



ISSN: 2038-3282

Publicato il: gennaio 2024

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it

Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

The Influence of media, emotions in the post-truth era: a Study on Civic Attitudes

L'Influenza dei media, delle emozioni nell'era della post-verità: uno studio sugli atteggiamenti civici

di

Rosa Minerva ¹

Università degli Studi di Bari

rosa.minerva@uniba.it

Alberto Fornasari

alberto.fornasari@uniba.it

Matteo Conte

matteo.conte@uniba.it

Università degli studi di Bari

Abstract:

Are information able, to influence and condition the attitude of participation and citizenship? Does a relationship between fear and responsible and critical civic behaviours exist? 'Globalization facilitates the formation of real media empires, controlled by the aforementioned powerful entities or other plutocratic forces, capable of monopolizing information and imposing their own interpretations, thus manipulating public opinion' (Baldacci 2023, p.96). The outbreak of internet and social networks has been influencing people and communities, introducing us to a new era: the era of post-truth. To answer the questions, an experiment involving a sample of students, identified through a specific sampling plan, has been conducted. The outcomes will be discussed in this paper.

¹ Il contributo è frutto del lavoro comune degli autori. Tuttavia, possono essere attribuiti a Rosa Minerva i paragrafi: 1. Introduzione; 2 e 5. Conclusioni; a Matteo Conte i paragrafi 3 e 4; ad Alberto Fornasari i paragrafi 4.1;4.2;4.3;4.4 e 4.5.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XVI - n. 1, 2024

www.qtimes.it

Doi: 10.14668/QTimes_16160

Keywords: citizenship education; media; fear; civic attitudes; post-truth

Abstract:

Può una informazione influenzare e condizionare l'atteggiamento di partecipazione e di cittadinanza? Esiste una relazione tra paura ed atteggiamenti civici responsabili e critici? “La globalizzazione ha favorito la formazione di veri imperi mediatici, controllati dai suddetti potentati o da altre forze plutocratiche, capaci di monopolizzare l'informazione e imporre le proprie interpretazioni, manipolando così l'opinione pubblica” (Baldacci 2014, p. 96). L'esplosione di internet e dei social network hanno condizionato e stanno suggestionando persone e collettività e ci hanno introdotto in una nuova epoca: l'epoca della post-verità (post-truth). Per rispondere agli interrogativi esposti precedentemente è stata condotta una sperimentazione che ha coinvolto un campione di studenti individuati attraverso uno specifico piano di campionamento. Gli esiti saranno discussi nel presente contributo.

Parole chiave: citizenship education; media; fear; civic attitudes; post-truth

1. Introduzione

L'esplosione di internet e dei social network hanno condizionato e influenzato persone e collettività e ci hanno introdotto in una nuova epoca: l'epoca della post-verità (post-truth). Steve Tesich (1992), drammaturgo serbo-americano, su *The Nation* faceva riferimento allo scandalo Iran-Contra di qualche anno prima e ai traffici illegali di armi tra gli Stati Uniti e l'Iran, e arrivava a prendere atto di una generale libera scelta di vivere in una sorta di mondo della post-verità. Il termine 'post-verità', utilizzato per la prima volta proprio da Tesich, è stato decretato parola dell'anno nel 2016 dall'Oxford Dictionary. L'enciclopedia Treccani definisce post-verità “s.f. Argomentazione, caratterizzata da un forte appello all'emotività, che basandosi su credenze diffuse e non su fatti verificati tende a essere accettata come veritiera, influenzando l'opinione pubblica”. Tuttavia, la post-verità pare rivelarci che siamo ancora alla ricerca di sviluppare una forma mentis condivisa in grado di ridefinire un progetto educativo e di cittadinanza all'interno della nuova ontologia digitalmente aumentata (Moriggi, 2023). Non ha più valore la veridicità di una informazione, l'elemento che ne caratterizza la legittimità sembra essere la suggestione, l'emozione che procura, il grado di consenso sociale, elementi tutti che sfuggono sovente al piano della razionalità per insediarsi su quello dell'emotivo a volte irrazionale, infatti, il proliferare delle *fake news* rappresenta un indicatore della produzione della post verità e della disinformazione. Claire Wardle e Hossein Derakhshan (2017) propongono di classificare l'inattendibilità informativa in tre sottocategorie: disinformazione, quando si tratta di informazioni false e fuorvianti diffuse deliberatamente; misinformazione quando si parla di informazioni false e fuorvianti diffuse inavvertitamente; malinformazione nel caso in cui informazioni con una base di realtà vengano diffuse in modo mirato e specifico per provocare danni.

Moriggi (2023, p.10) sostiene che *in quanto probabili vittime di disinformazione, siamo (tutti) potenzialmente responsabili della sua diffusione* confermando il pensiero degli autori, Whitney Phillips e Ryan M. Milner (2023), che hanno sottolineato questo aspetto concentrandosi su un'analisi dei mesi devastati dalla pandemia (e dall'infodemia): L'inquinamento (dell'informazione) proviene anche da fonti che, pur non essendo palesemente tossiche appaiono comunque foriere di altrettanti danni. Dai comuni cittadini che condividono voci non confermate sulla pandemia ai giornalisti

impegnati a sfatare punto per punto tali voci. (Philip, Milner, 2023). Il tema della partecipazione attiva da parte del cittadino, del deficit di costituzionalità di fronte alla paura ed alla disinformazione è stato oggetto di analisi ed approfondimento in varie parti del mondo (Cerrato, 2012, Nussbaum, 2019, Barrilao, 2020). Per affrontarle, non basta limitare i diritti e le libertà, occorre promuovere politiche pubbliche che favoriscano una cultura e un'educazione digitale responsabile per sviluppare cittadini critici e attivi di fronte alla nuova realtà democratica digitale. Sulla scia di questo framework la scrivente ha sviluppato il tema di ricerca di dottorato.

2. Post-verità: cambiamento culturale e web

Che cos'è esattamente la post-verità? Un'illusione di massa o una menzogna audace? McIntyre (2019) spiega nel suo libro *Post-verità* che la post-verità, non è iniziata con le elezioni del 2016, ma affonda le sue radici nel negazionismo scientifico, nei pregiudizi cognitivi e nel postmodernismo e si verifica ogni volta in cui le parti interessate cercano di convincere gli altri a credere in qualcosa che si basa sui loro interessi ideologici, anche se fatti ed evidenze non lo sostengono. La post-verità rappresenta un grande cambiamento culturale avvenuto nel corso di molti decenni. Il Novecento per la comunicazione è stato certamente il secolo dei mass media e dell'autorità verticale, ma da un'analisi più dettagliata, il ruolo che la verità ha avuto nel tempo si mostra come elemento problematico (Moriggi, Pireddu, 2020). La propaganda e la manipolazione hanno messo in discussione concetti come verità e realtà in diversi campi. L'indebolimento del legame tra verità e realtà ha portato a un'ascesa dell'irrazionalità e dell'emotività nella discussione pubblica, come indicato dalla definizione di post-verità dell'Oxford Dictionary. Dopo i traumi dei regimi totalitari, si è passati dall'idea di una verità autoritaria a un'interpretazione più flessibile, combinando valori, idee ed emozioni (Nicita, 2021). Attualmente, concetti come *società liquida* (Bauman, 2002) riflettono un cambiamento teorico, sostituendo la concezione rigida del mondo sociale con una visione che valorizza forme più fluide e malleabili. La rivoluzione digitale ha accelerato questo processo, permettendo a nuovi attori di sfruttare il potere dei social media. Abbiamo assistito ad una evoluzione del Web, dal Web 1.0 caratterizzato da siti statici, quali le prime versioni di Yahoo, Geocities e AOL, che presentavano elementi interattivi limitati e pochi contenuti generati dagli utenti, all'avvento del Web 2.0 in cui siamo diventati "prosumer" (Toffler, 1980) di contenuti digitali, ovvero abbiamo creato e condiviso contenuti attraverso vari media. Nel libro, "The Third Wave" (1980), Toffler coniò il termine "prosumer", parola mutuata dall'inglese, formata dalla composizione delle parole professional o producer e consumer. Il termine sta ad indicare appunto quella fusione di produttore e consumatore che, secondo Toffler, avrebbe caratterizzato il mercato di un vicino futuro.

