

# Il fenomeno dell'hate speech e la cultura digitale. La scuola degli affetti come bene comune

Simona Perfetti

Published: 22 maggio 2020

## **The Hate Speech Phenomenon and Digital Culture. The school of affections as a common good**

In today's society, the spread of digital culture pushes young people to be increasingly active producers of content to be shared on the web. The offensive contents conveyed on the Web fall into the category called hate speech, developed by American jurisprudence to indicate a set of words and speeches whose purpose is the spread of hatred towards of a person or a group based on certain characteristics such as ethnicity, sexual orientation, belonging to a religion. The reflection that we want to pursue is the need for the construction of a training course that addresses young people to understand the importance the educational value of reflexivity. This category, placing itself as a properly human process based on a continuous negotiation of the self with the external world, today more than ever it must be addressed to the protection of the concept of the common good, moving in the pedagogical logic of proximity.

Nell'odierna società la diffusione della cultura digitale spinge i giovani ad essere produttori attivi di contenuti da condividere in rete. I contenuti veicolati in Rete offensivi e violenti rientrano nella categoria denominata hate speech che indica un insieme di parole e discorsi che hanno come fine la diffusione dell'odio nei confronti di una persona o di un gruppo in base ad alcune caratteristiche come l'etnia, l'orientamento sessuale, l'appartenenza ad una religione. La riflessione di queste pagine riguarda la necessità della costruzione di un percorso formativo che indirizzi i giovani a comprendere la valenza formativa della riflessività. Tale categoria, ponendosi come un processo fondato sulla negoziazione del sé con il mondo esterno, dovrà essere indirizzata alla tutela del concetto di bene comune, muovendosi nelle logiche pedagogiche della comprensione e della prossimità.

**Keywords:** Hate Speech; Reflexivity; Education; Understanding; Empathy.

**Simona Perfetti:** Università della Calabria (Italy)

✉ [simona.perfetti@unical.it](mailto:simona.perfetti@unical.it)

Simona Perfetti, Professore Associato di pedagogia generale e sociale presso il Dipartimento Dices (Culture, Educazione, Società) dell'Università della Calabria. Da anni si occupa dell'avvento dei media digitali in relazione ai cambiamenti formativi e comunicativi della persona.

## 1. Introduzione

Definire il campo d'indagine delle diverse discipline che riflettono sul fenomeno dell'hate speech è un'operazione complessa poiché si tratta di considerare uno studio sospeso tra approcci interculturali, mediaeducativi e ricerca applicativa. Sicuramente da quando Internet è entrato a far parte della vita quotidiana delle persone, gli scambi comunicativi violenti e gli atteggiamenti socialmente negativi hanno caratterizzato una parte delle relazioni online. Negli ultimi tempi, soprattutto grazie all'avvento dei social media, le manifestazioni di odio online rappresentano una dimensione in costante aumento. I social media, infatti, si pongono, sotto alcuni aspetti, come un'arena nel cui centro si consumano episodi di intolleranza ed espressioni violente rivolte a persone che hanno un'origine etnica differente, un diverso credo religioso, un diverso orientamento sessuale o una disabilità. L'hate speech (Shaw, 2011; Waldron, 2012) tradotto come incitamento all'odio, sta ad indicare una tipologia di insulto motivato da una qualsiasi forma di discriminazione nei confronti di persone o di un gruppo sociale. L'espressione "hate speech" si è affermata negli anni Novanta e l'esplorazione di tale fenomeno così come l'impegno nel contrastarlo non sono nuovi al mondo dell'educativo. Negli anni passati<sup>1</sup> tale impegno si era concentrato soprattutto sull'odio razziale e sull'antisemitismo, mentre nella società contemporanea l'attenzione educativa è aumentata poiché le dinamiche societarie hanno ampliato il fenomeno che oggi comprende sia le minoranze religiose, soprattutto musulmane, sia altre categorie come le donne, le persone LGBT, i disabili (Guillaumin, 2002).

Ora, se è vero che gli affetti, le emozioni e i sentimenti orientano il pensiero e le azioni delle persone nella conduzione della vita sociale, prima di affrontare la disamina di tale fenomeno per poi avanzare una proposta educativa, è necessario partire da una riflessione preliminare, comprendere, cioè, come il consolidarsi del digitale nelle pratiche quotidiane abbia generato nuove forme di riflessività e di affettività.

Ma cosa intendiamo quando parliamo di riflessività?

Secondo Giddens (1991) il racconto del sé è un'azione allo stesso tempo riflessiva e comunicativa.

Per il sociologo britannico l'identità riflessiva rappresenta una via d'uscita dal senso di incertezza che pervade la società nel cui ambito l'individuo, scegliendo riflessivamente un proprio «stile di vita», può risolvere la tensione tra identità e globalizzazione; questa scelta si realizza grazie ad un progetto riflessivo che si concretizza attraverso la narrazione del sé. Il pensiero di Giddens è influenzato dalla teoria della strutturazione che evidenzia l'importanza della reciproca interazione tra le persone e le parti strutturali dell'organizzazione poiché le azioni umane possono realizzarsi grazie alle strutture, le quali sono composte da un insieme di norme e di risorse.

Anche Archer attribuisce alla riflessività un ruolo decisivo nelle scelte dei percorsi di vita da parte delle persone ma, rispetto a Giddens, sottolinea con chiarezza il valore causale dell'agentività umana sulle strutture sociali; le scelte delle persone, infatti, sono frutto di valutazioni riflessive che permettono di orientare soggettivamente i progetti di vita in relazione alle situazioni esterne. L'Autrice sviluppa la categoria della "conversazione interiore", ovvero quel processo di mediazione fra la vita interiore della persona e la realtà circostante in grado di individuare:

I modi in cui ciascuno di noi, riflessivamente, si addentra nella propria strada attraverso il mondo. Questo dialogo interiore su noi stessi in relazione alla società e viceversa, è ciò che fa di gran parte di noi degli "agenti attivi", ossia persone che hanno una certa padronanza nel determinare la propria vita, anziché "agenti passivi" che subiscono il corso degli eventi (Archer, 2003, p. 48).

In queste pagine faremo riferimento alla riflessività come "conversazione interiore" poiché la riflessione dell'Autrice evidenzia come i percorsi di vita delle persone si sviluppino in maniera differente anche

1. Uno dei primi tentativi di definizione dell'hate speech risale alla raccomandazione del Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa del 30 ottobre 1997: «the term "hate speech" shall be understood as covering all forms of expression which spread, incite, promote or justify racial hatred, xenophobia, antisemitism or other forms of hatred based on intolerance, including: intolerance expressed by aggressive nationalism and ethnocentrism, discrimination and hostility against minorities, migrants and people of immigrant origin». Questa definizione non contemplava fra le manifestazioni di hate speech alcuni fenomeni fra cui l'omofobia, la misoginia o il cyberstalking (<https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/le-strategie-di-contrasto-allodio-online-nellunione-europea-46113/>). Consultato: 11/02/2020

quando i presupposti iniziali di status sociale siano più o meno uguali. Queste differenze dipendono, appunto, dalla riflessività umana che è la dimensione che realizza la mediazione tra la struttura della società e l'agire personale.

