

FAMILY & MEDIA

TEEN USAGE OF NEW AND OLD MEDIA: FORMATION & FAMILY

A CURA DI NORBERTO GONZÁLEZ GAITANO



CON IL CONTRIBUTO DI

 Compagnia
di San Paolo

Pontificia Università
della Santa Croce 2018

INDICE

PREFAZIONE

Fabrizio Picciarelli

CAPITOLO 1:

TEEN USAGE OF NEW AND OLD MEDIA: FORMATION & FAMILY

Norberto González Gaitano

CAPITOLO 2:

VIDEOGIOCHI E ADOLESCENTI: VIOLENZA O EDUCAZIONE?

Raffaele Buscemi

CAPITOLO 3:

FRUIZIONE GIOVANILE DELLE RETI SOCIALI

Raffaele Buscemi

CAPITOLO 4:

DISCUTERE SU AMORE E AMICIZIA CON I RAGAZZI A PARTIRE DI UNA
FICTION GIOVANILE, *BRACCIALETTI ROSSI*

Cecilia Galatolo

ALLEGATI



Facebook



Chrome

PREFAZIONE

Un giorno ero sul treno della metropolitana con una scolaresca, come al solito chiacchierosa e festosa per la gita che li risparmiava da una giornata di studio. Scesero tutti ad una fermata, tranne uno, che intento con il proprio cellulare -presumo alle prese con un videogioco- e chiuso nelle proprie cuffiette si era dimenticato di tutti gli altri, senza accorgersi che era arrivato il momento di scendere. Quello che stava facendo in quel momento con il telefono lo aveva estraniato completamente dalla realtà, facendogli dimenticare i propri amici e lo spirito goliardico della giornata. Se ne accorse solo qualche minuto più tardi, forse non sentendo più gli schiamazzi dei propri compagni di classe. Ricordo ancora il suo volto spaesato e impaurito per essere rimasto solo e aver saltato la fermata.

E' stata proprio la continua attenzione alla realtà quotidiana e alla sua osservazione sistematica che si porta avanti nell'osservatorio di *Family and Media*, a suggerirci l'idea di uno studio che affrontasse con metodo empirico i modi e gli effetti della fruizione delle nuove tecnologie da parte degli adolescenti italiani.

Osservare ogni giorno il comportamento dei ragazzi sull'autobus o per strada, concentrati al massimo sull'ultimo videogioco del momento o intenti a

postare, chattare e a mandarsi emoticons e foto sui social networks, e la consapevolezza della scarsità di studi sperimentali su come essi vivono -e quindi intendono- l'esperienza dei cosiddetti "nuovi media" ci ha convinto dell'opportunità di aggiungere un tassello alla comprensione del fenomeno, provando una variante metodologica dell'abituale focus group della ricerca sociale: la variante ludica e la naturalezza di comportamento che deriva dal fatto di essere osservati senza avvertenza.

La nostra intenzione ultima era trovare delle concrete possibilità per costruire qualcosa che a nostro avviso ancora manca di più nello spazio pubblico attuale: una **cultura del digitale**.

Per cultura del digitale non intendiamo la conoscenza teorica o tecnica dei media moderni, ma la volontà e la capacità di saper costruire un rapporto sano, libero, consapevole ed equilibrato con gli strumenti tecnologici che sono ormai diventati delle vere e proprie estensioni artificiali del nostro corpo. Cultura del digitale vuol dire sapere quando è il momento opportuno per spegnere l'I-Pad o il telefonino, per stupirci ancora di fronte ad un cielo stellato in una notte di agosto, senza scambiare il canto dei grilli con una suoneria del cellulare.

Al centro di tutto vi è, a nostro avviso, la necessità di insistere sulla **formazione del carattere e delle virtù**, messo in disparte dal modello educativo dominante a favore di un psicologismo morbido e di un nozionismo povero. Il carattere di un adolescente forgiato sulle

virtù, lo renderà non solo forte e pronto di fronte ai tanti ostacoli della vita, ma anche capace di costruire un rapporto libero ed equilibrato con persone e oggetti, senza farsi prendere dall'infelicità del possesso.

Dirò di più. Un giovane ben formato, sarà a sua volta da adulto un buon formatore per i suoi figli e per tanti altri ragazzi, capace di trasmettere valori e di essere da guida su grandi temi come l'amore, l'amicizia, la lealtà, la fiducia. L'ultima parte della ricerca evidenzia ancora di più proprio questo aspetto, con l'analisi della fruizione giovanile, seguita da discussione spontanea, ma ben guidata, di una puntata della fiction televisiva *Braccialetti rossi*.

Cosa offre questa ricerca?

Questa ricerca vuol essere uno spunto di riflessione sul tema del rapporto tra tecnologia e adolescenza in particolare per gli insegnanti, gli educatori, i genitori, gli operatori sociali, tutte le associazioni e le istituzioni che si occupano di ricerca e formazione giovanile.

Il nostro suggerimento è di andare oltre i dati numerici, certamente utili e indicativi, per coglierne l'essenza e lo spirito. Non pensate ad una ricerca che offra tabelle, grafici, statistiche e percentuali. Immaginatevi, piuttosto, dei **ragazzi** in carne ed ossa che, con spontaneità ed entusiasmo, vi raccontano qualcosa di loro e del proprio modo di vedere la vita. Lo scopo? Pensare e ispirare programmi educativi che nascano proprio dal confronto con questi **giovani**.

Ringraziamenti speciali

Un ringraziamento speciale e doveroso è da fare innanzitutto alla **Compagnia di San Paolo**, senza il cui prezioso contributo economico non sarebbe stato possibile effettuare la ricerca.

Il ringraziamento si estende all'Anspi - Associazione nazionale San Paolo Italia - che ci ha messo a disposizione alcuni suoi Oratori in diverse città italiane (Castelgandolfo, Piacenza, Perugia e Bari) e i suoi giovani per poterli osservare e conoscere da vicino e alla parrocchia di San Josemaría dell'Eur di Roma. I ragazzi hanno giocato e si sono raccontati con spontaneità, con il sorriso e senza filtri, rendendo genuini i risultati del nostro lavoro.

Infine, un ringraziamento per il lavoro svolto con dedizione, professionalità ed entusiasmo dai due ricercatori sul campo, e autori dei corrispettivi capitoli delle indagini da loro compiute e guidate dalla expertise provate in numerose ricerche dal corpo di docenti del gruppo di ricerca Family and Media.

Fabrizio Piciarelli

Follow us for updates

CONNECT



TEEN USAGE OF NEW AND OLD MEDIA: FORMATION & FAMILY

NORBERTO GONZÁLEZ GAITANO

1. INTRODUCTION

The aim of this chapter is twofold: offering to English readership a summary of the original research carried out by two researchers of the *Family and Media* team on various focus groups among Italian teenagers (14-19) involved in parish Oratories or youth centers associated with parishes and putting the research itself into a broader framework.

Seventy-two teenagers distributed in nine interactive focus groups from Oratories and Parishes, chosen from six Italian cities, were subjected to a game-playing media experiment to identify patterns of media usage and consumption and to look for the presence or absence of human virtues involved, particularly temperance, loyalty, sincerity and modesty.

The *interactive focus groups* were carried out in a “natural” environment. The young people were unaware they were being observed while engaged in the selected media activities. The activities were designed as games so as to facilitate spontaneous behavior and frank answers to the questions posed

to them throughout the game-playing or upon their completion (in the context of a discussion about the game). The field researchers, who were close in age and mindset to the young people involved, acted as facilitators and leaders in the experiment: they were active participants to ensure the games were played correctly, as well as observing the teens and collecting additional data not included in the questioning.

Three types of media content were used in the game-playing to study the attitudes and behavior of the participants: a popular TV series targeted to teenagers (*Red Bracelets*), a shooter video game and a game (*Privacy Traders*) including four counterfeit social networks.

Apart from the information elicited regarding their attitudes and behavior in the use of media, the experiment proved also to be successful in its twofold secondary purpose: 1) testing its ability to obtain find answers not induced by an adult mindset or perspective, and 2) getting realistic indicators for educators (animators of oratories and parishes, parents, teachers) to function as “mediators of integration” for a critical and responsible use of media in their formative functions.

As stated in the Italian Introduction of this book, I had the opportunity of presenting the results of this research at The Jubilee Centre for Character and Virtues of The University of Birmingham on April 5, 2017 in a Seminar of Professors¹. The encouraging welcome to the paper and the appraisal about the

¹ <http://jubileecentre.ac.uk/1617/papers/seminar-papers>.

originality of our research, lead me to present it in English so as to let it be known to a larger public than the Italian speaking public. Some of the colleagues wisely advised completing the research by adding the scholarly framework or related studies, which I gladly do in this chapter before presenting the research itself.

2. THE RESEARCH IN CONTEXT

To set in context where this experimental research should be situated, it has to be noticed first that the experiment deals with three kinds of activities: playing videogames, using social networks and “receiving” a TV series. The overarching rationale with which we look at these activities is an educational purpose: what can we learn from the observation of these activities in a natural environment in terms of virtues involvement so as to induce performative criteria to be taught to educators?

Video game research

Up to now, there are quite a few studies about the educational possibilities of videogames². Some of them focus on particular instances of videogames as tools in learning mathematics (Kiili, Devlin, Perttul, Tuomi, Lindsted; 2015) or in teaching social sciences (Cózar-Gutiérrez, Sáez-López 2015) or just look at them as tools for the “acquisition of digital skills, promoting

2 It has to be said that before computers had video cards supporting video, there were of course computer games and a variety of them was used for teaching, starting from the early 1980s: Lee, K.M.; Peng, W; Park, N. (2009). “*Effects of Computer/Video Games and Beyond*”, in Bryant, J. And Oliver M.B. (eds.). *Media Effects. Advances in Theory and Research*. New York: Routledge.

digital and emotional literacy player development”³ (Quesada Bernaus; Tejedor Calvo 2016). Nevertheless, the predominant interest in research about videogames is still testing the influence of violent content in aggressive behavior among children. As it has been already proven in the whole field of media research effects (Bryant and Oliver, 2009), there is enough evidence about the correlation between consuming violent content and aggressive behavior, although it works in both directions in videogames too (Brändle, Cardaba, Rivera, 2015)⁴: “Frequent engagement to violent videogames induces aggressive beliefs, attitudes and acts, including juvenile delinquency and bullying”⁵.

Therefore, warnings about the negative influence of violence in videogames are common among educators, and parents often worry about their children playing

3 Quesada Bernaus, A.; Tejedor Calvo, S. (2016). “*Aplicaciones educativas de los videojuegos. El caso de War of Warcraft*” (Educational Application of Videogames: The Case of War of Warcraft) in Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion, Issue 48, pp. 187-196. Another good example is Food force, which presented a successful videogame conceived by the staff of the UN World Food Program and thought to inspire and educate young people in solidarity: Eugene Ohu. “*Food Force*”: Educating young people in solidarity through a free video game: <http://www.familyandmedia.eu/en/internet-and-social-network/food-force-educating-young-people-in-solidarity-through-a-free-video-game/>.

4 Brändle, G.; Cardaba, M.G.; Rivera, R. G. 2015. “*Violent audiovisual content and social consequences: The moderating role of aggression in adolescents*”, in The European Journal of Communication Research, 40 (2), pp.199-218.

5 Power, M.R. (2009). “*Videogames and a culture of conflict*”, in Journal of Children & Media. 3 (1), pp. 90-94. The results are consistent with previous bibliography for violent computer games less visually developed: Lee, K.M.; Peng, W; Park, N. (2009), ob. cit.

these games. Unfortunately, as far as I know, no study has focused directly on the virtues at stake in this play-time activity: *self-control*, *temperance* and *fairness* and, in the case of games requiring more than one player, *mutual collaboration*. Our study is a first step in this direction. Some of the questions we posed to young people in the experiment are common with other descriptive studies about players' videogame behavior, such as "time spent at playing", "where do you get information about videogames?", "do you play by yourself or in a team?", "knowledge of PEGI indications", etc. Other questions instead, and especially comments drawn out of the discussion with the "disguised" leader of the research, pointed to virtues involved at playing: Who buys the game, their parents or themselves? Do they have time limits established by their parents? How do they react when parents stop the game-playing? Do they play with friends and how is that different from playing by themselves? Do they play upon reward conditions like getting good grades in school?, etc.

Although this is preliminary research in this virtue-oriented direction, a clear conclusion can be highlighted: *virtues matter at video gaming*. As an old wise saying goes: "you know a gentleman by the way he plays and behaves at table". Research should pay more attention to virtuous behavior while playing rather than just to describe uses and kinds of preferred videogames. We conducted this experiment to stress this point.

Research on social networks and the family

As it could be expected, research on social media is a growing field. Much of it extends traditional lines of media research, putting to test the validity of the old media theories in the context of the new digital media: a) *Uses and gratifications* theory also applies to new media⁶ (Jin, Lin, Gilbreath, Lee_2017). b) *Agenda setting* is also confirmed. For example, using ‘big data’ to explore attention and framing in the traditional and social media for 29 political issues during 2012, Russell Neuman, Guggenheim, Mo Jang and Bae (2014) found that “agenda setting for these issues is not a one-way pattern from traditional media to a mass audience, but rather a complex and dynamic interaction. Although the attentional dynamics of traditional and social media are correlated, evidence suggests that the rhythms of attention in each respond to a significant degree to different drummers”⁷. On other premises and through a stream of 14 million messages on Twitter, Boyton and Richardson (2016) have proven that “agenda setting can no longer be understood as a monopoly of the mainstream media, indexed to the actions of political elites. Social media, through its reach, interaction, and broadening of ideas brought into the discussion, emerge as a distinctive mode of

6 Jin, Y.; Lin, E.; Gilbreath, B.; Lee, Yen-I (2017). “*Motivations, Consumption Emotions, and Temporal Orientations in Social Media Use: A Strategic Approach to Engaging Stakeholders Across Platforms*”, in *International Journal of Strategic Communication*, 11 (2), pp. 115-132.

7 Russell Neuman, W.; Guggenheim, L.; Mo Jang, S.; Bae, Soo Young (2014). “*The Dynamics of Public Attention: Agenda-Setting Theory Meets Big Data*”, in *Journal of Communication*, 64 (2), pp. 193-214.

large-scale communication”⁸ c) *Framing*, that is the way issues are framed and how these frames resonate in audiences, is another theory revisited in the new media field: for example comparing how state-owned and independent newspapers framed the Arabic uprising in Egypt with the way social media did it in Arabic world (Hamdy, Gomaa 2012⁹); or studying how candidates frame their messages to the voters in electoral campaigns (Medina, Sánchez 2017¹⁰).

We are still at the beginning of a promising field of research. Quite understandably, the first steps have been taken in the area of political communication. However, unlike political communication, family issues research within the domain of social media is far less developed. Social media, as one of many uses of Internet possibilities, is quite recent; so most of the research does not focus specifically on *social media and the family* but *Internet and the family*. The existing research might be grouped in three categories: a) Descriptive studies of family members’ habits, attitudes and perceptions. b) Studies looking at the representation of the family on the social media. c) Educative-oriented studies.

a) *Descriptive studies of family members’ habits,*

8 Boyton, G.; Richardson, G.B. (2016). “*Agenda setting in the twenty-first century*”, in *New Media & Society*, 18 (9), pp. 1916-1934.

9 Hamdy, Naila; Gomaa, Ehab H. (2012). “*Framing the Egyptian Uprising in Arabic Language Newspapers and Social Media*”, in *Journal of Communication* 62 (2), pp. 195-211.

10 Zamora Medina, R.; Sánchez Cobarro, P. H. & Martínez Martínez, H. (2017). “*The importance of the “strategic game” to frame the political discourse in Twitter during 2015 Spanish Regional Elections*”, in *Communication & Society* 30 (3), 229-253.

attitudes and perceptions

Traditionally, most of the research in the family and media field has had to do with the description of family members' habits, attitudes and perceptions regarding media uses. In such an approach, social media, or more broadly Internet, is seen as another *means* of establishing relationships with peers and friends while sharing – and so getting – information. Social media, regardless of the different nature, purposes and uses of each (Facebook, Instagram, Twitter, etc.) are considered as another “media” to be added to the traditional media (TV, newspapers and so on). It follows that the attention is paid more to the “device” than to the content. And the device is relevant only inasmuch as it is worrisome: new occasions for children to be abused or bullied arise from this new communicative situation, that is these are new ways to convey violence, pornography or any kind of wrongdoing to young people.

Consequently, these studies follow the tradition of mass media effects research. Media are not viewed as means of education but as of entertaining, selling, influencing, persuading, etc., activities that do not require education for adult people since they are supposed to be mature. It is only young people and children that can be negatively influenced because they are not old enough to decide freely. As a result, the assumption underlying this kind of study, although not always explicit, is that *parental mediation* is required for a proper and safe use of media...in the case of children. Very few studies, if any, depart from ultimate and not penultimate educative premises

or basis, that is from end-questions such as: *what* is parental mediation required *for*? Most of the studies fall short in range. They are oriented, and justly so, to prevent risks or dangers. But *why* something is risky or dangerous is out of the question, it is taken for granted.

In such a way, for example, the descriptive Report Media, communication and information technologies in the European family (2010)¹¹ summarizes the findings of the research about the means of communication used in the family in all 27 countries of Europe. It has showed clearly that the new digital technologies lead to an exacerbated individualism, while the “old” media fostered commonality within the family, which led toward sharing space and common values. Nevertheless, the main value of the report, in my opinion, is that it brings to light how social changes do not occur in isolation and are not the result of a single factor, in this case technology. Family has also changed over time in many ways in recent decades.

The project director, Sonia Livingstone, director also of the Department of Communication at the London School of Economics, is a veteran in the study of television audiences and the effects of the media on children. While the Report calls for parental mediation, nonetheless it should be noted that it is overly neutral, lacking in constructive criticism. Certainly, one shouldn’t fall into a simplistic moralism when describing

11 Livingstone, S. and Das, R. (2010) *Existential field 8: Media, communication and information technologies in the European family*. Working reports: Existential Fields, EF8. Family Platform Project. http://eprints.lse.ac.uk/29788/1/EF8_LSE_MediaFamily_Education.pdf (last visit September 27, 2017).

the social trends and the media effects. Beckett, director of the Polis, a think tank in the Department of Media and Communications in the London School of Economics, affirmed in the presentation of the Report: “The over-arching question is not whether we can, for example, persuade teenagers to consume more news or to watch less pornography, though both things might be good in themselves. The key question is whether digital technologies are building social capital in families or fragmenting and destroying the relationships that can produce happier individuals and stronger communities”.

Other studies have paid attention to the effects of parental mediation. And as a result, we have come to know empirically too that family cohesion limits negative effects of the Internet, that is when parents share regularly Internet activities with their children -surfing the net for example- children’s exposure to harmful contents diminishes (Cho, Cheon, 2005)¹². We also know, through a cross-cultural study in 18 European countries done by Lucyna Kirwil (2009), that “parental mediation in the use of Internet at home by minors is widespread in Europe and the “style of parenting” differs according to the legal frameworks, values and ideologies that guide the national education styles”¹³. In the same vein, Livingstone and others (2017), correlating the digital skills of both parents and children with the style of parental mediation in a survey

12 Cho, Chang-Hoan; Hongsik, John Cheon (2005). Journal of Broadcasting & Electronic Media. 49 (4), pp. 488-509.

13 Lucyna Kirwil (2009). “*Parental Mediation of Children’s Internet Use in Different European Countries*” in Journal of Children and Media 3 (4), pp. 394-409.

carried out in eight European countries, has found “that many parents are skilled in using the Internet and use their skills to support their child’s emerging digital skills and interests in ways that are responsive to children’s needs and build safety considerations into an overall enabling strategy. Those who are less confident of their own or their child’s digital skills take a more restrictive approach but could, in future, be encouraged to develop their skills so as to enable their child’s online opportunities and cope with risks”¹⁴.

Aliagas and others (2016), through a focus group study with young people (0-8 years old) from Madrid and Barcelona, confirm the two kinds of parental approach, two main ways in which parents mediate and organize their children’s digital experiences: “The first group of parents sets up clear controls and restrictions to children’s online access through digital devices (by turning of the device’s Wi-Fi connection, controlling what applications are installed, etc.). This allows children to use digital devices in a rather autonomous way, but this use is primarily individual and disconnected from the Internet or online features of applications. The second set of parents allows online connectivity of the digital devices that children use and then are more engaged with how children use digital technologies and might even use them

14 Livingstone, S.; Ólafsson, K. Helsper, Ellen J.; Lupiáñez-Villanueva, F.; Veltri, G. A. & Folkvord, F. (2017) “*Maximizing Opportunities and Minimizing Risks for Children Online: The Role of Digital Skills in Emerging Strategies of Parental Mediation*”, in *Journal of Communication* 67, pp. 82-105.

alongside and with their children.”¹⁵

A particular comment regarding studies on pornography and Internet is needed here, inasmuch as the “device” has multiplied pornography consumption and, consequently, the concern among parents, pediatricians, psychiatrists and psychologists has increased. The American College of Pediatricians has taken position in its *June 2016 Statement* on the issue: “The availability and use of pornography has become almost ubiquitous among adults and adolescents. Consumption of pornography is associated with many negative emotional, psychological, and physical health outcomes. These include increased rates of depression, anxiety, acting out and violent behavior, younger age of sexual debut, sexual promiscuity, increased risk of teen pregnancy, and a distorted view of relationships between men and women. For adults, pornography results in an increased likelihood of divorce which is also harmful to children. The American College of Pediatricians urges healthcare professionals to communicate the risks of pornography use to patients and their families and to offer resources both to protect children from viewing pornography and to treat individuals suffering from its negative effects.”¹⁶ The body of research quoted supporting the official declaration leaves no room for doubt or downplaying

15 Matsumoto, M., Aliagas, C., Morgade, M., Corroero, C., Galera, N., Roncero, C., and Poveda, D. *National Report of Spain: Young Children and Digital Technology*, https://www.researchgate.net/publication/292610390_Young_children_0_8_and_digital_technology_a_qualitative_exploratory_study_National_report_Spain.

16 The Impact of Pornography on Children. American College of Pediatricians - June 2016. <http://www.acped.org/the-college-speaks/position-statements/the-impact-of-pornography-on-children> (last visit September 27, 2017).

the negative effects.

Yet the problems do not concern only children, wbut teenagers¹⁷ and adults¹⁸ too. The fact that at their November 2015 General Assembly, the U.S. bishops approved the statement *Create in Me a Clean Heart: A Pastoral Response to Pornography* gives an idea of the reach of this social problem.

In conclusion of this browsing of the research results of family behavior regarding Internet uses, parental mediation is already present and called for, whether it is an *active parental mediation*, that is engaging with their children, or *restrictive*, meaning setting rules and/or filters for content control. The why it is called for is mostly taken for granted: there are risks in the Net. What that parental mediation is required for is neglected. Answering that question would mean giving reasons why a risky behavior is dangerous, that is assessing what a harmful behavior is and so evaluating right and wrong, whether the evaluation is done in terms of rules or of character. As we will see in section c), pioneering and promising investigation

17 van Oosten, J.; Peter, J. and Vandenbosch, L. (2017) “Adolescents’ Sexual Media Use and Willingness to Engage in Casual Sex: Underlying Processes, in *Human Communication Research*, 43, pp. 127-147 (doi:10.1111/hcre.12098). The findings of this study, although they refer only to “casual sex”, also have important implications with regard to research about types of sexual behavior in general as a result of the viewing of erotic and/or pornographic content in the media. Certainly they confirm what other studies on pornography have demonstrated. See also Picciarelli, F. *Recovering from the Trap of Pornography*. Interview with Dr. Thomas Lickona. <http://www.familyandmedia.eu/educazione-ai-media/la-trappola-della-pornografia-intervista-al-prof-thomas-lickona/> (last visit September 27, 2017).

18 Moynihan, C. (2016). “Men struggle with porn addiction, some women want to feed it”, in *Mercatornet*. <https://www.mercatornet.com/articles/view/men-struggle-with-porn-addiction-some-women-want-to-feed-it/17743> (last visit September 27, 2017).

is being carried out in the field of education departing from the premise: good character requires virtues.

b) *Studies looking at the representation of the family on the social media*

If we leave aside those studies dealing with the representation of women's roles, for example *Representations of women parliamentary candidates in new media*¹⁹ (Baeza, Lamadrid 2017), which really appertains to the area of feminist or gender studies, the only one focusing on the image of the family in social media has been carried out by Pérez Martínez (2016)²⁰: It analyses the representations of the family on Twitter from the framework of the “roots of sociability” or “social virtues” (González Gaitano, 2008).

The methodology of the latter identifies and selects the “topoi” or common places (cultural or anthropological) related to social virtues. This qualitative methodology has been successfully proven examining news (the family in Chilean newspapers²¹,

19 Baeza Reyes, A.; Lamadrid Alvarez, S. (2017). “Representaciones de candidatas parlamentarias en nuevos medios de comunicación” (“Representations of women parliamentary candidates in new media”), in Cuadernos.info, 39, pp. 67-86. The authors revised the Twitter accounts of women aspiring to the National Congress in Chile for the period 2014-2018.

20 Pérez Martínez, V. M. (2016). “Las representaciones de la familia en Twitter: una panorámica desde la perspectiva de las virtudes sociales” (The representations of family in Twitter: an overview from the perspective of social virtues), in Church, Communication and Culture, 1 (1), pp. 47-72.

21 García Luarte, A. (2011). “La familia en la prensa chilena. Análisis de la representación de la familia en relación a las virtudes sociales en los diarios nacionales *El Mercurio* y *La Tercera*”, in Norberto González Gaitano, N. and La Porte; J. M. (eds), *Famiglia e media. La comunicazione delle associazioni di famiglia*, Rome: Edusc, pp. 139-155.

the image of fatherhood in international news²², the image of old people in Italian newspapers²³), tv series²⁴ and telenovelas.²⁵ The Twitter research is based on a non-probabilistic, strategic and stratified sample based on the 919,763 tweets that in 2014 (the period of the study) had been published with the hashtag #familia, so it covers Spanish speaking countries or users. Some of the conclusions of this groundbreaking study about the image of the family in Twitter follows:

1. The image of the family on **Twitter** is, on the whole, quite positive. It turns out that the family is associated with these social virtues: *pietas*, friendship, gratitude, justice and openness. The first of these is *pietas*, a Latin term that means a fulfilling relation with the origin and not merely compassion, as its current translation in English would connote (piety). It is significant that “the contents shared most reflect a positive interchange of

22 Studnicki, P. (2012). *L'immagine del padre di famiglia nella stampa italiana*. Doctoral thesis. Pontifical University of the Holy Cross (Rome). Unpublished. A summary can be found at www.familyandmedia.eu/es/argumentos/grupo-de-investigacion/191-limmagine-del-padre-nella-stampa-italiana.html.

23 Sebastianelli, D. (2014). *La figura dell'anziano nella stampa italiana*. Master thesis. Pontifical University of the Holy Cross (Rome). Unpublished. A summary can be found at www.familyandmedia.eu/es/argumentos/facultades/283-la-figura-dellanziano-nella-stampa-italiana.html.

24 Manella, C. (2016). “*The Humanity within a Mockumentary. A Case Study on the Presence of Social Virtues in NBC's Television Series The Office*”, in González Gaitano, N. (ed.) *Famiglia e Media. Relazioni familiari, le loro rappresentazioni sui mezzi di comunicazione e relazioni virtuali*. Roma: ESC, pp.

25 Wulf Le May, S. and González Gaitano, N. (2008). “*Propuesta metodológica para analizar las telenovelas. Los radicales de la sociedad en Brujas*” in González Gaitano, N. (ed.) *Famiglia e media. Il detto e il non detto*, Roma: Edusc, pp. 77-142.

meanings about family life, relative to the important moments of the family or special celebrations (Christmas or family parties). A clear intention was identified on the part of the publishers of the tweets for sharing with others the act of living in family”.

2. As it was to be expected, the term family is employed metaphorically as well, extending its semantic field to realities that are not properly the family or projecting its positive characteristics to other realities. This is normal; it is what advertisers do when they represent ideal families to sell products for the home. Some examples of these “extensions” of the family in this social network are: “the users that are followers in **Twitter** are considered an extension of the family” (56%); “pets are part of the family” (5%), etc.

3. Among the most common non-metaphorical uses that correspond to the family according to users of **Twitter**, we find these positive traits: “family as an area of gratuity” (19%), “defense of the family” (12%), “the family as gift” (5%), “the family as a social mediator” (4%), “family as a place of memory or of roots” (2%). Among the negative ones we find “family difficulties” (1.4%), “family with a problem” (0.3%). It must also be noted that “family as an area of choice” (where homosexual marriages would be included) is limited to a 1.3%.

4. It is also interesting to note that “the messages with more favorites and retweets were created from personal accounts and it was not the organizations that led the impact on **Twitter** on the subject of family”. It means that the promoters of the *discourse*

about the family in this social network are mostly individuals, and not organizations like political parties, communication media, the Catholic Church, or other social or religious institutions.

