione, eravamo davvero privi di peccato originale, puri e senza differenze di sorta?

Siamo consapevoli che le mancanze umane ci sono sempre state, che la *querelle* vecchio/nuovo è antica quanto il mondo e che è la potenza della rete a dilatare in modo infinito l’accesso all’informazione, rendendola un flusso costante.

È quindi la valanga di notizie, nonché la disponibilità continua su *device* sempre più comodi, *friendly*, accessibili e disponibili a far sembrare ingovernabile e peggiorativo il mondo (reale e virtuale insieme) a causa dell’inarrestabile flusso di cattive novelle, che sovrastano il lavoro silenzioso di un mondo positivo. Questo non vuol dire assolutamente sottostimare i rischi della rete, sia per le implicazioni nel reale, sia per l’abuso di virtuale, ma da un punto di vista educativo è certamente necessario uno sforzo di adattamento e di intersecazione fra vecchie metodologie di insegnamento e nuove modalità, fra contenuti “tradizionali” e nuove pratiche che sono parte vitale dell’esistenza dei ragazzi.

In Emilia-Romagna, abbiamo lavorato per una piena e significativa compenetrazione fra tecnologie (cosiddette nuove) e didattica, realizzando un servizio dedicato, l’attuale Servizio Marconi TSI (Tecnologie della Società dell’Informazione). L’attività della struttura si realizza con l’operato di docenti, che lavorano fianco a fianco, nel miglior modello di *peer to peer* per usare in modo intelligente le opportunità dei *new media* in aula.

Ne sono esempi le tante formazioni effettuate², le pubblicazioni realizzate, il sostegno fornito ai Centri Territoriali di Supporto³, il pieno utilizzo delle ricche dotazioni

² Riferimento utile per approfondire il sito: <http://serviziomarconi.w.istruzioneer.it/>.

³ <http://cts.istruzioneer.it/>.

sopravvenute nelle scuole a seguito del sisma 2012, i partenariati strategici sviluppati nel corso degli anni con il privato e il pubblico (dalla Regione Emilia-Romagna, ai fornitori, a *stakeholder* di rilievo – COOP, AICA, HP, per citarne alcune) e non da ultimo le recenti innovazioni costituite dall'introduzione degli animatori digitali – uno in ogni scuola statale – e dal Piano Nazionale Scuola Digitale. Il Servizio non si è mai posto in ottica *one-up one-down* ma si è collocato sempre in ottica paritetica rispetto alle scuole, attraverso un efficace connubio di rapporti umani fra docenti, *expertise* didattico e forte spinta all'innovazione e alla sperimentazione in aula. Nel corso dell'ultimo triennio abbiamo poi avviato un lavoro strutturato e continuativo anche su impulso delle “*Linee ministeriali di orientamento per azioni di prevenzione e contrasto al bullismo e al cyberbullismo*”⁴ e innovando e accompagnando le azioni dei Centri Territoriali di Supporto e promuovendo azioni di ricerca, monitoraggio e realizzazione di rapporti interistituzionali e azioni di formazione per i docenti dell'Emilia-Romagna.

L'età non proprio giovane dei docenti italiani si scontra con le tre leggi del progresso scientifico di Douglas Adams⁵ che ricordo per condivisione comune:

- 1) tutto quello che è al mondo quando nasci è normale e banale, è semplicemente parte del modo in cui il mondo funziona;
- 2) tutto quello che viene inventato tra i tuoi 15 e 35 anni è nuovo, eccitante, rivoluzionario e potresti far carriera usandolo;
- 3) tutto quello che viene inventato dopo i tuoi 35 anni è contro l'ordine naturale delle cose.

I docenti sotto i 35 anni non sono certo la maggioranza nelle nostre classi ma è importante comprendere, come mondo scolastico, che quello che a noi spaventa, invece incuriosisce, attira e sostanzia le vite dei ragazzi. Talora i *new media* vengono usati in modo spropositatamente inappropriato dai cosiddetti adulti, con infantilismi e abusi più o meno consapevoli, d'altra parte la rete costituisce parte integrante della vita dei ragazzi. Siamo quindi convinti in Emilia-Romagna che il nuovo deve appartenere al mondo dell'insegnamento, perché ha bisogno di apprendimento, ricerca, innovazione didattica.

