

## La scuola e i pericoli dei social network: cosa insegnare ai nativi digitali per un uso responsabile del Web

Angela De Piano

**Abstract** – A recent Censis survey (an Italian statistical research institute), dated December 2016, shows that 50% of Italian children aged 11-17 has suffered violence or acts of peer aggression. Today, this behaviour is frequent, especially on social media. Some schools have organised numerous meetings to inform parents and students about privacy protection on the internet and about dangers of the social media. These meetings, supported by Postal Police, psychologists, health workers and other professionals involved, have not been successful: despite the urgency of the problem, only a few families were present. Cyberbullying is pervasive and incessant, but it is still not perceived as a problem. Codacons (Coordination of the Associations for the defense of the environment and for the rights of users and consumers) has also organised recently a round table on this topic (Rome, 14<sup>th</sup> December 2016), where it has been urged the adoption of a draft bill on cyberbullying: this bill, finally approved on 17 May 2017 by Italian Parliament, regulates the issue and it involves the integration of the anti-cyberbullying activities into the schools. Fortunately, many initiatives have been launched to counteract this phenomenon. But it is also important to understand how to teach responsibility to students, for example by improving their digital skills, or their social and civic responsibility. Students are digital natives but they haven't got these skills that are characterized by the quality, not quantity, of social connections. In the light of these considerations, this article aims to analyze the relationship between education and social media by trying to understand how to teach “digital responsibility” to students.

**Riassunto** – L'ultimo rapporto Censis pubblicato a dicembre 2016 mostra che il 50% dei ragazzi tra gli 11 e i 17 anni ha subito comportamenti aggressivi o violenti da parte dei coetanei. Su Internet questo fenomeno si verifica sempre più spesso e per contrastarlo molte scuole hanno organizzato incontri con l'obiettivo di informare genitori e studenti sulle insidie dei social network e sulla tutela della privacy sul Web. Tali iniziative, che spesso si avvalgono del supporto delle Forze dell'ordine, di psicologi e di operatori Asl, non hanno però avuto successo: la partecipazione delle famiglie è stata bassa rispetto all'urgenza del problema. Si tratta di un fenomeno diffuso ma non ancora sentito. Per questo anche il Codacons ha avviato una tavola rotonda (Roma, 14 dicembre 2016) per capire come permettere alle figure professionali coinvolte, in particolare ai docenti, di intervenire adeguatamente. In tale occasione era stata anche sollecitata l'approvazione di un ddl sul cyberbullismo, che finalmente in data 17 maggio 2017 è stato approvato e che regola il fenomeno inserendo nelle scuole anche una sorta di referente “anti-cyberbulli”. Sono iniziative importanti che si spera possano attutire alcuni dei molteplici pericoli del Web. È necessario però riflettere anche su come i docenti possano intervenire per responsabilizzare maggiormente i ragazzi sull'uso della rete, migliorando ad esempio le loro competenze digitali, sociali e civiche: i ragazzi sono nativi digitali ma non hanno quelle competenze che ogni scuola deve trasmettere e che sono caratterizzate non tanto dalla quantità dell'uso del Web, ma dalla qualità del suo utilizzo. Questo articolo si propone di riflettere sul tema della scuola al tempo dei social media analizzando i dati e le iniziative in proposito e riflettendo sulla possibilità di migliorare le competenze dei nativi digitali per un uso più responsabile del Web.

**Keywords** – education, digital skills, social and civic skills, social network, cyberbullying

**Parole chiave** – scuola, competenze digitali, competenze sociali e civiche, social network, cyberbullismo

**Angela De Piano** (Ferrara, 1973) è Assegnista di ricerca presso l'Università degli Studi di Ferrara e docente di *Didattica e Pedagogia Speciale* presso lo stesso Ateneo. I suoi interessi di ricerca sono rivolti sia ai processi di apprendimento supportati da tecnologie cognitive, sia alla didattica accessibile e alle tecnologie assistive per il miglioramento dell'inclusione dei soggetti disabili. Tra le sue più recenti pubblicazioni: *Didattica e tecnologie 2.0. Nuovi ambienti di apprendimento e nuove prassi didattiche* (in coll. con G. Ganino, Padova, Libreria universitaria.it, 2016); *I sovrumani* (in "MeTis. Mondi educativi", 2, 2016); *Discipline STEM e didattica accessibile agli studenti con disabilità visiva* (in "DdA. Difficoltà di Apprendimento e Didattica Inclusiva", 1, 2015).

## 1. Il Cyberbullismo e i pericoli della digitalizzazione

L'uso delle Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione (in inglese Information and Communications Technology, in acronimo ICT) è oggi sempre più diffuso nel nostro Paese, in particolare tra i giovani, ma presenta numerose criticità riguardanti soprattutto la correttezza e la qualità di questo utilizzo. Si è osservato infatti che gli adolescenti utilizzano spesso internet, passando molto tempo connessi al Web attraverso smartphone o tablet, ma al contempo ne fanno un uso superficiale e irresponsabile.

A confermarlo è l'ultimo Rapporto Censis, un documento che fotografa la situazione italiana anche in riferimento all'uso dei nuovi media: si tratta del *Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, pubblicato nel dicembre 2016 e oggi giunto alla sua 50° edizione<sup>1</sup>. Esso nasce dalla necessità di diffondere uno strumento di analisi e interpretazione dei fenomeni e dei bisogni sociali presenti sul nostro territorio. In riferimento all'uso delle tecnologie digitali, il *Rapporto* mostra una realtà complessa e non sempre positiva. L'aspetto *quantitativo* dell'utilizzo di Internet da parte dei giovani si evince da diversi dati<sup>2</sup>: il 95,9% degli utenti con meno di 30 anni naviga in rete, mentre l'89,4% possiede uno smartphone. Se tra il 2007 e il 2015 i consumi delle famiglie italiane si sono ridotti del 5,7%, questa tendenza non ha riguardato le ICT poiché gli acquisti di smartphone sono aumentati del 191,6% e quelli di computer del 41,4%. Ancora, l'89,3% dei ragazzi tra i 14 e i 29 anni ha un account su *Facebook*, mentre l'89,4% comunica tramite *Whatsapp* e il 73,9 % guarda video su *YouTube*.

Questi dati rivelano nel nostro Paese una forte tendenza alla digitalizzazione e mostrano un uso considerevole della rete soprattutto da parte dei nativi digitali<sup>3</sup>. Tra i fenomeni collegati all'uso del Web tra gli adolescenti viene però evidenziato dal Censis il dilagare del cyberbulli-

<sup>1</sup> Censis, *50. Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, Milano, FrancoAngeli, 2016. L'annuale *Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, redatto sin dal 1967, rappresenta un qualificato e completo strumento di interpretazione della realtà italiana. Il Censis (Centro Studi Investimenti Sociali) è un istituto di ricerca socio-economica fondato nel 1964 che svolge una costante e articolata attività di ricerca. L'ultima edizione del *Rapporto* è datata 2 dicembre 2016.

<sup>2</sup> I dati riportati sono tratti da: Censis, *50° Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, cit., pp. 452-455.

<sup>3</sup> In Italia sono considerati *nativi digitali* i soggetti nati dal 1996 in poi (cfr. P. Ferri, *La scuola digitale*, Milano, Mondadori, 2008, p. 59). Sono invece *immigranti digitali* quelli nati prima di tale data, che hanno utilizzato durante la loro adolescenza principalmente libri e mass media (tv, radio, giornali): si tratta di due mondi differenti, che osservano e rappresentano le cose in maniera talvolta diversa (cfr. P. Ferri, *Nativi digitali*, Milano, Mondadori, 2011, pp. 40 e sgg).

smo<sup>4</sup>: l'analisi riguarda i soggetti di età compresa tra gli 11 e i 17 anni e rivela che 1 ragazzo su 2 in Italia ha subito comportamenti offensivi o violenti da parte dei coetanei. Questo avviene sempre più spesso attraverso Internet: su quasi 2000 dirigenti scolastici intervistati, il 75,8% sostiene di aver gestito casi di bullismo tra gli studenti, di cui più della metà erano situazioni di cyberbullismo (il 52,8%). Questa tendenza era già emersa alcuni anni fa attraverso un'indagine svolta per *Save the Children* su un campione di ragazzi tra i 12 e i 17 anni<sup>5</sup>: gli intervistati si dichiaravano molto sensibili al problema del cyberbullismo percependolo come un grave pericolo al pari di droga o violenza. Era inoltre già avvertito un forte legame tra questo fenomeno ed episodi estremi come il suicidio. Molto interessante in questa indagine fu l'analisi dei comportamenti più diffusi su Internet, mostrata nella slide sottostante (immagine 1)<sup>6</sup>:

