

Edizioni Conoscenza

Articolo 33

N. 4 OTTOBRE/DICEMBRE 2023



- **Stipendi dei docenti di scuola.
Il divario retributivo**
- **La violenza di genere.
Una regressione culturale e civile**
- **Le università telematiche.
Pericolo o sfida per il futuro?**
- **Il percorso letterario di Italo Calvino**



CONOSCENDA 2024 L'agenda tascabile dell'FLC CGIL



Uno sguardo verso un futuro positivo e pieno di speranza. Utopia? Forse. Ma un'utopia concreta se nel pianeta si affermassero valori e principi come pace, democrazia, rispetto per l'altro, difesa del bene comune, tutela dell'ambiente, fraternità... tutto questo e tanto altro ancora da scoprire in **Conoscenda 2024**, anche quest'anno illustrata mirabilmente da Alberto Ruggieri.

Per informazioni: www.edizioniconoscenza.it

FUTURA UMANITÀ



ANNO NUOVO RIVISTA NUOVA

di Anna Maria Villari

Con questo numero “Articolo 33” si congeda dalle lettrici e dai lettori. Ma si tratta di un arrivederci. Infatti, da gennaio 2024 i lettori non sfoglieranno più le pagine di carta di una rivista, ma la troveranno online sul sito www.articolotrentatre.it.

E non è l'unica novità. La rivista non sarà più distribuita in abbonamento, ma disponibile a chiunque abbia voglia di leggerla, o, come si dice ora, open access. Avrà una maggiore frequenza nelle uscite e sarà valorizzata da un ricco archivio, anch'esso consultabile liberamente, e sostenuto da un sito che, tra un numero e l'altro della rivista, lancerà temi e suggestioni che saranno poi oggetto di approfondimento e avrà una forte connotazione culturale.

Su dieci numeri che saranno prodotti nel corso dell'anno solo quattro saranno disponibili a pagamento per chi fosse interessato ad acquistarli e si differenzieranno in quanto monografici.

Sfogliare la rivista online sarà semplicissimo. Sulla homepage del sito si troverà la copertina che con un click si aprirà su una descrizione del numero e sul sommario. Ogni articolo del sommario sarà cliccabile e leggibile su schermo oppure scaricabile in pdf. La rivista manterrà le caratteristiche che i nostri lettori già conoscono e continuerà a occuparsi di pedagogia e pratiche didattiche, di ricerca, università, di sistemi educativi e formativi, di ricerche sul campo e delle politiche pubbliche nei settori della conoscenza. E ancora di approfondimenti e confronti nel campo storico e letterario. Non mancherà l'attenzione ai cambiamenti nel mondo del lavoro, alle professioni e alla loro formazione, alle questioni di genere.

Si chiude, dunque, un'esperienza e se ne apre una nuova che, ci auguriamo, faciliti il rapporto con lettrici e lettori e raggiunga un pubblico più vasto. La nostra ambizione è intercettare le tematiche più sentite da quanti operano nel vasto mondo della conoscenza e offrire loro un luogo di confronto e discussione.

Il mondo cambia rapidamente e con esso il lavoro e i bisogni di conoscenza e gli stessi contenuti dei saperi. I nostri sistemi di istruzione e formazione non sono, nel loro complesso, attrezzati per rispondere alle sfide lanciate, soprattutto, dalla pervasività delle tecnologie e dell'intelligenza artificiale. Se il sistema pubblico non si dimostra all'altezza di queste sfide, governandole a beneficio di tutti, si corre il rischio di consegnarsi alle multinazionali dell'informazione e della formazione, alla standardizzazione dei processi di apprendimento, alla disuguaglianza nell'accesso alla conoscenza.

Una rivista, ovviamente, non può risolvere problemi di tale portata, ma può aiutare a sviluppare analisi, riflessioni e dibattiti, dai quali possono scaturire idee e proposte.

Per questo “Articolo 33” si presenta come una rivista aperta al contributo di quanti sono disposti a misurarsi con pensieri lunghi.

Auguriamo a tutte le nostre lettrici e a tutti i nostri lettori di trascorrere felici feste di fine anno e inizio anno nuovo.

E speriamo che per il nostro pianeta il 2024 sia migliore dell'anno che ci sta per lasciare.

SOMMARIO

In copertina foto di Giovanni Carbone



EDITORIALE

ANNO NUOVO, RIVISTA NUOVA
di Anna Maria Villari *pag. 1*

ATTUALITÀ

Ricordo di Luigi Berlinguer
**UN RIFORMATORE CHE AMAVA
LA SCUOLA PUBBLICA**
di Enrico Panini *pag. 4*



I bassi stipendi dei docenti italiani
L'ABISSO RETRIBUTIVO
di Raffaele Miglietta *pag. 9*

Le competenze linguistiche e matematiche
usate nel lavoro non sono sostituibili dall'IA
**L'INTELLIGENZA ARTIFICIALE
SA FARE SOLO I COMPITI**
di Claudio Franchi *pag. 12*

Il dilagare della violenza di genere
AMORE MOLESTO
di Paola Parlato *pag. 18*

VOCI DALLA SCUOLA

Ausiliari, tecnici e amministrativi
IL LAVORO DIMENTICATO
di Giovanni Carbone *pag. 22*

PEDAGOGIE

Educazione interculturale
contro la violenza di genere
**RIFLESSIONI SULLA STORIA
SILENTE DELLE DONNE**
di Sabrina Di Giacomo, Università degli
Studi di Urbino "Carlo Bo" *pag. 26*

Una ricerca sull'odio online
RACCONTARSI A SCUOLA
di Marco Leggieri *pag. 34*

POLITICHE DELLA RICERCA

CNR 100 anni dopo
**QUALE FUTURO
PER LA RICERCA ITALIANA**
di Alberto Silvani *pag. 43*



OSSERVATORIO SULL'UNIVERSITÀ

La crescita delle università telematiche
**OPPORTUNITÀ O RISCHIO
PER LA FORMAZIONE
SUPERIORE?**
di Fabio Matarazzo *pag. 51*



TEMPI MODERNI

Dal neorealismo al fantastico
**ITALO CALVINO
E IL RINNOVAMENTO DELLA
LETTERATURA**

di David Baldini

pag. 58



Fuoritesto

**PRIMO LEVI RICORDA
CALVINO**

pag. 67

Fuoritesto

**ITALO CALVINO VISTO
"DA VICINO"**

pag. 68



LIBRI E LETTURE

Tra pietà e disprezzo

LA COLPA DI ESSERE POVERI

di Massimiliano De Conca.

pag. 71



Monicelli visto da vicinissimo

L'AMATO BELZEBÙ

di Vincenza Fanizza

pag. 72

Articolo33

N. 4 OTTOBRE/DICEMBRE 2023

Articolo 33 trimestrale promosso dalla FLC Cgil anno XIV n.4-2023.

Autorizzazione del Tribunale di Roma n. 488 del 7/12/2004 - Valore Scuola coop. a.r.l. - via Leopoldo Serra, 31/37 - 00153 Roma - Tel. 06.58 1 3173 - Fax 06.58 1 3118 - www.edizioniconoscenza.it - redazione@edizioniconoscenza.it - commerciale@edizioniconoscenza.it

Direzione: Renato Comanducci, Gennaro Lopez, Anna Maria Villari

Direttore responsabile: Ermanno Deti

Comitato scientifico: Alfredo Alietti, Emanuele Barbieri, Elisabetta Biffi, Giovanni Carbone, Domenico Carrieri, Antonio Ciniero, Luana Colacchioni, Carmela Covato, Giorgio Crescenza, Fabio De Nardis, Sabrina Di Giacomo, Massimiliano Fiorucci, Paolo Landri, Marco Leggieri, Vincent Martines, Dario Missaglia, Maria Grazia Riva, Lisa Stillo, Rosabel Roig Vila

In redazione: David Baldini, Ilaria Iapadre, Rossella Iovino, Fabio Matarazzo, Martina Polimeni, Alberto Silvani, Elisa Spadaro

Progetto grafico e impaginazione: Luciano Vagaggini

Stampa: Tipolitografia CSR, via di Pietralata, 151 Roma

Il dilagare della violenza di genere

AMORE MOLESTO

di Paola Parlato

La cultura della parità degli ultimi decenni ha permeato solo in superficie le menti e le coscienze. La presa di coscienza delle donne sul loro diritto a stare da protagoniste in ogni spazio della società è stata più veloce della formalizzazione di questo diritto e della sua accettazione nel senso comune. I modelli culturali e l'educazione

Anche il tempo della violenza ha avuto la sua quota rosa, una quota davvero cospicua se si guardano i dati più recenti sul femminicidio nel nostro Paese. Ogni tre giorni circa una moglie, una compagna, una ex viene uccisa, spesso con inaudita ferocia, da quello che era stato il compagno della sua vita, il padre dei suoi figli. Anzi non sono mancati i casi in cui la violenza si è abbattuta sui figli stessi dell'omicida, vissuti forse in quel momento solo come emanazioni solidali della donna su cui si scatena la ferocia. E contrariamente a quello che ci si aspetterebbe, sempre più spesso gli autori di tanta violenza sono le brave persone della porta accanto, i bravi ragazzi, i grandi lavoratori. Le interviste ai vicini o ai colleghi sgomenti non fanno che confermare quasi sempre l'immagine di una persona educata e tranquilla, magari riservata, chiusa; tutt'al più si parla di frequenti litigi intercettati attraverso le pareti.

Raramente il femminicida, corrisponde al profilo – questo magari sarebbe rassicurante – del disturbato, del violento, dello psicotico; no il femminicida è inquietantemente “normale”.

Ma la rabbia improvvisa, l'aggressione violenta, così come il crimine premeditato, difficilmente sono episodi isolati, ancorché estremi.