⁴ http://www.istruzione.it/allegati/2015/2015_04_13_16_39_29.pdf.

⁵ https://it.wikiquote.org/wiki/Douglas_Adams.

Quarto insegnamento: odiare
Sottotitolo: siamo pieni di odio?

Nel rimarcare che il *computer* non è dotato di vita propria e quindi non può fare nulla senza che vi sia espressione umana, è evidente che il sapere è leggero, veloce e impalpabile, certamente pare inarrestabile. Quindi i ragazzi e le generazioni che usano e useranno la rete vanno aiutati nel suo uso significativo e consapevole e certo la scuola non può chiamarsi fuori, come una torre d'avorio irraggiungibile.

Quotidianamente ci viene rappresentata un'altra domanda che esce con virulenza dai media, surfisti eccezionali e abili precorritori delle sbandate e delle derive del giorno, ma l'odio costante e violento rappresentato in rete, è un prodotto d'oggi o c'è sempre stato? Come chiedersi se... *è nato prima l'uovo o la gallina*.

Come insegnanti e comunità professionale, questa è una domanda che ci interessa e ci compete o rischia di fuorviarci? Opto certamente per questa seconda direzione, sposando l'assunto di Maslow che, soddisfatti i bisogni primari, ci sono gli altri bisogni umani sempre mediati dalle relazioni fra persone, quindi addossare ad uno strumento, ovvero a uno spazio virtuale, l'onere della colpa dell'*hate speech*, oltre che infruttuoso mi pare infantile, poiché ogni atto, parola, azione espressa e commessa in rete nasce da volontà e intenzionalità umana.

Per esemplificare richiamo un interessante studio pubblicato su *Geography of hate USA Humboldt State University* Californiana⁶ sui sentimenti realizzata su 150 mila *tweet* geolocalizzati con parole chiave come razzismo, omofobia e diversità. L'esito non è così scontato ma è certamente emblematico: la diffusione dei *tweet* omofobici è prevalente nelle aree rurali e nelle piccole città a conferma che lo scarso livello culturale e di tolleranza sociale scatena odio e pregiudizi (fatto noto e già ampiamente documentato in letteratura).

Come a dire: una conferma non una scoperta. Il mezzo amplifica e rinforza virtù e vizi ma l'assunto di base è che non eravamo migliori prima della rete, ma ora abbiamo a disposizione un potente riverberatore: l'urlo di odio esce così schiacciante e violento che non ci consente più di percepire il brusio positivo e costante di milioni di normali, anche banali, comunicazioni. Questo fenomeno è talmente diffuso che senza accorgercene lo applichiamo continuamente ad altre questioni, si pensi fra gli altri al tema dell'integrazione, della disabilità, dei migranti, della povertà, dove la parte diventa il tutto.

⁶ http://users.humboldt.edu/mstephens/hate/hate_map.html.

Quinto insegnamento: insieme o da soli
A scuola non si è soli, in rete lo si può essere e moltissimo

Nonostante i tantissimi *like* e la pioggia di *followers* (nota bene “seguaci”, anzi “seguitori” coloro che seguono la pagina, non “amici”, con una differenza semantica importante e cruciale), la rete può essere estremamente faticosa, luogo di silenzio nel rumore assordante. La scuola dovrebbe essere il luogo della condivisione per eccellenza: organizzata in classi di 25-28 studenti insieme per passare da un semplice aggregato, non accomunato da legami interpersonali reali, a un gruppo vero e proprio che condivide tempi, spazi, ma soprattutto scopi e obiettivi.

Eppure i *social newtork*, nati per ben altre funzionalità, come ricordato in un mio precedente contributo nella rivista *on line* dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna – “Studi e Documenti”⁷ –, amplificano conversazioni, pensieri e creano legami. Dobbiamo quindi lavorare sulla definizione di regole comuni, nuovi alfabeti certo, ma anche nuove sintassi e periodi, nuove grammatiche e inesplorati toni conversazionali. È la comunicazione intera a dover essere rivista e creata ogni giorno, con modalità sconosciute fino ad ora.

