

Famiglia, scuola e mondo virtuale. **Come la Rete sta modificando le dinamiche familiari e scolastiche**

Rosa Grazia Romano

Abstract – *The article proposes a reinterpretation of the misuse of the Internet which doesn't involve only teenagers but also families and teachers. The different way of using the Internet (socialization, sharing, documentation, cyber-bullying, pornography, sexting, etc.) depends on the personal balance and the relational difficulties experienced by individuals in the “offline” life. Spending too much time online is a symptom related to all those personal, family and school problems, which are still unresolved. Educators should worry not only about what adolescents are performing on the Web, but also about the way they are living and acting outside the Web, in the real life. Above all, the role of emotional and relational education should be reconsidered in order to enable everyone (primarily parents and teachers) to recognize the different forms of his/her own human fragility. This permits the individual to build emotional and supportive bonds and to open himself/herself up to social, ethical and axiological dimensions in life.*

Riassunto – *L'articolo propone una rilettura dell'abuso della rete che coinvolge non solo gli adolescenti, ma anche la famiglia, gli insegnanti e la realtà sociale. Il tipo di esperienza che si fa del Web (socializzazione, condivisione, informazione ma anche cyberbullismo, pornografia, sexting) dipende dall'equilibrio personale e dalle difficoltà relazionali sperimentati dai soggetti nella vita offline. Lo stare sempre online, infatti, è un sintomo che rimanda a problemi personali, familiari e scolastici che, anche se non emergono palesemente, restano irrisolti nello sfondo. La preoccupazione degli educatori, pertanto, non va concentrata solo sulla rete, ma su cosa e come vive l'adolescente al di fuori della rete. Va ripensata soprattutto l'educazione emotiva e relazionale per consentire a tutti, giovani e adulti, sia di riconoscere le diverse forme di fragilità, proprie e altrui, sia di costruire legami affettivi e solidali aperti alla dimensione sociale, etica e assiologica della vita.*

Keywords – virtual reality, family, school, relationship, discomfort

Parole chiave – virtualità, famiglia, scuola, relazione, disagio

Rosa Grazia Romano (Messina, 1966) è Ricercatrice confermata di *Pedagogia generale* presso il Dipartimento di Scienze Cognitive, Psicologiche, Pedagogiche e degli Studi Culturali dell'Università degli Studi di Messina. I suoi principali interessi di ricerca riguardano i temi della virtualità, relazione, famiglia e competenze genitoriali, intercultura, gioco. Tra le sue pubblicazioni: *Competenze dei genitori in un mondo che cambia* (in “Pedagogia e Vita”, 73, 2015); *La nuova sfida di simboli e immagini: possibilità di dialogo o scontro fra culture?* (in “Nuova Secondaria Ricerca”, 10, 2015); *Virtualità e relazionalità nella cybercultura. Percorsi pedagogici tra ludos e patia* (Lecce, Pensa MultiMedia, 2012); *L'arte di giocare. Storia, epistemologia e pedagogia del gioco* (Lecce, Pensa MultiMedia, 2000).

1. Complessità dello scenario odierno

La virtualità è uno tra i fenomeni culturali più rilevanti della postmodernità, che sta incidendo profondamente sugli equilibri planetari, e contribuendo a creare nuovi paradigmi culturali e

nuovi assetti dell'*Umwelt* personale, familiare, scolastico e sociale. La realtà digitale influenza ormai l'intera nostra vita, le competenze, i processi di conoscenza e di memorizzazione, le possibilità di apprendimento, il modo di pensare e di relazionarsi, le aspettative, i desideri, gli orientamenti esistenziali della popolazione di tutte le età e soprattutto di quella più giovane. Infatti, utilizzando maggiormente strumenti e linguaggi nuovi, gli adolescenti hanno costruito nuovi modi di conoscere, di essere in relazione, di comunicare, che stanno modificando i tradizionali modi di essere e di vivere in famiglia, a scuola, nella società.

Oggi, in particolare, il rapporto tra contesto sociale, famiglia e scuola è mutato e con esso sta mutando anche il ruolo sia della famiglia che della scuola. Le cause principali sono da attribuire, da un lato, al progressivo esproprio connesso con la continua erosione dei compiti e delle funzioni che prima erano propri di famiglia e scuola, dall'altro al cambiamento dei loro parametri costitutivi e dei *frame* entro cui esse sono chiamate ad operare.

Infatti, la famiglia è divenuta strutturalmente e funzionalmente diversa, con differenti problemi da affrontare, differenti risorse da gestire e strategie da attivare. Essa non rappresenta più l'istituzione normativa per eccellenza capace di garantire, proprio per la sua unità e stabilità, i principi di gerarchizzazione e di senso necessari come avveniva nei contesti monoculturali tradizionali, socialmente poco dinamici e poco permissivi. In essi la famiglia poteva svolgere con minori difficoltà il proprio compito, ampiamente supportata e rafforzata da altre istituzioni (Stato, Chiesa, scuola) che condividevano gli stessi modelli etico-valoriali, socio-politici e comportamentali.

In quanto istituto radicato nei nuovi contesti postmoderni e virtuali, oggi la famiglia risente al suo interno dei contraccolpi degli attuali processi di cambiamento culturale e sociale e, con un grande sforzo resiliente, sta mutando i propri parametri costitutivi, assumendo nuove funzioni, a seconda dei problemi, delle risorse e delle prospettive con cui deve confrontarsi¹.

Il rapporto genitori-figli, ad esempio, un tempo decisamente asimmetrico e ispirato a principi di autorità, oggi invece risulta declinato quasi esclusivamente sul piano affettivo e paritario. Se si aggiunge anche il *digital divide*, che accentua il gap generazionale ribaltandolo di segno a sfavore degli adulti, spesso meno competenti dei figli nell'uso delle nuove tecnologie, si comprende come si siano affermate le nuove figure del *genitore-figlio* e, specularmente, quella del *figlio-senza-genitor*². Ne consegue che, spesso, di fronte al dileguamento dell'autorità genitoriale, sono i figli che impongono e fanno la legge in famiglia, che dettano le regole e che stabiliscono il tipo di relazione³.

¹ Sul tema della famiglia oggi, si vedano tra gli altri: L. Pati (a cura di), *Pedagogia della famiglia*, Brescia, La Scuola, 2014; M. Corsi, M. Stramaglia, *Dentro la famiglia. Pedagogia delle relazioni educative familiari*, Roma, Armando, 2009; L. Formenti (a cura di), *Sguardi di famiglia. Tra ricerca pedagogica e pratiche educative*, Milano, Guerini, 2014; P. Donati, *La famiglia. Il genoma che fa vivere la società*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2013.

² Cfr. M. Recalcati, *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Milano, Feltrinelli, 2013.

³ Non a caso l'inizio del XXI secolo, secondo Marcel Gauchet, si apre con il culto del *bambino-re*, e quindi della sacralizzazione del bambino, che impone la sua legge ai genitori sudditi. Si vedano per questo argomento: M. Gauchet, *La redéfinition des âges de la vie*, in "Le débat", 132, 2004/5, pp. 27-44; M. Ammaniti, *La famiglia adolescente*, Bari-Roma, Laterza, 2015.