Walter Lippmann, giornalista statunitense, anticipò gli studi sulla manipolazione mediatica durante la Prima guerra mondiale. Nel 1922, nel libro *L'opinione pubblica*, egli descrisse la complessità della società moderna, sostenendo che la conoscenza diretta dell'ambiente era diventata impossibile. Lippmann coniò il concetto di "pseudo-ambienti", ovvero rappresentazioni semplificate del mondo, influenzate dai media dell'epoca, come stampa e radio. Tali "pseudo-ambienti" manipolavano e distorcevano i messaggi, la nostra vita infatti, si basa più sulle rappresentazioni che sui fatti reali, vivendo in un "mondo virtuale" creato dalla simbolizzazione influenzando le politiche di pace o guerra dei paesi. Walter Lippmann aveva capito il fenomeno della post-verità molto prima dell'avvento di internet e dei social media, mentre alcuni attribuiscono l'emergere della post-verità alla diffusione delle *fake news online*, questo fenomeno esisteva già ed è stato solo amplificato dai

social media. Le teorie delle "echo chambers" e delle "filter bubble" suggeriscono spazi chiusi online, ma esiste una realtà più complessa: gli utenti sono esposti a contenuti politici contrastanti e una minoranza vive in spazi autoreferenziali.

Il sociologo Guido Gili e il filosofo Giovanni Maddalena nel testo del 2017, *Chi ha paura della post-verità? Effetti collaterali di una parabola culturale* affermano che negli studi recenti di psicologia sociale e microsociologia, si riconosce che la manipolazione è un aspetto intrinseco nelle relazioni sociali, evidenziato anche da (Goffman, 2006) il cui lavoro sulla comunicazione nelle interazioni umane ci ha mostrato come ciascuno di noi gestisca le impressioni che suscitiamo negli altri. Questa manipolazione delle impressioni è una costante nella vita quotidiana, coinvolgendo tutti in processi manipolatori reciproci. I media, con il loro potere di influenzare opinioni, credenze ed emozioni del pubblico, non riescono a eliminare il sospetto che le loro azioni nascondano interessi ulteriori, sia di natura politica che commerciale. Questo sospetto di manipolazione rimane un elemento fondamentale dei mass media. Tuttavia, nei sistemi democratici e pluralisti, sono stati messi in atto meccanismi di controllo per limitare il potere manipolatorio dei media. (Hostert, Cicchini, 2020). Questi sistemi puntano a ridurre la pericolosità della manipolazione mediatica attraverso regole esterne come leggi e concorrenza tra i media, nonché regole interne come codici etici e professionali. Questo quadro ideale si basa sull'idea che i media riflettano le differenze sociali, offrendo diverse prospettive su eventi e questioni, e che eventuali distorsioni o manipolazioni possano essere corrette da voci alternative. Il passaggio dalla società dell'informazione alla società informazionale (Floridi, 2017) decreta una rivisitazione dell'informazione per cui, oggi, le informazioni sono parte della realtà stessa, entrano a costituire la realtà che viene pensata a partire da determinate condizioni dettate dai dati, dalle informazioni e dai media stessi.

3. Pedagogia e nuovi media

In un contesto sempre più iperconnesso e tecnologico emerge l'impellente necessità di riconsiderare e valorizzare la complessità intrinseca del processo educativo. Secondo Dominici (1996-2017), questo implica l'integrazione di elementi cruciali quali l'empatia, il pensiero critico, l'interpretazione sistemica dei fenomeni, l'educazione mirata alla comunicazione efficace, l'attenzione alla sfera emotiva, lo sviluppo dell'immaginario e la promozione della creatività. Questo approccio necessita di una rinnovata valorizzazione degli spazi relazionali e comunicativi all'interno delle istituzioni formative ed educative, orientandosi verso un'educazione che adotti una prospettiva sistemica e che non può che essere socio-emotiva. Occorre pertanto educare alla complessità per saperla riconoscere e provare a gestirla. Di fondamentale importanza è saper anche comunicare questa (iper)complessità (Dominici, 2011) e ciò, evidentemente, riporta in primo piano la questione delle conoscenze e delle competenze, oltre che l'urgenza di superare le "false dicotomie" (Dominici, 1996). L'emergenza sanitaria da SARS-CoV-2 che ha interessato anche il nostro Paese tra la fine del 2019 e l'inizio del 2020 ha comportato una serie di modifiche all'ambiente scuola e alla sua organizzazione, trasformando in modo sostanziale la didattica tradizionale tra Didattica a Distanza (DaD) e Didattica Digitale Integrata (DDI). L'eccezionalità degli eventi non ha evitato di riportare al centro il tema dell'educazione civica, grazie alla promulgazione del Decreto Ministeriale 35 del 22 giugno 2020 recante «Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica ai sensi dell'articolo 3 della legge 20 agosto 2019, n. 92», così come la Legge 92/2019 aveva suggerito all'articolo 3, comma 1. Il Ministero ha voluto sottolineare la valenza simbolica del suddetto documento e del suo invio alle scuole, è

possibile leggere nel suo commento accompagnatorio: «Realizzare questo documento e inviarlo alle scuole è un atto non solo amministrativo, ma anche profondamente simbolico. Ci dice che l'avvio del nuovo anno scolastico sarà non solo il momento del ritorno in classe, ma anche l'inizio di un nuovo cammino per portare la scuola nel futuro, rendendola più moderna, sostenibile, ancora più inclusiva [...]. Solo così le difficoltà che stiamo affrontando a causa della pandemia saranno non solo un ostacolo da superare, ma un'occasione di miglioramento, uno stimolo a guardare avanti, per tutti» (MIUR, 2020). Con riferimento a quanto indicato nell'articolo 3 della Legge, vale a dire la strutturazione delle numerose aree tematiche, le Linee guida in questa sezione specificano la presenza di tre nuclei concettuali, definiti pilastri della legge: Costituzione, diritto (nazionale e internazionale), legalità e solidarietà; Sviluppo sostenibile, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio e Cittadinanza Digitale: a questo ultimo pilastro le Linee Guida specificano come sia stato dedicato l'articolo 5 della Legge 92/2019. Nell'allegato A si sottolinea la necessità di intendere la Cittadinanza Digitale come la capacità di un individuo di avvalersi consapevolmente e responsabilmente dei mezzi di comunicazione virtuali. Di sviluppare questa capacità a scuola, con studenti che sono già immersi nel web e che quotidianamente si imbattono nelle tematiche proposte. Tutto questo comporta da una parte consentire l'acquisizione di informazioni e competenze utili a migliorare questo nuovo e così radicato modo di stare nel mondo, dall'altra mettere i giovani in guardia dai rischi e dalle insidie che l'ambiente digitale comporta, considerando anche le conseguenze sul piano concreto. Con quest'ultima affermazione, il legislatore chiede di superare il rapporto tra scuola e digitale in termini di *Media Literacy* per avvicinarsi ad una prospettiva maggiormente legata all'esercizio critico e responsabile delle azioni e delle comunicazioni in Rete.

La Commissione Europea definisce ufficialmente, già nel 2007, la *Media Literacy* ("alfabetizzazione mediatica" nei documenti tradotti in italiano) come «la capacità di accedere ai media, di comprendere e valutare criticamente diversi aspetti dei media e dei loro contenuti e creare comunicazioni in una varietà di contesti» (Agenda Digitale, 2023). Nel 2015, Pier Cesare Rivoltella nel suo lavoro "*Le virtù del digitale. Per un'etica dei media*", evidenzia che la virtù è un dispositivo etico molto umano e, proprio per questo, è interessante in un tempo di pluralismo culturale e secolarizzazione: egli sottolinea che la virtù, quale dispositivo etico, non richiede adesioni preconcepite, ma si sviluppa attraverso l'esperienza pratica. Questa prospettiva offre una chiave di lettura alternativa al dibattito sui media digitali, spostando l'attenzione dalla questione del loro valore intrinseco (buoni o cattivi, benefici o dannosi) alla necessità di evitare soluzioni basate esclusivamente su controllo e protezione. La virtù, in questo contesto, implica un processo di crescita personale, dove l'individuo virtuoso agisce con consapevolezza e responsabilità, qualità fondamentali per la costruzione della cittadinanza. L'impatto dei media nella società moderna, secondo Rivoltella, è caratterizzato da una pervasiva mediatizzazione, dove i media diventano "indossabili", integrandosi in ogni aspetto della vita quotidiana. Questa osservazione enfatizza l'importanza dell'alfabetizzazione mediale (*Media Literacy Education*), particolarmente rilevante fin dalla scuola dell'infanzia, come sostenuto da Tisseron (2016). Tale educazione assume un ruolo trasversale nelle diverse discipline scolastiche, coinvolgendo tutti gli insegnanti. Con l'ingresso nella scuola secondaria di secondo grado, il percorso di *Media-Literacy Education* richiede un sostegno disciplinare più strutturato, proponendo un approfondimento tematico che tenga conto delle complessità e sfide poste dai media digitali.

