

Stefano Pasta

**RAZZISMO  
ONLINE**

Nel tempo della postverità

## INDICE

Stefano Pasta

### **RAZZISMO ONLINE**

#### ***Nel tempo della postverità***

- [Introduzione](#)
- [Cinque premesse interpretative](#)
- [Le caratteristiche del web sociale che facilitano la propagazione dell'odio](#)
- [Il razzismo 2.0 al tempo della postverità](#)
- [La Cittadinanza Onlife in classe](#)

#### **PROPOSTA DIDATTICA E PASSI SCELTI**

- [Spirale del silenzio, conformismo sociale e atti discriminatori](#)
- [Forme di razzismo online e la pretesa di non essere presi sul serio](#)
- [Postverità](#)
- [Il Manifesto della comunicazione non ostile](#)
- ["La civiltà del sapone" – da: Faloppa F. \(2022\), Sbiancare un etiope. La costruzione di un immaginario razzista, UTET, Milano.](#)

#### **BIBLIOGRAFIA**

#### **BIOGRAFIA**

## **IL RAZZISMO ONLINE**

### **Nel tempo della postverità**

#### **1. Introduzione**

La storia e le tradizioni culturali da cui proveniamo sono caratterizzate da continui "meticciami", ma anche dal fatto che le relazioni tra persone di gruppi di lingua, cultura e religioni diverse non sono sempre facili o idilliache. Curiosità e apertura lasciano facilmente spazio a chiusura e intolleranza.

L'"altro" fa paura ed è ritenuto essenzialmente diverso, mentre, nella specie umana, le somiglianze sono molto più accentuate delle differenze e la varietà di culture compone un unico mosaico.

La pedagogia interculturale (Santerini, 2017) ci insegna che ciascuno è in se stesso multiculturale, dovendo confrontarsi con le tante sfaccettature identitarie che determinano la sua appartenenza: deve fare i conti con lo straniero che è in ognuno di noi. L'immigrazione e i cambiamenti demografici connessi sono uno degli aspetti di questa complessità, non l'unico ma il più visibile ad un primo impatto, spesso anche per il nome, il modo di vestirsi, il colore del volto e i tratti somatici. Lo straniero obbliga a prendere atto della diversità, ma al contempo può generare concorrenza, per esempio nell'accesso alle risorse, o può diventare il capro espiatorio delle tensioni sociali in un Paese. Nella società contemporanea i migranti assumono dunque il simbolo della difficoltà ad accettare il nuovo: nell'ostilità verso gli sconosciuti tornano logiche tribali, in cui i migranti neoarrivati rappresentano lo straniero, l'uomo nero delle favole, il nomade contrapposto al sedentario, lo sconosciuto rispetto al nuovo (Santerini, 2021). Nel senso comune, "senza pensarci" – o, meglio, pensando in altro modo come vedremo più avanti – ritornano così quelle "pedagogie popolari implicite", letture che, se ci poniamo in condizione di attenzione cognitiva, smentiamo facilmente, ma che, introiettate nel nostro senso comune, veicolano false letture e si tramandano nelle culture familiari, trovando facili conferme nelle rappresentazioni mediatiche (Cuciniello, Pasta, 2020). Un esempio su tutti - la tradizione popolare e dialettale è particolarmente "ricca" (Faloppa, 2004) - è il detto "moglie e buoi dei paesi tuoi". Si crea così il mito di un "noi" contrapposto agli "altri", processo che assume il nome di *othering*. È una visione basata su una presunta omogeneità e armonia mai esistita, né in Italia né altrove: si pensi alla disunione di gruppi, etnie, popoli della nostra storia o alle guerre civili, ancora 75 anni fa, che hanno lacerato gli italiani, spingendoli ad

ammazzarsi tra di loro. Eppure, il mito rimpiange l'età dell'oro di un passato in cui eravamo "tra di noi".

Con Jerome Bruner va ricordato che anche i professionisti dell'educazione non sono esenti dal "cadere" in queste letture stereotipate. Lo psicologo statunitense poneva una seria domanda sulla reale capacità della pedagogia di orientare le pratiche formative e sottolineava come gli insegnanti stessi sono guidati da "teorie ingenuie", che costituiscono il "senso comune", un insieme di assunti impliciti e intuitivi che guidano l'agire didattico nella pratica quotidiana. Tra teoria e pratica situava la pedagogia popolare: «Qualsiasi innovazione che voi, come "vero" teorico di pedagogia, potete voler introdurre, dovrà scontrarsi, sostituire o modificare in qualche modo le teorie popolari che guidano insegnanti e allievi» (Bruner, 2001, p.59).

Il Web – in piena continuità di rimandi tra online e offline, tra passato e presente – diviene sovente lo spazio in cui spesso si scatena l'ostilità verso il diverso, in uno scambio comunicativo caratterizzato da un forte grado di emotività difficile da gestire, fino alle cosiddette "flame wars" (fiammate d'odio) che producono la "disinibizione tossica" (Pasta, 2018). Sono le forme di odio online (*hate speech online*), che assumono di frequente anche differenti forme di "razzismi online" (razzismo 2.0).

In questo scritto proveremo ad analizzare alcuni elementi del razzismo online, muovendoci in questa direzione: prima condivideremo alcune premesse interpretative al digitale per sfuggire a false rappresentazioni, poi ragioneremo sulle caratteristiche della socialità in rete e del nuovo ecosistema informativo che facilitano la diffusione del razzismo online, quindi ci soffermeremo sugli impatti rispetto ai contenuti e, infine, richiameremo alcuni documenti ministeriali che, nei curricoli, propongono lo spazio per promuovere la "cittadinanza online".

La convinzione che guida questo percorso è che la forza di impatto del digitale sulle nostre vite, anche pensando ai fenomeni di razzismo online, rilanci ancora di più le ragioni del dialogo interculturale, che riguarda ogni società al suo interno, trova senso e necessità ancora maggiori dal progetto di vivere insieme tra italiani, nuovi italiani e stranieri. Per chi insegna tra i banchi delle classi, vi è ancora una ragione in più: la scuola è uno dei luoghi in cui è più chiaro il cambiamento demografico in corso. In particolare, ancora senza che tale mutazione sia recepita dalla normativa<sup>1</sup>, in Italia dall'Infanzia alla Secondaria di II grado sono il 10,3% gli studenti con

<sup>1</sup> Il riferimento è al faticoso dibattito sulla legge sulla cittadinanza per riformare l'ottenimento della nazionalità giuridica ai figli degli immigrati e, dunque, riconoscere il cambiamento demografico avvenuto. Ad oggi, nonostante dall'inizio del Duemila si siano susseguite svariate iniziative sia di iniziativa popolare, sia parlamentare, sia della società civile, nessuna riforma è stata in tal senso approvata (Ambrosini, 2020; Dimassi, Salvati, 2022).

cittadinanza non italiana (la metà circa è europea), ma di questi nell'a.s. 2020-21 il 66,7% è nato in Italia (Fonte: Ministero dell'Istruzione, 2022). Tale dato – gli alunni stranieri nel Paese in cui sono nati – è un trend in continua crescita, ad indicare come la presenza di famiglie e giovani con provenienze diverse sia un fatto consolidato e stabile in Italia e costituisca una ragione in più per prevenire e contrastare le forme di razzismo.

[\[vedi: Risorsa 5, 'La civiltà del sapone' in 'Passi scelti'\]](#)

[TORNA ALL'INDICE](#)

## **2. Cinque premesse interpretative**

Prima di addentrarci nell'analisi delle caratteristiche del razzismo nell'ambiente digitale, sono necessarie tre premesse riguardanti il web sociale e due relative ai contenuti razzisti.

### **➤ 2.1 Da reale/virtuale a realtà aumentata: razzismi onlife**

Quanto all'ambiente digitale, la prima premessa rifiuta il "paradigma geografico", secondo il quale online e offline sarebbero due spazi separati, due mondi diversi che, quasi paralleli, si troverebbero in luoghi diversi. Nella lingua italiana – il linguista Tullio De Mauro ci ha spiegato che, usando le parole, diamo forma al pensiero che abbiamo nella mente – l'opposizione tra i lemmi "reale" e "virtuale" potrebbe indurre in forme di deresponsabilizzazione, poiché veicola la pericolosa idea che le azioni nel digitale siano "altro" rispetto al reale, un po' meno reali, e dunque questo permetta un atteggiamento meno attento alle conseguenze di ciò che diciamo e facciamo nel digitale (Pasta, 2019).

Al contrario, la vita di ogni giorno smentisce questa contrapposizione: salgono il numero di matrimoni di persone conosciutesi online, gli insulti ricevuti nei social possono arrivare fino alla tragica conseguenza di togliersi la vita (cosa c'è di più reale?), le comunicazioni tra compagni di classe continuano nell'orario extrascolastico nei gruppi di WhatsApp... Insomma, il Web non è un luogo "altro" rispetto al reale (paradigma geografico), ma va inteso come "realtà aumentata", come uno spazio non contrapposto al reale, segnato da proprie specificità ma anche da rimandi e piene continuità tra online e offline. Ciò che agiamo nel web è reale (e quasi sempre pubblico), in quanto siamo esseri umani definitivamente connessi, in cui offline e online non sono due dimensioni distinte ma si compenetrano. *Onlife*, secondo l'efficace espressione del filosofo dell'informazione Luciano Floridi (2017), che usa l'immagine della mangrovia, pianta che vive nell'acqua salmastra dove si incontrano mare e fiume, per indicare come le due dimensioni si rimandino continuamente.

In questo senso possiamo parlare di *razzismo onlife*, per indicare come la diffusione e la propagazione di sentimenti di ostilità verso "i diversi" avvenga in continuità e con reciproci rimandi tra online e offline.

È quanto è avvenuto nel 2021 in occasione della distorsione della Shoah attraverso l'inaccettabile accostamento da parte di alcuni gruppi no-green pass tra la persecuzione nazifascista o l'internamento nei lager con uno strumento di salvaguardia della salute pubblica, ossia di uno strumento criticabile ma non accostabile al più grave dispositivo di distruzione strutturata di un popolo realizzato nel Novecento. Anche in quell'occasione, lo "sdoganamento" dell'accostamento era iniziato sui social network, poi esposto con oggetti fisici (cartelli, stelle di David, camicie a strisce verticali per alludere ai deportati...), nuovamente rilanciato sui social etc.

Un altro esempio di razzismo onlife è il caso dei "banglatour" del 2012, su cui vi è poi stato anche una condanna della magistratura (Lunaria, 2017). «Il banglatour è quando finisci in bellezza una serata con gli amici "facendoti un bengalino", nel senso che ne sceglievamo uno e lo pestavamo»: così un ragazzo spiegava le azioni di squadrismo razzista che, insieme al suo gruppo di amici, prendevano di mira giovani bengalesi a partire dal 2012 nelle zone di Roma Tuscolano, Torpignattara, Casilino, Prenestino. Quelle botte fisiche reiterate erano nate e organizzate in gruppi Facebook. Le prime forme di organizzazione avvenivano in social legati ai quartieri dei giovani. Secondo i carabinieri del Ros che hanno indagato sulla vicenda, i minorenni «venivano avvicinati all'ideologia estremista, xenofoba e razzista, e reclutati quali picchiatori del banglatour»; l'odio razzista veniva promosso da alcuni militanti di estrema destra, che contattavano privatamente i giovani e incitavano con «bravo camerata» quando mostravano apprezzamenti a frasi inneggianti l'odio per gli stranieri; «l'attenzione del gruppo – ricostruirono gli inquirenti – si concentrava sull'attività di indottrinamento dei giovani sin dall'età adolescenziale, al fine di meglio coinvolgerli in una devota condivisione di intenti ai quali ispirare la propria militanza e la propria vita». Dall'online all'offline si agiva in piena continuità: «Dai andiamoci a fare un bengalino», si diceva nel gruppo social e ci si organizzava, salendo tutti insieme in una macchina, dove l'unico maggiorenne era colui che guidava, si sceglieva il quartiere dove andare a fare il raid e, una volta individuato il soggetto, si passava all'azione. Un massacro che «ti scarica i nervi e la tensione» racconterà poi uno degli autori.