Lo scenario più frequente e più comune è quello di dissidi e incomprensioni sfociati sempre più spesso nella violenza: spintoni, schiaffi, stratonamenti da parte del marito/fidanzato/compagno, un maschio con una debole resilienza di fronte alle frustrazioni (reali o immaginate), con una soglia emotiva molto bassa.

Sono le analisi che seguono ogni fatto

di cronaca, le cause più o meno esplicite che vengono enumerate riguardano sempre la provenienza di lui, la sua educazione, la sua storia familiare, le sue frustrazioni sociali, la cultura dell'ambiente di appartenenza, la fragilità emotiva, la resistenza al cambiamento. Persino i frequenti episodi che vedono responsabili gli appartenenti alle forze dell'ordine (molte donne sono state minacciate o uccise con una pistola d'ordinanza) trovano specialisti pronti, se non a giustificare, a presentare una accurata analisi psicologica, che mette in relazione la sovraesposizione fisica ed emotiva sul lavoro alla violenza domestica.

La paura e la vergogna

Difficilmente però si indaga sul mistero di una donna che sopporta in silenzio, per mesi o per anni, proibizioni, insulti, disprezzo, botte. È il grande problema mai affrontato a fondo, che cosa cioè impedisce a molte donne la più naturale e immediata delle reazioni umane di fronte all'aggressione ingiustificata: la rabbia, l'indignazione, il disprezzo. Spesso si tratta di paura, paura che la violenza possa aumentare, paura che siano coinvolti i figli, vergogna nel caso i comportamenti dell'aggressore diventino di dominio pubblico. Le donne tacciono, nascondono i segni della violenza sul corpo con giustificazioni reiterate e poco credibili, *sono caduta, ho urtato, mi sono scottata con la pentola*; spesso queste bugie sono ripetute e sottoscritte al posto di polizia di un pronto soccorso, dove molte volte sono state accompagnate

dallo stesso aggressore, per tardiva pietà o per paura di essere smascherato.

La paura non basta però a spiegare questa sorta di tacita complicità, le radici sono probabilmente più profonde. Una ormai lunga esperienza di sportelli anti-violenza ci ha insegnato che donne di estrazione sociale e culturale diversa, pur soffrendo il comportamento violento, si recano ai punti di ascolto più per bisogno di sfogo e ricerca di complicità che per la volontà reale di intraprendere un percorso. Eppure i vissuti di coppia descritti sono spesso improntati al disprezzo e alla svalutazione quotidiana e alla sberla facile da parte del partner. Il leitmotiv

molte affinità con le realtà fino ad ora descritte. Le periferie degradate, i quartieri poveri o violenti sono pieni di ragazze sfrontate e aggressive che confessano di avere smesso di fare sport, di uscire con le amiche, persino di andare al mare con i parenti o di frequentare la scuola perché «il mio fidanzato non vuole», perché «è geloso», «è possessivo», «lui non ammette certe cose», «lui si comporta così perché a me ci tiene veramente».

In questi contesti spesso, quando la violenza fisica e verbale, gli schiaffi e le proibizioni non bastano a garantire una completa assuefazione, soprattutto delle



delle narrazioni delle donne è il più delle volte «non è cattivo», «è vittima del modello paterno», «ce l'ha con le donne perché la mamma li abbandonò quando era piccolo». Sono solo alcuni esempi, piuttosto frequenti, delle giustificazioni con cui molte vittime cercano di motivare il comportamento violento dei loro compagni.

Ma questa è ancora un'analisi parziale. Spesso persino donne colte, autonome, talvolta con un antico vissuto di militanza femminista riescono a giustificare la violenza – in questi casi quasi sempre verbale o psicologica più che fisica – di un compagno.

La sottomissione inconsapevole

Ci sono poi altri contesti sociali e culturali che, *mutatis mutandis*, presentano

ragazze più giovani, interviene la soluzione finale: una gravidanza non accidentale, lo *sbaglio* cercato come strategia vincente dal maschio che ha bisogno di abbattere ogni resistenza, di domare definitivamente la ragazza che manifestava ancora un qualche desiderio di autonomia. Da quel momento sarà una madre, forse una donna maritata, una a cui si addicono molta responsabilità e pochi grilli per la testa. E lei a sua volta, dopo un primo sgomento, prova la gioia intensa della nuova dignità che deriva dal suo status: non più ragazzina sventata come le vecchie amiche, ma vera donna. Il più delle volte gli affanni e le gioie della maternità e una certa tenerezza da parte del compagno regalano un breve periodo di tregua e l'illusione che tutto si sia aggiustato, ma quasi sempre dopo qualche tempo ritornano gelosia e com-

portamenti violenti, rimbrotti e proibizioni. Da quel momento spesso i genitori stessi si mostrano preoccupati da ogni atteggiamento di ribellione e si schierano in difesa dell'integrità della giovane famiglia.

Di testa, di cuore, di pancia. Il difficile cammino della parità

I fenomeni descritti hanno una sola possibile spiegazione: la cultura della parità degli ultimi decenni ha permeato solo in superficie le menti e le coscienze, per ragioni potremmo dire quantitative e qualitative.

«Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali» recita l'articolo tre della nostra Costituzione. Questa straordinaria affermazione è stato il dettato forse più disatteso in questi lunghi tre quarti di secolo, non solo nella cultura e nei comportamenti privati, ma sullo stesso piano istituzionale. Si sono dovuti aspettare quasi trenta anni perché un più equo diritto di famiglia riscattasse il ruolo quasi ancillare della donna nei confronti del marito e della potestà genitoriale. La sopravvivenza di visioni tribali come quella che tutelava con vergognose attenuanti il cosiddetto delitto d'onore o quella che cancellava la violenza sessuale con il matrimonio riparatore fino all'inizio degli anni '80, o la definizione di reato contro la morale attribuito allo stupro, che solo nel 1996 diventa reato contro la persona, sono il segno evidente di una arretratezza morale e civile che ha segnato a lungo la cultura del nostro Paese e la vita delle donne.

Le donne italiane hanno accesso alla Polizia di Stato solo nel 1981, ma con compiti più vicini al servizio sociale che alla tutela dell'ordine; bisognerà poi aspettare il 2000 perché si aprano alle donne le porte delle forze armate, anche se inizialmente con una limitata "quota rosa" in ciascun concorso. D'altra parte solo nel 1965 erano state assunte le prime otto magistrato italiane, non ammesse fino a quel momento anche a causa del pregiudizio che i disturbi dell'umore legati al ciclo mestruale avrebbero inficiato la serietà dei loro giudizi!

Se il cammino del riscatto delle donne a livello istituzionale è stato lungo e faticoso ancora di più lo è stato quello della evoluzione della morale e del costume. Il Paese viaggiava a più velocità e portava nella mentalità e nei comportamenti i segni di una storia travagliata e divisiva. In certe aree del Sud ad esempio, le campagne, le province interne hanno conservato a lungo una arretratezza che riproduceva mentalità e comportamenti quasi medioevali.

Certo negli ultimi venti anni i processi di emancipazione si sono sicuramente velocizzati e consolidati, ma non al punto di aver cambiato completamente la mentalità e le emozioni, degli uomini ma anche delle donne.

L'imprinting dell'educazione

Se un uomo maltratta la sua compagna, la umilia, la percuote, arriva talvolta a ucciderla è una persona rozza e violenta, qualche volta disturbata sul piano psichico. Ma nessuna analisi sociopsicologica potrà mai suscitare di fronte a comportamenti efferati comprensione o giustificazione. Così come è assolutamente comprensibile che non susciti ammirazione o approvazione il comportamento delle donne che subiscono in silenzio, che non sono capaci di difendere se stesse e i propri figli dalla furia malata dei loro compagni, assumendo quella che Anna Freud definì «identificazione con l'aggressore», un processo in cui la vittima introietta i caratteri dell'aggressore e finisce con il condividerne i valori e i comportamenti.

Se tutto questo avviene intorno a noi con una frequenza e un'intensità crescenti è necessario individuare cause e dinamiche. L'ipotesi più verosimile è quella che il cambiamento culturale sia stato veicolato e introiettato in modo superficiale, alle dichiarazioni e ai principi invocati non sono seguiti in molti casi una profonda condivisione e assimilazione. Anche al livello dei comportamenti quotidiani si assiste a una sorta di scissione: i principi affermati dagli uomini con forza spesso sono accompagnati da frasi e toni equivoci del tipo «le donne hanno ottenuto la desiderata parità, ma ora esagerano, ormai i maschi sono in un angolo». Molti partecipano alla gestione del ménage familiare manifestando ancora una certa vergogna ed evitando per-



ciò le esposizioni pubbliche; se la compagna poi ha un ruolo pubblico di maggior prestigio e una migliore retribuzione il disagio è maggiore.

Molte donne dal canto loro vivono i loro successi con un vago senso di colpa se questi sottraggono tempo e prestazioni alla famiglia. Di solito rimediano con un surplus di lavoro, sommando all'attività pubblica una perfetta gestione del privato: cura della casa, cucina, cura personale e attenta dei figli.

Parliamo evidentemente di realtà già più evolute in cui l'antica mentalità sessista riaffiora con un po' di affanni e di disagi. Diverso è il discorso quando la cultura familiare e il contesto sociale sono più arretrati e più fortemente legati a quei valori per i quali il ribaltamento dei ruoli è segno di debolezza e di corruzione. In quei casi la frustrazione si può trasformare in aggressività e in violenza, con le conseguenze drammatiche che stiamo conoscendo.

È evidente che i valori fondanti, così come i più importanti modelli di comportamento si apprendono innanzitutto nelle agenzie formative principali, la famiglia e la scuola.