Purtroppo la fragilità della relazione appare ormai in tutta la sua vistosità e mostra di essere un fenomeno generalizzato preoccupante, capace di generare nuovi disagi e anche nuove patologie⁴. Sempre più spesso siamo in presenza sia di giovani confusi, vulnerabili e/o depressi, violenti e ipersessualizzati, sia di adulti disorientati e affaticati, altalenanti tra debolezza e violenza, che assistono impotenti al malessere dei loro figli e dei loro studenti, timorosi di esercitare il loro impegno educativo e la loro autorevolezza.

Assistiamo al “disagio educativo” del mondo adulto, che registra la resa dei modelli educativi (sia autoritari che permissivistici) e la crisi delle sane asimmetrie relazionali. La cultura dominante – che propugna il modello del genitore “amico” del figlio, dell’insegnante “complice” dell’alunno, del minore come soggetto realizzato e “competente”, disinibito, libero dai lacci dell’autorità e della morale tradizionale⁵ – da un lato, accorcia, fino ad eliminarle, quelle opportune distanze tra genitori e figli e tra insegnanti e studenti che rendono possibili la demarcazione della linea generazionale ed il senso di responsabilità educativa; dall’altro, invece, allunga le distanze soprattutto tra adulti di una certa età e ragazzi, entrambi riluttanti o poco propensi a modificare i loro punti di vista, rendendo sempre più difficile la comprensione di due mondi molto differenti tra loro.

Anche la scuola ha perso di incidenza nella vita degli studenti: da istituzione dotata di una sua legittimità e autorevolezza, capace di formare, educare ed imprimere una forte impronta nella vita dei ragazzi mediante modelli etico-valoriali, socio-politici e comportamentali, oggi è divenuta un sistema che fatica a stare al passo con i tempi, che presenta una certa debolezza assiologica dovuta al relativismo imperante e, soprattutto, che incontra difficoltà nel preparare i ragazzi per una società dai contorni fluidi e poco chiari. In un mondo in cui tutto è diventato negoziabile, anche nella scuola – come scrive Sirna – si sta creando un “clima di negoziazione continua, che contribuisce a provocare una continua progressiva *delegittimazione sia dei saperi insegnati che dei docenti* e della loro missione culturale, sociale e politica”⁶.

Nel tempo in cui viviamo, complessificato dal continuo confronto/scontro di una pluralità di culture dove si sono indebolite l’autorità e la forza di tutti i sistemi e delle istituzioni tradizionali, si è rafforzato a dismisura il potere delle tecnologie informatiche, anch’esse sempre in *update*, temporanee e rapidamente obsolete.

Ne risultano trasformate anche le relazioni umane per l’instaurarsi di rapporti sempre di più all’insegna della provvisorietà: ‘legami deboli’, privi di protezione e di identificazione perché slegati dalle comunità di riferimento familiare, scolastica, sociale.

Caduti i riferimenti forti, l’individuo si ritrova pertanto a dover gestire relazioni sempre più esigenti e complesse, spesso in una condizione di *analfabetismo affettivo ed emotivo* che non

⁴ Il tema dei “nuovi disagi” e delle cause dei disagi verrà trattato più dettagliatamente durante lo svolgimento dell’articolo.

⁵ Cfr. L. Pati, *L’autorità educativa tra crisi e nuove domande*, in L. Pati, L. Prenna (a cura di), *Ripensare l’autorità. Riflessioni pedagogiche e proposte educative*, Milano, Guerini, 2008, pp. 15-32.

⁶ C. Sirna, *Scuola come comunità educativa di apprendimento*, in C. Sirna, A. Michelin Salomon (a cura di), *Operatività ludicità cooperazione. Idee percorsi e buone prassi a scuola*, Lecce, Pensa Multimedia, 2005, p. 24. Per un approfondimento sulla scuola si vedano anche: G. Mari, *Scuola e sfida educativa*, Brescia, La Scuola, 2014; P. Cardinali, L. Migliorini, *Scuola e famiglia. Costruire alleanze*, Roma, Carocci, 2013.

gli consente di riconoscere e gestire positivamente sentimenti ed emozioni. Infatti, l'individuo oggi – impreparato a “trattare” il mondo emozionale ed affettivo proprio ed altrui, non più gestito all'interno della relazione interpersonale ma veicolato sempre più dai dispositivi tecnologici del mondo virtuale a cui appartiene – è divenuto incapace di dare un nome alle emozioni che sente e, ancor di più, si trova impreparato a gestire i sentimenti che lui prova e quelli che l'altro sperimenta. Ne consegue un analfabetismo affettivo che sempre più spesso determina la rottura delle relazioni tanto desiderate quanto “consumate” e deturpate.

2. Gli adolescenti *nella rete* tra regolamentazione, pubblico e privato

L'immagine che oggi rappresenta meglio gli adolescenti li vede completamente immersi nel loro mondo tecnologico, davanti allo schermo del PC o del tablet, mentre inviano contemporaneamente *instant message* dallo smartphone, ascoltano musica su YouTube o Spotify, scelgono le foto da pubblicare su qualche social come Facebook, Instagram o Snapchat, e tentano di studiare tenendo i libri semi-coperti dagli strumenti tecnologici.

Sono i ragazzi di questa generazione definita “multitasking”, nati e cresciuti nella rete, che conducono un'esistenza che non potrebbe essere pensata né vissuta senza quei dispositivi che permeano tutti gli aspetti più importanti della loro vita: dal bisogno di relazione allo studio, dal contatto con la famiglia al divertimento, dalla necessità di comunicare con gli amici alla condivisione col mondo di ogni momento della giornata tramite immagini, frasi, filmati.

Comprendere che per la *net generation* l'esperienza reale del e col mondo non è più solo quella nel mondo fisico ma anche quella attraverso i *media* significa capire come e perché l'attaccamento dei giovani ai gadget tecnologici e alla vita digitale sia un'esperienza radicale ed assolutizzante, divenuta ormai imprescindibile. Si tratta di un modo incessante di utilizzare la tecnologia da parte dei nativi digitali che, come uno tsunami, sta letteralmente investendo la popolazione degli adulti, genitori ed insegnanti in particolare, impreparati ad affrontare la questione.

Questa sfida radicale alla famiglia, alla scuola e alla società ha rivoluzionato di fatto il modo di attingere, processare e costruire informazioni e relazioni⁷. La scuola, in particolare, non rappresenta più l'unico strumento di intermediazione del sapere e delle informazioni, poiché è costretta a competere sia con i nuovi stili di pensiero reticolari e immaginifici, sia con le rappresentazioni emotivamente più coinvolgenti della realtà virtuale⁸.

⁷ Per quel che concerne la sfida dei *media* alla famiglia, cfr.: E. Scabini, G. Rossi (a cura di), *Famiglia e nuovi media*, Milano, Vita e Pensiero, 2013; in particolare P. C. Rivoltella, S. Ferrari, *Educare ai new media in ambito familiare. Riflessioni pedagogiche*, in E. Scabini, G. Rossi (ed.), *Famiglia e nuovi media*, cit., pp. 126-147.

⁸ Cfr. C. Sirna, *Globalizzazione e interventi educativi formali*, in Aa. Vv., *Globalizzazione e nuove responsabilità educative*, XLI Convegno di Scholé, Brescia, La Scuola, 2003, pp. 103-116. Sul rapporto tra scuola e *media* digitali, cfr.: P. C. Rivoltella, S. Ferrari, *A scuola con i media digitali. Problemi, didattiche, strumenti*, Milano, Vita e Pensiero, 2010; P. C. Rivoltella, *Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, Milano, Vita e Pensiero, 2006; S. Livingstone, *Ragazzi online. Crescere con Internet nella società digitale*, Milano, Vita e Pensiero, 2010.