## ➤ 2.2 Da nativi digitali a cittadini digitali

L'americano Marc Prensky è noto al grande pubblico per aver lanciato nel 2001 la fortunata espressione "nativi digitali", indicando una presunta analogia tra l'apprendimento della lingua materna e il mondo digitale: secondo questa retorica i bambini svilupperebbero una particolare dimestichezza con le tecnologie non condivisibile dall'adulto (immigrato digitale), che al contrario potrebbe raggiungere una buona padronanza ma mai un legame paragonabile a quello dei nativi. Questa lettura rovescia il rapporto di simmetria tra chi educa e chi è educato, tra insegnanti e alunni a scuola: per gli adulti diventa quasi un alibi per non diventarne parte e questo giustifica un atteggiamento "defilato".

In realtà, la metafora aprì un lungo dibattito, che portò lo stesso Prensky nel 2011 a ripensare alla vera differenza non più su un piano generazionale tra nativi e immigrati, ma tra il "saggio digitale" (*smart*) e lo "stupido digitale" (*cyberstupid*, in inglese *stupidity* ha l'accezione di superficiale)<sup>2</sup>. Il punto non è quindi anagrafico, non basta nascere in un ambiente multischermo per essere un cittadino digitale, ma riguarda le competenze di cittadinanza da acquisire attraverso l'educazione: non si tratta di una "seconda cittadinanza", ma una qualifica del cittadino che abita la società informazionale. La competenza digitale non è dunque (solo) l'abilità tecnica (accendere la lim, utilizzare un programma o una app...), ma soprattutto la capacità di stare nel digitale in senso civico e democratico (riconoscere una *fake news*, selezionare i risultati di una ricerca su Google, comunicare un'opinione divergente senza incitare all'odio...). Occorre dunque passare dall'idea di (innati) nativi digitali a cittadini digitali (obiettivo a cui tendere). Quest'affermazione riafferma il valore dell'educazione, che, anche di fronte a un contesto problematico, non può permettersi di optare per un approccio deterministico rinunciando all'anelito trasformativo: l'età, al massimo, si può mascherare, ma non cambiare, mentre si può tendere a lavorare sulla formazione delle competenze per divenire piuttosto "cittadini digitali", o meglio "cittadini onlife".

<sup>2</sup> Nello spettro della *cyberstupidity* rientrano comportamenti diversi: alcune forme di *hate speech* e di odio online, di cyberbullismo, *sexting* (scambio di testi, immagini, video dai contenuti espliciti di carattere sessuale attraverso i media digitali), il *bodyshaming* (l'atto di prendere di mira o criticare in maniera denigrante una persona per la sua forma fisica), lo *spamming* (invio massiccio e indiscriminato di messaggi di posta elettronica); cfr. Prensky, 2015.

### ➤ 2.3 Educare gli "spettatori"

La terza premessa sottolinea il carattere di coautorialità del web 2.0, o web sociale, ossia la Rete caratterizzata dai social network e dai servizi di instant messaging (WhatsApp e Telegram). Significa che i nuovi media consentono con semplicità di produrre contenuti e di pubblicarli online senza l'intervento di apparati di mediazione, come sono le redazioni giornalistiche, le case editrici, o le televisioni per i media mainstream. La disintermediazione – o comunque forme di mediazione nuove ma senza apparati (Missika, 2006) – comporta la confusione dei ruoli del fruitore e del produttore, fino al superamento della loro distinzione nella figura degli "spettatori" (Aroldi, 2012).

La conseguenza è che, per un contenuto reso pubblico (ad esempio postato sul proprio profilo social), sulla carta le responsabilità del singolo e delle imprese di comunicazione sono sostanzialmente le stesse: nei media tradizionali la regolazione della sfera pubblica era attribuita agli apparati, con la trasgressione delle regole segnalabile all' Authority del Garante, mentre nel web 2.0 si deve affidare a chiunque, anche a un bambino o un adolescente, perché il semplice possesso dello strumento abilita a postare. Cade così la tradizionale distinzione tra i professionisti della comunicazione, come i giornalisti, e i comunicatori occasionali (Rivoltella, 2020; Pasta, 2021a).

L'intento classico della media education era l'educazione al pensiero critico e Umberto Eco nel 1964 invitava a non dividersi tra apocalittici e integrati, tra chi rilevava solo gli effetti negativi del nuovo media di allora, ossia la televisione, e chi ne vedeva solo quelli entusiasmanti: la risposta era piuttosto educare lo spettatore allo spirito critico. La dimensione critica rimane molto valida anche nell'attuale web sociale, ad esempio rispetto alle fake news o ai messaggi razzisti contenuti in modo subliminale nei prodotti di cui fruiamo. Tuttavia, l'educazione alla cittadinanza digitale sottolinea come, con lo smartphone in mano, questa attenzione sia solo metà dell'opera: è necessario educare alla responsabilità – intesa come valutare le conseguenze delle proprie azioni online – il produttore culturale che ciascun utente è diventato. Questo processo comporta un cambio del punto di vista educativo: si rimanda al testo "Nemmeno con un click. Ragazze e odio online" (2021), curato da Stefano Pasta e Milena Santerini, per un'esemplificazione – sia metodologica sia contenutistica – dell'educazione degli spettatori al tempo del web sociale; il libro, infatti, è dedicato ad un progetto nelle scuole superiori per il contrasto dell'odio sessista tra adolescenti.

[\[vedi: Risorsa 4, ' Il manifesto della comunicazione non ostile' in 'Passi scelti'\]](#)

[TORNA ALL'INDICE](#)

#### ➤ **2.4 Razzismo e gli altri "-ismi"**

Quanto alle premesse sui contenuti razzisti, la prima ricorda che, laddove vi è linguaggio o pensiero ostile contro un gruppo target, è terreno fertile per altre forme di elezione a bersaglio: in una conversazione segnata da razzismo, ad esempio, sarà facile trovare espressioni sessiste o antisemite, e viceversa (Cambruzzi, Heller, 2022). Occorre orientare gli interventi a contrasto degli atteggiamenti ostili verso tutti i gruppi eletti a bersaglio: contrastare tutte tali manifestazioni non significa negare le specificità delle singole forme razziste (si pensi all'antisemitismo o all'antiziganismo), ma individuare i meccanismi che sono alla base dell'elezione a bersaglio anche di altre discriminazioni. Da questo punto di vista, le modalità conversazionali e informative del digitale facilitano la coesistenza di più bersagli e dunque il collegamento tra differenti gruppi "anti", come è emerso da alcuni studi sul periodo segnato dalla pandemia del Covid-19 per l'antisemitismo e altre forme di razzismo (Pasta, 2021b).

Tale sottolineatura ricorda come, anche per i fenomeni social di razzismo e xenofobia, si parli sempre di più di "odio" ("hate speech"). Si può dire che sia una categoria ambigua - per l'ambivalenza definitoria, diversa a seconda degli approcci disciplinari<sup>3</sup> - ma utile al tempo stesso. Lo è perché permette di indicare la galassia degli "anti", degli "ismi", delle "fobie", inglobando al suo interno le forme specifiche a seconda del gruppo bersaglio, e l'ampio spettro di comportamenti di diversa intensità di cui si dirà nella prossima e quinta premessa interpretativa. Inoltre, il concetto di odio permette di indicare, indipendentemente dal singolo caso, alcune caratteristiche comuni dei processi di elezione a bersaglio: soprattutto nel web sociale, infatti, le forme di hate speech hanno elementi identici in contesti culturali molto differenti tra loro, dall'incitamento all'odio su base etnica e religiosa alla violenza verso il personale medico impegnato nel contrasto al Covid-19, o una conduttrice famosa come Nadia Toffa che nel 2019 raccontò sui social la propria malattia.

#### ➤ **2.5 La "Piramide dell'odio"**

La quinta premessa ricorda che i percorsi che portano alle forme più strutturate di razzismo vanno interpretati, anche per il web, come processi gradualisti che si svolgono lungo una scala di comportamenti (da lievi a gravi), che comincia con insulti, derisioni, minacce verbali, linguaggio razzista, può procedere in discriminazioni, poi in violenza fisica e persecuzione, fino ai crimini razzisti e d'odio; è l'insegnamento sui meccanismi di elezione a bersaglio che traiamo dalla Shoah e che è ben espresso dalla "Piramide dell'odio", uno strumento interpretativo nato

<sup>3</sup> Si rimanda per un approfondimento al contributo di Melissa Sonnino nell'ambito di quest'opera, oppure a Santerini, 2021 e Pasta, 2022a.

nell'ambito della didattica della Shoah con l'Anti-Defamation League, per indicare la gradualità dell'elezione a bersaglio<sup>4</sup>. Allo stesso modo nel web occorre interpretare la disinibizione tossica, ossia il fenomeno per cui esprimersi in modo "senza vincoli" sfocia nella propensione ad agire in modo più violento, usando un linguaggio più aggressivo del normale e rendendo accettabile socialmente l'odio. Inoltre, la "Piramide dell'odio" sottolinea il collegamento tra "parole" e "crimini" d'odio, con alla base un linguaggio ostile normalizzato e che ricorda come nelle società democratiche si può passare da un infra-razzismo e da un discorso razzista banalizzato a quello conclamato che produce veri e propri atti criminali. Anche quando il razzismo si presenta nelle sue forme più "deboli" (banalizzazione, derisione, pedagogie popolari implicite...), bisogna considerare che tali fenomeni non sono altro che la base di quella Piramide, in cui gli stereotipi e i pregiudizi razzisti possono esprimersi a livello di immaginario collettivo, trasmettersi tra le generazioni e in cui l'avversione basata sul pregiudizio si esprime non solo a livello razionale ma anche a livello emotivo e subliminale, venendo alimentata da pregiudizi inconsci e accettati socialmente e dunque considerati "normali".