La cultura e le modalità educative della famiglia sono spesso specchio del contesto di appartenenza e comunque meno soggette al controllo sociale rispetto alla scuola. Soprattutto in un Paese in cui ci si impegna tanto poco per l'educazione alla genitorialità, anzi dovremmo dire

sempre meno rispetto a una stagione felice in cui si erano sperimentati nelle scuole percorsi formativi per i genitori. Resta la scuola, nella quale certo non circolano più i libri di lettura che mostravano la mamma ai fornelli, il papà stanco in poltrona con il giornale e i piccoli – maschio e femmina – sul tappeto, impegnati rispettivamente con bamboletta e soldatini! Eppure di fronte a un'illustrazione ambigua che mostrava due personaggi di sesso non riconoscibile, rispettivamente in cucina e in poltrona, bambini fra cinque e sette anni non hanno dubbi a definire “mamma” la prima figura e “papà” la seconda.

Non è corretto naturalmente generalizzare e o fare analisi sommarie, ma resta il fatto che per larga parte delle persone questa resta una materia incerta, soggetta a una visione teorica che non sempre è sostenuta da un sentire profondo. E resta il fatto che la nostra scuola, su di una gran quantità di temi su cui si producono affermazioni di principio e indicazioni pedagogiche generiche, non prevede percorsi formativi ad hoc e la gestione di questioni delicate e importanti nel processo formativo di bambini e ragazzi, come l'educazione alla parità di genere, resta affidata alla sensibilità e alla preparazione individuale degli insegnanti.

Forse le drammatiche emergenze di fronte a cui ci troviamo meriterebbero qualche riflessione e qualche iniziativa in più.

Una ricerca sull'odio online

RACCONTARSI A SCUOLA

di Marco Leggieri

Pregiudizio e paure fanno scattare meccanismi di difesa aggressivi e violenti. Le cui vittime hanno solo il torto di essere "diverse" per sesso, razza, religione... La violenza tramite la rete che alimenta fake news e travisamenti della realtà. Le risposte problematiche degli studenti di un liceo a una ricerca sui comportamenti di fronte alla violenza e sui giudizi verso i "diversi"

Introduzione

Il sentimento dell'odio è motivato da ragioni ancestrali che affondano nella complessità degli esseri umani e delle società che essi hanno organizzato nel tempo. Il fenomeno è analizzabile sotto molteplici aspetti come quello linguistico, biologico, educativo, ambientale, culturale, della personalità, giuridico e il terzo millennio si delinea come un periodo denso di transizioni, complessità e trasformazioni (Zoletto, 2020). Negli ultimi anni i conflitti sono aumentati vertiginosamente in numerose aree del mondo; inoltre, la pandemia da Covid-19 ha obbligato buona parte della popolazione mondiale a un confinamento allo scopo di limitare i contagi, ma ha allo stesso tempo distanziato le persone minando le relazioni sociali e i tessuti micro e macroeconomici del pianeta. Nello specifico, i conflitti che da sempre caratterizzano la specie umana sono stati sicuramente acuiti da un fenomeno dai così gravi e trasversali effetti. Ci si trova globalmente di fronte a sfide epocali, come quelle del cambiamento climatico, della fine della disponibilità di risorse del pianeta, della guerra per l'acqua e per i terreni fertili, per la riaffermazione dei valori democratici, per una diversa e più umana gestione dei migranti e in genere delle disuguaglianze di tutti i tipi, ampiamente aumentate durante la pandemia (Fiorucci *et al.*, 2021). La cifra della contemporaneità è la rivoluzione digitale che ha permesso a strumenti specifici come il PC, i telefoni cellulari, i tablet e la rete che li interconnette di annientare

le distanze, facilitando la comunicazione e ha proiettato il mondo nel post-umanesimo.

«Viene meno, in questa prospettiva, la visione essenzialistica dell'uomo, che inizia a essere concepito come un essere che "eccelle" proprio per la sua capacità di connettersi e di integrare le alterità umane alle alterità non umane. Alla luce di una epistemologia dell'ibridazione, le esperienze che il soggetto umano compie a contatto con gli animali, i simboli, le macchine, le tecnologie, le teorie scientifiche e tutto quanto il mondo mette a disposizione retroagiscono sui processi selettivi che sovrintendono alla determinazione delle diverse componenti biologiche: apparati sensoriali, motori, emotivi, cognitivi» (Pinto Minerva, 2021, 57).

L'ibridazione dell'uomo con le macchine, se da un lato ha favorito l'accesso ai dati e alla conoscenza a portata di *click*, ha, d'altro canto, promosso la catalizzazione di fenomeni come i discorsi d'odio online che rappresentano una emergenza educativa su cui riflettere e alla quale è dedicato il presente articolo.

Parole pesanti

Probabilmente il primo strumento di trasmissione dell'odio è la lingua, che riflette la cultura di riferimento e che, nella sua evoluzione diacronica, ha sempre manifestato espressioni per comunicare e, di conseguenza, per offendere. La sociolinguista Vera Gheno (2018) afferma che la

lingua italiana sta cambiando velocemente da oltre mezzo secolo, un processo talmente rapido da non permettere alla scuola di stare al passo e da polarizzare la competenza linguistica delle persone in due aree opposte: da un lato, la lingua “alta” che si studia a scuola e che permette di elaborare un tema o leggere un libro, dall’altro, la lingua quotidiana, più orale che scritta, che si connota per parecchie deviazioni rispetto alla standard: es. lui al posto di egli, il presente indicativo al posto del futuro in espressioni come domani vado, l’utilizzo intenso di parole generiche come cosa, roba. Tuttavia, tale evoluzione dell’italiano contemporaneo (Berruto, 2010) non può essere considerata una nuova varietà di lingua in quanto non si caratterizza per nuovi fenomeni o moduli strutturali, ma viene a pieno titolo inserita in un processo linguistico fisiologico di indebolimento dei costrutti che attualmente vengono accolti dalla norma standard. Questa nuova versione quotidiana della lingua di Dante, che già da qualche decennio affiancava o sostituiva il dialetto, viene definita da Antonelli l’*e-taliano* dell’uso immediato: «quello che si è diffuso con le e-mail, si è affermato con gli sms e adesso quasi tutti usiamo nei social network e nelle messengerie istantanee. L’*e-taliano* è il punto d’arrivo (inevitabilmente provvisorio) di una storia che dura giusto da tre decenni ed è un po’ la storia di ognuno di noi. Perché la storia siamo noi, noi che scrivevamo le lettere e oggi scriviamo su Whatsapp» (Antonelli, 2016).

Tale terreno linguistico risulta fertile per la diffusione degli insulti che si propagano velocemente sui binari della rete e rientrano nel fenomeno dei discorsi d’odio, comunemente chiamati *hate speech*. Nel dizionario Treccani (2018) il fenomeno viene definito come:

«Espressione di odio rivolta, in presenza o tramite mezzi di comunicazione, contro individui o intere fasce di popolazione (stranieri e immigrati, donne, persone di colore, omosessuali, credenti di altre religioni, disabili, ecc.)».

La cifra comune dell’*hate speech* è rappresentata soprattutto dalla scelta dei destinatari del messaggio e, cioè, le minoranze che, fin dall’antichità, vengono considerate foriere di diversità rispetto alla maggioranza. Ciò che è differente e non si conosce è motivo di paura e pericolo per i rigidi schemi che la società crea allo scopo di autotutelarsi. Un’analisi approfondita del linguista De Mauro (2016) riporta le numerose espressioni italiane utilizzate per diffondere odio da cui si evince che lo spettro degli strumenti linguistici è assai ampio. Vi sono parole depositarie di stereotipi come *omo* e *baluba*, *barbaro*; *beduino* e *watusso* per indicare persone rozze; *cinese* o *turco* per indicare una scrittura difficile o incomprensibile; *ebreo* come sinonimo di avido; *zingaro* che sta per persona sporca e nomade; *polentone*, *burino* e *terrone* per discriminare la prove-



nienza geografica. Vi sono anche espressioni di significato neutro che, tuttavia, possono assumere significato denigratorio (*maiale, professore*) inclusi i loro derivati (*maialata, professorale*) e quelle che fanno riferimento all'apparato sessuale femminile (*figa, ficata, gnocca*) e maschile (*non capire un cazzo, sega, mazza*).

Odiare è naturale?

Le ricerche individuano in variabili differenti e complementari le ragioni che giustificano gli atteggiamenti di violenza, odio ed esclusione. Un'interpretazione proposta è quella socio-storica (Pinker, 2012). Fin dai tempi antichi, infatti, gli esseri umani hanno mostrato un comportamento bellicoso, sviluppando interazioni in cui la presenza del conflitto era essenziale. Affinché si risolvesse il conflitto, gli umani si sono evoluti sviluppando istinti primitivi, ma anche risposte pacifiche secondo una linea discontinua come le vicende delle guerre e dei quotidiani dissidi familiari e sociali dimostrano. Secondo un'analisi neurobiologica e genetica, l'aggressività ha lo scopo di causare danni ad altri organismi per contrastare minacce alla propria incolumità. La violenza ha, pertanto, la funzione di difesa; tuttavia, gli organismi che prosperano sono quelli che usano la violenza solo quando i benefici attesi superano i costi (Dawkins, 2013). Inoltre, nelle specie evolute si aggiunge la riflessione razionale su come analizzare e, in caso, indirizzare la spinta alla violenza: una volta appresa l'esistenza di incentivi alla violenza, questa associazione diventa una possibilità difficile da disconnettere. Secondo Damasio (1994), sul piano neurobiologico le esperienze emotive devono essere connesse a credenze su fatti, persone o eventi, e creano sistemi di reazione emotiva – come la rabbia-odio – che influenzano il futuro comportamento aggressivo. Da un punto di vista psicosociale, Pinker (2012) propone tre motivazioni alla base dell'incitamento al comportamento violento: gloria, competizione e insicurezza.