Siamo consapevoli che non si può lavorare su un fenomeno senza conoscerlo o sfiorandolo solo per i riflessi di esperienze riferite, parziali o singole, come dice “#Luminol”⁸ non accetteremmo di essere operati da un chirurgo che non abbia studiato e quindi non possiamo dire la nostra su un fenomeno così complesso e pervasivo.

Come scuola dobbiamo armarci di una rinnovata cassetta degli attrezzi per l’uso dei *social media*, chiedendoci quali sono i nostri strumenti a scuola e di cosa abbiamo bisogno.

C’è chi parla di “tecno scuola”, ma credo che prima di prendere una posizione univoca, occorra riflettere ancora una volta su quale sia il compito della scuola, per poterlo coniugare con nuovi saperi e alfabeti, riflettendo e sostenendo lo spazio sociale e grupale dell’aula, che tanto la differenzia da altri *setting* di apprendimento formali o informali. A scuola i ragazzi vivono in una fitta rete di legami connotati dalla prossimità fisica (ora sempre più rara), dalla vicinanza emotiva per attività, progetti e talora conflitti, dalla finalità comune di apprendimento: è un luogo speciale e specifico, irripetibile e unico da innovare sulla base dei mutamenti di scenario sociale. La scuola può anche essere un luogo *relazionalmente* terribile, ed è infatti lì, come luogo fisico di ritrovo dei ragazzi, che si avviano vicende di bullismo, *cyber* o no.

Certamente la scuola non può immaginarsi sola in questa fitta rete di legami e deve sapientemente intessere legami forti anche non formali con altri enti, riappropriandosi di un’alleanza educativa, di cui molto si parla e che meno si agisce.

⁷ <http://istruzioneer.it/studi-e-documenti-home/studi-e-documenti-162017-social-o-non-social/>.

⁸ Mafe De Baggis, #Luminol - tracce di realtà rivelate dai media digitali, Informant, 2014.

Il lavoro sulla rete va co-costruito quotidianamente con un impegno reciproco e multidirezionale tra scuola, studenti, famiglie, con competenze diversificate e complementari.

Marshall Mc Luhan ci ricorda che “*una cosa di cui i pesci non sanno assolutamente niente è l’acqua*”. L’immagine è perfettamente centrata sull’uso dei *social*, immersi come siamo nell’ambiente, e così poco consapevoli dello stesso.

In particolare ragionando sulla scuola come ponte verso la società è indispensabile il lavoro comune e collegiale della comunità educante verso una proiezione di uscita. L’uso consapevole dei *social network* deve essere sin dall’inizio improntato alla comprensione che nella rete vi saranno i lavori del futuro⁹, la *web reputation* è il biglietto da visita per la rete lavorativa di riferimento e che la comunità di appartenenza si compone delle conoscenze reali, “fisiche” ma anche delle conoscenze virtuali, da scegliere con cura, “manutenere” e governare.

Non entro in questo breve contributo, sulla rete come potenziale veicolo di miglioramento sociale, ma è evidente che nella e con la rete si sviluppano potenzialità di lavoro nuove, sconosciute, perlopiù labili e meno strutturate che in passato, che impattano sul mercato del lavoro, modificandolo radicalmente e costituendo davvero la cosiddetta “quarta rivoluzione industriale”, senza precedenti per forza, velocità e cambiamenti strutturali.

Sesto insegnamento: amare la rete si deve?

Sottotitolo: a scuola fra vizi e virtù di un uso consapevole del web

La rete ha molte virtù: è generosa in modo pieno perché consente leggerezza, permette di manifestare indignazione e realizzare proteste e manifestare il proprio pensiero, facilita i contatti e riduce le distanze, permette di mostrarsi come si vuole essere; naturalmente alle virtù corrispondono altrettanti vizi, abbondantemente delineati in altri contributi del presente volume. Perché... nessuno può avere 700 amici o più, anche molto diversi.

Si pensi ad esempio che la stessa parola “contatti” – *contacts* – ha ben altra traduzione in lingua inglese e non significa affatto “amici”. Cito al riguardo le ricerche condotte dal *Pew Research Center*, organizzazione *no profit* americana, che ha di recente indagato le molestie in linea (luglio 2017), la connettività e le sue implicazioni (giugno 2017), la formazione, il lavoro e la rete (maggio 2017).