[TORNA ALL'INDICE](#)

### **3. Le caratteristiche del web sociale che facilitano la propagazione dell'odio**

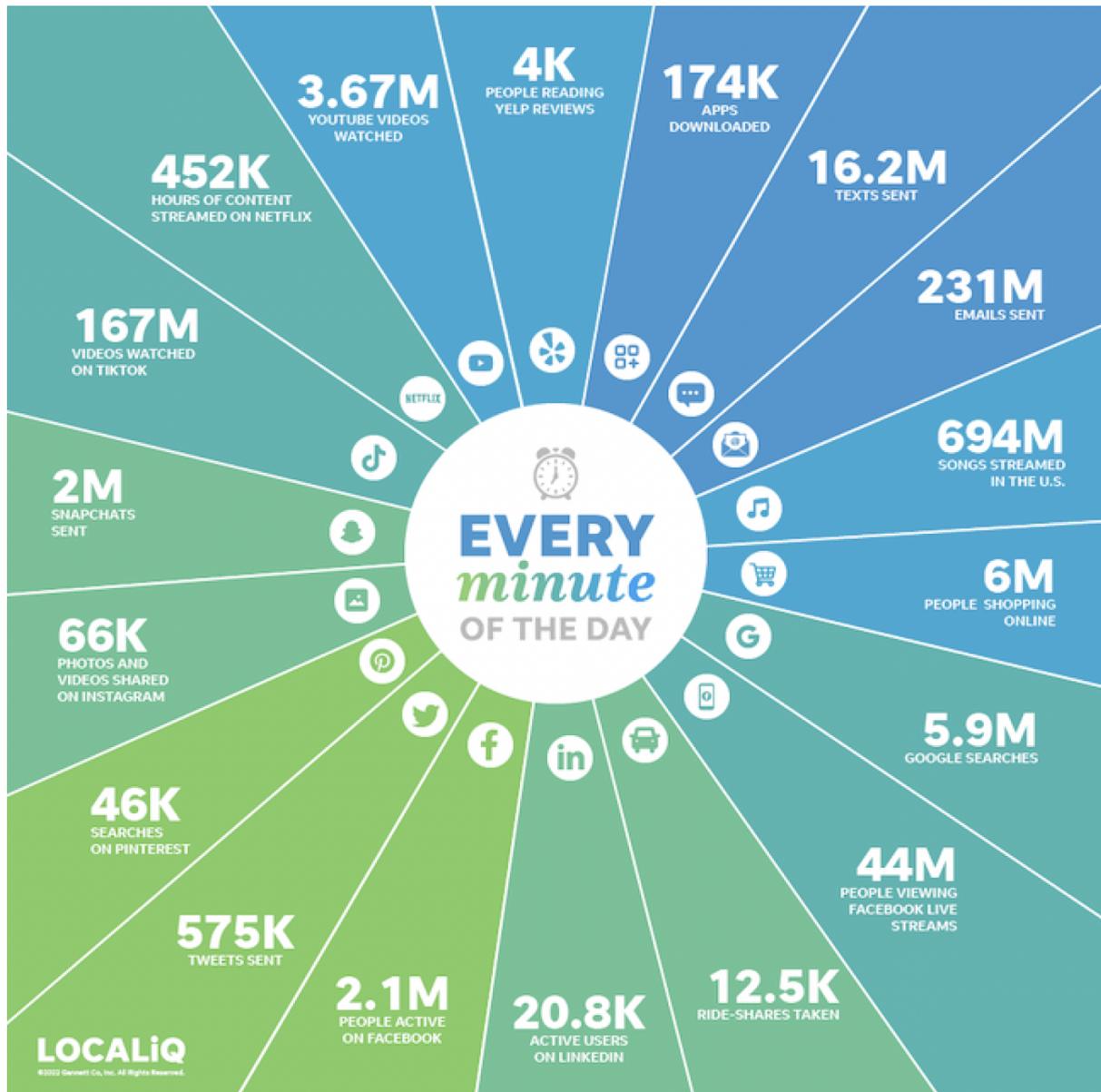
Si individueranno ora alcuni elementi tipici del web sociale che possono facilitare la propagazione di stereotipi, pregiudizi e forme di ostilità e razzismo.

#### **➤ 3.1 La velocità 2.0**

Gli studi sui processi decisionali hanno mostrato come la mente umana sia caratterizzata da due processi di pensiero ben distinti: quello veloce e intuitivo (sistema 1), che presiede l'attività cognitiva automatica e involontaria e a cui afferiscono tra gli altri i meccanismi di ripetizione, le emozioni, i vissuti collegati alle esperienze, le pedagogie popolari implicite, e quello più lento ma più logico e riflessivo (sistema 2), che entra in azione quando dobbiamo svolgere compiti che richiedono concentrazione e autocontrollo. Secondo lo psicologo Daniel Kahneman (2012), la velocità è nemica dell'agire razionale. L'ambiente digitale, soprattutto i social network, tra "mi piace", domande incalzanti, condivisioni e video virali, induce a cliccare in velocità.

<sup>4</sup> Tale meccanismo interpretativo e pedagogico è approfondito nel contributo di Melissa Sonnino

Questa organizzazione dell'euristica, ovvero delle modalità con cui prendiamo le decisioni, ci consente di eseguire con facilità operazioni complesse, ma può anche essere fonte di errori sistematici (*bias*), quando l'intuizione si lascia suggestionare dagli stereotipi e la riflessione è troppo pigra per correggerla. Ciascuno di noi è molto più impulsivo (e molto meno riflessivo) di quanto si pensi, sia offline, sia online. È un meccanismo di difesa al sovraccarico informativo che la nostra mente agisce per non impazzire.



Scambi comunicativi nei principali siti e piattaforme del web sociale (2022)

Tuttavia, in quest'ultimo ambiente, la mente è ancora più spinta a ricorrere al sistema 1, tra *like*, domande incalzanti, condivisioni e video virali, necessità di cliccare e selezionare in velocità per rispondere allo scorrere delle notifiche nel

*newsfeed*, il flusso di "cose" (scritte, immagini, video, emoticon, meme...), condivise dai miei contatti e in continuo aggiornamento, che si apre quando entro in un social, da Tiktok a Twitter, da Instagram a Youtube. Se anche un utente decidesse di valutare attentamente ciascun elemento apparso, non riuscirebbe a "stare a tempo", poiché nel frattempo il *newsfeed* si aggiornerebbe e proporrebbe nuovi elementi. Questo spinge ad aumentare, nel web sociale, le decisioni prese seguendo il pensiero veloce rispetto a quello lento, a scapito dunque della riflessività. Tale tendenza modifica le pratiche culturali: talvolta nei social network si esprime la propria soddisfazione con un "mi piace", oppure si condivide un articolo di cui si è magari letto solo il titolo e chi lo ha postato. Il successo di Instagram rispetto a Facebook può anche essere interpretato con la velocità di comprensione intuitiva che le immagini permettono rispetto al testo scritto, pur breve. Inoltre – alcuni esperimenti lo dimostrano (Pasta, 2018) – lo stesso utente apprende inconsciamente uno stato di ostilità (o di simpatia, ma in misura minore), per mera esposizione, in base agli stimoli a cui è sottoposto dallo scorrere del *newsfeed* (contagio emotivo) (Santerini, 2019). Comprendiamo da questi primi elementi da dove nasca la forza di impatto delle fake news (da sempre esistite, ma con maggiore "efficacia" nel web sociale) e di elementi razzisti costruiti su stereotipi e convinzioni xenofobe che si diffondono velocemente e con facilità.

### ➤ **3.2 Nuovi canoni di autorevolezza**

Si è già detto – era la terza premessa – della nuova autorialità introdotta dal web sociale, ma al contempo con l'online cambiano i canoni di autorialità. Lo sviluppo culturale di una comunità è rappresentato anche dalla modifica dei processi di selezione di saperi condivisi e di fonti affidabili. Spesso ciò è connesso con le innovazioni tecnologiche, come emerge dal passaggio dall'oralità alla scrittura: nessuno di noi ha potuto leggere un testo di Socrate, poiché il filosofo ateniese aveva un atteggiamento che, con le categorie di Eco (1964), potremmo definire "apocalittico" verso la scrittura, che è una tecnologia di *mediazione*; il paradosso è che, a distanza di venticinque secoli, conosciamo una parte del suo pensiero poiché i suoi allievi a partire da Platone, pur critico verso la scrittura (cfr. il mito di Theuth nel "Fedro"), di fatto non seguirono le indicazioni del maestro e accettarono il passaggio al discorso scritto. Secoli dopo, nel Medioevo, una fonte aveva in sé un'iscrizione di autorevolezza quando la comunità le riconosceva il credito di esprimere il proprio pensiero, oltre a commentare quello altrui (si pensi all'*Ipse dixit* riferito ad Aristotele); dunque, l'*auctoritas* era attribuita a taluni pensatori o testi sacri a cui la collettività aveva deciso di assegnare, appunto, autorevolezza e, attraverso forme di mediazione tecnologica (la scrittura, l'opera di

copiatura dei monaci amanuensi, poi la stampa...), si conservava nel tempo (Rivoltella, 2015).

Con la nascita della stampa e della prima industria editoriale – altro passaggio tecnologico decisivo e si ricordi l'importanza della traduzione e della diffusione della Bibbia nelle lingue volgari nel periodo della Riforma luterana – l'autorevolezza diviene garantita da poteri centralizzati riconosciuti, seppur orientabili e portatori d'interessi (case editrici, università, quotidiani e riviste).

Nella cultura del libro inizia a porsi il problema del diritto d'autore e della relazione tra autorialità e pubblicabilità; il sistema editoriale finisce per diventare un dispositivo di mediazione e di selezione: la qualità di quanto viene pubblicato è certificata dal fatto che sia stato pubblicato, l'editore stampa opere di autori di cui prevede il rientro dell'investimento, mentre il lettore tende a fidarsi della scelta dell'editore ritenendo autorevole ciò che ha stampato. Non significa che questo processo preservi dalla diffusione di fonti non certificate: le grandi case editrici hanno pubblicato testi produttori di razzismo e odio (dal *Mein Kampf* di Hitler al testo antisemita inventato dalla polizia zarista dei *Protocolli dei Savi di Sion*), così come la storia delle più importanti redazioni giornalistiche è anche accompagnata da notizie false e dai tentativi manipolatori dei poteri; tuttavia, con il marchio editoriale o redazionale, è chiaro chi abbia la responsabilità, fatta di onori e oneri, della selezione.

Nel web sociale si può parlare dell'emergere di nuovi intermediari culturali (Boccia Artieri, 2012), in cui l'autorevolezza è riconosciuta dai pari (numero di like, condivisioni, interazioni...). Si assiste al passaggio dalla "fine dei padri" all'inizio del "regno dei pari", frutto dell'ideale comunitario ed egualitario che guidava gli inventori di Internet e che ha favorito uno sviluppo dei saperi di profonda rottura con il modello verticale tradizionale, in cui i ruoli dell'insegnante e dell'allievo sono profondamente distinti e socialmente riconosciuti; *Wikipedia* è il simbolo di produzione culturale dal basso, in modo collaborativo, di uguaglianza a priori, indipendentemente dall'età o dalla carica accademica. Si è già detto che, a differenza della "vecchia comunicazione", con la demediazione, o disintermediazione, della comunicazione non occorre più passare attraverso gli apparati per pubblicare un articolo o mettere in onda un video, anche a chi non ha competenze professionali per farlo.

Ciò può facilitare la diffusione del pensiero razzista: ad esempio, per lungo tempo, inserendo "video Olocausto" su Google, uno dei primi risultati era un video negazionista della Shoah con milioni di visualizzazioni e pertanto tra le posizioni più in vista del motore di ricerca. Allo stesso modo, perché un articolo del *New York Times* dovrebbe essere più credibile di uno pubblicato su un sito dichiaratamente xenofobo, come [www.tuttiicriminidegliimmigrati.com](http://www.tuttiicriminidegliimmigrati.com), qualora quest'ultimo

raggiunga un elevato numero di condivisioni via social network (dove quindi non è in primo piano la testata)?