Educative-oriented studies

Building upon the layers of the ongoing renaissance of virtues and happiness studies (Kristjánsson 2007; Annas, 2011; Curren, 2015a), Walker, Curren and Jones have presented evidence that “by the age of ten some children will have: (1) learned that a variety of moral virtues are desirable in friends, and (2) adopted aspirations to exhibit those virtues of friendship themselves”²⁶. The authors of the research, conducted upon children aged nine and ten through 14 focus-groups interviews out of ten schools from different British regions, affirm that “the ethical dimensions of pre-adolescent children’s friendships and their understanding of virtues of character in the context of these relationships are underexplored”. The evidence in the existing research regarding the ability of children of such an age to form friendship of that character (eudemonic friendship, which is based on virtues) is still inconclusive, according to the authors of the study. Nevertheless, they offer evidence about the “children’s awareness and possession of attributes of virtue as aspects of friendship quality”. In fact, children are able to refer directly or indirectly

26 Walker, D. I.; Curren, R. and Jones, C. (20016). “Good Friendships among Children: A Theoretical and Empirical Investigation”, in *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 46 (3), pp. 286-309.

to many virtues such as “honesty”, “reliability”, “humility”, “perseverance”, “gratitude”, “generosity”, “trustworthiness”, “patience”, “kindness”, and so on.

On this track, Harrison emphasizes the importance of approaching the challenges that the Internet poses, specifically *cyberbullying*, in a virtue ethics framework as an alternative to the dominant “deontological” or “utilitarian” approaches: “At its heart is a requirement to enable children and young people to become digitally virtuous citizens, through the development of cyber-phronesis”²⁷. The author has tested the virtue based approach in a study investigating how 11–14 year olds growing up in England understand cyberbullying as a moral concern through a semi-structured interview which enabled young people, in their own words, to describe their experiences of online and offline bullying with sixty kids 11–14 years old from six schools across England: “The new opportunities that the Internet has opened up for young people require them more than ever to ‘do the right thing’; not so much motivated by rules, duties or consequences (since these may not always be explicit), but by having the character to choose wisely between alternatives. An important question to ask in future research is how best to educate digitally virtuous citizens to help them make good and wise decisions.”²⁸

27 Harrison, T. (2016). “Cultivating cyber-phronesis: a new educational approach to tackle cyberbullying”, in *Pastoral Care in Education*, 34 (4), pp. 232-244.

28 Harrison, T. (2015), “Virtuous reality: moral theory and research into cyber-bullying”, in *Ethics and Information Technology*, 17, (4), pp. 275-283.

Reception research about TV series

During the eighties and nineties there was a boom of ethnographic studies looking at the reception of TV in family homes, whether through participant observation in homes or by way of interviews about the family TV consumption, for example, in Italy Casetti²⁹, Fanchi³⁰, Aroldi and Colombo³¹. Neither of these studies nor their English written predecessors focused on the interpretation of a single series or on an episode of a series but at the general habits of audience's watching, considering the family as a unit of consuming or "fruition", according to the theoretical perspective of the researcher.

The closest assessment about how spectators -yet seen as mere audience- *read* and interpret TV series

29 Francesco Casetti, F. (ed.) (1995) *L'ospite fisso. Televisione e mass media nelle famiglie italiane*, Milano: San Paolo.

30 Piermarco Aroldi, P. and Colombo, F. (eds.) (2003). *Le età della tv. Indagine su quattro generazioni di spettatori italiani*. Milano: Vita e Pensiero.

31 Fanchi, M. (2001). *La famiglia in televisione. La famiglia con la televisione. Le nuove forme del consumo televisivo in famiglia*. Rome: Rai-Eri.

are the “psychology of audience interpretation”³² and the *fandom* studies, to begin with the seminal Ang’s work *Watching Dallas*³³ (1985) based on the letters of 42 Dutch viewers of the then popular television soap opera *Dallas* and following by the most acclaimed and criticized work of Jenkins³⁴ on fan groups as presumed interactive audience: *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture*. Nevertheless, this kind of study does not look at fans as readers, but as consumers, which may influence the producers, the scriptwriters or even the general audience with their feedback expressed in mailing lists, chats or blogs addressed to the fandom and retraceable by the media industry for commercial purposes and the academy for scholarly studies.

Upon this trail of the fandom studies, a further step

32 Livingstone, S.M. (1990). *Making Sense of Television. The Psychology of Audience Interpretation*. Oxford: Pergamon Press. In spite of the title, and or the author’s claims of moving her focus on the side of the spectator’s interpretation, I do not consider her analysis as a work on reader’s interpretation. Yes, she moves the focus from the traditional text-oriented theories to the spectator-oriented research, but on psychological bases and methods. Livingstone does not consider the text as an unit of meaning -with its own inner rules- but as an “object” that can be split into pieces suitable for matching with psychological motives, identifications, attitudes -or for that matter with any other element of interest for psychology research- with spectators as individuals viewed from a psychological point of view. In consequence she uses scales, standard and closed questionnaires to be submitted to spectators to search, for example, “character identification” with predetermined psychological categories inspired in the text. In my opinion, centering the attention in the psychology of the reader while reading a text is not enough for drawing a conclusion of what and how the spectator understands in the “act” of “reading” a text (or watching a film for that matter). Doing that requires, at least, focus groups, and even better personal interviews with readers.

33 Ang, I. (1985). *Watching Dallas: Soap Opera and the Melodramatic Imagination*. New York: Routledge.

34 Jenkins, H. (1992). *Textual Poachers: Television Fans and Participatory Culture*. New York: Routledge.

has been given by Grandío (2009) combining on line questionnaires, groups discussion and interviews among University students fans of the cult and acclaimed TV series *Friends*³⁵ and her larger study on the reception of two Spanish family TV series based on the answers of 454 on line questionnaires³⁶. The qualitative questions put to the fans in both studies, nevertheless, go no farther than asking for motivations for watching the series and character identification (“who are you favorite character and why?”).

Halse³⁷ has used focus groups to examine how various interpretive communities of young adults in Norway perceive the action television series *24*'s portrayal of a Muslim family. The research is driven by the aim of testing how a popular TV series can facilitate and exacerbate the problem of stereotyping among viewers of different ethnic communities. The results of the study shed light on patterns of reception, although on a single thread of the whole meaning of an action drama *text*. Nevertheless, the study is not a textual reception analysis – how audiences, as made up by single persons or by groups, interpret an audiovisual text, identify themselves with the main characters, read the meaning of the text and/or of the subtext – but it is a media effects study on ethnic prejudices, which

35 Grandío, M. (2009). *Audiencia, fenómeno fan y ficción televisiva. El caso de «Friends»*. Buenos Aires: Libros en Red.

36 Grandío, M. (2008). “*La recepción de series familiares contemporáneas. Los Serrano y Cuéntame cómo pasó*”, in Medina M. (ed.) *Series de televisión. El caso de Médico de familia, Cuéntame cómo pasó y Los Serrano*. Madrid: Eiuinsa, pp. 134-163.

37 Halse, R. (2012) “*Negotiating Boundaries Between Us and Them*”, in *Nordicom Review*, 33 (1), pp. 37-52.

measures whether or not ethnic belonging influences ethnic stereotypes through watching archetypical characters in TV series.

We have to include here a new and different line of TV series research under the broad umbrella of the category “Literature, Cultural and Media Studies”, which departs from classical (Aristotle’s *Poetics*) and from other modern premises (Eco’s *Lector in fabula*, Bettetini’s works and Ricoeur’s *Time and Narrative*). This direction of research is quite far from the cultural studies of Marxist influence started by the Group of Birmingham, under the leadership of Stuart Hall, during the seventies and eighties. I wouldn’t label the authors of this more humanistic research in a particular way, although they draw many of their ideas from the revival of Aristotle revisited through various philosophers of linguistics, especially the theory of speech acts.

Upon this track, we should refer first to the work of Fumagalli³⁸ and Braga³⁹ who have set up the theoretical framework for later studies specifically studying the “identification narrative mechanisms” in TV series, like the one about the popular medical drama *ER (Emergency Room)*⁴⁰, aired on NBC from September 19, 1994, to April 2, 2009, with a total of 331 episodes spanning over 15 seasons, and sold or adapted and

38 Fumagalli, A. (1998, 2010) *Quel che resta dei media. Idee per un’etica della comunicazione*. Milano: Franco Angeli.

39 Braga, P. (2003) *Dal personaggio allo spettatore. Il coinvolgimento nel cinema e nella serialità televisiva americana*. Franco Angeli, Milano: Franco Angeli.

40 Braga, P. (2008) *ER. Sceneggiatura e personaggi. Analisi della serie che ha cambiato la Tv*, Milano: Franco Angeli.

broadcasted in more than 70 countries.

Then, Fumagalli and Braga have carried out further analysis on cult series, mostly broadcasted by cable TV or Internet, whose aim is exploring the man's "dark side" by depicting bad guys, antiheroes and antagonists as main drama characters. It is the case of *Mad Men*, *Breaking Bad*, *In Treatment*, *Gomorra*⁴¹ and so on. As a summary of the conclusions regarding the means by which viewers are induced to empathize with the protagonists of these series -who are all antiheroes, fathers in a mid-life crisis- Braga says: "Firstly, the story is conceived around a clear thematic inspiration. The drama explores deeply and specifically a conflict between different set of values, which are at stake in every event and plot twist, making the audience feel that what happens to the character is relevant for them. Secondly, the story uses adversities to make the viewers feel pity for the protagonist. Thirdly, the story stresses a few positive traits of the character, arousing the admiration of the audience. It is especially effective the subtle underlining of the moral conscience which is still alive in the antihero, his tension towards being a decent person. This element arouses the hope for redemption, which never completely fails in the viewing experience."⁴²

Also building upon the Aristotelian premises set up in the *Poetics* and the "transcendental anthropology"

41 Braga, P. Cavazza, G. and Fumagalli, A. (2016). *The dark side. Bad guys, antagonisti e antieroi del cinema e della serialità contemporanei*, Milano: Dino Audino.

42 Braga, P. (2014). "Le colpe dei padri. La crisi della figura paterna nelle cable series statunitensi: *Mad Men*, *Breaking Bad*, *In Treatment*", in *Comunicazioni sociali*, 36 (3), pp. 439-451.

(Polo, 1999, 2003), García-Noblejas has studied some recent *Nordic noir* series (*The Team*, *The Bridge*, *Occupied*, *The Legacy*, *Deutschland'83*, *Humans*). He goes further than Fumagalli e Braga as he studies the “anthropological” mechanisms of identification. His thesis may be summarized in these terms: Although the real people are different than the *dramatis personae* that acts as a character in the play, the identification goes further than by way of emotion or through “vicar experienced” moral choices, it somehow touches the whole person: “what is at play is not only the praxis of *dramatis personae* (in its immanent actions in search of happiness), but the real personal praxis”⁴³. Our experiment for the analysis of reception by young people of the series *Braccialetti rossi* (“Red Bracelets”) is based upon on these literary explanations about the “spectator in the text” and it tries to find out whether the reader really experiences and makes sense of these “identification mechanisms”, and how he interprets the text beyond the “superficial” engagement that the action, suspense, “who done it” curiosity, and other textual devices that have him hooked on the episode. And we do it through a natural discussion with the young people watching on the basis of a previous careful analysis of the mentioned mechanisms by the research team, which helps prompt curiosity from the viewers about the issues, the conflicts and the morals set up by the scriptwriters under the plot line.

43 García-Noblejas, Juan José (2017). “*Practical philosophy and television drama. Ethical and anthropological remarks on some European television series*” (2015), in Church, Communication and Culture, 2, (1), pp. 41-62, doi: 10.1080/23753234.2017.1287279.

3. THE EXPERIMENT OF TEEN USAGE OF NEW AND OLD MEDIA

Research Objectives

Objective 1: To identify patterns of media usage and consumption among youth from the parish oratories or youth centers associated with parishes, and to look for the presence or absence of human virtues involved in that media usage, particularly temperance, loyalty, sincerity and modesty.

Objective 2: To get realistic indicators for educators (animators of oratories and parishes, parents, teachers) to function as “mediators of integration” for a critical and responsible use of media in their formative functions.

A possible collateral by-product of the research is inspiring effective educational programs born from close contact with young people.

Methodology

Through *interactive focus groups* carried out in a “natural” environment. The young people selected were unaware that they were being studied while engaged in various planned media activities. The activities were designed as games so as to facilitate spontaneous behavior and frank answers to the questions asked throughout the games or upon their completion (in the context of a discussion about the game). The

field researchers, who were close in age and mindset to the young people under observation, acted as animators and leaders in the playing experiment. They were active participants and maintained the rules of the game while observing the teens and collecting additional data not included in the questioning.

The players were told that their participation was needed to test the activities to be possibly introduced to their peers at summer camps the following year. The aim of this devised plan was to motivate them, to get their voluntary involvement and to ensure as much spontaneity as possible. As a consequence, they did not know they were part of the experiment.

Media Content under Examination and Methods of Application

Fiction addressed to teenagers

Fiction chosen: A TV series addressed to teenagers called *Braccialetti Rossi* (“Red Bracelets”)

Research Topics: How do teens think about friendship? “How do they take to and observe rules established by adults (parents, teachers, or others)? Further, how to they see themselves within their own families and what does it really mean to them to be in love with someone?”

Immediate Goals: To analyze the ways in which Italian teens consume television series and interpret the meanings of certain issues the show conveys, specifically: being friends, being in love, appreciation and attitude towards family life and towards rules that the adult characters create and implement.

Method: Shared viewing of a selected episode of *Red Bracelets*. Once the participants viewed the episode, the researcher led them in a discussion about their viewing practices and their opinion of the characters and their actions as presented in the story.

Apart from educative oriented data, more descriptive data was also collected: whether participants watch the series alone, with friends or in a family setting; if participants usually discuss the episodes and the emerging themes on social network platforms, or at school the next day with friends and classmates; if participants follow one or more fictional series, and how much time a week they dedicate to them; identification with characters, etc.

The Study's Ultimate Objective: Drawing out information about the representation of relational models in fiction, and their effects (whether inadvertent) on youth in three areas of their lives (i.e. friendship, dating, the relationship with parents or other adults).

Participants: 24 teenagers (between 14 and 19 years old) from two Oratories of Central and Northern Italy (a group of ten kids, mostly girls, from Perugia and a group of 5 others from Piacenza) and a suburban parish of Rome (nine participants, also mostly girls). It should be noted that an additional group of eight people from another city near Rome was also part of the research during pre-testing of the method: although they served to prove it, the results of this primary group have been dropped, while useful indications have been incorporated to the definitive process of observation.

Video Games

Video game chosen: Halo 3, a typical war videogame.

Research Topic: The relationship between teens and video games: pastime or dependency?

Immediate Goals: Mapping the way young people consume video games through a set of questions: How many hours a day do you play videogames? Do you usually play alone or with others? How did you find out about these videogames (friend's advice, magazine reviews, gameplay...)? Who pays for it (your parents, yourself, relatives)? Do you play online, and if so, for how long? Do your parents set time limits for you? Do they give you playing 'credit' according to your school grades? Do you feel anxious when the game is over (nervous, do not sleep well at night, etc.)? Do you know what PEGI is, and do you take notice before buying a videogame?

Method: Focus groups of teenagers were guided by a researcher from Family & Media, who gathered information on common forms of video game usage and the dangers of dependency in a playful manner. A participant was selected randomly from the group and was given 30 minutes to complete the game which had been set up at its most difficult level; an alarm clock rang every five minutes and the player had to stop playing and turn back one of the pages of questions and write down the answers as quickly as possible. By answering the questions the player got permission to continue playing the game. The game was played in a single competition and then, once the time ran out for

each individual player, the kids played in teams. After completing the game, a discussion followed with the leader of the game (the researcher in disguise).

The Study's Ultimate Objective: Identify virtues, or lack thereof, relative to temperance, detachment and self-control.

Participants: groups of 16 teenagers from Oratories of three Italian cities (Bari, Castelgandolfo and Rome), of ages running from 13 to 18. A total of 48 young people have participated in the research.

Teenagers and Social Networks

Research Topics: To discern the relationship among teens, apps, and social networks, we looked at the following questions: Do they distinguish anonymity from fake identity? What practical knowledge do they have on managing familiarity and privacy in personal relationships with friends and contacts through social networks? What implied virtues or values guide them in these relationships? Are they aware of the use that Net providers make with their personal data and the benefit drawn from them?

Immediate Goals: Analyze the maturity in which teens use social networks and mobile apps.

Method: Teen focus groups guided by a researcher from *Family and Media* who facilitated a game called *Privacy Traders* designed to raise awareness of the workings of social networks and, once the game is

over, to discuss the game results together. Apart from the written answers, additional data was collected from questions interweaved in the informal discussion.

The Study's Ultimate Objective: Identify the perceptions on the public-private-intimate relationship among youth, the formation of personal identity and the appropriation of oneself. The final goal is educating teenagers on the value of loyalty and sincerity in personal relationships.

Participants: The same teenagers who participated in “video game experiment” mentioned above. They alternated activities. On the whole, 48 teenagers of age between 13 and 18, in groups of 16 each, participated in the experiment.

Discussion of results

According to the diverse content and rules that govern the fruition of a fictional drama, playing a videogame or exchanging data in a particular social media, every experiment proved to be unique. Thus, the discussion of results that follows has been separated by experiment. Nevertheless, some general and common conclusions will be drawn at the end of the explanation.

I will begin with the fiction experiment.

Red Bracelets TV series

The young people were asked to view the first episode of *Braccialetti Rossi* (Red bracelets), a drama that has

had widespread success among young people. The story follows six ill teenagers who become friends in hospital, sharing many experiences ... joys, fears, suffering, and disappointments.

The interviewees, through an activity that was designed as a game, were faced with situations and themes that emerged throughout the episode: After watching it, and having been provided before with guidelines, prompts and tips for discussion, they had to write down on a blackboard their thoughts in a simple word or phrase. To make the activity more natural, they were asked to choose a leader among themselves to guide the discussion. The researcher, a young adult of 24 who had prepared the guidelines, oversaw the first part of the discussion without interfering.

It was surprising to see the seriousness with which they confronted the issues and the openness with which – between themselves and with the interviewer – they shared their thoughts, experiences and extremely personal fears, unafraid even to reveal the intimate details. Many problems involved – for example – the difficulties of family life or how they dealt with fights with friends or boyfriends. They were not ashamed to express their fears and/or feelings.

Synthesis of the main results:

As stated before, the three main issues are raised in all the episodes of the series: friendship, love and relationships with adults and dealing with rules.

As for **friendship**, it should be noted that all the participants, regardless of the age, share common

values and thoughts about its meaning. And they also recognize and are able to clearly identify the virtues involved in, and required by, friendship: the ability to listen to the other, to understand (“put himself in the other person’s shoes”) and help each other are fundamental in the formation and continuation of a friendship. The participants discussed the issue freely and thoroughly, displaying a high level of emotional comprehension of the significance of “counting on someone”, “being by your side” or “being there” (even in silence), and how important those attitudes are for them, even when you *do nothing* external in particular to help. In summary, we may say all three groups were able to verbalize with sensible reasons the *necessity* of friendship for any given human being and what *being a friend to someone* means.

As for the **relationship with rules** established by adults –be it their parents, teachers or otherwise- we have found strong differences according to age, as it could have been expected: the younger the participant, the more they are upset by rules. The older young people have expressed understanding and acceptance of the rules: “rules have some meaning”, they are “useful” and their acceptance “require freedom rather than withdrawing freedom”.

There is no doubt that age is a factor in expressing the variety of attitudes towards rules. From some of the comments that were made during the discussion, another factor may explain the difference in perceptions about the rules and their utility and meaning: wherever there was some appreciation of rules established by adults, it was clear that the issue

had been dealt with by parents; those showing a more or less reasonable acceptance of the rules were also on more confident terms with their parents.

Regarding the **family issue**, all three groups shared common views with few differences in attitude like: when “grown-ups think they are always right”, “do not listen to” and “refuse to take the blame or even recognize it”, the ordinary family life is rendered difficult and “you don’t feel like sharing your thoughts and experiences”. On the contrary, humility, ability to listen to, the attitude of coming closer to you and to ask for pardon “makes everything easier”.

Nevertheless, not every group showed homogenous grasp of the importance of dialogue. It seems that, whenever it was the case, it was due to the healthy family atmosphere in which the kids lived; in other cases dialogue was considered a “burden”, something that may force you to unwillingly give up your privacy.

Finally, regarding the issue of **“falling in love”**, we found almost unanimous convergence in all three groups and participants about its meaning. They were able to recognize and to describe the symptoms that accompany “falling in love” with someone, and they use similar words and sentences to picture the feelings of a person in that state of mind. Only in one group there was a “deeper” understanding of the love issue: they were able to distinguish the difference of “falling in love” from “loving someone”, although they did not articulate the difference in a conceptual way, but for the “way of doing in the relationship” unlike the rest of the groups who saw nothing wrong in “occasional flings”, those belonging to a parish group affirmed

that you don't have to show your affection physically (kisses, caresses, embracing and so on) unless you are married or maintain a stable relationship.

Although we did not ascertain the reasons for this striking difference in one of the groups, our guess is that it is tied to the kind of catechetical formation received. All three groups are Catholics involved in church activities and receive religious education, but it seems to be some difference in the teaching of chastity as related to love, or its omission in the catechetical teaching.

Social networks as enlarged communicative skills of ordinary social interaction

As stated before, three groups of 16 teenagers, guided by a researcher of Family and Media played a game called *Privacy Traders*, available on the Internet, with four counterfeit social networks (*Teasebook, Whisperer, MyFace, Mumble+*). The game *Privacy Traders* has been designed for an educative end: rendering young people aware of the workings of social networks while having fun. We made minor adaptations to the game, for the purpose of our research: collecting data from questions interweaved in the informal discussion that followed the game.

It has to be said that the game is very engaging and quite appropriate for two purposes: 1) Instructing young people about the business of social networks as well as making them aware of the commercial value of their personal data. Nevertheless, that was not our

purpose. 2) Observing “without been noticed” by the participants, as we wished. In our case, the concealment of the research purpose was strengthened by the fact the teens were informed they were testing a new possible activity to be scheduled for the next summer camp in all Oratories of the country. Their voluntary participation enabled a willingness to carry out the experiment and naturalness in responding to the questions in a frank and open manner.

A synthesis of the main findings follows.

Teenagers are perfectly aware of the functions of each and every social media they use in ordinary life. Somehow for them there is no such thing as *the* social media, but Facebook, Instagram, WhatsApp, etc. And they know what every social media is made *for* and what it *requires from* them in terms of personal involvement and what kind of engagement.

Their behavior in the face of this media is extremely natural: the use of these tools is not outside their realm or experience, but actually a projection of their communication skills. As high school student GB-1 commented, “It’s like having people you know always at hand, as if they were in the next room even if maybe they are across town. When I didn’t have a phone, on average just to organise a game of football was a pain that needed 20 phone calls. Now a whatsapp group is enough.”

Facebook, for example, is used for “being in contact” with friends and relatives, making them feel they count for you, to let them know you are, quite simply, there. Sharing hobbies, sharing something funny, exchanging

a picture is something natural and spontaneous, like in ordinary social interactions with friends. It's like when people are together just chatting: the topic of conversation changes constantly, someone who is momentarily distracted from "conversation" is prompted back with a joke or a reminder of something else. Informal conversation has no script; you do not go out with friends in order to do something particular -like when you attend a conference, for example, although you may do it as well- but rather just *for the sake of being together*.

As a result, the rules governing such social media interactions are not primarily technological rules but human rules, the very same which govern our ordinary social interactions. McLuhan was right: the media is an extension of our bodies. The fact that a smartphone allows me to overcome the physical distance or reduces the span of time of a suspended conversation does not change the nature of the conversation.

And the fact is that kids, who have grown up with these new digital possibilities do not look at them as adults do, both in terms of understanding their ways nor, in consequence, in moral terms. For example:

GP-1 commented with some annoyance: "my mother often tells me off for chatting. She does not understand that *I'm doing my homework* on-line with my classmate: we solve a mathematics problem or exchange the Latin translation of an exercise by chatting much better than through the phone."

For the same reasons, the question of sincerity and anonymity in "virtual" relations do not fit in reality:

“What good would it do to create a fake account if I still have to add real friends who know me? And if I create it to make fun of someone, it’s a huge effort to find images that are not easily found by using “Google Images” and having to invent the whole backstory. I’d rather be there with my name and not accept the friendship of those who do not know or bother me.”

In consequence, it is a little bit strange to speak of “digital media skills”. They don’t care about technology in and of itself, but they use the “human applications” of technology. The term “digital” might not even make sense to them, inasmuch as a car driver today doesn’t know anything about engines. What matters for them, as for most people, is the *use* of technology, that is, what they *do with* devices and applications. They are really natural born digitals. And so they apply common sense – or not – when using social networks in their interactions with peers, friends or relatives. All the human virtues, then, that count in ordinary (“offline”, so to speak) relationships, count also in “virtual” relationships.

Any teaching approach to teenagers -and children too- addressing “digital technology and its risks” has to bear in mind this idea. To be effective pedagogically you have to be realistic. It does not mean to render yourself to their world, like belittling yourself artificially, but on the contrary showing yourself as a mature person who knows *what* are talking about when *giving advice*: to be moral is to be sensible, otherwise you appear moralistic, like speaking “from a high horse” *per se*. The educative *auctoritas* (authority) requires also knowledge, not just *potestas* (power). It has to

be gained also by *sharing* in their world – for sure with an adult mentality – but it also means learning something new or looking at things with new eyes.

The grammar of videogames

The videogame experiment was undertaken in the aforementioned manner. The researcher, once again masquerading as the facilitator of a new game to be introduced in future summer camps, set a timer and gave 30 minutes to each individual player to complete the videogame. Every player was given a set of 10 questions which were written on pieces of paper lying face down to prevent players seeing the questions in advance and pre-meditating his or her answers. An alarm went off every five minutes, stopping the game. The player then had to respond as fast as possible to two of the questions in order to get permission to continue on. When the allowed time finished – regardless of whether the game was over or not – a new session would begin, this time as a team of two.

The aim of the experiment was to gather information about the attitudes and behavior of teenagers, in as genuine and natural way as possible. It must be said that the experiment worked. In the words of the researcher: “Using a videogame to speak about videogames, while playing, has recreated the atmosphere of any normal evening spent playing with friends before a console and speaking about the videogame or anything else”. The participants felt comfortable, acted spontaneously and spoke very freely, often with their typical jargon. No doubt, the leader’s (researcher) familiarity with videogames and

his youth helped to set this natural atmosphere. At no time was he viewed as a stranger.

The results which describe the “video-gaming behavior” of teenagers are consistent with other descriptive research: only a few of the youngest participants have time limits set by their parents; the average time spent every day playing videogames varies according to the age, running from one hour among the youngest to two or three hours among those between 14 and 16 years old –with a peak of seven hours in one case; as they grow in age they prefer playing in collaboration with others rather than by themselves; playing together physically or online makes no difference: there is no in-between space or distance, it is still the same game; they know about the PEGI system but this knowledge bears no consequences on buying or playing: they get their information about newly released videogames through word of mouth amongst friends, from YouTube and from videogame producers advertising.

Two findings deserve special attention here.

The first one regards the much spoken question of violence and videogames. The selected videogame, *Halo 3*, is a shooter game. According to their answers and comments, it is not the violent content in a videogame that disturbs them, but the difficulty of the game itself: what stresses them is the toughness of the challenge set by the options of the game. It means that they read the violence in the game as “playing”, not as an imitation or representation of life. They do not take violence in the game seriously or lightly or with any moral judgment, but they solely see it as a part of the game. They mentally switch off from the

“action” of the narrative as quick as the game is over. Instead they remain anxious or a little nervous for a while when *they fail to win* the game.

The second finding has to do with the grammar of videogames. When someone gets interrupted in the middle of a game for “you have been playing for too long”, after having been given permission to play, he gets quite annoyed, even irritated. He feels as if the adult does not understand what he is *doing* and he feels that the adult is inconsistent or uninformed. Although they are not able to verbalize or articulate the experience, but just the feeling, a simple example may help to understand what has happened there: it is like, after giving a kid permission to play soccer, you decide he has played too much before the first half of the match is over. It means not abiding by the rules of the game...and the rules of parenting. Every game has its rules, its logic. You cannot set “moral” rules from outside. Even if you are not playing or do not like that particular game you should not dismiss it altogether. Gaming is quite a serious thing.

The conclusion is clear: video gaming is instructive by itself. To educate through videogames is not just a question of putting forward educative oriented content, which no doubt is also helpful -like some videogames with mathematics or other instructive subjects - but giving inputs about the virtues required in game-playing: collaboration, learning to manage your timetable, detachment, etc. In this field there is much work left to be done, since the grammar of videogames is a missing subject for most scholars dealing with the effects of videogames.