Tutto ciò genera un senso di paura, talvolta fondato e motivato, talaltra non privo di pregiudizi, come quando si tende a pensare che tra rete e ragazzi in rete ci sia un rapporto di causa ed effetto di tipo deterministico. L'assunto che le tecnologie abbiano in sé qualità intrinseche che influenzano *tutte* le persone allo stesso modo ed in *ogni* situazione è un'idea che può risultare ingannevole e che ripropone la necessità e l'urgenza di rimettere al centro la complessità della questione, epurandola da falsi pregiudizi e da paure incontrollate.

Il dato certo è che oggi quando si parla di bambini e ragazzi in rete prevale il panico, proprio perché su Internet fiorisce di tutto: informazioni in tempo reale, sport, notizie culturali e artistiche, enciclopedie di ogni tipo, reti sociali e di volontariato, banche dati, cataloghi di biblioteche internazionali, ma anche notizie *fake*, *post-truth*, gioco d'azzardo, chat room, cyberbullismo, sexting, (pedo)pornografia, siti pro-ana (anoressia) e pro-mia (bulimia), adescamento sessuale di minori (*grooming*), incitazione alla violenza e al suicidio, istruzioni su come costruire bombe o procurarsi armi da fuoco, fino al *deep Web* e al *Dark Web* utilizzato anche dalle reti terroristiche internazionali⁹.

La prospettiva non è confortante e non si può nascondere che diventa sempre più facile incappare, o trovare anche deliberatamente, qualunque genere di informazione o di sito "proibito" o pericoloso.

Di certo la regolamentazione attuale del Web non è sufficiente a proteggere i nostri ragazzi, né la maggioranza degli adulti è preparata a smascherare notizie false (*debunking*) e ad attuare sistemi di controllo informatici per evitare di far accedere gli adolescenti a siti ingannevoli e rischiosi. Qualunque minorenne, infatti, può inserire dati falsi ed avere accesso a siti vietati ai minori, commentare in maniera aggressiva, postare foto erotiche senza censure o limiti, inneggiare alla violenza a danno di qualche compagno/a più debole ecc. E tutto questo accade nonostante gli sforzi normativi da parte di molti governi, incluso quello italiano, che stanno cercando di porre dei limiti al fenomeno della violenza in rete, del cyberbullismo, dell'*hate speech* (incitamento all'odio)¹⁰ che sembrano non avere più alcun freno inibitorio.

Ma, sebbene il dibattito internazionale si faccia sempre più articolato e vengano approvate sempre nuove norme e disposizioni, di fatto poco o nulla è cambiato in materia di sicurezza effettiva. C'è una discrasia ancora incolmabile tra ciò che stabilisce la legge e ciò che effettivamente accade ed è possibile fare in rete, soprattutto tra i minorenni¹¹. Con certezza si può

⁹ Non potendo in questa sede approfondire tutti gli argomenti elencati, per ulteriori approfondimenti si rimanda a: S. Shariff, *Sexting & Cyberbullismo. Quali limiti per i ragazzi sempre connessi?*, Milano, Edra, 2016; M. Faccioli, *I minori nella rete. Pedofilia, pedopornografia, deep web, social network, sexting, gambling, grooming e cyberbullismo nell'era digitale*, Vicalvi, Key, 2015; M. Facci, *Le reti nella rete. I pericoli di Internet dal cyberbullismo alle sette pro-ana*, Trento, Erickson, 2010.

¹⁰ Cfr. G. Ziccardi, *L'odio online. Violenza verbale e ossessioni in rete*, Milano, R. Cortina, 2016; E. Keen, *Bookmarks. A manual for combating hate speech online through human rights education*, Strasbourg, Council of Europe, 2014.

¹¹ Cfr. Z. Bauman, D. Lyon, *Sesto potere. La sorveglianza nella modernità liquida*, Roma-Bari, Laterza, 2014; F. Rampini, *Rete padrona. Amazon, Apple, Google & co. Il volto oscuro della rivoluzione digitale*, Milano, Feltrinelli, 2014; G. Ziccardi, *Internet, controllo e libertà. Trasparenza, sorveglianza e segreto nell'era tecnologica*, Milano, Raffaello Cortina, 2015; E. Morozov, *L'ingenuità della rete. Il lato oscuro della libertà di Internet*, Torino, Codice, 2011.

affermare che non saranno né le regole né la regolamentazione da sole che ci aiuteranno a risolvere il problema dell'abuso di Internet, della dipendenza dalla rete e della violazione della privacy.

L'anonimato, infatti, si sta autoerodendo sui *social media*, poiché il privato ormai è divenuto pubblico e va celebrato e consumato da un gran numero di 'amici' virtuali. Scrive a questo proposito Bauman: "Ormai tutto ciò che è privato avviene potenzialmente in pubblico, è potenzialmente disponibile al pubblico consumo e tale resta per tutto il tempo, fino alla fine dei tempi, poiché è impossibile 'far dimenticare' a Internet qualcosa una volta che è stato registrato in uno dei suoi innumerevoli server"¹².

Ma una delle cose più importanti che segna questo nostro tempo è il mutamento di opinione delle persone riguardo a cosa debba essere pubblico e cosa privato. Il fatto che tutta la nostra esistenza sia registrata in archivi pubblicamente accessibili appare oggi l'antidoto più potente alla pericolosità dell'esclusione e dell'invisibilità. Infatti, quel che oggi spaventa di più, soprattutto i ragazzi, non è tanto la possibilità di una violazione della privacy quanto il suo opposto, come se la privacy fosse diventata un luogo di reclusione e chi ci abita dentro fosse segregato in una condizione contrassegnata da isolamento e assenza di ascolto.

Bauman, infatti, sostiene che "la promessa di accresciuta visibilità, la prospettiva di essere 'allo scoperto' e di poter essere visti e notati da tutti, ben si collega all'ambita prova di essere socialmente riconosciuti e, dunque, di avere un'esistenza valorizzata, 'significativa'"¹³. Egli, con una metafora efficacissima, definisce i *millennial* e le loro protesi digitali come "teenager muniti di confessionali elettronici portatili [...] vengono formati all'arte di vivere in una società-confessionale, [...] contraddistinta dal fatto di aver [...] trasformato l'esibizione pubblica del privato in una pubblica virtù e in un pubblico dovere"¹⁴.

Pertanto, se da un lato il Web rappresenta uno straordinario strumento di comunicazione grazie al quale si possono aprire nuove opportunità di conoscenza, di collaborazione e di apprendimento, dall'altro esso costituisce un terreno fertile per potenziali rischi, insidie e apprendimento di disvalori. Spesso, infatti, i giovani non sono in grado di comprendere le conseguenze né la gravità di ciò che fanno e, una volta caduti "nella rete", non sono capaci di difendersi. L'agire a distanza, di fatto, separa una persona dalle conseguenze di un'azione.

3. Vita sociale online degli adolescenti ed esperienza emotivo-affettiva

Perché gli adolescenti stanno sempre online e non si staccano mai dai loro smartphone?

Stare online oggi è uno *status*. Chi non sta online non c'è, non esiste, è fuori, estraneizzato, ostracizzato e solo.