Commentando le parole di Nussbaum nel celebre libro del 2010, *Non per il profitto* in cui ci si interroga sui compiti della scuola, l'autrice sostiene che, se la scuola cedesse alla tentazione di

formare per il profitto diverrebbe inevitabilmente miope rispetto al suo scopo primario, ovvero la formazione per la democrazia. In questa visione, l'educazione democratica si fonda su due pilastri essenziali. Il primo pilastro è il pensiero critico, che implica lo sviluppo di una consapevolezza e autocoscienza profonde, la capacità di nutrire un pensiero autonomo e l'utilizzo della ragione come strumento di liberazione. Questo elemento dell'educazione è cruciale per abilitare gli individui a esercitare un'analisi riflessiva e indipendente. Il secondo pilastro, il pensiero posizionale, si concentra sulla capacità di immedesimarsi nelle situazioni altrui. Questo tipo di pensiero si rivela fondamentale per lo sviluppo dell'empatia, essenziale per la costruzione di una società tollerante e rispettosa delle differenze. L'empatia, come sottolineato da Nussbaum, costituisce la base per il rispetto dell'altro, l'interesse e la curiosità verso prospettive diverse, nonché l'accettazione della pluralità di punti di vista, credenze religiose ed etnie. La capacità di valorizzare questa diversità come ricchezza anziché percepirla come minaccia è un risultato diretto del pensiero posizionale. In sintesi, Nussbaum enfatizza l'importanza di un'educazione che trascenda la mera preparazione per il mercato lavorativo, promuovendo invece un modello educativo che prepari cittadini consapevoli, critici e empatici, elementi essenziali per il sostegno e la crescita di una società democratica.

Come scrive Nanni in *Educazione e nuovi media* nel 2008, l'educazione ha il compito di considerare le opportunità offerte dai *nuovi media* in stretta connessione con i fattori affettivo relazionali che contraddistinguono la vita del gruppo-classe, soffermandosi non solo sull'uso critico delle nuove tecnologie, ma soprattutto sulla responsabilità dello studente rispetto a ciò che vive o produce in funzione dell'altro (Rivoltella, 2008). Questa prospettiva invita alla sperimentazione di un nuovo modello di educazione alla cittadinanza in ottica digitale in cui sullo stesso piano giocano un ruolo fondamentale la promozione dei diritti, la ri-scoperta della propria identità, l'educazione alla responsabilità e alla partecipazione attiva da sviluppare a partire dalla vita a scuola, tralasciando la ormai imperante forma di partecipazione a bassa risoluzione (Rivoltella, 2017) fatta di semplici scambi senza un intervento dinamico e un coinvolgimento pieno nelle dinamiche relazionali. Oggi, Rivoltella (2023) ci introduce nella *Post-Media Education*, si tratta di una nuova tappa evolutiva nel processo di continuo adattamento della *Media Literacy* e della *Media Education* in uno scenario di continua trasformazione dei media. L'obiettivo è quello di formare cittadini digitali consapevoli, responsabili e dotati di pensiero critico, dove per essere critici non basta solo saper leggere le immagini, ma (soprattutto) saper interagire anche con i sistemi di intelligenza artificiale. Per ritenersi responsabili non basta più (solo) pensare prima di postare (come avviene nei social), ma essere in grado di prevedere e prevenire le conseguenze della diffusione di certe immagini, alcuni testi ed algoritmi (Moriggi, 2023). Questa visione pedagogica considera i nuovi media non solo come strumenti didattici, ma come elementi fondamentali per lo sviluppo di competenze relazionali e civiche nell'era digitale (Fornasari, Conte, 2023).

4. Indagine esplorativa: obiettivi e metodologia

A partire da queste premesse, è stata avviata un'indagine che ha coinvolto 20 classi di due Istituti Scolastici del comune di Modugno in provincia di Bari, 11 classi quarte e quinte del 1° C.D. "E. De Amicis" e 9 classi prime di S.S. di 1° grado "Dante Alighieri". L'ipotesi di fondo parte dalla considerazione che l'informazione veicolata in una particolare fase della storia dell'umanità quale quella relativa alla pandemia SARS-CoV-2 e alla successiva crisi Ucraina – Russia possano veicolare informazioni che innalzano il livello di paura e possano determinare risposte cognitive e sociali

alterate nel senso e nei comportamenti civici. Il campione è stato scelto in funzione dei vissuti storici degli alunni sottoposti alla *cattività* e alla DaD con notevoli ripercussioni sul piano didattico, educativo e relazionale. Lo studio è stato condotto secondo un approccio esplorativo utilizzando un questionario anonimo, quali-quantitativo, appositamente creato attraverso un form di Google, che è stato condiviso tramite link. Il suddetto strumento è stato costruito per:

1. verificare se esiste una relazione tra infodemia, paura ed atteggiamenti civici responsabili e critici;
2. cogliere la percezione della paura;
3. cogliere la percezione della gravità/o meno di alcuni atteggiamenti civici;
4. comprendere l'atteggiamento degli studenti nei confronti dei media.

Nello stato dell'arte della ricerca sulla correlazione e la formazione di gruppi affini, è stata utilizzata come metodologie di analisi la Correlation Analysis, che include il coefficiente di correlazione di Pearson e il coefficiente di correlazione di Spearman. Python è stato scelto come linguaggio di programmazione principale per la sua versatilità, ampiezza di librerie specializzate e facilità di lettura e scrittura del codice. Per una efficace analisi dei dati è stata svolta un'attività di pre-processing. Uno degli strumenti principali utilizzati per questa finalità è la Factor Analysis (analisi fattoriale), una tecnica che identifica i fattori sottostanti responsabili dei modelli di varianza osservati nei dati.

Il Questionario "La fabbrica della paura" (D'ora in poi Q_1), composto da domande strutturate, semistrutturate e non strutturate-aperte, è stato organizzato in quattro sezioni: Anagrafica; Le mie paure; Senso civico-Etico e sociale; I ragazzi e la tecnologia.

Il questionario Q_1 è stato somministrato nel periodo novembre-dicembre 2022 ad un campione di N=350 studenti tra gli 8 e i 12 anni frequentanti il 1°C.D. "E. De Amicis" e la S.S. di 1°grado "Dante Alighieri" del comune di Modugno.

4.1 Anagrafica

Nel questionario sono inseriti, all'inizio, gli items relativi ai dati anagrafici degli studenti. In merito alla presenza di genere (Figura 1), risulta prevalere il genere maschile: gli studenti sono 187, le studentesse 163. Per età anagrafica (Figura 2), i partecipanti hanno tra gli 8 ed i 12 anni. Il 44% (153) ha un'età di 11 anni, considerando globalmente i dati, l'età media dei partecipanti è di 10 anni. Se consideriamo la distribuzione dei partecipanti per scuola di provenienza (Figura 3): il 54% proviene da una S.S.1°grado, il 46% da una scuola primaria.

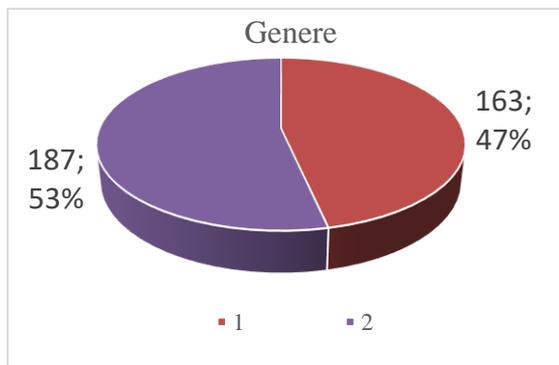


Figura 1 – Distribuzione del campione per genere

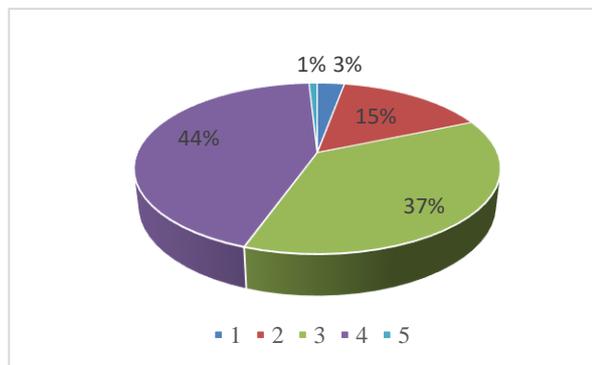


Figura 2 – Distribuzione del campione per età

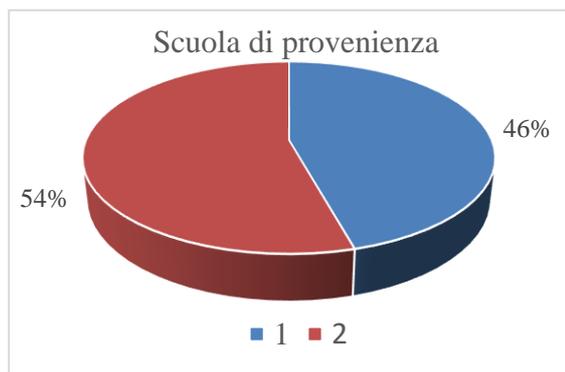


Figura 3 – Distribuzione del campione per scuola di provenienza

4.2 Le mie paure

In questa sezione composta da 42 items, è stato adattato un questionario validato, *Fear Survey Schedule for Children*, L'FSSC-R (FSSC; Ollendick, 1983), con lo scopo di misurare il costrutto della paura nei bambini e negli adolescenti. Gli studenti invitati ad indicare le loro paure e l'intensità di tali paure utilizzando una scala Likert con 3 opzioni di risposta (0=nessuna, 1=poca, 2=tanta), hanno fatto rilevare che ciascuno degli elementi di paura si concentra sulla “paura della morte” e le “paure sociali” (Figura 4). Per quanto riguarda le differenze di genere, il dato più rilevante che emerge è la più elevata intensità di “paure sociali” nelle femmine rispetto ai maschi; paura di “ricevere voti bassi” 236 punti, “essere presi in giro” 197 punti, paura di “essere criticati” 175 punti, “paura di sbagliare” 166 punti. Mentre le paure percepite con maggiore intensità per entrambi i generi sono “perdere una persona cara” con 342 punti per i maschi e 304 punti per le femmine; “non riuscire a respirare” con 325 punti per i maschi e 296 punti per le femmine e segue la “paura della guerra” maggiormente sentita dai maschi con 302 punti su 278 punti per le femmine.