Proprio quest'ultimo esempio indica come, in un'età dei media che vede il protagonismo delle società del web<sup>5</sup>, le piattaforme abbiano assunto un ruolo e una responsabilità nel profilare e gerarchizzare contenuti e utenti, divenendo "custodi di Internet" (Gillespie, 2018), dal momento che presidiano l'intero orizzonte socio-tecnico all'interno del quale si muovono semplici utenti e potenti gruppi editoriali, strutturando il flusso informativo attraverso la logica – inavvertita sul piano esperienziale e non trasparente a tutti gli utenti – degli algoritmi di visualizzazione. Nella condizione di sovraccarico informativo del social web, la fruizione non è legata all'accesso alle informazioni ma alla loro selezione. Questa funzione di mediazione editoriale e di selezione delle fonti è nei fatti assegnata agli algoritmi, in quanto meccanismi automatizzati – frutto di scelta umana, istituzionale e commerciale – di selezione ed elaborazione delle informazioni (Van Dijck, Poell, De Waal, 2019). Ecco dunque, oltre ai pari, la seconda modalità con cui, nel web sociale, un contenuto diventa autorevole: attraverso automatismi generati dai sistemi di intelligenza artificiale, assegnano priorità di visualizzazione sulla base dei profili identitari degli utenti.

Va ricordato che il web è uno spazio segnato dal sovraccarico informativo, ossia da una quantità immensa di contenuti, difficilmente valutabile dalla mente umana. Lo sanno bene gli insegnanti: oggi, quando ad esempio si propone una ricerca agli alunni, la difficoltà non è tanto l'accesso alle informazioni – i motori di ricerca forniscono migliaia di risultati in frazione di secondi – ma piuttosto la competenza digitale consiste nella capacità di selezione delle fonti. Gli algoritmi che "organizzano" i risultati dei motori di ricerca e dei social network provano a prevedere le scelte, anticipandole: se un utente clicca "mi piace" alla pagina "Viva Milan", subito l'algoritmo suggerirà di seguire il gruppo "Milan forever", non "Interisti per la vita" ... In questo modo, essendo spinti verso persone con gusti simili al proprio, assistiamo al fenomeno delle *echo chambers* (camere dell'eco, casse di risonanza) che distanzia le logiche del dibattito dalla sfera pubblica come spazio di confronto, dissenso, dialogo e partecipazione. Al contrario si creano sfere ideologiche abbastanza impermeabili, dove si propagano pensieri tra loro simili che si fanno reciprocamente eco, si rafforzano progressivamente, divenendo sempre più estranee al dissenso e consolidate nelle proprie convinzioni.

<sup>5</sup> Si sottolinea il ruolo dei GAFAM (Google, Amazon, Facebook, Apple, Microsoft) in una situazione di oligopolio del mercato collegato al web.

Eli Pariser (2012) ha parlato di *filter bubble* (bolla filtro), sostenendo che ciascuno vive in una sua "bolla" di gusti e preferenze, che filtra il reale e crea un effetto di risonanza, un effetto eco: il rischio è scambiare ciò che appare nei nostri spazi online per la realtà, mentre è solo ciò che corrisponde alle nostre convinzioni. Ha dunque un effetto rassicurante, perché non mette in dubbio o alla prova il mondo in cui ci sentiamo a nostro agio.

Le *echo chambers* si formano dunque poiché ciascuno riceve, nella sua vita online, aggiornamenti e suggerimenti non sulla base di un condiviso rilievo sociale, ma sull'interesse "per me". Le minacce alla propria visione del mondo vengono tenute fuori dalla dieta informativa, accentuando un meccanismo cognitivo che tutti mettiamo normalmente in atto: il *confirmation bias* (pregiudizio di conferma), per cui tendiamo a muoverci entro lo spazio delle convinzioni già acquisite e ad evitare la dissonanza. Le *filter bubbles* sono dunque dei dispositivi di gestione dell'informazione, che conducono a un mutamento radicale dei concetti di autorità, credibilità, verità e visibilità sociale.

Bolle informative ed eco delle opinioni favoriscono la polarizzazione delle opinioni nei social, interpretando ogni evento attraverso il bivio dentro/fuori, favorevole/contrario, con me/contro di me (effetto bivio). Schierarsi e prendere posizione diventa una modalità spontanea e immediata di affrontare le cose, spesso anche prima di riflettere sufficientemente su di esse. Il risultato è l'impermeabilità, poiché i contenuti alternativi non solo vengono rifiutati ma persino non più incontrati.

### ➤ **3.3 La banalizzazione dei contenuti**

La banalizzazione è una via da cui passa l'accettazione sociale e la proliferazione di pregiudizi e razzismi. Ad esempio, nei social è "normale" che nei commenti riguardanti gruppi target, come i rom o gli immigrati, si inneggi con disinvoltura al fascismo o nazismo, ai forni crematori e soluzioni finali; sui social, di fronte a questioni complesse come i flussi nel Mediterraneo centrale e le tragiche morti per annegamento in mare, seguono spesso cori di gioia banalizzanti. Lo spazio digitale sembra essere percepito come una ragione per depotenziare il contenuto (banalizzare appunto): dato che il fatto avviene in Rete, sarebbe più lieve, per lo stesso motivo "invecchierebbe" subito e quindi sarebbe meno grave (Pasta, 2018; 2019). Quest'ultima idea è particolarmente errata, poiché la tracciabilità anche dopo anni costituisce una caratteristica del Web. Va al contrario affermato che nel momento in cui postiamo e interveniamo nel digitale stiamo condividendo contenuti che sono sempre nello spazio pubblico, che tra l'altro è un pubblico vario, disomogeneo e incontrollabile.

Si afferma un'altra tendenza: nei commenti a un contenuto condiviso sui social (video, articolo, immagine), l'odio è spesso accompagnato da un flusso discorsivo in

cui non si dibatte del merito del discorso (che si perde completamente), ma si sposta verso parole d'odio e attacchi sovente canalizzati *ad personam*.

### ➤ **3.4 La spirale del silenzio e il desiderio di popolarità**

Le fiammate razziste (*flame wars*) a cui assistiamo nel web sociale di fronte ai morti in mare nel tentativo di raggiungere l'Europa, ci parlano anche di quella che la sociologia ha chiamato "spirale del silenzio". In questi casi scatta un climax di odio verso una persona o un target eletto a bersaglio e, nel ripetersi di insulti, sembra che nessuno abbia un'opinione diversa, oppure provi un minimo di pietà verso la vittima. L'idea che il Web sia aprioristicamente uno spazio di libertà è completamente errata: può esserlo (e infatti alcuni Stati provano ad attuare censure e restrizioni), ma dipende dall'uso che gli utenti ne fanno. In realtà, nello spazio digitale si risente fortemente della pressione di conformità e del desiderio di essere popolari (ricevere "mi piace" e condivisioni).

Collegata a questa tendenza, vi è appunto la "spirale del silenzio", secondo cui la maggior parte delle persone, quando percepisce di avere un'opinione diversa dalla maggioranza, si rifugia nel silenzio. Le persone hanno sempre un'opinione su quale sia la tendenza maggioritaria e, subendo la paura dell'isolamento, tendono a tacere la propria opinione se differente.

La teoria, proposta da Elisabeth Noelle-Neumann nel 1974 studiando l'oscuramento delle opinioni minoritarie nella comunicazione di massa, nasce nell'ambiente offline, ma diversi studi mostrano che ne aumenta l'importanza nell'online. In particolare, la ricerca "I social media e la spirale del silenzio" del Pew Research Internet Project (2014) evidenzia che l'impiego dei social riduce radicalmente l'espressione delle reali opinioni: quando un utente percepisce di avere un'opinione minoritaria rispetto alla propria rete sociale, decide di non esprimerla in percentuali maggiori che nella vita offline. Nel web sociale ancora più che offline, non si vuole lasciare tracce digitali delle proprie opinioni minoritarie, dato che si teme di poterne essere danneggiati socialmente.

Proprio le forme organizzate di razzismo istituzionale – si pensi alle vicende del Battaglione 101 del Reich nazista narrato dallo storico Christopher Browning in "Uomini comuni. Polizia tedesca e 'soluzione finale' in Polonia" (1995) – rilevano l'urgenza di educare a non essere spettatori passivi e conformistici di fronte alle ingiustizie e alle discriminazioni. Allo stesso modo va ricordato che Martin Luther King temeva maggiormente «il silenzio degli onesti» rispetto «alla cattiveria dei malvagi», dicendo: «Alla fine non ricorderemo le parole dei nostri nemici, ma i silenzi dei nostri amici».

[\[vedi: Risorsa 1 ' Spirale del silenzio, conformismo sociale e atti discriminatori' in 'Passi scelti'\]](#)

**[TORNA ALL'INDICE](#)**

### ➤ 3.5 **Analfabetismo emotivo**

Una dimensione cognitiva modificata dalle interazioni nei nuovi media è la capacità di riconoscere e sperimentare emozioni. Nel momento in cui l'interazione mediata dagli schermi sostituisce la fisicità del corpo, attiviamo meno meccanismi di simulazione corporea, riducendo la capacità di attivare i neuroni specchio per comprendere l'altro attraverso l'empatia. In questo modo si provano tante emozioni e forti, ma disincarnate, divenendo meno in grado di gestire le proprie emozioni e riconoscere quelle degli altri.

Infatti, i media come "dispositivi di mediazione" da una parte facilitano il processo di comunicazione, superando i vincoli imposti dal faccia a faccia, mentre dall'altra, ponendosi in mezzo, sostituiscono l'esperienza diretta dell'incontro tra corpi con una percezione indiretta influenzata dalle caratteristiche del medium e del messaggio. Il soggetto è così privato di un punto di riferimento nel processo di apprendimento e comprensione delle emozioni proprie e altrui (Santerini, 2011). A caratterizzare molte delle emozioni che si sperimentano nei nuovi media è la loro alterità (si pensi ai videogiochi): pur provandole in prima persona, sono lo specchio di emozioni di altri.

Questa tendenza può favorire l'incitamento all'odio razzista ed è detta analfabetismo emotivo. È caratterizzato da tre elementi: l'assenza di consapevolezza, e quindi di controllo, delle proprie emozioni e dei comportamenti associati; la mancanza di consapevolezza delle ragioni per le quali si prova una certa emozione; l'incapacità di relazionarsi con le emozioni altrui e con i comportamenti che ne scaturiscono.

Tornando all'esempio del coro di gioia online per la morte dei profughi annegati nel Mediterraneo, possiamo prevedere che molti degli stessi autori dei commenti d'odio, se in presenza avessero incontrato i compagni di viaggio dei sopravvissuti e avessero visto le loro lacrime, probabilmente avrebbero attivato – automaticamente, in base ai pensieri veloci del sistema 1 – più neuroni specchio e empatia: non avrebbero forse cambiato idea rispetto ai flussi migratori, ma non avrebbero co-partecipato al coro di gioia per la morte di persone (Pasta, 2018).

### ➤ 3.6 **L'anonimato è una retorica**

Nel discorso comune, i razzismi online – anche espliciti – sono spesso spiegati con l'anonimato. In realtà, essere anonimi (non si intende l'uso di pseudonimo, ma la non riconoscibilità dalla polizia postale) in Rete è un procedimento estremamente complesso (Ziccardi, 2016) e pochissimi hanno le competenze per attuarlo; riguarda solo alcune forme "elitarie" più strutturate e organizzate, che magari agiscono nel deep web, ossia la rete "sommersa" costituita dall'insieme delle risorse del web non indicizzate dai normali motori di ricerca. Nella maggior parte dei casi, i fomentatori

di odio razzista online non sono quasi mai anonimi: non c'è relazione tra violenza del discorso e non riconoscibilità dei profili.