Fra le quattro tendenze chiave indagate nell’uso del digitale si indica che tre quarti degli americani possiedono uno *smartphone*, tendenza più che raddoppiata dal 2011 e che è *trend* onnipresente fra i ragazzi (92% fra i 18 e i 29 anni), dopo un modesto calo tra il 2013 e il 2015, la quota di americani con servizio a banda larga a casa presenta un

⁹ <https://www.youtube.com/watch?v=eMYSo5bqBUk>.

aumento di 6 punti percentuali nel 2016 (circa il 73% sul totale). Circa 7/10 di americani utilizzano i *social media* e dalle prime ricerche del centro (2005) che presentavano un 5% di americani attivi sui *social* ora siamo al 69%, con una percentuale dell'86% nella fascia di età fra i 18 e i 29 anni di età.

La *querelle* già citata fra apocalittici e integrati non può appartenere al mondo scolastico che deve mantenere una sorta di neutralità nell'approcciarsi all'uso ragionato e cosiddetto consapevole del *web*. È evidentemente e inesorabilmente necessario abitare la rete per capirla, ma non è altrettanto necessario amarla, né obbedire ai suoi ritmi e alle sue regole, ancorché implicite di funzionamento. Una chiusura da parte del corpo docente, ovvero da parte dell'Amministrazione scolastica, alla conoscenza del fenomeno e alla sua compenetrazione negli aspetti quotidiani del far scuola prelude certamente a una sconfitta e a uno scollamento fra mondo reale e virtuale, che i nostri ragazzi agiscono, e mondo scolastico, percepito come obsoleto, noioso, non al passo con i tempi e sul versante relazionale e sul versante metodologico-didattico e dei contenuti.

E così come insegniamo ai ragazzi le regole di vita sociale, ovvero le abilità necessarie per guidare o per scrivere o leggere, dobbiamo avviare con loro ragionamenti seri e consapevoli dal punto di vista tecnico rispetto alle competenze digitali, ma anche dal punto di vista emotivo, relazionale ed etico-morale (cosa si può e cosa non si può fare in rete).

Alla scuola come ente istituzionalmente e formalmente educativo compete lavorare sulla rete naturalmente per il primo aspetto, ma giocoforza anche per il secondo, in sinergia ed alleanza con le famiglie. E attenzione a non semplificare o banalizzare, come spesso accade: ci pensa la scuola a insegnare la rete e lo *smartphone*. Non è certo sufficiente una spiegazione disciplinare e solitaria, ma si deve ragionare su un ripensamento comune e un lavoro complementare e di spessore fra i vari enti ed agenzie. A scuola si possono imparare tecniche, discipline, trasversalmente *soft skills* relative alla relazione e alla comunicazione, ma la scuola non può lavorare autarchicamente in modo solipsistico, ha bisogno di una comunità consapevole e coerente.

Come Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna abbiamo sottoscritto il "Protocollo di intesa per le scuole sull'uso consapevole delle tecnologie da parte dei giovani e sulla prevenzione del *cyberbullismo*"¹⁰ che costituisce uno strumento soltanto formale, ma ha consentito di pianificare un lavoro intenzionale e co-costruito di senso per i nostri ragazzi.

Un primo anno intenso che prelude alla prosecuzione di lavori con una consueta anima duplice, che sostiene il lavoro come Direzione Generale per le oltre 1.000 scuole dell'Emilia-Romagna statali e paritarie. Da un lato un'azione informativa generale e diffusa per i circa 50.000 docenti e i 500 dirigenti scolastici, con un fattivo coinvolgimento delle famiglie anche attraverso il Forum Regionale delle Associazioni dei genitori per la

¹⁰ <http://istruzioneer.it/2016/12/04/protocollo-di-intesa-per-le-scuole-sulluso-consapevole-delle-tecnologie-da-parte-dei-giovani-e-sulla-prevenzione-del-cyberbullismo/>.

scuola e degli studenti con la Consulta Provinciale degli Studenti, dall'altra un'azione capillare e specifica su *topics* di interesse: nell'a.s. 2015-16 un monitoraggio dettagliato dell'uso dei *social* da parte dei ragazzi con una centratura sull'uso didattico, nell'a.s. 2016-17 il tema dell'uso consapevole dei *social network* e il *social tour* e per l'a.s. 2017-18 un *focus* sul tema dei *videogame*, dell'uso didattico degli stessi e sulla *gamification*.

