

Patrizia Scanu

Oltre la scuola e l'*homeschooling*

*Riparare i danni della pandemia
ed educare per il mondo che verrà*

Prefazione di
Luca Chiesi

Postfazione di
Francesco Bernabei



Il leone verde

Per accedere ai contenuti collegati a questo libro è sufficiente utilizzare il QR code in quarta di copertina e qui sotto, o inserire la URL:
link.bambinonaturale.it/oltre-scuola-homeschooling-extra/



Questo libro è stampato su carta prodotta nel pieno rispetto delle norme ambientali.
Il progetto grafico della copertina è di Francesca De Fusco.
In copertina: ©iStockphoto.com/Nastco, “*Group of children holding planet earth over defocused nature background*”.

ISBN: 978-88-6580-412-4
© 2022 tutti i diritti riservati
Edizioni Il leone verde
Via Santa Chiara 30 bis, Torino
Tel. 0115211790
leoneverde@leoneverde.it
www.leoneverde.it
www.bambinonaturale.it

A tutti i miei allievi, passati, presenti e futuri

Nota

Per evitare di appesantire il testo con un ampio apparato di note a piè pagina, si è scelto di indicare fra parentesi solo autore e anno di pubblicazione quando non è presente una citazione testuale, rinviando quindi alla bibliografia per i dettagli, e di citare interamente in nota solo i testi con riferimento al numero della pagina, sempre dall'edizione in italiano, quando disponibile. In bibliografia si troveranno la prima edizione in lingua originale e la prima edizione italiana, con eventuali riedizioni.

Nella sitografia è reperibile il link ad articoli e video.

PREFAZIONE

di Luca Chiesi

La definitiva morte della scuola, dopo gli oltre due anni della cosiddetta “pandemia”, richiede una rinascita educativa come mai prima d’ora. Oltre alla contingenza di riparare il danno incalcolabile inferto agli studenti di ogni ordine e grado, è necessario infatti pensare e costruire il nuovo.

Questo saggio di Patrizia Scanu sarà uno strumento fondamentale per tale rinascita.

Perché vi sono due impegnativi lavori da svolgere, da parte di tutti quelli che si occupano di educazione: fare una “diagnosi” approfondita della situazione attuale; ideare una “cura” su misura. Nelle pagine che seguono si troveranno principi, strategie, strumenti e tecniche per realizzare entrambi.

L’autrice è una docente di vastissima esperienza, ma anche una fine psicologa, un’esperta di scienze sociali e di filosofia e una persona che ha coltivato a fondo il suo percorso spirituale.

La speciale alchimia che ne deriva rende speciale il suo punto di vista: è infatti ampio e panoramico, ma anche profondo e dettagliato.

Si rimarrà sorpresi, durante la lettura, di come siano stati considerati e messi in stretta correlazione tutti gli ambiti della vita di un essere umano: fisico, psichico, emotivo, sociale, spirituale.

Ciò ha permesso di descrivere in maniera molto precisa ciò che è accaduto realmente agli studenti durante il periodo cosiddetto “pandemico”, al di là della propaganda mediatica e delle tecniche di manipolazione utilizzate, che hanno cercato e cercano tuttora di nascondere il completo fallimento della scuola come istituzione educativa.

8 Oltre la scuola e l'*homeschooling*

Essa è infatti diventata il principale luogo in cui si è svolta questa vera e propria guerra contro l'essere umano, in particolare contro i bambini e gli adolescenti.

Sarà quindi evidente con la lettura perché la scuola stessa non può essere il luogo della guarigione. E perché occorre davvero andare oltre la scuola.

Una volta descritti i danni inflitti e gli strumenti utilizzati dalla “pedagogia nera” che ha soppiantato in questo periodo storico secoli di solidi principi pedagogici, l'autrice chiarisce il fine ultimo dell'educazione e i mezzi che sono necessari per raggiungerlo. Cominciando dagli insegnanti, che devono diventare, o tornare a essere, veri e propri custodi delle giovani anime a loro affidate e da accompagnare nel loro percorso in questa esistenza.

Il delicato compito educativo dei genitori, assieme al loro dovere di istruire i propri figli, richiede infatti non solo dei professionisti preparati, ma anche persone con solidi valori spirituali e attitudini che non si imparano in corsi e master.

Perché per educare non occorre solo “sapere”, ma soprattutto “essere”.

Perché si insegna solo ciò che si è, non ciò che si sa, come osservava argutamente don Lorenzo Milani.

Dopo una diagnosi accurata, una cura efficace.

La proposta di Patrizia Scanu per realizzare quella rinascita educativa tanto necessaria, soprattutto dopo la scuola pandemica, comprende due fasi: una riparativa e una trasformativa.

La prima per rimediare ai danni subiti dai ragazzi, facendo ampio ricorso alla psicologia, alla pedagogia e alla relazione umana ed educativa. Perché è solo con l'amore che si può curare una ferita inflitta all'anima stessa dell'uomo.

La seconda è un vero e proprio progetto di realizzazione di qualcosa che NON è una scuola, ma qualcosa di più e di meglio.

L'autrice illustra con dovizia di particolari e di esempi tutte le caratteristiche salienti di questa nuova entità, dalle finalità e dal contesto educativo agli attori coinvolti, dagli obiettivi didattici alle funzioni da sviluppare, dal come insegnare ai contenuti, dal ruolo della tecnologia alla modalità di comunicazione, finalmente non violenta, dai metodi per la didattica alla formazione al pensiero critico e alla libertà.

Questa proposta assume ancora maggiore peso perché un prototipo è già stato realizzato dalla stessa autrice e quindi si tratta di qualcosa di possibile e alla portata di tutti i genitori e gli insegnanti di buona volontà.

La proposta è realizzabile, l'esigenza è pressante, il tempo è maturo.
È arrivata l'ora di andare oltre la scuola.

Luca Chiesi

Insegnante (fra i 50 finalisti dell'Italian Teacher Prize),
musicista, autore, blogger
<https://lucachiesi.com/chi-sono-io/>

INTRODUZIONE

È incredibile come il popolo, dal momento in cui viene assoggettato, cada all'improvviso in un oblio della libertà talmente profondo che non gli è possibile destarsi per riottenerla; prende a servire così sinceramente e volentieri che, a vederlo, si direbbe che non abbia perso la sua libertà, ma guadagnato la sua servitù.

Étienne De La Boétie, *Discorso della servitù volontaria*

Questo non è un libro accademico. Non si rivolge ai professionisti della pedagogia, ma agli insegnanti e ai genitori che hanno vissuto con orrore e con dolore gli anni bui della scuola pandemica e ne portano le cicatrici insieme ai loro figli o alunni. La pedagogia accademica, fatte salve alcune lodevoli eccezioni, ha preferito uno sconcertante silenzio mediatico sulla devastazione educativa che si stava attuando nella scuola pubblica. Semplicemente, su queste pagine ha preso forma una riflessione che nasce dallo sgomento per il naufragio educativo avvenuto sotto i nostri occhi impotenti – naufragio nel quale molti sono i sommersi e relativamente pochi i salvati fra i bambini e i ragazzi italiani, i più penalizzati d'Europa da una furia regolatoria e coercitiva che supera abbondantemente il confine col sadismo.

Si tratta quindi di una riflessione dal basso, *bottom up*, come si dice in psicologia. Nessuna teorizzazione degna di stare in un manuale universitario o di superare il vaglio esigente di una *peer review*; piuttosto, un tentativo di offrire a tanto dolore innocente una qualche forma di cura e di ristoro, partendo dall'esperienza di quasi quattro decenni di insegnamento nei licei, nel corso dei quali ho visto sgretolarsi un pezzo alla volta l'edificio mai del tutto consolidato dell'istruzione pubblica in Italia.

12 Oltre la scuola e l'*homeschooling*

Confluiscono in quest'opera lo studio e il lavoro di tanti anni di scuola, di impegno civile in difesa dell'istruzione pubblica e di consulenza psicologica e soprattutto il senso mai spento del privilegio enorme di accompagnare giovani menti nella loro crescita, insieme al senso di responsabilità personale per una missione così delicata. Per insegnare bisogna essere: questo è l'assunto centrale del libro. Per essere occorre lavorare su di sé e sviluppare autenticità e autorevolezza: questa è la condizione. Solo un insegnante autentico e autorevole può dare vita a un ambiente educativo che non è più quello della scuola ormai andata in malora, ma quello della *scholé*, luogo di crescita di spiriti liberi, impegnati a costruire se stessi in modo integrale e a esprimere i propri talenti e la propria essenza profonda. Questo è il risultato atteso.