In realtà, come sostiene danah boyd<sup>6</sup> (2014), l'anonimato non è una caratteristica tipica del Web 2.0 che, anzi, spinge l'utente a interfacciarsi con una dinamica di produzione e consumo di tracce. Il lasciar tracce e l'essere tracciati sono pratiche strutturalmente connesse ai social network; la produzione di contenuti è finalizzata al commento e alla diffusione collettiva: si lasciano tracce, oggetto di attenzione di un pubblico talvolta invisibile e non sempre controllabile, nella consapevolezza – su cui si può riflettere più o meno in profondità – che qualcun altro potrà fruirne e modificarle.

### ➤ **3.7 Immagini e meme**

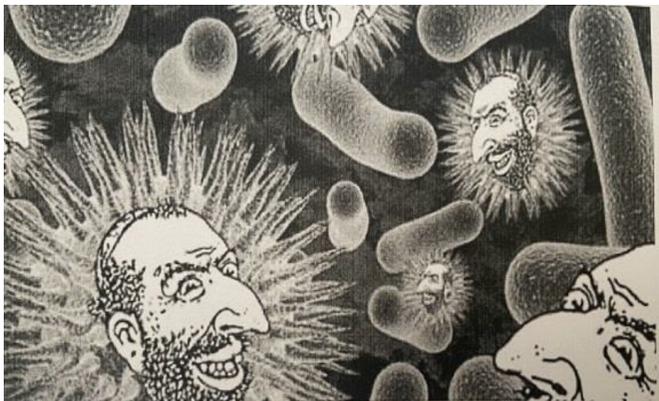
Il carattere interattivo e tattile della comunicazione digitale rende diversa la qualità dell'esperienza delle immagini nel web sociale. Sono dunque da considerarsi come fonte di valore e di plusvalore, sia in positivo sia in negativo: di fronte a un problema, a un trauma collettivo, a un evento personale, l'uso delle immagini ha reso i social network un contesto di elaborazione, capace di far condividere emozioni e creare senso di comunità, come abbiamo visto anche nel periodo pandemico (Rivoltella, 2021).

Questo uso vale anche per i discorsi d'odio, che hanno bisogno di immagini archetipiche, simboli e miti, con un processo non diverso da quello classico dell'elezione del gruppo bersaglio e del capro espiatorio. Significativo è l'utilizzo di immagini simboliche (icone, fumetti, simboli della nostra cultura come una bandiera nazionale, frasi in latino, richiami a dittatori del passato, banane e scimmie) rispetto a quelle reali; compaiono in flussi discorsivi la cui caratteristica dominante è quella di essere ibridazioni linguistiche e intrecci sempre più densi. Si tratta in genere di materiale con forte carica retorica e iperboliche, non protetto da copyright e destinato a circolare ancora online e offline attraverso un processo di rimediazione (l'operazione ininterrotta di commento, di riproduzione e di sostituzione reciproca tra un medium e l'altro, attraverso cui il nuovo ingloba e trasforma il precedente). Nelle immagini che raccontano l'odio razzista, non vi sono rimandi specifici che possano aiutare a riconoscere un luogo specifico; ambienti indefiniti, generici personaggi che si eleggono a bersaglio. Tali immagini, cariche di sentimenti, hanno un'enorme forza conversazionale in grado di generare discussioni con una frequenza maggiore di quanto non accade ai messaggi unicamente testuali.

<sup>6</sup> Con la scelta del minuscolo del nome e cognome, danah boyd contesta l'egocentrismo contenuto nel maiuscolo.

Dalle immagini e dai meme passa la banalizzazione dei contenuti di cui si è detto. I meme - dal greco *mímēma*, "imitazione" - sono vignette o figure stereotipate che vengono riprodotte con leggere variazioni e divengono virali. Sono simboli riconoscibili dalla mente e quindi dalla memoria, facilmente replicabili, che si trasformano durante il processo. Nel Web si trovano vari siti grazie ai quali chiunque può generare un meme, usando quelli già famosi (*memejacking*) oppure ideandone di nuovi; quando un meme diventa virale, è incontrollabile, generando un potenziale che è studiato anche dai pubblicitari. Questi elementi sono funzionali alla diffusione dei razzismi online: l'uso virale d'immagini con contenuti stereotipati e razzisti, infatti, contribuisce a conferire accettabilità sociale e a normalizzare i razzismi all'interno della società.

Sul sito dell'australiano Online Hate Prevention Institute<sup>7</sup> sono disponibili, in inglese, diversi report che ricostruiscono il ruolo dei meme nelle fiammate di odio razzista. Una ricerca del Centro di Ricerca sulle Relazioni Interculturali dell'Università Cattolica e dell'Osservatorio Antisemitismo della Fondazione Cdec rileva come, nel biennio 2020-21 segnato dall'emergenza sanitaria, il meme antisemita per eccellenza "Le Happy Merchant", già rilevato in contesti diversi (cartoni animati per bambini, siti di estrema destra e estrema sinistra, contesti social del mondo sportivo e della produzione cinematografica...; cfr. Oboler, 2014; Pasta, 2018), riemerge con forza nelle manifestazioni che, sullo sfondo del Covid-19, legano l'antisemitismo ed altre forme di odio organizzato.



Il meme "Le Happy Merchant" (Fonte: Osservatorio Antisemitismo, Fondazione Cdec, Milano, 2021)

Infine, va ricordato che, conoscendone le caratteristiche, la forza di impatto comunicativa dei meme può essere utilizzata anche in positivo, per la costruzione di

<sup>7</sup> <https://ohpi.org.au/>

campagne per la cittadinanza online. Un chiaro esempio di applicazione della costruzione di meme con questa finalità educativa è descritto nel testo già richiamato "Nemmeno con un click. Ragazze e odio online" (Pasta, Santerini, 2021), dedicato al progetto "Digit.ALL-Young Digital Advocates" realizzato in istituti superiori milanesi e torinesi<sup>8</sup>.

[TORNA ALL'INDICE](#)

#### **4. Il razzismo 2.0 al tempo della postverità**

A partire dalle caratteristiche dell'ambiente digitale richiamate, si indicheranno ora tre tendenze relative al razzismo nel web sociale, dunque focalizzandosi sui contenuti e le logiche del discorso razzista<sup>9</sup>.

##### **➤ 4.1 La pretesa di non essere presi sul serio**

Un primo punto di attenzione riguarda giovani che non sono già militanti di gruppi razzisti organizzati. Di fronte a manifestazioni esplicite ma non strutturate di razzismo online, spesso si assiste, da parte degli autori, a una pretesa di non essere presi sul serio. Come in altre ricerche si è detto, alcuni giovani di 14-21 anni contattati poiché avevano agito performances razziste e di odio online<sup>10</sup>, si giustificano dicendo: «L'ho fatto senza pensarci», «un attimo di rabbia», «ero preso dall'enfasi» (Pasta, 2018, pp. 164-168).

Dal momento che il fatto era avvenuto nel "virtuale", sarebbe stato meno "reale" e quindi avrebbe giustificato un atteggiamento deresponsabilizzato. Si assiste in questi casi a un'apparente contraddizione tra partecipare a manifestazioni esplicite in quanto a toni ed emozioni (odio, repulsione, razzismo, incitamento alla violenza...) e scarso sostegno, a livello di adesione ideologica, alle idee sottese; la poca difesa si accompagna alla banalizzazione dei temi e alla richiesta di non fare fatica cognitiva nella dialettica (Pasta, 2019). Si è già detto delle "discorsivizzazioni" sul digitale (chiamato con una parola opposta a "reale") che facilitano la deresponsabilizzazione, ma occorre sottolineare che, collegata ai rischi della velocità 2.0, vi è anche il ruolo educativo assunto dalle emozioni con la loro capacità di impatto nei social network. L'intuizione non è un qualcosa che viene dato ma è appreso, poiché i processi intuitivi sono per la maggior parte frutto dell'apprendimento e dal punto di vista psicologico l'intuizione è la capacità di simulazione. In particolare, nell'ambiente

<sup>8</sup> Il testo contiene anche attività didattiche curate da Enrica Bricchetto.

<sup>9</sup> Per approfondire si rimanda a Pasta, 2018.

<sup>10</sup> A titolo di esempio, avevano incitato sui social al lancio di bottiglie molotov contro il centro profughi della città.

digitale è più facile imparare provando piuttosto che a seguito di una spiegazione teorica; in questo senso, le conversazioni social dove, pretendendo di non essere presi sul serio, si banalizzano contenuti razzisti, magari tramite l'ironia, producono comunque effetti. Nella "realtà aumentata" del web, proprio battute e atti razzisti apparentemente meno gravi e non strutturati in ideologie permettono di "liberare" parole e idee d'odio, ne facilitano l'accettazione sociale e preparano il terreno fertile per forme più intense di odio.

[\[vedi: Risorsa 2, 'Forme di razzismo online ...' in 'Passi scelti'\]](#)

#### ➤ **4.2 La postverità**

Una seconda considerazione riguarda la forza di impatto di talune idee razziste, anche di tipo complottistico<sup>11</sup> e basate su fake news, grazie a quel nuovo regime discorsivo che è definito "postverità", fenomeno che comporta l'emergere di nuove pratiche discorsive e culturali (Lorusso, 2018) e questioni educative (Pasta, 2021a). Il neologismo "postverità", legato alla situazione di sovraccarico informativo, si è imposto nel discorso pubblico nel 2016, quando gli Oxford Dictionaries, importante istituzione culturale anglofona, l'hanno dichiarata parola dell'anno, dandone questa definizione: «Tipo di discorso relativo a o descrittivo di circostanze in cui i fatti oggettivi sono meno influenti nel formare l'opinione pubblica del ricorso all'emozione e alle convinzioni personali».

La postverità è connessa alla moltiplicazione dei media e alla personalizzazione dei contenuti incentivata dagli algoritmi secondo la preferenza, meccanismo di cui abbiamo già parlato: più che negare la verità, la moltiplica e la privatizza. In questo modo le verità diventano tante quanto i soggetti che vogliono enunciarle, l'esperienza diretta legittima la presa di parola, emozioni e convinzioni personali pregresse contano più dei fatti: si assiste così a un regime confusivo in cui tante verità convivono senza gerarchie. In un regime di postverità, se ad esempio un utente di Instagram posta un'immagine con contenuto razzista (magari inventando una notizia) inserendosi in un gruppo xenofobo, coprodurrà flusso culturale razzista anche se, pochi minuti dopo la pubblicazione, verrà smentito da altri utenti, poiché avrà confermato le credenze pregresse degli interlocutori e prodotto emozioni d'odio razzista<sup>12</sup>.

[\[vedi: Risorsa 3, 'Postverità' in 'Passi scelti'\]](#)

<sup>11</sup> Si rimanda al contributo di Enzo Campelli nell'ambito della presente opera.

<sup>12</sup> A titolo di esempio si consideri anche il caso studio presentato dal sociologo Tommaso Vitale sulla diffusione delle fake news contro i rom in Francia: Tommaso Vitale, "Raid, spari e pestaggi contro i rom in Francia: quando una fake news diffusa sui social scatena l'odio razzista", 2019,

<https://www.cremi.it/raid-spari-e-pestaggi-contro-i-rom-in-francia-quando-una-fake-news-diffusa-sui-social-scatena-lodio-razzista/>

### ➤ 4.3 L'effetto margine e il "razzismo con razze senza credibilità"

Nel web sociale si assiste alla confluenza di effetti di manifestazioni razziste online molto diverse tra loro: quelle strutturate, altre che uniscono poca raffinatezza dottrinale con la violenza resa facile nel digitale e altre ancora in cui gli autori, pretendendo di non essere presi sul serio, banalizzano e scherzano veicolando contenuti razzisti. L'effetto - e dunque la pericolosità - a cui tutte queste forme contribuiscono è il divenire di contenuti antisemiti più accettabili socialmente. Si tratta di un fenomeno strettamente connesso a quello che il sociologo Christopher Bail ha chiamato "effetto margine" (2014), ovvero sia come l'opinione più estrema e radicale acquisisce visibilità nella sfera pubblica, ottenendo un senso di legittimità, e ridefinendo i contorni del campo discorsivo, spostandolo sempre più verso l'esterno, verso il margine, in cui si incita all'azione violenta, si giustifica l'odio e si spinge ad imitarlo. Tale fenomeno è emerso nel 2021 anche dal rapporto "La società irrazionale" dell'autorevole istituto Censis, quando rilevava che il 5,8% degli italiani è convinto che la Terra sia piatta e per il 10% l'uomo non è mai sbarcato sulla luna.

