

Rappresentazioni, pratiche e criticità del benessere digitale a scuola. Uno studio sulle pratiche digitali di studenti di scuola secondaria di secondo grado

Paolo Bonafede, Alessandro Soriani, Elena Pacetti

Abstract – This article explores the evolving dynamics of adolescents' digital practices and their implications for socialization, identity, and well-being. The research, conducted over two years with students aged 14-19 in Bologna, employed a mixed-method approach to examine media habits before and after the pandemic. The findings highlight increased screen time, a shift toward more functional forms of communication, and the challenges of managing fragmented identities across multiple platforms. Moreover, the study reveals a remarkable discrepancy between students' and teachers' perceptions of digital well-being and concerns regarding adolescents' digital practices.

Riassunto – Il presente articolo esplora le pratiche digitali - in costante evoluzione - degli adolescenti e il loro impatto su socializzazione, costruzione dell'identità e benessere. La ricerca, basata su uno studio di due anni condotto con studenti tra i 14 e i 19 anni a Bologna, e impiegando un approccio metodologico misto, ha analizzato le pratiche digitali prima e dopo la pandemia. I risultati evidenziano un aumento del tempo trascorso davanti agli schermi, un orientamento della comunicazione verso forme più funzionali e le difficoltà nella gestione di identità frammentate tra diverse piattaforme. Emerge, inoltre, una marcata discrepanza tra la percezione degli studenti e quella degli insegnanti rispetto al concetto di benessere digitale e alle preoccupazioni legate alle pratiche digitali degli adolescenti.

Keywords – digital practices, digital well-being, adolescents, teachers, media education

Parole chiave – pratiche digitali, benessere digitale, adolescenti, insegnanti, media education

Paolo Bonafede è Ricercatore RTT presso l'Università di Trento, Dipartimento di Lettere e Filosofia, docente di *Introduzione alla pedagogia, Filosofia dell'educazione, Pedagogia della socialità digitale*. I suoi principali temi di ricerca riguardano le teorie dell'educazione moderne e contemporanee, l'educazione ai media e la formazione degli insegnanti. Tra le sue pubblicazioni: *Sentire l'educazione. Tutto e risonanza come prospettive di estetica pedagogica* (Lecce, PensaMultimedia, 2025); *Tactlessness as condition for teaching Tact. Educational reflections based on Adorno*, (in “Ethics and Education”, XIX, 3, 2024); *Reading shreds beyond pandemic. A critical-reflective analysis of reading in the digital era*, (in “Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education”, XVIII, 1, 2023).

Alessandro Soriani è Professore Associato presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione “Giovanni Maria Bertin”, Alma Mater Studiorum Università di Bologna, dove insegna di *Media, Capabilities, Educazione e Laboratorio di Tecnologie Didattiche*. I suoi principali temi di ricerca riguardano l'alfabetizzazione e l'educazione ai media, la cittadinanza digitale, le riflessioni pedagogiche sul medium videoludico, l'influenza delle tecnologie

sulla scuola e fra i giovani e l'inclusione didattica, specialmente in contesti di cooperazione internazionale. Tra le sue pubblicazioni: *Sottobanco. L'influenza delle tecnologie sul clima di classe* (Milano, FrancoAngeli, 2019); *Pratiche mediali, social media e influencers nella formazione e nell'espressione identitaria dei bambini. Una ricerca esplorativa* (in coll. con E. Pacetti, in "Media Education", 12/2, 2021); *Vite Extra. Educare ad una cultura del videogioco* (Milano, Junior, 2024).

Elena Pacetti è Professoressa Associata presso il Dipartimento di Scienze dell'Educazione "Giovanni Maria Bertin", Alma Mater Studiorum Università di Bologna, dove insegna *Innovazione didattica e tecnologie educative*, *Strategie didattiche e di comunicazione per gli adulti*, *Citizenship education and active participation*. I suoi principali temi di ricerca riguardano l'innovazione didattica, le tecnologie per l'educazione, la professionalità dell'insegnante, l'educazione inclusiva, l'educazione alla cittadinanza. Tra le sue pubblicazioni: *Fostering inclusive contexts in Palestine: an index for inclusion and empowerment*. (in coll. con A. Soriani, D. Castellani, Milano, FrancoAngeli, 2024); *Active Citizenship and Digital Media. Exploring Opportunities with University Students* (in "SCHOLÉ", 61, 2023); *From the concept of citizenship to the transversal skills for global citizenship in schools* (in coll. con F. Zanetti, in A. Raiker, M. Rautiainen, B. Saqipi, *Teacher education and the development of democratic citizenship in Europe*, London-New York, Routledge-Taylor & Francis Group, 2020, pp. 92-111).

L'articolo è il frutto di un lavoro condiviso tra gli Autori. Ai soli fini delle attribuzioni, sono da ascrivere a Paolo Bonafede il paragrafo 4, ad Alessandro Soriani i paragrafi 2 e 3, a Elena Pacetti i paragrafi 1 e 5.

1. Il benessere digitale in adolescenza

Da diverso tempo il benessere digitale non è più una questione confinata alla salute mentale o fisica, ma è un tema profondamente educativo, relazionale ed etico. La letteratura riguardante il tema è nutrita e ricca di contributi, fortemente in connessione con il tema dell'educazione ai media, in quanto promotrice non solo di educazione al pensiero critico e di educazione alla cittadinanza, ma anche di una costante riflessione intorno alle pratiche mediali e alla loro percezione¹. Il Consiglio d'Europa, nel quadro delle *Digital Citizenship Competences*², estende il concetto oltre le dimensioni sanitarie, articolandolo su tre livelli: un fondamento etico di responsabilità (utilizzare le tecnologie con consapevolezza e rispetto verso sé stessi, gli altri e l'ambiente digitale), la promozione della comunicazione empatica (promuovere interazioni online basate su ascolto, rispetto e comprensione reciproca, contrastando hate speech e comportamenti tossici) e la creazione di ambienti inclusivi per la realizzazione personale (creare contesti digitali dove ciascuno possa esprimersi, imparare e crescere, valorizzando diversità e parteci-

¹ In particolare: D. Buckingham, *The Media Education Manifesto* London, Polity Press 2019; M. Ranieri, *Le competenze digitali per la formazione dei cittadini*, in P.C. Rivoltella, P.G. Rossi (a cura di), *Tecnologie dell'educazione e innovazione didattica*, Torino, Pearson, 2019; P.C. Rivoltella, *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*, Roma, Carocci, 2001; P.C. Rivoltella, *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediale*, Brescia Morcelliana Scholé 2020; M. Gui, *Benessere digitale a scuola e a casa*, Milano, Mondadori Università, 2019; S. Tisseron, *3-6-9-12: diventare grandi all'epoca degli schermi digitali*, tr. it, Brescia, Scholé, 2024.

² Si veda Council of Europe (CoE), *Recommendation CM(Rec)(2019)10 of the Committee of Ministers to member States on developing and promoting digital citizenship education*. Council of Europe Committee of Ministers, in https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=090000168098de08.

pazione). Questo approccio interdisciplinare mette in collegamento educazione civica, educazione ai media e diritti digitali, offrendo una visione del benessere come condizione essenziale per una cittadinanza digitale piena e consapevole. Il benessere digitale è un concetto in continua evoluzione, che tocca diverse dimensioni della vita quotidiana e scolastica, quali la capacità di gestire il tempo trascorso online, evitando l'iperconnessione e favorendo momenti di disconnessione per il recupero cognitivo ed emotivo; l'uso intenzionale e critico delle tecnologie per evitare dipendenze, disinformazione o sovraccarico informativo; la sicurezza online (impostare limiti, conoscere le regole di privacy, riconoscere i rischi quali cyberbullismo, adescamento, manipolazione algoritmica); garantire equità, accesso e partecipazione al digitale senza discriminazioni; la capacità di riconoscere e gestire le emozioni legate all'uso della rete; educare a competenze di cittadinanza digitale, creare spazi di dialogo, modellare buone pratiche e sostenere un uso sano e critico delle tecnologie³.

Se quindi il benessere digitale rientra nell'educazione alla cittadinanza digitale, diverse ricerche evidenziano anche la necessità di monitorare il delicato equilibrio tra autonomia e sorveglianza per tutelare le giovani generazioni⁴, sottolineando le tensioni vissute dagli adolescenti tra sovraesposizione, impatto sull'apprendimento e vulnerabilità socio-emotiva. Da questo punto di vista le pratiche oligopolistiche dell'industria tech, come mostrano i dati interni di Meta Corp.⁵, aggravano tali criticità. Alcune ricerche, infatti, hanno evidenziato che è la struttura stessa dei social media a costituire un fattore di rischio per gli adolescenti (ma anche per gli adulti): l'eccesso di messaggi e notifiche porta a continue distrazioni e a disperdere l'attenzione rispetto ad altre attività; il meccanismo dei *like* può generare dipendenza quando rappresenta l'unica conferma della propria accettazione sociale; la FoMo (Fear of Missing Out), il bisogno di essere sempre online per non perdere eventi o informazioni, può portare ansia e riduzione delle capacità di pensiero; i contenuti personalizzati, selezionati dagli algoritmi dei social, attivano il piacere attraverso rinforzi variabili e possono causare dipendenza in alcune persone⁶. In una recente comunicazione, il Consiglio “Occupazione, politica sociale, salute e consumatori” dell’Unione Europea ha evidenziato che l’uso improprio di internet e dei social media è associato a un aumento di comportamenti a rischio tra i minori, inclusi problemi di salute mentale come ansia, depressione e isolamento sociale, promuovendo un uso sicuro e sano degli strumenti

³ Tra i riferimenti più rilevanti sul tema: Council of Europe (CoE) *Digital Citizenship Education Handbook*. Strasbourg Cedex, Council of Europe Publishing; N. Docherty, A.J. Biega, *(Re)Politicizing digital well-being. Beyond user engagements*, in *Proceedings of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, April 29-May 5, 2022, pp. 1-13; R. Vuorikari, S. Kluzer, Y. Punie, *DigComp 2.2. The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2022.