Attualizzando il pensiero di Archer questa operazione di mediazione, oggi, assume connotazioni diverse a seconda del ruolo che si occupa nella narrazione. Secondo Boccia Artieri (2012) l'avvento del Web 2.0 ha favorito, inizialmente, l'emergere di una duplice forma di riflessività; per quanto concerne l'auto-riflessività non vi è una reale interiorizzazione dell'altro ma piuttosto l'individuo si concentra su come l'altro lo possa osservare. In secondo luogo nascono meccanismi di "riflessività connessa" relativa, cioè, alla relazione sociale e alle sue caratteristiche:

Così la pratica di riflessività sulle relazioni sociali conterrebbe riconoscimento e disriconoscimento, senza essere di per sé positiva ma generando una crescita di orientamento a questo tipo di riflessività in cui auto ed etero-riferimento vengono connessi, in uno stato in cui le esperienze singolari cercano un riflesso in un ambiente comunicativo ad alto tasso di reciprocità conversazionale e modalità dialogica potenziale (Pasta, 2018, p. 102).

In altre parole nell'odierna società connessa prende forma sia un nuovo soggetto collettivo, i pubblici connessi, sia questa nuova riflessività che spinge verso forme di identità intersoggettive orientate alle relazioni sociali. Tuttavia, scrive Pasta (2018):

Non è sempre chiaro il confine tra narcisismo associato all'auto-esposizione, semplice desiderio di condivisione e attivazione reale di meccanismi riflessivi che fanno pensare e orientare l'agire sociale in modo costitutivo dipendente dalla relazione sociale (p. 101).

Soprattutto nel mondo di Facebook e dei social in generale, la riflessività sembra essere circoscritta all'ambito dei rimandi degli altri, like, commenti, tag, e questa situazione rischia di mettere in secondo piano la riflessione sul reale contenuto di un'eventuale discussione (Pasta, 2018). Quale mediazione riflessiva, dunque, nell'odierna società connessa tra le dinamiche societarie che si consumano in rete e le scelte individuali? La questione educativa è sicuramente complessa ed è resa ancora più problematica dal fatto che nella contemporaneità, i giovani in maniera particolare, si ritrovano ad essere non più solo consumatori ma produttori dei contenuti mediali (Rivoltella, Ardizzone, 2007; Noriega, Iribarren, 2012). Un livello preliminare da approfondire, allora, potrebbe essere quello di lavorare in potenza sulle scelte dei giovani, prima che si trasformino in azioni concrete e tutto questo chiama in causa il principio di *responsabilità*. Tale principio dovrebbe spingere, chi si occupa di educazione, a lavorare su progetti didattici e strategie educative in grado di orientare i giovani nel realizzare relazioni umane sane proprio all'interno del mondo online in quanto:

I cittadini digitali devono essere formati (e formarsi da sé) come agenti morali capaci di soggettività critica, attraverso un *counter speech* che non è l'opposto simmetrico di *hate speech* ma consiste nella ricerca dell'assunzione di responsabilità personale. Il contro discorso del No Hate a chi attacca, sfoga la sua rabbia e cerca un capro espiatorio delle frustrazioni di ogni giorno, non è un linguaggio neutro e politicamente corretto bensì l'appassionata ricerca di una faticosa convivenza tra persone e tra cittadini, tutti uguali e tutti diversi (Santerini, 2018, p. 196).

Sicuramente un fenomeno così complesso e problematico come l'hate speech esige metodi investigativi integrati (Rivoltella, 2018) in quanto le giovani generazioni vivono in una società multiculturale, interconnessa e globalizzata. Ecco perché un'attenta considerazione sull'educazione emotiva potrebbe porsi come quella mediazione di archeriana memoria tra la struttura della società connessa e le azioni individuali, una mediazione tesa a scoprire quei valori condivisi necessari per abbracciare una convivenza solidale (Santerini, 2017).

L'urgenza educativa dell'oggi deve essere volta a potenziare nella scuola, luogo di formazione e socializzazione per eccellenza, percorsi educativi tali da alimentare nelle giovani generazioni atteggiamenti etico-valoriali che mirino alla costruzione di beni comuni nella logica del rispetto, dell'accoglienza, dell'empatia (Bornatici, 2017). L'educazione alle emozioni, colonna portante nel percorso di socializzazione

(Brackett, Elbertson & Rivers, 2015), ponendosi come una sorta di strategia educativa per sviluppare il benessere individuale e sociale, deve trovare uno spazio importante all'interno dei piani d'istruzione e di formazione (Digennaro, 2018). Acquisire competenze emotive, infatti, può rappresentare per i giovani la possibilità apprendere una piattaforma valoriale in grado di orientarli nel costruire relazioni sane con gli altri e con la realtà circostante.

## 2. Hate speech e cultura digitale

Per tentare di comprendere le ragioni del dilagare del fenomeno dell'hate speech, è necessario riflettere sull'avvento del Web 2.0 in quanto tale avvento ha evidenziato la natura sociale della rete. Con il consolidarsi della network society (Castells, 2006) gli individui hanno iniziato a costruire i loro network, online e offline, sulla base di interessi e di scelte individuali.

Il ruolo più importante di Internet nella strutturazione delle relazioni sociali è il suo contributo al nuovo modello di socialità basato sull'individualismo. Sempre più le persone si organizzano in network sociali che comunicano tramite computer. Così non è internet a creare un modello di individualismo in rete, ma è lo sviluppo di internet a fornire un supporto materiale adeguato per la diffusione dell'individualismo in rete come forma dominante di socialità (Castells, 2006, p. 129).

danah boyd<sup>2</sup> (2008), riguardo alla natura delle relazioni sociali che caratterizzano i “pubblici connessi”, parla di quattro caratteristiche: 1) la persistenza (*persistence*) ovvero la registrazione permanente e la conseguente rintracciabilità degli scambi comunicativi online; 2) la replicabilità (*replicability*), l'eventualità, cioè, di duplicare i contenuti in rete, 3) la scalabilità (*scalability*) ossia l'enorme potenziale che ha la visibilità dei contenuti digitali, 4) la ricercabilità (*searchability*) caratteristica relativa al fatto che i contenuti online sono accessibili a tutti attraverso la ricerca.