Conclusions

1. Video game and media experiments are quite suitable for getting frank and sincere answers, or at least not induced answers. Games have been regularly used with little children, since there is no other better way to get data from them other than by observing their conduct while playing, but they are rare among studies carried out with older children or teenagers. Certainly, a second step -missing in this preliminary research- is required in further studies: combining both the necessity of “standard procedures” for scholarly validation and the observation of “natural” behavior by young people while using media or consuming media content.

2. The rules governing digital media interactions are not technical rules but *communicative human rules* and so the virtues involved are the same as in “real” environments: online/offline, real/virtual, “digital skills” and so on are somehow “mental constructs” belonging to an adult worldview. Such a result, which is confirmed by an increasing research literature, vice versa confirms the intuition of many parents as well as educators. Thus, compelling implications for education are brought forward: What children and young people mostly need in media education are *criteria*, not just skills learned. They are naturally quicker at gaining skills than adults; they are slow and uncertain at learning how to wisely use media. The challenge for educators in the new technological media world is perennial: bringing forward virtues, not just setting rules. It does not mean that rules are useless; they are quite helpful when they are few and sensible. It requires

from parents, or educators in general, understanding the essential technicalities of the “media uses” and above all grasping the human implications in terms of medium-end relationship and improving the dialogue with children.

3. Moral common sense among young people is more present than it sometimes is perceived to be. Teenagers and children have a “sensitive” moral intuition, which allows them to distinguish right from wrong, and to feel the need of virtues in human relationships. As Peter Geach put it in his famous groundbreaking book that helped to renew moral philosophy in Western countries, “men need virtues as bees need stings”⁴⁴, they know it “by instinct”. For that reason, young people’s judgments of peers, friends, tutors or parents lacking in virtues are usually harsh and immoderate -for they have little moral experience and experience teaches both compassion and nuanced assessment of human behavior- but they are crystal clear, in as much as they are driven by emotions and feelings, emotions being the seed of tendencies that will grow properly (as virtues) or bent and twisted, and so spoiled (vices). Nevertheless, probably as a result of a hyper-sexualized culture and the scarcity of moral beacons in this field, we have found that this intuitive moral sense has to be enhanced in the areas where some general and deeper education is missing. It is the case of modesty. Young people are saturated with sexual information and sexualized storytelling but know little or nothing about the virtues that build up love: modesty, chastity and faithfulness. A long path

44 Peter Geach (1977). *The Virtues. The Stanton Lectures 1973-194*. Cambridge: Cambridge University Press, p. 17.



VIDEOGIOCHI E ADOLESCENTI: ISTIGAZIONE ALLA VIOLENZA O EDUCAZIONE?

RAFFAELE BUSCEMI

1. INTRODUZIONE

Affrontare il tema dei videogiochi e del loro rapporto con le nuove generazioni significa entrare a pieno titolo in quello che è oggi uno dei dibattiti più accesi nell'ambito della letteratura scientifica specializzata, cui hanno preso parte, anche per la novità rappresentata dal mezzo tecnologico, gli ambiti disciplinari più disparati, dalla sociologia alla psicologia, dalla narratologia alle teorie delle comunicazioni di massa, dalla semiologia all'estetica. Il videogioco è un medium, una forma nuova di linguaggio e una forma d'intrattenimento, per alcuni una nuova forma di arte grafica¹.

I videogiochi nel corso degli anni hanno conquistato

1 Su videogiochi come "ottava arte" si parla da almeno dieci anni nel mondo anglosassone. Sull'argomento suggeriamo: Perker, F. (2006). An Art World for Artgames, in "The Journal of the Canadian Game Studies Association", Vol (11): 41-60. Vedi anche Crampton, T. For France, *Video Games Are as Artful as Cinema*. New York Times, 2 November 2006. <http://www.nytimes.com/2006/11/06/business/worldbusiness/06game.html> (controllato il 10 febbraio). Una trattazione più completa e originale della grammatica dei videogiochi si trova in: Bisell, T. (2010) *Extra Lives: Why Video Games Matter*. New York: Random House (edizione italiana: traduzione di S. Formiconi, *Voglia di vincere: perché i videogiochi sono importanti*. Milano: I libri di ISBN, 2012) e Giuseppe Romano, G. (2014) *Mass effect*, Milano: Lupetti.

fasce di consumatori sempre maggiori, fino a diventare una delle attività ricreative più diffuse: basti pensare che, secondo l'AESVI (Associazione Editori Sviluppatori Videogiochi Italiani), l'età media del videogiocatore italiano si aggira intorno ai 28 anni², e che nuovi pubblici – come ad esempio donne e anziani – iniziano ad avvicinarsi al mezzo.

Al fine di soddisfare le esigenze di tutti i consumatori, anche di quelli più maturi, gli editori hanno ampliato la propria offerta dando vita a nuovi generi di giochi, alcuni dei quali destinati esclusivamente ad un pubblico adulto o a un pubblico che preferisce giocare esclusivamente da smartphone.

L'industria videoludica – prima fra le industrie del mondo dell'intrattenimento, solo in Italia vale quasi un miliardo di euro³ – si è dimostrata particolarmente sensibile verso le tematiche legate alla protezione dei minori e, per tutelare questi soggetti da contenuti potenzialmente non adatti alla loro età, si è dotata a livello europeo a partire dal 2003 di un sistema di classificazione dei videogiochi denominato PEGI (Pan European Game Information).

Scopo primario dell'introduzione di tale sistema è fornire al consumatore degli strumenti chiari ed affidabili che consentano al momento dell'acquisto, in particolare ai genitori e agli educatori, di compiere

2 Fonte AESVI: http://www.aesvi.it/cms/view.php?cms_pk=2617&dir_pk=902 (controllato il 10 febbraio 2017).

3 Fonte AESVI: http://www.aesvi.it/cms/view.php?dir_pk=902&cms_pk=2459 (controllato il 10 febbraio 2017).

delle scelte di acquisto informate e consapevoli basate sulla conoscenza dei contenuti del gioco e la fascia d'età consigliata.

2. VIDEOGIOCHI ED EDUCAZIONE

Molti studi si sono concentrati per esempio sull'utilizzo dei videogiochi in ambito educativo (più che su di una educazione ai videogiochi) e della loro applicazione nei processi di apprendimento scolastico. Ad esempio Kiili, Devlin, Perttul, Tuomi, Lindsted (2015), in *Using video games to combine learning and assessment in mathematics education*⁴, proponevano una ricerca effettuata su un gruppo di studenti per studiare l'utilizzo di due videogiochi per il miglioramento delle conoscenze matematiche e delle loro applicazioni. O ancora Ramón Cózar-Gutiérrez e José Manuel Sáez-López (2015), in *Game-based learning and gamification in initial teacher training in the social sciences: an experiment with MinecraftEdu*⁵, hanno studiato l'utilizzo di un noto videogioco e della sua versione educativa, cioè *MinecraftEdu*, nell'esplorazione di possibilità di insegnamento più interattivo per i professori e più coinvolgente per gli studenti. Si contano decine di altri studi sulle possibili applicazioni di videogiochi in ambito educativo, sia per quanto riguarda giochi specificatamente pensati per questo utilizzo, sia per l'uso adattato di giochi pensati per il mercato videoludico.

4 Kiili, K.; Devlin K.; Perttula A.; Tuomi P. e, Lindstedt A. (2015), "Using video games to combine learning and assessment in mathematics education", in International Journal of Serious Games, Vol. 2 Issue 4, pp. 37-55.

5 Cózar-Gutiérrez, R. e Sáez-López, J. M. (2016) "Game-based learning and gamification in initial teacher training in the social sciences: an experiment with MinecraftEdu", in International Journal of Educational Technology in Higher Education, 2016, Vol. 13 (1) , pp. 1-11.

Un videogioco quindi può essere molto di più un semplice passatempo e presentarsi con un approccio cognitivo, che va al di là dell'intrattenimento. Qui emerge per l'appunto un altro possibile approccio del tema videoludico, quello cognitivista, poiché molti teorici del settore affermavano che determinati linguaggi non sono semplicemente strumenti da applicare o usare, bensì mondi «immersivi», nei quali l'utente si trova ad agire come se si trovasse in un «ambiente fluido»⁶.

Il videogioco – termine restrittivo, che tuttavia adottiamo per chiarezza – è l'emblema delle potenzialità che una tecnologia assai potente e versatile offre alla fantasia umana. È una forma di espressione interattiva che, per la prima volta nella storia e avvalendosi delle peculiarità dell'elettronica e del personal computer, introduce modelli di comunicazione non lineari e non passivi per i destinatari: diversamente da un testo scritto o da un audiovisivo tradizionale, la partecipazione richiesta prevede scelte attive e fruizioni soggettive che configurano il “racconto” a seconda delle concrete preferenze di ciascuno. Niente più lettori o spettatori, bensì “inter-attori”, compartecipi della forma che il testo va assumendo⁷. Chi gioca “fa” la propria storia non meno di chi l'ha creata.

La grammatica dei videogiochi

Il linguaggio dei videogiochi è lo stesso che utilizziamo navigando in un sito web e in internet: alberi di link

⁶ Maragliano, R. (1996) *Esseri multimediali*. Firenze: La Nuova Italia.

⁷ Bisell, T. *Extra Lives*, ob. cit.

e connessioni di significati disponibili alla scelta. La differenza sostanziale, tuttavia, è che i videogiochi hanno adottato questo linguaggio assai prima che il web esistesse – Tim Berners-Lee mette online il primo sito nel 1991, quando i videogiochi possono vantare già vent'anni di esistenza – e lo usano in maniera assai più sofisticata, con una multimedialità più matura in cui testi, immagini, colonna sonora e significati si integrano e si arricchiscono reciprocamente.

A proposito del linguaggio dei videogiochi, alla parola videogioco spesso si associano l'intrattenimento, lo svago, il divertimento, ma per molti di coloro che studiano questo settore, i videogiochi sono più che dei semplici passatempi. Stando alle tesi sostenute da Giuseppe Romano⁸, i videogiochi sono dei veri e propri mondi: hanno delle caratteristiche peculiari, delle leggi proprie, delle potenzialità uniche. L'autore specifica che esistono innumerevoli categorie di videogames e porta degli esempi per facilitarne la suddivisione, ma, in linea generale, li descrive come degli ambienti ludici e narrativi, nei quali si intrecciano fruizione di contenuti, esplorazione e costruzione di una storia. Per Romano, infatti, i videogames stabiliscono uno "spazio poetico navigabile", coincidente con la rappresentazione dell'esperienza creativa di chi gioca. Spiega che i videogames sono a tutti gli effetti dei giochi e che mantengono pertanto tutte le caratteristiche del gioco, ma descrive anche il particolare legame che i videogames instaurano con il mondo del racconto. Essi, seguendo Romano, ereditano qualcosa dal cinema, dalla televisione, dal teatro, dalla letteratura.

⁸ Romano, G. *Mass effect*, ob. cit.

Risultano, però, innovativi rispetto a ciascuno di questi ambiti, per via del maggiore grado di interazione che ha chi li consuma.

Violenza e autocontrollo

L'interesse principale della ricerca finora svolta sui videogiochi è di determinare se esista una relazione diretta tra i contenuti violenti dei videogiochi e i comportamenti aggressivi dei ragazzi. Come era già stato provato dalla maggior parte degli studi sugli effetti dei media (Bryant and Oliver, 2009), anche qui si osserva una evidente correlazione tra il consumo di contenuti violenti e comportamenti aggressivi (Brändle, Cardaba, Rivera, 2015)⁹: “Il frequente ricorso alla violenza nei videogiochi può essere causa di atteggiamenti e atti aggressive, inclusi i fenomeni di delinquenza giovanile e bullismo”¹⁰.

Per illustrare meglio questa discussione su videogiochi e violenza, che continua a offrire risultati contrastanti, citiamo qui due lavori recenti che riassumono le problematiche poste nella ricerca sull'argomento.

In Does playing video games with violent content temporarily increase aggressive inclinations? A pre-

9 Brändle, G.; Cardaba, M.G.; Rivera, R. G. 2015. “Violent audiovisual content and social consequences: The moderating role of aggression in adolescents”, in *The European Journal of Communication Research*, 40 (2), pp.199-218.

10 Power, M.R. (2009). “Videogames and a culture of conflict”, in *Journal of Children & Media*. 3 (1), pp. 90-94. I risultati validano quelli di precedenti lavori su videogiochi di grafica meno sviluppati: Lee, K.M.; Peng, W; Park, N. (2009), ob. cit.

*registered experimental study*¹¹ sono stati coinvolti quasi 400 ragazzi. E' stato chiesto loro di giocare ad alcuni giochi violenti o non violenti e di descrivere le loro sensazioni subito dopo, sia in riferimento all'esperienza di gioco, sia alle loro sensazioni e percezioni nei confronti degli altri giocatori con cui stavano interagendo.

L'ipotesi che i giochi violenti aumentano l'aggressività dei giocatori non ha per esempio trovato riscontro in questo studio. Paradossalmente, l'aumento di aggressività è stato registrato non di fronte a giochi violenti, bensì nei giochi con un grado di sfida superiore alle capacità del giocatore, il quale ne usciva quindi frustrato e più propenso a sfogare questa aggressività su altri giocatori, al di là della tipologia di gioco.

Anche per quanto riguarda il rapporto tra giovani, videogiochi e autocontrollo sono stati condotti diversi studi, per lo più legati a fenomeni di dipendenza e all'andamento scolastico. In una ricerca apposita¹² sono state studiate queste correlazioni e si è arrivati alla conclusione che non ci fossero rapporti causali statisticamente significativi, se si esclude che un maggior coinvolgimento nell'uso non controllato di videogiochi porta inevitabilmente a un minor tempo

11 McCarthy, R.; Coley S.; Wagner, M.; Zengel, B. e Bashama, A. (2016), *"Does playing video games with violent content temporarily increase aggressive inclinations? A pre-registered experimental study"*, in Journal of Experimental Social Psychology, Nov 2016, Vol. 67, pp.13-19.

12 Haghbin, M.; Shaterian, F.; Hosseinzadeh, D. e Griffiths, M.D. (2013) *"A brief report on the relationship between self-control, video game addiction and academic achievement"*, in Journal of Behavioral Addictions, Vol. 2 Issue 4, pp. 239-243.

disponibile per lo studio ma non necessariamente a voti più bassi di chi dedica più tempo allo studio.

Obiettivo dell'esperimento

Oltre a mappare le abitudini di fruizione e consumo dei videogiochi dei ragazzi degli oratori ANSPI¹³ attraverso dei *focus group*, l'obiettivo specifico di questo esperimento è di identificare le virtù, o assenza di esse, relative alla temperanza¹⁴, al distacco e all'autocontrollo.

Metodologia

Cercando di concentrarci sul tema della ricerca, ovvero il rapporto tra adolescenti e videogiochi, il confine tra passatempo e dipendenza o tra gioco e comportamenti violenti, vediamo la metodologia di ricerca utilizzata per identificare le virtù o l'assenza di esse.

Lo scopo è stato quello di raccogliere le modalità comuni di fruizione dei videogiochi e i pericoli

13 L'ANSPI è un'associazione italiana di ambito nazionale. La peculiarità dell'ANSPI è l'anima educativa che si esprime attraverso gli oratori e i circoli giovanili. Il punto di partenza è il valore di ogni persona chiamata ad identificarsi e a misurarsi con gli altri operando in "relazione" in una dimensione di profondità e di trascendenza; considera appieno la concretezza di ogni singolo ambito di vita valorizzando al massimo le risorse umane di cui può disporre per una proposta educativa integrale ed unitaria.

14 Per temperanza, dal latino *temperantia*, si intende la virtù della pratica della moderazione. Sulle tendenze psicologiche umane che sono alla base di questa virtù, abbiamo seguito Phillip Lersch (1950). *La struttura del carattere*, Padova: Cedam, pp. 145-176. Una trattazione classica della virtù della temperanza si trova in Pieper, J. (1966) *The Four Cardinal Virtues*. Notre Dame, Indiana: University of Notre Dame Press, pp. 145-206.

della dipendenza, ad esempio: come scelgono un videogioco, le motivazioni del gioco, giochi on line sul cellulare o su pc/tv, quante ore passano a giocare e in quali momenti della giornata, da soli o in compagnia, hanno dei limiti di ore imposti dai genitori o si regolano da soli, sensazioni o disturbi provati dopo aver giocato, ad esempio durante la notte, ecc.

Il processo di indagine

In totale sono stati coinvolti 16 ragazzi (tutti maschi) divisi tra i GREST di Bari (d'ora in poi GB), Castel Gandolfo (GG) e Roma (GR). L'età dei soggetti era compresa tra i 13 e i 18 anni. Le citazioni delle risposte alle domande poste saranno indicate come GB-1 GB-2 o GG-1, ecc. e sono state riassunte nell'allegato A¹⁵.

Il set di strumenti dell'indagine comprendeva: una Xbox360 con due controller, un videogioco di azione "sparatutto" uscito nel 2006 (*Halo 3*), 5 fogliettini su cui c'erano due domande. Le domande erano le seguenti:

- 1) quante ore al giorno passi a videogiocare (tra pc, console e smartphone)?
- 2) giochi per lo più da solo o in compagnia?
- 3) come scegli un videogioco? (Amici, recensioni, gameplay, passaparola, riviste, etc.)
- 4) lo acquisti da solo o con i tuoi genitori?

15 Per comodità le risposte complesse (per esempio l'uso di frasi per rispondere a una domanda diretta) sono state semplificate e a volte tradotte dal linguaggio scherzoso usato in alcuni casi in un più diretto sì/no. Per esempio una risposta alla domanda "Ti fa fastidio essere interrotto mentre giochi?" è stata "Calcola una cifra" che è stato poi reso come un "sì" nella tabella riassuntiva.

- 5) ti dà fastidio essere interrotto mentre giochi?
- 6) ti capita di giocare online? Per quanto tempo?
- 7) hai dei limiti di tempo imposti dai tuoi genitori per giocare o ti regoli da solo?
- 8) per giocare devi aver prima fatto i compiti o ricevuto buoni voti?
- 9) hai mai fastidi quando smetti di giocare? (Difficoltà a prendere sonno, sensazione di irrequietezza)
- 10) sai cosa è il PEGI? Ne tieni conto prima di acquistare un gioco?

Scopo delle domande era raccogliere le modalità di fruizione dei videogiochi: come scelgono un videogioco, se li comprano da soli e se conoscono il sistema PEGI, se secondo loro lo conoscono i genitori, se i giochi scelti sono coerenti con la loro età, se giocano online, se usano tablet e smartphone, quante ore passano a giocare e in quali momenti della giornata, se da soli o in compagnia, se hanno dei limiti di ore o di momenti della giornata imposti dai genitori, cosa provano durante e dopo aver giocato, se i genitori hanno creato dei sistemi di premi-ore o premi-giochi legati all'andamento scolastico, etc.

La scelta del gioco non è stata casuale: ne è stato selezionato uno che fosse abbastanza vecchio da avere ottime possibilità di essere conosciuto da ragazzi adolescenti, ma non utilizzato da loro perché troppo vecchio. Inoltre, è stato scelto un gioco con PEGI 16+ in modo che corrispondesse all'età media dei partecipanti (13-18). Inoltre *Halo 3* presenta un grado di sfida notevolmente maggiore rispetto ai titoli più recenti.

Una volta preparato il setup, la raccolta dei dati è stata realizzata nel seguente modo.

Estratto a sorte, il primo ragazzo aveva la possibilità di giocare 30 minuti al videogioco regolato alla difficoltà maggiore: questo per rendere l'esperienza di gioco il più possibile difficile e frustrante. Ogni 5 minuti, però, suonava una sveglia e il ragazzo doveva mettere in pausa il gioco, indipendentemente da quello che stava facendo (non era importante se si trovava nel bel mezzo dell'azione), doveva girare uno dei 5 biglietti posizionati davanti a lui e rispondere alle due domande scritte su di esso. Essendo un gioco che richiede molta concentrazione e che porta subito ad immergersi dentro, i ragazzi hanno mostrato di voler rispondere immediatamente alle domande per poter riprendere a giocare. Questo ci ha garantito un ottimo grado di sincerità nelle risposte, da una parte perché erano distratti dal gioco e non hanno così dato "risposte secondo le aspettative" che li avrebbe obbligati a riflettere, dall'altra, perché erano già stati messi a loro agio dal ricercatore che prima di iniziare l'attività aveva avuto modo di parlare con loro di videogiochi, instaurando una relazione "alla pari", mostrando di condividere la loro stessa passione.

Scaduti i 30 minuti, è stato sorteggiato un nuovo ragazzo e così via. Dopo aver fatto giocare due persone in modalità single player per 30 minuti, è stata data loro la possibilità di giocare 30 minuti in cooperativa con un'altra persona, nello stesso team: aiutandosi a vicenda, invece di competere per superare i livelli.

In questo modo il ricercatore, tramite una sorta di piccolo focus group eseguito mentre loro giocavano insieme, ha potuto registrare le diverse sensazioni scaturite dall'aver giocato in squadra e non da soli. La differenza di sensazioni è stata notevole, considerando che era stato scelto un gioco che metteva a durissima prova, costringendo il giocatore a ripetere lo stesso livello alla morte del personaggio ma che risulta decisamente più abbordabile se giocato in coppia, visto che incita a cooperare per superare gli ostacoli che si presentano nei vari livelli.

Si è potuto misurare così se un gioco, considerato violento, crea emozioni negative se giocato da solo e come queste emozioni si trasformano se giocato insieme (di presenza o online) in maniera non competitiva. Lungo tutta la durata del tempo di gioco, il ricercatore ha ampiamente interagito con i ragazzi, commentando con loro in tempo reale cosa stava succedendo nel gioco, aiutandoli a capirne le meccaniche e chiacchierando con loro di tutto ciò che riguarda il loro rapporto con i videogiochi e come li vivono con gli amici, in famiglia e online.

I ragazzi si sono dimostrati sin da subito decisamente aperti e "veraci", permettendo al ricercatore di registrare le loro affermazioni, senza far credere loro che si trattasse di una analisi o di una ricerca formale.

Esposizione dei risultati

Provando ad analizzare il metodo utilizzato, possiamo dire che i risultati ottenuti, in termini di corrispondenza al

reale e di trasparenza/sincerità nelle risposte, sono stati più che soddisfacenti. Usare un videogioco per parlare di videogiochi giocando, ha ricreato quell'atmosfera tipica dei pomeriggi dei ragazzi interpellati, i quali davanti ad una console passano del tempo insieme, chiacchierando di varie cose, non concentrati solo sul gioco in sé. I partecipanti si sono mostrati a loro agio sin da subito, complice il fatto che il ricercatore non era percepito come un adulto alieno alle loro passioni, ma come un simile, poiché conosceva perfettamente il mondo videoludico di riferimento. Avere in comune la passione per i videogiochi, ha permesso una maggior immersione del ricercatore e una minore percezione di estraneità da parte dei ragazzi.

Partendo dall'analisi delle risposte date alle 10 domande e dei focus group e che riguardavano l'autocontrollo, possiamo subito mettere in evidenza delle costanti.

Analizziamo innanzitutto le abitudini di fruizione emerse dai tre gruppi. Nonostante le differenze geografiche, il range di età era molto simile e molto omogenee sono risultate le abitudini e le modalità di consumo dei videogiochi. Non sono state registrate grandi differenze rispetto ai temi sollevati dalle domande poste. L'unica percettibile variazione si ha nei soggetti coinvolti di età minore, dove è ancora presente l'influsso di regole rigide poste dai genitori.

Partendo dalla quantità di tempo speso sui videogiochi, il tempo di consumo registrato è risultato estremamente variabile, il minimo registrato è di almeno un'ora al giorno (appunto nei soggetti più

piccoli) ma già nei soggetti tra i 14-16 anni la media si alza a 2-3 ore al giorno con un picco di 7. Si è notato che più aumenta l'età più aumentano le ore giocate per ogni giorno e il tempo passato a giocare online con amici o sconosciuti.

La quantità di ore passate a giocare è strettamente legata alla domanda n.7. GB-1 afferma, ad esempio: "I miei genitori non ci sono il pomeriggio, quindi non ho nessuno che mi dica di smettere", oppure GR-2 e GR-3 hanno dato quasi la stessa risposta: "Nessuno mi ha mai detto quanto giocare, mi regolo da solo, al massimo se mi vedono passare troppo lì davanti [i miei genitori] mi chiedono se ho fatto i compiti". Risposte analoghe sono state date anche nel gruppo GG. Collegando queste risposte a quelle della domanda n.8, è palese anche che i partecipanti non abbiano meccanismi di premio-ricompensa a proposito del tempo passato a giocare e che concretamente non ci sia la condizione di dover fare i compiti prima di mettersi a giocare. Alcuni hanno aggiunto che, pur non avendo limiti, si regolano da soli. Se da una parte quasi tutti hanno risposto, quindi, che non hanno limiti imposti dai genitori, dall'altra 11 intervistati su 16 hanno dichiarato di regolarsi da soli sulla quantità di tempo speso sui videogiochi e sulla gestione del tempo da dedicare ad altre attività (prevalentemente lo studio e le attività sportive). Solo GR-5 e GB-4 hanno detto esplicitamente che prima si dedicano ai compiti da fare a casa e poi giocano, anche se i genitori non glielo hanno imposto come regola.

A proposito di fruizione dei videogiochi è chiaro che

i partecipanti allo studio, pur conoscendo il sistema del Pegi, non ne tengono conto (domanda n.10). Quest'ultimo punto è interessante perché prendendo in considerazione la domanda n.4 si scopre che la maggior parte di loro non compra autonomamente i videogiochi ma deve farne richiesta ai genitori o aspettare dei regali (compleanni/festività). Questo ci fa capire che neanche i genitori conoscono o tengono in considerazione l'indicazione del Pegi, se comprano ai figli giochi in teoria non destinati alla loro fascia d'età (soprattutto per quando riguarda il Pegi 18+). A tal proposito è bene vedere come, al di là del passaparola tra gli amici, siano decisivi, per la scelta dei videogiochi, i gameplay visti su Youtube e i lanci delle case videoludiche: tutti contenuti in cui in genere il Pegi viene ignorato e non comunicato.

Sempre a proposito di autocontrollo e collegandoci al fatto che i ragazzi non hanno limiti di orari o di priorità (come i compiti) possiamo analizzare quanto detto da loro rispetto alla domanda n.5. Quasi tutti esprimono infatti un grande fastidio nell'essere interrotti mentre stanno giocando, soprattutto se è passato un tempo ritenuto insufficiente per poter apprezzare una "sessione videoludica". Tra i ragazzi che hanno dichiarato di provare fastidio se interrotti c'è GB-1 che afferma: "Sembra che [i miei genitori] lo facciano apposta, non ho neanche il tempo di mettermi davanti la TV che già dicono che ci sono stato troppo". In parole povere, i ragazzi provano fastidio nell'essere interrotti se pensano di aver passato poco tempo a giocare o comunque non sufficiente per raggiungere gli obiettivi che si erano prefissati all'interno del

videogioco. Collegato a questo aspetto, c'è quello della frustrazione che i ragazzi sperimentano quando vengono sminuiti dai genitori per il tempo passato a giocare con frasi tipo "Ancora perdi tempo con questi videogiochi?" o "Ancora stai giocando? Non hai niente di meglio da fare?". Questo tipo di approccio crea grande scoraggiamento, perché il proprio hobby/passione viene sminuito come se fosse di rango inferiore rispetto ad altre attività (leggere/uscire/praticare sport/guardare la tv, etc). Inoltre, secondo i ragazzi, i genitori dimostrano di non capire che il video-giocare, così come qualunque altra attività, richiede il suo tempo per essere vissuto ed apprezzato e che quasi mai questo tempo è inferiore ad un'ora.

Uno degli aspetti venuti a galla dall'esperimento è il fatto che la maggior parte degli studenti coinvolti è solito giocare in compagnia. Rispetto a modi di pensare appartenenti a generazioni più anziane, i ragazzi non fanno alcuna distinzione tra giocare insieme online (quindi ognuno a casa propria o con sconosciuti) e giocare insieme stando fisicamente nella stessa stanza. Ciò che conta per loro è l'interazione cooperativa o competitiva con altre persone. 9 dei 16 intervistati affermano di giocare per lo più in compagnia. GB-5 fa notare a proposito: "gioco quasi sempre con i miei compagni di classe ma siccome non abbiamo i motorini e i nostri genitori non ci possono accompagnare giochiamo ognuno da casa propria e ci sentiamo con le cuffie mentre giochiamo".