Quindi... abbassiamo il rumore di fondo
Sottotitolo: pulire il pensiero, innalzare lo sguardo

L'effetto di *overdose* e di amplificazione costante impongono un rumore assordante ed espongono a un perenne effetto di attivazione che confonde e mantiene il sistema attenzionale in stato di continuo allarme. Sappiamo immediatamente tutto quello che avviene nel globo, in contemporanea, non abbiamo il tempo per verificare le fonti, né ce ne preoccupiamo, catturiamo il momento nell'ansia divorante di onnipresenza e presenzialismo ad ogni costo.

Il ruolo della scuola è certamente rilevante su più fronti come si è detto, ma la prima grande sfida è comune e propedeutica a qualsiasi ulteriore azione: insegnare ai ragazzi a mettere in fila i pensieri, a costruirli e decostruirli, a fermarsi a riflettere e pensare, alzando lo sguardo, camminando guardando il mondo e non i propri piedi o lo *smartphone* sia realmente sia metaforicamente, ossia non preoccupandosi solo dell'immediato, ma sapendo concatenare causa ed effetto, pensiero ed azione. Recuperiamo le basi dell'apprendimento: capacità logiche – tempo spazio categorizzazione e sequenze – capacità mnemoniche, capacità di metacognizione e capacità di riflessione, poi preoccupiamoci dei contenuti.

In un lavoro di *decluttering* progressivo, necessario e comune, abbassando per primi noi i toni delle grida e del vociare, dando ai ragazzi e a noi più tempo in quantità e qualità e fornendo il piacere della scoperta e della motivazione e perché no? Della navigazione come pesci un po' più consapevoli dell'acqua.

SITOGRAFIA E MATERIALI

Rita Fabrizio

Vengono di seguito presentate informazioni e *link* utili su quanto realizzato dall'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna in tema di "prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*".

1) Azioni informative e formative

Nota dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna del 5 novembre 2015, prot. 14641 (comprensiva di allegati tecnici con *link* e riferimenti):

<http://istruzioneer.it/2015/11/05/internet-a-scuola-e-nella-vita-di-bambine-bambini-e-adolescenti-strumenti-operativi-per-comprendere-educare-e-prevenire-iniziativa-di-formazione-e-di-informazione-bologna-19-novembre-201/>.

2) Linee di orientamento per azioni di prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo* del Ministero dell'Istruzione, Università e Ricerca

http://www.istruzione.it/allegati/2015/2015_04_13_16_39_29.pdf.

3) Protocollo d'intesa tra Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna, Polizia Postale, Garante infanzia e adolescenza, Corecom, Università di Bologna, Dipartimento di psicologia

<http://istruzioneer.it/2017/01/18/protocollo-di-intesa-sulluso-consapevole-delle-nuove-tecnologie-da-parte-dei-giovani-e-sulla-prevenzione-del-cyber-bullismo-azioni-formative/>.

4) Numero monografico 16/2017 della rivista dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna "Studi e Documenti"

<http://istruzioneer.it/studi-e-documenti-home/studi-e-documenti-162017-social-o-non-social/>.

5) Azioni di ricerca e informative con gli studenti

- Questionario anonimo per gli studenti delle scuole secondarie di I e II grado dell'Emilia-Romagna sull'uso dei *social network*:

<http://istruzioneer.it/2016/03/02/questionario-anonimo-sullutilizzo-dei-social-network-rivolto-ai-soli-studenti-delle-scuole-secondarie-di-1-e-2grado-dellemilia-romagna/>.

- *Preview* esiti:
<http://istruzioneer.it/2016/05/31/tra-navigazioni-virtuali-e-approdi-reali-preview-relativa-agli-esiti-del-questionario-anonimo-sullutilizzo-dei-social-network-rivolto-ai-soli-studenti-delle-scuole-secondarie-di-1/>.