Alla luce di queste considerazioni su alcune delle principali dinamiche che animano la rete bisogna riflettere su come l'hate speech si sia imposto in maniera quasi inconsapevole come stile di vita di molte persone (Brown, 2018). La Marca (2011) ha osservato come già dal 9° Rapporto Censis/Ucsi del 2011 sulla comunicazione in Italia, *I media personali nell'era digitale*, tra le specificità della relazione tra i giovani e i media emergessero alcuni elementi importanti: un graduale disinteresse per le forme di comunicazione alfabetiche, in particolare per la lettura, una costante centralità della cultura visuale, in particolare dell'audiovisivo e della tv e l'impiego della rete con funzioni sociali. A distanza di qualche anno il consolidarsi dei social media ha avvicinato moltissimi giovani ad Internet aumentando l'utilizzo del web. Tra le ragioni che hanno spinto e spingono ancora oggi i giovani a iscriversi a Facebook emerge prima di ogni cosa una motivazione relazionale, cioè l'opportunità di ritrovare vecchi amici in quanto le gratificazioni relazionali hanno un valore maggiore rispetto allo scambio e all'approfondimento di contenuti e notizie (Boccia Artieri, 2017). Ancora, un'altra motivazione che avvicina i giovani al social media, è che la comunicazione online rende l'espressione affettiva immediata, senza dover rispettare i termini e il senso della costruzione di un rapporto interpersonale, con conseguenze emotive di non poco conto perché quello che viene a mancare, nella costruzione della personalità del giovane, è proprio la volontà di mettersi in gioco. Oggi i concetti di “gratificazione relazionale” e quello di “immediatezza della comunicazione”, sotto alcuni aspetti, è come se si fossero radicalizzati rendendo ancora più problematico il fenomeno dell'hate speech in quanto hanno portato ad un aumento della “cultura dei commenti”<sup>3</sup> con conseguenze di diffusione di commenti anche violenti molto più massicce rispetto a qualche anno fa.

Sinteticamente il fenomeno dell'hate speech si caratterizza principalmente per alcuni aspetti, tra questi: la *persistenza* dell'odio poiché la struttura dei social media permette ai messaggi di rimanere visibili a lungo, l'*imprevedibilità* di un possibile ritorno del messaggio, in quanto le parole di odio possono tornare visibili su varie piattaforme mediante la diffusione da parte di altri utenti, l'*anonimato* perché alcuni utenti usando profili falsi e nascondendo la loro identità, sono spinti a manifestare parole violente con

2. Il nome di danah boyd è scritto sempre in minuscolo perché rispetta la volontà notoriamente espressa dall'autrice.

3. Hate speech: che cos'è e come lo si contrasta, in <https://www.balcanicaucaso.org/>. Consultato il 21/11/2019.

più facilità, infine vi è la *transnazionalità* della Rete che permette agli individui di aggirare le regole di quei Paesi che hanno fissato delle sanzioni per chi incita all'odio.<sup>4</sup> La Comunità Europea, ad esempio, ha recentemente messo a punto un Codice di condotta sulle manifestazioni di incitamento all'odio in Rete che coinvolge quattro società tecnologiche: Facebook, Youtube, Twitter e Microsoft. Il Codice non è giuridicamente vincolante ma le aziende firmatarie hanno preso l'impegno di accertare entro un giorno le segnalazioni relative all'hate speech e, in caso di verifica positiva, prendere gli opportuni provvedimenti.<sup>5</sup> Ora, per quanto sia complesso cercare di definire in maniera chiara quali siano i confini affinché si possa parlare di "incitamento all'odio", nello specifico è interessante notare come questi «padroni della rete» (Rampini, 2016), intendano l'hate speech e come lo sanzionino nelle loro normative. Per Facebook sono vietati quei contenuti che si manifestano come attacchi, reali o percepiti, diretti a una persona o ad un gruppo a causa della razza, dell'etnia, della religione, dell'identità sessuale, dell'orientamento sessuale, della disabilità o di una malattia. Google/YouTube definisce come *hate speech* quei contenuti:

il cui scopo principale consiste nell'incitare alla violenza o all'odio nei confronti di individui o gruppi sulla base di determinati attributi, ad esempio: razza o origine etnica, religione, disabilità/invalidità, sesso, età, condizione di veterano, orientamento/identità sessuale (Bortone, Cerquozzi, 2017, p. 821).

Yahoo, invece, è una delle società più rigide nell'affrontare la diffusione di contenuti violenti. Per distinguerli da altri si basa su un algoritmo, creato grazie all'osservazione di argomenti ritenuti offensivi dalle persone; questo algoritmo non si ferma alla sola ricerca di parole chiave, ma calcola il significato delle frasi per l'individuazione di parole di odio. Yahoo, inoltre, scommette su una politica particolarmente sensibile al fenomeno poiché rende disponibile a terze parti la sua raccolta dati, in modo che altre aziende possano utilizzarla al fine di creare un loro algoritmo.

In tale direzione è da segnalare anche la proposta *No Hate Speech*, sostenuta dal Consiglio d'Europa, che promuove un'iniziativa contro l'hate speech in oltre 40 paesi europei scommettendo da una parte su una politica di alfabetizzazione emotiva, grazie anche alla diffusione di un manuale che affronta la questione dalla prospettiva dei diritti umani, dall'altra tale iniziativa lavora anche con una piattaforma di monitoraggio affinché i giovani possano segnalare e commentare i contenuti d'odio online. Lungo tale direttiva organismi internazionali come l'UNESCO ritengono che le misure di ordine legale non bastino per contrastare l'hate speech in quanto servono anche delle strategie sociali, culturali ed educative in grado di comprendere le cause dell'avanzare del fenomeno (Chetty, Alathur, 2018).

Al di là dell'impegno degli organismi internazionali, il discorso educativo è sicuramente più problematico poiché a complicare il quadro della situazione vi è anche il fatto che uno dei processi attraverso cui filtra l'accettazione sociale del razzismo online è la *disinvoltura* con la quale vengono scritte, ad esempio, alcune frasi di inneggiamento all'odio (Pasta, 2018). Nell'ambito delle conversazioni che avvengono in Internet, infatti, la cornice psicologica di riferimento fa capo alla presunzione che in Rete non si facciano mai affermazioni serie, ovvero aleggia una sorta di deresponsabilizzazione riguardo a dichiarazioni, ad esempio, razziste visto che, alla fine dei conti, si tratta di mettere solo un like ad una frase carica di odio verso un singolo o un gruppo. Un'altra caratteristica dell'ambiente digitale riguarda la gestione e la modalità con cui le persone, i giovani in particolare, vivono le loro emozioni. Secondo Gabriella Turnaturi (2000) nell'odierna società digitale le persone vengono private della riflessività e conseguentemente indotte ad emozionarsi per situazioni proposte dai media che portano già inscritte le emozioni che si devono provare. A questa sorta di manipolazione delle emozioni corrisponde un'imposizione di drammatizzazione di situazioni già di per sé drammatiche.