Perciò il proposito principale è di dare supporto e appiglio a genitori e insegnanti che, umiliati o disgustati da un'istituzione alla deriva, hanno deciso o decideranno di tentare l'avventura dell'istruzione parentale. La fascia d'età considerata è soprattutto quella della scuola secondaria inferiore e superiore, di solito meno presente nella tradizione della scuola parentale. Il modello qui proposto, comunque, può dare spunti a chiunque, anche nei brandelli rimasti della scuola pubblica, voglia difendere ostinatamente il principio di un'educazione al servizio della dignità umana e della formazione di teste pensanti. In fondo, in pedagogia è difficile dire qualcosa di completamente nuovo e non è questo l'intento. Semmai, conta ribadire che in due anni di delirio collettivo si sono buttati a mare due millenni di sapienza pedagogica e qualche secolo di scoperta dell'infanzia, *tamquam non essent*. Chissà che cosa diranno di noi e della nuova barbarie le generazioni future.

La prima parte del libro fa una ricognizione dei danni a breve e a lungo termine delle misure sanitarie su bambini e ragazzi nei due anni dell'epidemia più gridata della storia, danni tanto noti alle autorità quanto da esse sistematicamente ignorati. L'accanimento mostrato coralmemente dalle istituzioni pubbliche e dai media contro i più giovani e la spietatezza nei confronti dei loro bisogni vitali, razionalizzata con il pretesto di un bene superiore, presenta tratti agghiaccianti e distopici. Poiché la scuola è stata il contesto di maggiore pressione coercitiva su di loro, non potrà essere – chissà per quanto tempo – il luogo della cura e della guarigione. Non può essere un contesto abusante a ricostruire ciò che è stato spezzato. Gli stu-

denti italiani hanno subito un trattamento di desocializzazione che non ha uguali nella storia e che colloca la loro triste vicenda nella cornice oscura di quella che la sociologa Katharina Rutshky (1977), con un termine suggerito da Alice Miller, ha chiamato “pedagogia nera”. L’eccezionalità di quanto successo richiede uno sforzo di analisi particolarmente intenso e impone la ricerca di una soluzione educativa (non solo didattica) su misura per questa generazione.

Di qui l’idea di un modello educativo a due fasi, che ho chiamato rispettivamente “pedagogia riparativa”, che si prefigge di individuare il modo per riparare al danno, e “pedagogia trasformativa”, orientata alla formazione integrale del discente e al superamento del modello scolastico ormai troppo ideologizzato, in favore di una visione più spirituale ed evoluta dell’essere umano. In entrambi i casi, intendo con il termine “pedagogia” non tanto un compiuto sistema teorico e metodologico che utilizzi i metodi della ricerca educativa, quanto un sapere pratico e teorico insieme che deriva dall’esperienza concreta, si nutre di riflessione filosofica sulle finalità dell’educazione, tiene conto delle conoscenze che provengono dal campo delle scienze umane, soprattutto della psicologia e della sociologia, e si interroga sull’essenza autentica dell’essere umano, così mortificata da un sistema di credenze imposto dall’alto che annullano la libertà e pervertono i valori autentici.

Per delineare questa proposta educativa, che ha valenza pratica e contingente, soprattutto nella fase riparativa, perché nasce per affrontare un’emergenza, il punto di partenza è costituito dai bisogni fondamentali di bambini e ragazzi, completamente ignorati nella caotica e compulsiva produzione di regole che li riguarda: bisogni tipici dell’età, bisogni spirituali e bisogni causati dalle sballate politiche sanitarie. Una volta riconosciuti i bisogni e inquadrato il malessere dei ragazzi, si tratta quindi di risvegliare in loro le potenti energie della vita che si portano ancora dentro, per stimolare prima l’elaborazione dei vissuti e poi la capacità di trasformare se stessi e di creare mondi nuovi, non più fondati sulla logica materialista del possesso, del denaro, dell’ego, del dominio e del conformismo, ma sui valori eterni della coscienza spirituale.

In questa proposta educativa non si fa riferimento a uno specifico modello teorico elaborato all’interno della tradizione pedagogica, ma si prende spunto da diversi autori, facendone una sintesi personale e “vissuta”,

14 Oltre la scuola e l'*homeschooling*

che attinge alle risorse dell'intuizione personale e dell'esperienza diretta. La prospettiva di fondo è comunque quella del venerando filone socratico, centrato sull'idea di autoeducazione, e umanistico, portatore dell'idea di educazione integrale, che oggi potremmo definire "multidimensionale". Di questa attenzione all'anima e ai valori della coscienza c'è più che mai bisogno oggi, nel contesto culturale che ci spinge verso il transumanesimo, la perdita di ogni legame identitario, il controllo totalitario attraverso la tecnologia. Sarà bene ricordare quanto diceva nel 1962 il fabiano Aldous Huxley, uno degli ideologi del transumanesimo e del controllo mentale, sulla "rivoluzione finale": *"La strategia non è quella di adottare il terrore come arma, ma di cambiare la società rendendo le piccole cose della vita quotidiana molto più comode e piacevoli rispetto a quanto lo siano normalmente oggi. Attenzione: piacevoli al punto che gli esseri umani possano essere indotti ad accettare, e perfino ad amare, un'esistenza che in condizioni normali avrebbero senza alcun dubbio rifiutato"*¹.

Se li lasceremo soli davanti a uno schermo e senza un progetto per il futuro, i nostri ragazzi probabilmente si perderanno. Il nostro compito è invece quello di custodirli e di lanciarli nella vita dotati di tutto ciò che serve. Spero che questo lavoro sia utile agli insegnanti e ai genitori che sentono dentro di sé questa grande responsabilità storica. A tutti auguro consapevolezza e saggezza nelle scelte che faranno.

Nota sul titolo

"Oltre la scuola" intende indicare come una necessità il superamento della scuola tradizionale; "oltre l'*homeschooling*" fa riferimento all'esigenza di fornire strumenti educativi alle famiglie in una fascia di età nella quale l'*homeschooling* diventa sempre più problematico da organizzare in autonomia e richiede l'intervento di insegnanti-precettori.

1 A. Huxley, Discorso del 20 marzo 1962 durante un convegno all'Università di Berkeley.

I

LA ROTTURA PEDAGOGICA DELLA PANDEMIA:

DALLA SCUOLA CHE ACCOGLIE ALLA SCUOLA CHE DISCRIMINA

*Se comprendessimo il meccanismo e le motivazioni della mentalità di gruppo,
non sarebbe possibile controllare e irreggimentare le masse
secondo la nostra volontà, a loro insaputa?*

Edward Bernays, *Propaganda*

Chi insegna nella scuola pubblica italiana sa bene quanto sia stata grande per decenni l'insistenza normativa sull'inclusione, sull'accoglienza, sulle pari opportunità¹ a scuola, in ossequio ai principi fondamentali dell'ordinamento costituzionale (artt. 3 e 34 Cost.). La retorica ministeriale ha insistito costantemente sulla didattica personalizzata e inclusiva proprio mentre la scuola affrontava la sfida sempre più difficile e via via crescente dell'accoglienza di minori stranieri, di allievi con disturbi di apprendimento, con difficoltà personali, familiari, sociali, con disabilità. A chi ha a cuore la scuola pubblica, tale insistenza, certamente giustificata e condivisibile in linea di principio, dati gli evidenti cambiamenti sociali in atto, è apparsa per lo più di facciata, una modalità per lavarsi la coscienza, mentre di fatto alla scuola venivano sottratti o negati fondi, risorse umane, ambienti e dotazioni adeguati.

¹ Per esempio, il DPR 275/99 art 4 c.2, la L. n. 53/2003, la L. n. 170 /2010, la C.M. n. 8 marzo 2013.

Nella struttura organizzativa piuttosto rigida della scuola italiana, infatti – a cui si sono aggiunti dal 2008 (anno della riforma Gelmini) l'aumento sconsiderato del numero di alunni per classe e la riduzione del monte-ore per materia – la possibilità di seguire individualmente bambini e ragazzi è risultata sempre più utopica e affidata alla buona volontà e alle capacità del singolo docente. Le risorse economiche e umane messe a disposizione sono sempre scarse, per cui alle enunciazioni di principio, sicuramente nobili e giuste, corrispondono per lo più riunioni, stesura di documenti, compilazione di verbali dei colleghi docenti e poca sostanza. Ne è conseguito un aumento sensibile del carico burocratico, a cui di rado è corrisposto un sostanziale cambiamento sul piano didattico. Tanta carta per poco, insomma, salvo lodevoli eccezioni. In fondo, è sempre stata la passione educativa di una parte dei docenti a tenere in piedi la scuola, nonostante tutto.

Le norme più rilevanti in tema di inclusione scolastica, dopo la legge-quadro sulla disabilità n° 104 del 1992, sono la legge n. 170/2010, che ha introdotto importanti novità in tema di didattica compensativa e dispensativa nei confronti degli alunni con disturbi dell'apprendimento, e la Direttiva Ministeriale 27/12/2012, che introduce la nozione di BES (*Bisogni Educativi Speciali*). Sono BES la disabilità², i disturbi specifici dell'apprendimento³, lo svantaggio socioeconomico, linguistico, culturale⁴.