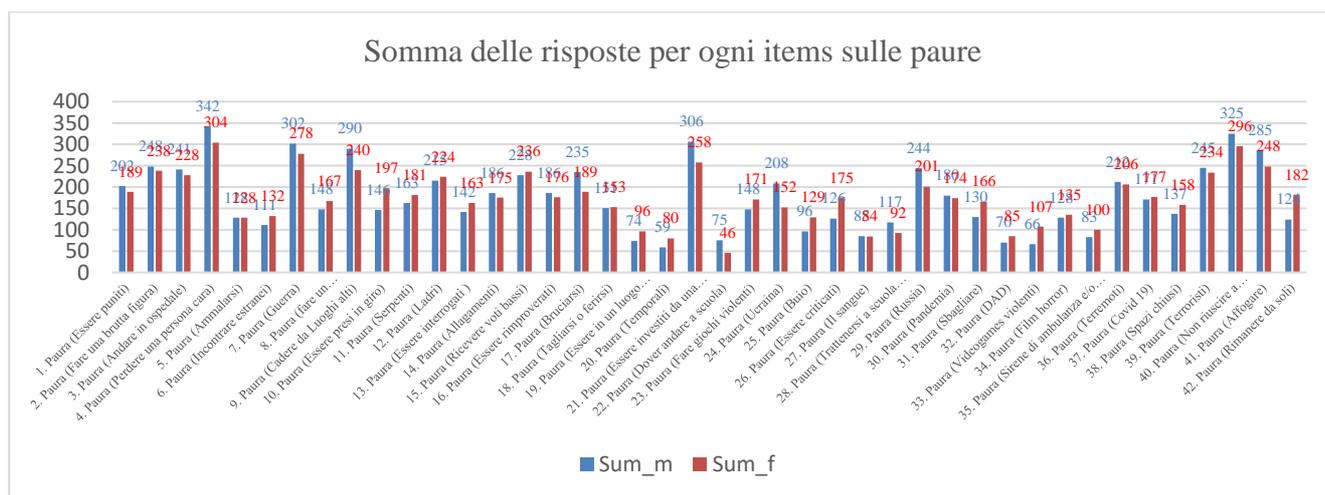


Figura 4 – Distribuzione, per genere, del grado di intensità della paura negli studenti

4.3 Senso civico-Etico e sociale

Nella sezione “senso civico/etico sociale-atteggiamenti e comportamenti”, composta da 23 items, i rispondenti hanno assegnato un valore in termini di grave/non grave, utilizzando una scala Likert con 3 opzioni di risposta, (0=indifferente 1=poco grave, 2=gravissimo) ad atteggiamenti quotidiani che

rivelino dei valori relativi alla pratica della cittadinanza ed ai principi della democrazia. I giudizi sui comportamenti attinenti alla sfera civica mostrano un quadro di generale adesione, almeno formale, alla norma sociale e giuridica condivisa: nella grande maggioranza dei casi sono infatti improntati all'intransigenza. Come indicato nella (Figura 5), i rispondenti ritengono sia gravissimo, “accendere fuochi nei boschi” con 341 punti nei maschi e 292 nelle femmine, “maltrattare gli animali” con 355 punti nei maschi e 321 nelle femmine, “prendere in giro i propri compagni” con 322 punti nei maschi e 293 nelle femmine, “non aiutare i compagni e le compagne” con 304 punti nei maschi e 278 punti nelle femmine. Il divario di genere si annulla, e minore intransigenza si rileva “nell’usare il cellulare a pranzo e cena”, 164 punti.

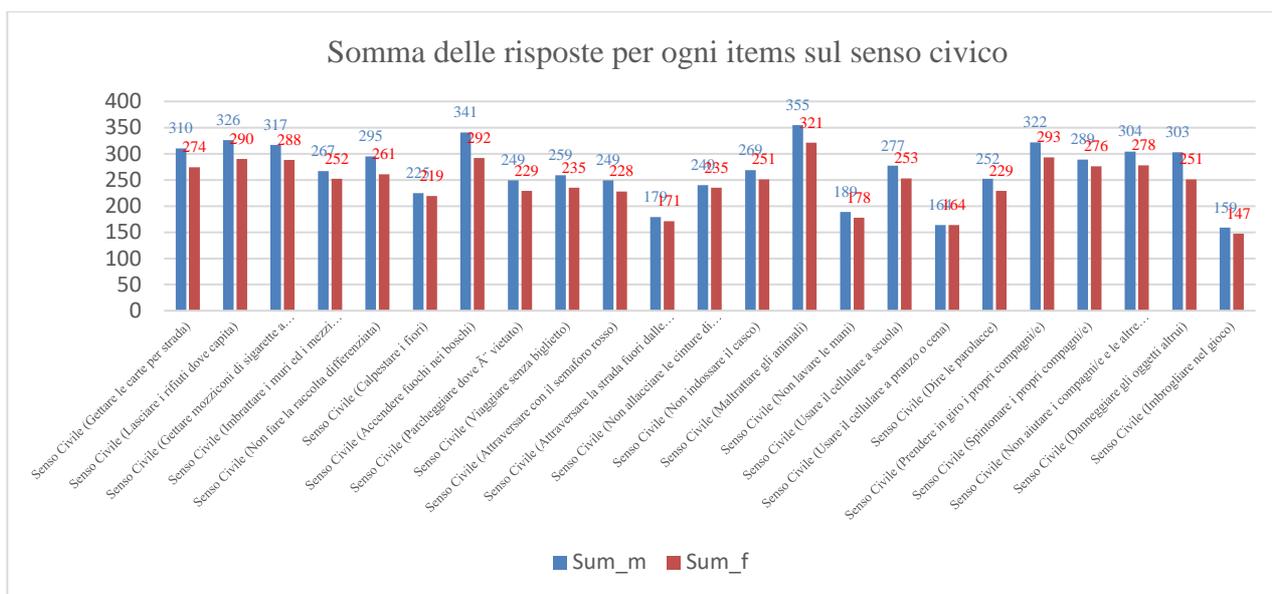


Figura 5 – Distribuzione, per genere, del grado di percezione dei comportamenti civici negli studenti

4.4 I ragazzi e la tecnologia

Nell’ultima sezione, “I ragazzi e la tecnologia”, si sono raccolti dati sull’utilizzo delle tecnologie della comunicazione dell’informazione da parte degli studenti. In linea con i risultati delle indagini condotte dall’Istat nel 2022 a livello nazionale, il media device maggiormente utilizzato dai rispondenti è lo smartphone. Dai risultati (Figura 6) e (Figura 7) si evidenzia che più dell’80% degli studenti possiede un cellulare e solo con uno scarto di due punti, i maschi superano le femmine; poco più dell’83% utilizza lo smartphone come strumento per giocare, il 77,6% come messaggistica o per telefonare, il 65,6% per accedere ai social.