Tutte e tre sarebbero vincolate al raggiungimento di incentivi per l'individuo, come il rafforzamento della sicurezza, la dimostrazione di potere, il bisogno di ammirazione. Si tratta di motivazioni

che non si traducono nella sopravvivenza come unico scopo ma che, saltuariamente, vengono utilizzate anche contro la specie stessa e che ci porterebbero a uno stato di barbarie o di anarchia, in assenza di norme che ne regolino la validità. La stessa barbarie si sublima nel cosiddetto culto del "macho", della esaltazione della competitività o del principio di differenziazione degli "altri" (Burgio, 2020), a vantaggio del "noi"; la cultura maschilista e patriarcale, nonostante i diritti acquisiti dalle donne, è più che mai viva e genera i propri frutti velenosi nei frequenti femminicidi che affollano le agende dei quotidiani nazionali e locali. La stratificazione dei comportamenti d'odio si alimenta di due corollari indispensabili: pregiudizi e stereotipi che esprimono l'ostilità nei confronti degli "altri" (Santerini, 2021). Il pregiudizio si riconduce a preconcetti su individui o gruppi in base alla provenienza razziale, etnica o sociale. Gli stereotipi sono attributi generalizzati ascritti ai membri di un gruppo sociale. Le due categorie spesso si combinano (Tajfel, Fraser, 1984). Il pregiudizio è assai diffuso nelle relazioni sociali al punto da considerarlo "naturale": letteralmente il termine *pre-giudizio* consiste nell'anticipazione di una valutazione mediante le rappresentazioni cognitive riguardo il presunto comportamento di una persona appartenente a un gruppo; ne consegue la considerazione degli altri secondo etichette preimpostate che non aderiscono alle reali caratteristiche e, pertanto, la nascita di conflitti e aggressività a scapito dell'unità sociale e della pace (Santerini, 2021). La tendenza a tale abitudine comporta una vera e propria distorsione della realtà (Voci, Pagotto, 2010) e si fonda sul principio della categorizzazione, cioè l'attitudine a classificare gli altri sulla base di categorie predefinite. L'uomo facilita le relazioni sociali amplificando le differenze tra i gruppi (*outgroup*) e corroborando le somiglianze all'interno di un gruppo (*ingroup*) (Brown, 1997). Santerini (2003) utilizza il termine *economizzazione del pensiero* in senso positivo e negativo: essere a conoscenza che una certa persona appartiene a un gruppo prestabilito e caratterizzato, ad es. dal sesso, dalla provenienza etnica o dalla condizione sociale, può facilitare dal punto di vista cognitivo a captare ra-

pidamente le implicazioni che derivano dalla relazione che si stabilisce, ma contemporaneamente rende difficoltoso coglierne la complessità. Semplificare le differenze, come nel detto “fare di tutta l’erba un fascio” rafforza il pregiudizio e rende aspre le relazioni sociali.

Rapaci da tastiera

Tra i fenomeni che la pandemia e l’uso smodato dei social media hanno acuitizzato vi è la violenza dilagante nella rete. La diffusione massiva di Internet nelle maglie della quotidianità ha modificato l’idea stessa di discussione pubblica (Bortone, Cerquozzi, 2017) in cui operano non più solo i soggetti preposti a produrre le informazioni (es. giornali, editori), ma anche quelli non professionisti che generano fonti informative informali e condividono, in maniera responsabile o meno, contenuti discriminatori carichi di violenza nei confronti di determinate categorie di persone (Habermas, 2005). Tale massa di notizie e informazioni è soggetta alla divergenza che esiste nell’opinione pubblica tra la percezione di alcuni fenomeni e la loro oggettiva consistenza (Cotesta, 2009). Un sondaggio intitolato *Perils of perception* (Bortone, Cerquozzi, 2017), e condotto periodicamente in diversi Paesi, mostra che la percezione su alcuni temi delicati è lontana dai dati reali, come ad esempio il numero di migranti, il tasso di disoccupazione, l’ammontare della spesa sanitaria. Tale fallace percezione della realtà catalizza la circolazione di informazioni che sono in parte o del tutto

false (*fake news*) attraverso i social media (Instagram, Facebook, TikTok, etc.) e la Rete, permettendo a milioni di persone di canalizzare, in pochi click, qualunque, sofferenza, volgarità e spesso anche illegalità. Il discorso ostile si riproduce pubblicamente come in una piazza e presenta caratteristiche specifiche come l’invisibilità, l’anonimato, la capacità di creare comunità e l’istantaneità, cioè reazioni rapide che facilitano l’aggressività in maniera spontanea (Brown, 2018). Studi svolti da numerose associazioni della società civile, in collaborazione con università e centri di ricerca, hanno monitorato siti web rappresentativi per i discorsi d’odio online: il tratto saliente è l’attitudine a convogliare milioni di espressioni razziste o xenofobe in pochi secondi in conseguenza di eventi di cronaca che alimentano periodicamente l’odio (Ziccardi, 2016). Gli spazi digitali descritti fino ad ora, in un contesto in cui le forme di discriminazione e di intolleranza verso la diversità si sono inesorabilmente insinuate all’interno del tessuto sociale, rappresentano una sorta di catalizzatore per la produzione e la circolazione dell’*hate speech* online. Allo stesso tempo, però, diventa anche più evidente che la mutevolezza e fluidità delle forme che può assumere l’odio nella rete è tale da rendere evidenti i limiti e le difficoltà connesse all’obiettivo di voler ricondurre l’*hate speech* a specifiche normative, basate su una rigida tassonomia dei vari comportamenti sanzionabili. Si rifletta, ad esempio, sulle *policies* adottate dalle piattaforme digitali allo scopo di argi-



nare l'espansione di questo fenomeno, da cui emerge un interesse focalizzato prevalentemente alla formazione di casistiche, più o meno articolate, ma inevitabilmente soggette a revisioni e aggiunte derivanti dai mutamenti sociali, culturali e politici. La cifra della difficoltà caratterizzante un fenomeno così *in fieri* è rappresentata dalla scelta che le piattaforme, e non solo, devono attuare per conciliare, da un lato, la difesa della libertà di espressione come diritto fondamentale, dall'altro, la tutela degli utenti della rete dalla prevaricazione e dalla violenza, finanche dagli illeciti penali, prodotte per la mera appartenenza a categorie target oggetto di stereotipi e pregiudizi (Bentivegna, Rega, 2020). La materia è un terreno irto, un groviglio di asperità che intersecano diritto, informatica e cultura, generando un nodo gordiano che suscita più interrogativi che certezze.

Google Moduli: la ricerca esplorativa nell'aula virtuale

Il processo di deterritorializzazione, favorito dalla pandemia e che ci ha obbligato a trasferire la comunicazione dalla presenza a distanza, ha prodotto uno sganciamento dall'aula con una conseguente ricollocazione della scuola dentro ambienti virtuali (Gueli, Guerini, Travaglini, 2021). Tra i protagonisti direttamente coinvolti nel riadattamento scolastico, ci sono sicuramente i docenti, i quali hanno dovuto sostenere una situazione emergenziale dalle proporzioni e dalle conseguenze senza precedenti, ag-

grappandosi nei casi più fortunati, ai dirigenti e ai colleghi, data l'assenza di linee guida ministeriali generali e univoche (Ciurnelli, Izzo, 2020). Tra le piattaforme maggiormente in voga vi è Google Moduli, un'applicazione che permette di formulare questionari corredati da varie tipologie di quesiti: domande a risposta chiusa a scelta multipla, domande a risposta aperta nella forma di risposta breve o di paragrafo, inserimento di immagini, video e importazione di domande da altre piattaforme. Nella fattispecie, è stato formulato e sottoposto un questionario sui discorsi d'odio ad alcune classi del biennio del Liceo scientifico "Marconi" di Foggia. Il campione è costituito da 51 studenti di genere femminile (22) e maschile (29). La modalità anonima ha permesso agli studenti di raccontare le proprie impressioni su argomenti di scottante attualità che li riguardano direttamente e non, lasciandoli liberi di esprimersi sinceramente e senza il timore di esporsi nei confronti dei compagni e dei docenti. Con il questionario ci si è posto l'obiettivo principale di raccogliere dati sul fenomeno dei discorsi d'odio, della violenza e dell'esclusione al fine di sensibilizzare gli studenti sulla tematica e sugli effetti devastanti del fenomeno che dilaga in rete. A partire da alcune informazioni personali, il questionario ha avuto a oggetto tematiche quali: raccogliere brevi dati personali relativi ai destinatari, identificare quali siano le categorie vessate dai discorsi d'odio e le parole utilizzate a scopo discriminatorio, relazionare l'uso non regolamentato dei social media alla diffusione di

Ritieni che i discorsi d'odio possano sfociare nel fenomeno del bullismo e del cyberbullismo?