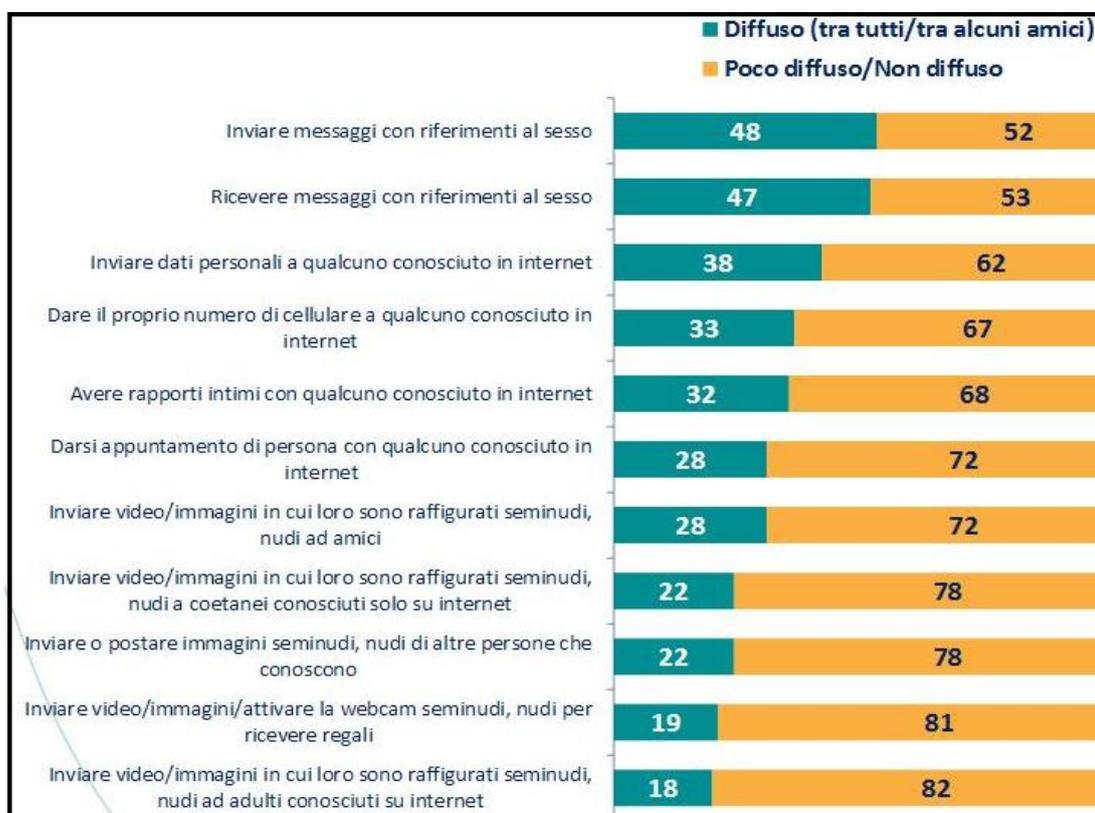


Immagine 1 – I comportamenti più diffusi sul Web tra i ragazzi  
(dominano i messaggi a sfondo sessuale)

<sup>4</sup> Censis, *50° Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, cit., pp. 100-105.

<sup>5</sup> Si tratta di un'indagine realizzata nel 2013 da IPSOS per *Save the Children, Report: Safer Internet Day Study – Il cyberbullismo*, 2013, in [http://images.savethechildren.it/IT/f/img\\_publicazioni/img204\\_b.pdf](http://images.savethechildren.it/IT/f/img_publicazioni/img204_b.pdf) (consultato il 13 marzo 2017). I riferimenti per i primi dati citati sono alle pp. 8,15.

<sup>6</sup> *Ivi*, p. 20.

Come si può osservare è risultato abbastanza diffuso inviare o ricevere messaggi a sfondo sessuale. Ma anche altri comportamenti sono presenti (seppure in percentuali più basse) come la pubblicazione su Internet di video e foto *hard* di se stessi o di altri<sup>7</sup>.

Le vittime del bullismo e del cyberbullismo secondo questa indagine vengono prese di mira per i motivi più svariati, ma la “diversità” sembra essere il comune denominatore: le caratteristiche fisiche, la diversa etnia, la disabilità, l’orientamento sessuale sono alcune delle le cause principali<sup>8</sup>. Per quanto riguarda i luoghi e le forme del bullismo, nel documento di *Save the Children* la maggioranza dei ragazzi incolpava già Internet e i cellulari, usati spesso per inviare messaggi minacciosi o rubare i profili facebook di altri utenti rendendoli pubblici<sup>9</sup>.

Secondo l’83% degli intervistati l’uso del Web e dei cellulari peggiorerebbe il problema del bullismo. Le motivazioni date a questa risposta si collegano al poco controllo e alla scarsa regolamentazione dei contenuti della rete: molti infatti hanno dichiarato che su Internet “*non ci sono limiti a quel che si può dire o fare*” e che l’aggressione subita “*potrebbe non finire mai*” (immagine 2)<sup>10</sup>.

---

<sup>7</sup> Sembra che la tendenza a usare Internet in modo superficiale e disimpegnato si attenui negli anni: già gli studenti universitari (quindi ragazzi di età superiore ai 18 anni) cominciano a maturare gradualmente un’idea più seria e responsabile del digitale usandolo anche come mezzo per lo studio o per semplificare in generale la vita quotidiana, oltre che per il tempo libero e la socializzazione (cfr. M. Micheli, *Stili di studio degli universitari italiani tra carta e digitale*, a cura di AIE, Quaderni del Giornale della Libreria, collana digitale, Ediser, e-Book, 2014).

<sup>8</sup> IPSOS – Save the Children, *Report: Safer Internet Day Study – Il cyberbullismo*, cit., p.23.

<sup>9</sup> *Ivi*, p. 27. Va detto che, relativamente alle “forme del bullismo”, dall’indagine risultano quasi sempre usati i mezzi telematici e i social media.

<sup>10</sup> *Ivi*, p. 31.

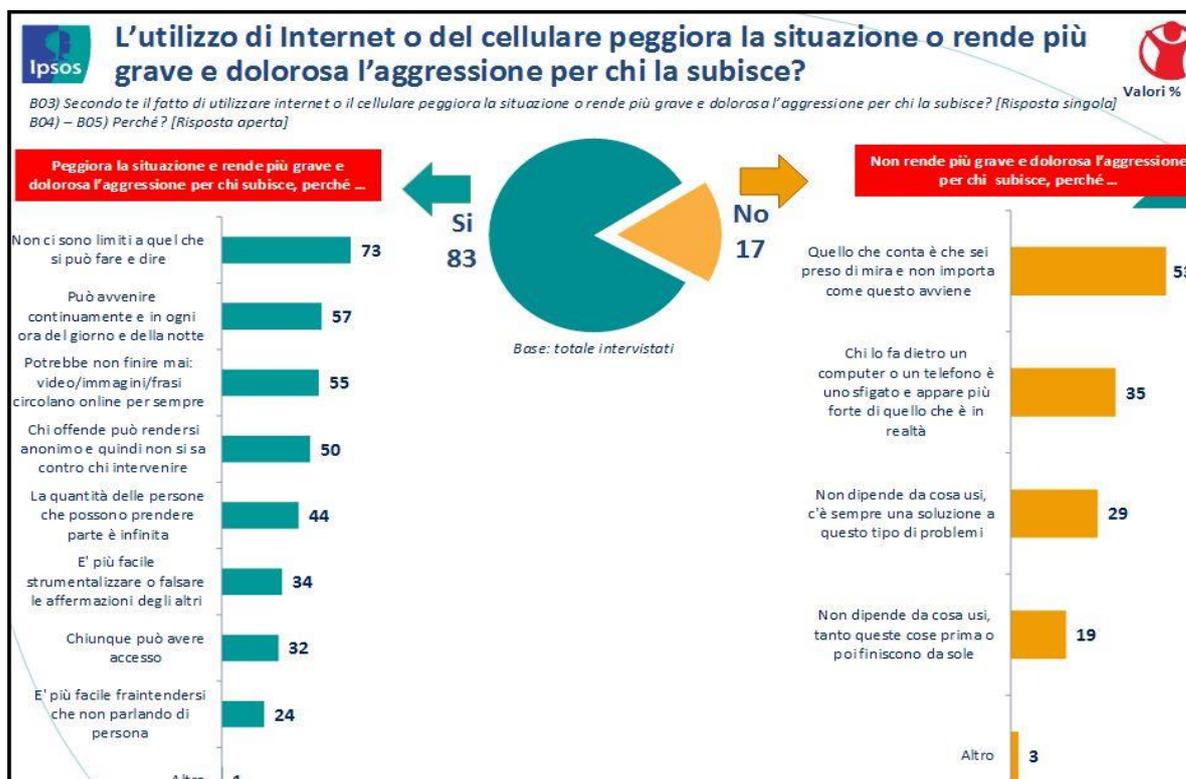


Immagine 2 – L'uso di Internet peggiora il problema del bullismo

Sono risposte allarmanti, da cui si evince la necessità di normative chiare per regolamentare questa problematica. A tal proposito, come si spiegherà a breve, è stata finalmente approvata dal Parlamento Italiano in data 17 maggio 2017 una legge che ha il preciso scopo di prevenire e fronteggiare il cyberbullismo.