¹² Z. Bauman, D. Lyon, *Sesto potere. La sorveglianza nella modernità liquida*, cit., p. 7. La segretezza è un tema importante anche nell'opera di Georg Simmel già nei primi anni del '900. Cfr. G. Simmel, *The Sociology of Secrecy and of Secret Societies*, in "American Journal of Sociology", 4, 1906, pp. 441-498.

¹³ Z. Bauman, D. Lyon, *Sesto potere. La sorveglianza nella modernità liquida*, cit., p. 8. Sul tema del riconoscimento si veda: P. Ricoeur, *Percorsi del riconoscimento*, a cura di F. Polidori, Milano, Raffaello Cortina, 2005.

¹⁴ Z. Bauman, D. Lyon, *Sesto potere. La sorveglianza nella modernità liquida*, cit., p. 15.

I ragazzi stanno online per il desiderio di restare in contatto con gli amici, per sapere cosa fanno, cosa postano o stanno organizzando: per loro non c'è soluzione di continuità tra l'online e l'offline, tra gli amici reali e quelli virtuali. Per i ragazzi di oggi la rete, ed in particolare i social, sono parte integrante dei processi di socializzazione, di conoscenza e di espressione di sé, e questo sta incidendo anche su modi, tempi e contenuti dell'educazione familiare e scolastica, del rapporto genitori/figli ed insegnanti/alunni, delle relazioni tra compagni di classe, fino alla creazione di vite parallele, spesso nascoste al partner o agli amici.

Ma l'irruzione dei *new social* nella vita dei ragazzi ha anche modificato sia il *modo di rappresentare le emozioni* e gli affetti, sia il *sistema emotivo-affettivo* in sé: per un adolescente, infatti, è più facile scambiare messaggi profondi di amore intenso dopo il primo incontro (magari avvenuto solo online), piuttosto che esternare *de visu* le proprie emozioni al partner guardandolo negli occhi. Ciò che sta accadendo oggi con la tecnologia, quindi, non è solo il mutamento della rappresentazione delle proprie emozioni, ma anche e soprattutto la trasformazione dell'*elaborazione dell'esperienza emotivo-affettiva*, sia nei maschi che nelle femmine.

In realtà non si può negare che i *social media* stiano "abituando" l'uomo e la donna a rappresentare le loro emozioni, tuttavia non si può disconoscere che spesso li stia anche facendo regredire ad uno stadio pressoché infantile di minore autocontrollo e di maggiore povertà emozionale e comunicativa. Lo testimoniano le reazioni spesso scomposte e violente alle divergenze di opinioni e alle frustrazioni, ma anche la superficialità e riduttività rappresentata da tanti messaggi interpersonali in cui predominano emoticon e faccine al posto delle parole¹⁵. Sembra quasi che il linguaggio dell'era digitale si stia progressivamente caratterizzando per i suoi aspetti meno elaborati sul piano cognitivo e più influenzati da un diffuso analfabetismo emotivo, accompagnato da ipersemplificazione linguistica e contenutistica.

La questione di fondo, a nostro avviso, è se ciò che viene postato sui social (la rappresentazione) abbia sempre un corrispettivo in un "vissuto" profondo, o piuttosto non sia frutto di una emozione mordi-e-fuggi o usa-e-getta. In altri termini, il timore maggiore è che spesso si rappresentano emozioni Web mediate che non corrispondono realmente a dei "vissuti", ma che si rivelano emozioni passeggero o, peggio, forme di ostentazione e di narcisismo digitale tese a mantenere immagini di sé di successo per rafforzare il fragile senso di identità, frutto di un bisogno artificialmente indotto dai social.

Internet, quindi, ha cambiato sia i tempi sia i modi di elaborare l'esperienza emotivo-affettiva, un'esperienza che adesso prende forma dall'esterno – ma in contesti estremamente più amplificati e complessi – essendo sempre più spesso costruita e rafforzata sui social attraverso il consenso, o criticata e demolita attraverso il dissenso di un pubblico indefinito, indefinibile e incontrollabile. Qualunque "stato" o emozione di gioia o di dolore venga pubblicato dai ragazzi diviene esperienza pubblica, non più vissuta nel silenzio o nella condivisione con l'amico/a del cuore, ma elaborata nella piazza di Facebook (o di altro social), magari con incitazioni e commenti non proprio opportuni, che hanno un forte potere sull'equilibrio psico-emotivo e sull'autostima degli adolescenti.

¹⁵ Cfr. tra gli altri: R. G. Romano, *La nuova sfida di simboli e immagini: possibilità di dialogo o scontro fra culture?*, in "Nuova Secondaria Ricerca", 10, giugno 2015, pp. 26-35.

Oggi, l'identità della *net generation* si costruisce soprattutto online, dove è possibile anche con facilità sperimentare la molteplicità e la diversità dell'identità rappresentata rispetto a quella "effettiva", qualche volta per il puro gusto della sperimentazione o del camuffamento, qualche altra volta per commettere azioni a danno di qualcuno più debole, altre volte per il gusto della trasgressione.

Soprattutto durante l'adolescenza, particolare fascino esercita anche l'ipersessualizzazione delle immagini corporee e dei corpi, facilitata ormai dalla grande disponibilità immediata di materiale pornografico, e la possibilità di entrare in contatto intimo e sessuale con un partner senza spostarsi dal luogo in cui ci si trova, rimanendo dietro uno schermo e una Webcam, sostanzialmente anonimi ed estranei, se lo si vuole¹⁶. Dal punto di vista psicologico, emotivo e sentimentale, questo rappresenta forse uno degli elementi che più affascina l'adolescente che si trova nella fase della scoperta del proprio corpo e sperimenta il desiderio di assumere una forma "adulta". Paradossalmente, l'assenza del corpo fisico in rete non allontana i pericoli per il soggetto ma li rende più invisibili e quindi anche più subdoli, anche perché determina una idealizzazione dell'altro che rende la ricerca e la conquista ancora più desiderabile e intrigante. La nuova esperienza del sesso virtuale, quindi, mostra un capovolgimento dei modi tradizionali di vivere la sessualità, una diversa concezione dell'intimità e della prossimità geografica dei corpi. Sono ormai tanti, e non solo tra gli adolescenti, coloro che – fautori di questa concezione di vita – sono convinti che si possano esperire pienamente passione, amore, gioia, erotismo anche attraverso lo schermo¹⁷.

La tecnologia sta ridisegnando la geografia di intimità e solitudine, oltre che di pubblico e privato, esperienze che diventano però sempre più confuse e confusive soprattutto per i ragazzi. E questo è ancora più pericoloso in un tempo in cui ci appelliamo alla rete perché ci difenda dalla solitudine ma anche perché ci faccia vivere emozioni forti e, contemporaneamente, ci tenga lontani dai rapporti veri e duraturi perché troppo impegnativi, consentendoci invece di dimorare in relazioni *light*, più semplici da gestire, più sicure e più facili da cancellare. Come ha scritto la Turkle, siamo sempre più "insieme ma soli"¹⁸.

¹⁶ Sono ormai numerose le ricerche che attestano che la fonte primaria di informazione sulle tematiche sessuali per preadolescenti e adolescenti sia ormai Internet. Contemporaneamente si registra l'innalzamento della percentuale dei ragazzi che si connette quotidianamente a siti pornografici (87% del campione). Si veda la ricerca pubblicata nel 2017, frutto del progetto sviluppato dalla "Fondazione Foresta Onlus", diretta dal prof. Carlo Foresta dell'Università di Padova, che ha raccolto dati dall'anno scolastico 2005-2006 al 2016-2017, in <https://www.lasaluteinpillole.it/salute.asp?id=34148> (consultato in data 20/05/2017).