- Assolutamente sì
- Sì
- Non saprei
- No
- Assolutamente no

Fig. 1 (Rapporto tra discorsi d'odio e cyberbullismo)

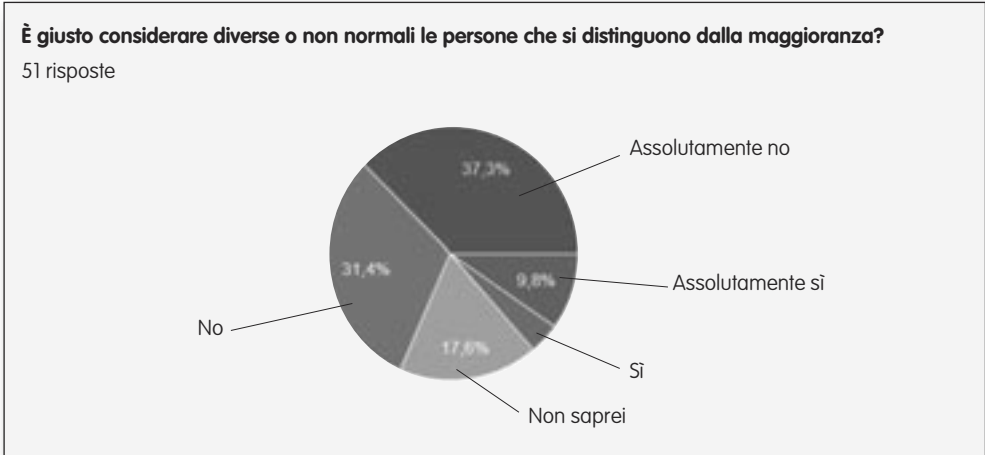


Fig. 2 (Considerazioni sulle persone che appartengono alle minoranze)

pregiudizi, bullismo e odio online, esplorare la connessione tra fenomeni d’odio e reati, identificare i pregiudizi inerenti alla comunità LGBTQ+, relazionare il verificarsi di fenomeni d’odio al contesto scolastico ed esprimendo le emozioni provate, esplorare la capacità dei politici italiani di affrontare il tema dell’odio, indagare la rilevanza delle politiche scolastiche tra cui l’introduzione dell’insegnamento dell’educazione sessuale e socioaffettiva, come strumento di contrasto all’odio e di promozione del rispetto e dell’equa convivenza. Dopo una breve introduzione sulle caratteristiche della piattaforma, sono state date indicazioni sull’accesso al questionario, tramite un link condiviso e facilmente accessibile dai cellulari, sulla struttura del test, corredato da domande a risposta chiusa con una sola possibile opzione (Fig. 1) e da domande a risposta aperta che prevedono una risposta sotto-

forma di breve paragrafo e sul tempo di compilazione che è stato all’incirca individuato in quindici minuti.

Analisi dei dati e discussione dei risultati

La piattaforma Google Moduli, accanto alla sezione “Domande” in cui si espleta il test, fornisce la sezione “Risposte” in cui è possibile visionare le opzioni espresse sia individualmente che nell’insieme, mediante un riepilogo. È per quest’ultima scelta che si è deciso di optare in quanto permette di rappresentare alcuni dati sottoforma di:

- grafico a torta per le domande a risposta chiusa (Fig. 2);
- elenco per le domande a risposta aperta (Fig. 3).

In questa sede, anche per ragioni di spazio, abbiamo deciso di focalizzarci sulle

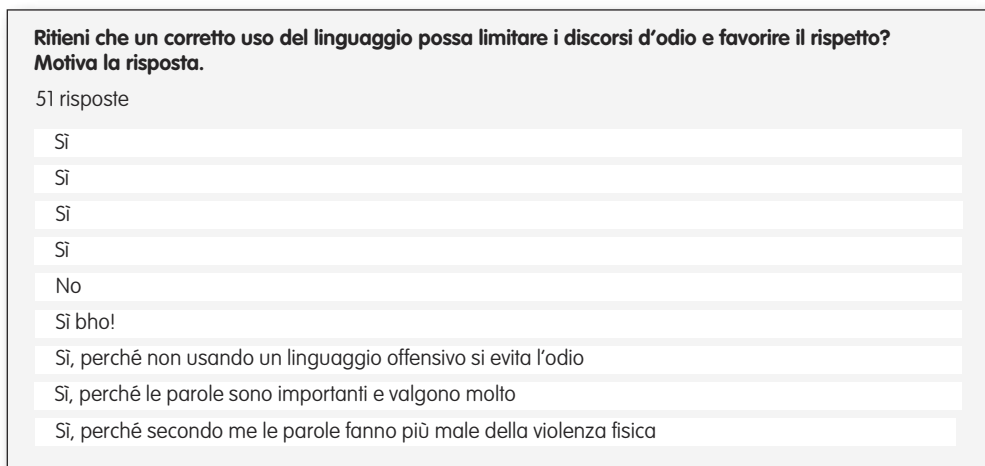


Fig. 3 (Risposte sul corretto uso del linguaggio)

Come consideri le persone appartenenti alla categoria LGBTQ+ (lesbiche, gay, bisex, trans, queer, ecc.)?

51 risposte

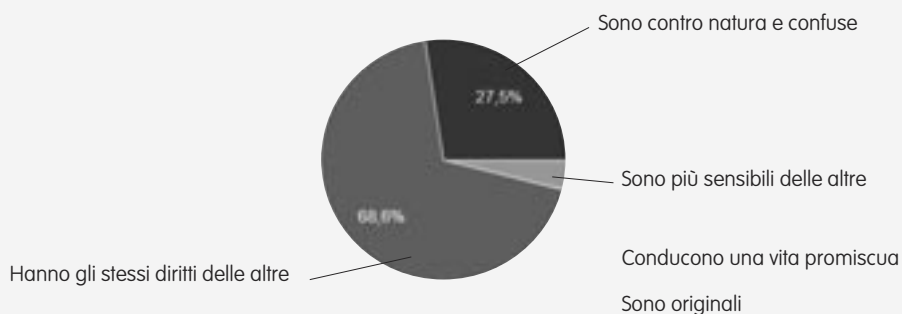


Fig. 4 (Considerazioni sulle persone della categoria LGBTQ+)

risposte che sono sembrate salienti. Nella figura 2, il 17,6% (9 studenti) non sa se sia giusto considerare diverse o non normali le persone che si distinguono dalla maggioranza mentre il 9,8% (5) ritiene che ciò sia assolutamente giusto, e il 3,9% (2) conferma. In totale il 31,3% del campione non si esprime positivamente su un dato che, assiologicamente, dovrebbe essere lapalissiano. Così non è, infatti, in quanto il campione considerato

non è composto da persone adulte e teoricamente formate sui relativi temi bensì da adolescenti che frequentano la scuola secondaria di secondo grado e che, ipoteticamente, non hanno affrontato in maniera approfondita le questioni suddette nell'alveo delle principali agenzie educative, ovvero famiglia e scuola. A conferma di una visione parziale si consideri la figura 4, in cui il 27,5% (14) considera addirittura contro natura e con-

Non sono stato coinvolto.	Anche se non ero coinvolta direttamente, ho reagito e difeso la persona discriminata.
Ho difeso la vittima e ho sentito il bisogno di starle vicino.	Mi sono sentita male e sola.
Male e depresso, tanto da non voler andare più a scuola.	Non avendo mai partecipato o non essendo mai stato coinvolto a scuola in questo tipo di casi, non so come avrei reagito alla visione di questi atti, ma molto probabilmente mi sarei fatto guidare dall'istinto.
Indifferente perché avevo altri amici.	Sicuramente non mi è piaciuto ma, dopo poco tempo, ho pensato che sia meglio essere soli che frequentare brutte compagnie.
Non mi è importato.	Non ho dato peso e ho continuato la mia vita.
Non mi è mai capitato.	Male, ho cambiato me stessa per riuscire a essere accettata. Ora sono pienamente integrata nel gruppo classe rispetto al passato, e sono contenta di questo perché essere accettata era ciò che volevo anche se il percorso che ho fatto per arrivarci non mi è piaciuto. Ciò perché mi ha portato a deludere altre persone che invece a me tenevano veramente; ora però è tutto risolto con tutti, anche con me stessa.

Fig. 5 (Considerazioni sulle reazioni ai fenomeni d'odio a scuola)

fuse le persone appartenenti alla categoria LGBTQ+, mentre il 3,9% (2) ritiene che esse siano più sensibili delle altre. Nella precedente tabella (Fig. 5) si evidenziano alcune risposte relative alle reazioni a seguito di coinvolgimento diretto o indiretto in situazioni di odio/esclusione tra le mura scolastiche. Emergono differenti opinioni. Alcuni studenti hanno ritenuto l'evento «*indifferente perché avevo altri amici*» oppure hanno preferito non intervenire «*non ho dato peso e ho continuato la mia vita*». Altri, al contrario, hanno dimostrato coraggio e una solida fibra morale «*anche se non ero coinvolta direttamente, ho reagito e difeso la persona discriminata*», «*ho difeso la vittima e ho sentito il bisogno di starle vicino*». Vi è chi ha esplicitato il malessere provato per essere stata vittima di esclusione «*mi sono sentita male e sola*», e chi ha raccontato il percorso difficile per essere integrata nel gruppo classe «*male, ho cambiato me stessa per riuscire ad essere accettata...*».