Le indicazioni normative hanno sicuramente migliorato l'attenzione e la sensibilità dei docenti ai bisogni individuali dei loro allievi, rendendo meno invisibili ai loro occhi le difficoltà spesso gravi che ostacolano i processi di apprendimento dei ragazzi. *“È la scuola che osserva i singoli ragazzi, ne legge i bisogni, li riconosce e di conseguenza mette in campo tutti i facilitatori possibili e rimuove le barriere all'apprendimento per tutti gli alunni, al di là delle etichette diagnostiche”*, afferma il pedagogo Dario Ianes⁵.

Una scuola che accoglie, riconoscendo le differenze individuali e offrendo a ciascuno ciò di cui ha bisogno, permettendo a tutti di raggiungere il massimo livello possibile per ognuno è indubbiamente il sogno dei peda-

2 Soggetta alla tutela della legge 104/92.

3 Di cui si occupa, come si è detto, la legge 170/2010.

4 Per il quale si veda il Documento di indirizzo: *“La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri”* - Ottobre 2007, con le relative Circolari ministeriali.

5 *“La scuola entra nell'era dei BES”*, *Vita*, 4/09/2016.

gogisti più sensibili all'idea di istruzione come promozione della crescita e dell'emancipazione dell'individuo.

Differenza e inclusione a scuola

Parlando di inclusione a scuola, non si può non riflettere sul tema della differenza. Appare infatti evidente il contrasto fra la standardizzazione dell'insegnamento, che viene proposto tradizionalmente in modo indifferenziato a un intero gruppo-classe, e il fatto incontrovertibile che ogni essere umano è unico e presenta una gamma assai variegata di differenze rispetto a ciascun altro. Inoltre, la scuola tende a realizzare prodotti uniformi nei contenuti e nei comportamenti, rispondenti a *standard* esterni e a esigenze di efficienza economica. L'*outsider*, il creativo, il ribelle non ricevono facilmente accoglienza nel contesto scolastico.

Da sempre, il diverso (in qualunque accezione) viene guardato con sospetto e diffidenza nella società, come portatore di un potenziale destabilizzante rispetto alla più rassicurante "normalità". Nella storia, spesso questa differenza, ritenuta ontologica e immodificabile, ha comportato esclusione o espulsione dai contesti quotidiani di vita e di educazione. L'idea stessa, ancora diffusa fino a non molto tempo fa, che l'intelligenza fosse determinata esclusivamente dal patrimonio genetico conduceva all'esclusione dei meno dotati (spesso anche più poveri) da un percorso educativo adeguato e ribadiva una visione classista della società e della scuola. Oggi sappiamo che l'ambiente (fisico, affettivo e sociale) ha un'influenza pari alla dotazione genetica e questo rilancia l'importanza centrale della scuola nei processi di apprendimento.

Le differenze sono molteplici e sovrapponibili; se ci pensiamo un momento, ci accorgiamo che sono tantissime. Ci sono innanzitutto differenze *cognitive*. Sappiamo tutti che ogni bambino o ragazzo ha talenti e modi di apprendere diversi. Howard Gardner (1983; 2011³) ha elaborato la *teoria delle intelligenze multiple* (intelligenza linguistica, spaziale, musicale, cinestetica, intrapersonale, interpersonale, naturalistica, esistenziale), ma si può pensare anche alla varietà degli *stili cognitivi* (globale/analitico, visuale/verbale, dipendente/indipendente dal campo, convergente/divergente, impulsivo/riflessivo ecc.), degli *assetti motivazionali* (orientati alla curio-

sità, al bisogno di mettersi alla prova o *need for competence*, al bisogno di riuscita o *need for achievement*, all'affiliazione, all'accuratezza ecc.), al *quoziente intellettivo* (sulla base del Q.I. si diagnostica anche il ritardo mentale, che rappresenta un'ulteriore differenza), al *livello di sviluppo*.

Gli individui differiscono ovviamente anche per la *personalità*, per gli *stili attributivi* (tendenza a preferire attribuzioni causali interne o esterne per i loro successi o insuccessi), per le *esperienze relazionali e familiari*, per gli *interessi*. In alcuni casi, la differenza è considerata espressione di una *patologia organica o psichica*. Anche a *livello fisico* le differenze sono molte. Tra esse rientrano le diverse forme di *disabilità*. Diversissime poi sono le *storie personali* di ciascun individuo, tanto da fare di ciascuno di noi un mondo a sé. A scuola, spesso la conoscenza di queste storie permette all'insegnante di comprendere molto meglio le difficoltà del suo alunno.

Ma esistono anche le *differenze sociali*. Il sociologo dell'educazione Basil Bernstein (1971) distingue fra *codice elaborato e codice ristretto*, tra la lingua parlata dalla borghesia e quella degli operai non specializzati, vedendo nella palese differenza fra i due codici l'origine dell'insuccesso scolastico per gli alunni provenienti dalle classi sociali inferiori. Le differenze sociali (che nel loro insieme vengono chiamate DOE, *disuguaglianza delle opportunità educative*) comprendono anche il reddito, i contatti sociali della famiglia, le caratteristiche della famiglia, la disponibilità di libri e di denaro per spese culturali, il livello di istruzione, le condizioni abitative ecc. Possono rientrare in questa categoria anche le *differenze di contesto socio-economico* (grande/piccola città, paese isolato, quartiere degradato/residenziale ecc.), le *differenze di genere*, l'*appartenenza a gruppi minoritari e discriminati* (i nomadi, per esempio).

In una società multiethnica, contano anche le *differenze culturali*, di *lingua, tradizioni, religioni, usanze e convinzioni*. Nei paesi occidentali le politiche di accoglienza dell'immigrazione hanno seguito modelli diversi, dall'assimilazione al multiculturalismo, dal *melting pot* alla permanenza temporanea o alla segregazione più o meno evidente, ma il problema dell'integrazione resta spesso irrisolto.

Di fronte a tanta frammentazione, bisognerebbe chiedersi in che cosa consista la *normalità*. Ha ancora senso pensare a una scuola uguale per tutti, come presuppongono i test INVALSI? La scuola si trova di fronte a

una sfida molto complessa, per affrontare la quale può trarre spunti dalla *pedagogia speciale* e dalla nozione di *intercultura*.

La pedagogia speciale nasce come pedagogia della differenza, ed è su questa base che la legislazione scolastica in Italia ha introdotto, come si è detto, la nozione di BES o bisogni educativi speciali, intendendo con essi “*una richiesta di speciale attenzione per una varietà di ragioni: svantaggio sociale e culturale, disturbi specifici di apprendimento e/o disturbi evolutivi specifici, difficoltà derivanti dalla non conoscenza della cultura e della lingua italiana perché appartenenti a culture diverse*”⁶.

La prospettiva interculturale sollecita invece il riconoscimento delle differenze considerando individui e gruppi come mondi culturali distinti, ma in dialogo fra loro in un orizzonte di rispetto e di valorizzazione delle specificità individuali, attraverso il superamento degli ostacoli che impediscono la piena partecipazione al processo educativo.

Nell’insieme, questa prospettiva prende il nome di *inclusione* e si differenzia dall’integrazione perché non c’è un diverso da assimilare a un contesto preesistente, ma tante diversità quanti sono gli individui da far coesistere armoniosamente. Nel modello inclusivo si lavora sul contesto, non sull’individuo. L’inclusione ha come obiettivo l’*empowerment* degli individui, nel riconoscimento dei punti di forza e di debolezza di ciascuno, per attivare i primi e compensare i secondi.

Non si tratta di un concetto nuovo. Negli anni ’20 del Novecento, un grande pedagogista come Édouard Claparède, osservando l’inadeguatezza del modello scolastico tradizionale nel valorizzare le differenze fra gli alunni, introduceva la nozione di “*scuola su misura*”: una scuola, diremmo oggi, pienamente inclusiva e capace di far sviluppare a ciascun allievo le sue potenzialità e i suoi talenti. Nella tradizione pedagogica, la si ritrova in molti autori ed educatori, da Socrate in poi: il comune denominatore di tutti è il valore attribuito all’individuo che apprende. Non è l’allievo a doversi adeguare al maestro, ma il maestro a dover adattare se stesso e il suo insegnamento all’allievo.

6 “Altri Bisogni Educativi Speciali (BES)”. Ministero dell’Istruzione. <https://www.miur.gov.it/altri-bisogni-educativi-speciali-bes->

Dall'inclusione all'apartheid sanitario

Chi studierà in futuro la storia degli ultimi anni, dovrà indubbiamente chiedersi come sia stato possibile che la scuola italiana, sulla carta fra le più inclusive d'Europa, sia riuscita nell'arco di pochi mesi a trasformarsi in un sistema di controllo coercitivo dei comportamenti e di discriminazione feroce degli alunni su base sanitaria, seguendo il modello tipico dei regimi totalitari.