⁴ M. Gui., T. Gerosa, G. Argentin, L. Losi, *Mobile Connectivity and Adolescent Well-being. Evidence from a Randomised Control Trial on a Media Education Training Programme in High Schools*, in “Computers & Education”, Volume 194, 2021.

⁵ Si veda, ad esempio, l’articolo in <https://www.bbc.com/news/technology-58570353>.

⁶ V.R. Bhargava, M. Velasquez, *Ethics of the Attention Economy. The Problem of Social Media Addiction*, in “Business Ethics Quarterly”, 31 (3), 2021, pp. 321-359; S. Giraldo-Luque, P. Afanador, C. Fernández-Rovira, *The Struggle for Human Attention. Between the Abuse of Social Media and Digital Wellbeing*, in “Healthcare”, 8, 2020.

digitali e creando un ambiente digitale più sano, più sicuro e più adeguato all'età di bambini e adolescenti⁷.

Queste ricerche evidenziano la necessità di un approccio equilibrato che favorisca l'autonomia degli adolescenti, pur garantendo la loro sicurezza nel contesto digitale. È fondamentale che genitori, educatori e istituzioni collaborino per creare ambienti che supportino lo sviluppo sano dei giovani, promuovendo un uso consapevole e responsabile delle tecnologie. Iniziative come il *Digiteens Workshop*⁸ propongono, ad esempio, di costituire osservatori permanenti per sviluppare strategie educative condivise, sostenibili e orientate al benessere digitale giovanile, mettendo sempre più in connessione adulti e adolescenti attraverso una condivisione delle pratiche mediali intergenerazionali.

Ma quali sono le pratiche digitali degli adolescenti? Quali le loro percezioni e consapevolezze rispetto al benessere digitale e alle criticità insite nell'uso di media e social media? E quale il (possibile) ruolo dei loro insegnanti nell'educazione alla cittadinanza digitale?

2. La ricerca

Gli obiettivi di questa ricerca, caratterizzata da un approccio principalmente esplorativo e fenomenologico, sono stati distribuiti su due differenti annualità e si sono articolati in:

- Analizzare i vissuti e le modalità con cui gli studenti utilizzano i media e le loro abitudini digitali;
- Fornire una descrizione approfondita delle difficoltà connesse ai processi di costruzione dell'identità e alle dinamiche di socializzazione degli adolescenti attraverso le tecnologie;
- Esaminare le opinioni degli insegnanti riguardo a tali pratiche, con l'intento di comprendere in che modo esse possano incidere sull'identità degli studenti, sulle relazioni tra pari e sul loro benessere nell'ambiente digitale.

La ricerca è stata condotta in nove scuole secondarie di secondo grado situate nell'area della Città Metropolitana di Bologna, che complessivamente conta 43 istituti di questo ordine. Attraverso un campionamento a cluster⁹, i ricercatori hanno selezionato in modo casuale tre scuole collocate nel centro cittadino, tre nella prima cintura periferica e tre in aree più distanti. Considerando la complessità del fenomeno oggetto di studio e gli obiettivi della ricerca, si è adottato un disegno metodologico di tipo misto¹⁰ articolato in due fasi: una prima fase a carattere

⁷ Council of European Union (2025, 27 May). *Council conclusions on promoting and protecting the mental health of children and adolescents in the digital era*. 9069/25, <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9069-2025-INIT/en/pdf>.

⁸ C. Ceccarini, C. Prandi, A. Monge Roffarello, L. De Russis, *Digital Wellbeing for Teens. Designing Educational Systems (DIGI-Teens 2024)*, in *Proceedings of the 2024 International Conference on Advanced Visual Interfaces (AVI '24)*, pp. 1-3.

⁹ L. Cohen, L. Manion, K. Morrison, *Research methods in education* London, Routledge, 2017.

¹⁰ J.W. Creswell, V.L.P. Clark, *Designing and Conducting Mixed Methods Research (Third Edit)*, Thousand Oaks, California, SAGE, 2018.

quantitativo, volta a delineare un quadro generale delle dinamiche presenti nelle scuole bolognesi, seguita da una seconda fase qualitativa, finalizzata ad approfondire i dati raccolti. Le risposte aperte sono state analizzate mediante un processo di codifica condotto secondo un approccio induttivo al quale hanno lavorato, in maniera incrociata, due ricercatori utilizzando il software NVivo.

Nel corso dei due anni di indagine sono stati raccolti i seguenti dati:

Primo anno (2020/2021)	<ul style="list-style-type: none"> - Scuole coinvolte: 9 - Questionari somministrati agli studenti: 1658 - Cinque focus group online con studenti (uno per ciascun anno scolastico), ciascuno composto da 8-12 partecipanti volontari, della durata di circa un'ora
Secondo anno (2021/2022)	<ul style="list-style-type: none"> - Scuole coinvolte: 7 - Questionari somministrati ai docenti: 161 - Questionari somministrati agli studenti: 1287 - Cinque focus group online con studenti (uno per ciascun anno scolastico), ciascuno composto da 8-12 partecipanti volontari, della durata di circa un'ora

Tabella 1 – Sintesi dei dati raccolti nelle annualità della ricerca

Nel corso di questo contributo verranno presentati i dati provenienti dai focus group degli studenti (primo e secondo anno) e dal questionario docenti distribuiti nel secondo anno di lavoro.

Nel focus group del primo anno sono stati affrontati i seguenti punti:

- Pratiche mediiali: social utilizzati, influencer seguiti, utilizzo dei social attivo (come prosumer), uso delle tecnologie in pandemia;
- Relazioni e social: influenza degli adulti su di loro, dinamiche di esclusione tra pari, dinamiche di FOMO (fear of missing out);
- Consapevolezza del ruolo dei social: influenza di social (degli influencer e dei contatti amici) su acquisti, lifestyle, e altre dinamiche partecipative.

Nel focus group del secondo anno sono stati affrontati i seguenti punti:

- Pratiche mediiali prima e dopo la pandemia: comunicazione tra pari, scuola e tecnologie, usi e percezione della propria attenzione, gestione notifiche e sonno;
- Relazioni e social: social media e confronto sull'esposizione del corpo, interazioni con persone conosciute online, percezioni e dinamiche sociali rispetto alla chat di gruppo (classe/amici/sport...).

Il questionario insegnanti era strutturato secondo le seguenti sezioni:

- anagrafica;
- percezione relative alle pratiche mediiali degli adolescenti;
- dinamiche relazionali degli adolescenti;

- competenze digitali percepite e preoccupazioni rispetto al mondo digitale relative ai loro studenti.

3. Dati emersi dagli insegnanti

Dato l'obiettivo di osservare allineamenti o dis-allineamenti fra le percezioni degli insegnanti e quanto gli studenti riportano in merito alle loro pratiche mediali, nel presente paragrafo ci si concentrerà, in particolare, sull'analisi dei dati emersi nel secondo anno di ricerca, con un'attenzione specifica alle percezioni e rappresentazioni degli insegnanti.

I 161 docenti che hanno partecipato al questionario presentano le seguenti caratteristiche demografiche e professionali:

Genere		Età		Anni di servizio	
Maschile	50	Meno di 25 anni	1	Meno di 5	32
Femminile	110	Tra i 26 e 35 anni	22	Più di 30 anni	21
Altro	1	Tra i 36 e i 45 anni	43	Tra 11 e 20 anni	46
		Tra i 46 e i 55 anni	59	Tra 21 e 30 anni	29
		Tra i 56 e i 65 anni	36	Tra 6 e 10 anni	33

Tabella 2 – Dati anagrafici degli insegnanti coinvolti nella ricerca¹¹

Come si può osservare, è interessante notare la maggiore presenza di insegnanti di sesso femminile, la fascia d'età più rappresentata intorno ai 46-55 anni, e gli anni di anzianità di servizio più prevalente tra gli 11 e i 20 anni.

Un primo elemento esplorato è quello delle percezioni degli insegnanti riguardo all'impatto che il prolungato periodo di lockdown, dovuto alla pandemia di Covid-19, ha avuto sugli studenti. L'indagine si è concentrata su cinque dimensioni specifiche: competenze relazionali, competenze digitali, rendimento comportamentale, rendimento scolastico e tempo trascorso davanti ai dispositivi digitali.

Il grafico 1 presenta le risposte relative ai primi quattro aspetti, espresse su una scala Likert da 1 a 5, dove 1 corrisponde a “molto peggiorato rispetto a prima” e 5 a “molto migliorato rispetto a prima”. Le percezioni riguardanti il tempo trascorso davanti ai dispositivi sono invece riportate nel Grafico 2, espresse, però, in una differente scala Likert la quale va da 1 (“molto più tempo rispetto a prima”) a 5 (“molto meno tempo rispetto a prima”).

¹¹ E. Pacetti, A. Soriani, *Le competenze digitali degli insegnanti per la promozione del benessere digitale in adolescenza. Una ricerca nella provincia di Bologna*, in *Ricerca didattica e formazione insegnanti per lo sviluppo delle Soft Skills*, Convegno Nazionale SIRD, Palermo, 30 giugno, 1 e 2 luglio 2022.