Conclusione

Nel presente contributo abbiamo raccolto dei dati allo scopo di invitare gli studenti a riflettere sui fenomeni di odio e di esclusione, aprendo un dibattito da sviluppare nei contesti formali e non formali, con docenti e famiglia, su temi che costituiscono una reale emergenza educativa della contemporaneità. Appare urgente avviare una riflessione sulla formazione di studentesse e studenti attraverso una didattica che, all'interno della disciplina dell'educazione alla cittadinanza, includa l'educazione sessuale e socio-affettiva ma appare altrettanto conveniente formare i docenti. Gli educatori hanno il dovere di intraprendere azioni didattiche quotidiane e trasversali per favorire una formazione etico-sociale in chiave curricolare (Baldacci, 2020). L'agenda 2030, nell'obiettivo 4.7, chiede alla scuola la promozione di una cultura pacifica e non violenta finalizzata alla valorizzazione delle diversità culturali. Gli insegnanti hanno bisogno di opportunità di sviluppo professionale che consentano loro di favorire ambienti di apprendimento, nei quali si può imparare a non essere d'accordo rispettosamente (UNESCO, 2022). Ciò postula che i docenti riflettano sulle posizioni da acqui-

sire nei confronti di ragazze e ragazzi quando affrontano temi complessi che dividono la società, generano riflessioni ed esigono risposte emotive. Educare alla pace comporta semplificare senza banalizzare, evitando la promozione di un pensiero dicotomico distinto tra "noi" e "loro" (Bateson, 1997). Gli studenti hanno, inoltre, bisogno di competenze (*digital literacy*) per utilizzare strumenti digitali che consentano loro di partecipare in modo creativo e attivo nelle comunità e nei movimenti digitali volti a contrastare l'incitamento all'odio e problemi globali correlati, come il razzismo e altre forme di intolleranza e discriminazione. Le proteste da parte delle minoranze al fine di acquisire diritti negati e garantire le istanze per un equo diritto alla cittadinanza sono molteplici in una società globalizzata: esemplificative sono le richieste di riconoscimento avanzate faticosamente dalla comunità LGBTQI+ per ottenere tutele giuridiche che fungano da argine alle sempre più numerose aggressioni omobitransfobiche (Loiodice, 2020). Per questo, l'educazione alla non violenza passa necessariamente dalla convivialità delle differenze, obiettivo di una pedagogia dell'inclusione che permetta di armonizzare le fisiologiche frizioni sociali, specialmente in un periodo caratterizzato da un contagio endemico dei conflitti.

Bibliografia

- Baldacci M. (2020). *Un curriculum di educazione etico-sociale. Proposte per una scuola democratica*. Roma: Carocci.
- Bateson G. (1997). *Verso un'ecologia della mente*. Milano: Adelphi.
- Bentivegna S., Rega R. (2020). I discorsi d'odio online in una prospettiva comunicativa: un'agenda per la ricerca. In *La serialità nell'epoca post-televisiva, Mediascapes Journal*, 16, 151-171. <https://rosa.uniroma1.it/rosa03/mediascapes/article/view/17201>.
- Bortone R., Cerquozzi F. (2017). L'hate speech al tempo di Internet. *Aggiornamenti Sociali*, 818-827.
- Brown A. (2018). What is so special about online (as compared to offline) hate speech? in *Ethnicities*, 18, 3, pp. 297-326, p. 306.
- Brown R. (1997). *Psicologia sociale del pregiudizio*, tr. it. Bologna: il Mulino.
- Burgio G. (2020). Io sono un corpo. Politiche e pedagogie della mascolinità. *Annali online della Didattica e della Formazione*



- Docente*, 12, 20, 27-42. <https://doi.org/10.15160/2038-1034/12263>.
- Ciurnelli B., Izzo D. (2020). L'impatto della pandemia sulla didattica: percezioni, azioni e reazioni dal mondo della scuola. *Lifelong Lifewide Learning*, 17 (36), 26-43.
 - Cotesta V. (2009). *Sociologia dei conflitti etnici. Razzismo, immigrazione e società multiculturali*. Roma-Bari: Laterza
 - Damasio A. R. (1994). Descartes' error and the future of human life. *Scientific American*, 271 (4), 94-144. <https://doi.org/10.1038/scientificamerican1094-144>.
 - Dawkins R. (2013). *El gen egoísta*. Barcellona: Salvat.
 - Fiorucci M., Crescenza, G., Rossiello M.C., Stillo L. (2021). *La scuola che cambia. Relazione educativa, didattica a distanza e rapporti con le famiglie ai tempi del COVID*. In V. Carbone, G. Carrus, F. Pompeo, E. Zizioli, (Eds.), *La ricerca dipartimentale ai tempi del Covid-19. Quaderni del Dipartimento di Scienze della Formazione*, 2, 65-81. Roma: RomaTre-Press.
 - Gueli C., Guerini I. & Travaglini A. (2021). Dentro e fuori le mura scolastiche. Questioni e suggestioni su scuola e inclusione in epoca (post) pandemica. *Q-Times*, 2, 125-136.
 - Habermas J. (2005). *Storia e critica dell'opinione pubblica*. Roma-Bari: Laterza.
 - Loiodice I. (Ed.) (2020). *Ripensare le relazioni intergenere. Studi e riflessioni per la prevenzione e la lotta alla violenza contro le donne*. Bari: Progedit.
 - Pinker S. (2012). *Los ángeles que llevamos dentro. El declive de la violencia y sus implicaciones*. Paidós. <https://revistas.um.es/daimon/article/view/168791>.
 - Pinto Minerva F. (2021). Intelligenza artificiale e post-umano. *Pedagogia e utopia. Rivista di Scienze dell'educazione*, 1, 52-67.
 - Santerini M. (2003). *Intercultura*. Brescia: La Scuola.
 - Santerini M. (2021). *La mente ostile. Forme dell'odio contemporaneo*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
 - Tajfel H., Fraser C. (1984). *Introduzione alla psicologia sociale*, tr. it. Bologna: il Mulino.
 - Voci A., Pagott, L. (2010). *Il pregiudizio. Che cosa è, come si riduce*. Roma-Bari: Laterza.
 - Ziccardi G. (2016). *L'odio online. Violenza verbale e ossessioni in rete*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
 - Zoletto D. (2020). *A partire dai punti di forza. Popolar culture, eterogeneità, educazione*. Milano: FrancoAngeli.

Sitografia

- “Hate speech”, *Enciclopedia Treccani*, 2018, https://www.treccani.it/vocabolario/hate-speech_res-2f344fce-89c5-11e8-a7cb-00271042e8d9_%28Neologismi%29/#:~:text=Nell%27A0mbito%20dei%20nuovi%20media,colore%2C%20omosessuali%2C%20credenti%20di%20altre.
- G. Antonelli, Lasciatemi parlare, sono un e-taliano, *Corriere della sera*, 26.01.2016, <https://www.corriere.it/la-lettura/che-lingua-fa/notizie/antonelli-lasciatemi-parlare-sono-un-taliano-9a982a96-c442-11e5-8e0c-7baf441d5d56.shtml>.
- G. Berruto, “Italiano standard”, *Enciclopedia Treccani*, 2010.
- [https://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-standard_\(Enciclopedia-dell'Italiano\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/italiano-standard_(Enciclopedia-dell'Italiano)).
- T. De Mauro, Le parole per ferire, *Internazionale*, 27.09.2016, <https://www.internazionale.it/opinione/tullio-de-mauro/2016/09/27/razzismo-parole-ferire>.
- UNESCO (2022). *Afrontar el discuso de odio: respuestas educativas*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf000038229_0_spa/PDF/382290spa.pdf.multi.
- V. Gheno, Lingua italiana, così evolve sui social network, *Agenda digitale*, 20.06.2018, <https://www.agendadigitale.eu/cultura-digitale/lingua-italiana-cosi-evolve-sui-social>

La crescita delle università telematiche

OPPORTUNITÀ O RISCHIO PER LA FORMAZIONE SUPERIORE?

di Fabio Matarazzo

In un decennio le immatricolazioni e la frequenza delle università private a distanza sono cresciute in modo esponenziale. Un segnale di cambiamento della domanda che apre una riflessione sull'organizzazione di tutto il sistema universitario. I dati dell'Anvur, l'importanza dei controlli e di una normativa chiara. Le sfide per l'università pubblica

È ormai sotto gli occhi di tutti il successo degli atenei telematici. Le istituzioni che hanno questa caratteristica conquistano progressivamente numeri sempre più significativi di studenti. In misura cospicua, giovani e meno giovani sembrano snobbare, a loro vantaggio, gli atenei tradizionali. Formule didattiche e curricolari più agili e snelle; annullamento delle distanze dai luoghi di residenza o di attività professionale; possibilità di non essere condizionati per seguire corsi e lezioni da obblighi di presenze e orari, rendono compatibile lo studio con altri impieghi o attività, e suscitano evidente interesse in una sempre più vasta platea di studenti

desiderosi di accedere a percorsi accademici per titoli validi, formalmente e sostanzialmente, al pari di quelli tradizionali.

Un processo che si profila irreversibile, senz'altro accentuato anche dall'esperienza della pandemia. La civiltà tecnologica nella quale ci stiamo immergendo a passi accelerati, la consuetudine ormai diffusa all'uso degli strumenti digitali costituiscono, e prevedibilmente costituiranno sempre di più, motivi di ulteriore sviluppo di un assetto accademico foriero di potenziale competizione con quello tradizionale.

Siamo di fronte a un'innovazione destinata a produrre conseguenze culturali



profonde, ben più incisive di qualsiasi aspetto istituzionale o di ordinamento. Conseguenze che non possono lasciarci indifferenti. È il momento di riflettere con attenzione su questo fenomeno e sulla sua evoluzione. Approfondirne e valutarne i tratti di competizione con il sistema tradizionale per porne in luce gli aspetti deleteri o quelli di potenziale e positiva collaborazione sinergica. Insomma, un'analisi complessiva a più voci dei costi e benefici e delle prospettive di questo diverso e innovativo accesso alla formazione, che scavalchi o integri quella tradizionale, è necessaria e urgente. Di qui l'augurio che la documentazione e le considerazioni che seguono possano costituire un utile avvio a una riflessione per la quale la rivista si propone volentieri come sede di dibattito e di confronto.

Uno sguardo sui numeri

Verifichiamo in primo luogo l'attuale consistenza del sistema delle telematiche. Ci è ben rappresentato dall'ANVUR nel suo *"Rapporto sul sistema della formazione superiore e della ricerca"* del giugno di quest'anno.