Analizzando i discorsi d'odio online e quelli razzisti in particolare, si può teorizzare, con una forte preoccupazione, che, accettando l'innalzamento dei toni, l'aggressività verbale e il riemergere di pregiudizi e teorie cospirazioniste, siamo in un momento in cui si rischia la "rottura del tabù", ossia la messa in discussione di quel "muro morale" che la riflessione successiva alla Shoah aveva fatto maturare alle nostre comunità (Santerini, 2021); si pensi, a titolo di esempio, agli insulti antisemiti contro Liliana Segre e alla decisione del Ministero dell'Interno nel 2019 di porla sotto scorta per le minacce ricevute (è la più anziana persona in Europa con questo provvedimento). Considerando quanto i testimoni della Shoah negli ultimi decenni abbiano ricevuto in Italia sentimenti di riconoscimento per la loro opera di memoria, si può comprendere come questo fatto indichi la delicatezza del passaggio che stiamo vivendo.

In questa direzione, occorre segnalare un'evoluzione del discorso razzista, che in altre sedi (Pasta, 2022b) si è legata alle classificazioni storiche – ad esempio la logica biologica e quella culturale – utilizzate dalle letture sociologiche classiche. Qui si sottolinea che nel web sociale, con piena continuità di rimandi tra online e offline, si assiste a manifestazioni di "razzismo esplicito banalizzato". Si rileva un ritorno della "razza" (non occorre più premettere "non sono razzista ma" ...) su basi nuove: non scientifiche, ma svuotate di senso e per questo accettate. È l'accostamento virale tra una donna o un uomo di pelle nera alla banana, l'immagine dell'ebreo con i tratti tipici dell'antisemitismo che appare in diversi contesti culturali, l'insulto razzista per nulla velato, l'invocazione dello sterminio per i rom, o delle bottiglie molotov verso un centro profughi. L'accostamento, motivato da un elemento biologico, tra una persona nera e la scimmia – non più condannato, agito in diversi contesti,

anche da personaggi con ruoli pubblici – è emblematico di questo “ritorno della razza”. Dopo il “razzismo senza razze”, siamo però di fronte a quello che potremmo definire “razzismo con razze senza credibilità” (Pasta, 2018): gli autori dell’accostamento non credono veramente che le persone nere abbiano le sembianze di una scimmia; la poca raffinatezza dottrinale si compensa con la violenza resa facile dalle modalità comunicative digitali. Eppure, si sta così utilizzando – in un processo di normalizzazione e di accettazione sociale – un concetto di “razza” sconfitto dalla scienza, ma accettato socialmente dalla nostra cultura popolare, dal senso comune, e che quindi affiora nella coscienza collettiva senza bisogno di credibilità.

[TORNA ALL'INDICE](#)

## **5. La Cittadinanza Onlife in classe**

Infine, in conclusione di questo percorso sul razzismo online, indichiamo due riferimenti del Ministero dell’Istruzione che possono essere la cornice in cui inserire le attività di contrasto al razzismo online nella promozione della Cittadinanza Onlife, costruito che potremmo definire come il ripensamento del digitale a scuola attorno all’educazione allo spirito critico e alla responsabilità. Sono il “Curriculum di educazione civica digitale”, che il MIUR ha redatto nel 2018, e la legge 92/2019 sull’insegnamento trasversale dell’Educazione civica, introdotta per iniziativa del Parlamento dall’anno scolastico 2020-21, con le relative “Linee guida” (2020). Nei paragrafi seguenti si richiameranno i punti cardine, rimandando al testo “Crescere onlife”. L’Educazione civica digitale progettata da 74 insegnanti-autori” (Pasta, Rivoltella, 2022) per una più approfondita trattazione e per diverse progettazioni didattiche per i diversi ordini e gradi.

### **➤ 5.1 “Curriculum di educazione civica digitale” (2018)<sup>13</sup>**

Con questo syllabo il MIUR<sup>14</sup> ha integrato il Piano Nazionale Scuola Digitale legato alla legge 107/2015, che aggiornava ed integrava l’educazione civica attraverso nuove conoscenze e nuove consapevolezze.

La prospettiva del documento è ben lontana da una visione tecnocratica, ma mira a governare il cambiamento e orientarlo verso obiettivi sostenibili per la società. La *media education* proposta dal testo si fonda su due parole: «Spirito critico, perché è fondamentale – per studenti e non solo (docenti e famiglie sono altrettanto

<sup>13</sup>Il “Curriculum di educazione civica digitale” è consultabile alla pagina:

[www.generazioniconnesse.it/site/it/educazione-civica-digitale/](http://www.generazioniconnesse.it/site/it/educazione-civica-digitale/) . Può essere utile anche visionare i materiali presenti nel sito <https://www.generazioniconnesse.it/site/it/home-page/> .

<sup>14</sup> È stato costruito con la collaborazione di oltre 100 enti tra istituzioni, mondo accademico nazionale ed internazionale, società civile e altre organizzazioni.

coinvolti) – essere pienamente consapevoli che dietro a straordinarie potenzialità per il genere umano legate alla tecnologia si celano profonde implicazioni sociali, culturali ed etiche. Responsabilità, perché i media digitali, nella loro caratteristica di dispositivi non solo di fruizione ma anche di produzione e di pubblicazione dei messaggi, richiamano chi li usa a considerare gli effetti di quanto attraverso di essi vanno facendo. Dallo spirito critico e dalla responsabilità deriva la capacità di saper massimizzare le potenzialità della tecnologia (ad es. in termini di educazione, partecipazione, creatività e socialità) e minimizzare quelli negativi (ad es. in termini di sfruttamento commerciale, violenza, comportamenti illegali, informazione manipolata e discriminatoria)» (p. 5).

Alla scuola è chiesto di concorrere a educare a stare in Rete nell'ottica della collaborazione, del rispetto per l'altro a partire dal linguaggio e quindi nella riflessione critica su concetti come identità e rappresentazione.

Il syllabo è composto da cinque aree, in cui possono essere fatti rientrare i temi toccati in questo contributo:

- *Internet e il cambiamento in corso*: riflette sui cambiamenti introdotti dal Web su molti aspetti della cittadinanza, come la libertà di espressione, la partecipazione e il funzionamento della democrazia, la neutralità della Rete, i meccanismi decisionali alla base del suo funzionamento e le implicazioni che questi hanno sulle interazioni online.
- *Educazione ai media*: è l'area che è tradizionalmente associata ai rischi individuali e sociali connessi alla Rete, ma che, oltre a questo, ha tantissimo da dire nello sviluppo di strategie comportamentali positive da parte degli studenti negli ambienti digitali, ossia il luogo di incontro più frequentato, dove si costruiscono relazioni e comunità, ma di cui è importante comprendere – e analizzare criticamente – le regole di funzionamento (privacy, tracce digitali, dieta mediale...).
- *Educazione all'informazione (information literacy)*: affronta lo sviluppo delle competenze necessarie alla ricerca, la raccolta, l'utilizzo e la conservazione di informazioni. Significa riconoscere le fake news, saper selezionare le fonti e i meccanismi di attribuzione di auctoritas, valutare se e quando possono essere utilizzate in base al diritto d'autore.
- *Quantificazione e intelligenza artificiale*: si riflette sui dati (cosa è un dato, conoscere la differenza tra dati e informazioni, raccogliere, classificare e interpretare i dati) in un momento in cui la raccolta ed elaborazione sistematica di dati, attraverso algoritmi e intelligenza artificiale, rappresenta un cambio di paradigma con implicazioni economiche, culturali ed etiche.
- *Cultura e creatività digitale*: sviluppa la connessione tra cittadinanza e creatività digitale, che produce nuovi generi e narrative, ma anche la responsabilizzazione verso le implicazioni del creare e diffondere contenuti in Rete.

Questo sillabo del MIUR ha proposto alla scuola italiana due innovazioni nell'approccio alla media education.

- Le competenze digitali (di alunni e docenti) non sono intese (solo) come conoscenze tecniche, ma come competenze di cittadinanza per informarsi e informare, comunicare e vivere online in modo democratico e civile. Insomma, quelle competenze, non innate, che gli alunni – in questo senso non “nativi digitali” – devono acquisire per essere “cittadini (digitali)”. Applicando questa prospettiva alla prevenzione e al contrasto dell'odio e del razzismo online, si nota come la media education e l'educazione interculturale siano entrambe componenti necessarie dell'educazione alla cittadinanza: così come non basta nascere in società multischermo per essere nativi interculturali, non è sufficiente nascere in società multiculturali per essere nativi interculturali.

- Il curriculum di media education è sempre più pensato secondo un modello trasversale, per il quale si tratta di distribuire le competenze media-educative tra le diverse discipline, piuttosto che il modello disciplinare, secondo il quale la media education è una disciplina come le altre, con il suo insegnante e il suo monte-ore settimanale.

### ➤ **5.2 La legge sull'Insegnamento dell'educazione civica**

L'Educazione civica a scuola ha una lunga storia, con sorti e scelte alterne, nella scuola repubblicana, fin dagli ordini del giorno dell'Assemblea Costituzionale del 1947, dal DPR 585 del 1958 del ministro dell'Istruzione Aldo Moro alla più recente legge 92 del 2019 (Corradini, 2014; Pasta, 2022c).

La legge 92 per il primo e secondo ciclo di istruzione non risolve il dibattito tra disciplinari e trasversalisti, optando piuttosto per un compromesso: l'educazione civica – di cui l'educazione civica digitale è uno dei tre pilastri (art. 5) – è istituita come «insegnamento trasversale» (art. 2, comma 3), con un monte ore minimo di 33 (art. 2, comma 4), un voto in decimi nella scheda di valutazione di cui «il docente coordinatore formula la proposta, acquisendo elementi conoscitivi dai docenti a cui è affidato l'insegnamento dell'educazione civica» (art. 2, comma 6); prevede un docente coordinatore (art. 2, comma 5) ma l'insegnamento «è affidato, in contitolarità» a tutti i docenti nelle scuole del primo ciclo e, «ove disponibili», agli insegnanti delle discipline giuridiche ed economiche in quelle del secondo (art. 2, comma 4).