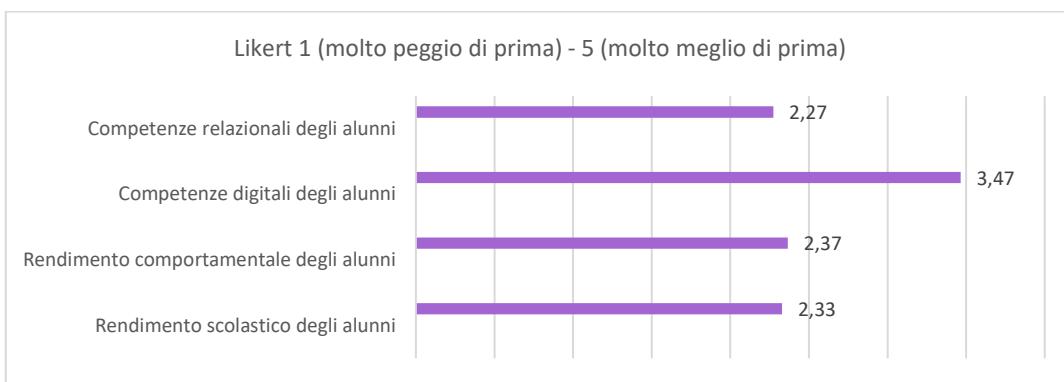


Grafico 1 – Risposte alla domanda “A vostro parere, in seguito alla pandemia, in che misura nei vostri alunni è cambiato/sono cambiati i seguenti aspetti...”

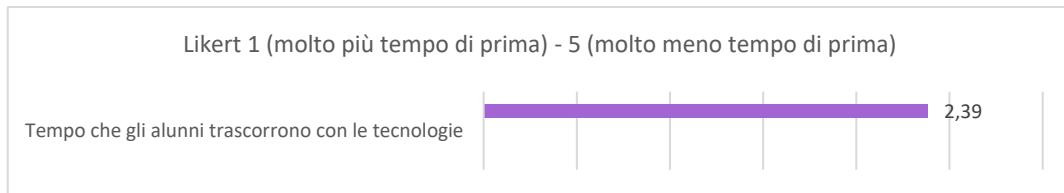
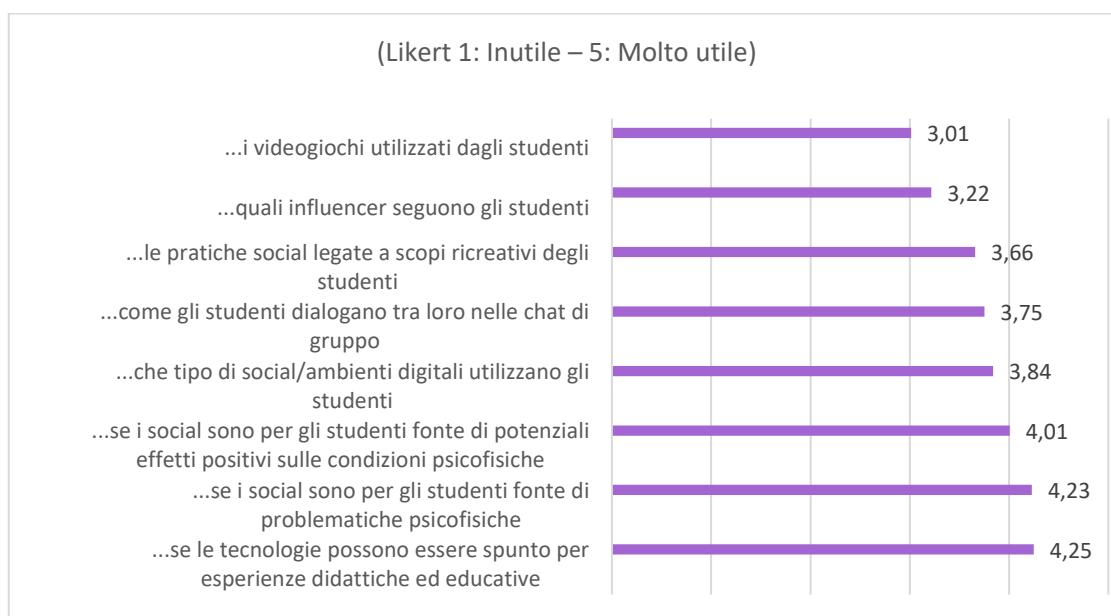


Grafico 2 – Risposte alla domanda “A vostro parere, in seguito alla pandemia, in che misura nei vostri alunni è cambiato/sono cambiati i seguenti aspetti...”

Secondo le percezioni degli insegnanti, le competenze digitali degli studenti risultano migliorate rispetto al periodo pre-pandemico, con un punteggio medio pari a 3,47 sulla scala Likert. Al contrario, gli altri ambiti esplorati sono stati percepiti come peggiorati: in particolare, il rendimento comportamentale (media 2,37) e il rendimento scolastico (media 2,33) mostrano un netto calo. Il dato più critico riguarda però le competenze relazionali, che hanno ottenuto una media pari a 2,27, indicando una percezione di significativo deterioramento.

Anche per quanto riguarda il tempo trascorso davanti ai dispositivi digitali connessi alla rete, gli insegnanti segnalano un aumento, con un punteggio medio di 2,39, a conferma di una percezione diffusa di incremento dell'esposizione tecnologica tra gli studenti.

Nel grafico 3, sono raccolte le medie Likert relative alla domanda di quanto gli insegnanti pensano sia utile per la loro professione avere maggior consapevolezza rispetto a una serie di elementi che riguardano le pratiche mediali dei loro studenti.



**Grafico 3 – Risposte alla domanda
“Quanto pensa sia utile per la sua professione avere maggior consapevolezza riguardo a...”**

Ad un primo sguardo ai dati, si impone una considerazione generale: tutti i temi proposti nel questionario hanno suscitato l'interesse degli insegnanti, sebbene in misura variabile. I risultati vengono qui presentati in ordine crescente di utilità percepita, secondo i punteggi medi su scala Likert da 1 a 5.

Le pratiche videoludiche (media 3,01) e gli influencer seguiti dagli studenti (media 3,22) sono stati ritenuti moderatamente utili. Seguono le pratiche social a scopo ricreativo (media 3,66), le modalità di comunicazione nelle chat di gruppo tra pari (media 3,75) e i tipi di ambienti digitali frequentati (media 3,84), tutti collocabili tra il “sufficientemente utile” e “abbastanza utile”.

Gli aspetti percepiti come più rilevanti riguardano:

- la comprensione degli effetti positivi dei social network (media 4,01);
- la valutazione dei possibili effetti negativi sulle condizioni psico-fisiche degli studenti (media 4,23);
- infine, la possibilità di utilizzare le tecnologie digitali come risorsa per progettare esperienze didattiche ed educative (media 4,25).

Questi ultimi tre temi hanno ottenuto i punteggi più alti, e evidenziano un forte interesse da parte del corpo docente per le implicazioni legate al benessere psico-fisico degli studenti in ambienti digitali, nonché per l'impiego consapevole e progettuale delle tecnologie nella pratica educativa.

È interessante citare alcune risposte che gli insegnanti hanno potuto scrivere, in maniera opzionale, per motivare le risposte date.

Di solito [gli studenti] non sono molto tecnologici, usano semplicemente il cellulare. Di cosa utilizzano nella vita privata non dovrebbe interessarci se non nella misura in cui le app che usano o le loro modalità di interazione possono essere usate in classe e avvicinarli alle materie di studio. (Insegnante 1)

Le tecnologie possono essere spunto per esperienze didattiche ed educative ma è molto opportuno che a scuola tali esperienze restino in prevalenza slegate da esse (utilizzo di libri di carta, lavori di gruppo con attività manuali, utilizzo controllato del corpo ecc.) (Insegnante 2)

Da decenni era noto il fenomeno dei cosiddetti “ghetti fra coetanei”, ma la cosa con il web, e soprattutto con smartphone e social, è diventata molto più grave. Credo che ormai la maggior parte dei minori sia affetta da dipendenza da device e da connessione. È una catastrofe culturale e antropologica. (Insegnante 3)

Tali risposte offrono uno sguardo molto interessante su come gli insegnanti osservano il fenomeno delle pratiche medi它们 dei loro studenti. Se da un lato viene identificata una linea di demarcazione fra quello che è di competenza dei docenti, e quello che non dovrebbe esserlo, dall'altro, viene anche riconosciuta l'importanza (alcuni parlano proprio di “gravità”, di “catastrofe”) del comprendere la situazione e agire di conseguenza.

Nel questionario, a tal proposito, era presente una domanda per cercare di capire quali aspetti legati al rapporto fra giovani e tecnologie preoccupano maggiormente gli insegnanti. Nel grafico 4 sono illustrate categorie emerse dall'analisi delle risposte aperte fornite dai rispondenti.