Il sistema universitario italiano, come è noto, è costituito da 99 atenei, 68 statali e 31 non statali. Gli atenei statali sono 61, compresi 3 Politecnici e 7 scuole superiori a ordinamento speciale. Per le 31 università non statali è fondamentale la distinzione tra le 20 che organizzano la didattica in presenza e le 11 telematiche. L'offerta formativa delle tradizionali si articola, nell'a.a. 2021/22, in 5.031 corsi di studio; quella delle telematiche nello stesso anno, in 149. Rispetto all'a.a. 2011/12, si è avuto il sostanziale raddoppio dei corsi erogati da queste ultime, a fronte di un incremento di poco meno di 500 corsi, nelle università tradizionali. L'offerta complessiva dell'a. a. 2021/22 è costituita per circa il 3% dai corsi delle università telematiche.

Le 11 università telematiche hanno registrato complessivamente un forte aumento nell'offerta formativa. Nell'a.a. 2021/22 vi si svolgono, si è detto, 149 corsi, 79 in più rispetto all'a.a. 2011/12, un incremento del 113%. La maggioranza dei corsi fa riferimento all'ambito economico-giuridico e sociale, seguono l'area STEM, quella artistica, letteraria

e dell'educazione, e infine l'area sanitaria e agro-veterinaria, caratterizzata da corsi afferenti alle discipline dello sport e delle scienze motorie.

È soprattutto la dinamica degli iscritti alle telematiche che deve destare la nostra attenzione e curiosità. L'analisi si concentra, anche in questo caso, sulle variazioni principali intervenute nel corso degli ultimi 10 anni. Ne emerge una geografia del sistema universitario gradualmente cambiata nell'arco del decennio. Cambiamenti che comportano aspetti positivi, soprattutto se valutati a livello aggregato, cui fanno da contraltare aspetti nuovi, in parte critici, che richiedono, ne è consapevole anche l'ANVUR, *"Approfondimenti e riflessioni"*.

La popolazione studentesca è complessivamente aumentata. Vi è però una sostanziale stabilità degli iscritti alle università tradizionali con una riduzione per le università statali compensata da un aumento per quelle non statali. Una crescita importante si ha, invece, degli iscritti alle università telematiche che ne hanno beneficiato in misura prevalente. Le università tradizionali hanno registrato un leggero incremento di circa 2 mila studenti, le telematiche nello stesso arco temporale li hanno visti crescere di 180 mila unità. Nell'a.a. 2021/22 l'11,5% degli studenti universitari sono iscritti in atenei telematici, a fronte del 2,5% dell'a.a. 2011/12. La fotografia relativa all'a.a. 2021/22 vede, nell'ordine, 1,6 milioni di studenti iscritti alle università statali, 224 mila alle università telematiche e 123 mila iscritti alle università non statali. Un ulteriore dato è significativo, per il nostro ragionamento, sulla comparazione e sulla potenziale sinergia tra i sistemi. Le classi di età degli studenti delle università tradizionali sono differenti da quelle delle telematiche. Nell'a.a. 2021/22, l'80% degli studenti iscritti alle università tradizionali ha un'età inferiore a 26 anni, percentuale che nella stessa fascia di età si riduce al 34% nelle telematiche. In queste, elemento da non trascurare, il 57% degli studenti ha almeno 28 anni. L'incremento di studenti che nel corso degli ultimi dieci anni hanno deciso di iscriversi a un'università telematica è stato notevole. Rispetto a dieci anni fa, quando gli iscritti erano circa 44 mila, il numero è salito a circa 224 mila; 180 mila in più

in dieci anni! L'ampliamento dell'offerta ha, senza dubbio, consentito a molti studenti, soprattutto lavoratori, di intraprendere gli studi in discipline attivate solo negli ultimi anni in modalità a distanza. È interessante anche conoscere la tipologia degli studenti e distinguere quanti tra essi erano stati iscritti in precedenza a un'università tradizionale e abbiano poi scelto di proseguire in un ateneo telematico, rispetto a coloro che fin dall'inizio hanno avviato la carriera in un'università telematica. Nell'a.a. 2021/22 ben 101 mila studenti hanno operato questa scelta. Nel 2011/12, tale percentuale si attestava al 40,7%. È un segnale importante di apprezzamento che deve indurci a coglierne appieno i motivi e farne buon uso a vantaggio dell'intero sistema nazionale.

Capire i cambiamenti e i bisogni formativi

Una competizione virtuosa porta benefici per tutti e non può giustificare chiusure pregiudiziali e corporative anche se motivate da un'antica aulica tradizione. Conferma dell'apprezzamento e del gradimento delle telematiche si ha anche dall'andamento delle immatricolazioni. Nell'a.a. 2021/22 le università tradizionali hanno complessivamente registrato 306,5 mila immatricolati, con un aumento di circa 32 mila studenti rispetto a dieci anni prima mentre le telematiche hanno avuto circa 25 mila immatricolati, con un aumento di 20 mila studenti rispetto allo stesso periodo.

È Interessante anche conoscere la prove-

nienza degli studenti rispetto all'area geografica di residenza. Nell'a.a. 2021/22 gli immatricolati nelle telematiche provengono in maggioranza dal Sud, il 28,3%, seguiti dai residenti al Nord-Ovest, con il 23,5%, dal 19% di residenti al Centro, dal 14,5% di residenti nelle Isole, dal 13,1% di residenti a Nord-Est e da un 1,6% di residenti all'estero. Nell'a.a. 2021/22 gli immatricolati residenti in Italia nelle università tradizionali sono aumentati dell'11,5% rispetto a dieci anni prima. Nello stesso arco temporale è aumentato di oltre quattro volte (+444%) il numero di immatricolati alle telematiche. Nello stesso periodo sono significativamente aumentati i diplomi di laurea rilasciati da queste ultime. Passano dai 5.220 ai 34.223 del 2020/21. In quell'anno su dieci diplomi di laurea nove sono rilasciati da università tradizionali e uno dalle telematiche. Le università tradizionali e telematiche riflettono, lo abbiamo visto, tipologie di studenti diverse per classi di età. Di conseguenza anche le caratteristiche dei laureati differiscono sensibilmente. Quasi l'80% delle lauree triennali delle università tradizionali nell'a.a. 2020/21 riguarda la fascia fino a 23 anni, mentre la percentuale scende drasticamente al 20,6% per le telematiche nelle quali, invece, quasi il 60% dei titoli di laurea è rilasciato a studenti con almeno 28 anni. Anche la dimensione dei master in termini di numero di corsi e di studenti iscritti è particolarmente significativa nel panorama nazionale, con numeri complessivamente superiori a quelli dei dottorati di ricerca e con una presenza



significativa dell'offerta delle università telematiche. Al termine dell'a.a. 2021/22 i master di I livello erano complessivamente 1.071, di cui ben il 16% organizzato da università telematiche, cui si aggiungono 924 master di II livello. Quelli delle università telematiche costituiscono il 7%.

Il protagonismo delle telematiche si registra anche nella distribuzione dei docenti tra le tipologie delle università. Nell'anno 2022, i 57.115 docenti nelle università statali rappresentano il 93,5% del totale, erano il 94,6% dieci anni prima; seguono 3.402 presso le università non statali, il 5,6% del totale, erano il 4,9% nel 2012, e, infine, i 582 delle telematiche, sostanzialmente raddoppiati rispetto al 2012. Oggi rappresentano l'1% del totale rispetto allo 0,5% di dieci anni fa.

L'effetto combinato della riduzione dei docenti richiesti per l'accreditamento dei corsi di studio, a fronte dell'esplosione nel numero di iscritti, ha determinato, in questo periodo un rilevante aumento del rapporto studenti/docenti, passato da 152,2 del 2012 a 384,8 del 2022; un indicatore di circa tredici volte superiore rispetto alle università tradizionali.

L'ANVUR ha iniziato nel 2014 le prime visite di accreditamento delle università e dei corsi di laurea. Dal 2017 al 2021, ha completato l'esame di tutte le università: statali, non statali e telematiche. Sono state visitate 80 università tradizionali e 11 telematiche. Delle università tradizionali, 7 hanno ottenuto un giudizio "Molto positivo", 30 "Pienamente

soddisfacente", 42 "Soddisfacente" e solo una un giudizio "Condizionato". Le 11 telematiche hanno ottenuto un giudizio in tono minore. Solo una ha conseguito l'accreditamento periodico "Pienamente soddisfacente"; 8 atenei, la maggioranza, una valutazione "Soddisfacente" e 2 un giudizio "Condizionato".

Il problema principale: la qualità dell'offerta

Anche l'ANVUR, alla luce di tutti questi dati, pone in luce un deciso cambiamento del nostro sistema universitario. Sottolinea un quadro che propone la necessità di alcune approfondite riflessioni in chiave prospettica. Tra queste si avverte l'impellente esigenza, constatato il veloce e costante aumento dei corsi attivati e del numero di studenti che optano per quelli a distanza, di porre attenzione soprattutto alla qualità della capacità formativa di percorsi accademici che sempre più si caratterizzeranno per forme ibride: corsi a distanza, corsi in modalità mista e corsi tradizionali.

Per farci un'idea della qualità dei corsi attuali può essere utile ripercorrere l'origine e l'evoluzione di questo apparato accademico e soffermarci sui modi e criteri richiesti necessariamente per garantire la bontà dei percorsi accademici, la loro accuratezza e la serietà dell'esito finale.

Il fenomeno degli atenei digitali ha avuto inizio con la legge finanziaria per il 2003. L'art. 26 - "Disposizioni in mate-





ria di innovazione tecnologica” - ne legittimava l’istituzione e l’abilitazione a rilasciare titoli accademici, condizionandole al superamento di procedure di accreditamento delle università e dei corsi. Procedure da definirsi con decreto del Ministro di concerto con quello per l’innovazione e le tecnologie. I parametri necessari erano finalizzati a tenere conto della specialità della didattica a distanza rispetto a quella in presenza, tipica dell’intero sistema accademico, e si preoccupava sia dell’infrastruttura tecnica e delle condizioni necessarie alla garanzia del servizio sia della qualità dell’insegnamento e dell’apprendimento in un contesto così peculiare. I principi hanno trovato una prima definizione con un decreto ministeriale del 17 aprile 2003, che ha declinato i requisiti di accreditamento delle istituzioni. Il decreto aveva istituito anche un comitato di esperti per il controllo sull’operatività delle università telematiche. Comitato sostituito in seguito dal CNVSU che ha definito i criteri per l’accreditamento degli atenei telematici e anche per l’accreditamento dei corsi a distanza delle università tradizionali. L’ANVUR ha infine assunto questi compiti con il regolamento delle proprie funzioni.