¹⁷ Cfr. N. Jurgenson, *Fear of Screens*, in "The New Inquiry", 25 January 2016, in <http://thenewinquiry.com/essays/fear-of-screens/> (consultato in data 03/04/2017). Per una lettura critica della dipendenza dal sesso virtuale cfr.: G. Attanasio, *Quando il sesso su internet diventa una dipendenza*, Roma, EUS, 2016; A. Cooper (Ed.), *Cybersex. The Dark Side of the Force*, Philadelphia, Brunner Routledge, 2000; D. L. Delmonico, E. J. Griffin, *Cybersex Addiction and Compulsivity*, in K. S. Young, C. Nabuco de Abreu (Eds.), *Internet Addiction*, New Jersey, Wiley, pp. 113-131.

¹⁸ S. Turkle, *Insieme ma soli. Perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e sempre meno dagli altri*, Torino, Codice, 2012.

4. Tecnologia digitale e social media: “vie di fuga” dalla noia e dall’insoddisfazione

Il cyberspazio, se vissuto in maniera equilibrata e con i necessari tempi e luoghi di *digiuno tecnologico*, offre ormai un’infinità di opportunità inedite nella storia dell’uomo, a cui non è possibile più pensare di rinunciare.

La tecnologia digitale, divenuta ormai parte vitale dell’esperienza degli adolescenti, è un importante strumento educativo, un *medium* divertente, informativo e socializzante. Tuttavia, sono queste stesse qualità che la rendono un’eccitante *via di fuga* per molti ragazzi per sfuggire alla noia e alla monotonia del quotidiano: con un semplice click del mouse possono entrare in un mondo differente dove i problemi della loro vita reale scompaiono, dove tutto ciò che desiderano può diventare esperienza possibile. Esattamente come la dipendenza da droghe e da alcool, Internet offre agli adolescenti più fragili e con situazioni difficili un modo per fuggire da sentimenti dolorosi o da situazioni preoccupanti, facilitando il loro isolamento dal mondo e il ritiro dalla vita sociale, come gli *Hikikomori* orientali¹⁹.

I bambini e i ragazzi che non hanno relazioni gratificanti e nutrienti e che possiedono scarse abilità sociali presentano un rischio più elevato di sviluppare comportamenti online inappropriati o eccessivi. Esiste, infatti, una stretta correlazione tra ragazzi con problemi socio-psicologici, familiari, scolastici e le pratiche online a rischio. Numerose sono ormai le ricerche che attestano anche che il numero di ore trascorse sui dispositivi digitali sembra configurarsi come un predittore importante per lo sviluppo della dipendenza da Internet (*Internet Addiction*)²⁰.

I giovani con difficoltà, poiché si sentono soli e hanno problemi a fare nuove amicizie, si rivolgono a degli estranei invisibili nelle chat online per cercare attenzione e compagnia, elementi carenti o assenti nella loro vita reale: imparano prima e meglio ad inviare *instant message* agli amici virtuali piuttosto che a sviluppare una relazione personale e discutere *face-to-face* con una persona.

Proprio per questa fragilità, il bisogno di relazione si fa sempre più forte e pressante, e non è un caso che spesso sia celato sotto forme contraddittorie, violente e di difficile lettura. Nel deserto della comunicazione emotiva “fa la sua comparsa il gesto, soprattutto quello violento, che prende il posto di tutte le parole che non abbiamo scambiato né con gli altri per istintiva diffidenza, né con noi stessi per afasia emotiva”²¹.

Le famiglie più attente se ne accorgono e si allarmano, la scuola trova sempre più difficoltà nell’escogitare rimedi, gli operatori psico-sociali provano ad intervenire ma con poco successo. Nel frattempo il mercato fiuta e intercetta tendenze e bisogni, interessandosi di coloro che soffrono (soprattutto giovani) per condurli sulle vie del divertimento e del consumo sfrenato.

¹⁹ Cfr. G. Saggiocco, *Hikikomori e adolescenza. Fenomenologia dell’autoreclusione*, Milano-Udine, Mimesis, 2011; C. Ricci, *Hikikomori: adolescenti in volontaria reclusione*, Milano, FrancoAngeli, 2008; T. Saito, *Hikikomori: Adolescence Without End*, Minneapolis, University of Minnesota, 2013.

²⁰ Cfr. C. Montag, M. Reuter (Eds.), *Internet Addiction. Neuroscientific Approaches and Therapeutical Interventions*, New York, Springer, 2015; K.S. Young, *Internet addiction: A New Clinical Phenomenon and Its Consequences*, in “American Behavioral Scientist”, 4, 2004, pp. 402-415.

²¹ U. Galimberti, *L’ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Milano, Feltrinelli, 2007, p. 49.

Ciò che veramente si consuma non sono tanto gli oggetti, ma la loro stessa vita che non riesce a vedere quel barlume di speranza e di futuro necessari per crescere e vivere.

Così, il presente, l'attimo, lo sballo della serata diventano una *fuga dall'insoddisfazione* di ciò che si vive, un *must* da vivere con tutto sé stessi, non perché procuri gioia ma perché promette di seppellire l'ansia, l'angoscia e la solitudine che riemergono ogni volta che il paesaggio assume i contorni del deserto di senso.

Il disagio odierno, quindi, non è del singolo individuo né della singola famiglia, ma dell'intera società che non sa affrontare i nuovi bisogni e trovare rimedi efficaci, dove il ragazzo è solo l'anello più debole di una diffusa mancanza di prospettive, di progettualità a lungo termine e di legami affettivi solidi.

5. L'abuso di Internet come sintomo di disagi più profondi

Tutti questi segnali che i giovani ci mandano, e che gli adulti dovrebbero intercettare e decifrare, sono dei *sintomi di un disagio più profondo* e più ampio. In fondo, lo stare sempre in rete non è altro che il grido della sofferenza di chi si sente solo e cerca quella compagnia, quel gruppo, quella comunità perché non riesce a trovarli altrove. La preferenza e la quantità di tempo trascorsa davanti ad un pc o ad uno smartphone a chattare e comunicare è un segno indicativo di quanto bisogno di relazione intensa ed arricchente ancora ci sia, bisogno che non va affatto sottovalutato o lasciato inascoltato.

Nelle relazioni asimmetriche, come quelle genitore-figlio ed insegnante-alunno, quando il ragazzo si esprime in modo incomprensibile o comunque non rispondente alla logica dell'adulto, quest'ultimo deve imparare a pensare che l'adolescente ha un linguaggio diverso, che va prima compreso e dopo discusso. Restare in ascolto di questi segnali significa comprendere innanzitutto che si tratta di un disagio a cui il ragazzo non riesce a dare la "giusta parola", significa dare voce a questo grido senza zittirlo ed etichettarlo come "insignificante" o "incomprensibile" e non rimanere indifferenti e passivi di fronte alle maniere insolite dei teenager di trovare strade e di risolvere i problemi.