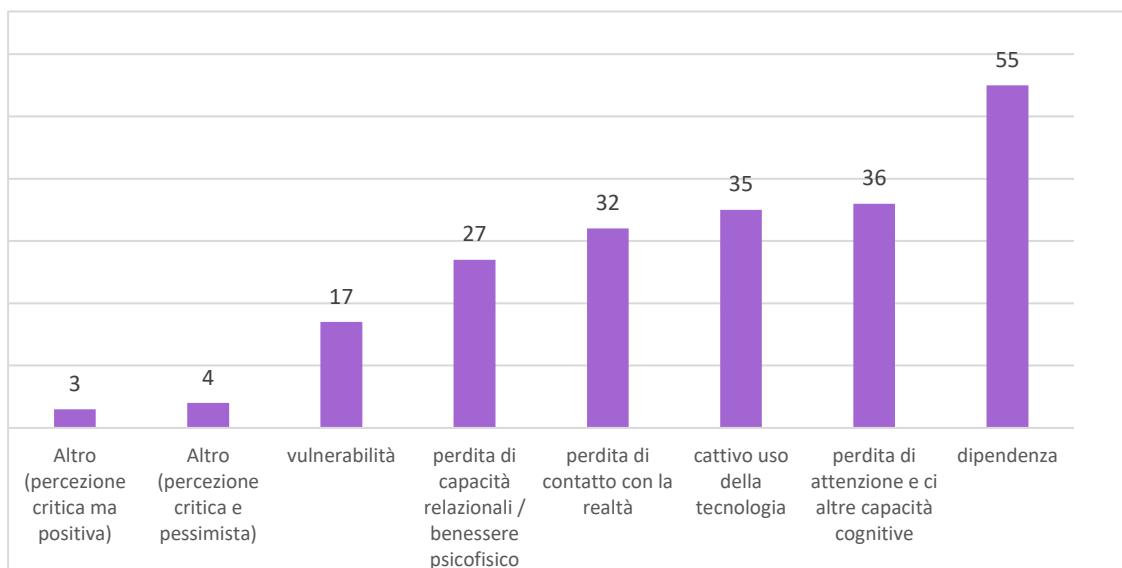


Grafico 4 – Cosa la preoccupa maggiormente del rapporto fra giovani e tecnologie?

I risultati della categorizzazione delle risposte aperte evidenziano una chiara preoccupazione da parte degli insegnanti rispetto agli effetti negativi dell'uso intensivo delle tecnologie da parte degli studenti. Il tema maggiormente ricorrente riguarda il rischio di dipendenza digitale, seguito da una crescente percezione di perdita di attenzione e di capacità cognitive, aspetti che riflettono un disagio diffuso rispetto all'impatto delle tecnologie sui processi di apprendimento e sul funzionamento cognitivo. La frequente menzione di comportamenti devianti, quali il cyber-bullismo o l'accesso non controllato a contenuti inappropriati, conferma la centralità della dimensione etica e comportamentale nell'uso dei media digitali. Allo stesso modo, la perdita di contatto con la realtà e la riduzione delle competenze relazionali sembrano segnalare un timore rispetto all'isolamento sociale e alla difficoltà degli adolescenti nel mantenere relazioni autentiche nel mondo offline.

Tali preoccupazioni si collocano sia in linea con quanto emerge da ricerche simili¹², sia in linea con quanto rilevato anche attraverso le risposte a scelta chiusa, rafforzando l'idea che il benessere psico-fisico degli studenti rappresenti un nodo critico nella riflessione degli insegnanti. La convergenza tra dimensioni cognitive, sociali e affettive evidenzia, dunque, l'urgenza di progettare percorsi educativi che affrontino in modo integrato la questione del digitale, promuovendo un uso consapevole e critico delle tecnologie, nonché strategie didattiche orientate al benessere e allo sviluppo delle competenze socio-relazionali.

4. Dati emersi dagli studenti

Gli studenti che hanno composto la popolazione della ricerca (interessata sia dai questionari, sia dai focus group) presentano le seguenti caratteristiche:

Primo anno di ricerca			Secondo anno di ricerca				
Anno scolastico		Genere	Anno scolastico		Genere		
I anno	327	Maschile	707	I anno	202	Maschile	520
II anno	336	Femminile	930	II anno	285	Femmine	721
III anno	323	Non binario	15	III anno	295	Non binario	24
IV anno	313	Non specificato	5	IV anno	244	Non specificato	22
V anno	358			V anno	261		

Tabella 3 – Dati sulla popolazione della ricerca

Per l'analisi dei dati qualitativi raccolti attraverso i focus group con gli studenti si è scelto di compiere un'analisi fenomenologica interpretativa¹³ che permettesse di entrare nei vissuti dei

¹² E. Gabbi, I. Ancillotti, M. Ranieri, *La competenza digitale degli educatori. Teorie, modelli, prospettive di sviluppo*, in "Media Education", 2023, pp. 5-23.

¹³ J.A. Smith, P. Flowers, M. Larkin, *Interpretative Phenomenological Analysis. Theory, Method and Research* (2nd ed.), Thousand Oaks, California, SAGE, 2021.

partecipanti, senza alcuna pretesa di enunciare ipotesi universali. L'opzione per questo approccio risponde in primo luogo a una precisa postura epistemologica che riconosce nella ricerca qualitativa basata sull'interazione tra ricercatori e partecipanti un delicato equilibrio tra la creazione di uno "spazio di parola" e il rischio di una "forzatura dell'identità" dei componenti del gruppo¹⁴; in secondo luogo, è il contenuto stesso della nostra indagine, vale a dire le pratiche mediali degli adolescenti, a rappresentare un terreno che si presta a forme di comprensione parcellizzate e sempre in divenire, e che dunque non può condurre a visioni generalizzabili.

Come sottolinea Sità, ogni intervista, individuale, collettiva o nella forma dei focus group, è un luogo in cui coesistono elementi contraddittori, non sempre pacificamente, a cui si è aggiunta più o meno esplicitamente una concezione di soggettività e di esperienza esterna. Su queste basi si è ritenuto che l'analisi fenomenologica, in questo senso, offrisse la cornice più rigorosa e al contempo flessibile per navigare queste tensioni. L'obiettivo dichiarato non è infatti la generalizzazione statistica, ma la comprensione idiografica e dettagliata di casi specifici, da cui trarre approfondimenti qualitativi trasferibili ad altri contesti simili, come evidenziato già in lavori precedenti¹⁵. Per accedere alle esperienze dei partecipanti, interpretando il significato che essi attribuiscono alle loro pratiche mediali in termini di usi individuali, interazioni e benessere percepito, si è dato luogo a un processo ermeneutico a doppio livello: sulla base del tentativo dei partecipanti di dare un senso alla loro esperienza con il mondo digitale (1°livello), l'indagine qualitativa cerca di offrire interpretazioni (2°livello).

Nel concreto, l'analisi dettagliata e sistematica delle trascrizioni si è sviluppata secondo un processo dalla lettura ripetuta delle interazioni ha condotto all'identificazione di temi emergenti fino alla loro clusterizzazione. Questo itinerario ha fatto emergere le complesse e talvolta contraddittorie sfumature che caratterizzano il vissuto degli studenti, garantendo al contempo che la loro voce rimanga centrale e riconoscibile.

La discussione che segue si articola attorno ad alcuni temi emersi con maggiore forza dalle voci dei ragazzi e delle ragazze, quelli più coerenti con le tematiche proposte dalle risposte degli insegnanti. Al lettore si mostrerà chiaramente come l'esperienza vissuta del digitale da parte degli adolescenti sia intrisa di ambivalenze e di una complessità che sfugge alle letture adulte, spesso focalizzate su un binomio riduttivo di rischi socio-cognitivi o sviluppo di competenze esclusivamente di carattere tecnico-professionali.

¹⁴ C. Sità, *Tra spazi di parola e forzature dell'identità. Il posto dei soggetti nella ricerca basata su interviste*, in "Educazione. Giornale di pedagogia critica", XII, 1 (2023), pp. 71-89.

¹⁵ P. Bonafede, A. Soriani, E. Pacetti, *Adolescents, Well-Being And Media Practices. Analysis Of Students' Experiences In The Metropolitan City Of Bologna*, in "Scuola Democratica" (Ed.), *Proceedings of the Third International Conference of the journal Scuola Democratica. Education and/or Social Justice. Vol. 1. Inequality, Inclusion, and Governance*, Associazione "Per Scuola Democratica", 2024, pp. 1011-1021; E. Pacetti, A. Soriani, P. Bonafede, *Adolescents, new social relations and media practices: a research in the Metropolitan City of Bologna (Italy)*, in "Research on Education and Media", Vol. 15(1), 2023, pp. 20-29.

4.1. L'impatto della pandemia: riconfigurazione delle pratiche tra pari e a scuola

La pandemia ha agito come un acceleratore, costringendo a una rinegoziazione delle pratiche comunicative e del rapporto con le tecnologie, specialmente in ambito scolastico. Se prima del 2020 la comunicazione era prevalentemente legata alla presenza fisica, i lockdown hanno imposto una mediazione tecnologica in alcuni frangenti totalizzante:

24 ore sono lunghe da trascorrere quindi è normale stare molto al cellulare. Poi anche i social sono tutto un mondo che non si è ancora visto... quindi vuoi vedere di più e ti perdi. (studentessa, FG 1° 2021)

Molti studenti, soprattutto i più grandi, sottolineano come le piattaforme di videoconferenza, prima quasi sconosciute, siano entrate prepotentemente nella quotidianità:

ho passato tutta la mia pandemia in compagnia di Meet e dei nostri meravigliosi codici [...] per paura di questa nuova disposizione della scuola in didattica a distanza... ci si chiedeva: cosa facciamo? cosa dobbiamo fare? i compiti come sono? panico assurdo [...]. mi sono rinchiusa in Meet con più persone possibili... (studentessa, FG 4° 2021).

Una studentessa di terza superiore osserva:

io prima non facevo quasi mai videochiamate, invece adesso spesso quando magari al posto di ritrovarsi il pomeriggio se si è un po' stretti con i tempi, uno sta a casa sua e facciamo la videochiamata. (studentessa, FG 3° 2022)

Questa nuova abitudine persiste, ma non senza strascichi: diversi studenti, soprattutto degli ultimi anni, esprimono una vera e propria "nausea dei sistemi di web-conf", un affaticamento da schermo che li spinge, da quando è possibile, a un ritorno al rapporto di persona.