Per quanto riguarda il rapporto tra violenza e videogiochi, gli intervistati hanno dichiarato di aver

trovato molto stressante giocare da soli, al livello di difficoltà massima, a un gioco come *Halo3*, cui non avevano mai giocato prima. Invece il tempo passato a giocare in cooperativa è risultato decisamente più rilassante, divertente e anche stimolante, perché ha permesso loro di scambiarsi battute, suggerimenti e di coordinarsi per risolvere le criticità del gioco più velocemente e in maniera più soddisfacente. Tutti i ragazzi, alla fine del loro periodo di tempo giocato in single-player, si sentivano in effetti più “aggressivi”, rispetto al gioco stesso e alle sfide che venivano presentate e che venivano affrontate con maggiore fervore dal giocatore, vedendo che non riusciva ad avanzare nei vari livelli. Tutti hanno detto però di non sentirsi agitati o nervosi alla fine delle sessioni, ovvero una volta smesso di giocare nella modalità single-player. Alcuni dei ragazzi che sono soliti giocare online con sconosciuti hanno anche raccontato di come, tramite raduni o incontri, hanno poi avuto modo di conoscere offline i loro compagni di giochi e di instaurare amicizie durature a distanza, che sono andate al di là della passione per il videogioco. Un paio di loro hanno anche detto che hanno imparato a parlare o scrivere in inglese molto più giocando online che a scuola e lo usano quotidianamente per coordinarsi durante le partite online o per chiacchierare con persone conosciute attraverso il mondo del multiplayer.

Al netto delle criticità già esposte andiamo, quindi, a vedere quali sono le opportunità dei videogiochi emerse da questa ricerca:

- divertirsi e sentirsi parte di un gruppo;
- i giochi permettono di accedere in maniera ludica ai

media digitali;

- con i giochi elettronici si possono allenare le più svariate capacità, come ad esempio la coordinazione mano-occhi, il ragionamento, il senso di orientamento e la creatività;
- imparare a muoversi tra esperienze e sensazioni (online e offline);
- sviluppare strategie e cercare soluzioni;
- imparare a lavorare in squadra;
- giocare con persone di altri Paesi e in lingue diverse, confrontandosi con identità diverse.

Dall'analisi delle criticità, delle potenzialità ma anche dal successo metodologico dell'esperimento si percepisce chiaramente che prima di parlare di "limiti" e dare "regole" che riguardano la fruizione del videogioco bisognerebbe conoscere a fondo lo strumento (con annesse relazioni e modi di viverlo) che si vorrebbero normare. Si capisce infatti che i ragazzi vivono il videogioco come ciò che è: un'esperienza ludica che ha le sue regole, i suoi tempi e delle finalità "interne" all'attività, che non sono necessariamente legate solo agli obiettivi da raggiungere nel gioco, ma connesse anche alle relazioni con gli altri: a volte la finalità del gioco è passare del tempo con degli amici. Perciò, un'indicazione formativa (suggerimento, consiglio, ordine) è inutile o controproducente se non ne tiene conto. È insensato imporre ad esempio ad un ragazzo di interrompere una partita di calcio al 45° minuto ha già perso abbastanza tempo. Nessuno manda il proprio figlio allo stadio a vedere una partita "ma solo per il primo tempo": o non gli si permette di giocare o lo si lascia giocare fino alla fine. È un'affermazione

di buon senso, per chiunque conosca le regole del calcio. Un'esperienza comune dei ragazzi, è legata ai genitori che chiedono di mettere in pausa mentre si gioca online. Chiunque abbia la minima conoscenza del gioco online sa che è impossibile mettere in pausa una partita che sta avvenendo in tempo reale con altri ragazzi collegati altrove, eppure è una richiesta che avviene spesso. In questo caso è meglio dare un avviso preventivo sul tempo concesso del tipo "Gioca, ma sappi che alle 20.30 si cena e devi essere già a tavola". In questo modo si stimola molto di più l'autocontrollo e la responsabilità del ragazzo, senza dargli limiti non compatibili con l'esperienza ludica che sta vivendo. Pretendere di normare l'esperienza di una passione senza conoscerne l'alfabeto o, peggio, denigrandola è una strada che può solo aumentare la frustrazione da entrambe le parti. I ragazzi intervistati mostrano già un grande autocontrollo (forse in questo caso indotto forzatamente dal fatto che quasi tutti i partecipanti non hanno alcun limite imposto dai genitori e hanno entrambi i genitori lavoratori) e una voglia di non isolarsi e di vivere l'esperienza videoludica in compagnia di coetanei. Sono tutti punti buoni di partenza sulla base dei quali si possono sviluppare gli aspetti positivi emersi nella ricerca legati ai videogiochi. Alcuni ragazzi, per esempio, hanno migliorato il loro livello di inglese, più di alcuni loro coetanei, semplicemente giocando con dei videogiochi che si trovano solo in inglese. Altro aspetto positivo è che sono obbligati dal gioco a sviluppare capacità di lavoro di gruppo (talvolta anche più di quanto non accada a scuola). Inoltre, per quanto riguarda il rispetto delle regole, i videogiochi sono un ottimo strumento per insegnarle. Fa notare GG-3:

“Quando giochi online non puoi barare, se usi dei cheat (trucchi), di solito vieni bannato immediatamente dal server e difficilmente trovi compagni con cui giocare, assieme o contro”.

Si può concludere dicendo che i videogiochi offrono molti spunti per lavorare sui ragazzi che hanno questa passione. Tuttavia, piuttosto che cambiare il loro l’approccio al mezzo, va cambiato quello degli educatori che non hanno più motivo per vederli come una distrazione ma come un nuovo strumento per la cura di *soft skill* e virtù e, se si condivide questa passione, un modo in più per avvicinarsi al mondo dei ragazzi e di non essere percepiti come “adulti estranei”.



FRUIZIONE GIOVANILE DELLE RETI SOCIALI

RAFFAELE BUSCEMI

1. INTRODUZIONE E STATUS QUESTIONIS

“Il Web è una creazione più sociale che tecnica. L’ho progettato per un effetto sociale, aiutare la gente a lavorare insieme [...] Lo scopo finale del Web è quello di sostenere e migliorare la nostra vita in Rete nel mondo”¹ – affermava Tim Berners-Lee.

1990. Nei laboratori del CERN (Centro Europeo per la Ricerca Nucleare di Ginevra) la Rete, così come la conosciamo oggi, compì i suoi primi, timidi passi. Sotto l’autorevole guida dell’inglese Tim Berners-Lee insieme a Robert Cailliau venne progettato e sviluppato il world wide web. Il Web fu progettato inizialmente per condividere dati e risultati tra gli scienziati e informazioni segrete a carico delle organizzazioni militari (progetto che prese il nome di Arpanet) ed era utilizzabile da chiunque. Da lì alla diffusione capillare della Rete il passo fu breve.

Nel 1993 Marc Andreessen creò il primo browser *user-friendly* per la navigazione fra le pagine web. Lo sviluppo di questo programma condusse a un browser ancora più conosciuto e che si diffuse rapidamente:

¹ Cit. tratta da Himanen, P. (2003), *L’etica hacker e lo spirito dell’età dell’informazione*, Milano: Feltrinelli, p.136.

Netscape Navigator, che segnò l'esplosione finale del Web. Da allora la Rete ebbe uno sviluppo rapidissimo: ogni giorno nuovi utenti si affacciavano su quel mondo virtuale², fatto di parole, immagini, suoni, in una sola parola "multimediale".

La Rete, però, non è solo un'enorme risorsa enciclopedica, bensì è anche un'immagine del mondo stesso, un'immagine mediata, un'incredibile finestra del mondo a cui ogni giorno, con un semplice click di mouse, possiamo accedere; così come si può accedere alle relazioni interpersonali. Milioni di persone si conoscono, conversano, interagiscono grazie agli strumenti messi a disposizione dalla Rete: social network, app di messaggistica e di incontri, email, newsgroups, forum, chat.

È un grave errore ostinarsi a considerare l'universo dei social – e il web in generale – un universo virtuale. Si tratta, piuttosto, di una dimensione ulteriore delle nostre esistenze, reale tanto quanto il mondo materiale, invasiva, a volte, oltre il desiderabile, ma orma irrinunciabile.

La chiave di volta concettuale sulla virtualità della socialità in rete fiorita nei primi anni '90 (Reingold 1994; Turckle 1995; Negroponte 1995) è l'identità, assieme al territorio digitale elevato a eden della

2 Secondo uno studio dell'associazione ICT Data and Statistics (IDS) e della International Telecommunication Union di Ginevra (ITU) (2017) gli utenti che utilizzano Internet sono già la metà della popolazione mondiale: circa il 48% del totale (<http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/Pages/facts/default.aspx>). (Ultimo accesso: 3.09.2017). La percentuale di giovani (18-24 anni) che lo usa sale al 70%.

sperimentazione del self, luogo dove “puoi essere chi vuoi”, libero dalle restrizioni del corpo e della socialità offline (Pravettoni 2002). Come registrava a inizi 2000 Gabriella Pravettoni, ordinario di Psicologia generale all’Università degli Studi di Milano, nel capitolo “note sull’identità online”³: “La nostra identità si configura continuamente in relazione ai contesti sociali nei quali ci troviamo e nel caso dell’identità online la trasformazione ha un grado di intenzionalità enormemente maggiore”. L’idea è che sul web la formazione in tempo reale dell’io fosse accentuata perché scollegata dal contesto sociale che normalmente agisce come influsso esterno a questo processo. Così la realtà online diventava un “eden” della sperimentazione dei diversi possibili “sé”, un luogo totalmente libero da costrizioni sociali.

La traduzione di questi miti primordiali sul web, circa la totale libertà nella costruzione dell’io virtuale, è ben espressa da una famosissima vignetta pubblicata sul “The New Yorker” del 5 luglio 1993 in cui un cane che sta chattando dice ad un altro cane lì presente “On the Internet, nobody knows you’re a dog” (su internet nessuno sa che tu sei un cane). Questo accadeva in un Web ancora prevalentemente anonimo, prima che la svolta verso la “nonimità” (Zhao et al. 2008), culminata con l’avvento di Facebook, portasse sulla rete non solo i nomi e i cognomi, ma anche la “presenza” sociale e culturale degli utenti: le appartenenze, le “amicizie”, buona parte delle interazioni quotidiane, e persino la “facciata” del corpo coi suoi artifici scenici (Goffman

³ G. Pravettoni, G. (2002). *Web psychology*, Milano: Guerini e Associati, p. 53.

1959), mediata testualmente e visualmente (Caliandro 2012; Papacharissi 2012).

Tuttavia, il mito del dualismo digitale⁴ (Jurgenson 2011) ha continuato a permeare la letteratura delle scienze sociali anche nei decenni successivi: si è sedimentato, è mutato in “luogo comune, e così ha generato dei bias nell’interpretazione delle ricerche empiriche sul Web.

Se in ambito accademico si è progressivamente riconosciuta la natura eterogenea e spazialmente frammentata dell’ambiente digitale (Zhao 2008; Whitty 2008), il mito dell’identità virtuale persiste anche nell’era di Facebook: la presentazione del self degli utenti di internet continua ad essere considerata diversa rispetto a quella offline, più fantasiosa, meno “veritiera”.

Le presentazioni del self nella rete contemporanea sono certamente “fantasiose” e “poco affidabili”, ma non più di quanto lo siano quelle offline. Per Goffman, l’uomo può conoscere solo il significato delle proprie esperienze e le cose così come gli appaiono, cioè un *costrutto sociale* che l’uomo stesso crea in maniera attiva. In questo senso una costruzione del sé virtuale non è diversa da una offline visto che il grado di

4 Per Jurgenson il “dualismo digitale” si intende come il pregiudizio che ritiene il digitale e il fisico come separati. Il dualista digitale pensa che il mondo digitale sia virtuale e che quello fisico sia reale. Jurgenson, N. (2012) “*When Atoms Meet Bits: Social Media, the Mobile Web and Augmented Revolution*”, in *Future Internet*, 4 (1), 83-91.

5 Chandra, A. (2016) “*Social networking sites and digital identity: The utility of provider-adolescent communication*”, in *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*. Vol. 32 (3), 1-7.

conoscenza che un terzo può averne è limitato alla sua esperienza di quel sé.

Restringendo il campo di azione dallo sconfinato panorama dell'online al più preciso campo dei *social network*: “sostanzialmente un Social Network è un sito (...) dove gli user creano e aggiornano un profilo per comunicare informazioni personali agli altri” (Hum et al., 2011, p. 1829). Indubbiamente i *social network* sono un fenomeno che si sta sviluppando a livello mondiale perché permette di esprimere sé stessi, di mettersi in gioco e di creare una sorta di ponte tra il mondo virtuale e quello reale.

Gli adolescenti appartengono alla fascia d'età che più usufruisce di questo mondo online, perché vedono queste reti sociali come mezzi efficaci per lo sviluppo della propria identità e del proprio carattere. Secondo Arnett (2004, p.21), infatti, l'adolescenza è “Il tempo dell'esplorazione ed instabilità, un'età focalizzata su sé, l'età delle possibilità”. Risulta quindi interessante, dal punto di vista dello studio sociologico delle dinamiche giovanili, la relazione tra il mondo adolescenziale e quello dei network virtuali.

A proposito del rapporto tra adolescenti e identità in rete sono stati eseguiti numerosi studi accademici già a partire dai primi anni 2000. Qui ne abbiamo selezionato quattro che rappresentano gli argomenti prevalentemente studiati:

- *Pew Research Center: Social networking sites and digital identity: the utility of provider-adolescent*

*communication*⁵;

- *Social Identities, Group Formation and the Analysis of Online Communities*⁶;

- *Security and Trust in Online Social Networks*⁷;

- *Social Networks in Youth and Adolescence*⁸.

I fili conduttori di questi tipi di ricerca sono essenzialmente due: 1) lo studio delle dinamiche di gruppo traslati sul web (formazione, confronti con le relazioni offline, livelli di interazione tra coetanei, tipologie di interazioni, etc. 2) tutto ciò che riguarda la sicurezza degli adolescenti in rete e non tanto la formazione della loro identità online, quanto quella di possibili adescatori o di persone, anche coetanee, male intenzionate. Quindi abbiamo nella maggior parte dei casi, nello studio del rapporto tra adolescenti e identità in rete, per lo più studi su dinamiche e pericoli. I metodi impiegati sono estremamente variegati, anche se è stato fatto un uso abbastanza massiccio di questionari e *web survey*. L'approccio diventa quindi quasi sempre di tipo normativo e i risultati raccolti servono per misurare cosa è deviante nei rapporti online o nella

6 Code, J.R. e Zaparyniuk, N. E. (2010) "*Social Identities, Group Formation, and the Analysis of Online Communities*", in Subhasish Dasgupta (ed). *Social Computing: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications*. IGI Global, 1346 - 1360.

7 Carminati, B.; Viviani, M. e Ferrari, E. (2013) *Security and Trust in Online Social Networks*, in E. Bertino; R. Shandu (eds.) *Synthesis Lectures on Information Security, Privacy, & Trust*, Vol. 8, Morgan & Claypool. <http://www.morganclaypool.com/doi/abs/10.2200/S00549ED1V01Y201311SPT008> (6.09.2017).

8 Cotterell, J. (2007). *Social Networks in Youth and Adolescence*, Londra: Routledge.

formazione dell'identità online o inquadrati in un sistema di limiti da applicare agli strumenti usati per le relazioni sul web.

2. I GIOVANI E LA FRUZIONE DELLE RETI SOCIALI

Finalità della ricerca e campione di analisi

In questo capitolo parleremo della finalità della nostra ricerca, del metodo seguito per raggiungerla e del campione utilizzato. Descriveremo, quindi, le diverse realtà con cui ci siamo confrontati.

Le prime domande cui risponderemo saranno quindi le seguenti: con quale scopo abbiamo realizzato la nostra analisi? E su chi è stata svolta? Spiegheremo anche quali sono stati i criteri di selezione del campione.

Obiettivi della ricerca

L'obiettivo-tendenza "nascosto" nell'esperimento era identificare le percezioni sul rapporto pubblico-privato-intimo⁹ nei ragazzi, sulla formazione dell'identità personale e sull'appropriazione del sé, in modo di orientarli sui valori della sincerità. Abbiamo lavorato soprattutto sull'asse anonimato-bugia, senza leggere l'anonimato in chiave negativa (Internet nasce strutturalmente come luogo anonimo), considerando negativo solo lo sfociare nella bugia. In sostanza si vuole cogliere se gli adolescenti coinvolti nell'esperimento

⁹ Per la definizione di pubblico-privato-intimo usata in questo articolo, consultare González Gaitano, N. (1990) *El deber de respeto a la intimidad*. Pamplona: Eunsa.

percepiscono la differenza tra anonimato e falsa identità¹⁰.

Per “sincerità” si intende in questo contesto il modo di essere della persona con cui egli presenta sé stesso nelle sue interazioni; in modo che, nell’affermare la sua singolarità, la sua unicità nelle relazioni, diventa sempre più se stessa e si forgia, al contempo, il suo carattere e la sua autentica personalità.¹¹

Metodologia

In totale sono stati coinvolti 60 ragazzi e ragazze, equamente divisi tra maschi e femmine, interpellati tra i GREST¹² di Bari, Perugia e Roma (d’ora in poi GB, GP e GR in cui GB-1/GP-1 ecc. sono le affermazioni, riportate dal focus group, dei vari partecipanti). L’età

10 L’anonimato in se non è negativo. Non per nulla il 28 luglio 2015 è stata approvata in Italia dalla Camera dei deputati la Dichiarazione dei Diritti in Internet. Il testo è costituito da 14 punti ed è stato elaborato dalla Commissione per i diritti e i doveri relativi ad Internet. Nella suddetta dichiarazione è stato preso in considerazione il diritto all’anonimato per quanto riguarda gli accessi a Internet e la comunicazione elettronica.

11 Il rapporto fra sincerità e costruzione dell’identità personale dal punto di vista psicologico è stato magnificamente studiato da Lersch, P. (1950). *La struttura del carattere*. Padova: Cedam. Per una storia della riflessione filosofica circa questa virtù: Tagliapietra, A. in *La virtù crudele. Filosofia e storia della sincerità*. Biblioteca Einaudi, 2003.

12 La parola Grest significa, letteralmente “GRuppo ESTivo”, ed è la “versione” estiva dell’oratorio dedicata ai più piccoli. Il Grest si svolge all’inizio dell’estate e coinvolge i bambini delle elementari che per due settimane si ritrovano al centro di diverse attività pensate per loro da alcuni animatori. Il gruppo di animatori è composto da ragazzi, dai 14 in su, che si mettono al servizio dei più piccoli non solo per le due settimane in cui si svolge il Grest ma spendendosi nei mesi e settimane precedenti per ideare, creare e organizzare i giochi e le varie attività di animazione.

dei soggetti era compresa tra i 13 e i 18 anni.

Le informazioni ricercate erano molteplici, ad esempio: su quali reti sociali sono più presenti? Dove usano una falsa identità -se la usano- e perché ricorrono a questo mezzo? Oltre a conoscerne il funzionamento pratico, conoscono le dinamiche che muovono i social (per esempio sanno perché sono gratis)? Oltre a WhatsApp, quali sono le altre reti sociali che utilizzano nel corso della giornata? Usano una connessione permanente (*always on*) oppure regolata (non a scuola o durante le ore di studio o dei pasti)? Hanno l'amicizia con i propri genitori sulla propria rete sociale o li escludono? Quali app scaricano sul loro cellulare?

Si è deciso di ricavare queste informazioni “di nascosto”, cioè senza dichiarare lo scopo ultimo della ricerca: ci siamo quindi serviti di un gioco, per favorire la naturalità del rapporto tra i partecipanti alla ricerca e per salvaguardare la spontaneità delle risposte.

Il ricercatore ha infatti sottoposto i ragazzi ad un gioco di società che prevedeva la contrapposizione di due squadre. L'attività era seguita da un piccolo *debriefing*, durante il quale i partecipanti esprimevano giudizi sul gioco appena svolto, senza sapere che lo scopo reale di quel *focus group* era permettere al ricercatore di *Familyandmedia* di conoscere le loro modalità di fruizione dei social media.

Il gioco utilizzato, *Privacy Traders*, è stato creato

da un'associazione¹³ che si occupa del rapporto tra giovani e gestione della privacy online, ma è stato adattato: sono state modificate alcune regole e aggiunte delle componenti. *Privacy Traders* è un gioco pensato per le scuole; suscita la curiosità dei giovani che, mentre si divertono, apprendono l'importanza dei dati personali e della loro identità sui *social network*. Il gioco può essere proposto a una o più classi. Si tratta di una competizione ricca di sorprese, dove quattro o più *social network* si contendono i dati personali dei partecipanti.

Sono diverse le possibilità di azione durante il gioco: ad esempio, i dati personali possono essere rubati, scambiati o donati. È un gioco di squadra dove conta molto il fascino del leader. Alla fine della sfida a vincere non è una persona ma l'intera squadra del *social network* che avrà riscosso il maggior successo fra i partecipanti. Inoltre si può liberamente mentire sui dati che si forniscono.

Il gioco dura in tutto un'ora e 40 minuti (pari a 2 ore scolastiche da 50 minuti). Fa parte dell'attività un'introduzione al gioco, con spiegazione delle regole e una riflessione finale con ampio spazio per le domande dei ragazzi e delle ragazze.

Per una descrizione dettagliata delle caratteristiche del gioco e delle sue regole rimandiamo all'allegato A.

13 La Fondazione Ahref nasce a Trento il 19 aprile 2010. Ahref è la prima fondazione italiana che ha al centro dei suoi scopi statutari il pubblico attivo di internet e il suo rapporto con l'informazione e le istituzioni <http://www.ahref.eu/>

Glossario

- **Agente:** il singolo giocatore o giocatrice
 - **Banca Dati:** contiene le Carte Dato non distribuite nella fase di preparazione ed è gestita dai Reclutatori
 - **Carta Dato:** a ciascun Agente sono consegnate 5 Carte Dato che andranno compilate con il proprio nome e i dati personali richiesti
 - **Kit Agente:** la cartellina che raccoglie tutti i materiali destinati a ciascun Agente (foglio di istruzioni, Scheda Obiettivi, 10 Gettoni, 1 badge, 1 matita)
 - **Scheda Obiettivi:** la scheda sulla quale i giocatori devono scrivere i dati personali che raccolgono. Hanno intestazione blu le schede obiettivi di tutti i giocatori, tranne quella del leader dei Social Network, che ce l'ha rossa. Le Schede Obiettivi dei membri servono unicamente come controllo e per evitare bluff.
 - **Gettoni:** rappresentano la valuta del gioco, servono ad acquistare dati dagli altri giocatori o dalla banca dati.
 - **Badge:** servono ai ragazzi per ricordarsi i nomi dei partecipanti
 - **Profilo:** l'insieme di tutti i dati personali associati a un determinato Agente
 - **Reclutatori:** sono i facilitatori che introducono i partecipanti al gioco e fanno rispettare le regole. Nel nostro caso, è uno solo e si identifica con il ricercatore, sebbene i ragazzi lo considerano soggetto cardine del gioco
 - **Social Network:** il gruppo di cui fa parte un Agente, la cui appartenenza è confermata da un adesivo posto sul badge di un Agente
- Lista dei Social Network:** i *social network* presenti nel

gioco sono quattro. Ognuno di essi è caratterizzato da un logo e da una breve descrizione che serve per creare nei giocatori un senso di appartenenza verso la squadra nella quale sono stati inseriti. Ogni social network ha un logo corrispondente che si trova sugli sticker da consegnare ai Leader.

Teasebook - Se nella tua vita hai acceso un computer almeno una volta, probabilmente sei su Teasebook. Teasebook ti permette di condividere tutta la tua vita con i tuoi amici: foto, video, pensieri. Se li puoi mettere su un computer, li puoi mettere su Teasebook. Organizzare una rimpatriata tra i compagni delle elementari dei quali non ricordi nemmeno i nomi, non è mai stato così facile. E tutto grazie a Teasebook.

Whisperer - Whisperer è minimale, Whisperer è geniale, Whisperer è veloce. Piccoli messaggi da 140 caratteri sono a tua disposizione. Puoi dire quello che stai facendo, quando lo stai facendo e tutti gli amici lo sapranno all'istante. Whisperer è il social network perfetto per chi non ha niente da dire, ma lo vuole dire con stile.

MyFace - Hai mai sognato di essere una rockstar? Con MyFace è possibile, ma devi metterci la faccia. O almeno la voce. Fai sentire a tutti di cosa sei capace, crea album, organizza concerti. In men che non si dica i fan fioccheranno. Come, non sai suonare? Ah, non importa. Tu iscriviti lo stesso, la tua pagina luccicante e animata ti aspetta. Mostrala a tutti!

Mumble+ - Oggi noi di Mumble abbiamo deciso di fare sul serio. Non contenti di farti trovare qualsiasi cosa esista in rete, vogliamo aiutarti a mostrarlo con facilità anche a tutti i tuoi amici, alle persone che decideranno di seguire i tuoi aggiornamenti, alle persone presenti

nella tua rubrica, ai tuoi vicini di casa; a chi incontri tutte le mattine sull'autobus, agli abitanti della tua città e...

Regole del gioco

Passiamo adesso alla descrizione delle regole del gioco svolto così come sono state utilizzate dal ricercatore (che nel gioco si chiama reclutatore).

Sono comprese del set di oggetti necessari e di indicazioni concrete per la gestione dei partecipanti. Per la versione che è stata distribuita ai partecipanti, che omette tutte le meccaniche e spiega molto più semplicemente cosa bisogna fare per ottenere quanti più dati possibili, rimandiamo alla fine del capitolo: allegato B “Regole del gioco”.

Discorso di Benvenuto

(Questo discorso va letto prima di dare il **fischio d’inizio**).

«Benvenuti a *Privacy Traders*! Da questo momento in poi voi siete gli Agenti e la vostra missione è quella di raccogliere più dati possibili sulle persone che vi stanno attorno. Potete scambiarvi questi dati come volete, ma ricordate che hanno un valore!

Potrete scegliere di iscrivervi a un social network, e di condividere tutti i vostri dati con gli altri iscritti, o di provare ad agire da soli. Avete con voi un kit con

tutti i dettagli e le regole del gioco, ma se avete dubbi potete rivolgervi a uno di noi Reclutatori. Vi aiuteremo con piacere. Se siete in difficoltà, ma avete un po' di gettoni da parte, potete usarli per comprare dati alla Banca Dati.

Da questo momento avete 30 minuti per andare a caccia di dati. Non perdetevi tempo! Ricordatevi di riportare tutti i dati nella Scheda Obiettivi.

Buona caccia e buona fortuna!»

Svolgimento

Una volta dato il **fischio di inizio** per dare il via ufficiale al gioco, il ricercatore fa partire il timer. In questa fase il suo ruolo deve essere principalmente quello di facilitatore, mettendosi a disposizione di chi chiede spiegazioni, aiutando gli Agenti a interpretare correttamente il regolamento.

È possibile bleffare e fornire dati falsi (che non varranno in sede di conteggio finale dei punti, ovviamente), *anche se ciò non va comunicato esplicitamente agli Agenti*. In pratica la possibilità di mentire esiste, ma non va foraggiata, in modo da misurare quanto spontaneamente i partecipanti adottano questa tecnica. È anche possibile usare una carta anonimato che renda immuni verso un giocatore di fronte alla richiesta di dati personali.

L'obiettivo di ogni Agente è quello di completare il maggior numero di profili (formati dal nome e cinque dati personali) e comunque di recuperare il

maggior numero possibile di dati. Se un Agente vuole comprare dei dati dalla **Banca Dati**, deve chiedere il corretto numero di Gettoni (v. Banca Dati) e pescare casualmente il numero di Carte Dato richiesto e consegnarlo all'Agente. I Gettoni usati vanno ritirati nella scatola della Banca Dati e non possono essere rimessi in gioco. Trascorsi **15 minuti**, si avvisano gli Agenti di questa tappa. Un altro avviso va dato a **25 minuti** di gioco, esortando gli Agenti a concludere rapidamente la caccia e a riportare tutti i dati sulla propria Scheda Obiettivi. Si deve ricordare ai Leader dei social network di completare la **Scheda Obiettivi dei social network**.

Per tutta la durata del gioco, il reclutatore, ovvero il ricercatore, monitora costantemente l'andamento del gioco, parla con i componenti delle squadre e chiede come sta procedendo.

Ruolo dei leader

I **leader**, in quanto fondatori dei social network, hanno un compito speciale. Possono infatti assoldare altri agenti in cambio di tutti i dati di cui questi ultimi sono in possesso. I *social network* sono considerati come un concorrente unico: condividono tutti i dati e, al termine del gioco, il punteggio viene calcolato sulla base dei **dati unici raccolti complessivamente**. Quando un leader arruola un agente, ottiene tutti i suoi dati (recuperati dal *form* in suo possesso) e **consegna all'agente un adesivo** del social network. Da questo momento in poi l'agente deve indossare lo

sticker in un punto visibile (applicandolo sulla maglia o sul portabadge) in modo che tutti abbiano chiara la sua appartenenza. Gli Agenti che appartengono a un social network non possono affiliarsi a un altro.

Domande frequenti

Al posto di Nome e Cognome, un partecipante ha scritto un nickname.

Non è necessario inserire nome e cognome veri, va bene anche un soprannome. L'importante è che il nome sia lo stesso in tutte le cinque carte e che corrisponda al nome segnato sul badge.