Per contrastare l'uso irresponsabile di Internet, inoltre, molte scuole hanno organizzato nel 2016 incontri per informare i genitori e gli studenti sulle insidie dei social network e sulla tutela della privacy sul Web. Tali iniziative, che spesso si avvalgono del supporto delle Forze dell'ordine, di psicologi e di operatori Asl, non hanno però avuto successo: la presenza delle famiglie è stata bassa rispetto all'urgenza del problema ed è stata rilevata una partecipazione alta solo nel 5,2% delle scuole<sup>11</sup>. Questo dato fa riflettere: evidentemente il fenomeno del cyberbullismo è molto diffuso ma ancora poco sentito dalle famiglie. Gli stessi dirigenti scolastici riferiscono che i genitori tendono a minimizzare gli episodi di bullismo subiti dai figli, considerandoli semplici scherzi tra adolescenti. Solo l'11% dei genitori chiede aiuto agli insegnanti.

<sup>11</sup> Censis, 50° Rapporto sulla situazione sociale del Paese, cit., p. 105.

La presenza dei genitori e la loro partecipazione al problema non è semplice da indagare nemmeno a livello internazionale, anche se nella maggior parte dei paesi europei vengono attuate politiche che tentano di coinvolgere e sensibilizzare anche i famigliari e gli adulti, oltre che gli studenti. Alcune di queste azioni, messe in atto non solo in ambito scolastico, sono descritte nella *Guida europea delle Buone Pratiche antibullismo* realizzata nell'ambito del progetto EAN (European Antibullying Network) che mostra le prassi più importanti applicate appunto dai paesi aderenti all'EAN per combattere il fenomeno (Bulgaria, Estonia, Francia, Germania, Grecia, Irlanda, Italia, Lettonia, Lituania, Malta, Romania, Spagna, Svezia, Regno Unito), anche se non emergono dati numerici relativi alla partecipazione dei genitori<sup>12</sup>.

Tra gli interventi attuati negli ultimi anni per contrastare il cyberbullismo, in Europa spicca il Programma Daphne, promosso dall'Unione Europea e attivo sin dal 2000. Proprio dal programma Daphne III è scaturito il progetto E-ABC (Europe Anti-Bullying-Project) che ha fornito una visione aggiornata e complessiva del fenomeno mettendo a confronto 6 paesi (Italia, Grecia, Lituania, Bulgaria, Estonia, Lettonia), ciascuno rappresentato da un'organizzazione impegnata nella prevenzione del bullismo (per l'Italia l'Associazione S.O.S. il Telefono Azzurro onlus). I risultati ottenuti mostrano che le situazioni dei vari paesi sono simili, con la differenza che nel 2012 nella maggior parte dei paesi indagati la scuola costituiva la principale fonte di informazione sul bullismo, mentre il "parlarne con i genitori" risultava presente in misura minore<sup>13</sup>. Dai vari studi e dalle indagini più recenti, il problema in Italia sembrerebbe comunque in linea con il panorama internazionale<sup>14</sup>.

La percezione del problema da parte delle famiglie non è dunque una questione semplice da analizzare: gli adolescenti considerano il cyberbullismo un fenomeno molto noto ai genitori (immagine 3)<sup>15</sup>. Questi ultimi sembrerebbero dunque informati sul problema, ma forse non ne percepiscono ancora la reale pericolosità: ciò spiegherebbe la bassa affluenza agli incontri organizzati dalle scuole e la tendenza a sdrammatizzare le aggressioni. I ragazzi italiani, però, considerano proprio i genitori le figure più importanti a cui rivolgersi in caso di molestie su Internet: la maggior parte ritiene che la soluzione migliore sia quella di parlarne con i famigliari

<sup>12</sup> EAN, *Guida europea delle Buone Pratiche antibullismo*, 2014, in <http://cesie.org/media/ean-pb-web.pdf> (consultato il 9 maggio 2017). Non vi sono precisazioni sulle percentuali di partecipazione dei genitori ma viene rilevata la particolare efficacia per le famiglie di un numero verde di assistenza (che è anche sito Web) nel Regno Unito (il riferimento è a p. 33). Si tratta di "BullyBusters" (<http://www.bullybusters.org.uk/> consultato il 9 maggio 2017). La tendenza dei genitori a non controllare adeguatamente i figli emerge invece più chiaramente negli Stati Uniti dove più del 50% degli adolescenti riporta uno scarso monitoraggio da parte dei genitori sia a livello generale, sia durante le connessioni on line. M. L. Ybarra, K. J. Mitchell, *Online aggressors, victims, and aggressor/victims: A comparison of associated youth characteristics*, in "Journal of Child Psychology & Psychiatry", 45(7), 2004, pp. 1308-1316, in <http://www.unh.edu/ccrc/pdf/jvq/CV75.pdf> (consultato il 9 maggio 2017).

<sup>13</sup> Europe's Antybulliing Campaign Project, *European Bullying Research – Italian Final Report*, 2012, p. 89 (tabella 106), in [http://www.e-abc.eu/files/1/PDF/Research/School\\_Bullying\\_Italy.pdf](http://www.e-abc.eu/files/1/PDF/Research/School_Bullying_Italy.pdf) (consultato il 9 maggio 2017). Il progetto E-ABC è presentato al sito Progetto europeo E-ABC – Antibullying Campaign mentre il Programma Daphne è descritto al sito <http://www.e-abc.eu/it/progetto/> (consultati il 9 maggio 2017).

<sup>14</sup> E. Buccoliero, M. Maggi, *Contrastare il bullismo, il cyberbullismo e i pericoli della rete*, Milano, FrancoAngeli, 2017, p. 50.

<sup>15</sup> IPSOS – Save the Children, *Report: Safer Internet Day Study – Il cyberbullismo*, cit., p. 61.

(77%), poi con gli insegnanti (53%). Per gli adolescenti inoltre sarebbe necessario organizzare più incontri collettivi per approfondire il problema (57%), soprattutto tramite la scuola (46%)<sup>16</sup>.



*Immagine 3 – Conoscenza del cyberbullismo da parte dei genitori*

Risulta a maggior ragione molto importante la sensibilizzazione dei genitori poiché probabilmente sono le prime persone alle quali i figli si rivolgono (o pensano di rivolgersi) di fronte alle aggressioni on-line; ma se i familiari per primi minimizzano o non sono consapevoli della pericolosità del fenomeno, non saranno in grado di aiutare in modo adeguato i propri figli.

Se le famiglie sembrano non comprendere la gravità del problema, al contempo percepiscono però a livello generale il legame tra Internet e la tutela della propria sicurezza e privacy. Gli italiani non ammettono infatti la violazione della privacy sul Web, se non da parte delle autorità e solo per controlli relativi a problematiche gravi come attentati terroristici, pedo-pornografia o attacchi hacker<sup>17</sup>.

Ma anche gli atti di cyberbullismo, spesso sottovalutati, possono rientrare tra i comportamenti criminali e diffondersi soprattutto attraverso la violazione della privacy.

<sup>16</sup> *Ivi*, pp. 44, 58.

<sup>17</sup> Addirittura il 27% degli intervistati ha dichiarato di non accettare la violazione della privacy in nessun caso, nemmeno da parte della autorità (cfr. Censis, *50° Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, cit., pp. 484-487).

## 2. L'urgenza di una legge: "Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo"

Per capire come il cyberbullismo rientri spesso tra i comportamenti criminali, è sufficiente leggere la definizione di questo fenomeno inserita nella recente legge creata appositamente per contrastarlo, approvata dal Parlamento in data 17 maggio 2017<sup>18</sup>.