Parallelamente, il rapporto con la tecnologia a scuola ha rivelato tutte le sue criticità, di cui gli adolescenti sono pienamente consapevoli. L'uso massiccio di device e piattaforme educational come Classroom, se da un lato è stato percepito come pratico per la condivisione di materiali, dall'altro ha spesso favorito, secondo gli studenti, una didattica più passiva. La facilità con cui si possono ricevere gli appunti spinge a essere meno presenti durante la lezione. Anche per le attività scolastiche pomeridiane l'uso costante dei dispositivi rappresenta un ostacolo ben compreso:

io faccio abbastanza fatica a stare concentrata magari su una cosa che devo studiare o un compito quando potrei fare, posso fare benissimo qualcos'altro e perché comunque la tentazione c'è. (studentessa, FG 1° 2022)

Emerge per questo una chiara preferenza per gli strumenti analogici per lo studio individuale. La necessità di "stampare gli appunti" o la percezione che la "scrittura a mano" sia "più memo-

“rizzabile” espressa dagli studenti più grandi non sono un rifiuto della tecnologia, ma l'espressione di una consapevolezza metacognitiva su quali strumenti siano più efficaci per l'apprendimento. D'altro canto, è proprio il mondo adulto a produrre quegli ostacoli che inficiano sulla qualità dell'attenzione, specie sugli studenti delle classi più giovani:

ci sono delle volte in cui magari la prof non ha dato i compiti nel modo corretto, magari c'è un esercizio che non esiste nel libro e allora chiediamo sulla chat di classe che usiamo prevalentemente per i compiti e chiedo magari “ah anche per voi non si trova l'esercizio della prof?” e allora aspetto, lo tengo lì vicino, vado avanti con altri esercizi, ma aspetto che mi arrivi una notifica... (studentessa, FG 1° 2022)

La costante minaccia delle notifiche appare però come dilemma irrisolvibile:

non posso togliere le notifiche, perché... se ci sono emergenze?! (studente, FG 1° 2022)

Questa paura di “essere tagliati fuori” da comunicazioni urgenti, recepita tanto dal contesto familiare quanto dal gruppo dei pari (spesso in rapporto a informazioni scolastiche), costringe a uno stato di allerta perpetuo, che si estende anche alle ore notturne, frammentando in questo modo la concentrazione e il riposo.

4.2. Il digitale come spazio relazionale polivalente: tra connessione, conflitto e richiesta di riconoscimento

Lungi dall'essere un semplice canale di comunicazione, il digitale è per gli studenti un vero e proprio “luogo” esistenziale in cui le relazioni si estendono, si mantengono, ma si articolano in modi differenti e talvolta altrettanto difficili da gestire. La pandemia ha accelerato una trasformazione delle pratiche, rendendo la comunicazione mediata non più un'opzione, ma una necessità. Questo ha portato a una maggiore intenzionalità nell'uso delle piattaforme. Come osserva una studentessa di quarta, la percezione d'uso delle piattaforme social si è evoluta e settorializzata:

direi che il modo in cui usiamo le tecnologie è cambiato definitivamente. Se prima usavamo piattaforme tipo Instagram per perdere tempo, adesso lo usiamo per comunicare. Anche WhatsApp si usa molto di più, si fanno le videochiamate. Poi nel caso delle mie amiche ci sentiamo spesso anche tramite Meet, quindi sì, lo usiamo di più. (studentessa, FG 4° 2022)

Tuttavia, questa funzionalizzazione non implica una semplificazione delle dinamiche. Anzi, la comunicazione scritta e mediata dallo schermo introduce nuovi livelli di fragilità emotiva. Una studentessa di seconda superiore esprime un disagio profondo e diffuso:

A me non piace, non mi trovo a mio agio a sentirmi con le persone, messaggiare perché personalmente io mi sento una persona un po' insicura su questa cosa e preferisco parlare di fronte a un'altra persona. (studentessa, FG 2° 2022)

La sua testimonianza rivela l'ansia legata all'assenza del corpo e del non verbale, che nella comunicazione "faccia a faccia" fungono da ancoraggio interpretativo e rassicurazione. Si tratta di un'ambivalenza e opacità comunicativo-relazionale che esplode nelle chat di gruppo, descritte quasi unanimemente come croce e delizia, in particolare per quanto riguarda la vita sociale scolastica. Se da un lato sono indispensabili per l'organizzazione pratica, dall'altro diventano arene in cui l'assenza di filtri paralinguistici può generare conflitti sproporzionati. La studentessa offre una sintesi di questa realtà multiforme, tracciando una vera e propria tassonomia funzionale ed emotiva delle chat di gruppo:

Più che altro nelle chat di gruppo ho notato che alcune volte vengono fuori delle gran polemiche, ma poi su cose tipo inutilissime. Ho notato anche che alcune volte non puoi dire niente, scrivi un messaggio che magari viene interpretato male e ti arriva una pioggia di messaggi: "ah ma cosa dici! Cosa fai?!" ... perché magari quando scrivi non si capisce molto il tono con cui lo dici, e quindi alcune volte devi stare un po' attento a quello che dici. Però alcune volte sono anche utili: tipo io ho la chat del nuoto, dove si scrivono tutte le informazioni per tutte le gare, tutte le trasferte, tutti gli allenamenti posticipati o anticipati. E invece i gruppi di amici servono più che altro per mandare dei gran stickers... Quindi sì, varia la situazione per le chat di gruppo, però in generale creano confusione, confusione. (studentessa, FG 2° 2022)

In questa ricca descrizione, la studentessa delinea tre distinte ecologie comunicative. La prima è quella della chat sociale allargata, come quella del variegato gruppo classe, che a suo dire diventa un "campo minato", dove regna il rischio della decontestualizzazione. La sua analisi della causa – "quando scrivi non si capisce molto il tono con cui lo dici" – coglie il cuore del problema della comunicazione testuale: l'assenza di prosodia, di corporeità, che costringe a un surplus di cautela ("devi stare un po' attento") per evitare la "pioggia di messaggi", un'immagine che rende vividamente l'esperienza dell'essere attaccati o sommersi dal gruppo. A questa si contrappone nettamente la chat funzionale, come quella dello sport: uno spazio "pulito", unidirezionale, dove la comunicazione è puramente informativa e strumentale, priva di ambiguità. Infine, emerge la chat affettiva del gruppo di amici ristretto, il cui scopo non è trasmettere informazioni, ma mantenere un legame attraverso un flusso costante di comunicazione ludica e non-verbale, come gli "stickers", che servono a cementare l'appartenenza e condividere un linguaggio comune.

La sintesi finale, ripetuta due volte per enfasi, è lapidaria e potentissima: "in generale confusione, confusione". Questa non è solo una constatazione, ma l'espressione di un vissuto di sovraccarico cognitivo ed emotivo. È la confusione generata dal dover costantemente passare da un registro all'altro, dal gestire il rumore di fondo dei messaggi inutili, dal navigare le ansie interpretative e dal partecipare ai rituali ludici. Questa parola racchiude l'essenza dell'esperienza quotidiana delle chat di gruppo: un flusso ininterrotto e caotico che è, al contempo, indispensabile e sfiancante.

La riflessione di una studentessa di terza chiarisce ulteriormente la natura del conflitto digitale:

sui social diciamo che se magari parli male di qualcuno, se succede qualcosa di brutto, cioè... carta canta, diciamo; dal vivo, al massimo, si nega [...] ma sui social magari dicevi una cosa perché eri un po' scazzata, scusate il francesismo, e da lì appunto partiva un litigio enorme, mentre nella realtà è tutto più facile secondo me. (studentessa, FG 3° 2022).

La parola scritta assume un peso definitivo, una prova inappellabile che cristallizza il momento e impedisce le negoziazioni e le ricomposizioni tipiche dell'interazione in presenza. L'esclusione stessa assume una forma nuova e potente: essere rimossi da un gruppo WhatsApp non è un atto privato, ma una dichiarazione pubblica visibile a tutti i membri rimanenti, un'umiliazione amplificata dalla platea digitale.

La socialità digitale degli adolescenti non si esaurisce nella cerchia degli amici reali. Un aspetto significativo, e spesso fonte di preoccupazione per gli adulti, sono le interazioni con persone non conosciute di persona. Queste avvengono prevalentemente in contesti strutturati da interessi comuni, come le community legate ai videogiochi. Uno studente di prima superiore spiega:

i videogame... li seguo per divertimento, soprattutto i giochi con trama... e interagisco in chat con streamer non troppo conosciuti e popolari, perché loro rispondono. (studente, FG 1° 2022).

Piattaforme come *Discord* diventano spazi sociali fondamentali, alternativi ai social più generalisti. Qui si creano legami basati su una passione condivisa, che possono evolvere in amicizie percepite come reali, anche se prive di contatto fisico.