Per trent'anni e più, considerando le norme precedenti⁷, la legge 104 del 1992 è stata il fiore all'occhiello della scuola italiana. Siamo stati i primi ad aprire la scuola ai disabili, a introdurre la figura dell'insegnante di sostegno, a pensare all'inserimento nel mondo del lavoro anche a chi presenta menomazioni fisiche o problemi cognitivi. Benché mai riformata completamente sulla base del dettato costituzionale, la scuola italiana ha cercato nel tempo di lasciarsi alle spalle il modello elitario gentiliano e di accogliere tutti. Si può discutere della riuscita di questo tentativo, data la latitanza della politica e anche della pubblica opinione sul ruolo della scuola pubblica nella formazione di teste pensanti e di un'autentica coscienza democratica. Tuttavia, fino alla fine degli anni '90 la tendenza era positiva, prima del degrado degli ultimi vent'anni.

La scuola che accoglie e che offre pari opportunità a tutti è pienamente conforme al principio di eguaglianza sostanziale espresso dall'articolo 3, comma 2 della Costituzione: *“È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese”*. Il fine è chiaro: formare *prima* la persona umana nella sua interezza e *poi* il cittadino e il lavoratore. Per essere cittadini consapevoli occorre prima sviluppare il potenziale umano e respirare democrazia in ogni ambito della vita, soprattutto a scuola.

In effetti, il processo di democratizzazione della scuola italiana poteva seguire due strade diverse, una difficile e una facile. La via difficile cerca di mantenere un livello qualitativo alto nell'insegnamento, puntando a conte-

⁷ A cominciare dalla legge n. 517 del 4 Agosto 1977, che introduce la figura innovativa dell'insegnante di sostegno.

nuti complessi, al pensiero critico, alla formazione eccellente dei docenti e nello stesso tempo a dotarli degli strumenti relazionali e didattici per tirare fuori il meglio da ciascun allievo. Questa direzione richiede grandi investimenti nella preparazione e nella selezione dei docenti, la mobilitazione delle migliori risorse creative del Paese per immaginare e costruire ambienti educativi adatti e percorsi scolastici flessibili, lo stimolo alle esperienze educative innovative, un forte sostegno economico all'istruzione. È noto da tempo che spendere in istruzione rende più ricco un Paese.

In Italia, dal 2000 in poi, è successo l'opposto: nessuna formazione seria dei docenti, pessima selezione, ambienti di apprendimento spesso inadatti e malsani, nessun incentivo all'innovazione spontanea, continui tagli draconiani alla spesa. Del resto, le politiche dell'istruzione sono condizionate da decenni dalle volizioni dei potentati economici internazionali, a cominciare dalla *Tavola Rotonda Europea degli Industriali*⁸, che dettano legge in sede europea e che hanno spinto sempre più l'istruzione nella direzione della formazione professionale e della riduzione dei contenuti culturali. In Italia, per di più, si risente della pochezza della classe politica e dell'asfissia economica prodotta dalle politiche suicide dettate dall'estero.

Da noi si è quindi seguita la via facile: abbassare il livello generale dell'insegnamento, dando poco a tutti e garantendo la promozione quasi universalmente, anche in presenza di evidenti lacune formative. Si hanno così famiglie contente, risparmio assicurato e un'istruzione scadente. Ma poiché in pochi comprendono veramente che cosa sia in gioco, la finzione sta bene a tutti. Abbassando l'asticella si permette a tutti di saltare, ma si impedisce a chi proviene da condizioni di svantaggio culturale di vincere le Olimpiadi, ovvero di arrivare ai più alti gradi dell'istruzione e della cultura solo attraverso la funzione emancipatrice della scuola. Per chi vede come un problema la coscienza critica e la cultura diffusa e vuole soltanto lavoratori docili e scolarizzati quanto basta per le esigenze produttive può essere senz'altro la strategia preferibile, ma dal punto di vista della Costituzione

8 N. Hirtt (2002). "L'Europe, l'école et le profit. Naissance d'une politique éducative commune en Europe". <https://www.skolo.org/2002/09/21/leurope-lecole-et-le-profit/>. Trad. it. disponibile qui: "L'Europa, la scuola e il profitto. Nascita di una politica educativa comune in Europa". *Educazione e scuola* [trad. it. Paola Capozzi]. http://www.edscuola.it/archivio/ped/europa_scuola_profito.htm. Si veda anche N. Hirtt (2004), The three axes of school merchandization. *European Educational Research Journal*, 3 (2): 442-453.

è l'opposto dell'uguaglianza sostanziale. È la scuola classista e ipocrita, mascherata da scuola inclusiva e democratica 2.0.

In questa scuola impoverita, depotenziata, trascurata, se non scientemente smantellata, che era già sull'orlo del precipizio prima della "pandemia", le misure sanitarie esagerate e immotivate hanno prodotto uno *tsunami*, che ha spazzato via gli ultimi rimasugli di un'istruzione di qualità. Mascherine, distanziamento, didattica a distanza (DAD), regole ossessive e demenziali, un clima di terrore costante, di colpevolizzazione, di delazione hanno ucciso la socialità e la crescita sana dei bambini e dei ragazzi, provocando danni incalcolabili al loro sviluppo e al loro equilibrio psichico⁹.

Ma l'aspetto più angosciante del clima scolastico nei due anni di follia collettiva (2020-2022) è stato *il completo abbandono, da parte degli adulti – insegnanti, dirigenti scolastici, genitori – di ogni principio pedagogico, anche del più scontato e consolidato*, per obbedire acriticamente a ordini insensati e dannosi, assolutamente antipedagogici. Con un'inconsapevolezza sconcertante e spaventosa, molti insegnanti di ogni ordine e grado, dalla scuola d'infanzia all'Università, hanno accettato senza battere ciglio di trasformarsi in arcigni aguzzini dei loro allievi, in *testimonial* di prodotti farmaceutici, in persecutori inflessibili di ogni accenno di ribellione, in delatori, controllori, giudici di bambini e ragazzi, fino a inculcare in loro il seme putrido della discriminazione e dell'esclusione morale verso i loro coetanei non vaccinati. La misura esclusivamente punitiva e abusante della DAD ai non vaccinati rappresenta nel modo più evidente la completa assenza di motivazione sanitaria del regime di controllo sociale totalitario installato nelle scuole italiane. Oltre a discriminare¹⁰ e a violare le più elementari norme di *privacy*¹¹, questa misura odiosa genera una forma ulte-

9 Ne ho parlato, insieme alla collega Giuditta Fagnani, nel libro *Emergenza scuola. I bisogni ignorati dei nostri figli nella crisi sanitaria*, Il leone verde, Torino 2020.

10 Come rilevato con tono vibrante e indignato dal Garante per l'infanzia della provincia autonoma di Trento ("Il Garante dei minori di Trento contro il *green pass*", *Byoblu*, 4/02/2022) e da quello della Toscana: "*Green pass*, la Garante dell'infanzia della Toscana: evitare discriminazioni (anche indirette) tra i bambini", *La Voce Apuana*, 14/02/2022.

11 Come rilevato anche dal Garante per la Protezione dei Dati Personali in audizione alla Camera dei Deputati il 10 febbraio 2022. "Obbligo vaccinale anti Covid per chi ha compiuto 50 anni, audizione Stanzone", Camera dei deputati, *Webtv.camera.it*, 10/02/2022; "Dad non vaccinati: per il Garante privacy è discriminatoria", *Studio Cataldi - il diritto quotidiano*, 12/02/2022.

riore di segregazione (o *apartheid*, con il termine in lingua Afrikaans usato in Sudafrica) sulla base di una condizione personale e privatissima, che si somma all'esclusione illegittima dei ragazzi dai mezzi pubblici, dai musei, dalle biblioteche, dagli alberghi, dai ristoranti, dalle attività sportive, dai luoghi di divertimento, dai negozi, a meno di cedere al ricatto di Stato e offrire il braccio al siero sperimentale, del tutto inutile per loro. Come questa violenza istituzionale sui minori, degna delle pagine peggiori della storia contemporanea, possa essere passata inosservata a educatori professionisti è qualcosa che mette i brividi.