Il provvedimento ha avuto numerose modifiche a partire dalla sua denominazione, più volte cambiata e giunta infine a "Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione e il contrasto del fenomeno del cyberbullismo". Durante il suo iter i cambiamenti in tal punto hanno riguardato l'inclusione o meno del termine *bullismo* (oltre a *cyberbullismo*), che ora dunque è stato tolto. La modifica è importante perché mostra come la legge voglia principalmente contrastare e regolamentare il fenomeno on-line.

Al cyberbullismo è data questa definizione (art. 1 comma 2): *"qualunque forma di pressione, aggressione, molestia, ricatto, ingiuria, denigrazione, diffamazione, furto d'identità, alterazione, acquisizione illecita, manipolazione, trattamento illecito di dati personali in danno di minorenni, realizzata per via telematica, nonché la diffusione di contenuti on line aventi ad oggetto anche uno o più componenti della famiglia del minore il cui scopo intenzionale e predominante sia quello di isolare un minore o un gruppo di minori ponendo in atto un serio abuso, un attacco dannoso, o la loro messa in ridicolo."*

Questa legge permette ai minori vittime di cyberbullismo, ma anche ad altri soggetti come i genitori, di chiedere l'immediata rimozione dei contenuti offensivi presenti sul Web.

Nello specifico, osservando gli effetti giuridici del provvedimento, si può notare che esso presenta un carattere soprattutto educativo e preventivo, più che punitivo. Prevede infatti, oltre l'immediato oscuramento, rimozione o blocco dei dati personali del minore diffusi su internet, anche la procedura di ammonimento per il minore autore del comportamento lesivo, al fine di responsabilizzarlo maggiormente. L'art. 6 sottolinea infatti che è applicabile tale procedura fino a quando non viene eventualmente proposta querela o presentata denuncia<sup>19</sup>.

Il testo della legge consente dunque di richiedere la rimozione dei contenuti oggetto di persecuzione online: tale istanza può essere inoltrata dal minore (con almeno 14 anni di età) o dai genitori, al gestore del sito internet o del social media. Quest'ultimo è tenuto a comunicare la presa in carico dell'istanza entro 12 ore dalla sua ricezione, provvedendo alla richiesta entro le 48 ore successive. In caso contrario, il richiedente potrà rivolgersi direttamente al Garante della privacy che dovrà provvedere alla rimozione entro i successivi due giorni<sup>20</sup>.

<sup>18</sup> Si veda l'iter della legge al sito del Senato della Repubblica <http://www.senato.it/leg/17/BGT/Schede/D-dliter/47651.htm> mentre l'approvazione definitiva della legge nella seduta del 17 maggio è pubblicata al sito della Camera [http://www.camera.it/leg17/1008?idLegislatura=17&sezione=documenti&tipoDoc=assemblea\\_file&idSeduta=0798&nomefile=allegato\\_a&back\\_to=2](http://www.camera.it/leg17/1008?idLegislatura=17&sezione=documenti&tipoDoc=assemblea_file&idSeduta=0798&nomefile=allegato_a&back_to=2) (consultati il 18 maggio 2017).

<sup>19</sup> In argomento le riflessioni di C. Grandi, *Le conseguenze penalistiche delle condotte di cyberbullismo. Un'analisi de jure condito*, in questa stessa Rivista, pp. 40-58.

<sup>20</sup> *Amplius* A. Thiene, *I diritti della personalità dei minori nello spazio virtuale*, in questa stessa Rivista, pp. 26-39.

L'ammonimento del minore responsabile di condotte illecite prevede invece che il questore convochi il minore, unitamente a un genitore o ad un'altra persona esercente la responsabilità genitoriale, per comunicargli il provvedimento che ha carattere di avvertimento e i cui effetti cessano al compimento della maggiore età. Si tratta di uno strumento amministrativo e non penale, la cui finalità è quella di far cessare la condotta persecutoria<sup>21</sup>. Più punitivo e repressivo era invece il ddl nella sua versione precedente (poi modificata), i cui effetti giuridici prevedevano la reclusione fino a 6 anni per gli atti persecutori commessi con strumenti informatici o telematici.

Nella legge si comprende comunque, già all'art. 4, il ruolo fondamentale affidato alla scuola per fronteggiare il problema: esso è dedicato espressamente alle "Linee di orientamento per la prevenzione e il contrasto in ambito scolastico". Tali linee includono una formazione specifica del personale scolastico, prevedendo anche un ruolo attivo degli studenti per contrastare il cyberbullismo nelle scuole, una pratica attuata già anche da altri paesi europei<sup>22</sup>. Inoltre la legge introduce una sorta di referente "anti-cyberbull": in ogni istituto dovrà essere individuata un'apposita figura per le iniziative contro il cyberbullismo.

La recente approvazione di questa legge rappresenta un atto importante e significativo. Essa era stata sollecitata anche durante una tavola rotonda promossa dal Codacons e avente come tema proprio la lotta al bullismo e al cyberbullismo (Stadio di Domiziano, Roma, 14 dicembre 2016)<sup>23</sup>. Obiettivo dell'incontro è stato quello di fare il punto della situazione cercando di capire come permettere alle figure professionali coinvolte di intervenire adeguatamente, in particolare a educatori e insegnanti. In questa occasione è stato anche presentato il calendario 2017 del Codacons, dedicato anch'esso alla lotta al bullismo e a cui è stato dato l'emblematico titolo di *Bulli e pupe*. In esso sono state inserite 12 immagini choc in cui sono mostrati i bulli o le loro vittime. Sono foto provocatorie, che vogliono far riflettere su questo fenomeno e sulle sue pericolose conseguenze<sup>24</sup>.

<sup>21</sup> La procedura di ammonimento è applicabile fino a quando non è proposta querela o presentata denuncia per ciascuno dei reati di cui agli articoli 594, 595 e 612 del codice penale e all'articolo 167 del codice per la protezione dei dati personali, commessi tramite internet da minorenni di età superiore a 14 anni nei confronti di un altro minorenne.

<sup>22</sup> In alcuni paesi si è provato a coinvolgere maggiormente gli studenti nelle scuole per la risoluzione dei problemi legati a bullismo e cyberbullismo, in particolare in Belgio e Gran Bretagna, con buoni risultati sulla responsabilizzazione dei ragazzi. Cfr. A. Battaglia (a cura di), *La situazione europea sul fenomeno del bullismo - Relazione scritta transnazionale*, 2012, pp. 7-8. Tale ricerca nasce nell'ambito del progetto "I'm not scared" finanziato dalla Commissione Europea e intende individuare le migliori strategie per prevenire e contrastare il fenomeno. È consultabile all'Url: [http://iamnotscared.pixel-online.org/files/reports\\_transnational/Translations/IT\\_Translation\\_d-oc.pdf.pdf](http://iamnotscared.pixel-online.org/files/reports_transnational/Translations/IT_Translation_d-oc.pdf.pdf) (consultato il 9 maggio 2017).

<sup>23</sup> L'evento è stato divulgato attraverso i più importanti organi di stampa. Il principale link di riferimento: è [http://www.codacons.it/articoli/bullismo\\_codacons\\_presenta\\_il\\_primo\\_vademecum\\_per\\_le\\_scuole\\_\\_292600.htm](http://www.codacons.it/articoli/bullismo_codacons_presenta_il_primo_vademecum_per_le_scuole__292600.htm). Il Codacons (Coordinamento delle associazioni per la difesa dell'ambiente e dei diritti degli utenti e dei consumatori) è un'associazione di difesa dei consumatori e dell'ambiente nata in Italia nel 1986. Sito ufficiale: <http://www.codacons.it/> (consultati il 13 marzo 2017).

<sup>24</sup> Le foto del calendario sono firmate da Tiziana Luxardo, una delle più note fotografe italiane.

Per prevenire i comportamenti irresponsabili on-line anche il Ministero della Giustizia è intervenuto diffondendo in rete un vademecum sull'uso corretto dei social network. Sono delle linee guida utili per una navigazione sicura, dedicate soprattutto agli adolescenti che si trovano a fronteggiare aggressioni on-line o violazioni della privacy<sup>25</sup>.

Le iniziative delle scuole, gli incontri promossi dal Codacons, gli interventi recenti del Governo volti anche a colmare il precedente vuoto normativo, sono azioni importanti che mostrano l'urgenza del problema. Tali azioni si stanno moltiplicando ogni giorno, anche con la collaborazione sempre più forte dei mass media (televisione in primis) che attraverso programmi e spot stanno contribuendo a sensibilizzare maggiormente l'opinione pubblica<sup>26</sup>.