Nella Carta Dato "Pianeta o Stella Preferita" un partecipante ha scritto "Pianoforte", ovvero una risposta non inerente alla richiesta.

Non c'è problema, gli Agenti possono compilare le carte con qualsiasi dato, anche se non inerenti alla richiesta.

Quando hai distribuito le carte all'inizio del gioco (o durante l'atto di vendita della Banca Dati), un Agente ha ricevuto una delle sue Carte Dato.

Il fatto che un Agente possa ricevere all'inizio del gioco (o acquistando dalla Banca Dati) Carte Dato contenenti i propri dati personali è previsto dal gioco e non costituisce un handicap: la Carta Dato ha infatti maggiore valore della semplice diffusione di un dato personale a parole perché su questa non è possibile bluffare e quindi può essere usata come moneta di scambio più efficace all'interno del gioco.

Un partecipante ha modificato una delle Carte Dato, dopo il fischio di inizio gioco.

I dati devono essere controllati e validati nella fase

di preparazione e non possono essere modificati successivamente, pena la squalifica dal gioco per chi ha modificato la carta.

Un Agente ha finito lo spazio sulla Scheda Obiettivi (fronte e retro).

Si può consegnare all'Agente una delle Schede Obiettivi disponibili.

Un Agente iscritto a un social network decide di abbandonarlo per tornare a giocare singolarmente.

Tutti i dati che ha raccolto l'Agente rimangono di proprietà del social network e l'Agente ricomincia con una nuova Scheda Obiettivi.

Alcuni Agenti hanno deciso di mettersi in gruppo e di condividere i dati (e i punti) senza però essere un social network ufficiale.

Non esiste una regola che impedisce un'organizzazione spontanea tra Agenti. Al momento del calcolo dei punti si presenteranno insieme e totalizzeranno lo stesso numero di punti.

Un Agente vuole comprare 8 Carte Dato, ma non è previsto questo numero nella tabella della Banca Dati.

Volendo, la Banca Dati può vendere anche solo 8 Carte Dato, ma in questo caso il costo è di 16 Gettoni (2 Gettoni per ogni Carta Dato). Ricorda all'Agente che con 15 Gettoni può comprare 10 Carte Dato.

Fine del gioco

Allo scadere dei **30 minuti**, scanditi dal timer, il reclutatore fischia la **fine del gioco**. A questo punto, prima di tutto sono richiamati i **leader dei social**

network e si chiede loro sia la **Scheda Obiettivi del social network** (intestazione rossa), sia le singole **Schede Obiettivi di tutti membri** (intestazione blu).

Punteggio

I punti dei *social network* vengono calcolati unicamente sulla **Scheda Obiettivi del social network**, consegnata da ciascun Leader: ogni social network viene considerato come un **Super Agente** che ha un unico punteggio finale, calcolato sulla base dei dati unici raccolti da tutti gli iscritti. Dopo aver calcolato il punteggio dei *social network* si calcola quello dei singoli Agenti che non si sono affiliati ad alcun social network. Chi ha ottenuto il maggior numero di dati/punti vince. In linea teorica può vincere anche un singolo giocatore non affiliato a nessun *social network*, anche se è più facile che accada il contrario.

Discussione

A questo punto, si invitano gli Agenti a prendere posto, sedendosi dove possibile, e a riflettere sulla missione appena compiuta. Questa fase può avere una durata di 10-20 minuti, a seconda degli spunti offerti per la discussione e di quante persone hanno partecipato al gioco. Nella discussione si ricostruiscono le dinamiche verificatesi durante il gioco, per capire i criteri usati dai ragazzi/e per ottenere i dati e che tipo di approccio hanno avuto con quelli già raccolti. Rilevante, ad esempio, constatare se hanno preferito usare un dato

falso piuttosto che dare la carta anonimato. Un'altra cosa importante da capire attraverso le domande poste ai partecipanti è se essi percepiscano l'importanza delle banche dati e il loro relativo potere.

Una delle domande poste recita così: "Avete utilizzato la banca dati? Vi siete accorti che le banche dati sono molto più utili ai *social network* che ai singoli?". Tra le varie risposte, un paio sono state emblematiche: "In effetti non mi ero mai reso conto che per i social network è comodo avere grandi archivi con tantissimi dati sulle persone perché potrebbero usarli per "inquadrarci". Una delle domande collegate a questo tema era: "Avete pensato all'uso che si potrebbe fare di questi dati, per esempio servirsene per offrire pubblicità mirate?"

A questo punto i partecipanti, con le loro risposte, hanno dimostrato di avere poco interesse per il destino dei propri dati personali, immessi in rete perché - hanno affermato - "non sono dati segreti o di particolare interesse". Un altro tema che si è cercato di affrontare nel focus group mascherato da "feedback del gioco" era quello dei dati falsi. Per esempio, è stato chiesto loro "Avete mai diffuso deliberatamente dati falsi nel gioco? Per quale motivo? Quando vi iscrivate a un social network date solitamente dati non reali?". La maggior parte dei ragazzi ha allora dichiarato di non aver mai usato dati falsi né nel gioco né nella vita reale. Quei pochi che hanno ammesso di averlo fatto nella vita reale, sono ricorsi a dati falsi perché il social media non li disincentivava (non c'è bisogno di stare col proprio nome e cognome su Youtube o su

Instagram, basta un nickname).

Ecco alcune altre domande che sono state rivolte ai partecipanti:

- Avete notato come i dati si sono mossi nella rete di persone?
- Vi aspettavate di vedere i vostri dati nelle mani di persone con le quali non avete interagito?
- Vi siete sempre fidati delle persone che vi hanno passato i loro dati? Avete mai pensato che potessero non essere attendibili? Nella vostra Scheda Obiettivi c'erano dei dati non corretti?
- Vi siete associati a qualche social network? Per quale motivo? Se vi siete associati, avete notato differenze nell'acquisizione dei dati? Avete reclutato persone?
- Avete trovato più comodo/utile dare falsi dati o usare la carta anonimato?

In secondo luogo, uscendo gradualmente dal gioco e dalle discussioni apparentemente su di esso, è stato chiesto ai ragazzi coinvolti di precisare indicativamente il numero di contatti da loro posseduti online tra le alternative da noi proposte: da 10 e 50 contatti, tra 50 e 200 contatti, tra i 200 e 500 e infine oltre 500 contatti. Inoltre sono stati chiesti su quali reti sociali sono presenti e se sono presenti con le proprie identità.

L'obiettivo era far venire fuori le possibili criticità legate a Internet con le quali forse erano entrati in contatto. Sono state chieste loro informazioni come:

- Tra questi contatti quante persone gli utenti contattati conoscono e/o sanno chi sono e quindi vi è un vicolo di conoscenza seppur non approfondita?

- Quante persone da noi rintracciate, tra i contatti che abbiamo online, ritengono di far parte della rete di amicizie più strette nella vita offline, e quindi fanno parte delle cerchie più intime? Ti hanno mai contattato sconosciuti con richieste inopportune?

- Attraverso quali meccanismi gli utenti creano le proprie reti online sui social network? A questo proposito è stato chiesto loro in che modo accettano e aggiungono nuove persone all'interno della propria lista di contatti.

E' stato chiesto anche più chiaramente se attraverso i *social network* gli utenti in questione abbiano conosciuto nuove persone e se quindi, grazie ad essi, si sono instaurati nuovi legami.

Come ultima cosa è stato chiesto come mai, secondo loro, gli utenti usano i social network e inoltre cosa pensano degli stessi. Infine si è parlato del perché, secondo loro, i *social network* sono gratuiti e cosa ricavano dal fornire un accesso free ai loro servizi, quali sono i sistemi di business che secondo loro tengono in piedi queste enormi piattaforme e se si sono mai chiesti perché sono interessate ai loro dati personali.

Esposizione dei risultati

Dalla sintesi dei risultati del gioco, provato in tre diverse città, e dei relativi focus group a seguire sono stati estratti 3 macro aspetti principali.

1) Uso e fruizione delle reti sociali

Tutti i partecipanti hanno dichiarato di essere presenti su almeno due *social network* (il minimo comune denominatore è **Whatsapp**). Le funzioni svolte dai social, e per le quali i ragazzi li usano, sono essenzialmente tre, elencate qui in ordine di frequenza, stando alle loro dichiarazioni:

- restare in contatto con gli amici/organizzarsi con gli amici;
- intrattenimento/scambio di video-foto divertenti;
- informarsi su hobby/interessi (squadre di calcio, tutorial, personaggi famosi, cantanti etc).

Il comportamento su questi mezzi risulta estremamente naturale, l'utilizzo di questi strumenti non è qualcosa di esterno o di imparato ma una naturale proiezione delle loro capacità comunicative. Come dice GB-1, studente delle superiori "E' come avere le persone che conosci sempre a portata di mano, come se fossero sempre nella stanza accanto, anche se poi magari sono dall'altra parte della città. Quando non avevo il telefonino, alle medie, anche organizzare una partita di calcetto era un dramma perché bisognava fare 20 telefonate. Ora basta un gruppo di Whatsapp". In questo, ragazzi e ragazze hanno espresso la stessa percezione: i *social* (per lo più Whatsapp e Facebook) servono per stare in contatto con gli amici e passare del tempo con loro, chiacchierando o scambiandosi contenuti divertenti (e anche i compiti). A tal proposito GP-1 faceva notare con un certo disappunto: "spesso mia madre mi rimprovera perché sono in chat o mando le note vocali mentre faccio i compiti ma non capisce che lo faccio perché sto proprio facendo i compiti

con la mia compagna di banco e ci diciamo come risolvere gli esercizi o come tradurre il latino, è molto più comodo così che al telefono”.

Molti dei partecipanti usano Facebook (riconosciuto ormai come un social “per grandi” o “anziano” come dice GB-2 “su FB ci sono i miei genitori e i miei zii e i miei professori, noi [riferendosi a chi stava attorno] stiamo altrove”) solo come fonte di contenuti divertenti forniti da pagine che seguono specificatamente per i loro video o meme¹⁴. Stesso trattamento è riservato a YouTube, dove i ragazzi seguono determinati youtubers. Questi contenuti sono poi fonte di scambio e di commenti su gruppi di Whatsapp.

2) Risultati circa gli obiettivi dell'indagine

Quasi la totalità dei partecipanti non sente la necessità di avere un account con false generalità e, inoltre, spesso ha i genitori o i fratelli/sorelle tra i contatti. I ragazzi e le ragazze coinvolti percepiscono distintamente la differenza tra anonimato e falsa identità, come hanno dimostrato anche durante il gioco: era prevista la possibilità di dare dati falsi, ma la maggior parte di loro ha preferito giocare la “carta anonimato”. Hanno così mostrato di capire che è meglio essere anonimi piuttosto che usare una “bugia”, perché essa andrebbe inevitabilmente a compromettere e a complicare la loro presenza online. Ad esempio GR-1 ha detto a proposito: “A che mi serve fare un account fittizio, se

¹⁴ È un termine usato per indicare delle immagini divertenti, ottenute modificando con delle scritte generalmente in font Impact la foto di un *meme* vero e proprio. In questo modo si dà una specie di didascalia parodica alla foto originale. Queste immagini sono molto comuni in social networks come Facebook e Instagram.

poi devo comunque aggiungerci gli amici veri, che mi conoscono? E se lo creass per prendere in giro qualcuno sarebbe una fatica immane trovare immagini che non siano facilmente rintracciabili su “Google immagini” e dovermi inventare tutto il contorno. Preferisco starci con il mio nome e non accettare le amicizie di quelli che non conosco o che mi danno fastidio”.

Questo atteggiamento è stato riscontrato in quasi tutte le partecipanti di sesso femminile, mentre per i ragazzi il problema della falsa identità non si poneva neppure, benché anche loro sembravano avere ben chiara la differenza tra anonimato e falsa identità. Tra le varie testimonianze raccolte, GP-2 ha fatto notare: “stare su Youtube senza il mio nome è normale, perché ho un nickname, però non mi verrebbe mai in mente di starci con il nome di qualcun altro o spacciarmi per un altro, perché significherebbe solo crearsi un problema inutile”.

Dai vari focus group è venuta fuori una naturale, forse ingenua, tendenza alla sincerità (ma anche un principio di lealtà nei confronti degli amici) nei rapporti con le persone con cui i ragazzi interagiscono tramite i *social network*. Anche chi usa un account senza il proprio nome e cognome (e vedremo dopo perché viene fatta questa scelta) ci tiene ad essere perfettamente riconosciuto dalla propria cerchia e anche dalla seconda cerchia (gli amici degli amici, per esempio su Facebook).

A proposito di questa sincerità, tutti i ragazzi e le ragazze coinvolti nel gioco hanno dichiarato di essere presenti su più social network (per lo più Facebook,

Youtube, Instagram) e quasi tutti hanno detto di essere presenti con i propri, reali, nomi e cognomi su Facebook mentre per Youtube e Instagram sono stati scelti dei nickname. Solo in tre hanno detto di essere presenti su Facebook con nomi e cognomi di fantasia (in tutti e tre i casi si sono ispirati a personaggi di fantasia, dei telefilm o dei videogiochi). Le motivazioni di questa presenza sotto “falso” nome (finto, propriamente), sono legate a quanto detto precedentemente e cioè al tipo di fruizione legata ai social network. Inoltre, le dichiarazioni dei partecipanti nelle 3 città coincidono: i ragazzi non si comportano così per non farsi trovare da amici o parenti, ma perché usano Facebook come usano YouTube, cioè per accedere esclusivamente a determinate pagine - che creano contenuti di intrattenimento. Perciò, visto che usano i social non tanto per mantenere relazioni, quanto per usufruire di contenuti, non ritengono indispensabile starci con il proprio nome.

La maggior parte delle interazioni online con gli amici avviene inoltre non tramite un social, come Facebook, ma quasi esclusivamente tramite Whatsapp, dove i ragazzi dichiarano di avere diversi gruppi a seconda delle varie cerchie di amici e conoscenti (uno con i compagni di classe, uno con gli amici più stretti, uno per organizzare le partite di calcio, uno per parlare delle serie TV etc).

Per quanto riguarda la gestione delle relazioni, il rischio dell'abuso dei social e altri pericoli ad essi legati, tutti i ragazzi e le ragazze coinvolti hanno dimostrato di avere un'enorme consapevolezza sui

fenomeni negativi che possono avere luogo online. La consapevolezza dimostrata è stata decisamente superiore alle aspettative. Tutte le ragazze coinvolte, a prescindere dall'età, sono consapevoli del fatto che potrebbero subire tentativi di adescamento e hanno dimostrato di avere una certa capacità di individuare i “profili fake”, quando vengono contattate da persone che non sono nel loro cerchio di amicizie e conoscenze. Ad esempio GR-2, faceva notare: “A me e alle mie amiche è capitato qualche volta di ricevere richieste di amicizia da sconosciuti che sembravano adulti. E' bastato andare sulla loro pagina Facebook, vedere le foto del profilo (numero, quantità, tipo, se rappresentavano una persona o un personaggio di fantasia), vedere quanti post c'erano sulla bacheca e quanti amici avevano per capire quasi subito che erano profili finti”.

Hanno inoltre fatto notare, così come i ragazzi, che la maggior parte delle volte che un estraneo le contatta non succede su Facebook ma su Whatsapp, dove avviene la maggior parte delle loro conversazioni e dove sono inserite spesso in gruppi di “amicizie incrociate”; capita allora che molti partecipanti non si conoscano tra loro (per esempio in un gruppo di whatsapp per fare un regalo o per organizzare una festa a sorpresa). Attraverso questi meccanismi di “crossing” sono state sviluppate nuove amicizie e incontri offline che, in alcuni casi, si sono trasformati in relazioni stabili, anche di tipo affettivo. Il fatto che il contatto tra sconosciuti avvenga principalmente su Whatsapp diminuisce, secondo loro, la possibilità di essere contattati da un estraneo molto più grande per

età, perché comunque il numero di telefono non è ottenibile casualmente ed è quasi sempre tracciabile chi lo richiede, cioè si capisce facilmente in che gruppo può averlo trovato.

A proposito di cyber bullismo, i partecipanti all'indagine hanno fatto notare come il problema non sia il registrare e diffondere online un atto di bullismo quanto l'atto di bullismo stesso. Il problema quindi non sta nel mezzo ma nell'atto. Come ha detto GR-3: "Non è che se se prendi in giro un compagno di scuola grasso in classe è bullismo e se lo fai sulla sua pagina di Facebook allora è cyberbullismo, sempre bullismo è. Se gli spieghi a un ragazzo che non si prendono in giro i compagni grassi non li prenderanno in giro né in classe né su Facebook". Per i ragazzi coinvolti bisognerebbe puntare più all'educazione contro il bullismo piuttosto che a parlare di cyber bullismo quasi come se fosse un fenomeno a se. Questo ci fa capire come negli adolescenti, se cresciuti con determinati valori, sia chiaro che l'educazione, una volta assimilata, si concretizza ovunque, anche nella propria proiezione online e che non è il mezzo a "creare" fenomeni negativi, bensì le persone che lo utilizzano.

In sostanza, possiamo dire che ai ragazzi appare chiara la differenza tra anonimato e falsa identità e considerano importante il valore della "sincerità" (che sia vissuta online oppure offline non importa: sono le persone ad essere sincere, non il mezzo che usano). Per loro è chiaro anche che l'educazione non deve essere mirata tanto all'uso dei mezzi, che spesso i ragazzi conoscono meglio (almeno a livello funzionale)

rispetto ai loro educatori, quanto alle persone che li usano. L'educazione deve ruotare attorno alle virtù e ai valori.

3) La conoscenza dei meccanismi e dei modelli di business legati ai social network

Se sul punto precedente i partecipanti hanno dimostrato una consapevolezza maggiore del previsto, su questo aspetto ne hanno dimostrata pochissima. A domande del tipo: “sapete perché i social network sono gratuiti?”, “Se non vendono niente, sapete chi qual è la merce di scambio?”, “Perché vi chiedono i dati personali?” e ad altre domande sullo stesso filone, gli studenti non sanno praticamente cosa rispondere.

È chiaro, quindi, che per quanto siano utilizzatori “esperti”, non si sono mai interrogati – ad un livello più profondo - sul funzionamento dei servizi dei social network (che sono tutti gratuiti ovviamente) così come non sanno dove finiscono i loro dati personali, perché vengono raccolti e che sono utilizzati per indirizzare le loro scelte d'acquisto e le pubblicità che vengono loro presentate. C'è un totale disinteresse per il funzionamento della macchina: questo atteggiamento è frutto anche della tendenza dell'informatica degli ultimi 15 anni, che ha fatto sparire i livelli più profondi del funzionamento dei *device* per lasciare in superficie esclusivamente l'interfaccia utente, che deve essere quanto più immediata e intuitiva (da qui l'esplosione delle app). Rispondendo alla domanda “Sapete come funziona il vostro *smartphone*?”, GP-3 afferma: “Io lo accendo ed è già tutto pronto, non devo pensare a come funziona. Per me è magia, non saprei dire neanche come mai è possibile telefonare, l'importante

è che fa quello che gli dico di fare”.

Se è comprensibile, anche considerata l'età dei partecipanti, un approccio del genere rispetto ai meccanismi profondi del funzionamento dei loro dispositivi, è sorprendente che arrivino a pensare che i social siano praticamente degli enti di beneficenza. Alla precisa domanda “Perché i social sono gratuiti?”, non solo nessuno dei 60 partecipanti ha saputo rispondere, ma la stragrande maggioranza di loro ha manifestato di non essersi mai neanche posto il problema. “Se una cosa è gratuita e funziona, perché dovrei mettermi a fargli le pulci?”, afferma GP-4, utilizzando un'espressione dialettale che la dice lunga.

Lo stesso disinteresse si è potuto riscontrare quando è stato loro chiesto quali fossero i modelli di business di queste realtà. Per esempio, è stato chiesto un commento circa la notizia, che tutti conoscevano, dell'acquisizione di Whatsapp da parte di Facebook. La domanda era: “Perché secondo voi Facebook spende 500 milioni di dollari per compiere qualcosa che poi a viene offerta a voi gratis?”. Anche in questo caso, nessuna risposta e nessuno sembrava nemmeno interessato a capire i modelli di economia che potevano esserci dietro ad un servizio gratuito online.

Questo ci fa capire che i ragazzi andrebbero stimolati a riflettere di più su cosa ci sia dietro all'esistenza di questi mezzi, piuttosto che sul loro corretto utilizzo dal punto di vista tecnico.

Conclusioni riassuntive

1) Gli adolescenti possiedono un'elevata conoscenza sulle funzioni dei *social media*, per quanto concerne gli scopi per i quali li utilizzano. Sono presenti contemporaneamente su almeno 2-3 di essi, a seconda di cosa preferiscono fare online. Conoscono le loro dinamiche e i meccanismi di fruizione per l'utente e li utilizzano principalmente per intrattenersi o per estendere online le loro amicizie/conoscenze offline.

2) La sincerità e la lealtà fanno parte dell'identità degli adolescenti coinvolti, in modo quasi naturale. Non sempre sono sinceri o leali per motivi "nobili" o perché seguono degli "ideali" (ad esempio il senso giustizia o del dovere), ma spesso più semplicemente per motivi funzionali: essere sinceri è più semplice che dover inventare e mantenere in piedi delle bugie. È qualcosa di naturale e immediato anche perché le persone coinvolte usano i *social network* per interagire con una cerchia di amici che già conoscono e con i quali non avrebbe senso mentire sulle proprie generalità o fingersi qualcun altro. Inoltre, i partecipanti conoscono bene la differenza tra anonimato e falsa identità e sanno distinguere quest'ultima dall'uso di un *nickname* dove il social (per esempio Instagram o Youtube) lo prevede. Sono, infatti, coscienti del fatto che un account "fake" richiede una notevole proattività, mentre stare con un *nickname* in un luogo dove si è comunque riconoscibili e si interagisce con persone che si conoscono è sensibilmente diverso da fingersi qualcun altro. I ragazzi inoltre sono coscienti del fatto che i comportamenti devianti non provengono dal

mezzo ma dalla persona che li usa.

3) I partecipanti non sembrano interessati ai modelli di business che rendono possibili la presenza di così tanti *social network* gratuiti, né al modo in cui questi funzionano ad un livello più profondo (cioè alla tecnologia che c'è dietro, come si sostiene, com'è possibile che sia gratuita etc). I partecipanti usano i social nello stesso modo in cui quasi tutti usano uno *smartphone* o un forno a microonde: cioè usando le loro funzioni senza conoscere "l'essenza" del funzionamento.



DISCUTERE SU AMORE E AMICIZIA CON I RAGAZZI A PARTIRE DI UNA FICTION GIOVANILE, BRACCIALETTI ROSSI

CECILIA GALATOLO

1. INTRODUZIONE

«I racconti tradizionali e le parabole sono ora sostituiti da “cine-parabole” o “tele-parabole”. Nonostante i tentativi di negarlo, l'intento educativo è esplicito nelle produzioni audiovisive». Così, in *Cine y misterio humano*¹, Juan José Muñoz García parla dell'inevitabile rapporto esistente tra cinema o televisione ed educazione. In ogni storia, infatti, è contenuta una morale: c'è sempre l'eroe da imitare e l'antieroe da cui, invece, è bene non prendere esempio. Sin dall'antichità, i racconti, le favole o le rappresentazioni teatrali erano visti come potenti veicoli di saggezza o, al contrario, come armi capaci di manipolare coscienze o addirittura di compromettere la moralità della collettività.

Il racconto è una forma di espressione che da sempre caratterizza la comunicazione umana: raccontare storie è qualcosa di naturale, semplice e spontaneo. Ciò è provato ad esempio dal fatto che i miti sono esistiti in tutte le civiltà e che i bambini, ancor prima di imparare a leggere e a scrivere, amano farsi raccontare delle storie. I racconti favoriscono, senza richiedere grandi sforzi, la conoscenza della realtà: non offrono soluzioni aritmetiche, ma pongono l'uomo di fronte a realtà possibili, interpellandolo in prima persona e

¹ Muñoz García, J.J. (2003). *Cine y misterio humano*, Madrid: Rialp (la traduzione è propria).

portandolo a riflettere sui comportamenti propri e altrui.

L'uomo, razionale e relazionale per natura, è portato a confrontarsi e ad immedesimarsi con gli altri: per questo, quando ascolta una storia, si identifica con i personaggi e di fronte ai problemi che essi affrontano, si sente anch'egli stimolato a cercare risposte e soluzioni. La narrazione sembra essere qualcosa di connaturale, che ci occorre. Come ricorda Armando Fumagalli, «il desiderio di storie è riflesso di una profonda necessità umana di trovare percorsi di vita, di dare senso alla nostra esistenza»².

Ciò premesso, va detto che un film o una fiction sono, essenzialmente, dei racconti e vale per essi ciò stato detto fino ad ora: come ogni racconto, possono aiutare l'uomo nel suo percorso di crescita; possono favorire il processo educativo di bambini e ragazzi. Al contrario, però, possono anche diseducare, se presentano come buoni stili di vita che non rispettano la dignità propria dell'essere umano. Cinema e televisione, esattamente come le opere teatrali dell'antichità, presentano dei modelli di vita; veicolano dei valori o dei disvalori, stimolano l'emulazione di virtù ma anche di vizi.

Gli educatori di oggi (genitori, insegnanti, formatori, catechisti) non possono quindi non tenere conto dell'influenza di questi “racconti mediatici”, che possono influire positivamente e negativamente sulla formazione della scala valoriale di bambini e ragazzi. La comunicazione sta diventando sempre più “interattiva” e accanto ai “mezzi tradizionali” (radio, cinema, televisione) ve ne sono di nuovi (personal computer, smartphone, tablet) che rapiscono maggiormente le menti dei più giovani, ma non bisogna dimenticare

² Fumagalli, A. (2013). *Creatività al potere, da Hollywood alla Pixar, passando per l'Italia*, Torino: Lindau, p.39.

che la “comunicazione passiva”, quale è ad esempio la comunicazione televisiva, occupa ancora un posto di rilievo anche tra i ragazzi.

Se è vero che sono cambiati modalità e tempi di fruizione, serie tv e film sono tutt'altro che ignorati o disprezzati dalle ultime generazioni: il fatto che i giovanissimi preferiscano guardare una fiction quando e dove vogliono, “in streaming”, piuttosto che sullo schermo televisivo, ad un a determinata ora, sul sofà del soggiorno non significa che la televisione abbia smesso di godere dell'interesse dei ragazzi. La consapevolezza che sussiste ancora nei giovani questo interesse ci ha spinti ad avvicinarci anche al mondo della fiction nella nostra ricerca.

2. FINALITÀ DELLA RICERCA E CAMPIONE DI ANALISI

In questo capitolo parleremo della finalità della nostra ricerca, del metodo seguito per raggiungerla e del campione utilizzato. Descriveremo, quindi, le diverse realtà con cui ci siamo confrontati.

Le prime domande cui risponderemo saranno quindi le seguenti: con quale scopo abbiamo realizzato la nostra analisi? E su chi è stata svolta? Spiegheremo anche quali sono stati i criteri di selezione del campione.

La finalità della ricerca

Mediante la nostra analisi ci proponevamo di toccare con mano il rapporto dei giovani con la televisione, in particolare con la serialità televisiva.

L'obiettivo principale, però, era conoscere il punto di vista dei ragazzi su determinati argomenti, come si vedrà anche in seguito: amicizia, amore e innamoramento, libertà e rispetto delle regole, rapporti in famiglia. Abbiamo scelto di utilizzare la fiction come strumento per avviare dei dibattiti perché le storie - e quindi anche le storie proposte nelle serie tv - offrono spunti di riflessione su azioni, conseguenze e pensieri umani.

Il mondo della fiction si presentava, quindi, come un valido mezzo per raccogliere dati rilevanti sulle idee e sui pensieri degli adolescenti. Con la nostra ricerca, comunque, non ci proponevamo solo di descrivere la realtà: intendevamo piuttosto raccogliere dei dati per poi formulare una proposta educativa a partire da essi.

Il campione di analisi

Per attuare la nostra ricerca, volevamo entrare in contatto con dei gruppi omogenei di ragazzi relativamente numerosi, che vivessero in diverse parti di Italia, in modo che il campione potesse essere in qualche modo rappresentativo. Abbiamo cercato delle realtà che ci offrissero la possibilità di:

- lavorare con dei ragazzi che avessero più o meno la stessa età (dai 14 ai 19 anni);
- entrare in contatto con gruppi di ragazzi di diverse regioni italiane;
- avere come interlocutori dei formatori: degli educatori che potessero comprendere la finalità educativa della ricerca e che potessero capire l'importanza di saper utilizzare correttamente - e di educare ad utilizzare correttamente - i mezzi di comunicazione.

Dato che la ricerca è stata realizzata in Italia - con ragazzi italiani -, i dati rilevati possono essere considerati validi principalmente per il suddetto Paese; tuttavia non è da escludere che possano risultare significativi anche in altri contesti.