Abbiamo visto tutti i bambini di tre o quattro anni giocare in una bolla, separati da tutti gli altri, come se fosse normale o accettabile; ci ricordiamo dei bambini di scuola primaria sgridati perché prestavano la penna al compagno o lasciati senza bere perché non riuscivano ad aprirsi la bottiglia o rinchiusi nello stanzino Covid da soli al primo starnuto; dei ragazzini delle medie puniti anche nelle valutazioni perché si abbassavano la mascherina ogni tanto per respirare, delle attività motorie svolte con la pezza sul volto, dei balilla del *Green Pass* che controllano l'osservanza delle regole e dei divieti discriminatori da parte dei coetanei, degli adolescenti buttati fuori dalle biblioteche e dai mezzi pubblici per i quali avevano pagato l'abbonamento. Ho visto con i miei occhi i ragazzi tristi, svuotati, uccisi nell'anima, che piangevano dietro lo schermo o avevano crisi di panico a casa al pensiero di andare a scuola; studenti universitari perdersi nell'indifferenza di tutti; ho raccolto le testimonianze piene di dolore e di incredulità di tanti adolescenti di fronte alla cecità robotica dei loro insegnanti, preoccupati soltanto di proteggere se stessi dal fantomatico virus e completamente privi di empatia per chi era affidato alla loro cura e protezione. Non meno sconvolgente è la passività dei ragazzi che si sono adeguati e hanno accettato senza protestare di restare immobili, impossibilitati a respirare, a fare sport, a incontrare i coetanei, a fare esperienze fondamentali per la loro crescita, nonché quella di molti genitori che non hanno avuto nulla da ridire su questi abusi, anzi spesso hanno contribuito ad aggravarli, rinunciando alla loro funzione di custodi e tutori dell'integrità dei propri figli.

Nessuno che abbia studiato un po' di pedagogia ignora che bambini e ragazzi hanno bisogno di contatto fisico, di amore, di relazione, di empatia, di movimento, di aria aperta, sole e natura, di stimoli cognitivi, affettivi ed emotivi, di gioco, di socialità, di esperienza con i coetanei. Non è in alcun

modo pensabile che si possa favorire la loro salute, già ben difesa dal loro potente sistema immunitario, negando loro tutto ciò che li fa star bene.

Il fatto che questa rottura pedagogica si sia verificata con tanta inquietante facilità dopo decenni di retorica dell'inclusione da una parte dimostra che la formazione psico-educativa di molti docenti è soltanto una spolverata superficiale e mal compresa, quando non assente del tutto e che probabilmente parecchi di loro non hanno alcun talento per questa professione; dall'altra richiede una riflessione sul fallimento della scuola di cui essi stessi sono il prodotto e sollecita a esplicitare nuovamente ciò che è stato dimenticato sotto l'effetto di un lavaggio del cervello collettivo.

Com'è potuto accadere?

Probabilmente si scriveranno fiumi di inchiostro nei prossimi anni per cercare una spiegazione adeguata di quanto è successo. L'enorme esperimento sociale che ha coinvolto soprattutto i Paesi occidentali, di tradizione liberale e democratica, e che ha potuto essere condotto fino a limiti impensabili prima, soprattutto in Italia, ha richiesto indubbiamente una pianificazione accurata, mezzi economici e di pressione smisurati e la complicità dei *mass media*.

Senza entrare nel *perché?*, che ci porterebbe lontano, proviamo a rispondere al *come?*. Com'è potuto accadere che la gente si sia rivelata così indifesa rispetto alla propaganda televisiva, al continuo incitamento all'odio verso una categoria di cittadini innocenti, al terrorismo psicologico, alla pressione della maggioranza e dell'autorità? Come si è potuto costruire un clima sociale simile a quello della caccia alle streghe, dei *pogrom*, delle leggi razziali? Com'è stato possibile che gli educatori abbiano rinunciato a educare e si siano adattati senza scrupoli di coscienza a indottrinare e irreggimentare?

Primo Levi ci ha ricordato che lo sterminio fu solo l'ultimo atto di un processo di persecuzione iniziato con la contrapposizione fra "noi" e "loro", con i discorsi di odio e di intolleranza, con la discriminazione, con la cecità della maggioranza rispetto al trattamento inumano della minoranza. Proprio come sta avvenendo oggi, sulla base di false accuse e di una sadica volontà di punire chi dissente. Scriveva Primo Levi: "*A dispetto*

*delle varie possibilità di informazione, la maggior parte dei tedeschi non sapevano perché non volevano sapere, anzi, perché volevano non sapere*¹² e aggiungeva: *“I mostri esistono, ma sono troppo pochi per essere veramente pericolosi; sono più pericolosi gli uomini comuni, i funzionari pronti a credere e a obbedire senza discutere [...] Occorre dunque essere diffidenti con chi cerca di convincerci con strumenti diversi dalla ragione, ossia i capi carismatici: dobbiamo essere cauti nel delegare ad altri il nostro giudizio e la nostra volontà*¹³.

I processi psicologici in gioco e le tecniche di propaganda sono le stesse di allora. Gli schemi di fondo si ripetono, come ha giustamente rilevato Vera Sharav¹⁴, sopravvissuta all’Olocausto: *“L’Olocausto non sarebbe accaduto se le persone avessero alzato la loro voce e avessero rifiutato ciò che stava accadendo. Non è stata solo la presa di potere militare; è stata l’apatia della gente la causa dell’Olocausto”*. Come in tutti gli esempi storici di totalitarismo, è l’indifferenza della gente la causa ultima della disumanizzazione. Tale indifferenza è il risultato di una modificazione percettiva, per la quale l’inaccettabile diventa normale e non viene più percepito come moralmente sbagliato. Si tratta della “banalità del male” di cui parla Hannah Arendt¹⁵.

Possiamo cercarne una spiegazione almeno provvisoria e parziale su diversi piani: sul piano psicologico, su quello culturale, su quello storico-sociale e politico; da ultimo, sul piano spirituale.

Sul piano psicologico, sono stati ingredienti essenziali per questo risultato il clima di paura diffuso, l’obbedienza all’autorità e il conformismo, a cui possiamo aggiungere l’esclusione morale, il disimpegno morale, la creazione di un capro espiatorio. Lo strumento è stato l’uso spregiudicato e sofisticato delle tecniche di propaganda, di per sé indicatore inequivocabile di una pianificazione politica non democratica.

12 P. Levi (1958), *Se questo è un uomo*, Torino: Einaudi p. 333.

13 *Ibid.*, p. 348.

14 “Vera Sharav sopravvissuta all’Olocausto”, 27/01/2022. Video su *Youtube*: <https://www.youtube.com/watch?v=1ObEV1uIAIU>

15 “Il guaio del caso Eichmann era che di uomini come lui ce n’erano tanti e che questi tanti non erano né perversi né sadici, bensì erano, e sono tuttora, terribilmente normali... questa normalità è più spaventosa di tutte le atrocità messe insieme, perché implica che questo nuovo tipo di criminale, realmente *hostis generis humani*, commette i suoi crimini in circostanze che quasi gli impediscono di accorgersi o di sentire che agisce male”. H. Arendt (1992). *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*. Milano: Feltrinelli, p. 282.

Sul piano culturale, hanno pesato la scarsa dimestichezza con la lettura e il livello basso di istruzione della popolazione generale, specie in ambito psicologico e storico, ma anche il tradizionale familismo e una mai sopita tendenza degli italiani a svalutare se stessi, a seguire la maggioranza, a prendere per oro colato quanto veicolato dalla televisione e a cedere all'autorità.

Sul piano storico-sociale e politico, la narrazione mediatica ingannevole e strumentale ha tenuto in piedi una percezione distorta dei processi storici ed economici che sono stati attuati a loro danno. Appare sconcertante la sostanziale inconsapevolezza con la quale molti italiani continuano a non vedere come la nostra politica sia stata per secoli pilotata dall'estero, come la torsione elitaria delle istituzioni europee ci abbia sottratto ricchezza e sovranità politica e monetaria e come la classe politica bugiarda e corrotta che ci governa sia uno strumento di potere in mani straniere e mai faccia l'interesse del popolo. L'arretramento dei diritti sul lavoro, l'impoverimento della classe media, la privatizzazione dei servizi pubblici, i tagli a sanità e scuola non sono eventi casuali né fatalità, ma il risultato di un progetto politico di almeno 50 anni che mira a distruggere la piccola e media impresa, a indebolire la capacità di reazione degli italiani e ad acquistare i nostri beni e i nostri *asset* a prezzo di saldo. Ce ne dovrebbe essere abbastanza per nutrire una sana diffidenza verso il potere politico, ma la cecità dell'autoinganno è più forte. Continuiamo a vedere ingenuamente il potere politico come il buon padre di famiglia che ci protegge e si occupa di noi. Questa stolidità proiezione genitoriale ci sta costando carissima.