Si è già accennato al fatto che la nuova legge attribuisce alla scuola un ruolo fondamentale per prevenire il fenomeno. L'art. 4 (comma 4) aggiunge una precisazione importante ma non nuova per gli istituti scolastici: *“le scuole promuovono l'educazione all'uso consapevole della rete internet, quale elemento trasversale alle diverse discipline curriculari”*.

Non è un'indicazione nuova poiché da molti anni tutte le scuole europee sono incoraggiate dall'UE e dai governi nazionali a promuovere la diffusione delle competenze necessarie per un uso corretto delle tecnologie digitali. L'Unione Europea infatti da quasi vent'anni punta alla digitalizzazione dei paesi membri, attuando una politica che parte dalle scuole e che ha risvolti importanti non solo sulla formazione ma anche sull'occupazione, sulla mobilità dei cittadini e sulla competitività economica.

### 3. La scuola e l'uso responsabile del Web: competenze sociali, civiche e digitali

Nell'ambito della politica orientata alla digitalizzazione dei paesi membri, l'Unione Europea ha diffuso nel 2006 un documento intitolato *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, in cui sono indicate le otto competenze ritenute essenziali per ciascun cittadino europeo: il loro insegnamento, si sottolinea, deve diventare parte integrante delle strategie di apprendimento permanente dei paesi membri<sup>27</sup>. Esse sono: 1. Comunicazione nella madrelingua; 2. Comunicazione nelle lingue straniere; 3. Competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia; 4. Competenza digitale; 5. Imparare a imparare; 6. Competenze sociali e civiche; 7. Spirito di iniziativa e imprenditorialità; 8. Consapevolezza e espressione culturale. Sono tutte ugualmente importanti e ognuna permette all'individuo di costruirsi una *“vita positiva nella società della co-*

<sup>25</sup> Il documento, redatto dal Ministero della Giustizia con IFOS (Istituto di Formazione e Orientamento Sociale), è intitolato *“Pensa prima di condividere perché quello che posti dice chi sei”*. È consultabile al link <https://www.giustizia.it/giustizia/protected/1285216/0/def/ref/NOL1284511> (consultato il 13 marzo 2017).

<sup>26</sup> Come, ad esempio, il recente spot del Miur pubblicato sul canale YouTube *“Miur Social”* e diffuso anche in televisione: <https://www.youtube.com/watch?v=IAZWc543V40> (consultato il 13 marzo 2017).

<sup>27</sup> Unione Europea, *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE)*, Bruxelles, 2006. Disponibile anche in traduzione italiana al sito ufficiale EUR-Lex che raccoglie la documentazione e gli atti giuridici dell'UE: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:32006H0962> (consultato il 13 marzo 2017).

*noscenza*<sup>28</sup>. Spesso si sovrappongono e hanno un'azione trasversale: *imparare a imparare* ad esempio è utile in tutte le attività di apprendimento, così come *avere spirito di iniziativa*.

Ci si vuole però qui soffermare su due specifiche competenze, considerate particolarmente importanti proprio per fare un buon uso delle tecnologie digitali, evitando alcuni dei pericoli che queste comportano, come il cyberbullismo. Si tratta delle *Competenze sociali e civiche* e delle *Competenze digitali*.

Le prime sono definite dall'UE come un insieme di competenze personali, interpersonali e interculturali che permettono di intervenire in maniera efficace e costruttiva nella vita sociale e lavorativa, impegnandosi nella partecipazione attiva e democratica in una società sempre più differenziata. Il documento entra nel dettaglio e, dopo questa definizione generica, scorpora le competenze in *sociali* e *civiche* dandone definizioni distinte.

La *competenza sociale* si lega al benessere personale, oltre che sociale, dell'individuo, al quale è richiesto di perseguire uno stile di vita sano e mantenere una buona salute fisica e mentale; ciò è importante non solo per se stessi ma anche per l'ambiente sociale di appartenenza. Per rendere efficace la partecipazione sociale occorre saper comprendere i codici di comportamento dei diversi ambiti sociali e non mettere in atto discriminazioni sessuali, culturali o sociali. Questa competenza comprende inoltre la capacità di comunicare con gli altri in modo costruttivo, di mostrare tolleranza, di accettare i diversi punti di vista, di creare fiducia intorno a sé ed essere in armonia con gli altri. Le persone devono saper apprezzare la diversità, rispettare gli altri ed essere pronte a superare i pregiudizi. Occorre acquisire attitudine alla collaborazione e all'assertività.

La *competenza civica* prevede invece la conoscenza di valori quali democrazia, giustizia, uguaglianza, cittadinanza e diritti civili. È essenziale essere consapevoli delle diversità e delle identità culturali rispettando i principi di integrazione. Tale competenza prevede il pieno rispetto dei diritti umani, soprattutto quello dell'uguaglianza come base per la democrazia. Bisogna sviluppare un senso di appartenenza al luogo in cui si vive e impegnarsi per la propria comunità partecipando in modo costruttivo alle attività della collettività. In queste competenze rientra la capacità di mostrare senso di responsabilità e un forte rispetto per i valori condivisi.

I collegamenti tra queste competenze e l'uso responsabile dei nuovi media (in particolare dei social network) sono numerosi. Si sottolinea, infatti, nel documento UE l'importanza di non discriminare nessun individuo e di comprendere le dimensioni multiculturali e socioeconomiche delle diverse società. Si fa riferimento alla capacità di essere tolleranti, di comprendere tutte le opinioni, anche quelle diverse dalla nostra, di essere in consonanza con gli altri rispettando la diversità e superando i pregiudizi. Si esorta ogni persona a comunicare in modo costruttivo, a mostrare solidarietà e ad impegnarsi per risolvere i problemi collettivi. Competenze che la scuola deve essere in grado di trasmettere e che, se apprese correttamente, sono in grado di limitare anche i comportamenti aggressivi su Internet come l'aggressione, lo stalking, la diffamazione.

Le seconde competenze che si collegano a un uso corretto del Web sono quelle digitali. Sembrerebbe paradossale dover insegnare tali competenze a ragazzi che sono *nativi digitali*,

<sup>28</sup> *Ivi*.

ma possederle non significa, come si è già detto, sapersi collegare ad internet o saper scaricare un'applicazione (azioni che caratterizzano spesso il sapere "quantitativo" degli adolescenti in questo ambito). La competenza digitale è supportata certamente dal buon uso tecnico di uno strumento, ma le sue caratteristiche sono altre.

L'Unione Europea riporta questa definizione: "*Saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le Tecnologie della Società dell'Informazione per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione*". Tale competenza è supportata da abilità di base nelle ICT ossia "*l'uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet*"<sup>29</sup>.

Nel dettaglio sono elencate le specifiche conoscenze, abilità e attitudini ritenute essenziali per acquisire questa competenza. Oltre alle conoscenze informatiche, si sottolinea la necessità di conoscere anche i potenziali rischi di Internet e della comunicazione tramite i supporti elettronici. Bisogna essere consapevoli delle problematiche legate alla validità e all'affidabilità delle informazioni, e rispettare i principi giuridici e etici che si pongono nell'uso interattivo dei nuovi media. Inoltre bisogna saper cercare, raccogliere e trattare le informazioni, imparare ad utilizzarle in modo critico e sistematico, accertandone la pertinenza e distinguendo il reale dal virtuale pur riconoscendone le correlazioni. Un corretto uso delle ICT, sostiene l'UE, si collega all'attitudine critica e riflessiva nei confronti delle informazioni e all'uso responsabile dei mezzi di comunicazione interattivi. Bisogna imparare non solo ad usare i servizi di internet, ma essere anche in grado di sfruttarli a sostegno del pensiero critico, della creatività e dell'innovazione.

È evidente che le competenze digitali non riguardano solo le capacità tecniche ma racchiudono un insieme di competenze e meta-competenze utili nell'apprendimento e nella vita. Molte delle abilità necessarie, come imparare a produrre informazioni o lo sviluppo di capacità critiche, si collegano strettamente alle competenze sociali e civiche analizzate poc'anzi: non a caso anche qui si parla di responsabilità, spirito critico, principi giuridici ed etici, valutazione di rischi e di pericoli.

Le competenze digitali rivelano uno stretto legame con la capacità di *imparare ad imparare* (altra competenza chiave) e soprattutto con il possesso delle *competenze informative*: si tratta di meta-competenze che implicano il saper ragionare e il sapersi documentare selezionando i materiali giusti (*seeking information*)<sup>30</sup>. Tali abilità permettono di arricchire il proprio sapere attraverso il confronto con fonti diverse così da maturare un approccio critico e vivere con maggior consapevolezza l'apprendimento formale e informale.