Se le community di interesse rappresentano un versante di queste interazioni, esiste un lato più oscuro e psicologicamente complesso che emerge quando la ricerca di contatto con gli sconosciuti non nasce da una passione condivisa, ma da un vuoto relazionale. In questi casi, la piattaforma digitale diventa un luogo in cui cercare un'approvazione e un'attenzione, che si percepiscono come mancanti nel mondo reale, con conseguenze potenzialmente gravi per il benessere e l'equilibrio della persona. La testimonianza della studentessa è una disamina di questo fenomeno:

molte persone che conosco, anche miei amici, che stanno sui social, invece di cercare appoggio dai propri amici, scrivendo o chiedendo di parlare, vanno a cercare degli sconosciuti; cioè, contattano proprio delle persone che li [sui social, ndr] le venerano... dicono "quanto sei bella" e loro ci credono... si fidano, e da lì poi iniziano anche a chiudersi in sé stessi. Per esempio, la mia migliore amica ha passato proprio dei momenti in cui si sentiva solo con degli sconosciuti e non parlava più con me, non parlava con gli altri, ma anche perché questa attenzione non la riceveva sia dai suoi genitori che dai suoi amici... Allora la andava a cercare da persone sconosciute che avevano certamente altri scopi. (studentessa, FG 2° 2022)

Questa riflessione svela un meccanismo psicologico cruciale: la sostituzione del supporto autentico, ma talvolta critico e complesso, dell'amicizia reale con la validazione incondizionata

e superficiale offerta da estranei¹⁶. Il verbo “venerano” è particolarmente potente e indica un’adorazione acritica, che risponde a un bisogno profondo di essere visti e apprezzati, un bisogno che, come sottolinea la studentessa, scaturisce da una “attenzione che non riceveva sia dai suoi genitori che dai suoi amici”. Il paradosso sta nel fatto che questa validazione, per essere efficace, richiede un atto di fiducia in persone di cui non si sa nulla, ma le cui lodi vengono prese per valide, perdendo di vista la presenza dei rapporti che si costruiscono quotidianamente¹⁷. L’esito di questo processo non è un arricchimento, ma un impoverimento relazionale, che porta all’isolamento. Si crea così un circolo vizioso in cui il disagio offline alimenta una ricerca di compensazione online, che a sua volta deteriora ulteriormente i legami offline. La lucidità finale della studentessa, che riconosce come questi sconosciuti avessero “certamente altri scopi”, mostra la sua personale coscienza critica, ma evidenzia al contempo la vulnerabilità di chi, in un momento di fragilità, non possiede gli stessi strumenti per decodificare il pericolo.

Nel complesso, queste interazioni esemplificano dunque un quadro sociale ricco e composto; pur presentando dei rischi, le relazioni mediate in ambienti digitali rispondono quindi al bisogno di appartenenza a una comunità di “pari” per interessi, un bisogno che la cerchia scolastica, familiare o locale non sempre riesce a soddisfare.

4.3. La costruzione dell’identità e il peso del confronto

Le piattaforme social come Instagram e TikTok sono centrali non solo per la relazione, ma per la costruzione stessa dell’identità adolescenziale. Esse funzionano come specchi sociali, in cui l’immagine di sé viene costantemente proiettata, valutata e confrontata. Questo processo, connaturato all’adolescenza¹⁸, trova nel digitale un’accelerazione e un’intensificazione che possono avere impatto profondo sul benessere. Le testimonianze di studenti di prima e di seconda sono emblematiche della sofferenza che questo confronto può generare, specialmente riguardo alla percezione del corpo:

vedere altre foto di gente on line che magari aveva un fisico migliore del mio e dei miei compagni di scuola, c’è stato un periodo in cui ero bloccato. (studente, FG. 1° Sup 2022)

mi ha fatto sentire un po’ male [...] come se non fossi adatta insomma, in qualche modo, al posto in cui vivevo. (studente, FG 1° 2022)

¹⁶ S. Turkle, *Alone Together. Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, Basic Books, 2012.

¹⁷ G. Riva, *Nativi digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media*, Bologna, Il Mulino 2019; C. A. Hoffner, B.J. Bond, *Parasocial relationships, social media, & well-being*, in “Current Opinion in Psychology”, 45, 2022.

¹⁸ M. Ito, S. Baumer, M. Bittanti, d. boyd, B. Herr-Stephenson, H. A. Horst, D. Mahendran, K. Z. Martinez, C. J. Pascoe, D. Perkel, L. Robinson, C. Sims, L. Tripp, *Hanging Out, Messing Around and Geeking Around*, Cambridge, MA, London, UK, MIT Press, 2010; M. Ito, J. Antin, A. Law, A. Manion, *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out. Kids Living and Learning with New Media*, Cambridge, MA, London, UK, MIT press, 2013; H. Jenkins, M. Ito, d. boyd, *Participatory culture in a networked era. A conversation on youth, learning, commerce, and politics*, Cambridge Medford, Polity Press, 2016.

Si tratta di parole che non descrivono una semplice invidia, ma un processo di internalizzazione di modelli irraggiungibili, che mina l'autostima dalle fondamenta.

L'analisi del peso dello sguardo sociale raggiunge il suo apice di intensità e complessità nelle testimonianze che non si limitano a descrivere il disagio, ma ne tracciano l'eziologia e le strategie di resistenza. La riflessione successiva è un esempio paradigmatico di questo percorso, che si apre con la piena consapevolezza della gravità del tema e si snoda attraverso un'auto-analisi che intreccia sofferenza personale, critica sistematica e agency individuale.

Questa seconda me è una tematica abbastanza pesante, nel senso che non è una cosa leggera di cui parlare. Io l'ho visto sia sugli altri moltissimo, sia su di me in prima persona nel senso che io ho vissuto in prima persona queste cose è allucinante quanto l'influenza dei social media vada a, in un certo senso, vabbè è una ripetizione... a influenzare quella che è... quello che è il tuo pensiero, quella che è la tua concezione di qualcosa! cioè in particolare sull'aspetto fisico, io mi sono ritrovata a unfolloware o comunque silenziare un sacco di account su Instagram... e io Tik Tok proprio non ce l'ho, non l'ho mai installato... perché no! e ho dovuto silenziare un sacco di account perché mi uscivano sempre, non so, anche forse attraverso i cookies, mi uscivano sempre determinati contenuti e di conseguenza io iniziavo a soffrire in un certo senso. Mi dicevo: "ma com'è possibile che sembrano tutti così perfetti? cioè non lo so, è una dinamica un po' secondo me malata, sotto un certo punto di vista... questa qua dei social media; però non so, ma molti non la vedono come me, molti non hanno questo tipo di problema. Io personalmente, forse da persona insicura, l'ho riscontrato. (studente, FG 4° 2022)

La studentessa non parla genericamente di "immagini", ma identifica con precisione come l'influenza dei media vada a modellare "il tuo pensiero, quella che è la tua concezione di qualcosa", evidenziando un impatto cognitivo profondo, che precede e determina il malessere emotivo. La sua reazione non è di rassegnazione, ma è un atto di deliberata e consapevole "igiene digitale": l'azione di "unfolloware o comunque silenziare" e la scelta radicale di non installare TikTok ("perché no!") sono strategie di *resistenza attiva o digital resilience*¹⁹, messe in atto per proteggere il proprio spazio mentale.

La menzione ai "cookies" rivela inoltre una notevole competenza tecnica, la consapevolezza che il flusso di contenuti non è casuale, ma governato da logiche algoritmiche che amplificano l'esposizione a stimoli dannosi. Il culmine della sua riflessione sta nella diagnosi che fa del sistema ("è una dinamica un po' secondo me malata") e, subito dopo, nel commovente ripiegamento su di sé. L'attribuzione finale del problema alla propria "insicurezza" è l'espressione più drammatica del successo di questa "dinamica malata": anche quando se ne riconosce la natura tossica, il sistema è così pervasivo da convincere l'individuo che la colpa, in ultima analisi, sia sua.

Questa internalizzazione della colpa, nonostante una lucidissima analisi critica, svela la profondità della ferita inferta da questi meccanismi e la difficoltà, anche per gli adolescenti più

¹⁹ H. Sun, C. Yuan, Q. Qian, S. He, Q. Luo, *Digital Resilience Among Individuals in School Education Settings. A Concept Analysis Based on a Scoping Review*, in "Front Psychiatry", 13, 2022.

consapevoli, di sottrarsi completamente al loro giudizio²⁰. D'altro canto, in molti adolescenti emerge una forma di consapevolezza che non si limita alla critica della piattaforma, ma si articola in un vero e proprio modello psicologico di azione e reazione. La riflessione che segue esemplifica non solo un vissuto, ma teorizza le condizioni di vulnerabilità e di resilienza di fronte alla pressione dei media digitali.

I social media ti condizionano particolarmente... in particolare magari se hai dei dubbi riguardo, comunque, alla tua personalità o comunque non ti attribuisce il giusto valore, spesso vieni anche condizionato dalla società e dagli standard che quella società ti vuole imporre. Però nel momento in cui comunque sei sicuro di quello che sei e non vuoi cambiare per compiacere gli altri, riesci anche a fregartene comunque di questi condizionamenti e ad essere te stesso in modo vero, perché fondamentalmente i social media ti offrono uno standard di perfezione che spesso non è reale nella realtà, per via anche dei filtri che comunque vengono applicati alle foto e video. (studentessa, FG 4° 2022)

L'analisi sposta il focus dal determinismo tecnologico all'interazione tra la piattaforma e lo stato interiore dell'individuo. La vulnerabilità, nella sua visione, non è un dato di fatto, ma una condizione che si attiva in presenza di una preesistente fragilità identitaria: i social "ti condizionano particolarmente" solo se hai dei dubbi o "non ti attribuisce il giusto valore". Questa diagnosi è fondamentale, perché implica che la prima linea di difesa non è esterna (il controllo dei contenuti), ma interna (la costruzione di un solido senso di sé). La strategia di resistenza che ne consegue è quindi una logica conseguenza: la capacità di "fregartene" non è un atto di cinismo o di apatia, ma il risultato di un lavoro interiore, una conquista basata sull'essere "sicuro di quello che sei".