6) Azioni di formazione

- Due giornate informative, il 25 e il 27 ottobre 2016, sul ruolo della scuola nelle azioni di educazione all'uso dei *social network* e della rete, rivolte a dirigenti e docenti delle scuole dell'Emilia-Romagna:
<http://istruzioneer.it/2016/10/05/social-o-non-social-iniziative-di-formazione-e-di-informazione/>.
- Percorso di formazione, avviato il 7 febbraio 2017 e articolato come unità formativa, distinto in 3 azioni (uso educativo e didattico dei *social media* e diritti dell'infanzia e dell'adolescenza; uso dei *social media* nella comunicazione e approfondimento degli aspetti legali del *cyberbullismo*; azioni di prevenzione e di educazione all'uso consapevole dei *social network*), rivolto ai referenti dei Centri Territoriali di Supporto (CTS) provinciali e ai referenti presso gli Uffici di Ambito Territoriale dell'Emilia-Romagna in tema di prevenzione e contrasto al bullismo e al *cyberbullismo*:
<http://istruzioneer.it/2017/02/07/i-social-servono-o-no-i-modulo-formativo-7-febbraio-2017/>.
- Percorso di approfondimento e dibattito con gli studenti delle Consulte Provinciali, “*Social Tour*” che ha toccato 5 delle 9 province dell'Emilia-Romagna. Il percorso, ancora in atto, si concluderà nell'anno scolastico 2017-18: <http://istruzioneer.it/2016/12/14/incontri-per-la-consulta-provinciale-degli-studenti-i-social-servono-o-no-istruzioni-per-luso/>.

7) Azioni di sistema

- Predisposizione di un portale dedicato di questo Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna: <http://cyberbullismo.cts.istruzioneer.it/>.
- Materiali video:
<http://cyberbullismo.cts.istruzioneer.it/materiali-prodotti/>;
<https://www.youtube.com/watch?v=7jD86v8a4E4&featu>.
- Pubblicazione sul sito istituzionale (<http://www.istruzioneer.it>) e comunicazione degli Uffici di Ambito Territoriale delle norme, note ministeriali e notizie sul tema <http://istruzioneer.it/category/diritto-allo-studio/educazioni/>.

8) Azioni di *governance*

- Predisposizione del monitoraggio per le scuole dell'Emilia-Romagna per la comunicazione all'Amministrazione Centrale dei docenti referenti per la prevenzione e il contrasto al bullismo e al *cyber bullismo*, anche presso i Centri Territoriali di Supporto, presso gli Uffici di Ambito Territoriale e presso questo Ufficio Scolastico.
- Collaborazione nella realizzazione delle azioni previste dal progetto "Formare per prevenire. L'educazione ai *new media* per la prevenzione dei fenomeni del bullismo e *cyberbullismo*", coordinato dall'Istituto Comprensivo di Ozzano dell'Emilia (BO) e dalla rete dei CTS dell'Emilia-Romagna, in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna.
- Aspetto centrale del progetto, in linea con le finalità generali della legge 29 maggio 2017 n. 71, è quello legato alla prevenzione del *cyberbullismo* a partire dalla scuola primaria.
- Il video "Prevenire il *cyberbullismo*" disponibile sul sito www.istruzioneer.it e consultabile anche attraverso il link: <https://youtu.be/F9tVemclgAE>, costituisce un utile supporto e sostegno in riferimento a questa finalità.
- Il percorso formativo ha previsto specifici moduli sul tema delle *fake news*.

9) Comunicato stampa del 27.10.2017: Protocollo di intesa per le scuole sull'uso consapevole delle tecnologie

<http://istruzioneer.it/2017/10/24/protocollo-di-intesa-per-le-scuole-sulluso-consapevole-delle-tecnologie/>.

10) Diffusione del Piano nazionale per l'educazione al rispetto, Linee guida nazionali e Linee di orientamento per la prevenzione e il contrasto del *cyberbullismo* nelle scuole, 30 ottobre 2017

<http://istruzioneer.it/2017/10/30/piano-nazionale-per-leducazione-al-rispetto-linee-guida-nazionali-art-1-comma-16-l-1072015-e-linee-di-orientamento-per-la-prevenzione-e-il-contrasto-del-cyberbullismo-nelle-scuole-art/>.