Criteri di scelta

Date le esigenze della ricerca, ci siamo rivolti all'associazione nazionale di circoli e oratori ANSPI (Associazione Nazionale San Paolo Italia): da un lato per poterci accostare con facilità a dei giovani e per avere gruppi numerosi e omogenei di ragazzi con cui realizzare la nostra ricerca, dall'altro per trovare interlocutori interessati alla realizzazione di un

progetto che avesse come obiettivo ultimo un piano di educazione rivolto al mondo dei ragazzi. Avevamo anche interesse a vedere se in ambienti ecclesiali - quali sono gli oratori - i ragazzi fossero formati criticamente sull'uso dei mezzi di comunicazione, degli strumenti digitali e fossero preparati rispetto alle sfide che la società presenta loro. Non essendo vincolati in modo esclusivo ad ANSPI, abbiamo messo in conto la possibilità di realizzare la nostra ricerca anche con gruppi di ragazzi appartenenti ad altre realtà. Date queste premesse, parleremo ora del campione selezionato per la parte di ricerca sulla fiction. I gruppi di ragazzi con cui abbiamo realizzato l'attività sono stati tre. Abbiamo poi avuto bisogno di un gruppo a parte per testare la metodologia dell'attività.

Un campione di prova

Prima di avviare la ricerca, volevamo trovare un "campione di prova", per affinare la metodologia e individuare eventuali criticità, in modo da poter ripensare l'attività nel caso in cui ci fosse stato bisogno di apportare modifiche. Il campione di prova, di un oratorio del Lazio, che chiameremo OR, per motivi di riservatezza, ci ha permesso di mettere a punto il laboratorio nella sua versione definitiva.

Un oratorio ANSPI

Il primo gruppo con cui è stata portata a termine la ricerca completa è stato un gruppo di animatori della regione Umbria, di età compresa tra i quindici e diciotto anni di un oratorio che chiameremo OP, per motivi di riservatezza. Venivano tutti dalla stessa realtà parrocchiale, sebbene abitassero in quartieri diversi. Il

gruppo, formato da dieci ragazzi in totale, era costituito prevalentemente da ragazze, come d'altronde tutti gli altri gruppi con cui abbiamo realizzato l'attività.

Abbiamo preso atto, infatti, del fatto che il target di *Braccialetti Rossi* (la fiction utilizzata per la ricerca, come si vedrà in seguito) è prevalentemente femminile e, potendo scegliere, i ragazzi hanno aderito con più entusiasmo all'attività sui social network e sui videogames.

Di questi dieci ragazzi, sei avevano visto la serie e l'avevano apprezzata. Nel capitolo successivo, quando esporremo i risultati della ricerca, parleremo più approfonditamente dell'atteggiamento dei ragazzi. Per ora ci limitiamo a dire che il gruppo di Perugia è stato quello più collaborativo e partecipativo.

Un gruppo parrocchiale

Il secondo gruppo su cui è stata portata a termine l'attività è stato un gruppo parrocchiale della regione Lazio, che chiameremo PR. Dal momento che l'attività è stata svolta in due momenti molto differenti (la prima parte a giugno, ovvero all'inizio delle vacanze estive, la seconda parte a settembre, subito dopo l'inizio della scuola), il gruppo si è dimezzato: hanno partecipato alla prima parte nove ragazzi, mentre alla seconda quattro. Anche in questo caso il gruppo era composto prevalentemente da ragazze.

Nella seconda parte vi erano solamente ragazze. L'età variava dai quattordici ai diciassette anni. Anche in questo caso l'attività è stata molto partecipata, ma la serie ha ricevuto meno apprezzamenti rispetto al gruppo di Perugia.

Un altro oratorio ANSPI

L'ultimo gruppo con cui è stata realizzata l'attività era un gruppo di cinque ragazzi di un oratorio in Emilia Romagna, che chiameremo OPi. Il gruppo era composto da quattro ragazze di quattordici anni e un ragazzo di venti. La differenza d'età, come nel caso del test di prova, ha complicato un poco lo svolgimento dell'attività, ma la complicazione più grande, in questo caso, è stata la timidezza dei presenti, che faticavano ad esprimere ciò che pensavano. Dei tre gruppi, questo è stato quello meno partecipativo.

3. STRUMENTI PER REALIZZARE LA RICERCA

Per realizzare la ricerca a partire da una fiction, era innanzitutto necessario trovare una serie tv che potesse essere conosciuta (e presumibilmente apprezzata) dalla maggior parte dei ragazzi. Bisognava poi che la fiction in questione contenesse le tematiche sulle quali volevamo interpellare i ragazzi. Di seguito, parleremo quindi della fiction scelta, dei temi che propone e del tipo di attività che siamo andati a svolgere coi ragazzi.

La fiction selezionata: Braccialetti Rossi

La fiction che ci è sembrato rispettasse maggiormente i requisiti richiesti dagli intenti della nostra ricerca è la prima stagione di *Braccialetti Rossi*, una serie tv che ha riscosso molto successo tra i giovani, i cui protagonisti sono sei ragazzi che vivono costretti in un ospedale per motivi differenti: chi per curarsi da un tumore, chi per risolvere problemi di cuore o di alimentazione, chi perché si trova in coma o perché è reduce da un brutto incidente stradale.

Le vite di questi giovani pazienti si intrecciano, fino al punto che essi decidono di creare un gruppo, per condividere gioie e paure, per affrontare insieme tutte le loro sofferenze. Il segno di appartenenza a questo gruppo è una striscia rossa: un pezzo di plastica che indicherebbe solamente che si è subito un intervento se loro non lo avessero fatto diventare “un braccialetto rosso”, simbolo prima di tutto della comune sofferenza,

ma anche di coraggio, fiducia, lealtà, condivisione.

Braccialetti Rossi è una serie tv italiana che prende vita dalla serie catalana *Polseres vermelles*, ispirata alla storia vera dello scrittore spagnolo Albert Espinosa che, malato di cancro per dieci anni, è riuscito a guarire, raccontando poi la sua esperienza in un libro. In Italia, la serie ha avuto più stagioni: la prima, composta da 6 episodi, è andata in onda dal 26 gennaio al 2 marzo 2014. La seconda, composta da 5 episodi, è stata trasmessa dal 15 febbraio 2015 al 15 marzo 2015. E a partire da ottobre 2016 è andata in onda su Rai 1 anche la terza stagione.

La serie è stata scelta per i seguenti motivi:

- ha raggiunto una notorietà tale da essere conosciuta (almeno a grandi linee) dalla maggior parte dei giovani italiani;
- i protagonisti sono dei ragazzi, adolescenti e preadolescenti. Pertanto, i ragazzi che avessero poi preso parte all'attività si sarebbero potuti identificare in loro con facilità;
- la fiction offriva spunti di riflessione su varie tematiche, tantoché sceglierne solo alcune è stato tutt'altro che facile.

Braccialetti Rossi: personaggi principali e tematiche su cui dibattere

Per ottimizzare i tempi della ricerca, si è stabilito di sottoporre i ragazzi solamente alla visione della prima puntata, dalla quale si sarebbe preso spunto per avviare dei dibattiti. Di seguito parleremo della trama della prima puntata e dei personaggi che in essa

vengono presentati. Successivamente, riporteremo le tematiche che ricorrono più frequentemente lungo tutta la serie e diremo quali sono state scelte per la ricerca.

I personaggi di Braccialetti Rossi e la trama della prima puntata

A narrare i fatti, in questa serie tv è Rocco, un ragazzino di undici anni che si trova in coma. Rocco ci viene presentato come una sorta di “spirito che veglia sull’ospedale”: egli osserva ogni cosa dall’alto e sembra accorgersi di tutto e di tutti. È lui che ci presenta gli altri personaggi e che commenta i diversi avvenimenti di ogni puntata. Rocco ci presenta prima di tutto Leone, che tutti chiamano Leo: è un adolescente, “veterano dell’ospedale” e sta combattendo contro un tumore che gli ha già portato via una gamba. Leo soffre per l’abbandono da parte del padre, sebbene tenti di ignorarlo: da quando è morta sua moglie, ovvero la madre di Leo, un anno prima, egli non ha più avuto il coraggio di stare accanto al figlio malato. Ad andare a trovarlo e a prendersi cura di lui c’è però Asia, la sorella, che vuole molto bene al fratello.

Tuttavia, nonostante la sua condizione, Leo sembra un ragazzo vitale e allegro: ama fare lo spiritoso, mettersi in mostra, conoscere gente. Particolarmente insofferente verso regole e restrizioni, Leo ama fare di testa sua.

Per lo stesso problema di Leo, anche Valentino viene ricoverato in ospedale, nella stessa stanza di Leo; malato di tumore, deve essere operato e perdere una gamba. Vale è più timido e malinconico del suo nuovo compagno di stanza: è molto sensibile, riflessivo e

creativo. Accanto a Vale in questo momento difficile c'è solo sua madre Nora, una donna amorevole, distrutta dal dolore, che cerca di mostrarsi forte davanti al figlio. Il marito di Nora è sempre preso dal lavoro e non sembra avere tempo né per il figlio né per la moglie.

Un altro ragazzo che viene ricoverato in questo episodio è Davide: egli viene portato in ospedale a seguito di un malore avuto durante una partita di calcio, a scuola. Davide ha circa quattordici anni ed è un ragazzino presuntuoso e arrogante, che risponde in modo sgarbato a chiunque, fa battute di cattivo gusto e si innervosisce per un nonnulla. Davide è il nuovo compagno di stanza di Rocco e offenderà in più momenti sia Rocco che sua madre.

La mamma di Rocco, abbandonata dal marito dopo l'incidente avvenuto al figlio, è diventata la pagliaccia dell'ospedale per stare accanto al proprio bambino più tempo possibile e cercare di farlo sorridere, convinta che lui possa ancora sentirla e vederla. Tra la mamma di Rocco e Davide si crea un rapporto di amore e odio: Davide la detesta, ma lei cerca in tutti i modi di interessarsi a lui e di coinvolgerlo. Anche Davide ha un padre un po' assente, preso da problemi lavorativi e personali trascura il figlio oppure sfoga su di lui le sue frustrazioni. Vedovo della madre di Davide, il padre si è riaccompagnato con Lilia, che invece è una donna materna, premurosa e accogliente.

Altro protagonista della serie è Tony: un ragazzino napoletano di circa tredici anni che viene ricoverato a seguito di un incidente in moto. Egli nel primo episodio è costretto a letto per i danni dell'incidente, sebbene non sia paralizzato, ma non perde occasione per giocare e scherzare. Tolto dai genitori perché bevevano e si drogavano, è stato affidato al nonno: questi gli vuole bene e lo fa lavorare con lui nella

sua officina, nonostante la sua giovanissima età. L'incidente avvenuto perché ha guidato una moto che stava in officina e che lui non poteva guidare: il nonno rischia di perdere l'affido.

L'ultima protagonista di *Braccialetti Rossi* è Cristina, che tutti chiamano Cris. Lei si trova in ospedale perché è anoressica. Fragile e ribelle, Cris non ha un buon rapporto con i suoi famigliari, da quali non si sente per nulla capita e si rifiuta di mangiare per ricevere attenzioni. In questa puntata Leo, su consiglio di Nicola, un signore abbastanza anziano col quale si incontra spesso in palestra per fare fisioterapia, decide di formare un gruppo di amici in ospedale.

Secondo Nicola, ogni gruppo è composto dal leader, il vice-leader, il furbo, il bello, l'imprescindibile e la ragazza. Leo è incuriosito da questa teoria e, dichiarandosi il leader del suo futuro gruppo, con l'aiuto di Vale - inizialmente un po' scettico - comincia a cercare i possibili componenti. La prima ad essere individuata è la ragazza, Cris, che Leo ha conosciuto a lezione. Di lei si invaghiscono sia Leo che Vale. A sua volta anche Cris prende una cotta per entrambi.

Altro componente del gruppo sarà Rocco, che avrà il ruolo di imprescindibile: Vale lo incontra nel momento in cui, durante l'operazione in cui deve essergli amputata la gamba, vive un'esperienza pre-morte. In attesa di tornare sul suo corpo o di lasciare la terra, si intrattiene con il ragazzino in coma, che gli affida il compito di parlare con sua madre e tranquillizzarla: lei infatti si ritiene responsabile dell'incidente capitato al figlio.

Al termine di questa prima puntata, il gruppo ha già quattro membri. Simbolo dell'appartenenza, un braccialetto rosso: un pezzo di plastica che i medici

infilano nel braccio dei pazienti prima di un'operazione. Nelle puntate successive entreranno a far parte del gruppo anche Davide e Tony.

Tematiche principali della serie

Ad una prima analisi sono stati individuati sette macrotemi che ricorrono in tutti gli episodi, ovvero:

a) L'amicizia

Senza ombra di dubbio, uno dei temi che emerge in questa serie è l'amicizia. Il desiderio di amicizia e il suo valore in *Braccialetti Rossi* si riscontra in vari aspetti: ad esempio, nell'esigenza di appartenere ad un gruppo, di avere accanto persone con cui condividere le proprie esperienze, anche in un luogo come l'ospedale, dove si potrebbe pensare che tutto ciò che conti sia provare a restare in vita. La serie mostra come si abbia bisogno di essere sostenuti, incoraggiati, corretti da qualcuno che ci vuole bene. E mostra anche che l'amicizia, a volte, si manifesta con i gesti più che con le parole: si dimostra con la propria presenza.

b) La dignità della vita umana

La fiction mostra che la vita merita di essere vissuta in ogni condizione e che non si diventa "meno uomini" per il fatto di perdere determinate facoltà mentali o delle parti del corpo. I ragazzi di questa serie, magari senza una gamba, senza capelli, o con un cuore menomato vengono mostrati come dei "ragazzi normali", alle prese con dei genitori che non li sanno ascoltare o con dei problemi di cuore; scherzano, piangono, litigano, provano affetto e gelosia come tutti gli adolescenti.

Tuttavia, il fatto che l'essere umano è molto più della

sua malattia e che ogni vita umana merita rispetto lo si può vedere in modo lampante specialmente nel trattamento riservato ad un bambino in coma da otto mesi: amatissimo dalla madre e dal personale dell'ospedale, diventa un elemento "imprescindibile" nel gruppo dei braccialetti.

c) La famiglia

Le dinamiche e le difficoltà che caratterizzano il rapporto tra genitori e figli costellano tutta la prima stagione di *Braccialetti Rossi*. Una particolarità della fiction è che presenta madri amorevoli e padri assenti, lasciando nello spettatore il dubbio che si voglia mostrare, in qualche modo, che l'amore materno sia più forte e costante di quello paterno, oppure semplicemente lo sceneggiatore richiama il luogo comune culturale molto presente nella società odierna della "paternità scomparsa"³.

Oltre a questo aspetto, nella serie emergono problematiche familiari di vario tipo: difficoltà comunicative tra giovani e adulti, mancanza di dialogo e paura del confronto, mancanza di unità nelle difficoltà. La vasta gamma di problemi legati alla famiglia offriva spunti di riflessione validi per un dibattito.

3 L'argomento è oggi molto presente nella Psichiatria, come si vede nelle seguenti opere: Risè, C. (2013), *Il padre libertà dono*, Milano: Ares; Risè, C. (2004), *Il mistero del padre*, Cinisello Balsamo: Edizioni San Paolo,; Risè, C. (2003), *Il padre. L'assenza inaccettabile*, Cinisello Balsamo: Edizioni San Paolo; M. Andolfi, M. (a cura di), (2010). *Il padre ritrovato. Alla ricerca di nuove dimensioni paterne in una prospettiva sistematico-relazionale*, Milano: Franco Angeli. Recalcatti, M. (2015). *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Milano: Feltrinelli. Uno studio specifico sulla rappresentazione della paternità nella serialità televisiva si può vedere in Fuster, E. (a cura di), (2014). *La figura del padre nella serialità televisiva*, Roma: Edusc.

d) Il valore della solidarietà

La serie tv ha per protagonisti dei giovani che soffrono. Il dolore – dei ragazzi e di chi li ama - fa quindi da sfondo all'intera serie. Gli autori colgono tuttavia l'occasione per mostrare la necessità di condividere le proprie sofferenze con altri. In questa fiction, è presentata come una virtù la capacità di addossarsi gli uni i pesi degli altri; sostegno reciproco e comprensione sono alla base di molte relazioni presentate in questa serie.

e) L'esistenza dell'anima e dell'aldilà

Molti dei protagonisti della serie vengono a trovarsi in una condizione che si potrebbe definire “tra la vita e la morte”. Sono presentate le cosiddette “esperienze pre-morte” (cioè esperienze ai confini della morte, chiamate anche NDE: *Near Death Experience*⁴): fenomeni descritti da soggetti che hanno ripreso le funzioni vitali dopo aver sperimentato le condizioni di encefalogramma piatto o di arresto cardiocircolatorio o da soggetti che avevano vissuto l'esperienza del coma. In questa serie vediamo alcuni dei ragazzi abbandonare il proprio corpo e restare in attesa finché non riacquistano le funzioni vitali. La morte di uno dei ragazzini, poi, è presentata come un “passaggio”: la sua anima, dopo il decesso, si trova a fluttuare in acqua per poi giungere ad abbracciare la madre morta anni prima. Gli autori presentano quindi

4 Su questo argomento sono stati scritti molti libri: da racconti di esperienze vissute in prima persona da qualcuno a studi scientifici sul fenomeno. Ne sono degli esempi: Moody, R. (1997), *La vita oltre la vita*, Milano: Mondadori. Long, J. (2015); Perry, P. (2015). *Esiste un Posto Bellissimo, L'aldilà nelle testimonianze di chi lo ha visto*, Milano: Mondadori. Inoltre, mostrare l'esistenza di una vita dopo la morte è un espediente narrativo molto usato nella letteratura e nel cinema. Si pensi, ad esempio, al film *Ghost*, del 1990, diretto da Jerry Zucker che ha avuto un grandissimo successo in tutto il mondo.

la possibilità che esista un'altra vita oltre quella terrena, sebbene il tema religioso e la questione dell'esistenza di Dio non vengano mai affrontate direttamente.

f) L'innamoramento e l'infatuazione

Realtà come l'invaghimento e l'innamoramento sono presenti in tutta la stagione. I tre protagonisti più grandi si trovano costantemente in un "triangolo amoroso": per tutta la stagione, l'unica ragazza del gruppo sarà combattuta tra un ragazzo dolce e sensibile e uno coraggioso e orgoglioso. Esternazioni di affetto, liti e ricongiungimenti, corteggiamenti e delusioni accompagneranno i tre in ogni puntata.

g) Il desiderio di libertà e il rispetto delle regole

La serie mostra dei giovani protagonisti insofferenti di fronte alle restrizioni degli adulti (genitori, medici, infermieri). Vediamo dei ragazzi desiderosi di decidere per sé cosa fare, dove andare, quando uscire dall'ospedale. Sono ragazzi pieni di vitalità, nonostante le malattie, che però spesso non sanno porsi dei limiti. Ribelli come la maggior parte degli adolescenti, i "braccialetti rossi" hanno un rapporto controverso con le regole.

Le tematiche scelte per la ricerca

Tra questi temi ne abbiamo scelti alcuni, quelli su cui ci interessava maggiormente conoscere il punto di vista dei giovani e che credevamo potessero essere più vicini alla loro esperienza diretta. Abbiamo quindi deciso di trattare l'amicizia, i rapporti in famiglia, la libertà e il rispetto delle regole, l'amore e l'innamoramento.

4. METODOLOGIA DELLA RICERCA E SVOLGIMENTO DELL'ATTIVITÀ

Una volta selezionate la fiction e i temi, bisognava scegliere la metodologia con cui procedere. Abbiamo pensato che l'attività a) dovesse assomigliare ad un gioco - e cioè essere stimolante e divertente al medesimo tempo, in modo da coinvolgere i ragazzi senza che pensassero di dover svolgere un compito in classe b) non dovesse far pensare ai ragazzi di trovarsi "sotto esame", cosicché potessero essere spontanei.

Abbiamo optato, dunque, per un laboratorio ludico da realizzare in gruppo, guidato da una persona giovane (in modo che i ragazzi potessero vederla quasi come una coetanea). Di seguito spiegheremo come abbiamo proceduto.

La visione della puntata

Dopo aver spiegato brevemente ai ragazzi (che dovevano raggiungere un numero minimo di 4 persone) in cosa consisteva l'attività, li abbiamo sottoposti alla visione della prima puntata di *Braccialetti Rossi*. Per mantenere viva l'attenzione, abbiamo pensato di suddividere l'episodio in due parti.

Dopo la visione della prima metà della puntata, i partecipanti avrebbero dovuto discutere tra loro a partire dalle tracce proposte dal ricercatore. Allo stesso modo avrebbero dovuto discutere una volta terminata la seconda parte. La scelta di proporre per intero la puntata (e non solo gli spezzoni che ci interessavano ai

fini della ricerca) ci permetteva di svolgere un'attività che risultasse prima di tutto di "intrattenimento".

Le linee guida per il dibattito

Per indirizzare il dibattito sono state elaborate delle linee guida. A partire dalle tracce proposte, i ragazzi dovevano confrontarsi tra loro su diversi temi. La discussione doveva prendere spunto proprio da ciò che essi avevano visto. Qui di seguito si riportano, a mo' di esempio illustrativo, alcune delle schede utilizzate nei laboratori.

IL RISPETTO DELLE REGOLE

Il desiderio di decidere da soli

I protagonisti di questa fiction, a volte, sentono le regole date dagli adulti come un peso. Davide e Leo, in particolare, sono orgogliosi e non vogliono ascoltare medici, infermieri, insomma, i grandi: vogliono fare di testa loro. Leo entra in mensa quando non c'è nessuno insieme a Vale. Vale gli chiede: "Ma si può?" e Leo risponde: "No, e allora?". In un altro momento Leo dice a Cris: "Ti pare che chiediamo il permesso agli infermieri? Quando vogliamo fare qualcosa, lo facciamo e basta".

Che rapporto avete voi con le regole? Siete come Leo e Davide o accettate più volentieri le regole degli adulti?

Alcune tracce per riflettere:

- a) È giusto che gli adulti diano delle regole o ognuno dovrebbe poter decidere da solo cosa fare? Perché?
- b) Credete che le regole vi tolgano la libertà?
- c) Che cos'è la "libertà" per voi? Che cosa significa essere liberi?

INNAMORAMENTO

Che cosa significa essere innamorati?

Cris in questo episodio prende una cotta sia per Leo, sia per Vale. E alla fine dell'episodio vediamo che è indecisa tra i due. Secondo voi, Cris è "innamorata"? (Di uno dei due, di tutte e due, oppure di nessuno dei due?).

Alcune tracce per riflettere:

- a) Che cosa significa essere innamorati?
- b) Come si fa a capire che si è innamorati di qualcuno?
- c) Si può essere innamorati di due persone nello stesso momento? Perché?
- d) Cris non sa con chi vuole stare dei due, ma dà un bacio a Vale dopo l'operazione. Cosa pensate di questo? Ha fatto bene? Quando, secondo voi, ci si può scambiare dei baci? Occorre, ad esempio, essere fidanzati?

Al momento di discutere, per facilitare la raccolta dei dati da parte della ricercatrice, ai ragazzi è stato chiesto di scrivere sinteticamente (con una frase o una parola chiave) ciò che pensavano sui diversi argomenti su di un grande cartellone colorato, precedentemente preparato, in cui erano stati disegnati dei riquadri per ogni punto della discussione.

La sperimentazione della metodologia

Presso l'oratorio ANSPI di Roma abbiamo avuto l'opportunità di sperimentare ed affinare la metodologia di indagine. Grazie ai ragazzi che lì hanno partecipato all'attività abbiamo compreso che:

- i ragazzi erano più spontanei e aperti se a guidare il dibattito era uno di loro e non il ricercatore. Così, abbiamo deciso che per ogni punto della discussione ci sarebbe stato un "leader", votato dal gruppo stesso;
- i ragazzi avevano bisogno di una "piattaforma

comune” da riempire, in cui lasciare il loro pensiero: chiedere loro, ad esempio, di scrivere su un post-it ciò che pensavano e poi lasciarlo al ricercatore rallentava l’attività, la rendeva “scolastica” e la faceva diventare più dispersiva. Ecco perché dopo questa esperienza è stata presa in considerazione la possibilità di riempire insieme un cartellone: tutti i dati sarebbero stati contenuti in un unico grande foglio e i ragazzi avrebbero collaborato ad un progetto comune;

- la differenza di età tra ragazzi rendeva difficoltoso il dibattito. In questo gruppo di prova c’era un ragazzo molto più grande degli altri, che aveva una personalità più formata; parlava più degli altri e in modo più consapevole e inibiva i ragazzi più piccoli. Se già prima prediligevamo l’uniformità di età, dopo questa esperienza abbiamo capito che era fondamentale. Nel momento in cui ci rivolgevamo ad oratori o parrocchie per chiedere se erano disponibili a farci realizzare l’attività verificavamo che ci fosse la possibilità di avere ragazzi di età simili;

- alcune domande dovevano essere più specifiche: le domande troppo generiche non permettevano ai ragazzi di dare risposte puntuali. A domande generiche rispondevano in modo generico, senza andare in profondità. Ecco che allora molte domande sono state modificate a seguito del test.

Giustificazione della metodologia utilizzata

Ci siamo proposti di utilizzare questa metodologia per l’attenzione, la partecipazione e la collaborazione dei ragazzi. Il metodo - empirico perché parte dall’osservazione della realtà e non da un principio generale - si iscrive nel solco dell’osservazione partecipante. Abbiamo cercato

l'aspetto qualitativo piuttosto che quello quantitativo: ci è sembrato, cioè, prioritario l'ascolto dei ragazzi con cui avremmo avuto modo di entrare in contatto. È possibile captare e riportare i pensieri espressi dai giovani durante i dibattiti (anche grazie al fatto che i ragazzi stessi li mettono per iscritto sul cartellone).

5. I RISULTATI DELLA RICERCA

In questa sezione presenteremo i risultati della ricerca, frutto dell'osservazione diretta sul campo. Ci soffermeremo prima sull'atteggiamento dei ragazzi, poi presenteremo le loro risposte e argomentazioni, segnalando analogie e differenze riscontrate tra i diversi gruppi. Vedremo in quali punti i tre gruppi combaciano e dove invece vi sono visioni nettamente diverse.

L'atteggiamento dei ragazzi

In tutti e tre i contesti in cui abbiamo operato, i ragazzi si sono dimostrati molto disponibili a svolgere l'attività. In tutti i gruppi i ragazzi sono stati concentrati sulla visione della puntata e la discussione è stata partecipata da quasi tutti i componenti del gruppo. Vanno tuttavia segnalati i seguenti aspetti:

- due gruppi su tre (OP e OPi) hanno apprezzato perlopiù la serie proposta, mentre in un gruppo, circa la metà dei ragazzi ha trovato utile e “divertente” l'attività, ma avrebbe preferito prendere spunto da altre serie televisive;
- nei due gruppi (OP e PR) in cui l'età media era più alta (sedici/diciassette anni), i ragazzi hanno articolato maggiormente il loro pensiero, approfondendo le loro risposte e facendo nascere discussioni secondarie dalla discussione principale. In uno dei gruppi, invece, l'età media era inferiore e questo ha impedito una riflessione più approfondita sulle tematiche proposte;

- in due gruppi su tre (OP e PR), la maggior parte dei ragazzi avevano un carattere espansivo e desideravano condividere il loro punto di vista, uno dei gruppi invece (quello con i ragazzi di età inferiore) i partecipanti erano molto timidi. La discussione, quindi, è stata un po' più spenta. Ad ogni modo, stimolati adeguatamente i ragazzi hanno comunque espresso il loro pensiero.

I ragazzi e l'amicizia

Sull'amicizia i tre gruppi sembrano andare nella stessa linea, tant'è vero che alcune risposte combaciano alla perfezione. Di seguito vedremo dove i ragazzi mostrano visioni simili e cercheremo di riportare anche le sfumature che si sono presentate.

Perché avere degli amici?

A questa domanda, i tre gruppi danno risposte simili:

- 1) Per tutti e tre i gruppi gli amici permettono di vivere meglio.
- 2) *Tutti e tre i gruppi* usano il termine "supporto" o "sostegno" per indicare che gli amici sono un aiuto importantissimo per la realizzazione personale di ognuno.
- 3) In *due gruppi su tre* (OP e OPi) si usa addirittura la parola "necessità": gli amici, secondo loro, sono indispensabili, ovvero non se ne può fare a meno, neppure volendo; nessuno può vivere bene da solo.
- 4) In due gruppi su tre (PR e OPi) si afferma che si hanno degli amici perché si ha bisogno di condividere, di confrontarsi con altri.
- 5) Va poi segnalato un pensiero espresso da *un solo gruppo* (OP): *l'amicizia è una forma di amore, una via per vivere il servizio e donarsi.*

Quando un rapporto diventa un rapporto di amicizia?