Sul piano spirituale, la paura della morte ha fatto retrocedere l'etica, la responsabilità, la connessione con la propria dimensione trascendente, potenziando la mente animale (legata al cervello rettiliano e limbico) e addormentando la Coscienza superiore¹⁶. Il bisogno animale di sicurezza ci ha reso accettabile la perdita della libertà e la sottomissione codarda a chi ci fa del male. L'attaccamento alla nuda vita biologica ci ha fatto smarrire la

16 Intendo con Coscienza (con la maiuscola, per distinguerla dal termine di uso comune, che indica lo stato vigile, contrapposto all'incoscienza) la parte trascendente di noi, con la quale ci colleghiamo quando ci rendiamo conto della nostra essenza infinita. Va distinta dalla mente, che è invece connessa al cervello nelle sue componenti di cervello rettile, limbico e neocorteccia, e risente di tutti gli automatismi e le memorie della specie, della stirpe e della personalità individuale. Quando siamo identificati con la mente non siamo nella Coscienza. La distinzione non è psicologica, ma pratica e fenomenologica.

nostra natura divina e ci ha reso egoisti e indifferenti agli altri. Il bisogno infantile di certezze ha trasformato la scienza in un dogma, la medicina in una religione e un farmaco di dubbia sicurezza in un viatico di salvezza.

La paura usata come arma

Che la paura sia strumento di governo, è cosa risaputa da millenni. Già questo doveva essere un segnale allarmante per chi ha nozioni anche solo elementari di storia. Che in questi due anni sia stata diffusa a piene mani dai media, in maniera martellante e asfissiante, è un dato di fatto. Forse è un po' meno noto che c'era del metodo in questa strategia comunicativa. Il governo britannico aveva riconvocato nel febbraio 2020 (attenti alla data! L'emergenza pandemica venne dichiarata dai media in Italia *un mese dopo*) un gruppo di lavoro, formato da funzionari e consulenti scientifici già riunitosi nel 2009/10 in occasione della pandemia di influenza suina, sotto il coordinamento del *Scientific Advisory Group for Emergencies* (SAGE). Il nuovo nome del gruppo era *Scientific Pandemic Influenza group on Behaviour*, or SPI-B. Il suo compito non era di fornire competenze mediche in merito alla pandemia di Covid-19, ma di *dare indicazioni sul modo in cui aiutare i cittadini ad aderire alle misure imposte dal governo*. Evidentemente, le misure erano già stabilite prima e bisognava farle digerire al popolo. Le stesse misure vennero imposte con curiosa unanime corralità da tutti i governi occidentali e non solo, indizio di una regia unica mondiale. Il documento prodotto dal gruppo si intitola *Options for increasing adherence to social distancing measures*¹⁷. Con una modalità piuttosto aggressiva e dirigistica, individua nove strategie per conseguire l'obiettivo dell'obbedienza: Istruzione, Persuasione, Incentivazione, Coercizione, Abilitazione, Formazione, Restrizione, Ristrutturazione ambientale, Modellamento¹⁸.

17 “Options for increasing adherence to social distancing measures, 22 March 2020”. *Scientific Advisory Group for Emergencies*, Government of United Kingdom.

18 Ne ho parlato più diffusamente in un articolo pubblicato sulla rivista *Sovranità popolare*, n° 5, giugno 2020: “Manipolare con la paura e il conformismo. Il lato oscuro della psicologia e della sociologia” (disponibile online) e in una conferenza online: “I semi dell'odio. Riconoscere in se stessi la manipolazione e difendersi”, *Fondazione Salutogenesi Onlus*, 16/02/2022.

L'induzione della paura è al primo posto. Le persone devono sentirsi minacciate e l'autorità deve rendere chiare le azioni che possono compiere per ridurre la minaccia (distanziamento, mascherine, igienizzazione). Come ha ammesso uno dei membri dello SPI-B mesi dopo, il popolo "è stato stordito dalla psicologia comportamentale usata come arma"¹⁹. Si chiama *manipolazione*, perché la persuasione viene attuata in modo subdolo e nell'interesse esclusivo di chi la attua. Una persona spaventata è più facilmente condizionabile e poco reattiva, perché le sue difese sono abbassate. Lo fanno i tiranni di ogni epoca. Ma per ottenere l'effetto, si deve usare una comunicazione ingannevole e intenzionalmente strumentale. Il fine è infatti l'acquiescenza all'autorità, non l'interesse dei cittadini, liberamente determinato.

Al secondo posto, gli esperti governativi mettono la disapprovazione dei comportamenti non conformi, rilevando anche il pericolo che ne deriva per la coesione sociale. Essi consigliano insomma di forzare l'adeguamento alle norme sfruttando il conformismo del gruppo che spinge la maggioranza conforme a punire i trasgressori e a farne il bersaglio della loro aggressività. Il controllo sociale viene così affidato direttamente ai cittadini, aizzando gli uni contro gli altri. Suonano alquanto pelose le preoccupazioni indicate sull'effetto inevitabile di criminalizzazione del dissenso.

Per questi e per gli altri obiettivi, lo strumento principale indicato dagli estensori sono i *mass media*, ridotti così a mero strumento di propaganda e di condizionamento delle masse, anziché elevati a guardiani della democrazia. L'uso dei media a scopi di propaganda politica è tipico dei regimi autoritari e totalitari. Gli indicatori di questo uso aberrante durante la pandemia sono stati l'assenza di ogni forma di pluralismo, la denigrazione delle opinioni dissenzienti, la diffusione dell'odio e dell'ostilità verso una categoria di persone, additate come nemici pubblici, la contraddittorietà e insensatezza delle informazioni pseudoscientifiche fornite ai fini della salute dei cittadini (si pensi al demenziale protocollo sanitario di tachipirina e vigile attesa o alle statistiche inconsistenti e terrorizzanti), l'insistenza sulla prevalenza del bene collettivo su quello individuale (tipico dei regimi totalitari

19 "[The people] were stunned by the weaponisation of behavioural psychology". "A State of Fear": New book exposes UK's unethical psyops team that ramps up anxiety over Covid-19 to control a compliant public". *Russia Today*, 19/05/2021.

a sfondo collettivistico), il ricorso a evidenti fallacie argomentative, come la falsa dicotomia (“o ti vaccini o muori”; “o obbedisci o rinunci ai tuoi diritti fondamentali”; in realtà, i due elementi non sono mutuamente esclusivi e l’alternativa sottintende un ricatto, in stile malavitoso), la sovrabbondanza di informazioni false, artefatte, strumentali, l’uso di smalziate tecniche di *marketing* per piazzare i presunti e costosissimi sieri miracolosi²⁰.

Un dispiegamento così potente di mezzi di manipolazione e di coercizione su una massa spaventata non poteva non produrre effetti aberranti. La giornalista britannica Laura Dodsworth ha raccolto nel 2021 le testimonianze degli esperti dello SPI-B, da lei definiti “*psicocrati non eletti*”, in un libro intitolato *Uno Stato di paura. Come il Governo britannico ha usato la paura come arma durante la pandemia di Covid-19*²¹. Uno di loro, Gavin Morgan, lui stesso incredulo dell’impatto devastante del condizionamento di massa, ha ammesso la natura maligna dell’operazione: “*Chiaramente, usare la paura come mezzo di controllo è contrario all’etica. Usare la paura puzza di totalitarismo. Non è un’attitudine etica per nessun governo moderno*”²².

Il linguaggio militare usato dagli esperti ci parla di guerra. Non una guerra contro un virus, ma una guerra asimmetrica e ingiusta contro il popolo, contro la democrazia e contro i diritti umani. L’operazione di condizionamento di massa ha funzionato perché la gente ignora il funzionamento della propria mente, ha nozioni vaghe di psicologia e non conosce la potenza delle tecniche di controllo comportamentale.

20 Si veda un altro mio articolo sull’argomento: “Il marketing della paura. Dal cittadino-sovrano soggetto di diritti al consumatore-suddito dello Stato terapeutico”. *Sovranità popolare*, 16/03/2021.

21 L. Dodsworth (2021). *A State of fear. How the British Government weaponized fear during the Covid-19 pandemic*, London: Pinter & Martin.

22 “*Clearly, using fear as a means of control is not ethical. Using fear smacks of totalitarianism. It’s not an ethical stance for any modern government*”. “A State of Fear”: ...”, art. cit.

Conformismo e obbedienza all'autorità

Chi usa mezzi così potenti e sleali conosce la mente umana assai meglio della massa. Conosce perciò benissimo la propensione della gente al conformismo e all'obbedienza all'autorità, la prima ben illustrata – fra gli altri – da un classico esperimento di Solomon Asch (1951)²³, la seconda dal famoso esperimento di Stanley Milgram (1963). Asch mostrò come molte persone, quando sono in minoranza, tendano a conformarsi alla decisione della maggioranza anche quando è palesemente errata, per lo più per acquiescenza, per quieto vivere. Milgram, che era allievo di Asch, constatò invece come i due terzi delle persone (il 65%), indipendentemente dall'età, dal sesso, dal livello di istruzione, dalla nazionalità e da altri fattori socioeconomici era disposta a obbedire a un'autorità fino al punto di uccidere (potenzialmente) una persona sconosciuta. Se all'effetto dell'obbedienza all'autorità si somitava la conformità sociale (vedere un altro soggetto andare fino in fondo), la percentuale di obbedienza saliva al 90%. La somma di obbedienza all'autorità e conformità sociale ha prodotto il risultato catastrofico che abbiamo sotto gli occhi. Lo sapevano anche gli esperti dello SPI-B.