Per le *Linee guida* (Ministero dell'Istruzione, 2020, p. 3), l'educazione civica: *supera i canoni di una tradizionale disciplina, assumendo più propriamente la valenza di matrice valoriale trasversale che va coniugata con le discipline di studio, per evitare superficiali e improduttive aggregazioni di contenuti teorici e per sviluppare processi di interconnessione tra saperi disciplinari ed extradisciplinari.*

L'insegnamento ruota intorno a tre nuclei tematici principali:

- Costituzione, diritto (nazionale e internazionale), legalità e solidarietà; le *Linee guida* ricordano che «la riflessione sui significati, la pratica quotidiana del dettato costituzionale rappresentano il primo e fondamentale aspetto da trattare».
- Sviluppo sostenibile, educazione ambientale, conoscenza e tutela del patrimonio e del territorio. Il Ministero fa riferimento, in particolare, anche all'Agenda 2030 dell'Onu, che ha fissato i 17 obiettivi da perseguire entro il 2030 a salvaguardia della convivenza e dello sviluppo sostenibile.
- Cittadinanza digitale, da intendersi «la capacità di un individuo di avvalersi consapevolmente e responsabilmente dei mezzi di comunicazione virtuali».

Le competenze di cittadinanza devono comprendere diversi elementi: attività disciplinari, trasversali e integrate, e progetti curricolari ed extracurricolari previsti dai Piani Triennali dell'Offerta formativa elaborati dagli istituti scolastici (compresa l'alternanza scuola-lavoro, momenti partecipativi, volontariato, progetti di cooperazione)<sup>15</sup>.

Da taluni osservatori (Santerini, 2020) è stato giustamente rilevato un limite della legge: gli obiettivi di apprendimento previsti all'articolo 3 non contemplano l'educazione interculturale e la convivenza nel pluralismo, cioè uno dei temi più importanti del mondo contemporaneo. Davanti alla "superdiversity" (Vertovec, 2007), sarebbe profondamente anticivica la chiusura nel proprio particolare, "contro" gli altri: non si può fondare la cittadinanza sulla divisione tra "noi e gli altri", piuttosto sui valori del cosmopolitismo e del vivere insieme rispettando le differenze e allo stesso tempo trasformandosi reciprocamente. Ecco allora che la consapevolezza della vocazione transdisciplinare dell'educazione civica, piuttosto che un approccio segmentato, richiede che le tre aree (Costituzione, Sviluppo sostenibile, Cittadinanza digitale) non possano essere disarticolate e trattate separatamente, se non a prezzo di perdere leggibilità critica dei processi di trasformazione in atto nella società plurale. Nell'impostazione dei curricoli, questa è l'opportunità offerta dai temi trattati nel capitolo e dal paradigma della "Cittadinanza Onlife", occasione per la scuola di confrontarsi, quasi in tempo reale, con le trasformazioni indotte dalla diffusione pervasiva dei media digitali.

[TORNA ALL'INDICE](#)

<sup>15</sup> Sui contenuti della legge 92/2019 si consiglia il numero speciale *Learning for democracy* di «Scuola democratica», maggio 2021.

## **PROPOSTA DIDATTICA E PASSI SCELTI**

La proposta didattica consiste in una indicazione di lettura e di discussione in piccoli gruppi costituiti suddividendo gli studenti della classe. Sono suggeriti testi relativi ai seguenti argomenti connessi con il saggio e con l'intervista.

Precisamente:

### **1) Spirale del silenzio, conformismo sociale e atti discriminatori**

*Si è detto (v. 3.4 - La spirale del silenzio e il desiderio di popolarità) che gli atteggiamenti di conformismo passivo, online come offline, rendono possibili i processi di elezione a bersaglio.*

*Si riporta questo passo dello storico Browning sul Battaglione 101 del Reich nazista, proponendo ai ragazzi di riconoscere gli elementi che facilitano il conformismo passivo nel fatto del 1942 e di individuarli per gli atteggiamenti nel web sociale.*

*Il Battaglione 101 era composto da cinquecento riservisti, "normali" padri di famiglia di mezza età del ceto medio, fino ad allora considerati troppo vecchi per combattere; il 13 luglio 1942 furono inviati per procedere al rastrellamento di 1800 ebrei del villaggio polacco di Józefów.*

da: Browning C.R. (1995), *Uomini comuni. Polizia tedesca e soluzione finale*, Einaudi, Torino, pp. 3-4.

### **Una mattina a Józefów**

Nelle primissime ore del mattino del 13 luglio 1942 i riservisti di polizia del Battaglione 101 furono svegliati dalle loro cuccette nell'ampio edificio scolastico di mattoni adibito a caserma, nella città polacca di Biłgoraj. Erano padri di famiglia di mezza età del ceto basso e medio-basso, provenienti da Amburgo. Considerati troppo vecchi per essere utilizzati nell'esercito tedesco, erano stati arruolati nell'Ordnungspolizei. Molti di essi erano reclute alle prime armi, con nessuna esperienza precedente nei territori occupati. Si trovavano in Polonia da meno di tre settimane.

Faceva ancora buio quando gli uomini si arrampicarono sui camion in partenza. Ogni poliziotto aveva ricevuto munizioni in più, e anche sui camion ne erano state caricate casse supplementari. Il battaglione partiva per la sua prima azione importante, ma agli uomini non era ancora stato detto che cosa li aspettasse. Il convoglio del battaglione uscì da Biłgoraj nell'oscurità, dirigendosi verso est su una strada sassosa dal fondo sconnesso. Si procedeva con lentezza: per raggiungere la meta - il villaggio di Józefów, distante appena una trentina di chilometri - ci vollero da un'ora e mezzo a due ore. Cominciava a far chiaro quando il convoglio si fermò

alle porte di Józefów, un tipico villaggio polacco con modeste case bianche dai tetti di paglia. Tra i suoi abitanti si contavano milleottocento ebrei.

Il villaggio era immerso nel silenzio. Gli uomini del Battaglione 101 saltarono giù dai camion e si radunarono a semicerchio intorno al loro comandante, il maggiore Wilhelm Trapp, un poliziotto di carriera di cinquantatré anni chiamato affettuosamente dai suoi soldati «Papà Trapp». Era giunto il momento di spiegare l'incarico affidato al battaglione.

Trapp appariva pallido e nervoso, parlava con voce soffocata e le lacrime agli occhi, e lottava palesemente con se stesso per dominarsi. Il battaglione, disse in tono rattristato, doveva svolgere un compito estremamente spiacevole. L'incarico non era di suo gradimento, anzi era assai increscioso, ma gli ordini provenivano dalle più alte autorità. Gli uomini avrebbero dovuto tenere a mente che in Germania le bombe cadevano su donne e bambini, se ciò poteva facilitare il loro compito.

Poi passò alla faccenda in questione. Un poliziotto ricorda che Trapp affermò che gli ebrei avevano istigato il boicottaggio americano ai danni della Germania. Secondo altri due poliziotti, egli spiegò che nel villaggio di Józefów c'erano ebrei in combutta coi partigiani. Il battaglione aveva perciò ricevuto l'ordine di rastrellare gli ebrei. I maschi abili al lavoro dovevano essere separati dagli altri e portati in un campo apposito. Gli ebrei restanti – donne, bambini e vecchi – dovevano essere fucilati sul posto. Dopo aver spiegato che cosa li aspettava, Trapp fece ai suoi uomini un'insolita proposta: se qualcuno fra i poliziotti più anziani non si sentiva all'altezza del compito affidatogli, poteva fare un passo avanti.

*Su cinquecento persone solo una dozzina fece "quel passo avanti", uscendo dai ranghi e deponendo i fucili e mettendosi a disposizione per un altro incarico. Per Browning il numero fu così esiguo perché «uscire dai ranghi e fare un passo avanti, cioè adottare apertamente un comportamento non conformista, era al di là della portata di molti uomini» (1995, p. 193).*

[TORNA ALL'INDICE](#)

## **2) Forme di razzismo online e la pretesa di non essere presi sul serio**

*Si è detto che diversi giovani 14-21 anni, contattati poiché avevano partecipato a performance razziste online, pretendono di "non essere presi sul serio" quando vengono posti di fronte alle ragioni delle loro azioni online.*

*Si riporta un dialogo tra il ricercatore e il giovane T. (cfr. Pasta S. (2018), Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online, Scholé, Brescia); si propone ai ragazzi una lettura critica e di ricostruire poi in quali occasioni hanno agito online senza prevedere le conseguenze delle proprie azioni.*

La conversazione avviene via Ask.fm (luglio 2018) tra il ricercatore (R) e T., 16 anni, contattato poiché tre mesi prima, commentando uno sbarco di migranti, aveva scritto su Facebook:

"Meglio se affogavano!!! Ora tocca a noi pensarci... Auschwitz non va più di moda, idee?? Sanguel!!!".

R: Cosa pensi dei profughi che arrivano con i barconi? T: che torno a letto.

R: dai ero serio . T: cosa

R: che opinione hai degli arrivi via mare di questi giorni T: non pago affitto voglio wifi yeeh

R: sto facendo una ricerca per l'Università e mi interessa conoscere la tua opinione T: sicuro?

R: ho visto questo commento che hai pubblicato (si riporta lo screenshot del caso), sono parole molto pesanti

T: sorry ... comunque non li voglio

R: ho un amico sbarcato l'anno scorso che, se leggesse quello che hai postato, ci rimarrebbe male T: problemi suoi...

[...]

R: ma, mentre scrivevi, tu pensavi sul serio alla violenza fisica, al sangue

T: vabbè, volevo dire che bisogna fare qualcosa per sistemare la situazione. Vengono qui come se niente fosse cazzo

R: sei convinto di quello che hai scritto? T: se non mi mandavi lo screenshot neanche mi ricordavo il fatto. Comunque sì, non li voglio

R: veramente saresti contento se Auschwitz tornasse T: dai cazzo hai capito volevo dire che bisogna fare qualcosa

R: i forni crematori sono tra le cose più brutte della storia umana. T: oggi non ci sono più ma ci sono milioni di profughi

R: non sono milioni... Guarda questo link (si riporta il link ai dati aggiornati del Ministero dell'Interno sugli sbarchi) T: secondo me non li segnano tutti

[...]

R: Purtroppo di commenti razzisti nei social ce ne sono troppi. T: era una battuta

[TORNA ALL'INDICE](#)

### 3) Postverità

*Viene presentato un caso (2018) di flaming di razzismo online da cui si può comprendere il regime discorsivo della "post-verità".*

Tratto da: Pasta S., Post-verità, 2022; scheda tratta dal MOOC realizzato dal CREMIT ([www.cremi.it](http://www.cremi.it)) nell'ambito del progetto Erasmus+ Project "Check and Design" Digital Information Literacy and collaborative learning at school (2020-1-IT02- KA201-079985).

Raccontiamo ora un caso da cui si capisce cosa vuol dire "post-verità". Nel luglio 2018 la nave di un'organizzazione non governativa salva nel Mediterraneo dei migranti che, altrimenti, sarebbero morti (sono oltre 40.000 i migranti morti dal 1990 al 2020 nel tentativo di raggiungere l'Europa). Tra di loro, c'è Josepha, una donna camerunense che fugge da una situazione gravissima. Nel momento del salvataggio, un fotografo a bordo della nave scatta un'immagine in cui lo sguardo di terrore della donna fa immaginare come sia consapevole di essere viva per poco: un ritardo nel soccorso avrebbe significato la morte per annegamento. Nella storia ci sono delle "immagini simbolo" che rimangono impresse nella memoria; anche quella di Josepha ad occhi sgranati diventa l'icona dei migranti salvati in mare.

La nave dell'ong, diretta verso le coste della Spagna, non sbarca subito. Seguono alcuni giorni di navigazione: sono momenti delicati, post-trauma, in cui disperazione e speranza si alternano. I volontari sulla nave provano ad alleviare i dolori dei migranti che hanno visto morire compagni di viaggio e hanno temuto per la propria vita.