Questa sicurezza, a sua volta, si fonda su un pilastro di razionalità e di decostruzione critica del messaggio mediatico. Lo studente, infatti, demolisce la legittimità degli standard proposti riconoscendone l'intrinseca falsità: sono una "perfezione che spesso non è reale", un artificio tecnico prodotto dai "filtri". In questo intervento si completa un cerchio perfetto di cittadinanza digitale attiva: la consapevolezza di un rischio, l'identificazione delle proprie vulnerabilità, la formulazione di una strategia di resilienza basata sull'autostima e, infine, la giustificazione di tale strategia attraverso un'analisi critica che smaschera l'inganno del mezzo.

Il digitale e il reale si intrecciano, quindi, nella relazione tra autostima e condizionamento: ciò che avviene in classe viene alimentata o preparata da dinamiche online, e viceversa. Gli studenti mostrano una consapevolezza critica di questi meccanismi. Sanno che l'immagine online è una performance, una costruzione performativa, che impatta sulla dinamica di sviluppo identitaria. Uno studente di seconda superiore ammette che:

il peso dei like... si valuta se seguire una persona o meno, perché si conosce il meccanismo.
(studente, FG 2° 2021)

²⁰ Un meccanismo già evidenziato in casi proposti dall'opinione pubblica. Si veda ad esempio: <https://www.wsj.com/tech/personal-tech/facebook-knows-instagram-is-toxic-for-teen-girls-company-documents-show-11631620739?st=zt0vyj3pz6duh9s>.

Ciò rivela una comprensione quasi professionale delle logiche di popolarità delle piattaforme, che però non li rende immuni dalle sofferenze che queste stesse logiche possono infliggere.

4.4. L'evoluzione della coscienza critica: una sfida per la Media Education

Un dato particolarmente interessante è l'evoluzione della percezione di sé con l'avanzare dell'età. Mentre gli studenti più giovani tendono a descrivere le proprie pratiche come rappresentative del loro gruppo di pari e parzialmente in balia dei trend, i partecipanti delle classi quarte e quinte mostrano una postura marcatamente più critica e distaccata. Si sentono più competenti e consapevoli della "media", guardando con un certo scetticismo alle dinamiche delle piattaforme e ai comportamenti dei più giovani. Questa auto-percezione di essere "sopra la media" suggerisce che la coscienza critica si sviluppa con l'età e l'esperienza, ma anche che la fase cruciale per un intervento di *Media Education* efficace si giochi nei primi anni dell'adolescenza, quando le pratiche si stanno consolidando e la consapevolezza dei meccanismi è ancora in fieri. Attendere gli ultimi anni delle superiori per affrontare in modo critico questi temi rischia di essere tardivo. La forbice tra la rappresentazione degli insegnanti e la complessa realtà adolescenziale evidenzia in questo senso l'urgenza di una formazione docente che vada oltre la competenza tecnica, per abbracciare una comprensione profonda delle culture digitali giovanili, promuovendo un benessere che sia autenticamente relazionale, emotivo e identitario.

All'interno di questo percorso evolutivo, la testimonianza di uno studente di quinta superiore, offre uno spaccato di particolare lucidità, rappresentando quasi un punto di arrivo di questo processo di maturazione critica. Egli, infatti, non solo analizza l'incremento del suo tempo di utilizzo dei dispositivi, ma lo scomponete e lo attribuisce a cause distinte, dimostrando una notevole capacità di autoanalisi e di decentramento rispetto alla narrazione totalizzante della pandemia. La sua riflessione distingue nettamente tra un uso "strumentale" e professionale della tecnologia, legato alla sua crescita personale, e un uso "sociale", rimasto sostanzialmente invariato. Osserva infatti:

L'incremento che ho notato, l'ho notato perché sono cresciuto io, lo utilizzo più per lavoro ma questo sarebbe successo indipendentemente dalla pandemia. Ciò che ho notato è che si fanno online appunto tutte le conferenze come questa e ho notato un incremento da questo punto di vista. Però per i social, per quanto riguarda me, no. (studente, FG 5° 2022)

Le parole dello studente sono emblematiche di una transizione verso un'identità digitale adulta. La frase "sono cresciuto io" è una potente affermazione di *agency*²¹, che sposta la causa del cambiamento dall'evento esterno (la pandemia) al proprio percorso di vita interiore e formativo. Egli riconosce che l'uso "per lavoro" – che in questo contesto specifico include lo studio, la ricerca di informazioni, e la gestione di una piccola attività come operatore di droni fotografici –

²¹ A. Bandura, *Social Cognitive Theory. An Agentic Perspective*, in "Annual Review of Psychology," 52(1), 2001, pp. 1-26.

è una tappa naturale del suo sviluppo, che sarebbe avvenuta comunque. Al contempo, isola con precisione l'impatto specifico del Covid-19, confinandolo all'aumento delle “conferenze”, ovvero alla digitalizzazione forzata delle interazioni istituzionali e formali, un fenomeno subito passivamente più che scelto.

Questa capacità di discernere tra le diverse sfere del proprio agire digitale (lavoro, socialità, obblighi istituzionali) e di attribuire a ciascuna cause e significati differenti, segna un netto distacco dalle esperienze più olistiche e talvolta indistinte descritte dagli studenti più giovani, e rafforza l'idea che la competenza digitale critica non sia solo saper fare, ma soprattutto “saper leggere” e interpretare le proprie stesse pratiche all'interno di un contesto di vita più ampio.

5. Un divario nel percepito: tra competenza incompresa, fratture culturali e assenza nel dialogo

Dalle parole degli studenti emerge con forza un profondo divario generazionale nella comprensione e nella valutazione delle loro pratiche digitali. Da un lato, essi possiedono competenze sofisticate, che usano per navigare complessi ecosistemi di piattaforme. Uno studente di prima, descrive un uso strategico di *Telegram* che va ben oltre la semplice chat, includendo la gestione della privacy in grandi gruppi di interesse e il file sharing:

quando sono nei gruppi di persone molto grandi, sulle 300/400 persone a cui non vuoi dare il tuo numero, c'è il gruppo su Telegram appunto per la privacy (studente, FG 1° 2021).

Dall'altro lato, queste competenze non vengono riconosciute né valorizzate nel contesto scolastico, che spesso propone un uso della tecnologia percepito come banale o addirittura controproducente per l'apprendimento. La preferenza per la scrittura a mano e la stampa degli appunti per memorizzare meglio, emersa in più gruppi, non è un rifiuto della tecnologia in sé, ma una critica a un utilizzo didattico superficiale, che non ne sfrutta le potenzialità e non si integra con i processi cognitivi degli studenti.

Questo divario si manifesta soprattutto nel dialogo, o nella sua assenza, con insegnanti e genitori. La differenza non è solo nell'uso degli strumenti, ma nella fruizione dei contenuti e nella comprensione dei linguaggi. Questa frattura culturale non si manifesta solo in una diversa fruizione dei contenuti, ma genera negli adolescenti la consapevolezza di dover agire come dei veri e propri “mediatori culturali” all'interno della propria famiglia, sviluppando complesse strategie per gestire la comunicazione con i genitori. La testimonianza successiva è una delle più lucide e articolate in questo senso. Partendo da una premessa di responsabilità, uno studente riconosce i pericoli del web per i più piccoli, per poi descrivere con ironia e precisione il cortocircuito comunicativo che si innesca nel tentativo di condividere il proprio universo digitale con i genitori:

sappiamo sui social soprattutto per i bambini o comunque per i ragazzini un pochino più piccoli o alle prime armi appunto con i social possono essere pericolosi... per ciò che riguarda la disposizione da parte mia dei social verso i miei genitori... allora sì, non ho mai avuto problemi ad esporre... però, diciamo, cerco di limitarmi su quello che sono sicuro possano capire... ovvero il classico esempio del: Oh mamma! guarda questo meme! Lo guarda per mezz'ora poi mi dice: è finito? Si può premere play? L'ha fatto un tuo amico? Lo conosci il ragazzo? Ma l'hai fatto tu? Quindi il classico esempio... quindi fino a che è nelle loro possibilità e si può restare nelle loro competenze, ci provo... quando arrivo oltre, mi dico: "va bene, abbiamo superato una soglia che è quella della tua età... separiamo le due generazioni che è meglio!" (studente, FG 4° 2021)

L'aneddoto del meme va ben oltre la semplice incomprensione: le domande della madre ("è finito? si può premere play?") rivelano una cornice interpretativa legata a media tradizionali, lineari e narrativi, del tutto inadeguata a decodificare un artefatto culturale come il meme, il cui significato risiede nella sua istantaneità, nella sua natura intertestuale e nel suo radicamento in un patrimonio di riferimenti condivisi dalla sottocultura giovanile. Di fronte a questo scarto, la strategia è pragmatica e selettiva: lo studente opera un triage comunicativo preventivo ("cerco di limitarmi su quello che sono sicuro possano capire"), un atto di traduzione culturale che però ha dei limiti precisi, quelli delle "competenze" genitoriali.

L'esito è una resa consapevole, verbalizzata con una frase che è al contempo ironica e tagliente: "separiamo le due generazioni che è meglio!". Questa non è una semplice ammissione di sconfitta, ma una decisione attiva di porre un confine per preservare sia la propria sanità mentale (evitando la fatica della traduzione impossibile) sia la relazione stessa (evitando l'incomprensione e la frustrazione). In questo micro-contesto familiare, l'adolescente si fa carico di gestire la relazione intergenerazionale, assumendo quasi un ruolo adulto nel decidere cosa può essere condiviso e cosa, invece, deve rimanere in sfere separate, evidenziando ulteriormente il peso di una frattura che la formazione e il dialogo educativo faticano a colmare. Uno studente di prima superiore racconta la diversa percezione della comicità:

I miei genitori guardano Zelig [...] e iorido per dei meme che sono due immagini messe a caso con una scritta sotto e per loro non fa ridere (studente, FG 1° 2021).