<sup>29</sup> *Ivi*.

<sup>30</sup> Competenze citate nella Comunicazione della Commissione delle Comunità Europee del 2008. Il testo è stato consultato in inglese: Communication From The Commission To The European Parliament, The Council, The European Economic And Social Committee And The Committee Of The Regions, *Improving competences for the 21st Century: An Agenda for European Cooperation on Schools*, COM, 2008, in <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0425:FIN:EN:PDF> (consultato il 13 marzo 2017).

#### 4. Iperconnessione e disinformazione virale: i pericoli di Internet oltre al cyberbullismo

Quanto le *competenze informative* siano importanti per un uso corretto del Web (che oggi è il principale strumento proprio per la ricerca di informazioni) lo rivelano alcuni studi che evidenziano le conseguenze negative che si innescano quando gli individui sono privi di tali competenze. Questi studi riguardano la popolazione in generale, non solo gli adolescenti, il che è forse un'aggravante poiché fa supporre che anche in età adulta queste competenze non vengano acquisite.

Tra i fenomeni negativi che si stanno diffondendo con le ICT vi è l'iperconnessione, ossia la tendenza ad essere costantemente connessi: lo testimonia da alcuni anni il *Rapporto sui rischi globali* pubblicato dal World Economic Forum (WEF)<sup>31</sup>. Questo documento analizza i cosiddetti *rischi e trend globali*: un *rischio globale* è un evento che, se si verifica, può avere un impatto negativo per numerosi paesi entro i successivi dieci anni. Un *trend globale* è una tendenza che si sta affermando e che potrebbe ampliare i rischi globali.

In sostanza, tra i pericoli maggiormente percepiti dagli individui negli ultimi anni, oltre a quelli derivanti ad esempio dal cambiamento climatico, dalle disuguaglianze di reddito o dalle migrazioni, vi è anche la dipendenza da Internet con il rischio conseguente dell'iperconnessione e della presenza pervasiva delle tecnologie in ogni ambito della società, che può incrementare anche i temutissimi cyberattacks.

La tendenza ad essere sempre connessi diventa un rischio anche perché le informazioni sul Web sono tante, mentre le competenze informative degli utenti sono scarse. Si ricevono troppe informazioni senza riuscire a focalizzare l'attenzione su nessuna. Quando dividiamo l'attenzione tra troppi dati non siamo in grado di usare le risorse mentali per capirli pienamente.

Questa discrepanza è pericolosa perché genera "disinformazione virale"<sup>32</sup>: il fatto che Internet diffonda contenuti illimitati incrementa a dismisura la quantità e la varietà delle informazioni circolanti e richiede una maggiore capacità di lettura e discernimento. Ma se questa ca-

---

<sup>31</sup> WEF, *The Global Risks Report 2016*, Geneva, World Economic Forum, 2016, in [http://www3.weforum.org/docs/GRR/WEF\\_GRR16.pdf](http://www3.weforum.org/docs/GRR/WEF_GRR16.pdf) pp. 91-92. Il World Economic Forum (sito ufficiale <https://www.weforum.org>) è una fondazione senza fini di lucro con sede in Svizzera. Nata nel 1971, pubblica annualmente report e ricerche su temi legati alla crescita economica, alla sostenibilità ambientale, allo sviluppo sociale e alla salute. Nel *Global Risks Report* viene chiesto agli intervistati di considerare i possibili rischi globali di tipo sociale, ecologico, economico o geopolitico e valutare la probabilità che essi si verifichino nei prossimi anni con il loro conseguente impatto. Il documento evidenzia già da alcuni anni il rischio dell'iperconnessione. Oltre al Report del 2016, si veda anche: WEF, *The Global Risks Report 2014*, Geneva, World Economic Forum, 2014, pp. 38 ss., e WEF, *The Global Risks Report 2015*, Geneva, World Economic Forum, 2015, (pp. 5, 25, 58), rispettivamente in [http://www.droughtmanagement.info/literature/WEF\\_global\\_risks\\_report\\_2014.pdf](http://www.droughtmanagement.info/literature/WEF_global_risks_report_2014.pdf) e [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Global\\_Risks\\_2015\\_Report15.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_2015_Report15.pdf) (i documenti sono stati consultati il 13 marzo 2017).

<sup>32</sup> A. Bessi, F. Petroni, M. Del Vicario, F. Zollo, A. Anagnostopoulos, A. Scala, W. Quattrociocchi, *Viral misinformation: The role of homophily and polarization*, in "Proceedings of the 24th International Conference on World Wide Web", 2015, pp. 355-356, in <http://www.www2015.it/documents/proceedings/companion/p355.pdf> (consultato il 13 marzo 2017).

pacità è assente la disinformazione diventa *virale*, estendendosi a macchia d'olio. In pratica in una società che crede di essere più informata, colta e libera grazie alla rete (considerata democratica perché accessibile a tutti, sia come fruitori che come autori di informazione), può accadere il contrario, ossia che la disinformazione prenda il sopravvento se non vi sono le adeguate competenze per confrontare e valutare le informazioni ricevute.

Di fronte alle tante informazioni della rete, è poco il tempo che ognuno dedica ad approfondirle o a verificarne la veridicità. Per questo accade spesso che notizie false o tendenziose si diffondano facilmente: sono le cosiddette *bufale* se parliamo di news, ma possono essere anche i falsi profili o le diffamazioni. Internet aumenta le opportunità di informazione, ma aumenta anche le possibilità di accedere a notizie false, inesatte o manipolate. È uno strumento potente e pericoloso se usato senza le adeguate competenze. Per questo la *competenza informativa* diventa importante quando la fonte principale di informazione è la rete.

Da questo punto di vista gli italiani sarebbero la popolazione con il maggior "indice di ignoranza": sono risultati cioè i più disinformati sulle condizioni del proprio Paese e ciò anche per colpa della scarsa qualità dell'informazione, che oggi circola appunto in gran parte su Internet. Analizzando il livello di informazione di quattordici paesi, un istituto di ricerca ha infatti classificato l'Italia al primo posto come nazione peggio informata (immagine 4)<sup>33</sup>.



<sup>33</sup> Emerge da un'indagine di Ipsos Mori, istituto di ricerca inglese: Ipsos Mori, *Perceptions are not reality: Things the world gets wrong*, 2014, p. 28 in <https://www.ipsos-mori.com/researchpublications/researcharchive/3466/Perceptions-are-not-reality-10-things-the-world-gets-wrong.aspx> (consultato il 13 marzo 2017).

*Immagine 4 – Indice di ignoranza di 14 paesi ad alto reddito: l'Italia è il paese più disinformato*

L'indagine si basa su interviste fatte ad un campione di undicimila individui di nazioni ad alto reddito per misurare le percezioni maturate su problemi sociali, economici, culturali del proprio Paese. I risultati mostrano che le percezioni delle persone sono spesso lontane dalla situazione reale: ad esempio la percezione sul numero di immigrati nel proprio Paese è di solito sovradimensionata rispetto al dato reale. Aggregando le discrepanze tra percezione e realtà, i ricercatori hanno creato questo "indice di ignoranza" che classifica i paesi dal meno informato al più informato sulla propria situazione sociale, demografica e politica.

Un particolare importante è che su questo tasso di ignoranza, che ci vede al primo posto, influiscono molto internet e i social media: infatti a concorrere a questo risultato è anche la scarsa qualità dell'informazione fornita dai media digitali<sup>34</sup>.

La disinformazione non è però "colpa" del digitale, ha soprattutto cause culturali e sociali. Il fenomeno della notizia infondata, della diceria, della chiacchiera, è sempre esistito. Quello che cambia sui social media è l'amplificazione che viene data alla notizia: la voce diventa potente, rapidissima, la sua credibilità e autorevolezza viene valutata attraverso il numero delle condivisioni e dei *like* e non attraverso l'analisi critica o la riflessione.

Per incentivare le necessarie competenze, per ora scarse, la scuola può fare molto: è questo il suo ruolo da sempre (indipendentemente dall'avvento delle ICT), ossia quello di insegnare agli studenti a ragionare, confrontare, criticare, valutare.