Alcuni giorni dopo, prima di sbarcare, si diffonde in Rete una foto di Josepha con lo smalto sulle unghie. Si scatena un'ondata di odio (hate speech) contro di lei, accusandola di aver finto le sofferenze di quei giorni e addirittura di essere un'attrice e non una profuga. La polemica diviene virale e i toni diventano violenti in poche ore.

In realtà la spiegazione allo smalto di Josepha era molto semplice. Diversi commentatori, tra cui alcuni giornalisti presenti a bordo, lo scrissero sui social e sulle loro testate immediatamente: tingere le unghie è una tecnica che spesso i soccorritori usano per le donne che hanno subito uno shock traumatico.

"Josepha ha le unghie laccate perché nei quattro giorni di navigazione per raggiungere la Spagna le volontarie le hanno messo lo smalto per distrarla e farla parlare", scrisse una nota giornalista italiana.

Eppure, nonostante il fatto fosse stato chiarito facilmente, le polemiche contro Josepha e "i migranti che viaggiano in smalto" continuarono per mesi,

diffondendo contenuti razzisti e palesemente falsi. Sul social web notevole è stata la forza di impatto di questo discorso. È proprio questo un esempio di post-verità: la fake news ha avuto forza perché raggiungeva persone che, indipendentemente da come fossero andate realmente i fatti, erano già da prima ostili verso i migranti. Inoltre la fake news produceva emozioni (xenofobe) intense, pur ingannando le persone. Un contenuto che puntava su convinzioni pregresse ed emozioni intense.... la forza della post-verità!

[TORNA ALL'INDICE](#)

#### 4) Il Manifesto della comunicazione non ostile

Si propone di discutere in classe i dieci principi Il Manifesto della comunicazione non ostile realizzato dall'Associazione Parole O\_Stili.

**parole**  
Ostili

## Il Manifesto della comunicazione non ostile

- 1. Virtuale è reale**  
Dico e scrivo in rete solo cose che ho il coraggio di dire di persona.
- 2. Si è ciò che si comunica**  
Le parole che scelgo raccontano la persona che sono: mi rappresentano.
- 3. Le parole danno forma al pensiero**  
Mi prendo tutto il tempo necessario a esprimere al meglio quel che penso.
- 4. Prima di parlare bisogna ascoltare**  
Nessuno ha sempre ragione, neanche io. Ascolto con onestà e apertura.
- 5. Le parole sono un ponte**  
Scelgo le parole per comprendere, farmi capire, avvicinarmi agli altri.
- 6. Le parole hanno conseguenze**  
So che ogni mia parola può avere conseguenze, piccole o grandi.
- 7. Condividere è una responsabilità**  
Condivido testi e immagini solo dopo averli letti, valutati, compresi.
- 8. Le idee si possono discutere. Le persone si devono rispettare**  
Non trasformo chi sostiene opinioni che non condivido in un nemico da annientare.
- 9. Gli insulti non sono argomenti**  
Non accetto insulti e aggressività, nemmeno a favore della mia tesi.
- 10. Anche il silenzio comunica**  
Quando la scelta migliore è tacere, taccio.

🐦 | 📌 | 📷 paroleostili.it

Il Manifesto della comunicazione non ostile- <https://paroleostili.it/manifesto/>

Il sito <https://paroleostili.it/> offre diverse opportunità di approfondimento

[TORNA ALL'INDICE](#)

## 5) "La civiltà del sapone"

Il link riportato qui sotto propone un estratto del libro "Sbiancare un etiope. La costruzione di un immaginario razzista" di Federico Faloppa. Nella discussione in classe si suggerisce di tralasciare la "Nota dell'autore", mentre si propone di discutere i brani tratti dal capitolo 7 "La civiltà del sapone".

Si propone poi di far emergere dalla discussione con i ragazzi altri immaginari razzisti e altre pedagogie popolari implicite radicati nel nostro "senso comune" e nel nostro linguaggio.

<https://www.valigiablu.it/sbiancare-un-etiope-federico-faloppa-utet/>

Fonte: Faloppa F. (2022), *Sbiancare un etiope. La costruzione di un immaginario razzista*, UTET, Milano.

[TORNA ALL'INDICE](#)

## BIBLIOGRAFIA

- Ambrosini M. (2020), *Altri cittadini. Gli immigrati nei percorsi della cittadinanza*, Vita e Pensiero, Milano.
- Aroldi P. (2012), *La responsabilità difficile. Media e discernimento*, Rubbettino, Soveria Mannelli (CZ).
- Bail C. (2014), *Terrified: How Anti-Muslim Fringe Organizations Became Mainstream*, Princeton University Press, Princeton.
- Boccia Artieri G. (2012), *Stati di connessione: pubblici, cittadini e consumatori nella (social) network society*, FrancoAngeli, Milano.
- boyd d. (2014), *It's complicated. La vita sociale degli adolescenti sul web*, Castelvevchi, Roma.
- Browning C.R. (1995), *Uomini comuni. Polizia tedesca e soluzione finale*, Einaudi, Torino.
- Bruner J. (2001), *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano.
- Cambrozzi M.H., Heller D. (2022), *Hate speech in online social platforms: An intersectional case of antisemitism and homobiphobia in the Italian context*, in «Facing Facts», <https://www.facingfacts.eu/blog/hate-speech-online-an-intersectional-case/>.
- Corradini L. (2014), *La Costituzione nella scuola. Ragioni e proposte*, Erickson, Trento.
- Cuciniello A., Pasta S. (eds.) (2020), *Studenti musulmani a scuola. Pluralismo, religioni, intercultura*, Carocci, Roma.
- Dimassi I., Salvati A., *Dialoghi sul diritto di cittadinanza*, Le Lucerne, Milano.

- Eco U. (1964), *Apocalittici e integrati*, Bompiani, Milano.
- Faloppa F. (2004), *Parole contro. La rappresentazione del «diverso» nella lingua italiana e nei dialetti*, Garzanti, Milano.
- Floridi L. (2017), *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*, Raffaello Cortina, Milano.
- Gillespie T. (2018), *Custodians of the Internet. Platforms, Content Moderation, and the Hidden Decisions That Shape Social Media*, Yale University Press, New Haven-London.
- Kahneman D. (2012), *Pensieri lenti e veloci*, Mondadori, Milano.
- Lorusso A.M. (2018), *Postverità*, Laterza, Roma-Bari.
- Lunaria (ed.) (2017), *Cronache di ordinario razzismo. Quarto Libro bianco sul razzismo in Italia*, Roma.
- Missika J.L. (2006), *La fin de la télévision, la République des idées*, Paris.
- Oboler A. (2014), *The Antisemitic Meme of the Jew*, OHPI, Sydney.
- Pariser E. (2012), *Il filtro. Quello che Internet ci nasconde*, Il Saggiatore, Milano.
- Pasta S. (2018), *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online*, Morcelliana-Scholé, Brescia.
- Pasta S. (2019), *Conversazioni via social network con giovani autori di performances d'odio. Social network conversations with young online authors of hate speech*, in «Pedagogia Oggi», XVII, 2.
- Pasta S. (2021a), *Postverità e datificazione. Nuove conoscenze e nuove consapevolezza dall'educazione civica digitale*, in «Scholé. Rivista di educazione e studi culturali», LIX, n. 1, pp. 51-63.
- Pasta S. (2021b), *Ostilità. Vecchi e nuovi bersagli, vecchi e nuovi virus*, in «Scholé. Rivista di educazione e studi culturali», LIX, 2, pp. 89-102.
- Pasta S. (2022a), *Odio onlife: definizione, manifestazioni nel web sociale e contrasto*, in «Consultori Familiari Oggi», 30, 1, pp. 85-102.
- Pasta S. (2022b), *Razzismo*, in G. Formigoni, L. Caimi (eds.), *Dizionario di politica. Le nuove parole*, Scholé, Brescia, pp. 354-362.
- Pasta S. (2022 c), *L'Educazione civica digitale a scuola*, in S. Pasta, P.C. Rivoltella (eds.), *Crescere onlife*, Scholé, Brescia, pp. 27-47.
- Pasta S., Santerini M. (eds.) (2021), *Nemmeno con un click. Ragazze e odio online*, FrancoAngeli, Milano.
- Pasta S., Rivoltella P.C. (eds.) (2022), *Crescere onlife. L'Educazione civica digitale progettata da 74 insegnanti-autori*, Scholé, Brescia.
- Prensky M.R. (2015), *La mente aumentata. Dai nativi digitali alla saggezza digitale*, Edizioni Erickson, Gardolo (TN).
- Rivoltella P.C. (2015), *Le virtù del digitale. Per un'etica dei media*, Morcelliana, Brescia.
- Rivoltella P.C. (2020), *Nuovi alfabeti*, Scholé, Brescia.
- Rivoltella P.C. (2021), *Volto della comunità. Il Covid, le tecnologie, il teatro*, in «Scholé. Rivista di educazione e studi culturali», LIX, 2, pp. 13-27.
- Santerini M. (2011), *Educazione morale e neuroscienze. La coscienza dell'empatia*, La Scuola, Brescia.
- Santerini M. (2017), *Da stranieri a cittadini. Educazione interculturale e mondo globale*, Mondadori, Milano.

- Santerini M. (2019), *Discorso d'odio sul web e strategie di contrasto*, in «MeTis – Mondi educativi. Temi indagini suggestioni», IX, 2, pp. 51-67.
- Santerini M. (2020), *Democrazia partecipativa e nuova cittadinanza*, in «Rivista di Scienze dell'Educazione», LVIII, 3, pp. 345-356.
- Santerini M. (2021), *la mente ostile. Forme dell'odio contemporaneo*, Raffaello Cortina, Milano.
- Van Dijck J., Poell T., De Waal M. (2019), *Platform Society. Valori pubblici e società connessa*, Guerini e Associati, Milano.
- Vertovec S. (2007), *Super-diversity and its implications*, in «Ethnic and Racial Studies», XXX, 6, pp. 1024-1054.
- Ziccardi G. (2016), *L'odio online. Violenza verbale e ossessioni in rete*, Raffaello Cortina, Milano.

[TORNA ALL'INDICE](#)

## **BIOGRAFIA**

Stefano Pasta, laureato in Storia contemporanea e Phd in Pedagogia, è ricercatore in Didattica e Pedagogia Speciale presso l'Università Cattolica di Milano; qui insegna Metodologia delle attività formative e speciali e tiene moduli formativi presso Corsi di alta formazione e Master. dell'Ateneo. È membro del Centro di Ricerca sull'Educazione ai Media, all'Innovazione e alla Tecnologia (CREMIT) e del Centro di Ricerca sulle Relazioni Interculturali; si occupa di tematiche legate alla cittadinanza digitale, alla media education, al contrasto dell'odio online e alle diverse forme di razzismo, alla formazione degli insegnanti, alle questioni interculturali e legate ai flussi migratori, seconde generazioni e rom e sinti. Su questi temi è membro di Gruppi di lavoro del Ministero dell'Istruzione e di altre istituzioni pubbliche e private; ha partecipato alla redazione delle *Linee guida sul contrasto all'antisemitismo nella scuola*. Tra le sue opere, le monografie *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online* (Scholé Morcelliana, 2018), *Studenti musulmani a scuola. Pluralismo, religioni, intercultura* (con A. Cuciniello; Carocci, 2020), *Nemmeno con un click. Ragazze e odio online* (con M. Santerini; FrancoAngeli, 2021), *Crescere Onlife* (con P.C. Rivoltella; Scholé, 2022).

[TORNA ALL'INDICE](#)