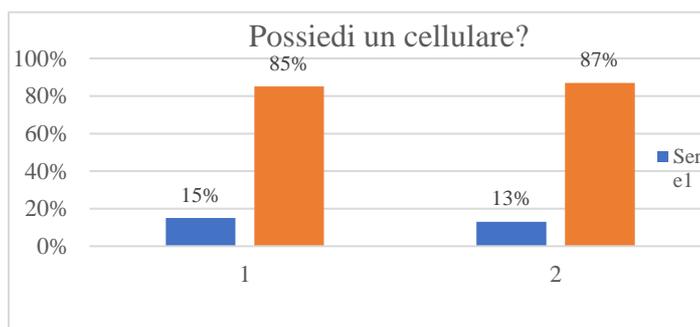


Figura 6 – Distribuzione per genere, del possesso di proprietà del cellulare

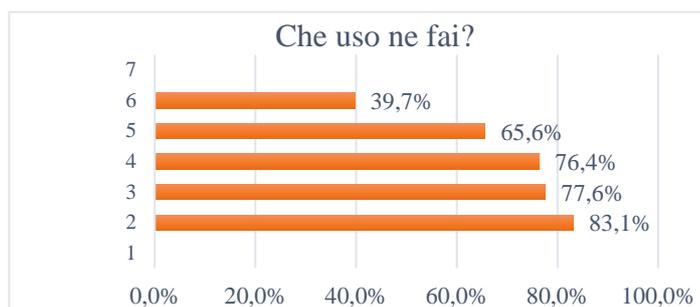


Figura 7 – Distribuzione dell’utilizzo del cellulare tra gli studenti

Un dato molto interessante emerge dalle risposte “A quale gruppo social sei iscritto” (Figura 8). La quasi totalità dei giovani intervistati (80%), dichiara di essere iscritto e frequentare almeno un social network, dato allarmante se consideriamo che l’età minima per iscriversi ai social network in Italia è 14 anni. L’applicazione più utilizzata è YouTube, l’85.4% dei rispondenti dichiara di farne uso, segue TikTok, è un social molto apprezzato dai rispondenti, con una percentuale di utilizzatori che sfiora 63%. Percentuali di utilizzo significative sono infine raggiunte da Snapchat (31,7%) e Instagram (39,1%) Come emerge dai dati Istat del 2022 e confermato in questo contributo, le attività che i giovani di oggi svolgono online riguardano prevalentemente l’aspetto ludico e relazionale. Non raggiunge invece nemmeno il 10% Facebook, considerato un social più adatto alle persone adulte, WhatsApp, con un 4% non viene tanto considerato un social network quanto un mero (ma prezioso!) strumento di messaggistica.

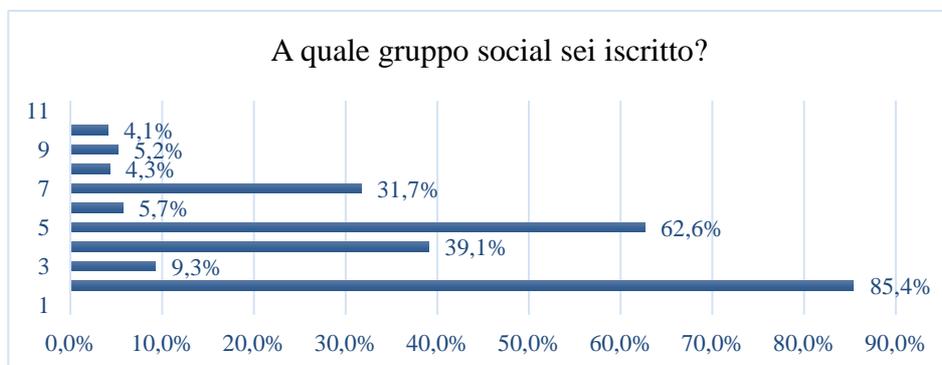


Figura 8 – Distribuzione degli studenti iscritti ai diversi social

Quale che sia il dispositivo utilizzato, il tempo trascorso a giocare ai videogames su sui social per i maschi è il doppio rispetto alle donne che sembrano preferire trascorrere più tempo nel guardare la tv.(Figura 9).

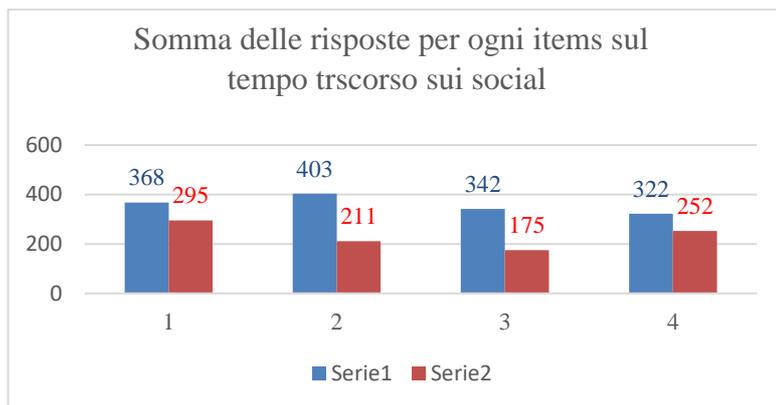


Figura 9 – Distribuzione del tempo sui diversi social da parte degli studenti distinti per genere

Dati interessanti emergono dalle risposte che gli studenti hanno espresso quando è stato chiesto loro un parere sulla veridicità delle informazioni che provengono dal web e dalla Tv: “secondo te le informazioni su internet sono” (Figura 10). Il 40% dei rispondenti (140) dichiara “non mi interessa”, il 32% le ritiene “vere” e solo il 28% (98) “false”. Al secondo quesito “Secondo te le informazioni Tv sono”, i rispondenti per la quasi totalità 70% ha risposto “vere”, mentre solo il 9% le ritiene “false”. Questo evidenzia il potere mediatico che la Tv esercita nella diffusione delle notizie e l’influenza in termini di costruzione di pensiero e di atteggiamenti che possiede rispetto agli utenti.

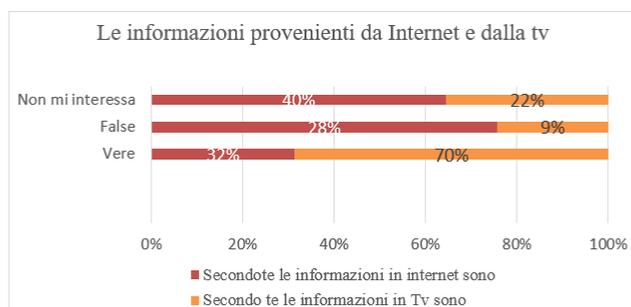


Figura 10 – Distribuzione dei dati sulla percezione della veridicità delle informazioni provenienti da Internet e dalla Tv da parte degli studenti

4.5. Analisi di correlazione tra variabili

Per l’analisi di correlazione tra variabili continue, è stata adottata una strategia di trasformazione delle variabili. Sono state definite variabili statistiche quantitative relative agli items sulla paura e sul senso civico, creando così una base analitica più focalizzata. Parallelamente a questa costruzione di variabili, è stata eseguita un’analisi fattoriale sulle sezioni/questionari. Questo approccio ha coinvolto tre tecniche distintive, implementate attraverso la tecnica di Factor Analysis con rotazione ‘VARIMAX’ (Svensson & Orst, 1999) che ha dimostrato di essere significativa nell’identificazione dei fattori associati alla paura negli studenti (Figura 11). Per garantire coerenza, la medesima tecnica è stata replicata sia alla sezione sulle paure che a quella relativa al senso civico. Questo processo si propone di rivelare in modo più dettagliato i sottostanti fattori e le relazioni tra le variabili misurate, contribuendo a una comprensione più profonda della dinamica tra la paura infantile e il senso civico.

In particolare, sia per il questionario sulle paure, sia per il questionario relativo al senso civico, sia alle domande inerenti al tempo impiegato sui mass-media, sono stati adottati tre approcci distinti:

1. **Identificazione di Fattori Distinti:** sono stati estratti 4 fattori per il senso civico e le paure e 2 fattori per il tempo impiegato sui mass media, al fine di riconoscere diverse tipologie di paure, di senso civico e di tempo impiegato. Questo processo mira a individuare le sfumature specifiche presenti nei dati, consentendo una più approfondita analisi delle variabili coinvolte. Sono stati identificati per le paure i seguenti fattori: Fattore I, morte e pericolo; Fattore II, fallimento e critica; Fattore III, giochi violenti; e Fattore IV, paura dell'ignoto.
2. **Creazione di un Fattore Globale:** è stato derivato un singolo fattore che interpretasse l'insieme delle informazioni relative alla paura, al senso civico e al tempo impiegato sui media. Questo approccio di sintesi mira a catturare le componenti principali delle risposte fornite nei questionari, facilitando una visione complessiva dei concetti analizzati.
3. **Fattore di Secondo Grado basato sui Fattori Primari:** sulla base dei 4 fattori identificati nel punto 1, è stato generato un nuovo fattore di secondo grado. Quest'ultimo è stato concepito come un'entità più ampia e integrativa, basandosi sui fattori primari per fornire una prospettiva più completa sulla struttura sottostante della paura e del senso civico e del tempo impiegato sui media negli studenti.