Fenomeni che attestano da una parte quel bisogno di espressività e riappropriazione del proprio mondo individuale e della ricerca di autenticità emozionale e dall'altra il formarsi di un mercato mediatico che risponde a questi bisogni. Si crea, così, una circolarità fra richiesta soggettiva e "spontanea" di emozioni e di libera espressione delle emozioni ed un'offerta di eventi emozionati e emozionanti che soddisfano e riproducono contemporaneamente la domanda di emozioni (Turnaturi, 2000, pp. 107-108).

4. Unesco, 2015.

5. <https://eur-lex.europa.eu/>. Consultato il: 21/11/2019.

Ancora, Eva Illouz (2006) afferma che le emozioni, oggi, vengano regolate dal mondo della produzione e perciò rese “fredde” poiché stiamo assistendo ad una sorta di trasformazione semantica delle emozioni in merci con la conseguente riduzione della vita intima a strategie politiche ed economiche. In altri termini, la questione generale che l'avvento del digitale ha sollevato è stato il fatto che le emozioni vissute online è come se si fossero disincarnate, lontane dal corpo che le racchiude.

I media digitali, infatti, intesi come dispositivi di mediazione (Riva, 2014), per quanto facilitino il percorso comunicativo superando quelle barriere emotive legate al relazionarsi faccia a faccia, vanno a colmare quel vuoto del mancato incontro diretto con una comprensione dell'altro indiretta, condizionata dalle caratteristiche del mezzo stesso. Ora, tale questione potrebbe favorire la nascita di una sorta di analfabetismo emotivo contraddistinto da tre elementi:

L'assenza di consapevolezza e quindi di controllo delle proprie azioni e dei comportamenti associati; la mancanza di consapevolezza delle ragioni per le quali si prova una certa emozione; l'incapacità di relazionarsi con le emozioni altrui – non riconosciute e non comprese – e con i comportamenti che ne scaturiscono (Pasta, 2018, p. 93).

Per comprendere l'allarme educativo di tali riflessioni basti riflettere sul fatto che esiste una enorme differenza emotiva tra lo scrivere parole di odio e pronunciare quelle stesse di persona poiché, affrontare dal vivo l'altro e vederne le risposte emotive, potrebbe spingere l'interlocutore a leggerne la sofferenza e conseguentemente a moderarsi.

Ampliando la riflessione, il comportamento di chi invece prende le distanze dagli atteggiamenti di odio può essere sintetizzato in tre modi di agire: il silenzio, che può dipendere sia dalla volontà di non fomentare la discussione, sia dal desiderio di non esporsi troppo; intervenire direttamente nella discussione per difendere una singola persona oppure un gruppo; tentare di dare una risposta indiretta per contenere l'odio, come ad esempio il raccontare storie di accoglienza per contrastare il razzismo o scrivere d'amore e di pace per contrastare l'omofobia.

A valle di queste considerazioni, instillare nell'animo dei giovani senso civico e capacità emotive nell'ambiente digitale, è sicuramente possibile ma a patto che gli adulti siano ancora capaci di progettare con passione interventi educativi in grado di orientare le giovani generazioni verso comportamenti sani e rispettosi dell'altro. La volontà di portare avanti un'educazione alle emozioni potrebbe, così, rappresentare l'affermarsi di una nuova coscienza pedagogica in grado di spingere gli educatori a realizzare modelli di educabilità non sovrapponibili a quelli vissuti da loro in prima persona, in un altro tempo ma nuovi, adatti alle sollecitazioni culturali dell'oggi (Fabbri, 2008). In tale direzione Marc Prensky (2010) afferma che la tecnologia digitale possa essere usata per rendere le persone più sagge poiché la saggezza digitale può essere compresa e anche insegnata. Nella prospettiva dell'Autore chi si occupa di educazione diventa un saggio digitale quando prepara i giovani ad avere cura del loro futuro, quando insegna loro l'importanza formativa di poter progettare, lasciando che i giovani imparino, usando le nuove tecnologie mentre gli adulti si assumono il ruolo di ideatori di contesti e controllori della qualità.

[I saggi digitali] sanno che il semplice sapere come usare una particolare tecnologia non rende più saggi di quanto non lo faccia il semplice saper leggere le parole. Saggezza digitale non significa agilità nel manipolare la tecnologia, bensì capacità di prendere decisioni più sagge in quanto potenziate dalla tecnologia (Prensky, 2010, p. 23).

### 3. La scuola come bene comune. Educazione, empatia, affetti

Appare chiaro come l'ambiente digitale, oggi, alimenti sempre più manifestazioni di pensiero violente, banalizzate e socialmente condivise (Pasta, 2018) Questo perché la rete e i social media in generale sono diventati anche strumenti che amplificano ciò che accade *fra* le persone e, spesso, ciò che accade nella vita offline. In tale ottica appare sempre più urgente la necessità educativa di pensare al digitale come ad una possibilità per iniziare un ripensamento dell'essenza stessa dell'educare perché i media digitali realizzano anche «saperi multimedia e multicode, perfettibili e condivisi» (Maragliano, Pireddu, 2015, p. 8). Vedere nella rete delle nuove opportunità educative vuole anche dire considerare il sapere in una prospettiva più ampia nel cui ambito la relazionalità e l'affettività si coordinano con la cognizione:

Una scuola sostenibile è pertanto una scuola che prende in considerazione la natura sistemica delle competenze, non riconducibile alla sola dimensione cognitiva ma estesa alle componenti motivazionali, affettive, metacognitive... Pur riconoscendo l'imprescindibile e primaria funzione di trasmissione culturale della scuola, risulta emblematico ripensare la progettazione curricolare e didattica nel segno della sostenibilità per... Valorizzare come altrettanto importante e formativa la dimensione comunitaria e solidale (Bornatici, 2017, pp. 245-246).

Per comprendere come la scuola possa rappresentare uno dei luoghi formativi per eccellenza nel realizzare percorsi formativi in grado di orientare i giovani verso le dimensioni della prossimità, dell'altruismo e dell'empatia, Bornatici suggerisce di prendere le mosse da due documenti significativi che si muovono in tale direzione: le indicazioni *dell'Agenda 2030 per lo sviluppo sostenibile* approvata nel 2015 e il *Piano di Educazione alla sostenibilità* pubblicato dal MIUR. Uno degli obiettivi *dell'Agenda 2030* fa riferimento alla necessità di una educazione equa e inclusiva, che sia in grado di dare a tutti opportunità di apprendimento. Ora, questa sfida può essere affrontata dal mondo dell'educativo mettendo a disposizione dei saperi che, coordinandosi con il digitale, permettano di individuare metodi e strategie per creare percorsi formativi adatti alla complessità della società attuale. In tale senso la relazionalità, essendo una delle dimensioni della rete più significative da un punto di vista sociale si pone anche, per gli educatori, come una delle dimensioni su cui riflettere maggiormente. Il passaggio dall'idea di gruppo a quella di network è stato un passaggio attraversato da una serie di effetti sia epistemologici sia educativi. Le giovani generazioni, infatti, hanno la libertà di decidere sia a quali parti del proprio network collegarsi, sia scegliere con quali modalità connettersi agli altri. La rete, puntando sulla comunicazione di gruppo come settore essenziale del suo funzionamento, evidenzia una grande differenza rispetto al passato poiché gli individui oggi gestiscono moltissimi legami sociali, sostenuti con grande facilità dalle opportunità di gestione offerte dalle tecnologie. La relazionalità, dunque, si pone come una dimensione complessa poiché da una parte può alimentare situazioni di odio online ma dall'altra, se saggiamente orientata dagli adulti di riferimento, può spingere i giovani verso la necessità di confrontarsi per riflettere sull'approfondimento di situazioni e contenuti.