L'uso eccessivo della rete mette solo in luce un malessere che già il soggetto ha in sé, anche se in maniera celata e camuffata. Il ragazzo, non trovando una famiglia e una rete di relazioni sociali solide, cerca nella comunità online qualcosa che possa fungere da *sostituto della famiglia*, cioè quel gruppo e quell'umanità che gli appare capace di assicurare il contatto, il 'calore' e la relazione con l'altro perché gli fa sperimentare quei sentimenti di appartenenza e di intimità ma anche di libertà e di esplorazione che forse molti genitori, nella loro fragilità, non sanno e spesso non possono più dare. Sovente, però, i ragazzi non trovano una comunità ma una "rete", non sapendo neppure quale sia la vera differenza tra le due. Se nella comunità è possibile contare su amici veri nei momenti di bisogno²², questo diventa più difficile e più complesso da realizzare nelle reti (specie se interviene la distanza fisica), proprio perché sono

²² Cfr. Z. Bauman, *Voglia di comunità*, Roma-Bari, Laterza, 2001.

caratterizzate da legami deboli fondati sulla condivisione di interessi o svaghi comuni²³. In un mondo altamente instabile, il vero servizio reso dai *social media* è il mantenimento di un nucleo più o meno stabile di conoscenti e la possibilità extraterritoriale di restare in contatto e di tenere in vita relazioni che altrimenti forse non esisterebbero più.

Calore, contatto, amicizia sono bisogni e desideri che non riescono ad emergere nella loro trasparenza e chiarezza proprio perché spesso provengono da uno sfondo familiare e sociale ferito, soprattutto quando ci sono adulti che non hanno risolto i loro problemi personali e che non sanno essere genitori ed educatori nel senso più pieno.

Affermare che lo stare *always on* dei giovani può essere letto come un *sintomo che rimanda ad altro*, impegna a ricordare che tutti i sintomi nascondono sempre alla base un problema che, anche se non emerge palesemente nella figura, resta comunque nello sfondo e serve per mascherare lo stesso sfondo problematico. Di fatto, il sintomo serve per “risolvere” un problema senza la fatica di doverlo affrontare, cela qualcosa che la persona teme di non riuscire a tollerare. Esso è un *instead of*, cioè un qualcosa messo *al posto di* qualcos'altro a cui la persona non può dare libera espressione e non riesce a dare parola: lo stare per molto tempo dietro uno schermo – posseduti da ciò che possediamo – si rivela una “strategia analgesica” per non avvertire il dolore sottostante²⁴.

Il problema, quindi, non è la rete in sé. Sempre più spesso, infatti, si tende ad attribuire ad Internet la colpa dei problemi relazionali della famiglia e dei ragazzi, così come degli insuccessi scolastici a scuola, della presenza di violenza online e nella società, della volgarizzazione fino alla patologizzazione della sessualità. E in parte è possibile confermare questo dato, soprattutto se ci fermiamo allo strato visibile e superficiale del problema. Ma non sempre la rete è la reale ed unica responsabile delle difficoltà personali, familiari e scolastiche, anche se è vero che Internet rappresenta uno strumento che può disinibire e potenziare la portata di messaggi di violenza, pornografia, disprezzo e intolleranza.

A guardare più in profondità, il Web rispecchia, amplifica e rende più visibile ciò che già esiste nella vita quotidiana: “The Internet doesn't steal our humanity, it reflects it. The Internet doesn't get inside us, it shows what's inside us” scrive Josh Rose²⁵. La rete, infatti, è la fotografia e lo spaccato della quotidianità, che sicuramente facilita la slatentizzazione di dinamiche sommerse e silenziose, ma ciò che una persona decide di essere nella rete non è qualcosa di assolutamente estraneo all'individuo, perché non si è online ciò che non si è anche nell'offline, sebbene in maniera celata o poco consapevole. L'agito online, anche se molto diverso da quello nella vita offline, non per questo è meno reale o estraneo alla vita di un individuo.

²³ Per quel che concerne le nuove forme di “tribalismo” postmoderno, cfr.: M. Maffesoli, *Il tempo delle tribù. Il declino dell'individualismo nelle società postmoderne*, Milano, Guerini, 2004; J. Baudrillard, *Lo scambio impossibile*, Trieste, Asterios, 2000.

²⁴ Cfr. R.G. Romano, *Virtualità e relazionalità nella cybercultura. Percorsi pedagogici tra ludos e patia*, Lecce, Pensa Multimedia, 2012, pp. 127-140.

²⁵ “Internet non ci ruba la nostra umanità, la rispecchia. Internet non si insinua dentro di noi, ci mostra ciò che sta dentro di noi” (J. Rose, *How Social Media is having a Positive Impact on our Culture*, in “Mashable”, February 23, 2011, in <http://mashable.com/2011/02/23/social-media-culture/#R7OuqUXAX8q3>, consultato in data 03/04/2017).

Pertanto, la causa dei problemi dei *millennial* oggi non è da ricercare solo nella rete, non nasce con la rete e non si risolverà puntando tutte le attenzioni sulla rete e sulla sua regolamentazione.

Se davvero vogliamo proteggere bambini e adolescenti da un uso della rete eccessivo e violento, forse dovremmo interrogarci maggiormente su cosa accade *al di fuori* della rete, negli altri contesti in cui essi vivono, rispondendo ad alcuni interrogativi come, ad es., quali parole ascoltano in casa, a scuola, per la strada e a quali gesti assistono in questi luoghi? Cosa vedono nei telegiornali e nei vari programmi di intrattenimento in TV o in streaming? Quali relazioni e quali adulti hanno come punti di riferimento?

Danah Boyd sostiene che i ragazzi non sono dipendenti dai *social media*, ma gli uni dagli altri²⁶. Il nodo della questione, quindi, non è né la tecnologia né la rete, ma la solitudine che, sebbene sia condizione esistenziale di ogni essere vivente, molto spesso però viene vissuta come disagio e paura di restare soli. Quanto più non siamo in grado di stare da soli, tanto più ci sentiremo isolati. Chi sta troppo tempo sui social non ha una vita relazionale e personale soddisfacente. Scrive Sherry Turkle: “Di questi tempi, il fatto di essere soli è avvertito come un problema che va risolto, e che la gente cerca di risolvere con la tecnologia”²⁷.

Soltanto se e quando impareremo a leggere questi segni come bisogno di un nuovo modo di esprimersi e di essere in relazione, potremo fare in modo che la relazione diventi la soluzione anziché il problema.

6. Verso nuove competenze emotivo-relazionali dell'educatore in famiglia e a scuola

Ma il fatto più sorprendente è che, mentre assistiamo a questo processo di erosione/degrado delle relazioni umane, osserviamo al contempo un riaffermarsi del *bisogno di nuove forme di sociabilità e di relazione*, comprese quelle virtuali, in cui i ragazzi mostrano di essere alla ricerca di autenticità e, al contempo, richiedono la fiducia come una delle qualità insostituibili della relazione stessa.

E qui è necessario aprire una breve parentesi sulla figura dell'adulto-educatore, sia esso genitore, insegnante o formatore. Oggi gli adulti sono molto spesso *adulescenti*²⁸, sempre più simili ai loro figli per interessi e stili di vita, fragili ed insieme onnipotenti, alle prese con una identità ancora in via di definizione, una libertà a cui non intendono rinunciare e una grande difficoltà ad assumersi responsabilità educativo-genitoriali e ruoli affettivi stabili. Sono adulti-genitori che non riescono a tagliare il cordone ombelicale con la famiglia di origine, che confondono l'amore per i figli con la preoccupazione, l'indulgenza e il permissivismo, che sono

²⁶ D. Boyd, *It's complicated. La vita sociale degli adolescenti sul web*, Roma, Castelvecchi, 2014.