## 5. Insegnare la *Responsabilità Digitale*: un compito non semplice

Quelle appena citate sono competenze che risultano assenti anche nello svolgimento delle attività didattiche: la *ricerca documentale* è una delle attività più frequenti a scuola e consiste nell'usare internet per fare ricerche o approfondire argomenti trattati nel programma. Benché molto diffusa, tale attività non è ritenuta semplice e proficua da parte dei docenti che considerano gli alunni non autonomi nelle ricerche: le lacune maggiori risultano essere il disorientamento e l'atteggiamento acritico dei ragazzi di fronte alle fonti<sup>35</sup>. Sono gli stessi problemi che emergono in tutte le indagini qui citate, sia tra i giovani che tra la popolazione adulta.

La ricerca documentale è in realtà un'attività che dovrebbe proprio stimolare le competenze informative di cui si è parlato prima. L'uso del Web per le attività didattiche incentiva infatti tali competenze, poi applicabili in ambiti esterni a quello scolastico.

---

<sup>34</sup> Va precisato che forti criticità sul livello di alfabetizzazione digitale degli italiani sono comunque rilevate anche da altri studi, ad esempio da ISFOL, *PIAAC-OCSE: Rapporto nazionale sulle competenze degli adulti* (a cura di G. Di Francesco), Roma, ISFOL, 2014, p. 220 ss., in [http://www.isfol.it/piaac/Rapporto\\_Nazionale\\_Piaac\\_2014.pdf](http://www.isfol.it/piaac/Rapporto_Nazionale_Piaac_2014.pdf) (consultato il 13 marzo 2017).

<sup>35</sup> A. De Piano, *Nuove tecnologie e didattica. Analisi sull'uso del Web 2.0 da parte degli insegnanti nella scuola di oggi*, in "Formazione & Insegnamento", XIII, 3, 2015, pp. 211-226.

Spesso però l'insegnante, di fronte a questi problemi legati all'uso del Web in classe, non sa reagire correttamente: trovandosi in difficoltà nella gestione della classe e non ottenendo i risultati sperati, tende a chiudersi a riccio<sup>36</sup>. Riduce così le attività di ricerca documentale oppure le rende una semplice esecuzione di istruzioni da lui impartite. Comunica esattamente quali informazioni leggere, cosa confrontare, cosa evitare. Assume una posizione rigida, limitando le iniziative autonome degli allievi. Ma in questo modo non agevola lo sviluppo delle loro capacità metacognitive e digitali.

Non è quindi così semplice trasmettere a scuola competenze che si legano all'uso responsabile del Web e dei social media, soprattutto quando i docenti non sono nativi digitali e si approcciano alla tecnologia in modo diverso dai ragazzi: l'88% degli insegnanti italiani risulterebbe avere più di 40 anni, un dato che ci ha reso la nazione europea con i docenti più anziani<sup>37</sup>. Questo divario generazionale va tenuto in considerazione per capire perché non sia facile trasmettere tali competenze<sup>38</sup>.

Il digital divide non è certamente un problema derivante solo dalla differenza d'età, ma anche da diversità territoriali o culturali e per molto tempo è stato collegato anche alla differenziazione tra uomini e donne (queste ultime spesso vittime di stereotipi relativamente alla loro scarsa propensione all'uso delle tecnologie).

Questa differenziazione "gender digital divide" oggi si sta riducendo, così come il divario legato alla diversità tra zone urbane e zone rurali (o tra regioni più e meno sviluppate), le prime di solito tecnologicamente più servite<sup>39</sup>. Anche in Italia vi sono zone con questo problema, soprattutto alcune regioni del sud come Basilicata e Calabria<sup>40</sup>. Ma negli ultimi anni anche tale divario sta lentamente diminuendo, sebbene permanga a livello mondiale soprattutto tra paesi del nord e paesi del sud del mondo e tra culture dominanti e minoritarie<sup>41</sup>.

Il gap generazionale rimane comunque nei paesi avanzati e con un forte invecchiamento della popolazione, come l'Italia, una delle cause maggiori del divario digitale, che porta conseguenze negative dunque anche in ambito formativo.

<sup>36</sup> Cfr. *ibidem*.

<sup>37</sup> Cfr. *Observa Science in Society, Annuario Scienza Tecnologia e Società*, a cura di M. Bucchi, B. Saracino, Bologna, il Mulino, 2014.

<sup>38</sup> Capire i *nativi digitali da immigranti digitali* (cfr. nota 3) non è semplice per il diverso modo che hanno i primi di approcciarsi al mondo; ciò è ben spiegato in questa definizione: "Completamente immersi nelle tecnologie. Hanno una mano sul mouse e davanti agli occhi lo schermo di un pc, con l'altra mano scrivono messaggi sullo smartphone, un auricolare porta ad un orecchio la musica e con l'altro orecchio ascoltano la tv sintonizzata sul canale preferito. È così che i giovani si muovono nei meandri della più moderna tecnologia, dando vita ad una generazione "multitasking". Conducono una vita che non potrebbe essere pensata né vissuta senza quegli strumenti, sempre più evoluti" (V. Midoro, *La scuola ai tempi del digitale istruzioni per costruire una scuola nuova*, Milano, FrancoAngeli, 2015, p. 16).

<sup>39</sup> M. Salvo, *Il Digital divide nella sua più recente configurazione: dalle differenze intergenerazionali alle differenze di genere*, I Quaderni di CIRSDIG, Messina, Università degli studi di Messina, 2006, p. 22.

<sup>40</sup> Dati Agicom 2012 in <https://www.innova.puglia.it/documents/10180/37606/banda%20larga%20MISE.pdf> (consultato il 9 maggio 2017).

<sup>41</sup> R. Belvedere, *Dietro i media del quarto mondo. Nuova geopolitica della comunicazione*, Roma, Armando Editore, 2011, pp. 81 ss.

Tenendo conto delle tante difficoltà che sono emerse su questo argomento, occorre probabilmente agire in diverse direzioni in ambito formativo. Oltre a intensificare gli incontri con studenti e famiglie, oltre a inserire nelle scuole i referenti preposti al controllo del cyberbullismo, come indicato dalla legge, occorrerebbero forse anche azioni per rafforzare dove è necessario la formazione degli insegnanti: non essendo nativi digitali, usano talvolta il Web in modo passivo e non conoscono a fondo la rete<sup>42</sup>.

Anche le competenze digitali di chi insegna devono essere aggiornate. E forse anche per questo nelle scuole esiste ancora un atteggiamento diffuso che fa coincidere le competenze digitali con quelle tecnologiche (saper usare il pc, conoscere i programmi), relegandole al docente di informatica. Per tale motivo quando un'attività didattica svolta con internet non dà buoni risultati, il docente disciplinare non sa reagire in modo adeguato.

Ugualmente le competenze sociali e civiche diventano spesso di pertinenza del docente di Italiano e Storia, relegate in pochi momenti dell'anno. In tal modo queste competenze possono perdere molto del loro valore, diventare astratte, decontestualizzate, non essere comprese. È una tendenza che la scuola attua talvolta per comodità, un'eredità del paradigma comportamentista che tende a riunire il sapere in discipline chiuse. Ciò è certamente utile per creare una programmazione e dare ordine alla trasmissione del sapere, ma non bisogna dimenticare la trasversalità e la multidisciplinarietà delle competenze, ben più importante.

Ogni docente, di qualsiasi materia, deve saper trasmettere correttamente competenza digitale, così come competenza informativa, competenza sociale e civica, e deve farlo anche attraverso l'uso del Web nelle varie attività didattiche disciplinari. Per questo l'insegnante deve rafforzare a sua volta la propria competenza, migliorando la propria conoscenza del "mondo del Web" che è un mondo in continua evoluzione e che va compreso con continui aggiornamenti; non basta una formazione di base. E non basta nemmeno, alla luce di quanto si è detto, una formazione di tipo tecnologico, ma sarebbe utile soprattutto stimolare un approccio diverso nei confronti dei nuovi media, più attivo e partecipativo, più sperimentale e creativo: gli insegnanti "poco digitali" infatti sono spesso utenti 1.0, lettori passivi e quasi mai autori attivi<sup>43</sup>.

Per questo motivo potrebbero essere utili azioni rivolte ad incentivare la scrittura collaborativa, l'uso della multimedialità e dell'ipertestualità. Può essere efficace ad esempio stimolare i docenti ad utilizzare in maniera attiva piattaforme didattiche e di e-learning come eTwinning<sup>44</sup>. Si tratta di una sorta di grande community europea di insegnanti. È nata nel 2005 su iniziativa della Commissione Europea e si realizza attraverso una piattaforma informatica che coinvolge i docenti facendoli collaborare sfruttando le potenzialità delle ICT; in tal modo riesce a favorire un'apertura alla dimensione comunitaria dell'istruzione e la creazione di un sentimento più forte di cittadinanza europea.