Per quanto riguarda il *Piano di Educazione alla sostenibilità* tra le aree che raggruppano le venti azioni guida, di grande rilievo appaiono: didattica e formazione dei docenti, informazione e comunicazione. Il Piano nazionale, infatti, si propone di scommettere sui giovani per trasmettere una vera e propria cultura della cittadinanza che alimenti percorsi formativi di autonomia e responsabilità e che punti verso orientamenti di pensiero in grado di lavorare sulle trasformazioni sociali.

Un altro documento importante che focalizza l'attenzione sulla funzione educativa della scuola in relazione ad un uso corretto delle tecnologie, è il Curriculum di Educazione Civica Digitale del 2018. Nel documento si fa riferimento sia all'educazione ai media, ovvero come educare gli studenti allo sviluppo di azioni e comportamenti consapevoli quando navigano in Rete, sia all'educazione all'informazione, cioè come spingere i giovani a riflettere criticamente sulle dinamiche che animano, ad esempio, la rapida diffusione di *fake news* e di *information cocoons*.<sup>6</sup>

Ecco perché gli ambienti digitali, essendo diventati luoghi di incontro dove si creano relazioni e si realizzano vere e proprie comunità, necessitano di solide strategie educative che insegnino a comprendere e analizzare criticamente quali siano le loro regole di funzionamento. Come osserva Bruzzone (2016), un uso saggio delle tecnologie digitali teso alla relazionalità come bene comune, può scommettere su una *pedagogia del noi*, intesa come una sorta di sodalizio tra diversità.

Il bene comune può essere inteso come quel valore aggiunto proprio di un apprendimento competente, attribuibile non soltanto al conseguimento di un insieme di obiettivi circoscritti ma anche al processo attraverso cui l'acquisizione può tradursi in scelta autonoma e disponibilità di azione, senza mai essere scissa del percorso esistenziale (Malavasi, 2013, p. 67).

Queste considerazioni sull'esigenza di una saggezza digitale che possa ispirare il mondo della scuola si rifanno alla necessità educativa di realizzare strategie pedagogiche flessibili, immaginate, cioè, per ri-

6. <https://www.agendadigitale.eu/cittadinanza-digitale/cose-curriculum-educazione-civica-digitale-perche-serve-alle-scuole-allitalia/>. Consultato: 13/02/2020.

spondere a quelle specifiche realtà nelle quali chi si occupa di educazione deve agire per coordinare le dinamiche relazionali che contraddistinguono l'hate speech. Tali strategie educative devono porsi come una vera e propria sfida per contenere le tante forme di violenza che oggi animano le relazioni umane anche perché i giovani, soprattutto in riferimento a quella sorta di "inconsapevolezza" che spesso li spinge ad aderire a manifestazioni di hate speech, dimostrano di non possedere i mezzi cognitivi per affrontare i cambiamenti sociali, culturali e antropologici che attraversano, oggi, la conoscenza e l'esperienza. Da qui la necessità di investire anche su forme di educazione che possano svilupparsi in modi diversi dalla didattica tradizionale, proprio perché questa consapevolezza deve rappresentare una risorsa per tutti, dalle istituzioni ai cittadini (Iori, 2019).

Sicuramente il valore educativo dell'empatia nell'ambito della riflessione pedagogica si è andato affermando nel tempo (Azzolini, 1998; Bertolini, 1958; Contini, 1980; Kanizsa, 1988; Lumbelli, 1974) assumendo, nella contemporaneità, abiti più strutturati, declinabili in progetti didattici.

Ma cosa intendiamo quando parliamo di empatia e strategie educative?

Bellingreri (2013), riflettendo sull'acquisizione di abilità empatiche, parla di una "empatia matura" ovvero una forma di empatia che si realizza quando la compartecipazione attinge alla realtà dell'altro, percepito con tutta la sua carica di differenza. Questa capacità richiede una maturazione di tutte le dimensioni psichiche della persona, ossia una *maturazione intellettuale*, una *prosociale* in grado, cioè, di progredire verso un comportamento etico e stabile, e una *maturità relazionale e comunicativa*. Una tale maturità empatica, pronta a concretizzarsi in prassi educativa secondo l'Autore, deve tenere conto di alcuni fattori: la gestione della relazione tra chi educa e l'educando, nel senso che il controllo deve essere regolato dal principio dell'autonomia educativa, «in ragione del quale si può affermare che lo sguardo empatico custodisce la persona ma non la incatena» (Bellingreri, 2013, p. 11); il valore dell'amorevolezza nella relazione educativa, elemento che deve far sentire il giovane accolto e stimato; in ultimo il fattore dell'autenticità poiché la comunicazione, pur muovendosi tra due dimensioni diverse, quella della *trasparenza* e quella dell'*opacità* (Contini, 1984), deve comunque porsi come una comunicazione in grado di "creare comunità". Una maturità così intesa, dunque, si pone come il risultato di un'azione formativa in grado di spingere il giovane verso il riconoscimento e la scelta di sé nell'ambito di un progetto esistenziale di cui deve sentire di fare parte come agente attivo di un cambiamento possibile.