²⁷ S. Turkle, *La conversazione necessaria. La forza del dialogo nell'era digitale*, Torino, Einaudi, 2016, p. 62.

²⁸ L'adulescente è quella persona cronologicamente adulta, ma che si comporta con modi giovanili, compiacendosi di ostentare interessi e stili di vita da adolescente (etim.: adulto e adolescente). Cfr. M. G. Ruo, M. B. Toro (a cura di), *Adolescenza e adulescenza. Riflessioni su nuove patologie e nuove normalità nel ciclo di vita e nelle relazioni familiari*, Roma, CISU, 2012.

catturati anch'essi dalla "ragnatela" planetaria e si proclamano "amici" dei figli, in una confusione di ruoli che confonde sia figli che genitori²⁹.

Come frutto avverso di questo intreccio relazionale si formano sempre più adolescenti "irri-conoscibili" per gli atti verbali e gli imprevedibili comportamenti violenti e trasgressivi. L'opinione pubblica, la stampa e la filiera di esperti pedagogisti, psicologi, psichiatri e criminologi parlano, a ragione, di incompetenza genitoriale, abdicazione dell'adulto alle responsabilità educative, assenza *lato sensu* delle figure genitoriali adulte e mature e dell'inefficacia delle strutture educativo-scolastiche. Ma, se non ci si ferma ad un'analisi superficiale, si dovrebbe riconoscere, come dice Salonia, che i primi a non essere contenti di essere cresciuti – e, forse, a non volere che i figli crescano – sono proprio gli adulti/adolescenti che magari non vogliono crescere perché non si sono potuti permettere di essere sanamente e felicemente fanciulli, probabilmente perché non hanno potuto affidarsi pienamente a genitori felici di svolgere il loro ruolo³⁰.

In realtà, "quella che potrebbe sembrare una opportunistica rinuncia a crescere, guardandola dal di dentro delle storie familiari mostra ancoraggi affettivi deboli"³¹ e infanzie precocemente adultizzate. Allora, rovesciando l'angolatura da cui guardare il fenomeno, non sono gli adolescenti che non vogliono crescere, ma i loro genitori e gli adulti di riferimento non cresciuti – incapaci di presenza emotiva, affettiva e relazionale piena – a non permettere loro di crescere bene. In altri termini, è possibile che un ragazzo fatichi a diventare adulto e, a volte, non lo diventi proprio perché i suoi genitori/educatori non gustano o rifiutano l'adultità.

Fino a quando mancherà *un'educazione emotiva e relazionale* – come si accennava all'inizio dell'articolo – a partire proprio dalla famiglia e dalla scuola, è difficile che la persona da sola divenga capace di scoprire la bellezza della vita offline e della relazione *vis-à-vis*, di esprimere il proprio sentire e di ascoltare quello altrui di presenza, di sostare nella diversità senza bisogno di far prevalere il proprio punto di vista, di vivere il conflitto senza per questo chiudere subito la relazione o facendola diventare violenta. Come scrive Sirna, "occorre allora aver il coraggio di riproporre una inversione di orientamento nella prassi educativa, che sappia indicare nuovi parametri relazionali su cui commisurarsi, aperti ad una visione meno privatistica ed edonistica della relazione che sia anche eticamente fondata"³².

Se la famiglia resterà ferma solo sul registro affettivo e la scuola solo su quello cognitivo ed entrambe non si apriranno veramente alla dimensione sociale, solidale ed etica della vita, le visioni di queste istituzioni fondamentali della società risulteranno asfittiche e non aiuteranno il ragazzo a crescere e ad assumersi le responsabilità di ciò che pensa, di ciò che dice e di ciò che fa.

²⁹ Cfr. R. G. Romano, *Ciclo di vita e postmodernità tra fluidità e confusione*, in R. G. Romano (a cura di), *Ciclo di vita e dinamiche educative nella società postmoderna*, Milano, FrancoAngeli, 2004, pp. 15-53.

³⁰ Cfr. G. Salonia, *Peter Pan: il bambino non baciato*, in G. Salonia (a cura di), *La vera storia di Peter Pan. Un bacio salva la vita*, Assisi, Cittadella, 2016, pp. 14-19.

³¹ R. De Leonibus, *Tutti i figli di Peter*, in G. Salonia (a cura di), *La vera storia di Peter Pan. Un bacio salva la vita*, cit., p. 8.

³² C. Sirna, *L'emergenza come bisogno di relazione*, in "Studium Educationis", 3, 2008, p. 93.

Impostare progetti di formazione per giovani, famiglie ed insegnanti con la consapevolezza che non è la rete a far nascere i problemi che presentano oggi bambini e adolescenti, significa *spostare le azioni educative prima di tutto su cosa e su come si vive in famiglia e a scuola*. Discutendo insieme su cosa si sperimenta in rete e su quali sono i vissuti ed i problemi dei singoli (genitori, figli, insegnanti) si possono avviare percorsi formativi mirati, di sostegno reale alle famiglie e agli insegnanti.

Si tratterebbe, in fondo, di fare “educazione preventiva dell’anima (e non solo del corpo e dell’intelligenza) per essere all’altezza del nostro tempo”³³, *costruendo legami affettivi e solidali* capaci di spingere le persone fuori dall’isolamento nel quale la società attuale tende a rinchiuderle.

Tutto questo implica formare genitori ed insegnanti ad instaurare relazioni educative in cui gli adulti non abdichino al loro ruolo di guida e di esempio coerente di vita.

L’adulto (genitore o insegnante) equilibrato e responsabile, con un interiore senso di coerenza ed integrità, diviene quindi uno degli obiettivi dell’educazione per un uso responsabile del Web, poiché non si può essere educatori senza essere coerenti.

E siccome gran parte di ciò che i bambini piccoli imparano a conoscere e a fare con computer, tablet o smartphone inizia proprio a casa, in famiglia, diventa importante che i genitori non consegnino loro questi strumenti come semplici oggetti per intrattenerli, e neppure li considerino soltanto dei gadget alla moda che i figli debbono avere per non sentirsi diversi dagli altri bambini. I genitori e chiunque svolga una funzione educativa sono essenziali nell’aiutare i bambini, anche in tenera età, a formare abitudini e comportamenti sani per quel che concerne l’uso degli strumenti tecnologici e della rete. Ma, per fare ciò, è necessario che come adulti-educatori essi stessi ne facciano un uso sano ed appropriato, evitando di stare perennemente online e facendoli “assentare” dalla famiglia, dalla classe o dai momenti comuni.

Se chi educa avrà occhi che impareranno a leggere le difficoltà, a non giudicare prima di aver ascoltato, ad emozionarsi e commuoversi di fronte al dolore di ogni vita che si presenta, solo allora sarà anche in grado di riconoscere quanta bellezza e quanta sensibilità, quante attese disattese e quante speranze ferite, desiderose di essere sanate, sono presenti nelle persone che gli stanno accanto, che sono fragili al di là di ogni apparente e ostentata dimostrazione di forza e che soffrono nell’anima e talvolta anche nel corpo.

Le esperienze di fragilità, in fondo, anche se camuffate da violenza, disagi e malesseri, sono forme di vita che portano con sé dei valori che ogni educatore ha il dovere di scoprire, di ascoltare e, se è il caso, di correggere. Sono forme – come scrive Borgna – degne “di ascolto, di rispetto, di dialogo infinito, e di attenzione, che fanno misteriosamente rifiorire la speranza anche nei deserti del dolore”³⁴.