Variabile	Descrizione
FACTOR_FEAR_1	Primo fattore distinto del questionario sulla paura
FACTOR_FEAR_2	Secondo fattore distinto del questionario sulla paura
FACTOR_FEAR_3	Terzo fattore distinto del questionario sulla paura
FACTOR_FEAR_4	Quarto fattore distinto del questionario sulla paura
FACTOR_CIVIL_1	Primo fattore distinto del questionario sul senso civico
FACTOR_CIVIL_2	Secondo fattore distinto del questionario sul senso civico
FACTOR_CIVIL_3	Terzo fattore distinto del questionario sul senso civico
FACTOR_CIVIL_4	Quarto fattore distinto del questionario sul senso civico
FACTOR_TIME_1	Primo fattore distinto sul tempo impiegato sui mass-media
FACTOR_TIME_2	Secondo fattore distinto sul tempo impiegato sui mass-media
FACTOR_GLOBAL_FEAR	Fattore globale del questionario sulla paura
FACTOR_SECOND_DEGREE_FEAR	Fattore di secondo grado basato sui fattori distinti della paura
FACTOR_GLOBAL_CIVIL	Fattore globale del questionario sul senso civico
FACTOR_SECOND_DEGREE_CIVIL	Fattore di secondo grado basato sui fattori distinti del senso civico
FACTOR_GLOBAL_TIME	Fattore globale del questionario sul tempo impiegato sui mass-media
FACTOR_SECOND_DEGREE_TIME	Fattore di secondo grado basato sui fattori distinti del tempo impiegato sui mass media

Figura 11 – Variabili create nella fase di analisi fattoriale, associando ciascun fattore ad un nome specifico di variabile

Per condurre un'analisi statistica sulla presenza di correlazione tra le variabili, è stato adottato un test dell'ipotesi. In particolare, l'ipotesi nulla (H_0) è stata definita come l'assenza di correlazione, mentre un valore significativamente diverso da zero suggerisce la presenza di una correlazione. Per condurre questo test, è stato estratto un campione rappresentativo dalla popolazione, e successivamente è stata eseguita un'analisi di correlazione mediante l'utilizzo dell'indice di Pearson (r). Infine, è stata applicata la statistica del test per determinare se è possibile rifiutare l'ipotesi nulla in base ai risultati ottenuti. La scelta di utilizzare l'indice di Pearson per l'analisi di correlazione è motivata dalla sua capacità di misurare la forza e la direzione di una correlazione lineare, contribuendo così a fornire una valutazione quantitativa della relazione tra le variabili in esame. In particolare:

- $H_0: r = 0$; Il coefficiente di correlazione non è significativamente differente da 0. Quindi non c'è una relazione lineare.
- $H_0: r \neq 0$; Il coefficiente di correlazione è significativamente differente da 0. Quindi esiste una correlazione lineare.

È stato estratto un campione di riferimento tramite campionamento senza rimessa. Il campione di riferimento equivale al 30% del dataset (n = 105).

Considerando la seguente scala di valori (Figura 12) per interpretare la direzione e l'intensità di correlazione accettata in letteratura:

Intervallo Coefficiente Pearson	Intensità	Direzione
(0.5, 1.0]	Forte	Positiva
(0.3, 0.5]	Moderata	Positiva
(0.0, 0.3]	Debole	Positiva
0.0	Assente	Assente
[-0.3, 0.0)	Debole	Negativa
[-0.5, -0.3)	Moderata	Negativa
[-1.0, -0.5)	Forte	Negativa

Figura 12 – Tabella esplicativa della scala di valori del Coefficiente di Pearson

L'analisi dei dati orienta verso una moderata correlazione tra la percezione della paura e il senso civico. Alcuni dei fattori più rappresentativi ottenuti con la factor analysis sono descritti nella tabella seguente (Figura 13).

Variabile Paura	Variabile Senso Civico	Intensità di Correlazione di Pearson
FACTOR_SECONDD_DEGREE_FEAR	SUM_CIVIL	0.36
FACTOR_FEAR_3	FACTOR_SECONDD_DEGREE_CIVIL	0.35
FACTOR_SECONDD_DEGREE_FEAR	FACTOR_GLOBAL_CIVIL	-0.36

significatività del test con p-value: 0.05

Figura 13 – Tabella esplicativa della correlazione tra le variabili ed i fattori

Indipendentemente dalla direzione, la correlazione persiste su un'intensità media del 33%. Questi risultati suggeriscono una connessione significativa tra le variabili in esame, fornendo un quadro coerente delle relazioni tra le dimensioni misurate nei questionari della paura e del senso civico.

È stata condotta inoltre un'analisi di correlazione sui ranghi che rappresenta un approccio essenziale per esaminare le relazioni tra variabili che presentano una natura ordinale. Sono state considerate tutte le domande presenti nel questionario relative alla paura, al senso civico e al tempo impiegato sui media. L'inclusione completa delle domande ha mirato ad esplorare in modo esaustivo tutte le sfaccettature delle variabili in esame, contribuendo così a una comprensione approfondita delle relazioni tra i diversi aspetti misurati nei questionari. Sono stati filtrati i risultati considerando esclusivamente i valori più significativi (correlazione con intensità, in valore assoluto $\geq .20$).

Dall'analisi di correlazione quantitativa, espressa nella tabella successiva (Figura 14) si evidenzia che le variabili "Videogames violenti" e "Dire le parolacce" mostrano una correlazione significativa sia secondo il coefficiente di Spearman (0.31) che di Kendall (0.29). Questo indica che al variare della "paura dei videogames violenti" comporta una variazione positiva del "dire le parolacce". Tale variazione è del 27% (0,27) nella relazione tra "andare in ospedale" e "dire le parolacce". Tale

relazione potrebbe essere letta quale ipotesi di lavoro come, al senso di frustrazione di un accesso in ospedale si realizzi una risposta aggressiva. Parallelamente, le variabili relative al tempo trascorso sui videogiochi e le paure espresse confermano le tendenze evidenziate. Ad esempio, la paura associata ai “videogiochi violenti” e il tempo dedicato a tali giochi mostrano una correlazione con un coefficiente di Spearman pari a -0.31.

Variabile Paura	Variabile Senso Civico/TEMPO MASS-MEDIA	Intensità di Correlazione di SPEARMAN	Intensità di Correlazione di KENDALL
Videogames violenti	DIRE LE PAROLACCE	0.31	0.29
andare in ospedale	DIRE LE PAROLACCE	0.27	0.24
Ammalarsi	ATTRAVERSARE LA STRADA FUORI DALLE STRISCE PEDONALI	0.26	0.24
Videogames violenti	TEMPO SUI VIDEOGAMES	-0.28	-0.25
Videogames violenti	TEMPO SUI VIDEOGAMES ELETTRONICI	-0.25	-0.22
GIOCHI VIOLENTI	TEMPO SUI VIDEOGAMES ELETTRONICI	-0.31	-0.27

significatività del test con p-value: 0.05

Figura 14 – Tabella esplicativa della correlazione tra variabili più rappresentative

5. Conclusioni

Nel vasto panorama della pedagogia, l'interconnessione tra le emozioni infantili e la formazione del carattere civico rappresenta un ambito di studio intrigante e cruciale (Nussbaum, 2009). Il presente lavoro si è proposto di esplorare il delicato equilibrio tra la paura ed il senso civico negli studenti, cercando di gettare luce sui meccanismi sottili che legano queste due dimensioni apparentemente distinte, attraverso un'analisi approfondita, esplorando sia le dinamiche cognitive che emotive coinvolte. L'indagine esplorativa, condotta attraverso un questionario anonimo somministrato agli studenti del primo ciclo di Istruzione (quarta e quinta elementare e prima scuola secondaria di 1° grado) del comune di Modugno nel periodo post Covid-19, ha evidenziato, in linea con quanto emerso da una indagine condotta da Nomisma per fotografare i comportamenti degli studenti nel nuovo contesto sociale post pandemico, che l'attuale generazione giovanile, nonostante sia caratterizzata da aggressività, indolenza, noia, ansia e stress, evidenzia un notevole senso civico e rispetto per l'ambiente. L'età media tra i rispondenti che possiedono un cellulare è di 10 anni. L'80% di loro è attivo sui social e dichiara di utilizzarli per più di due ore al giorno. Questi dati sono omologhi a quelli che emergono dalla fotografia scattata dalla XIV edizione dell'Atlante dell'infanzia a rischio in Italia, dal titolo "*Tempi digitali*", diffusi da Save the Children in vista della Giornata mondiale dell'Infanzia e dell'Adolescenza. In Italia il 78,3% dei ragazzi dagli 11-13 anni usa internet tutti i giorni utilizzando soprattutto lo smartphone; si riduce sempre di più l'età in cui si possiede uno smartphone: dopo la pandemia, nel periodo compreso tra il 2018 - 2022 i bambini tra i 6 e i 10 anni che usano il cellulare passa dal 18,4% al 30,2%. Nonostante la legge preveda che un utente possa avere accesso ai social solo dopo aver compiuto 13 anni, la realtà mostra una presenza massiccia di preadolescenti che hanno aperto un profilo indicando un'età maggiore o hanno usato quello di un adulto, spesso di un genitore poco consapevole. Il tema non riguarda però solo i social e il problema della verifica dell'età è diventato centrale per chi si occupa di attività online: bambini e adolescenti utilizzano piattaforme, tecnologie,