Vero è che la manifestazione delle emozioni passa anche attraverso canali comunicativi non verbali e, in tale senso, di grande interesse risultano quelle iniziative didattiche in cui "bisogna stare nei panni dell'altro" (Digennaro, 2018). Studi scientifici sull'argomento legati agli *emotional role-play*, ad esempio, (Hoffman, 2009) si soffermano sul valore di tale metodo didattico poiché la realizzazione di un ambiente delimitato in cui poter manifestare socialmente le emozioni, può porsi come una modalità educativa attraverso cui realizzare competenze sociali e rappresentare un banco di prova per comprendere le diverse forme delle emozioni proprie e altrui. Sempre in questa direzione, un ulteriore strumento per incoraggiare una sorta di pratica emozionale, è rappresentato dagli EAS, Episodi di Apprendimento Situato, un metodo didattico messo a punto da Rivoltella nel 2012 (Rivoltella, 2013). Gli EAS, basandosi su un'attenta progettazione didattica da parte del docente (Lesson Plan), offrono all'alunno/studente la possibilità di sperimentare esperienze di apprendimento flessibili e articolate che porteranno alla costruzione di artefatti digitali. Tale lavoro didattico, oltre a favorire un'appropriazione personale dei contenuti, valorizzerà anche il dialogo al fine di permettere ai giovani di esprimere le loro emozioni e di approfondire, attraverso il confronto, il funzionamento dei comportamenti e dei rapporti sociali. Le idee fondamentali che animano gli EAS sono due: l'*apprendere facendo*, cioè l'idea del laboratorio come metodo didattico e la *flipped teaching*, ovvero rovesciare la logica della didattica tradizionale (Rivoltella, 2015). Per quanto concerne il primo aspetto gli studenti, lavorando con gli EAS, saranno chiamati a "mettere le mani in pasta" trovandosi di fronte a situazioni-problema articolate e complesse (Salini, 2008). Il concetto di *flipped teaching*, invece, non ha a che fare con l'idea della "classe capovolta" nel suo significato semplificato, in quanto il problema riguarda l'accesso all'informazione che va visto come una possibilità di apprendimento grazie alla valorizzazione del problem solving.

L'attività preparatoria dell'EAS è un'occasione per contestualizzare gli apprendimenti e per favorire una prima concettualizzazione da parte dello studente di quanto diverrà oggetto dell'attività didattica in classe durante il momento operatorio (Rivoltella, 2015, p. 16).

Di seguito la tabella con la struttura di un EAS: fasi, azioni, logiche didattiche (Rivoltella, 2015, p. 18):

Fasi EAS	Azioni dell'insegnante	Azioni dello studente	Logica didattica
Preparatoria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assegna compiti</li> <li>• Disegna ed espone un framework concettuale</li> <li>• Fornisce uno stimolo</li> <li>• Dà una consegna</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Svolge i compiti assegnati</li> <li>• Ascolta, legge e comprende</li> </ul>	Problem solving
Operatoria	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Definisce i tempi dell'attività</li> <li>• Organizza il lavoro di gruppo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produce e condivide un artefatto</li> </ul>	Learning by doing
Ristrutturativa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valuta gli artefatti</li> <li>• Corregge le misconceptions</li> <li>• Fissa i concetti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analizza criticamente gli artefatti</li> <li>• Sviluppa riflessione sui concetti attivati</li> </ul>	Reflective Learning

Ai fini del nostro discorso è utile richiamare l'attenzione sul momento della condivisione che corrisponde con lo stato di avvio del momento ristrutturativo. L'attività di presentazione alla classe del proprio elaborato si presenta, per lo studente, come un'azione importante sia perché riguarda lo sviluppo di abilità comunicative, sia perché incoraggia il confronto con l'altro e il dibattito critico. Nel momento ristrutturativo l'insegnante, attraverso la riflessione, incoraggia negli studenti l'appropriazione dei contenuti emersi nelle fasi dell'EAS. In altri termini l'insegnante prenderà la parola al termine del percorso sia per rivedere le false credenze (misconceptions) che potrebbero venire fuori lungo il percorso didattico, sia per fissare i concetti più importanti emersi nello svolgimento dell'EAS. Il debriefing, dunque, a livello di gestione delle emozioni, è fondamentale in quanto serve per discutere gli eventuali errori in maniera formativa e spingere i giovani a vedere l'errore come un'opportunità e una risorsa e non come un problema. Gli alunni potranno, così, raccontarsi mentre apprendono, sperimentando l'importanza dell'ascolto e dell'accoglienza delle emozioni altrui, educandosi anche al conflitto senza che questo determini violenza.

Lungo questa direttiva un'altra strategia educativa in grado di lavorare sulla dimensione empatica è il digital storytelling, cioè la creazione di artefatti multimediali costruiti con mezzi digitali che vengono, poi, organizzati in contenuti nell'ambito di un'organizzazione narrativa. La metodologia del digital storytelling, consolidatasi negli Stati Uniti, in Europa ha iniziato a prendere piede nel 2003, quando la BBC organizzò a Cardiff la prima conferenza internazionale sul digital storytelling. In Inghilterra Daniel Meadow, una ventina di anni fa, creò *Capture Wales and Telling Lives*, il primo centro della BBC riservato alle digital storytales nel cui ambito le storie raccontate facevano da collante tra i membri di una comunità appartenenti ad un particolare luogo geografico. Oggi in Europa le aree in cui si sta sviluppando il digital storytelling sono tre: *un'area didattica*, che costruendo risorse digitali basate su storie, progetta anche parti di curricoli, *un'area sociale e comunitaria*, dove si assiste all'aumento di siti definiti "banche della memoria" cioè veri e propri contenitori di storie di vita organizzati per categorie che van-

no dall'immigrazione, al lavoro, alla salute, all'educazione, infine *un'area organizzativa* che abbraccia l'ambito formativo soprattutto all'interno di aziende che utilizzano lo storytelling come strumento di comunicazione aziendale.

In Italia l'impiego didattico dello storytelling, grazie anche all'ausilio di strumenti informatici, si sta rapidamente diffondendo attraverso una serie di iniziative e progetti che scommettono sulla narrazione come risorsa determinante per facilitare i processi di apprendimento e realizzare la condivisione della conoscenza. In tale direzione il digital storytelling, inteso appunto come una strategia educativa basata sul racconto di storie attraverso i media, è in grado di stimolare e potenziare le attitudini espressive, comunicative e tecnologiche dei giovani; in altri termini si può diventare autori, registi e produttori della propria storia (Mittiga, 2018). Per le peculiarità che lo contraddistinguono, quali la componente narrativa e quella emotiva, il digital storytelling può essere considerato una strategia educativa di grande interesse pedagogico poiché spinge il mondo dell'educativo a lavorare con i prodotti mediali non dalla prospettiva dell'usabilità ma da quella affettivo-emozionale. Realizzare artefatti mediali in un'ottica narrativa, infatti, vuole dire vedere nel mezzo utilizzato non l'oggetto in sé ma quello che il suo utilizzo può stimolare a livello di condivisione e riflessività. Costruire e avvalersi di tale metodologia può incoraggiare il miglioramento delle capacità partecipative ed empatiche favorendo, inoltre, la propensione nel comprendere le dinamiche che animano la realtà circostante (Petrucco, Rossi, 2009). Per declinare il digital storytelling in azioni concrete che mirino agli obiettivi fin qui analizzati, è di fondamentale importanza la supervisione degli insegnanti che devono vedere nella consegna dei problemi da parte degli studenti, connotazioni quanto più possibili reali al fine di inserire ogni problema in un racconto con struttura e finalità chiare. Approcci interessanti sono quello di Jason Ohler (2008) e di Roger Schank (2013) che pongono l'accento sull'uso educativo delle digital storytales evidenziando il ruolo fondamentale svolto dalla narrazione. Grazie alla narrazione degli altri, infatti, il giovane può apprendere qualcosa ma solo se questo ascolto avviene nel momento in cui è pronto psicologicamente a comparare le storie narrate dagli altri con la propria storia; questa forma di interazione che assegna allo studente un ruolo centrale nella realizzazione della conoscenza, gli permette di esplorare la dimensione della collaborazione nel percorso di costruzione e di condivisione delle esperienze. L'attività cooperativa di organizzazione dello storyboard innesta dibattiti e momenti di confronto tra i giovani coinvolti, permettendo loro anche di partecipare all'elaborazione della storia pur con stili di apprendimento diversi (Standley, 2004).