11) "Basta Bufale"

Iniziativa di informazione per le scuole per il contrasto alla divulgazione di notizie false attraverso la rete, in collaborazione tra MIUR e Camera dei deputati (anno scolastico 2017-18). Il 31 ottobre 2017 diretta della giornata di presentazione del decalogo contro le "bufale" sul sito www.miur.gov.it.

<http://istruzioneer.it/2017/10/30/basta-bufale/>.

AUTORI

Antonella Brighi

Ricercatrice confermata in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione – Dipartimento di Scienze dell'Educazione, Università di Bologna

Chiara Brescianini

Dirigente Tecnica - Dirigente amministrativo – Ufficio III- Diritto allo studio. Europa e scuola. Tecnologie per la didattica. Istruzione non statale – Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Gabriele Benassi

Docente Servizio Marconi TSI (Tecnologie della Società dell'Informazione)

Roberto Bondi

Docente Servizio Marconi TSI (Tecnologie della Società dell'Informazione)

Giovanna Cosenza

Professoressa ordinaria in Filosofia e Teoria dei Linguaggi – Dipartimento di Filosofia e Comunicazione, Università di Bologna e Presidente del Corecom Emilia-Romagna

Rita Fabrizio

Docente presso l'Ufficio III – Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Maria Cristina Fagone

Vice Questore della Polizia di Stato – Compartimento Polizia Postale e delle Comunicazioni per l'Emilia-Romagna

Luana Fusaro

Collaboratrice Servizio Psicologico SERES – Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna

Clede Maria Garavini

Garante per l'Infanzia e l'adolescenza, Regione Emilia-Romagna

Annalisa Guarini

Professoressa associata in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione – Responsabile Servizio Psicologico SERES – Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna

Mariaconcetta Iodice

Docente presso l'Ufficio III – Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Vincenzo Natale

Professore Ordinario in Psicologia Generale, Direttore Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna

Sandra Maria Elena Nicoletti

Collaboratrice Servizio Psicologico SERES – Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna

Maria Teresa Proia

Docente presso l'Ufficio III – Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Felicia Roga

Collaboratrice Servizio Psicologico SERES – Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna

Alessandra Sansavini

Professoressa ordinaria in Psicologia dello Sviluppo e dell'Educazione – Dipartimento di Psicologia, Università di Bologna

S.I.A.E. – Società Italiana degli Autori ed Editori

Francesco Valentini

Docente presso il Centro Territoriale di Supporto di Bologna

Stefano Versari

Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna

Giuliana Zanarini

Docente presso il Centro Territoriale di Supporto di Modena

LE PUBBLICAZIONI DELL'UFFICIO SCOLASTICO REGIONALE PER L'EMILIA-ROMAGNA

Collana "I Quaderni dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna"