software, algoritmi che non sono stati progettati per loro, correndo numerosi rischi. Inoltre, nella ricerca si evidenzia la presenza di due tipologie di paure: *paure generali* percepite nella quotidianità e trasversali rispetto al ciclo di vita di una persona e *paure contingenti* inquadrare nel particolare periodo storico in cui sono state vissute (guerra, Ucraina, Russia, pandemia Covid 19, DaD). I dati emersi fanno presumere che l'impatto che l'informazione ha sulle paure declina l'intensità a seconda della contemporaneità degli eventi. Infatti, l'indagine che era stata condotta per valutare le ripercussioni che l'informazione e l'infodemia avevano avuto sulle paure ed i comportamenti civici nel periodo pandemico ha impattato con un nuovo flusso infodemico legato al conflitto Ucraino-Russia, (febbraio/marzo 2022). Le risposte ottenute hanno mostrato che i nuovi eventi modificano le paure soppiantandone alcune precedenti. Il fattore tempo si è mostrato rilevante rispetto ai processi di permanenza delle informazioni. Tale dato può essere significativo ai fini di ulteriori approfondimenti di ricerca. Come si legge nel 23esimo brief dell'European digital media observatory (EDMO nell'aprile 2023: "Ci voleva una guerra per «sconfiggere» (almeno sui media) la pandemia: nell'ultima settimana, infatti, la voce «Ucraina» ha ottenuto 124.530 citazioni sui mezzi d'informazione italiani, oltre tre volte in più rispetto a «Covid» che ha fatto segnare 39.807 menzioni. La parola «Ucraina», inoltre, è stata pronunciata una volta ogni 2 minuti sulle radio e tv nazionali e sulle principali emittenti regionali. È quanto emerge dal monitoraggio svolto su oltre 1.500 fonti media fra carta stampata (quotidiani nazionali, locali e periodici), siti di quotidiani, principali radio, tv e blog da [Mediamonitor](#), piattaforma che utilizza tecnologia e soluzioni sviluppate da Cedat 85, azienda attiva da oltre 35 anni nella fornitura dei contenuti provenienti dal parlato. Mediamonitor ha indagato quali sono state le voci e i personaggi legati al conflitto fra Russia e Ucraina più presenti sui media italiani dalla mezzanotte di giovedì 24 febbraio (giorno in cui è iniziata l'invasione russa) alle 12 di martedì primo marzo". Andando ad analizzare l'eventuale correlazione tra paura ed atteggiamenti civici, emerge una moderata relazione, tra le paure degli studenti e la percezione della gravità di alcuni comportamenti civici. Considerando solo alcune variabili significative è emerso che all'aumentare del numero di bambini che associano "Tanta paura" si osserva una diminuzione esponenziale del senso civile nei confronti delle espressioni offensive. Allo stesso modo, con l'incremento della paura relativa all'idea di "Andare in ospedale", si registra un aumento lineare del senso civile associato alle espressioni volgari. Allo stesso modo, si evidenzia una correlazione più intensa rispetto alla precedente tra la paura e il tempo che i rispondenti trascorrono sui media. È emerso che i bambini associano la risposta "Tanta Paura" a timori come la perdita di una persona cara, la guerra o la sensazione di non riuscire a respirare/soffocare, soprattutto quando dedicano molto tempo ai videogiochi, alla TV o ai videogiochi elettronici. Queste associazioni presentano un livello di confidenza compreso tra il 60% e il 66%. In termini pratici, ciò significa che, se un bambino esprime la risposta "Tanta Paura", c'è una probabilità del 60% al 66% che dichiari di trascorrere "più di due ore al giorno" sui vari media. Questi risultati indicano una correlazione significativa tra le percezioni di paura e il tempo dedicato ai/sui media, fornendo un'importante comprensione delle dinamiche legate alle esperienze dei bambini con i diversi mezzi di intrattenimento. Dall'analisi delle correlazioni tra paura e tempo di utilizzo dei dispositivi elettronici, si evince una diminuzione della paura dei videogames violenti legata ad una esposizione maggiore all'utilizzo degli stessi. L'ipotesi potrebbe essere la seguente: la paura dei videogames violenti diminuisce all'aumento dell'utilizzo degli stessi. da un lato l'esposizione ai videogames potrebbe costituire una sorta di assuefazione e dall'altro che tale condizione pare sia significativamente correlata al "dire le parolacce". In definitiva

un messaggio veicolato attraverso i media (informazione) produce comportamenti civici conseguenti (performance). È chiaramente evidente la relazione tra la paura di un gioco violento e il tempo dedicato ai videogiochi o ai videogiochi elettronici: all'aumentare del livello di paura, diminuisce il numero di persone che giocano più di 2 ore al giorno, suggerendo che i bambini che trascorrono più di due ore al giorno sui videogiochi violenti tendono a non provare paura verso questa tipologia di giochi. Questo pattern è altrettanto evidente anche nel caso opposto: i bambini che dedicano 0 ore al giorno tendono ad avere una maggiore paura nei confronti di questi giochi. In conclusione, si reputa di poter affermare che esiste un filo sottile ma significativo che lega informazione, infodemia, paure e comportamento civici. Il tempo sembra assumere un valore importante nei processi di oblio delle informazioni e quindi delle relative paure. Sembra realizzarsi nel tempo una rimozione collettiva che coinvolgerebbe le informazioni e le paure contingenti con i relativi comportamenti civici a favore di “nuove infodemie”. Come scrive Rivoltella (2020), essere cittadini digitali prevede di accedere al piano dei significati che devono essere costruiti rispettando e conoscendo gli alfabeti di base. Oggi è necessario mobilitarsi in modo permanente per non abbassare mai la guardia, per non essere spettatori passivi ma intervenire fattivamente in qualità di cittadini. Spetta alla scuola il compito di creare spazi e condizioni in cui questo protagonismo sia possibile.

Riferimenti bibliografici:

- Agenda Digitale (2023). *MEDIA LITERACY Alfabetismo, competenze, partecipazione: elementi per una democrazia digitale*. <https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/alfabetismo-competenze-partecipazione-elementi-per-una-democrazia-digitale/>
- AGCom (2018). *Rapporto News vs. fake nel sistema dell'informazione in Italia*. <https://www.agcom.it/documents/10179/12791486/Pubblicazione+23-11-2018/93869b4f-0a8d-4380-aad2-c10a0e426d83?version=1.0>
- ANSA (2023). *Smartphone a 6 anni, anche neonati davanti a pc e tablet*. https://www.ansa.it/sito/notizie/cronaca/2023/11/15/smartphone-a-6-anni-anche-neonati-davanti-a-pc-e-tablet_2a831f91-d3b9-4fdc-8dfc-79ef934107c9.html
- Baldacci, M. (ed.). (2014). *Per un'idea di scuola. Istruzione, lavoro e democrazia*. Milano: FrancoAngeli.
- Baricco, A. (2017 a.). «Non chiamatela post-verità. Sono solo le élites che muoiono di paura» in *Robinson*, 22. <https://medium.com/@bariccoale/post-verita-baricco-4445471b2c65>
- Barrilao J., Sanchez F. (may-aug. 2020 a). Sociedad del Medio y desafeccion constitucional. *Revista de Derecho Politico*. Fasc. 108.
- Bauman, Z. (ed.). (2002). *Modernità liquida*. Roma-Bari: Laterza.
- Bellini, C., & Carriero, C. (ed.). (2019). *Influencer Marketing. Valorizzare il brand con la content creation e le relazioni*. Milano: Hoepli.
- Cantelmi, T.(ed.). (2013). *Tecnoliquidità. La psicologia ai tempi di Internet: la mente tecnoliquida*. Milano: San Paolo Edizioni.
- Cerrato, F. (2012 a). Forme e governo della paura: mutamenti di paradigma concettuali e crisi delle istituzioni di controllo. Governare la Paura. *Journal of interdisciplinary studies*, 5(1).
- Charaudeau, P. (ed.). (2023). *La manipolazione della verità*. Roma: Tab s.r.l.
- Dominici, P. (2017). Fake News and Post-Truths? The "real" issue is how democracy is faring lately in *"SICUREZZA E SCIENZE SOCIALI"* 3/2017, pp 181-195, DOI: 10.3280/SISS2017-003014