Tali azioni rivolte ai docenti possono sollecitare l'attuazione di una didattica basata maggiormente sullo scambio e la collaborazione, incentivando la centralità dell'alunno anche nel

---

<sup>42</sup> A. De Piano, *Nuove tecnologie e didattica. Analisi sull'uso del Web 2.0 da parte degli insegnanti nella scuola di oggi*, cit.

<sup>43</sup> *Ivi*, p. 222.

<sup>44</sup> Il sito di eTwinning è <https://www.etwinning.net/it/pub/about.htm> (consultato il 9 maggio 2017).

quadro di una eventuale cooperazione tra scuola e genitori. Può essere questa formazione, una necessità temporanea, di transizione, legata all'età dei docenti e a una forma mentis che li fa rapportare alla tecnologia e ai social network in modo non sempre adeguato, impedendo di coglierne pienamente le potenzialità e anche i rischi; perfezionando questa conoscenza, forse essi riuscirebbero a trasmettere meglio ai discenti, in qualsiasi materia, la *responsabilità digitale*, insegnata a scuola durante una ricerca ma applicabile soprattutto fuori dalla classe.

La responsabilità digitale degli studenti coinvolge più competenze e per questo si può favorire attuando progetti che puntino allo sviluppo di conoscenze specifiche (linguistiche, matematiche o tecnologiche ad esempio) ma in parallelo anche al rafforzamento di competenze civiche e socio-affettive<sup>45</sup>.

Azioni distinte a seconda del target degli alunni (scuola dell'infanzia, primaria, secondaria) e in grado inoltre di creare un clima scolastico positivo e collaborativo, perché sembrerebbe esserci da parte degli studenti anche poca stima nei confronti della scuola, senso di solitudine e talvolta presenza di relazioni negative con gli insegnanti<sup>46</sup>. Anche i progetti di educazione alla legalità sono molto utili, migliorano la convivenza civile e hanno lo scopo di rafforzare il senso di inclusione e la cittadinanza attiva. Ugualmente, i progetti per l'apprendimento delle competenze socio-affettive permettono di raggiungere obiettivi importanti come saper conoscere e riconoscere le emozioni, sviluppare capacità di scelte autonome e responsabili, essere in grado di assumere la prospettiva e il ruolo di un altro compagno.

*Responsabilità digitale* è forse il termine che meglio riassume e riunisce le varie capacità di cui si è parlato finora. Perché imparando a cercare e a trattare le informazioni della rete, imparando ad utilizzarle in modo critico, accertandone la validità e l'affidabilità, distinguendo reale da virtuale, si acquista contemporaneamente una maggiore attitudine critica e riflessiva, si impara a fare un uso responsabile di tutti mezzi di comunicazione, compresi quelli interattivi.

Sono capacità indispensabili non solo per evitare di incorrere nei pericoli della rete o di agire in modo pericoloso per gli altri, ma anche per imparare ad utilizzare in modo positivo e produttivo le potenzialità del digitale in ogni ambito.

## 6. Bibliografia di riferimento

Belvedere R., *Dietro i media del quarto mondo. Nuova geopolitica della comunicazione*, Roma, Armando Editore, 2011.

Bessi A., Petroni, F., Del Vicario M., Zoll, F., Anagnostopoulos A., Scala A., Quattrociocchi W., *Viral misinformation: the role of homophily and polarization*, in "Proceedings of the

<sup>45</sup> M. Smorti, R. Tschiesner, A. Farneti, *Psicologia per la Buona scuola*, Padova, Libreriauniversitaria.it, 2016, p. 188.

<sup>46</sup> *Ivi*, pp. 172 ss. Azioni diversificate per tipo di scuola sono ben indicate in M. Castoldi, M. Martini, *Verso le competenze: una bussola per la scuola. Un percorso di ricerca*, Milano, FrancoAngeli, 2011, pp 13 ss.

24th International Conference on World Wide Web”, 2015, pp. 355-356, in <http://www.www-2015.it/documents/proceedings/companion/p355.pdf> (consultato il 13 marzo 2017).

Buccoliero E., Maggi M., *Contrastare il bullismo, il cyberbullismo e i pericoli della rete*, Milano, FrancoAngeli, 2017.

Castoldi M., Martini M., *Verso le competenze: una bussola per la scuola. Un percorso di ricerca*, Milano, FrancoAngeli, 2011.

Censis, *50° Rapporto sulla situazione sociale del Paese*, Milano, FrancoAngeli, 2016.

De Piano A., *Nuove tecnologie e didattica. Analisi sull'uso del Web 2.0 da parte degli insegnanti nella scuola di oggi*, in “Formazione & Insegnamento”, XIII, 3, 2015, pp. 211-226.

Ferri P., *La scuola digitale*, Milano, Mondadori, 2008.

Ferri P., *Nativi digitali*, Milano, Mondadori, 2011.

Grandi C., *Le conseguenze penalistiche delle condotte di cyberbullismo. Un'analisi de jure condito*, in “Annali online della Didattica e della Formazione Docente”, 13, 9, 2017.

IPSOS – Save the children, *Report: Safer Internet Day Study – Il cyberbullismo*, 2013, in [http://images.savethechildren.it/IT/ff/img\\_publicazioni/img204\\_b.pdf](http://images.savethechildren.it/IT/ff/img_publicazioni/img204_b.pdf) (consultato il 13 marzo 2017).

Ipsos Mori, *Perceptions are not reality: Things the world gets wrong*, 2014 in <https://www.ipsos-mori.com/researchpublications/researcharchive/3466/Perceptions-are-not-reality-10-things-the-world-gets-wrong.aspx> (consultato il 13 marzo 2017).

ISFOL, *PIAAC-OCSE: Rapporto nazionale sulle competenze degli adulti*, a cura di G.Di Francesco, Roma, ISFOL, 2014 in [http://www.isfol.it/piaac/Rapporto\\_Nazionale\\_Piaac\\_2014.pdf](http://www.isfol.it/piaac/Rapporto_Nazionale_Piaac_2014.pdf) (consultato il 13 marzo 2017).

Micheli M., *Stili di studio degli universitari italiani tra carta e digitale*, a cura di AIE, Quaderni del Giornale della Libreria, collana digitale, Ediser, e-Book, 2014.

Midoro V., *La scuola ai tempi del digitale istruzioni per costruire una scuola nuova*, Milano, FrancoAngeli, 2015.

Observe Science in Society, *Annuario Scienza Tecnologia e Società*, a cura di M. Bucchi, B. Saracino, Bologna, il Mulino, 2014.

Salvo M., *Il Digital divide nella sua più recente configurazione: dalle differenze intergenerazionali alle differenze di genere*, I Quaderni di CIRSDIG, Messina, Università degli studi di Messina, 2006.

Smorti M., Tschiesner R., Farneti A., *Psicologia per la Buona scuola*, Padova, Libreriauniversitaria.it, 2016.

Thiene A., *I diritti della personalità dei minori nello spazio virtuale*, in “Annali online della Didattica e della Formazione Docente”, 13, 9, 2017.

Unione Europea (2006), *Raccomandazione del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE)*, Bruxelles, in <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/?uri=celex:32006H0962> (consultato il 13 marzo 2017).

WEF, *The Global Risks Report 2014*, Geneva, World Economic Forum, 2014, in [http://www.droughtmanagement.info/literature/WEF\\_global\\_risks\\_report\\_2014.pdf](http://www.droughtmanagement.info/literature/WEF_global_risks_report_2014.pdf) (consultato il 13 marzo 2017).

WEF, *The Global Risks Report 2015*, Geneva, World Economic Forum, 2015, in [http://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Global\\_Risks\\_2015\\_Report15.pdf](http://www3.weforum.org/docs/WEF_Global_Risks_2015_Report15.pdf) (consultato il 13 marzo 2017).

WEF, *The Global Risks Report 2016*, Geneva, World Economic Forum, 2016, in [http://www3.weforum.org/docs/GRR/WEF\\_GRR16.pdf](http://www3.weforum.org/docs/GRR/WEF_GRR16.pdf) (consultato il 13 marzo 2017).

Ybarra M. L., Mitchell K. J., *Online aggressors, victims, and aggressor/victims: a comparison of associated youth characteristics*, in "Journal of Child Psychology & Psychiatry", 45(7), 2004, pp. 1308-1316, in <http://www.unh.edu/ccrc/pdf/jvq/CV75.pdf> (consultato il 9 maggio 2017).

Received March 24, 2017

Revision received April 18, 2017 / April 28, 2017

Accepted May 23, 2017