Tale metodologia, dunque, può essere intesa come un vero e proprio percorso didattico che basandosi sulla narrazione di storie grazie all'utilizzo dei media, può incoraggiare le capacità espressive, comunicative ed empatiche, motivando i giovani nella direzione di un apprendimento in cui sono artefici di una storia, la loro, che si combina con le storie degli altri.

Le strategie educative fin qui analizzate mettono in evidenza come l'apprendimento di abilità emotive sia un percorso dinamico, intenzionale e cooperativo (Jonassen, Howland & Marra, 2007) poiché i giovani sono sia coinvolti attivamente nella produzione dell'artefatto digitale, sia nella fruizione finale del prodotto che richiede condivisione, riflessività, comprensione dell'altro, empatia. In tale ottica le modalità di insegnamento che abbinano le nuove tecnologie con l'acquisizione di abilità empatiche, possono anche essere considerate un mezzo per migliorare da una parte la capacità nel "nominare" le emozioni, e dall'altra comprendere in che modo le emozioni dell'altro si intreccino con le emozioni individuali.

Un altro aspetto che vale la pena di evidenziare è la rilevanza della dimensione della quotidianità: il digital storytelling non narra grandi storie, ma storie del quotidiano, storie di studenti, impiegati, docenti, indirizzate a studenti, impiegati, docenti: narrazioni che riguardano tutti e per questo sono coinvolgenti e spesso motivanti anche quando veicolano concetti astratti, contribuendo a rendere l'apprendimento un'esperienza piacevole e interessante. Nei digital tales vengono raccontati temi ricorrenti e comuni a tutti, come l'infanzia, l'adolescenza, esperienze lavorative, luoghi significativi: questa dimensione biografica permette di mettere in rilievo la componente emotiva che fa leva sull'empatia (Mittiga, 2018, p. 319).

Un atteggiamento responsabile da parte di chi si occupa di educazione dovrebbe essere quello di progettare interventi educativi in grado di promuovere pensieri e comportamenti che includano anche la dimensione della fragilità, dinamica fondamentale che anima l'empatia, come caratteristica fondamentale della condizione umana. Insegnare la fragilità ai giovani, aiutarli nello sviluppare o potenziare le

competenze empatiche vuole dire muoversi all'insegna di un nuovo umanesimo pedagogico, un umanesimo che potremmo definire "trasparente" in grado, cioè, di promuovere momenti di condivisione tra i giovani affinché possano lavorare insieme e con passione comprendendo l'importanza della condivisione e della collaborazione. La trasparenza a cui chi scrive fa riferimento, in linea con le riflessioni fin qui svolte, deve essere intesa come una dimensione di visibilità totale e completa della persona, una visibilità in cui emergono: fragilità, possibilità di errore, di cadere in conflitto con l'altro ma anche speranza e progettualità, tutto questo all'insegna di un progetto esistenziale basato sull'incremento delle potenzialità di ognuno. Contrastare i fenomeni di odio caratteristici dell'odierna società digitale è, dunque, possibile: basta impegnarsi nel parlare il linguaggio dei giovani e costruire insieme strategie educative che possano spingerli a confrontarsi, raccontarsi, incuriosirsi, a tornare a desiderare.

L'empowerment viene realizzato quando le persone acquisiscono la capacità di controllare, o almeno di influenzare significativamente, le forze personali, politiche, economiche e sociali che altrimenti ostacolerebbero la loro traiettoria di vita [...] L'empowerment richiede la costruzione e la ricostruzione dei vincoli intersoggettivi, la volontà e la capacità di relazionarsi agli altri nello sforzo continuo di rendere la coabitazione tra gli esseri umani un ambiente ospitale e amichevole, nel quale uomini e donne che lottano per l'autostima possano cooperare reciprocamente allo sviluppo del loro potenziale e all'uso appropriato delle loro capacità (Bauman, 2008, pp. 88-89).

Concludendo l'educazione e l'istruzione, se saggiamente orientate da parte di chi si occupa di educazione, rappresentano un modo per spingere le giovani generazioni a realizzare il loro percorso formativo di autonomia e responsabilità all'insegna dell'innovazione, della crescita emotiva, della coesione sociale. In tale direzione le strategie didattiche prese in esame in queste pagine fanno proprie il concetto di competenza inteso come:

Capacità di far fronte a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive e a utilizzare quelle esterne in modo coerente e fecondo (Pellerey, 2004, p. 12).

Se, dunque, il termine "beni comuni" sta ad indicare l'esistenza di beni fondamentali che appartengono alla comunità, l'istituzione scolastica rientra tra essi configurandosi come luogo di significazione (Bornatici, 2017), raccogliendo la sfida di formare persone solidali nella logica del rispetto e dell'accoglienza.