L’art. 2, del DL n. 262/2006 ha poi disposto che per le stesse finalità «si provvede con regolamento del Ministro dell’Università e della ricerca, di concerto con il Ministro per le riforme e le innovazioni nella pubblica amministrazione, [...] fermi restando i principi e i criteri enunciati nella medesima disposizione e prevedendo altresì idonei inter-

venti di valutazione da parte del Comitato nazionale per la valutazione del sistema universitario (CNVSU) sull’attività svolta, anche da parte delle Università e delle istituzioni già abilitate al rilascio dei titoli accademici alla data di entrata in vigore della legge di conversione del presente decreto. Fino alla data di entrata in vigore del regolamento, non può essere autorizzata l’istituzione di nuove Università telematiche abilitate al rilascio di titoli accademici». Il divieto è stato sempre riproposto negli anni fino a oggi.

Dal 2003 al 2006 sono state accreditate le 11 università telematiche a oggi attive sul territorio nazionale.¹

Questioni normative

Dal 2006, il riconoscimento di nuove Università telematiche ha subito l’arresto di cui si è detto. In un quadro di riordino del settore, la legge finanziaria per il 2007 ne ha rimesso la disciplina dei criteri e delle procedure di accreditamento iniziale e periodico a un Regolamento, da emanarsi ai sensi dell’art. 17, comma 3, della legge 23 agosto 1988, n. 400, fermi restando i principi già sanciti dalla normativa precedente. È stato, quindi, mantenuto salvo il quadro dell’esistente, ma è stato altresì fatto esplicito divieto di autorizzare nuove università con quella tipologia fino alla definizione del nuovo impianto disciplinare.

Il DM n. 50/2010 aveva previsto il divieto di istituzione di nuovi corsi di studio anche da parte delle università riconosciute, ma questa disposizione, ri-

tenuta esorbitante rispetto al divieto sancito dalla legge, è stata disapplicata dalla giurisprudenza amministrativa in quanto illegittima. Un tentativo di definizione del Regolamento si ebbe con l'istituzione di un Tavolo tecnico, chiamato a definire la rivisitazione delle disposizioni delle università telematiche. Il mandato era preordinato a stabilire criteri generali per il primo accreditamento e per la valutazione successiva di corsi di studio integralmente o prevalentemente a distanza, da applicarsi ugualmente anche ai corsi di studio delle università con presenza mista, o parzialmente a distanza. L'obiettivo era di rendere l'offerta formativa a distanza omogenea con quella delle università "in presenza" o con offerta "mista". Il Tavolo tecnico, tuttavia, non ha prodotto alcun risultato. Continuano, pertanto, a non poter essere istituite nuove università telematiche, mentre quelle esistenti rimangono assoggettate, come visto, alla disciplina di verifica e accreditamento periodico da parte dell'ANVUR.

A queste verifiche periodiche è correlato il contributo finanziario destinato alle università non statali, di cui anche le telematiche possono beneficiare a partire dal 2005. Quell'anno, infatti, alla formula istitutiva «*senza oneri a carico del bilancio dello Stato*», contenuta nella prima formulazione della legge, è stata aggiunta una clausola di rinvio a «*quanto previsto dalla legge 29 luglio 1991, n. 243*». La legge che regola le università non statali legalmente riconosciute e ne disciplina, tra l'altro, la possibile contribuzione pubblica. Opera anche a tal fine il sistema di valutazione periodica dei risultati da parte dell'ANVUR che si svolge sulla base delle linee di indirizzo della programmazione delle università. È dunque interessante verificare le valutazioni delle università telematiche e dei correlati contributi pubblici.

I criteri di valutazione

Gli indici di valutazione delle telematiche si differenziano da quelli delle Università che svolgono prevalentemente attività in presenza. Oltre ai rapporti docenti/studenti, sono richiesti requisiti volti a garantire la qualità della didattica a distanza e delle relative dotazioni tec-

nologiche, l'aggiornamento tecnico, la coerenza delle scelte didattiche con lo strumento di insegnamento adottato e la loro idoneità ad assicurare un'adeguata preparazione degli studenti. Se il giudizio finale è condizionato le università ricevono indicazioni, da verificare in sede di successive visite, per il miglioramento delle eventuali criticità rilevate e, in caso di giudizio «*insoddisfacente*», la sede è soppressa. Alla valutazione dopo il primo quinquennio di attività, per gli esercizi 2016, 2017 e 2019, hanno avuto titolo a ricevere contributi pubblici solo le università con giudizio di accreditamento periodico positivo. Solo per l'anno 2018 sono state ammesse a contributo anche le Università con giudizio condizionato.

Tradizione o innovazione? Meglio una sinergia

Alla luce di questi dati e di queste considerazioni è giunto il momento di chiedersi se il futuro della formazione superiore svilupperà una competizione accesa tra tradizione e innovazione digitale. Se quest'ultima, senz'altro protagonista, si affermerà vincente, come sembrano dimostrare le prime avvisaglie di una concorrenza che sembra premiare la telematica o se confrontando meriti e demeriti dei sistemi a confronto non sia possibile individuare e proporre soluzioni di compromesso e sinergia a vantaggio della maggiore potenzialità e ricchezza di tutta la formazione superiore. Auspichiamo in proposito un dibattito che affronti tutti i vari aspetti del tema che, comprensibilmente, si riverbera sulla stessa fisionomia delle università tradizionali; che impatta con l'intelligenza artificiale, con la fluidità di corsi frequentabili in ogni dove e in ogni tempo e dunque sulla stessa articolazione degli ordinamenti didattici e sulla loro predeterminazione. Tutti sassi lanciati in uno stagno che è importante smuovere perché si adatti al nuovo ambiente tecnologico nel quale è ormai immerso. Un contesto nel quale tutte le istituzioni formative, quale ne sia il livello e la tradizione, sono inevitabilmente chiamate a inserirsi con intelligenza e con disponibilità, consapevoli, certo, dei limiti e dei rischi da evitare ma anche delle tante nuove opportunità che può offrire.



La competizione tra università tradizionali e telematiche può essere foriera di evoluzione complessiva del sistema. La disponibilità di corsi di laurea integralmente online contribuisce ad aumentare l'insieme di opportunità a disposizione di giovani e meno giovani, soprattutto dei lavoratori o di coloro che hanno vincoli legati al luogo di residenza. Tuttavia, i corsi online, essendo privi di interazione personalizzata e coerente tra il docente e gli studenti, richiedono a questi ultimi di far leva su un'elevata capacità di apprendimento individuale. La letteratura scientifica, finora disponibile, sugli esiti dell'istruzione universitaria online è ancora ben lungi dall'essere esauriente e consolidata. Focalizzata soprattutto su esperienze statunitensi, si mostra preoccupata del rischio che l'istruzione a distanza possa generare una forma di "inclusion predatoria". Anche l'aumento della possibilità di accesso all'istruzione terziaria è ritenuto foriero di maggiori rischi per gli studenti; di peggiori risultati accademici nel breve periodo ed economici nel lungo, rispetto agli studenti con caratteristiche simili che optano per i corsi tradizionali. Sono rischi reali non compensati da vantaggi in grado di ridurre la pericolosità o sono la manifestazione delle paure che sempre hanno accompagnato le rivoluzioni tecnologiche nel corso della storia? All'auspicata discussione l'ardua risposta. Di certo mi sembrerebbe comunque opportuno incoraggiare la competitività tra università telematiche e tradizionali

per favorire maggiori opportunità di accesso all'istruzione superiore a una platea della popolazione ben più vasta dell'attuale. Un confronto tuttavia mai agonistico; proteso piuttosto a ricercare tutti gli interventi opportuni a migliorare la qualità della didattica a distanza e metodi di insegnamento più efficaci e da utilizzare in tutti i casi in cui se ne avverta l'opportunità o la necessità. Miglioramenti da investigare, promuovere e proporre anche per la facile previsione che la didattica integralmente o parzialmente online è destinata a diffondersi in tutte le tipologie di cicli formativi e potrebbe presto costituire parte essenziale della formazione accademica in tutto il sistema nazionale e internazionale.

¹1.Università Online: Guglielmo Marconi, istituita con DM 1° marzo 2004, Roma; 2.Università Online: Unitelma Sapienza, istituita con DM 7 maggio 2004, Roma; 3.Università Online Internazionale: Uninettuno – UTIU, istituita con DM. 15 aprile 2005 Roma; 4.Università Online: Niccolò Cusano, istituita con DM. 10 maggio 2006, Roma; 5.Università Online: eCampus, istituita con DM. 30 gennaio 2006, Novedrate; 6.Università Online: San Raffaele, istituita con DM. 8 maggio 2006, Roma e Milano; 7.Università Online: Mercatorum, autorizzata con DM 10 maggio 2006, Roma; 8.Università Online: Pegaso, istituita con DM. 20 aprile 2006, Napoli; 9.Università Online: IUL, istituita con DM 2 dicembre 2005, Firenze; 10.Università Online: Giustino Fortunato, istituita con DM 13 aprile 2006 Benevento; 11.Università Online: Leonardo Da Vinci, istituita con DM. 16 novembre del 2004, Torrevecchia Teatina (CH).