³³ U. Galimberti, *L’ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, cit., p. 49.

³⁴ E. Borgna, *Le parole che ci salvano*, Torino, Einaudi, 2017, p. IX.

7. Bibliografia di riferimento

- Ammaniti M., *La famiglia adolescente*, Bari-Roma, Laterza, 2015.
- Attanasio G., *Quando il sesso su internet diventa una dipendenza*, Roma, EUS, 2016.
- Baudrillard J., *Lo scambio impossibile*, Trieste, Asterios, 2000.
- Bauman Z., Lyon D., *Sesto potere. La sorveglianza nella modernità liquida*, Roma-Bari, Laterza, 2014.
- Bauman Z., *Voglia di comunità*, Roma-Bari, Laterza, 2001.
- Borgna E., *Le parole che ci salvano*, Torino, Einaudi, 2017.
- Boyd D., *It's complicated. La vita sociale degli adolescenti sul web*, Roma, Castelvecchi, 2014.
- Cardinali P., Migliorini L., *Scuola e famiglia. Costruire alleanze*, Roma, Carocci, 2013.
- Cooper A. (Ed.), *Cybersex. The Dark Side of the Force*, Philadelphia, Brunner Routledge, 2000.
- Corsi M., Stramaglia M., *Dentro la famiglia. Pedagogia delle relazioni educative familiari*, Roma, Armando, 2009.
- Delmonico D. L., Griffin E. J., *Cybersex Addiction and Compulsivity*, in K. S. Young, C. Nabuco de Abreu (Eds.), *Internet Addiction*, New Jersey, Wiley, pp. 113-131.
- Donati P., *La famiglia. Il genoma che fa vivere la società*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2013.
- Facci M., *Le reti nella rete. I pericoli di Internet dal cyberbullismo alle sette pro-ana*, Trento, Erickson, 2010.
- Faccioli M., *I minori nella rete. Pedofilia, pedopornografia, deep web, social network, sexting, gambling, grooming e cyberbullismo nell'era digitale*, Vicalvi, Key, 2015.
- Formenti L. (a cura di), *Sguardi di famiglia. Tra ricerca pedagogica e pratiche educative*, Milano, Guerini, 2014.
- Galimberti U., *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Milano, Feltrinelli, 2007.
- Gauchet M., *La redéfinition des âges de la vie*, in "Le débat", 132, 2004/5, pp. 27-44.
- Keen E., *Bookmarks. A manual for combating hate speech online through human rights education*, Strasbourg, Council of Europe, 2014.
- Livingstone S., *Ragazzi online. Crescere con Internet nella società digitale*, Milano, Vita e Pensiero, 2010.
- Maffesoli M., *Il tempo delle tribù. Il declino dell'individualismo nelle società postmoderne*, Milano, Guerini, 2004.
- Mari G., *Scuola e sfida educativa*, Brescia, La Scuola, 2014.
- Montag C., Reuter M. (Eds.), *Internet Addiction. Neuroscientific Approaches and Therapeutic Interventions*, New York, Springer, 2015.
- Morozov E., *L'ingenuità della rete. Il lato oscuro della libertà di Internet*, Torino, Codice, 2011.
- Pati L. (a cura di), *Pedagogia della famiglia*, Brescia, La Scuola, 2014.

Pati L., *L'autorità educativa tra crisi e nuove domande*, in L. Pati, L. Prenna (a cura di), *Ripensare l'autorità. Riflessioni pedagogiche e proposte educative*, Milano, Guerini, 2008, pp. 15-32.

Rampini F., *Rete padrona. Amazon, Apple, Google & co.. Il volto oscuro della rivoluzione digitale*, Milano, Feltrinelli, 2014.

Recalcati M., *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Milano, Feltrinelli, 2013.

Ricci C., *Hikikomori: adolescenti in volontaria reclusione*, Milano, FrancoAngeli, 2008.

Ricoeur P., *Percorsi del riconoscimento*, a cura di F. Polidori, Milano, Raffaello Cortina, 2005.

Rivoltella P. C., Ferrari S., *A scuola con i media digitali. Problemi, didattiche, strumenti*, Milano, Vita e Pensiero, 2010.

Rivoltella P. C., Ferrari S., *Educare ai new media in ambito familiare. Riflessioni pedagogiche*, in E. Scabini, G. Rossi (ed.), *Famiglia e nuovi media*, Milano, Vita e Pensiero, 2013, pp. 126-147.

Rivoltella P.C., *Screen Generation. Gli adolescenti e le prospettive dell'educazione nell'età dei media digitali*, Milano, Vita e Pensiero, 2006.

Romano R. G., *Ciclo di vita e postmodernità tra fluidità e confusione*, in R. G. Romano (a cura di), *Ciclo di vita e dinamiche educative nella società postmoderna*, Milano, FrancoAngeli, 2004, pp. 15-53.

Romano R. G., *La nuova sfida di simboli e immagini: possibilità di dialogo o scontro fra culture?*, in "Nuova Secondaria Ricerca", 10, giugno 2015, pp. 26-35.

Romano R. G., *Virtualità e relazionalità nella cybercultura. Percorsi pedagogici tra ludos e patia*, Lecce, Pensa Multimedia, 2012.

Ruo M. G., Toro M. B. (a cura di), *Adolescenza e adultescenza. Riflessioni su nuove patologie e nuove normalità nel ciclo di vita e nelle relazioni familiari*, Roma, CISU, 2012.

Sagliocco G., *Hikikomori e adolescenza. Fenomenologia dell'autoreclusione*, Milano-Udine, Mimesis, 2011.

Saito T., *Hikikomori: Adolescence Without End*, Minneapolis, University of Minnesota, 2013.

Salonia G. (a cura di), *La vera storia di Peter Pan. Un bacio salva la vita*, Assisi, Cittadella, 2016.

Scabini E., Rossi G. (a cura di), *Famiglia e nuovi media*, Milano, Vita e Pensiero, 2013.

Shariff S., *Sexting & Cyberbullismo. Quali limiti per i ragazzi sempre connessi?*, Milano, Edra, 2016.

Simmel G., *The Sociology of Secrecy and of Secret Societies*, in "American Journal of Sociology", 4, 1906, pp. 441-498.

Sirna C., *Globalizzazione e interventi educativi formali*, in Aa.Vv., *Globalizzazione e nuove responsabilità educative*, XLI Convegno di Scholé, Brescia, La Scuola, 2003, pp. 103-118.

Sirna C., *L'emergenza come bisogno di relazione*, in "Studium Educationis", 3, 2008, pp. 85-98.

Sirna C., *Scuola come comunità educativa di apprendimento*, in C. Sirna, A. Michelin Salomon (a cura di), *Operatività ludicità cooperazione. Idee percorsi e buone prassi a scuola*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2005, pp. 19-43.

Turkle S., *Insieme ma soli. Perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e sempre meno dagli altri*, Torino, Codice, 2012.

Turkle S., *La conversazione necessaria. La forza del dialogo nell'era digitale*, Torino, Einaudi, 2016.

Young K.S., *Internet addiction: A new Clinical Phenomenon and its Consequences*, in "American Behavioral Scientist", 4, 2004, pp. 402-415.

Ziccardi G., *Internet, controllo e libertà. Trasparenza, sorveglianza e segreto nell'era tecnologica*, Milano, Raffaello Cortina, 2015.

Received April 3, 2017

Revision received April 18, 2017 / May 14, 2017

Accepted May 23, 2017