## Riferimenti bibliografici

- Archer, M. S. (2003), *Structure, Agency and the Internal Conversation*. Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139087315>
- Azzolini, D. (1998). *La parola e l'ascolto*. Torino: Il Segnalibro.
- Bauman, Z. (2008). *Vite di corsa*. Bologna: Il Mulino.
- Bellingreri, A. (2013). Il metodo educativo centrato sull'empatia. *Studium Educationis*, XIV(2), 7-17.
- Bertolini, P. (1958). *Pedagogia e fenomenologia*. Bologna: Malpiero.
- Boccia Artieri, G. (2012). *Stati di connessione. Pubblici, cittadini e consumatori nella (Social) Network Society*. Milano: FrancoAngeli.
- Boccia Artieri, G. (a cura di) (2017). *Fenomenologia dei Social Network. Presenza, relazioni e consumi degli italiani online*. Milano: Guerini Scientifica.
- Bornatici, S. (2017). La scuola: bene comune per educare alla sostenibilità. *MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni*, 7(2), 241-248.
- Bortone, R., Cerquozzi, F. (2017). L'hate speech al tempo di internet. *Aggiornamenti sociali*, 818-827.
- boyd, d. (2008). *Taken Out of Context: American Teen Sociality in Networked Publics*. Berkeley: University of California.
- Brackett, M. A., Elbertson, N. A., & Rivers, S. E. (2015). Applying theory to the development of approaches to SEL. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice*. New York: The Guildford Press, pp. 20-32.
- Brown, A. (2018). What Is so Special about Online (As Compared to Offline) Hate Speech?, *Ethnicities*, 18(3), 297-326. <https://doi.org/10.1177/1468796817709846>
- Bruzzone, D., (2016). Il sentimento del noi e le sue ombre: provocazioni e suggestioni per educare ad un'identità inclusiva. *Pedagogia oggi*, 2, 130-142.
- Castells, M. (2006a). *Galassia internet*. Milano: Feltrinelli.
- Castells, M. (2006b). *The rise of the Network Society*. Vol. 1, Cambridge: Wiley-Blackwell.
- Chetty, N., & Alathur, S. (2018). Hate speech review in the context of online social networks. *Aggression and Violent Behavior*, 40, 108-118. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.05.003>
- Contini, M. (1980). *Educazione e comunicazione*. La Nuova Italia: Firenze 1980.
- Contini, M. G. (1984). *Comunicazione tra opacità e trasparenza*. Milano: Bruno Mondadori.
- Digennaro, S. (2018). Corpi emotivi: riflessioni sull'educazione emotiva nella scuola. *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, 22(52), 13-23. <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/8671>
- Fabbri, M. (2008). *Problemi d'Empatia. La pedagogia delle emozioni di fronte al mutamento*. Pisa: Etis.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and Self-Identity*. Cambridge: Polity Press.
- Guillaumin, C. (2002). *Racism, Sexism, Power and Ideology*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203422243>

- Hoffman, D. M. (2009). Reflecting on social emotional learning: a critical perspective on trends in the United States. *Review of Educational Research*, 79, 533-556. <https://doi.org/10.3102/0034654308325184>
- Illouz, E. (2006). *Intimità fredde. Le emozioni nella società dei consumi*. Milano: Feltrinelli.
- Iori, V. (2019). Investire sull'educazione per salvare il futuro. *Encyclopaideia – Journal of Phenomenology and Education*, 23(54), 1-3. <https://doi.org/10.6092/issn.1825-8670/9669>
- Jonassen, D. H., Howland, J., Marra, R. M., & Crismond, D. P. (2007). *Meaningful Learning with Technology*. New Jersey: Prentice Hall- Upper Saddle River.
- Kanizsa, S. (1988). *L'ascolto del malato*. Guerini: Milano 1988.
- La Marca, A. (2011). La “Generazione Y”: giovani indecisi che sognano trionfi e vivono tra reale e virtuale. *Studium Educationis*, XII(3), 73-96.
- Lumbelli, L. (1974). *Pedagogia della comunicazione verbale*. Milano: FrancoAngeli.
- Malavasi, P. (2017). Introduzione. In Iavarone, M., Malavasi, P., Orefice, P., & Pinto Minerva, F. (a cura di). *Pedagogia dell'ambiente*. Brescia-Lecce: Pensa Multimedia.
- Maragliano, R., & Pireddu, M. (2015). Ripensare il medium didattico. *Mediascapes Journal*, 5, 1-11.
- Martin Herrera, D. (2013). ¿Ciudadanía global o clasificación de la ciudadanía? Grupos minoritarios ante el discurso de odio. *UNED, Revista de Derecho*, 13, 261-283.
- Mittiga, S. (2018). Il valore educativo del digital storytelling. *MEDIA EDUCATION – Studi, ricerche, buone pratiche*, 9(2), 308-328.
- Noriega, A., & Iribarren, J. (2012). *Social networks for hate speech. Commercial talk radio and new media*. Los Angeles: Chicano Press.
- Ohler, J. (2008). *Digital storytelling in the classroom*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Pasta, S. (2018). *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online*. Brescia: Editrice Morcelliana.
- Pellerey, M. (2004). *Le competenze individuali e il portfolio*. Firenze: La Nuova Italia.
- Petrucchi, C., & De Rossi, M. (2009). *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*. Roma: Carocci.
- Prensky, M. (2010). H. Sapiens Digitale: dagli immigrati digitali e native digitali alla saggezza digitale. *TD-Tecnologie Didattiche*, 50, 17-24.
- Rampini, F. (2014). *Rete padrona. Amazon, Apple, Google & CO. Il Volto oscuro della rivoluzione digitale*. Milano: Feltrinelli.
- Rivoltella, P. C., & Ardizzone, P. (2007). La Media Education, fra tradizione e sfida del presente. *Scuola e didattica*. LII(15), 50-53.
- Rivoltella, P. C. (2013). *Fare didattica con gli EAS. Episodi di Apprendimento Situato*. Brescia: La Scuola.
- Rivoltella, P. C. (2015). *Didattica inclusiva con gli EAS*. Brescia: La Scuola.
- Rivoltella, P. C. (2018). Prefazione. S. Pasta. *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online*. cit.
- Salini, E. (2008). *Didattica per situazioni-problema*. Lugano: IUFFP.
- Santerini, M. (2017). *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*. Milano: Mondadori.

- Santerini, M. (2018). Postfazione. S. Pasta. *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online*. cit.
- Schank, R. C. (2013). Metodologie narrative per la costruzione del sapere. Stories are all we know. In Petrucco, C., & De Rossi, M. (a cura di), *Le narrazioni digitali per l'educazione e la formazione*. Roma: Carocci, pp. 52-59.
- Shaw, L. (2011). Hate Speech in Cyberspace: Bitterness without Boundaries. *Notre Dame Journal Of Law, Ethics And Public Policy*, 25(1), 279-304.
- Standley, M. (2004). *Digital storytelling With iMovie/PowerPoint*. Springfield: Vision Technology in Education.
- Toschi, L. (2011). *La comunicazione generativa*. Milano: Apogeo.
- Turnaturi, G. (2000). *Lo spettacolo delle emozioni, in Emozioni e sentimenti nella vita sociale*. Milano: FrancoAngeli.
- UNESCO, (2015). *Countering online hate speech*. Paris: UNESCO.
- Waldron, J. (2012). *The harm in hate speech*. Cambridge-London: Harvard University Press. <https://doi.org/10.4159/harvard.9780674065086>
- [http://www.teachingstory.com/pdf/digital\\_storytelling.pdf](http://www.teachingstory.com/pdf/digital_storytelling.pdf) . Consultato il 22/11/2019.
- <https://eur-lex.europa.eu/> . Consultato il: 27/11/2019.
- <https://www.agendadigitale.eu/cittadinanza-digitale/cose-curriculum-educazione-civica-digitale-perche-serve-alle-scuole-allitalia/> . Consultato: 13/02/2020.
- <https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/le-strategie-di-contrasto-allodio-online-nellunione-europea-46113/> . Consultato: 11/02/2020.