Anche a questa domanda, vengono date risposte simili:

1) Per *tutti e tre i gruppi* un rapporto diventa un rapporto di amicizia quando si può essere se stessi, quando ci si inizia a sentire pienamente a proprio agio in compagnia della persona con cui si sta; quando, cioè, come espresso da una ragazza del gruppo OP, “non si ha paura di togliersi la propria armatura e di mettersi a nudo con l'altro”.

2) In *tutti e tre i gruppi* emerge che un elemento che permette di chiamare amicizia un rapporto è la “*complicità*”: per usare espressioni dei ragazzi stessi, “*si è amici quando ci si capisce al volo*” (espressione usata nel gruppo PR) e quando c'è “*la possibilità di scherzare ma anche di essere seri se ce ne è bisogno*” (Gruppo OPi).

3) In *due gruppi su tre* (OPi e PR) ricorre il termine “*fiducia*”: un rapporto può essere considerato d'amicizia solo se c'è fiducia.

4) In *due gruppi su tre* (OP E PR) si afferma che si è veramente amici di qualcuno quando lo si “*conosce fino in fondo*”, quando si riesce a guardare l'interiorità dell'altro.

Bisogna avere delle cose in comune per essere amici o si può essere diversi in tutto?

Di fronte alla questione se si possa essere amici di qualcuno con cui non si abbia nulla in comune, le risposte variano a seconda dei gruppi. Non vi sono, al contrario delle domande precedenti, risposte uguali date da tutti i gruppi. Non mancano, tuttavia, punti in comune. Anche a questa domanda, vengono date risposte simili:

1) In *due gruppi su tre* (PR e OP) la maggior parte dei ragazzi crede che si possa essere diversi ed essere amici: diversità per loro è sinonimo di *ricchezza* e si impara proprio *dal confronto e da uno scambio sincero* con l'altro. Tuttavia, ritengono che bisogna avere qualcosa in comune. Uno di questi gruppi (OP) esplicita il concetto affermando che si devono "*condividere gli stessi valori*", altrimenti l'amicizia crolla.

2) *Uno dei tre gruppi* (OPi), invece, si discosta: alcuni dei ragazzi affermano letteralmente che si può essere *differenti in tutto*. A differenza degli altri due gruppi, però, i ragazzi di questo gruppo non approfondiscono l'argomento e non motivano il loro punto di vista.

Cosa cambia tra un'amicizia all'interno di un gruppo e un'amicizia individuale?

A questa domanda i tre gruppi rispondono nello stesso modo:

1) *Tutti e tre i gruppi concordano sul fatto che l'amicizia esclusiva, tra due persone, permetta un grado di confidenza e di intimità maggiore rispetto all'intimità che può crearsi in una comitiva più numerosa. (Uno dei tre gruppi, PR, specifica a riguardo che ogni gruppo, in fondo, è formato da amicizie singole: "ogni gruppo - afferma qualcuno - comincia dalla relazione tra un io e un tu").*

2) In tutti e tre i gruppi si individua nel gruppo la possibilità di un divertimento maggiore, mentre nel rapporto esclusivo identificano la possibilità di un confronto su un problema o di uno sfogo.

Fa differenza affrontare il dolore da soli o con qualcuno?

Per quanto riguarda la presenza di qualcuno accanto nel momento del dolore, vengono date le seguenti risposte:

1) *Due gruppi su tre (PR e OPi) affermano, come prima cosa, che la presenza di un amico vicino nella sofferenza ci rassicura.*

2) *Un gruppo su tre (OP) è invece più cauto e afferma che prima è bene metabolizzare il dolore da soli, poi dividerlo. Inoltre, afferma qualcuno di questo gruppo, c'è sempre il rischio di non essere capiti.*

3) *Due gruppi su tre (OP e OPi) affermano che è "utile ascoltare il parere altrui, ricevere consigli".*

Cosa si deve fare per stare accanto a un amico che soffre?

Sull'atteggiamento da assumere con una persona che soffre:

1) In *due gruppi su tre* (PR e OP) è venuto fuori innanzitutto il verbo "ascoltare": i ragazzi hanno subito risposto che la prima qualità che si deve avere per sostenere un amico in difficoltà è la capacità di ascolto. Simile, comunque, il concetto espresso dal gruppo rimanente (OPi): "bisogna capire l'altro" e la comprensione presuppone l'ascolto, sebbene i ragazzi non l'abbiano detto in modo esplicito.

2) In *due gruppi su tre* (OPi e PR) è stato detto che bisogna portare allegria, *essere positivi*, far ridere (senza ovviamente ferire o risultare banali; occorre, a loro avviso, saper sdrammatizzare).

3) In *un gruppo su tre* (OPi) si è affermato che la presenza di un amico può essere anche "silenziosa": a volte basta sapere che c'è.

4) In *un gruppo su tre* (OP) si è data particolare importanza a "gesti affettuosi", ma soprattutto alla capacità di stare accanto a qualcuno "nel tempo", anche una volta passato lo sfogo iniziale.

C'è qualcuno che affronta meglio la vita da solo o tutti hanno bisogno di amici?

Su questo aspetto, i ragazzi si sono espressi in tale maniera:

1) Secondo *due gruppi su tre* (OPi e PR) ci sono *persone più predisposte a condividere con gli altri* i propri problemi e persone che preferiscono affrontare le cose da soli. "Dipende", è stata la loro risposta alla domanda se si affrontano meglio le situazioni da soli o con qualcuno accanto: dipenderebbe da persone e anche dal tipo di problemi.

2) In *uno dei gruppi* (OP) si sottolinea che il *confronto e conforto sono sempre utili*, ma prima bisogna metabolizzare le situazioni da soli.

3) *Soltanto un gruppo* (OP) propone una possibilità diversa dal confronto con un proprio pari: molti ragazzi del gruppo hanno sostenuto che ogni persona ha bisogno di *confidare innanzitutto a Dio propri problemi*.

Una visione comune

Come accennato in precedenza, le età e i caratteri dei diversi gruppi erano molto differenti. Perciò, non sorprende che in alcuni gruppi le risposte siano state meno approfondite che in altri. Da ciò che è emerso si può comunque constatare come perlopiù i ragazzi, anche se di città e età diverse, abbiano idee simili sull'amicizia. Basti pensare che ogni risposta (spesso anche con l'utilizzo delle stesse parole) ricorreva, se non in tutti e tre i gruppi, almeno in due gruppi su tre: su un totale di 23 concetti espressi dai ragazzi durante il dibattito, quelli espressi da un unico gruppo sono state 7, mentre per 16 volte almeno due gruppi su tre esprimevano la stessa opinione (i ragazzi ovviamente non si conoscevano e non conoscevano le risposte date dagli altri gruppi); di queste 16 risposte, 7 erano pressoché identiche in tutti e tre i gruppi. Come si è visto, tutti affermano che l'amicizia è essenziale nella vita dell'uomo, che essere amici significa saper ascoltare, avere complicità, fiducia, starsi accanto nel bene e nel male, poter essere se stessi con qualcuno.

I ragazzi e le regole

Altro argomento trattato è stato il rapporto tra gli adolescenti e le regole. Di seguito vedremo che cosa è stato detto dai ragazzi sulle regole stabilite dagli adulti e che cosa pensano della libertà.

È giusto che gli adulti diano delle regole?

Su questo argomento, i ragazzi si sono espressi in modi diversi:

1) I ragazzi di *un gruppo su tre* (OP) hanno risposto in modo deciso: "Sì, è giusto che i genitori pongano regole e limiti". L'autorità dell'adulto viene riconosciuta dalla maggioranza, senza proporre eccezioni.

2) In *un gruppo su tre* (PR) si afferma che le regole sono importanti, ma le regole hanno delle condizioni. I ragazzi di questo gruppo affermano che i genitori non possono porre regole, ad esempio, sull'amicizia: ritengono, infatti, di saper scegliere i propri amici e di saper gestire da soli gli ambienti che frequentano. Affermano, poi, che le regole sono giuste solo in alcuni casi e che sono necessarie finché il ragazzo non si è ancora responsabilizzato: più il ragazzo è responsabile, più sa autoregolarsi.

3) *Un gruppo su tre* (OPi) specifica che alcune regole sono giuste e altre no (alcune regole sono a loro avviso un tentativo del genitore di controllare troppo e immotivatamente la loro vita) e ammettono che non sempre le rispettano.

Le regole tolgono libertà?

Le regole tolgono libertà? Anche in questo caso mancano risposte condivise all'unanimità:

1) In *due gruppi su tre*, PR e OP, si afferma che le regole non tolgono libertà. I ragazzi di questi due gruppi concordano, anzi, sul fatto che la libertà non si raggiunge senza regole: a loro avviso, “una libertà autentica si raggiunge proprio rispettando delle regole”, come afferma testualmente qualcuno del gruppo PR e conoscendo le conseguenze delle proprie azioni. Le regole, in generale, non toglierebbero libertà, ma “aiuterebbero a vivere meglio”, afferma qualcun altro sempre del gruppo PR. Importante è, tuttavia, essere aperti a un confronto sulle regole date, specifica a riguardo qualcuno del medesimo gruppo. Nella stessa linea va l'altro gruppo che si è espresso a favore delle regole (OP): anche per loro non necessariamente le regole tolgono libertà. Anzi, spesso non c'è neppure bisogno che siano gli altri a imporcele: “se sappiamo che una determinata regola è utile ce la imponiamo già da soli”, afferma qualcuno. Anche per loro è importante capire “il perché” delle regole e rispettarle consapevolmente. Secondo loro, il carattere e l'età influenzano l'atteggiamento nei confronti delle regole.

2) *Uno dei tre gruppi* (OP), si mostra insofferente verso le regole. In questo caso una riflessione sul valore delle regole non è sviluppata. I ragazzi si limitano a dire che “alcune regole tolgono libertà” e fanno degli esempi (orari, scelta amici) e affermano che soffrono “l'invadenza e le imposizioni dei genitori”.

Che cos'è la libertà?

Alla domanda su cosa sia la libertà, i gruppi si esprimono così:

1) *Uno dei tre gruppi* (PR) risponde che la libertà è indipendenza (“*si è liberi quando si è autonomi*”, cioè quando non si dipende più da un altro). Qualcuno afferma che “*libertà significa poter decidere*”, per qualcun altro significa “*non essere oppressi*” (da cose o persone). Per alcuni essere liberi significa “*non avere dipendenze, non essere schiavi di oggetti*” (ad esempio computer, cellulare...). Libero, poi, è chi “*è se stesso*”. I più concordano sul fatto che *la libertà renda “felici”, “sereni”*. Qualcuno del gruppo afferma che *si sta ancora interrogando su cosa sia la libertà* e a questa domanda risponde quindi con un punto interrogativo.

2) *In un altro dei tre gruppi* (OP) la libertà viene definita da qualcuno “*un diritto umano*”. Altri la definiscono come la “*possibilità di conoscere e quindi scegliere consapevolmente*”, per qualcuno libertà significa “*partecipazione attiva*”. Dicono poi che si può essere veramente liberi soltanto se si ha “*coscienza di avere dei limiti*”. Per loro, “*la cultura e l'istruzione favoriscono un pensiero critico e il pensiero critico offre la possibilità di scegliere più liberamente*”. Soltanto in questo gruppo si fa riferimento a Dio: qualcuno afferma che la libertà è “*un dono dall'alto*”.

3) *In uno dei gruppi* (OP), infine, i ragazzi non hanno approfondito il concetto di libertà: si sono limitati ad affermare che essere liberi significa “*fare ciò che si vuole*”, non avere più imposizioni (essere cioè liberi dalle regole), autogestirsi e non avere più le pressioni dei genitori.

Diverse visioni

Mentre sull'argomento “amicizia” i gruppi procedevano di pari passo, su questo aspetto vediamo delle differenze sostanziali tra i diversi gruppi. Tranne in un caso, le risposte sono state tutte diverse. Va notato che nel gruppo che aveva i ragazzi più giovani, è stata dimostrata una grande insofferenza verso le regole; i gruppi con i ragazzi un po' più grandi, al contrario, hanno dimostrato al contrario di saper accettare la regola, di riconoscerne il valore e di comprendere che

la regola presuppone la libertà anziché negarla.

La differente percezione che i ragazzi più piccoli hanno dimostrato di avere sulle regole e la diversa capacità di analisi possono essere dovute all'età, ma forse ci sono altri fattori che in questa sede possono solo essere ipotizzati (come scarso dialogo in famiglia sull'argomento, eccessiva imposizione senza spiegazione...). Da quanto osservato si può presupporre invece che l'importanza della regola e l'essenza della libertà sono state trattate con i ragazzi degli altri due gruppi da parte degli adulti in modo più approfondito e sistematico.

I ragazzi e la famiglia

Con i ragazzi è stato trattato anche il tema dei rapporti familiari. Il primo aspetto toccato è stato il dialogo, il secondo l'unità. Qui di seguito esporremo il pensiero dei ragazzi, mettendo ancora una volta in luce i punti in comune e le differenze riscontrate ascoltando i vari gruppi.

Che cos'è il dialogo?

Parlando di che cosa sia il dialogo:

1) La prima parola emersa nel dibattito in *due gruppi* (PR e OP) è stata *"confronto"*: per i ragazzi dialogare significa *"confrontarsi"*, ovvero mettersi l'uno di fronte all'altro, parlarsi e ascoltarsi apertamente. In uno di questi due gruppi (PR) si aggiunge che il dialogo non deve necessariamente nascere dall'esigenza di mettere a confronto delle idee: *"avere un dialogo significa anche raccontarsi delle esperienze"*, afferma qualcuno, *"rendere partecipe un altro di ciò che accade nella propria vita"* e perché ci sia un dialogo autentico, specifica qualcun altro, è necessario che alla base ci sia *rispetto*.

2) *Un gruppo su tre* (OP) vede nel dialogo *"la base dei rapporti"*, *"la soluzione a dubbi o litigi"*. Si specifica, poi, che dialogare non è solo *"parlare"*: significa *"mettersi in connessione"* con un altro.

3) *Uno dei tre gruppi* (OPi) si limita invece a dire che dialogare significa *"parlare e ascoltare"* e che *non si dialoga solo con le parole* ma anche con i gesti.

È importante il dialogo in famiglia?

Sull'importanza del dialogo in famiglia, i diversi gruppi hanno espresso opinioni molto differenti:

1) *Due gruppi su tre* (OP e PR) sono andati nella stessa direzione: in uno dei due gruppi (OP) si è affermato che il dialogo è *"l'unico mezzo per avere fiducia e vivere bene in famiglia"*. Nell'altro gruppo (PR) si è detto che il dialogo *"favorisce la reciproca conoscenza e previene esplosioni"*: se ci si tiene tutto dentro, hanno affermato i ragazzi, si finisce per covare rancore ed *"esplodere"*. La famiglia, dice qualcuno, è un gruppo di persone e in ogni gruppo, a loro avviso, anche nei gruppi di amici, è indispensabile il dialogo.

2) Il *gruppo OPi*, invece, si è discostato da questa visione: il dialogo, hanno detto, è importante solo se ci sono *"problemi seri"*, non risolvibili senza l'aiuto dei genitori. *Non riconoscono quindi l'importanza del dialogo in famiglia in quanto elemento di coesione e occasione di crescita*, e si limitano ad ammettere che a volte è necessario. Ad ogni modo, rifuggono il dialogo, come afferma esplicitamente qualcuno, su *"questioni troppo personali"*.

Cosa ostacola il dialogo in famiglia e cosa lo favorisce?

A questa domanda sono state date le seguenti risposte:

1) Secondo i ragazzi di *tutti e tre i gruppi*, ad ostacolare il dialogo può essere *“l’atteggiamento impositivo del genitore”*. Se il genitore parte sempre con la convinzione di aver ragione, se si mostra eccessivamente autoritario, se non ha l’umiltà di ascoltare, il figlio non si sente predisposto al dialogo. Uno dei tre gruppi (OPi) afferma che in generale ad ostacolare un dialogo è la pretesa di avere già ragione, mentre a favorirlo è la capacità di *“coinvolgere”*. Qualcuno ha affermato che ad ostacolare un dialogo è *l’incapacità di cambiare idea se necessario o la vergogna di esprimersi*. Mentre a favorirlo possono essere l’ascolto e *“l’accettazione delle idee dell’altro”* (OPi).

2) *Un gruppo su tre* (OP) ha approfondito l’argomento facendo emergere che la buona riuscita di un dialogo dipende da vari fattori, ovvero: *il carattere di chi si sta confrontando*, il livello di *fiducia*, *l’umore*, *l’età*, *le circostanze specifiche*, *l’oggetto di discussione*.

Che cosa ostacola la felicità in famiglia e cosa non può mancare in una famiglia perché sia serena?

Su questo tema i ragazzi si sono così espressi:

1) *Uno dei tre gruppi* (OP) ha affermato che ad ostacolare la felicità in famiglia possono essere: un capovolgimento di ruoli, la mancanza di rispetto, dei problemi economici, degli agenti esterni, un lutto, l’indifferenza verso il prossimo. Mentre a rendere serena una famiglia possono essere: la complicità, l’amore, il dialogo, la fiducia e la fede. Secondo la metà dei ragazzi presenti le famiglie veramente felici sono quelle in cui si vive un cammino spirituale condiviso, le famiglie in cui è presente Dio.

2) *Un altro gruppo* (PR) ha affermato che la felicità di una famiglia è a rischio: *se non c’è dialogo*, se ci sono *litigi*, e *mancano amore e rispetto*, se i componenti della famiglia *si disprezzano*, mentre a rendere serena una famiglia sarebbero il *dialogo*, il *confronto*, la *lealtà*, *l’essere presenti* e il *non arrecarsi grandi delusioni*.

3) Nel *terzo gruppo* (OPi) è emerso che l’infelicità in famiglia è dovuta ai *problemi dei genitori*, ai *troppi impegni* e alla *manca di tempo* da passare insieme. A favorire la serenità in famiglia sarebbero invece *l’amore*, *l’armonia*, il *dialogo*, il *benessere* (non solo economico).

In questa fiction ci sono dei padri assenti. Cosa pensate del loro comportamento? Perché si comportano così?

Sulla figura del padre di Valentino, che è completamente assente nella vita del figlio per motivi di lavoro, i ragazzi hanno espresso i seguenti pensieri:

1) *Tutti i tre gruppi* hanno detto che è normale che il figlio ne soffra, qualcuno tuttavia ha giustificato il genitore (in ogni gruppo la maggioranza dei ragazzi non ha trovato giustificazioni: *ogni padre, a loro avviso, deve trovare il modo di lavorare meno per stare più vicino al figlio*, ma qualcuno ha affermato che in fondo lavorare tanto per il figlio è una forma d'amore).

2) Al papà di Rocco, scappato all'estero quando il figlio è entrato in coma, *nessuno dei tre gruppi trova giustificazioni*.

3) Sul papà di Leo, che non ha il coraggio di affrontare la malattia del figlio da quando è morta sua moglie, prevale la *compassione*, ma i ragazzi dei *tre gruppi* fanno notare che lui essendo padre ha delle *responsabilità e deve avere il coraggio* di affrontare le sue paure per amore del figlio.

4) Sulle motivazioni di questi padri, i ragazzi di *tutti e tre i gruppi* affermano che a muovere questi padri in alcuni casi è la paura, *paura di affrontare i problemi, paura di soffrire*.

5) *Uno dei gruppi* (Opi) usa la parola "egoismo".

6) *Due gruppi su tre* (Opi e PR) notano la *grande differenza tra l'atteggiamento dei padri e delle madri*. Se i ragazzi di uno dei due gruppi dicono che c'è "troppo squilibrio" (PR), per i ragazzi dell'altro gruppo (Opi) è più normale: per loro l'affetto della mamma è naturalmente "diverso" da quello che può dare un padre.

Da cosa vorreste scappare voi?

Abbiamo chiesto ai ragazzi da cosa vorrebbero scappare. Ecco le risposte dei ragazzi:

1) In *uno dei gruppi* (OP), durante un brainstorming, i ragazzi affermano di voler scappare da: esami, lutti, scontri, liti e discussioni, da qualcuno che vorrebbe entrare nella propria vita intima.

2) In *un altro gruppo* (PR), i ragazzi affermano di voler scappare da: *problemi di salute, una vita faticosa, compiti* e aggiungono dove si rifugiano, ovvero nel cellulare, nel pianto, in un libro che distrae o in una passeggiata.

3) Nell'*ultimo gruppo* (OPi), invece, ci si limita a dire di voler scappare dai *compiti* e *da casa* (sebbene, specificano, "non capita spessissimo").

Cosa si deve fare quando si ha voglia di scappare ma è bene rimanere?

Per quanto riguarda il modo di affrontare la paura di scappare, non ci sono dati su questo punto da parte di uno dei gruppi (l'argomento non è stato affrontato per motivi di tempo). *Due gruppi* (OP e OPi) trovano nella *razionalità* l'aiuto di fronte alle proprie paure. *Ragionare sui pro e sui contro delle scelte*, pensare alle motivazioni più forti che spingono a comportarsi in un determinato modo e darsi pazienza sono per i ragazzi del gruppo OP delle soluzioni. Per *uno dei due gruppi* (OPi) aiuta dirsi che "non si può scappare, tanto prima o poi i problemi fanno affrontati".

Punti di contatto e divergenze

Come per l'argomento "regole", anche in questo caso ci sono delle differenze. Tutti e tre i gruppi sono d'accordo sul fatto che a rendere difficile un'autentica condivisione di idee e esperienze in famiglia sia la pretesa dei grandi di "avere ragione in partenza", la loro difficoltà di ascoltare e di ammettere delle colpe, mentre a favorire la condivisione sono l'umiltà, la capacità di ascolto, l'atteggiamento di prossimità, il saper coinvolgere e chiedere scusa.

Non tutti i gruppi, però, sono capaci di cogliere l'importanza del dialogo. Se per due gruppi esso è qualcosa di essenziale perché la famiglia funzioni, per il gruppo rimanente dialogare è un peso, perché vedono il dialogo come qualcosa che li porta a doversi mettere allo scoperto contro la loro volontà.

Per quanto riguarda l'assenza della figura paterna che emerge nella fiction, i ragazzi, nella maggior parte dei casi, considerano riprovevole l'atteggiamento del genitore che scappa dalle proprie responsabilità. I ragazzi dimostrano di avere uno spiccato senso della giustizia e del dovere: il genitore ha il compito di occuparsi del figlio e per farlo deve superare i propri limiti.

Nonostante ciò, essi comprendono che in molti casi prende il sopravvento la paura. Ecco allora che, se si chiede cosa hanno paura loro, emergono le fragilità, in molti casi simili tra i ragazzi dei diversi gruppi. Ad ogni modo ammettono che a tutti capita di voler scappare da qualcosa, ma se la paura è un'emozione (e ci fa diventare irrazionali), a detta della maggior parte dei giovani, bisogna usare la ragione per dominarla.

I ragazzi e l'innamoramento

L'argomento "innamoramento" ha fatto emergere aspetti molto interessanti sul modo di vedere dei ragazzi. Di seguito mostreremo i risultati della nostra indagine.

Che cosa significa essere innamorati?

Di fronte a questa domanda:

1) I ragazzi di *due gruppi su tre* (PR e OPi) affermano che si è innamorati quando vi è un *grande interesse verso qualcuno*, quando si provano *un'attrazione e un affetto più grandi* che per un semplice amico, quando si dà più importanza ad una persona rispetto ad altre. Potremmo dire che a questa domanda i ragazzi di questi due gruppi rispondono presentando i "sintomi dell'innamoramento".

2) Il *gruppo rimanente* (OP), invece, fa un'analisi più approfondita dell'innamoramento e lo descrive come una "fase": per loro l'innamoramento è quel *periodo che precede l'amore* ed è caratterizzato dall'*idealizzazione dell'altro*. Per loro si è innamorati quando *non si riescono a vedere i difetti della persona che attrae*.

Come si fa a capire che si è innamorati di qualcuno?

Nel dibattito sono emersi i seguenti aspetti:

1) I ragazzi di *tutti e tre i gruppi* credono che uno dei segnali che portano a pensare che si è innamorati di una persona sia il fatto di "*pensare spesso a lei*". Altri sono i segnali riportati dai diversi gruppi, ma tutti convergono nella stessa direzione: per i ragazzi si capisce di essere innamorati quando una persona inizia ad "*occupare in modo quasi ossessivo la nostra mente*". Per loro si capisce di essere innamorati quando si dimostrano un'attenzione e un interesse esclusivi verso qualcuno (*sentirne la mancanza, averne nostalgia, desiderare di sentirlo più spesso, avere la sensazione di non volerlo lasciare andare, ecc*). L'innamoramento è dunque per loro qualcosa di *totalizzante ed unico*.

Si può essere innamorati di due persone nello stesso momento? Perché?

Alla domanda se si può essere innamorati contemporaneamente di più persone:

1) *Due gruppi su tre* (OP e OPi) sono categorici: la risposta è "no", proprio perché essere innamorati significa *concentrarsi su una persona in particolare*.

2) I ragazzi del *gruppo rimanente* (PR) si mostrano inizialmente titubanti, perché ammettono che si può provare *un forte interesse per più persone contemporaneamente*. Ad una riflessione più approfondita riconoscono però che *c'è differenza tra una semplice infatuazione e un vero e proprio innamoramento*. L'infatuazione, dicono allora, può riguardare più persone, ma l'innamoramento (che - afferma qualcuno - è qualcosa di più profondo) no.

Quando, secondo voi, ci si può scambiare dei baci? (Occorre, ad esempio, essere fidanzati?)

Per quanto riguarda le esternazioni d'affetto (effusioni) proprie dell'intimità di una coppia, i ragazzi sono divisi sul valore che va ad esse attribuito.

1) Per *uno dei tre gruppi* (PR) non ci sono dubbi: baci o altre esternazioni di affetto intime sono da inserire all'interno di una vita di coppia.

2) Per i ragazzi degli *altri due gruppi* (OP e OPi) invece, "non c'è nulla di male" a baciare qualcuno con cui non si sta assieme e con cui non si nutre il desiderio di iniziare una relazione. "Carpe diem", dicono in particolare i ragazzi di uno dei due gruppi (OP): per loro bisogna "godersi il momento", lasciarsi andare con qualcuno se si è attratti e c'è la "giusta atmosfera", senza pensare necessariamente ad un "futuro" insieme. Baci ed effusioni sono piacevoli di per sé, indipendentemente dai progetti, che si possono voler fare o meno.

"Si può stare insieme una sera, ad una festa, *anche per gioco*, precisa qualcuno" (OP). "L'importante è che siano d'accordo entrambi", afferma qualcun altro (OPi).

I ragazzi di *uno di questi due gruppi* ammettono di avere una visione dovuta in parte "all'epoca in cui vivono" (OP). A loro avviso, il senso del pudore è cambiato negli anni. Ciò che i ragazzi di oggi fanno senza problemi, un tempo, forse, avrebbe suscitato più timori e imbarazzo.

3) Parlando di "amore" (argomento trattato solo con uno dei gruppi, quello di OP, perché sono stati i ragazzi stessi a tirarlo fuori), è emerso che per loro *amore significa "servire", "donare", "sacrificarsi per un altro"* (facendo riferimento anche al Vangelo). Poco dopo, però, parlando della differenza tra animali e esseri umani, i ragazzi del medesimo gruppo affermano che secondo loro *la capacità di amare appartiene a tutti gli esseri viventi nello stesso modo* (per loro sia gli uomini che gli animali sono capaci di amore), contraddicendo ciò che avevano espresso prima (ovvero che l'amore è una scelta, una donazione libera: l'animale, infatti, non è capace di questo).

Sembra quindi evidente che c'è una certa confusione, quanto meno nei termini.

Punti di contatto e divergenze

L'argomento "innamoramento" su alcuni aspetti ha

visto convergere i diversi gruppi (ad esempio, su cosa significa essere innamorati i ragazzi si trovavano perlopiù tutti d'accordo), ma su altri aspetti i gruppi hanno dato risposte molto differenti.

I ragazzi sembrano tutti perlopiù in grado di riconoscere i sintomi di quel particolare stato che chiamiamo "innamoramento": danno infatti risposte simili su ciò che significa essere innamorati.

Soltanto un gruppo, però, offre una visione più approfondita, distinguendo l'innamoramento dall'amore.

Un dato particolarmente rilevante è che, parlando di baci ed effusioni, due gruppi, all'unanimità, hanno affermato che non vedono "nulla di male" in delle storielle occasionali; mentre i ragazzi del gruppo rimanente, all'unanimità, hanno affermato che esternazioni d'affetto come effusioni e baci sono proprie di una vita di coppia e devono essere vissute nel contesto di una relazione stabile.

6. VALUTAZIONE DEI DATI E PROPOSTE PER UN PIANO EDUCATIVO

Nella prima parte di questa trattazione sono state spiegate le finalità e la metodologia della ricerca inerente il campo della fiction. Successivamente sono stati esposti i risultati dell'indagine svolta con tre gruppi di ragazzi.

Ora cercheremo di trarre delle conclusioni, chiedendoci come i dati rilevati possono essere utili a degli educatori che operano in ambienti ecclesiali (e non solo).