Di nuovo, questo divario non è banale: indica universi culturali che faticano a comunicare. Il consumo mediale si differenzia nettamente: alla televisione o al cinema degli adulti si contrappone il flusso personalizzato e interattivo di YouTube o Twitch. Questa frattura genera incomprensione e alimenta la percezione, da parte degli studenti, di una critica adulta superficiale, focalizzata sul "quanto" (tempo di utilizzo) e non sul "cosa" e "come" (i contenuti, le pratiche, i significati). Il controllo sul tempo di utilizzo dei dispositivi è vissuto come una lamentela sterile, priva di un reale interesse per il mondo che gli studenti abitano e di proposte alternative. La frustrazione è lapidaria:

Non c'è controllo. Al massimo lamentela sui tempi eccessivi di utilizzo... ma cosa faccio, sennò? (studente, FG 1° 2021).

Questa domanda retorica racchiude un'accusa: gli adulti criticano il sintomo (l'uso prolungato) senza interrogarsi sulle cause (la mancanza di alternative, il bisogno di socialità, la noia). La scuola e la famiglia sembrano impreparate a educare nel digitale, limitandosi a un tentativo di regolamentazione del digitale visto dall'esterno, come anche le recenti direttive ministeriali sembrano confermare²².

Questa forbice tra la rappresentazione degli insegnanti e la realtà adolescenziale rispecchia, in linea con altre ricerche sul tema²³, una problematica di fondo nella focalizzazione della formazione docente, quasi esclusivamente concentrata sull'utilizzo di piattaforme e software, trascurando le dimensioni relazionali, emotive e identitarie.

Dimensioni che emergono con forza non solo dallo studio qui presentato, ma anche dalla letteratura scientifica ormai consolidata²⁴ e che, essendo al cuore dell'esperienza digitale degli studenti, rappresentano la chiave per promuovere un autentico benessere.

6. Bibliografia di riferimento

Bandura A., *Social Cognitive Theory. An Agentic Perspective*, in "Annual Review of Psychology", 52(1), 2001, pp. 1-26.

Bhargava V.R., Velasquez M., *Ethics of the Attention Economy. The Problem of Social Media Addiction*, in "Business Ethics Quarterly", 31(3), 2021, pp. 321–359.

Bonafede P., Soriani A., Pacetti E., *Adolescents, Well-Being and Media Practices: Analysis Of Students' Experiences in the Metropolitan City Of Bologna*, in "Scuola Democratica" (Ed.), *Proceedings of the Third International Conference of the journal Scuola Democratica. Education and/or Social Justice. Vol. 1. Inequality, Inclusion, and Governance*, Associazione "Per Scuola Democratica", 2024, pp. 1011-1021.

boyd d., *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*, Yale University Press, 2014.

Buckingham D., *The Media Education Manifesto* London, Polity Press 2019.

Caronia L., *La socializzazione ai media. Contesti, interazioni e pratiche educative*, Milano, Guerini e Associati, 2002.

Ceccarini C., Prandi C., Monge Roffarello A., De Russis L., *Digital Wellbeing for Teens: Designing Educational Systems (DIGI-Teens 2024)*, in *Proceedings of the 2024 International Conference on Advanced Visual Interfaces (AVI '24)*, 2024, pp. 1-3.

Cohen L., Manion L., Morrison K., *Research methods in education*, London, Routledge, 2017.

²² Si veda <https://www.mim.gov.it/web/guest/-/circolare-n-3392-del-16-giugno-2025>.

²³ A. Gouseti, M. Lakkala, J. Raffaghelli, M. Ranieri, A. Roffi, L. Ilomäki, *Exploring teachers' perceptions of critical digital literacies and how these are manifested in their teaching practices*, in "Educational Review", 2023, pp. 1-35.

²⁴ S. Livingstone, *Ragazzi online. Crescere con internet nella società digitale*, Milano, Vita e Pensiero, 2010; S. Turkle, *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, USA, Basic Books, 2012; S. Turkle, *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age*, USA Penguin group, 2016. d. boyd, *It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens*, Yale University Press, 2014.

Council of Europe (CoE), *Recommendation CM/Rec(2019)10 of the Committee of Ministers to member States on developing and promoting digital citizenship education*, Council of Europe Committee of Ministers, 2019, in: https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectID=090000168098de08.

Council of Europe (CoE), *Digital Citizenship Education Handbook*, Strasbourg Cedex, Council of Europe Publishing, 2022.

Council of European Union, *Council conclusions on promoting and protecting the mental health of children and adolescents in the digital era*. 9069/25, 2025, 27 May <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-9069-2025-INIT/en/pdf>.

Creswell J.W., Clark V.L.P., *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (Third Edit), Thousand Oaks, California, SAGE, 2018.

Docherty N., Biega A.J., (Re) *Politicizing digital well-being. Beyond user engagements*, in *Proceedings of the 2022 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems*, April 29-May 5, 2022, New Orleans, LA, USA. ACM, New York, NY, USA.

Gabbi E., Ancillotti I., Ranieri M., *La competenza digitale degli educatori. Teorie, modelli, prospettive di sviluppo*, in "Media Education", 2023, pp. 5-23.

Giraldo-Luque S., Afanador P., Fernández-Rovira C., *The Struggle for Human Attention. Between the Abuse of Social Media and Digital Wellbeing*, in "Healthcare", 8, 2020.

Gousseti A., Lakkala M., Raffaghelli J., Ranieri M., Roffi A., Ilomäki L., *Exploring teachers' perceptions of critical digital literacies and how these are manifested in their teaching practices*, in "Educational Review", 2023, pp. 1-35.

Gui M., *Benessere digitale a scuola e a casa*, Milano, Mondadori Università, 2019.

Gui M., Gerosa T., Argentin G., Losi L., *Mobile Connectivity and Adolescent Well-being. Evidence from a Randomised Control Trial on a Media Education Training Programme in High Schools*, in "Computers & Education", Vol. 194, 2021.

Hesse-Biber S.N., Johnson R. B. (a cura di), *The Oxford handbook of multimethod and mixed methods research inquiry*, Oxford University Press, 2015.

Ito M., Baumer S., Bittanti M., boyd d., Herr-Stephenson B., Horst H.A., Mahendran D., Martinez K.Z., Pascoe C.J., Perkel D., Robinson L., Sims C., Tripp L., *Hanging Out, Messing Around and Geeking Around*, Cambridge, MA, London, UK, MIT Press, 2010.

Ito M., Antin J., Law A., Manion A., *Hanging Out, Messing Around, and Geeking Out. Kids Living and Learning with New Media*, Cambridge, MA, London, UK, MIT press, 2013.

Hoffner C.A., Bond B.J., *Parasocial relationships, social media, & well-being*, in "Current Opinion in Psychology," 45, 2022.

Jenkins H., Ito M., boyd d., *Participatory culture in a networked era. A conversation on youth, learning, commerce, and politics*, Cambridge Medford, Polity Press, 2016.

Livingstone S., *Ragazzi online. Crescere con internet nella società digitale*, Milano, Vita e Pensiero, 2010.

Pacetti E., Soriani A., *Le competenze digitali degli insegnanti per la promozione del benessere digitale in adolescenza. Una ricerca nella provincia di Bologna*, in *Ricerca didattica e formazione insegnanti per lo sviluppo delle Soft Skills*, Convegno Nazionale SIRD, Palermo, 30 giugno, 1 e 2 luglio 2022.

Pacetti E., Soriani A., Bonafede P., *Adolescents, new social relations and media practices: a research in the Metropolitan City of Bologna (Italy)*, in "Research on Education and Media" Vol. 15 (1), 2023, pp. 20-29.

Ranieri M., *Le competenze digitali per la formazione dei cittadini*, in P.C. Rivoltella, P.G. Rossi (a cura di), *Tecnologie dell'educazione e innovazione didattica*, Torino, Pearson 2019, pp. 227-238.

Riva G., *Nativi digitali. Crescere e apprendere nel mondo dei nuovi media*, Bologna, Il Mulino, 2019.

Rivoltella P.C., *Media Education. Modelli, esperienze, profilo disciplinare*, Roma, Carocci, 2001.

Rivoltella P.C., *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediale*, Brescia, Morcelliana Scholé 2020.

Sità C., *Tra spazi di parola e forzature dell'identità. Il posto dei soggetti nella ricerca basata su interviste*, in "EDUCAZIONE. Giornale di pedagogia critica", XII, 1 (2023), pp. 71-89.

Smith J. A., Flowers P., Larkin M., *Interpretative Phenomenological Analysis. Theory, Method and Research (2nd ed.)*, Thousand Oaks, California, SAGE, 2021.

Sun H., Yuan C., Qian Q., He S., Luo Q., Digital Resilience Among Individuals in School Education Settings. A Concept Analysis Based on a Scoping Review, *Front Psychiatry*, 13, 2022.

Tisseron S., *3-6-9-12: diventare grandi all'epoca degli schermi digitali*, tr. it, Brescia, Scholé, 2024.

Turkle S., *Alone Together. Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*, Basic Books, 2012.

Turkle S., *Reclaiming Conversation: The Power of Talk in a Digital Age*, USA Penguin group, 2016.

Vuorikari R., Kluzer S., Punie Y., *DigComp 2.2. The Digital Competence Framework for Citizens - With new examples of knowledge, skills and attitudes*, Luxembourg, Publications Office of the European Union, 2022.

Data di ricezione dell'articolo: 12 settembre 2025

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 7 e 22 ottobre 2025

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 29 ottobre 2025