<i>N.</i>	<i>Titolo</i>	<i>Anno</i>
1	L'Amministrazione scolastica in Emilia-Romagna	2002
2	Uno sguardo sul sistema scolastico dell'Emilia-Romagna	2002
3	Istituti comprensivi in Emilia-Romagna	2002
4	La formazione in servizio del personale	2002
5	La scuola in ospedale dell'Emilia-Romagna	2002
6	Una scuola allo specchio. Rapporto regionale 2003 sul sistema scolastico in E-R	2003
7	Le buone pratiche della flessibilità	2003
8	Il portfolio degli insegnanti	2004
9	Sperimentazione della riforma in Emilia-Romagna	2004
10	Una scuola in... attesa. Rapporto regionale 2004 sul sistema scolastico e formativo in E-R	2004
11	Curricoli di scuola	2005
12	Idee di tempo idee di scuola	2005
13	Una scuola alla prova. Rapporto regionale 2005 sul sistema di istruzione e formazione	2005
14	Valutare per migliorarsi	2005
15	Appassionatamente curiosi. Per una didattica delle scienze dell'atmosfera	2006
16	Una scuola tra autonomia ed equità. Rapporto regionale 2006 sul sistema di istruzione e formazione	2006
17	Genitori nella scuola della società civile	2006
18	Tra riforma e innovazione. I nuovi ordinamenti nelle scuole del I ciclo e dell'infanzia in Emilia-Romagna	2006
19	C'è musica e musica: scuole e cultura musicale?	2006
20	Autonomia, docenti, nuove professionalità. Percorsi di formazione tra Università e scuola	2006
21	Cittadinanza attiva e diritti umani	2006
22	Cercasi un senso, disperatamente – Contributi ed esperienze per il contrasto al disagio giovanile e alla dispersione scolastica	2006
23	Teaching English – Ricerca e pratiche innovative per la scuola primaria	2006
24	Scuola, lavoro, impresa. Costruire in sussidiarietà si può	2007
25	La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 (volume I)	2008
26	La scuola e i suoi territori. Rapporto regionale 2008 (volume II)	2008
27	Scienza, Conoscenza e Realtà. Esperienze di didattica delle scienze	2008
28	Essere docenti. Manuale per insegnanti neoassunti 2009	2009
29	Le scuole paritarie nel sistema nazionale di istruzione	2009
30	La strategia del portfolio docente	2011
31	Le competenze dei quindicenni in Emilia-Romagna	2011
32	Essere docenti in Emilia-Romagna 2011-12	2012
33	Essere docenti in Emilia-Romagna 2012-13	2013
34	Essere docenti in Emilia-Romagna 2013-14	2014
35	Essere docenti in Emilia-Romagna 2014-15	2015
36	Essere docenti in Emilia-Romagna 2015-16	2016
37	EM.MA. Matematica. Dall'Emergenza Matematica all'autovalutazione per il miglioramento	2016
38	La dimensione territoriale del miglioramento	2017
39	Infanzia e oltre	2017
40	Essere docenti in Emilia-Romagna 2017-18	2018
41	Sguardi simmetrici. Ragazzi che arrivano da lontano nelle scuole dell'Emilia-Romagna	2018

Collana “Fare sistema in Emilia-Romagna - USR, IRRE, Regione Emilia-Romagna”

La Regione in Musica	2009
Italiano Lingua2	2010
Lingue e culture	2010
Scienze e tecnologie	2010

Collana “I Quaderni dei Gruppi di ricerca IRRE e USR E-R” - serie I

1. Arte	2008
2. Attività motorie	
3. Geografia	
4. Lingua italiana	
5. Lingue straniere	
6. Matematica	
7. Musica	
8. Scienze	
9. Storia	
10. Tecnologia	
11. Funzioni tutoriali - 12. Unità di apprendimento - 13. Idea di persona - 14. Laboratori - 15. Personalizzazione - 16. Valutazione formativa e portfolio	

Collana “I Quaderni dei Gruppi di ricerca IRRE e USR E-R” - serie II

1. Arte	2010
2. Corpo, movimento, sport	
3. Geografia	
4. Italiano	
5. Lingue straniere	
6. Matematica	
7. Musica	
8. Scienze	
9. Storia	
10. Tecnologia e LIM	

Fuori collana

Essere studenti in Emilia-Romagna 2001-02	2002
Essere studenti in Emilia-Romagna 2002-03	2003
Essere studenti in Emilia-Romagna 2003-04	2004
Essere studenti in Emilia-Romagna 2004-05	2005
ValMath - Valutazione in Matematica	2005
Essere studenti in Emilia-Romagna - Annuario 2005	2006
Almanacco 2007 - Un anno di scuola in Emilia-Romagna	2007
Essere studenti. Annuario 2007 sul sistema educativo dell'Emilia-Romagna	2007
Almanacco 2008 - Un anno di scuola in Emilia-Romagna	2008
DoceBO 2008: quaderno dei convegni e dei seminari Bologna	2008
Le competenze degli studenti in Emilia-Romagna. I risultati di PISA 2006	2008

Tutti i volumi sono reperibili e scaricabili sul sito dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna nella sezione “Pubblicazioni”: <http://istruzioneer.it/pubblicazioni/>.

Rivista *on line* dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna
“Studi e documenti”: <http://istruzioneer.gov.it/media/studi-e-documenti>.