Valutazione della metodologia

La metodologia della ricerca si è rivelata efficace: se lo scopo era raccogliere informazioni sul pensiero dei ragazzi, senza che essi si sentissero a disagio o avessero la sensazione di essere “studiati”, l'obiettivo è stato raggiunto: i ragazzi, infatti, erano spontanei, dicevano ciò che pensavano, condividendo liberamente anche esperienze molto personali senza che fosse stato loro richiesto, dimostrando di non temere di essere giudicati. Ciò probabilmente è stato favorito da tre fattori:

- l'attività è stata guidata da una ricercatrice giovane, non molto più grande dei ragazzi coinvolti;
- il dibattito ha preso spunto da una serie televisiva attuale, vicina al mondo giovanile;

- l'attività è stata svolta come un “gioco” e non come un compito in classe.

L'atteggiamento propositivo dei gruppi ha permesso quindi lo svolgimento di un dialogo sereno che ha permesso di raccogliere dati interessanti ai fini della ricerca. Certamente la metodologia può essere migliorata, specialmente dal punto di vista quantitativo, ma per fare ciò occorrerebbe innanzitutto avere più gruppi (e più numerosi). Si potrebbe pensare (oltre a ciò che si è fatto) a dei questionari da lasciare alla fine dell'attività, in modo da avere risposte singole e non solo emergenti nel gruppo dal dibattito.

L'utilità della ricerca

La ricerca ha permesso di conoscere il punto di vista di alcuni giovani che frequentano ambienti ecclesiali su argomenti che riguardavano loro - e in generale i giovani - molto da vicino (amicizia, famiglia, regole, innamoramento). Il numero ridotto di ragazzi con cui è stata realizzata la ricerca non permette di considerarli “campione rappresentativo” dei “ragazzi italiani che frequentano ambienti ecclesiali”, ma i dati emersi possono risultare egualmente utili. Infatti, la ricerca mostra alcuni argomenti guardati con gli occhi adolescenziali: abbiamo riportato la realtà dal loro punto di vista.

La ricerca non ha la pretesa di offrire percentuali, come si è accennato in precedenza, ma vuol presentare le idee di giovani concreti che possono comunque far riflettere quanti si trovano a contatto con dei ragazzi, specie se lavorano in attività educative e ricreative e se sono punti di riferimento in un ambito ecclesiale: più i grandi conoscono - e prendono sul serio - i pensieri

dei ragazzi, più ci sarà empatia tra adulti (genitori, formatori ecc.) e adolescenti, più efficaci saranno i piani educativi.

L'utilizzo dei dati ai fini di un progetto educativo

I dati rilevati, come già detto, possono far riflettere quanti lavorano nel campo educativo. Le risposte date dai ragazzi possono far interrogare quanti operano in ambiti giovanili, specie nella formazione di nuovi educatori. Di seguito vedremo nel dettaglio su quali aspetti ci sembra più opportuno intervenire.

I ragazzi e l'amicizia

I ragazzi hanno dimostrato di riconoscere delle virtù collegate all'ambito dell'amicizia: nella capacità di ascolto, comprensione e nel sostegno reciproco hanno trovato gli elementi essenziali perché una relazione amicale si realizzi autenticamente.

Hanno affrontato l'argomento spontaneamente, in maniera tutt'altro che superficiale, dimostrando di sapere cosa significhi e quanto importante sia avere "qualcuno su cui contare" e hanno riconosciuto che è più importante "esserci" (anche "in silenzio"), piuttosto che "fare".

Si può dire quindi che in tutti e tre i gruppi i ragazzi hanno saputo ragione sul perché l'Uomo abbia naturalmente bisogno di amici e su cosa significhi essere amico di qualcuno. Va, tuttavia, notato un aspetto: i ragazzi facevano tutti parte di realtà ecclesiali, eppure Dio compare poco nelle loro risposte. È vero che l'argomento in sé richiamava l'attenzione dei ragazzi

su un aspetto antropologico ancor prima che teologico (e che poteva interessare anche persone che non aderiscono a un credo religioso), ma merita comunque di essere costatato che sono mancati, ad esempio, riferimenti al fatto che Dio ha creato gli uomini per essere in relazione, per vivere in amicizia gli uni con gli altri. I ragazzi hanno risposto in modo spontaneo e in molti casi con acutezza e maturità, ma perlopiù sulla base della loro esperienza e, probabilmente, anche in base all'educazione ricevuta, ma non hanno parlato esplicitamente della visione cristiana dell'amicizia, secondo cui ciascuno è un dono di Dio per gli altri. Questo dato può essere interessante per educatori e parroci e può stimolarli ad affrontare con i ragazzi la visione cristiana dell'amicizia, inquadrandola all'interno di un vero e proprio progetto di Dio sull'Uomo.

D'altra parte, però, va detto che in uno dei gruppi, OP, si è affermato che il primo amico cui ognuno di noi dovrebbe rivolgersi è proprio Dio. Molti dei ragazzi presenti hanno dichiarato di considerare Dio il loro primo confidente. Lo stesso gruppo affermerà successivamente che una famiglia è più felice se condivide un'esperienza di fede.

I ragazzi e le regole

Su questo argomento alcuni ragazzi si sono dimostrati molto maturi, altri meno. In alcuni gruppi la regola è vista come qualcosa di positivo ed essenziale per vivere bene con gli altri. Emerge persino che sapersi dare delle regole (oltre che rispettare quelle imposte da altri) è segno di responsabilità. Vi sono, però, ragazzi che in esse vedono solo ostacoli alla loro libertà.

Questo aspetto deve richiamare fortemente

l'attenzione di genitori ed educatori. Laddove ci si accorga che la regola è percepita in questo modo, occorre infatti intervenire in modo tale che i ragazzi non percepiscano la regola come un freno esterno (da scavalcare, se possibile), ma come un "freno interno": bisogna cioè lavorare perché la regola venga rispettata in coscienza, prima ancora che formalmente.

A questo scopo potrebbero rivelarsi utili: una maggiore spiegazione delle condizioni poste e dei "no" che vengono dati (il ragazzo deve capire che vantaggi e che svantaggi ci sono, in vista del suo bene, nel rispettare o trasgredire quella regola), una maggiore formazione sull'importanza delle regole per la convivenza sociale (cosa accadrebbe se ognuno potesse esattamente ciò che vuole?), portare esempi concreti di una vita senza regole.

Un altro aspetto che va notato è che - come per l'argomento "amicizia" - manca nella maggior parte dei ragazzi un'apertura alla trascendenza. Raramente (in un solo gruppo su tre è stato fatto) i ragazzi si sono riferiti a Dio, riconoscendolo come fonte della libertà e come fondamento delle leggi che regolano la convivenza tra gli uomini. Potrebbero, quindi, essere più approfonditi da parte degli educatori aspetti quali: la libertà nella concezione cristiana e la legge morale quale presupposto di un'autentica libertà.

I ragazzi e la famiglia

Un aspetto molto positivo emerso in questo dibattito è che i ragazzi dimostrano di conoscere il valore della razionalità e di vedere in essa una forza in grado di contrastare delle emozioni che vanno dominate (come la paura). Nonostante la loro giovane età, essi

sembrano aver già fatto esperienza della necessità di superare dei timori per fare ciò che è più giusto e sensato.

Un aspetto meno positivo invece è la scarsa fiducia nel dialogo dimostrata da alcuni dei ragazzi. Essa interpella genitori ed educatori: come si può fare sì che i ragazzi vedano nella capacità di dialogare una risorsa essenziale per sanare conflitti e raggiungere soluzioni comuni? Alcuni dei ragazzi vedono nel dialogo solo un veicolo di informazioni essenziali, non già uno strumento di condivisione e coesione.

Sull'argomento "felicità in famiglia", merita di essere notato che soltanto in uno dei gruppi emerge il fatto che una famiglia è voluta da Dio ed ha bisogno di Dio per essere felice. Ogni ragazzo viene da un proprio contesto familiare, diverso da quello degli altri e ha quindi una esperienza personale di famiglia, diversa da quella degli altri. Su questo aspetto, da educatori esterni, è senza dubbio più difficile intervenire: o meglio, si può intervenire ma coinvolgendo le famiglie e non soltanto i ragazzi.

Le diverse realtà ecclesiali, valutando le circostanze concrete in cui si trovano, possono comunque prendere in considerazione l'idea di pensare - o ripensare - a dei programmi educativi che aiutino, ad esempio, i genitori e i ragazzi a dialogare di più e in modo più fruttuoso e a riconoscersi parte di un progetto unico, voluto da Dio e con un posto privilegiato nella Chiesa.

I ragazzi e l'innamoramento

I ragazzi, seppur giovani, sembrano conoscere la realtà dell'innamoramento (o per esperienza personale, o per sentito dire, o per intuizione): ne descrivono i sintomi

che psichiatri e psicologi sono soliti attribuire a quel particolare stato.

Ci sono tuttavia due dati che meritano particolare attenzione da parte di genitori ed educatori:

- i ragazzi definiscono l'innamoramento un momento unico e dicono che le premure e l'attenzione per la persona di cui si è innamorati sia e debba essere esclusiva. Eppure, nella maggior parte dei casi, i ragazzi affermano che non ci sia nulla di male a vivere delle effusioni (tipiche di un rapporto esclusivo e stabile) al di fuori di una relazione. I ragazzi, sulla scia di ciò che viene loro proposto dalla cultura contemporanea, scindono corpo e anima, amore e possibilità di "divertirsi con il corpo". Questa mancanza di armonia merita di essere sanata da parte di chi ha in custodia l'educazione dei più giovani: bisogna educarli al rispetto di sé, dell'altro e di quella relazione unica (il rapporto esclusivo tra uomo e donna) che fonda la società. Il fatto che i giovani non vedano nulla di male nel godersi il momento senza progettare è un dato molto indicativo per impostare una vera educazione all'amore da parte dei genitori e dalle istituzioni educative ecclesiali;

- i ragazzi, da un lato, nella teoria sanno o sembrano sapere cosa sia l'amore, ma poi lo confondono con altro (vedi l'attaccamento che è proprio delle diverse specie animali). Un altro punto su cui genitori ed educatori sono chiamati a riflettere è questo: chiarire i termini, per aiutare i ragazzi a dare alle diverse realtà il loro nome.

Come per gli altri argomenti, anche in questo caso è mancata una visione cristiana: non si è fatto alcun accenno alla vocazione cristiana all'amore tra l'uomo e la donna (neppure velato). Non soltanto si vede che

in molti ragazzi manca formazione sull'antropologia duale nella visione della Chiesa, ma è evidente anche come molti abbiano una concezione dell'amore tra uomo e donna che risponde agli stereotipi veicolati dai mass media che rispecchiano, a loro volta, la visione dominante nella società. Gli educatori sono chiamati ad intervenire urgentemente per correggere questa deformazione.

In sintesi

I giovani "intervistati" appartenevano a realtà ecclesiali (alcuni erano già educatori in ambiti di Chiesa e anche catechisti) eppure, su alcuni aspetti, avevano una visione "allineata" alla cultura mainstream.

Chi prende visione di questi dati può chiedersi se nel proprio ambiente simili problematiche sussistono o meno, può chiedersi in quali aspetti la morale della Chiesa è stata accolta e in quali invece è prevalsa la mentalità del mondo. Solo una volta presa consapevolezza delle eventuali criticità, si può pensare a come rafforzare l'educazione laddove è necessario.

Senza un ascolto attento della propria realtà, non sono possibili azioni correttive.

7. CONCLUSIONI

Con questa ricerca vogliamo mostrare come in alcuni casi, taluni programmi televisivi possano essere un valido supporto nel lavoro educativo. I dati che abbiamo raccolto sono emersi grazie alla visione di una fiction, che ci ha permesso di conoscere, senza risultare invasivi, il pensiero di molti ragazzi sui temi proposti in essa.

Lungi dall'affermare che i media moderni devono sostituire quelli classici (la lettura di un buon libro, ad esempio, resta un validissimo strumento di approfondimento), riteniamo che bisogna saper sfruttare i nuovi canali di comunicazione per favorire la crescita, la conoscenza, la condivisione dei ragazzi. La fiction, nel nostro caso, è stata di grande utilità per approcciarci a giovani concreti e per creare bei momenti di confronto.

Questa ricerca vuole porsi come un esempio di "ascolto della realtà", con l'augurio che possa essere utile a quanti hanno il desiderio di ascoltare i propri contesti e di prendere provvedimenti di conseguenza.

Riteniamo che i dati raccolti siano utili per chiunque operi nel campo educativo, sebbene il campione sia troppo ristretto perché sia del tutto rappresentativo. Ad esempio, l'insofferenza verso le regole, evidenziata da alcuni dei ragazzi intervistati, può riguardare anche altri ragazzi; lo scarso valore attribuito alle manifestazioni d'affetto da alcuni ragazzi può riguardare anche altri giovani.

I dati, per quanto abbiano a che vedere con contesti

concreti, non sono però utili solo per gli educatori dei ragazzi intervistati: ciò che essi hanno esternato merita di essere preso in considerazione anche da educatori di altri posti.

Lungi dal voler sindacare sui progetti educativi che ogni anno vengono stillati con cura e precisione in diversi ambiti ecclesiali di Italia, riteniamo che la nostra ricerca possa avere utilità nella conoscenza del modo di pensare dei giovani, perennemente in bilico tra gli stimoli ricevuti dalla famiglia, dagli ambienti che frequentano e dal mondo esterno. Spesso si dà per assodato che certi contenuti siano stati recepiti e assimilati dai ragazzi, ma non sempre questo avviene.

La nostra ricerca si presenta come un esempio di “ascolto della realtà”, che può interessare ogni istituzione educativa che abbia a che vedere con ragazzi, in particolare adolescenti, ancor di più quanti hanno interesse a trasmettere un’educazione cristiana, fondata sulla morale proposta dalla Chiesa.

ALLEGATI



ALLEGATO A (VIDEOGIOCHI)

<i>Domande</i>	1) Quante ore al giorno passi a videogiocare (tra pc, console e smartphone)?	2) Giochi per lo più da solo o in compagnia?	3) Come scegli un videogioco? (Amici, recensioni, gameplay, passaparola, riviste etc)	4) Lo acquisti da solo o con i tuoi genitori?	5) Ti dà fastidio essere interrotto mentre giochi?
GG-1	2	in compagnia	gameplay	con i genitori	a volte
GG-2	massimo 1 ora	da solo	annunci delle case	in entrambi i modi	solo se gioco on line
GG-3	1 ora	in compagnia	amici	da solo	no
GG-4	6	in compagnia	da solo	da 3 anni non li acquisto	molto
GR-1	3-4 ore	in compagnia (on line)	amici/gameplay/ mia scelta	entrambi	si
GR-2	7 ore	da solo	amici	genitori	molto
GR-3	praticamente zero	in compagnia	me lo regalano, di solito giochi di sport	da solo	si
GR-4	almeno un'ora	in compagnia	amici	con i miei genitori	no
GR-5	circa 3-4 ore	da solo ma mi piace di più in compagnia	con i miei genitori	a volte recensioni, trailer o passaparola	Si
GB-1	1 ora	da solo	amici	con i miei genitori, a volte da solo	molto
GB-2	2-3 ore	da solo	da solo	da solo	a volte
GB-3	1-4 ore	da solo	gameplay su youtube	da solo	si
GB-4	2 ore	in compagnia	consiglio di amici	con i miei genitori	molto
GB-5	5 ore	in compagnia	gameplay su youtube	da solo	no
GB-6	dipende dalla stagione	da solo	recensioni	da solo	si

ALLEGATO A (VIDEOGIOCHI)

<i>Domande</i>	6) Ti capita di giocare online? Per quanto tempo?	7) Hai dei limiti di tempo imposti dai tuoi genitori per giocare o ti regoli da solo?	8) Per giocare devi aver prima fatto i compiti o ricevuto buoni voti?	9) Hai mai fastidi quando smetti di giocare? (Difficoltà a prendere sonno, sensazione di irrequietezza)	10) Sai cosa è il PEGI? Ne tieni conto prima di acquistare un gioco
GG-1	30 minuti	no/da solo	compiti	si	si, è per l'età
GG-2	massimo un'ora	No/mi regolo da solo	no	solo dopo lunghe sessioni	so cos'è, non ne tengo conto
GG-3	si, 2 ore	no	no	no	no
GG-4	si, 6-7 ore	no	no	si	si, non ne tengo conto
GR-1	si, almeno per 2/3 del tempo	entrambe le cose	compiti sì, buoni voti no	no	si, non ne tengo conto
GR-2	9 ore	faccio da solo	no	no	no
GR-3	no mai	mi regolo io	no	raramente si	si, si
GR-4	si, 1 ora	mi regolo da solo	no	no	si ma non ne tengo conto
GR-5	Si ma non per molto, di solito una partita	da solo	no, ma comunque prima faccio i compiti e poi gioco	no	si ma ho comprato giochi con PEGI per più grandi
GB-1	no	mi regolo da solo	no	no	non so cosa sia
GB-2	no	no	si	no	lo conosco, solo a volte
GB-3	per poco tempo	mi regolo da solo	prima i compiti e poi gioco	no	so cosa è e ne tengo conto
GB-4	si, molto	da solo	no, mi regolo da solo	no	lo conosco ma non ne tengo conto
GB-5	gioco quasi sempre online	mi regolo da solo	no	si	si ma non ne tengo conto
GB-6	1-2 ore	no	si	no	si

ALLEGATO B (RETI SOCIALI)

Dettagli del gioco

Materiali

I materiali previsti¹ per lo svolgimento del gioco sono:

- Kit Agenti (uno per ciascuno dei partecipanti)
- Istruzioni per i facilitatori
- Regole per i giocatori (ulteriori rispetto a quelle presenti in ciascun Kit Agente)
- Registro dei Partecipanti
- Il registro in cui sono iscritti tutti i partecipanti e in cui vengono registrati tutti i dati personali. Può essere cartaceo oppure può essere compilato direttamente utilizzando un computer portatile sul luogo del gioco
- Schede Obiettivi (ulteriori rispetto a quelle presenti in ciascun Kit Agente)
- È necessario avere altre 50 copie della Scheda Obiettivi da distribuire a chi dovesse completare la prima scheda in dotazione
- 8 Schede Obiettivi dei social network da consegnare ai Leader dei 4 social network (2 per ogni Leader). Tutte le schede devono essere stampate fronte-retro
- Una carta anonimato che blocca tutte le richieste di dati personali

1 Tutto il materiale è liberamente consultabile, scaricabile e stampabile attraverso questo link: http://www.ahref.eu/it/ricerca/materiali-per-privacy-traders/at_download/file (Controllato il 1 dicembre 2016).

- 1 scatola con coperchio per la Banca Dati
- Una qualsiasi scatola con coperchio, della dimensione massima di una scatola da scarpe. Deve contenere al massimo 250 Carte Dato (5x50 partecipanti)
- 52 Sticker: cioè 13 Sticker per ciascuno dei 4 Social Network
- Il numero di Sticker è calibrato su 50 partecipanti. Il numero di ogni sticker per ogni Social Network è uguale al numero di Agenti diviso 4, arrotondato per eccesso
- 1 Timer per i Reclutatori
- Indipendentemente dal numero di Reclutatori, è sufficiente 1 timer per avviare e fermare la sessione di gioco. Nel caso di interruzioni di carattere eccezionale, deve essere possibile fermare temporaneamente il timer e quindi anche il gioco
- 1 fischiello per i Reclutatori
- Indipendentemente dal numero di Reclutatori, è sufficiente 1 fischiello per segnalare in modo chiaro l'inizio e la fine del gioco

Il **Kit Agente** – distribuito singolarmente a ciascun partecipante – prevede nello specifico:

- 1 cartellina per raccogliere tutti i materiali cartacei
- Una qualsiasi cartellina di cartoncino o di plastica, preferibilmente con tre alette
- 1 foglio di istruzioni
- Una copia delle regole per i giocatori

- 10 Gettoni che rappresentano la moneta del gioco
- Gettoni di forma quadrata, di cartoncino rigido
- 1 badge da far compilare a ogni Agente con il proprio nome e cognome
- Il badge deve essere posizionato in un punto visibile tramite un supporto portabadge a spilla o a collana
- 1 Scheda degli Obiettivi con lo spazio per inserire i dati raccolti durante il gioco
- Una copia della scheda degli obiettivi che deve essere stampata fronte-retro
- 5 Carte Dato da far compilare a ogni Agente con i propri dati
- A ogni Agente devono essere consegnate 5 differenti Carte Dato, una per tipologia
- 1 matita

Lista delle Carte Indizio

I cinque dati personali scelti per lo svolgimento del gioco sono:

1. Pianeta o stella preferita
2. Cibo che non sopporti
3. Animale guida
4. Città dove vivresti
5. Tipo di pasta

Banca Dati

Le carte avanzate rimangono a disposizione nella Banca Dati. Se un Agente vuole comprare dei Dati dalla Banca Dati, può farlo alle seguenti condizioni:

Numero di Carte	Costo (in Gettoni)
1	2
2	4
3	6
4	8
5	10
6	12
7	14
10	15

Preparazione

Come prima cosa, distribuisce un **Kit Agente** a ciascuno dei partecipanti.

Invita i partecipanti a compilare le cinque **Carte Dato**, fai in modo che questa operazione non duri per più di **5 minuti**. È possibile dare il via a questa fase anche **mezz'ora prima dell'inizio effettivo del gioco**, ma non oltre, in modo da non favorire un eccessivo scambio di informazioni tra gli Agenti.

Ritira tutte le **Carte Dato** e ricopia tutti i dati nel **Registro dei Partecipanti**, questa operazione non deve durare più di **10 minuti** e non implica alcuna operazione da parte dei partecipanti.

Attenzione! È importante che le Carte Dato vengano tutte completate, non sono ammessi dati mancanti.

Mescola con cura tutte le **Carte Dato** e consegna a ciascun partecipante **2 Carte Dato** scelte in modo casuale dal mazzo. Metti le **Carte Dato** restanti nella scatola della **Banca Dati**.

Chiedi ai partecipanti chi è iscritto a un social network (Facebook, Twitter, MySpace), per alzata di mano. Scegli quattro persone (due ragazzi e due ragazze) tra quelle che hanno alzato la mano. Consegna a ciascuno di loro il gruppo di adesivi di uno dei quattro social network e la **Scheda Obiettivi dei Social Network** (intestazione rossa). Le Schede Obiettivi dei membri servono unicamente come controllo e per evitare bluff.

Avverti le quattro persone che sono state nominate Leader dei rispettivi Social Network e che quindi dovranno prestare attenzione alla sezione Leader delle istruzioni che hanno nella cartellina.

Imposta il timer a 30 minuti, ma non farlo ancora partire. Ora è tempo di dare il via a questa sessione. Alla fine del tempo ritira tutte le Schede Obiettivi, avendo cura di tenere separati i gruppi di schede che fanno parte dello stesso Social Network e tenendo le schede individuali da parte.

Dopo aver calcolato il punteggio dei social network devi passare a calcolare quello dei singoli Agenti che non si sono affiliati ad alcun social network.

I punti vengono sempre calcolati in questo modo: ogni **1 Profilo completo** (5 Dati validi relativi alla stessa persona) vale **10 punti** Ogni **1 Dato valido** (non calcolato nei Profili) vale **1 punto**. Ogni **5 Gettoni** posseduti (alla fine del gioco) valgono **1 punto**. Questa fase di conteggio dei punti non deve durare più di **10 minuti**. È

giunto il momento della proclamazione dei vincitori.

Chi ha ottenuto il punteggio più alto (individualmente o a squadra) è il vincitore di **Privacy Traders**.

ALLEGATO C (RETI SOCIALI)

Regole del gioco. Versione per i partecipanti

Regole per i giocatori

Benvenuti a Privacy Traders! In questo gioco assumi il ruolo di un Agente che cerca di acquisire i dati personali degli altri partecipanti. In questa cartellina trovi tutto quello che ti servirà per la tua missione.

Per prima cosa scrivi il tuo nome e cognome sul badge e indossalo in modo che risulti visibile a tutti. Poi compila le cinque Carte Dato che trovi nella cartellina con i tuoi dati personali. Sono molto preziosi, quindi occhio alle spie! Quando hai finito consegna le Carte Dato a uno dei Reclutatori che si occuperà di inserirti nella Banca Dati.

All'inizio del gioco ti saranno consegnate due carte dato personale. Mettile insieme ai gettoni che trovi nella cartellina. Questo è il tuo patrimonio, usalo con saggezza!

Regole Base

Giocare a Privacy Traders è molto semplice. Nella tua cartellina trovi una bella scheda con su scritto "Scheda degli Obiettivi". Lì dentro devi scrivere il nome delle varie persone che incontrerai e, nella colonna corrispondente, i dati personali che riesci ad apprendere. Più dati personali raccogli nei trenta minuti di gioco, più punti fai. E se completi i cinque dati di una persona guadagni ulteriori punti bonus. Evviva!

Come fai a raccogliere i dati personali? Come ti pare. Puoi scambiarli con altri dati oppure offrire dei gettoni in cambio. Decidi tu. Puoi anche acquistare delle carte dato rivolgendoti alla Banca Dati, che ti chiederà gettoni in cambio. Puoi anche decidere di entrare in un social network. In quel caso segui oltre a queste regole anche le Regole per i social network. Se alla consegna dei tuoi dati personali hai ricevuto un adesivo, sei un Leader. Per te c'è qualche regola in più, che trovi nella sezione seguente.

Leader

Se il Reclutatore ti ha consegnato un adesivo e una Scheda Obiettivi rossa, sei stato scelto per essere un Leader. Sei il fondatore di uno dei quattro social network presenti nel gioco. Il tuo lavoro è quello di fare iscrivere più persone possibili al tuo social network. I dati di queste persone sono condivisi e farete punti come una squadra.

Dovrai segnare tutti i dati di squadra sulla Scheda Obiettivi rossa.

Attenzione! Solo questi dati conteranno ai fini del punteggio finale.

Il tuo compito è quello di aggregare i dati che ti porteranno i tuoi compagni di squadra. Ovviamente puoi continuare a raccogliere dati personali. Sarai poi tu a consegnare la scheda rossa al termine del gioco (assieme alle schede di tutti i membri) a nome di tutto il social network.

Regole per i social network

Se hai ricevuto un adesivo di un social network da un altro giocatore e hai accettato di partecipare al social network, ora sei parte di una squadra. Metti il tuo adesivo sulla maglia in modo che sia ben visibile. Tutti devono sapere a che gruppo sei iscritto!

Attenzione! No, non puoi iscriverti a più di un social network. Devi compiere una scelta, con chi ti vuoi alleare?

Ricorda che tutti i dati personali che raccogli saranno condivisi con gli altri membri del social network e anche il punteggio finale sarà la somma dei singoli punteggi. Oltre a raccogliere dati, dovresti cercare di reclutare altre persone nel tuo gruppo. Dopotutto più siete, più dati potrete collezionare. Per reclutare un'altra persona è sufficiente convincerla e consegnarle uno degli adesivi del vostro social network. Il nuovo iscritto dovrà quindi condividere con il gruppo tutti i dati in suo possesso e indossare l'adesivo.

ALLEGATO D (BRACCIALETTI ROSSI)

Appendice

Si riportano di seguito le altre schede di lavoro utilizzate nel laboratorio con i ragazzi.



AMICIZIA

L'appartenenza a un gruppo

Leo, anche se vive in un ospedale, vuole formare un gruppo di amici.

Perché, secondo voi, Leo considera importante avere degli amici e appartenere a un gruppo? Quanto è importante per voi?

Alcune tracce per riflettere:

a) Come mai le persone hanno bisogno di avere degli amici? Pensate che ne abbiano bisogno tutti? Per voi quanto sono importanti gli amici?

b) Quando un rapporto diventa un "rapporto d'amicizia"?

c) Bisogna avere delle cose in comune per essere amici o si può essere diversi su tutto? fate degli esempi.

d) Perché appartenere a un gruppo? Cosa cambia tra l'amicizia con una persona e l'amicizia all'interno di un gruppo? Preferite l'amicizia individuale o l'amicizia in gruppo?

FAMIGLIA

L'unità all'interno della famiglia

In questo episodio vediamo delle madri forti, amorevoli e dei padri assenti: il padre di Rocco, non appena il figlio è entrato in coma, si è trasferito lontano. Il padre di Vale è sempre impegnato col lavoro ed è poco presente in famiglia. Anche il papà di Leo è assente, non va quasi mai a trovare il figlio il figlio in ospedale.

Che cosa pensate del comportamento di questi papà?

Alcune tracce per riflettere:

- a) Pensate che vada bene il comportamento di questi uomini? Perché?
- b) Perché si comportano così secondo voi?
- c) Vi capita mai di voler scappare da qualcosa? Da cosa vorreste scappare, ad esempio?
- d) Quando si vuole scappare da una situazione difficile ma invece è bene restare, che cosa si dovrebbe fare?

CON IL CONTRIBUTO DI