- Children's Commissioner, (2023). Giving all children a voice. <https://www.childrenscommissioner.gov.uk/>
- Cipolla, A. Piave, (ed.), *"Sicurezza e scienze sociali: V, 3. (181-195)*. Milano: Franco Angeli.
- Dominici, P. (2018 a). For an *inclusive innovation*. Healing the fracture between the human and the technological in the hypercomplex society. *Eur J Futures Res* 6, 3. <https://doi.org/10.1007/s40309-017-0126-4>
- Dominici, P. (2017 a.). For an Inclusive Innovation. Healing the fracture between the human and the technological, *in, European Journal of Future Research, Springer*.
- Dominici, P. (ed.). (1996). *Per un'etica dei new-media. Elementi per una discussione critica*. Firenze: Libri.
- Dominici, P. (ed.). (2011). *La comunicazione nella società iperconnessa*. Milano: FrancoAngeli.
- EDMO. European Digital Media Observatory. (2023). <https://edmo.eu/wp-content/uploads/2022/10/EDMO-23-Horizonta-FCB.pdf>
23esimo brief dell'European digital media observatory
- Ferrazzoli, M. Maga, G. (ed.). (2021). *Pandemia e infodemia*. Bologna: Zanichelli.
- Floridi, L.(ed.). (2015). *The Onlife Manifesto - Being Human in a Hyperconnected Era*. Berlino: Springer Verlag.
- Fornasari, A., & Conte, M. (2023). What kind of teaching in the post-digital era? The challenges of schools and universities after the pandemic: An explorative survey at University of Bari Aldo Moro. *Research on Education and Media*, 15(1), 88-94.
- Galimberti, U. (ed.). (2007). *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*. Milano: Feltrinelli.
- Goffman, E. (ed.). (2006). *Il comportamento in pubblico*. Bologna: Einaudi.
- Goleman, D. (ed.). (1995). *Intelligenza emotiva*. Milano: Rizzoli.
- Gheno, V., Mastroianni B. (ed.). (2019). *Tienilo acceso. Posta, commenta, condividi senza spegnere il cervello*. Milano: Longanesi.
- Granata, P. (ed.). (2015). *Ecologia dei media*. Milano: FrancoAngeli.
- Hostert, A.C. (ed.). (2020). *Trump e moschetto. Immagini, fake news e mass media: armi di due populisti a confronto*. Milano: Mimesis
- ISTAT (2018). *Cultura tempo libero e uso dei mass media*: <https://www4.istat.it/it/giovani/cultura-tempo-libero-e-uso-dei-m/dati>
- ISTAT (2019). *Indagine conoscitiva sul Senso Civico: Atteggiamenti E Comportamenti Dei Cittadini Nella Vita Quotidiana*. <https://www.istat.it/it/archivio/228659>
- ISTAT (2022). *Cittadini E Ict*. https://www.istat.it/it/files//2023/03/REPORT_CITTADINIEICT_2022.pdf
- Kreitner, R. (2016 a). Post-Truth and Its Consequences: What a 25-Year-Old Essay Tells Us About the Current Moment. *The Nation*. <https://www.thenation.com/article/archive/post-truth-and-its-consequences-what-a-25-year-old-essay-tells-us-about-the-current-moment/>
- Lawrence, J.C. (ed.). (2022). *Le paure segrete dei bambini*. Milano: Feltrinelli.
- Levitin, D.J. (ed.). (2016). *Weaponized Lies. How to think Criticaaaaaally in the Post-Truth Era*. London: Penguin.
- https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/ALL.+Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306
- Lippmann, W. (ed.). (2004). *L'opinione pubblica*. Roma: Donzelli.

- Maddalena, G., Gili, G. (ed.). (2017). *Chi ha paura della post-verità? Effetti collaterali di una parabola culturale*. Bologna: Marietti 1820.
- Mcluhan, M. (ed.). (1986). *Gli strumenti del comunicare*. Milano: Garzanti.
- McIntyre, L., (ed.). (2019). *Post-verità*. Milano: UTET.
- Mencacci, C., Migliarese, G. (ed.). (2023). *Quando tutto cambia 2.0. La salute psichica in adolescenza*. Pisa: Pacini Editore.
- https://www.quotidianosanita.it/scienzafarmaci/articolo.php?articolo_id=59183#:~:text=Giovanni%20Migliarese%20coautore%20del%20libro,i%20capisaldi%20del%20benessere%20individuale
- MIUR (2020). Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica. <https://www.miur.gov.it/-/inviare-alle-scuole-le-linee-guida-per-l-insegnamento-dell-educazione-civica-azzolina-studio-della-costituzione-sviluppo-sostenibile-cittadinanza-digi>.
- https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/ALL.+Linee_guida_educazione_civica_dopoCSPI.pdf/8ed02589-e25e-1aed-1afb-291ce7cd119e?t=1592916355306
- Moriggi, S. (a cura di). (2023). *Postmedialità. Società ed educazione*. Milano: libreria Cortina.
- Moriggi, S., & Pireddu, M. (2017). Vivere e non sapere. Fenomenologia della post-truth tra educazione e comunicazione. / To live and not Know. The Phenomenology of Post-Truth between Education and Communication. *FUTURE OF SCIENCE AND ETHICS*, 2(1), 96-105.
- Nanni, W. (a cura di). (2008). *Educazione e Nuovi Media. Diritti e responsabilità verso una cittadinanza digitale*. Milano: Mondadori Education.
- Nicastro, E A, Whetsell, M V. (1999 a). Children's fears. *Pediatr Nurs*. Dec;14(6):392-402.
- Nicita, A., (ed.). (2021). *Il mercato delle verità. Come la disinformazione minaccia la democrazia*. Bologna: Il Mulino.
- Nomisma. (2023). *Ansia e stress tra gli studenti già dalla scuola primaria*. <https://www.nomisma.it/press-area/ansia-stress-studenti-2023/>
- Nussbaum, M.C. (ed.). (2019). *La monarchia del miedo. Una mirada filosófica a la crisis política actual*. Barcellona: Paidós.
- Nussbaum, M.C. (ed.). (2010). *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*. Bologna: il Mulino.
- Nussbaum M.C. (ed.). (2009). *L'intelligenza delle emozioni*. Bologna: il Mulino.
- Oliverio Ferraris, A. (ed.). (2013). *Psicologia della paura*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Oliverio Ferraris, A. (ed.). (2010). *Chi manipola la mia mente?* Milano: Giunti.
- Ollendick, T. H. (1983 a). Reliability and validity of the Revised Fear Survey Schedule for Children (FSSC-R). *Behaviour Research and Therapy*, 21, 685-692.
- <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1002/9780470713334.app3>
- Parsi, M.R, Cantelmi, T. & Orlando, F. (ed.). (2009). *L'immaginario prigioniero. Come educare i nostri figli a un uso creativo e responsabile delle nuove tecnologie*. Milano: Mondadori.
- Phillips, W., Milner, R.M. (ed.). (2023). *Tu sei qui. Come orientarsi nella tempesta dell'informazione digitale*. Tr.it. Milano: Ledizioni.
- Rivoltella, P.C. (2008). Prefazione. In W. Nanni (ed.), *Op. cit.*, (pp. 4-5).
- Rivoltella, P.C. (ed.). (2015). *Le virtù del digitale. Per un'etica dei media*. Brescia: Morcelliana, p. 6.
- Rivoltella, P.C. (ed.). (2017). *Media Education*. Brescia: Scholè.
- Rivoltella, P.C. (ed.). (2017). *Tecnologie di comunità*. Brescia: ELS La Scuola

- Rivoltella, P. C. (2016 a.) *Diventare grandi all'epoca degli schermi digitali* / traduzione di Tisseron, S., 3-6-9-12. *Apprivoiser les écrans et grandir*. Brescia: La Scuola. <http://hdl.handle.net/10807/78405>
- Rivoltella, P.C. (ed.). (2020). *Nuovi alfabeti. Educazione e culture nella società post-mediale*. Brescia: Scholè.
- Scalari, P. De Pra, M. (ed.). (2002). *Ridisegnare la bussola educativa*. Molfetta: La Meridiana.
- Sigman, A. (2017 a). Screen Dependency Disorders: a new challenge for child neurology. *Journal of the International Child Neurology Association*, 1(1).
- Svensson, L., & Orst, L. G. (1999 a). Fears in Swedish children: a normative study of the Fear Survey. Schedule for Children–Revised. *Scandinavian Journal of Behaviour Therapy*, 28, 23-26.
- Telefono Azzurro & Doxa Kids (2019), *Di la tua: i bambini e gli adolescenti protagonisti della sfida digitale*: <https://www.insidemarketing.it/wpcontent/uploads/2019/03/Report-Adolescenti-e-social-telefono-azzurro-.pdf>
- Toffler, A. (ed.). (1980). *The Third Wave*. New York: Morrow
- Wallace, P. (2017). *La psicologia di Internet* (P. Ferri, & S. Moriggi, a cura di). Milano: Raffaello Cortina.
- Wardle, C., Derakhshan, H. (2017 a.). “Information disorder: Toward an interdisciplinary framework for research and policy making., Council of Europe report. <https://edoc.coe.int/en/media/7495-information-disorder-toward-an-interdisciplinary-framework-for-research-and-policy-making.html>