Le persone, quando sono sole di fronte all'autorità (politica, religiosa, militare, scientifica – non fa differenza), entrano in una particolare condizione psicologica che si chiama *stato d'agente*. Si sentono come uno strumento in mano a qualcun altro, come passivi esecutori, e smarriscono il senso della responsabilità personale dei propri atti. Ovviamente, l'autorità tende a sminuire o a ignorare le conseguenze dannose, per tacitare gli scrupoli di coscienza, o a dare motivazioni apparentemente ragionevoli per le azioni richieste. Questo fenomeno viene chiamato *dislocazione di responsabilità*. È una condizione del genere che può spiegare la stupefacente obbedienza di insegnanti e genitori, disposti a compiere azioni dannose per i propri allievi o per i propri figli senza percepirsi responsabili di questa supina acquiescenza e senza nemmeno percepire di aver fatto qualcosa di sbagliato.

Ma la propaganda mediatica ha fatto anche di peggio. Sempre seguendo i consigli degli esperti, ha criminalizzato i dissidenti, li ha censurati e

23 Si può guardare un video sugli esperimenti di Asch su *Youtube*: “Asch Conformity Experiment”, 22/12/2007. <https://www.youtube.com/watch?v=TYIh4MkcJJA>

bullizzati, generando un altro fenomeno pericolosissimo, tipico dei regimi totalitari, che è l'*esclusione morale*. In psicologia, si chiama “esclusione morale” il fenomeno per il quale un gruppo di persone, percepito come distinto dal proprio gruppo, viene fatto oggetto di discriminazione, fino alla violenza, perché i suoi membri vengono considerati indegni di considerazione e di rispetto, come se non si applicassero a loro le norme morali comunemente seguite. Il processo è graduale e comincia con il semplice etichettamento di un altro gruppo (“no-vax”, per esempio). Se poi la discriminazione è sostenuta dall'autorità e per di più in un clima di paura e di esercizio arbitrario della legge, come quello attuale, che manda la razionalità in soffitta e crea caos normativo, il potenziale per la violenza diffusa è alto. Lo psicologo comportamentista Albert Bandura indicava come risultato del *disimpegno morale*, ovvero della deresponsabilizzazione del singolo rispetto alle conseguenze dannose dei suoi atti, la deumanizzazione della vittima e l'attribuzione di colpa: la vittima cessa di meritare il rispetto dovuto ai propri simili e appare meritevole del danno che le si infligge. La vittima della violenza e della discriminazione deve apparire colpevole perché il carnefice possa liberarsi dal senso di colpa. È sulla base di un meccanismo psicologico di questo tipo che nei regimi totalitari le persone possono compiere atrocità restando convinte di essere nel giusto.

Secondo il professor Mattias Desmet, docente di Psicologia clinica all'Università di Gand, in Belgio, e autore del libro *Psicologia del totalitarismo*²⁴, all'origine del totalitarismo c'è sempre un meccanismo psicologico primitivo, che lui definisce “formazione di massa”, una forma di ipnosi collettiva che spinge le persone a obbedire “per il bene della collettività”. La condizione che rende possibile la formazione di massa è la presenza, nella società, di un gran numero di persone ansiose, ma senza un oggetto definito per la loro ansia, depresse, isolate, rabbiose e frustrate, che non riescono a dare un senso alla vita e non riescono a gestire il proprio malessere. Quando viene loro offerto un oggetto definito per l'ansia fluttuante, per esempio un virus, e una via d'uscita esterna, come compiere certe azioni insieme ad altri (chiudersi in casa, distanziarsi, mascherarsi, igienizzarsi ecc.), trovare

24 M. Desmet (2022). *La psicologia del totalitarismo*. Bologna: La Linea. Interessante anche questa intervista *online* di settembre 2021: “Why do so many still buy into the narrative?” <https://www.youtube.com/watch?v=uLDpZ8daIVM>

uno scopo per vivere (la sopravvivenza alla malattia), sperimentare una fittizia solidarietà con altri in vista di un presunto bene collettivo (“insieme ce la faremo”), queste persone recuperano un senso di connessione prima smarrito nella comune lotta alla malattia e scaricano la loro aggressività repressa su un capro espiatorio (i negazionisti, i *no-vax*), accuratamente indicato dal regime. Il nemico, interno o esterno, è indispensabile al sistema totalitario per restare in piedi.

In questo stato psicologico di ipnosi collettiva, la percezione della realtà si restringe, come se nient'altro avesse importanza oltre al virus, e le persone sono disposte a sacrificare tutto – libertà, figli, lavoro, salute – all'unico obiettivo che conta. Non per nulla in ipnosi si può affrontare un intervento chirurgico senza anestesia e senza dolore: il campo dell'attenzione si restringe ed esclude interi ambiti di esperienza. Per via di questa sorta di visione a tunnel, le persone ipnotizzate diventano estremamente intolleranti e chiuse a ogni elemento di realtà, perché mettere in dubbio l'ideologia condivisa riporterebbe la condizione di ansia dalla quale si è usciti²⁵. Più le azioni richieste dal regime sono assurde, più ottengono acquiescenza, perché la funzione delle azioni è puramente rituale, non razionale rispetto allo scopo. Nel rito collettivo, il pensiero critico viene meno completamente. Il ritorno alla normalità diventa impossibile, perché è nello stato di eccezione che la loro vita vuota e insignificante o comunque poco soddisfacente ritrova un senso²⁶.

Perciò Desmet individua la causa del fenomeno nel contesto sociale disgregato, individualista e competitivo e nella scarsa consapevolezza di sé di molte persone. Purtroppo la scuola non insegna né a conoscere se stessi né a gestire consapevolmente le proprie emozioni. In questo analfabetismo emotivo diventa facile trovare una causa esterna per il proprio disagio interiore.

25 M. Desmet, *op. cit.*, pp. 110-122. Se ne può trovare una sintesi qui: “Perché molte persone credono ai media? Prof. Matthias Desmet”, dal blog *Erminio Antonio com*, 13/12/2021.

26 Lo dice nella videointervista “Why do so many...”, *cit.*

L'analfabetismo funzionale

Una delle condizioni di fondo che hanno permesso il successo della manipolazione è l'ignoranza diffusa della psicologia, della storia, delle tecniche di propaganda, la mancanza di conoscenza del funzionamento dei media e delle potenzialità di controllo totalitario offerte dalla tecnologia; in Italia ha avuto un ruolo centrale anche la piaga dell'analfabetismo funzionale, che consiste nell'incapacità di analizzare, comprendere, valutare, usare nella vita quotidiana un testo orale o scritto.

Secondo i dati *Piaac-Ocse* del 2019²⁷, circa il 28% della popolazione italiana tra i 16 e i 65 anni è analfabeta funzionale al livello 1 o meno (competenza alfabetica molto modesta al limite dell'analfabetismo). Ma se consideriamo l'insieme dei livelli fino al 3, che indicano comunque una scarsa comprensione di testi e fenomeni complessi, la percentuale sale al 70%. Solo il 3,3% raggiunge il livello 5 (buone capacità riflessive e interpretative). Pochissimi il livello massimo, il 6. Nell'anno prima del Covid solo lo 0,6% dei quindicenni italiani, contro l'1,1% della media Ocse, raggiungeva il livello più elevato di preparazione²⁸. Non osiamo pensare dopo due anni di interruzione scolastica. C'è da farsi più di una domanda su questo fallimento educativo se si lavora nella scuola.

Un analfabeta funzionale sa leggere e scrivere, ma non riesce a comprendere fenomeni complessi, perché gli riesce difficile vedere al di là della sua esperienza diretta, tende a generalizzare partendo da pochi dati o si fida ciecamente del suo limitato sapere, non legge (specie in inglese, lingua franca della scienza) o legge poca saggistica, non approfondisce, non cerca versioni diverse dei fatti per sviluppare un pensiero critico, non collega eventi apparentemente slegati fra loro, non ha dimestichezza con le regole della logica e dell'argomentazione né con la statistica, per cui è soggetto alle fallacie argomentative ed esposto alla falsificazione dei dati, si lascia guidare dalle emozioni a seguire la via periferica e impressionistica, anziché quella centrale e analitica per esaminare i problemi. La sua visione del

27 OECD (2016). *Skills Matter: Further Results from the Survey of Adult Skills*, OECD Skills Studies, Paris: OECD Publishing. https://www.oecd-ilibrary.org/education/skills-matter_9789264258051-en

28 "In Italia l'analfabetismo funzionale è al 27,7%". *Truenumbers*, 2022.

mondo è frammentaria e superficiale e questo gli rende difficile cogliere le cause, spesso complesse e stratificate, dei fenomeni sociali, economici, politici. Non dipende solo dal livello di istruzione. Desmet nota che sono spesso le persone più istruite a incorrere nella formazione di massa. A volte, è proprio la specializzazione estrema a rendere impermeabili a informazioni provenienti da ambiti diversi, che non si riesce a integrare in una visione critica.

Peraltro, la campagna mediatica terroristica che ha bombardato l'intera popolazione per due anni era difficile da sostenere anche per persone lucide e consapevoli. Un simile allineamento unilaterale dei media, totalmente appiattiti sulla narrazione governativa (e lautamente compensati per questo²⁹), si configura come un vero e proprio atto di guerra asimmetrica contro una popolazione inerme, per fini che non possono essere di salute pubblica, se i mezzi provocano devastazione psicologica, economica e sociale. In democrazia, il fine *non* giustifica *mai* i mezzi.

Come hanno ammesso gli esperti britannici dello SPI-B, sono state dispiagate tutte le tecniche di propaganda, marketing e manipolazione descritte da Edward Bernays (1928), Jacques Ellul (1973), da Robert Cialdini (1984), da George Orwell (1949) e usate dai regimi totalitari del Novecento. In particolare, hanno avuto largo impiego le 10 strategie di manipolazione di massa descritte nel 2002 da Sylvain Timsit³⁰ ed erroneamente attribuite a Noam Chomsky.

1. *La strategia della distrazione*: la prima strategia di manipolazione mediatica è la distrazione, poiché è l'elemento primordiale del controllo sulla società. Consiste nel distogliere l'attenzione del pubblico da questioni importanti, occupandolo in quelle banali per togliergli tempo e possibilità di pensare. Per esempio, impegnarle a discutere di norme

29 Mentre la legge di Bilancio 2020 prevedeva l'azzeramento dei contributi pubblici diretti e indiretti ai giornali entro il 2024 ("Come funzionano i finanziamenti pubblici ai giornali", *La legge per tutti. Informazione e consulenza legale*, 18/07/2020), la pandemia ha fatto miracolosamente aumentare il finanziamento pubblico alla stampa del 120% in un anno, passando da 175,6 milioni a 386,6: "Il finanziamento pubblico ai giornali è raddoppiato durante la pandemia". *L'Indipendente online*, 2/01/2022.

30 S. Timsit, *Stratégies de manipulation*. Pubblicato in francese sul sito www.syti.net nel 2002, si può leggere qui: <http://bruno.lenne.chez-alice.fr/strategiesdemanipulation.pdf>

emergenziali cavillose e confuse, mentre vengono private del lavoro, della ricchezza e dell'autodeterminazione.

2. *Creare problemi e offrire soluzioni (problema-reazione-soluzione)*: questa strategia di manipolazione mediatica consiste nel creare un problema per causare una reazione nel pubblico che finirà per chiedere e accettare volentieri la soluzione che chi è al comando voleva adottare sin da subito. Per esempio, ingigantire la pericolosità di un virus per distruggere l'economia, i diritti umani e la democrazia, limitando le libertà fondamentali in nome della sicurezza.
3. *La strategia della gradualità*: si tratta di favorire l'accettazione di una misura esagerata o ingiusta, applicandola gradualmente, poco per volta, nell'arco di più anni. Per esempio, allungare progressivamente la durata dei *lockdown* o aumentare la stretta sulle misure sanitarie, che diventano sempre più soffocanti a prescindere da ogni reale stato di emergenza. Espropriare il popolo della sovranità, togliendola un po' alla volta con scuse diverse e apparentemente nobili. Rendere il popolo sempre più povero e insicuro, per dominarlo.
4. *La strategia del differimento*: un altro modo per indurre ad accettare una decisione impopolare consiste nel presentarla come "dolorosa, ma necessaria", ottenendo l'accettazione pubblica con la promessa di applicarla in futuro. Per esempio, stabilire mediante decreto la vaccinazione obbligatoria dei cinquantenni, ma rinviando la decorrenza dell'obbligo di settimane o mesi. Rinviare l'aumento dell'IVA, dolorosamente necessario in nome del rientro dal "debito pubblico" o introdurre gradualmente dei vincoli energetici per le abitazioni, che impediranno di venderle fra pochi anni, in nome di una non meglio specificata difesa dell'ambiente.
5. *Infantilizzare il pubblico*: trattare il pubblico come una massa di bambini poco svegli o di incapaci, mediante discorsi, argomenti, personaggi e intonazioni che lo fanno regredire al ruolo di un bambino indifeso è una strategia efficace per ingannarlo. Chi viene trattato come un dodicenne finisce con il sentirsi un dodicenne e non reagisce. Per esempio, puni-

re i cittadini che escono di casa durante il *lockdown*, benché offensivo e umiliante per un adulto, genera la sottomissione tipica del bambino verso il padre autoritario e permette di renderlo complice dell'abuso che subisce.

6. *Fare appello alle emozioni, anziché alla riflessione*: risvegliare il lato più emotivo delle persone è una tecnica classica per bloccare l'analisi razionale di una situazione, così come il pensiero critico. D'altra parte, l'uso di un registro emotivo fa appello al comportamento istintivo, basato soprattutto su desideri o paure. "In più, l'utilizzo del registro emozionale permette di aprire le porte all'inconscio e di impiantare idee, desideri, paure, pulsioni o comportamenti", scrive Timsit. Per esempio, ingigantire la paura tramite i media per ottenere obbedienza, come suggerito dallo SPI-B; seminare odio e ostilità verso un gruppo sociale (per esempio, i non vaccinati) senza motivo, per generare consenso acritico alle misure dannose.
7. *Mantenere il pubblico nell'ignoranza e nella stupidità*: un'altra strategia di manipolazione mediatica è rendere il pubblico incapace di capire le tecnologie e i metodi usati per controllarlo. Si tratta di una strategia sia di lungo termine, perché prevede di fornire alla massa un'istruzione scarsa e prevalentemente tecnica, per poterla controllare e mantenere sottomessa, sia di breve termine, perché una massa mal scolarizzata non ha capacità di difesa rispetto alle falsità proparate dai media, specie dalla TV. Per esempio, mandare in televisione alcuni medici *testimonial* delle case farmaceutiche o dei leader politici per diffondere con arroganza e senza contraddittorio nozioni mediche false e contrarie alle più basilari conoscenze scientifiche ("chi non si vaccina muore"; "il vaccino è l'unica arma contro il virus"; "chi è guarito va vaccinato comunque" ecc.).
8. *Abituare il pubblico alla mediocrità*: la manipolazione mediatica promuove la convinzione che essere volgari, ignoranti, non studiare e non sapere troppo è socialmente apprezzabile e alla moda, come si può osservare dall'infimo valore informativo della stragrande maggioranza dei programmi televisivi. Quindi, una soubrette velenosa come un aspi-

de può zittire un premio Nobel per la medicina nel suo ambito di ricerca o un giornalista può insolentire un medico indipendente ed esperto, ma critico verso la versione ortodossa (di solito, quella economicamente più vantaggiosa per gli azionisti dei farmaci). Le regole del dialogo vengono sistematicamente violate e il dissidente competente regolarmente brutalizzato da una squadra di bulli ignoranti, come se fosse sensato e normale.

9. *Rimpiazzare la ribellione con il senso di colpa*: convincere l'individuo che è l'unico responsabile dei suoi fallimenti, causati soprattutto dalla sua scarsa intelligenza, dalle sue mediocri capacità o dai pochi sforzi fatti. Invece di ribellarsi al sistema, la persona si biasima e si svaluta in partenza, il che genera uno stato depressivo il cui primo effetto è l'inibizione dell'azione. E senza azione, niente rivoluzione! Per esempio, nei cittadini devastati da misure folli, per le quali avrebbero tutte le ragioni di rivoltarsi ai governanti, instillare il senso di colpa per il fatto di poter essere contagiosi o non vaccinati o far credere agli adolescenti che potrebbero "uccidere i nonni" per fiaccarli e spingerli a farsi inoculare una sostanza per loro inutile e dannosa.
10. *Conoscere gli individui meglio di loro stessi*: l'ultima strategia di manipolazione mediatica si basa sullo sviluppo di un sistema che consente di sapere tutto sulla mente e di controllare le persone, grazie a scienze quali la biologia, le neuroscienze o la psicologia applicata. Ciò consente un controllo quasi totale sulle masse. La gente conosce se stessa assai meno di come la conosca il potere e pochi hanno fatto studi seri di scienze umane e di filosofia. L'ignoranza è da sempre un ottimo strumento di dominio, come la paura. Lo abbiamo visto chiaramente sentendo le testimonianze degli esperti dello SPI-B. Grazie a questa ignoranza, come abbiamo detto, interi popoli sono stati ingannati e abusati.

L'uso manipolativo del linguaggio, con l'effetto di *framing*, cioè di inquadramento delle questioni in un'ottica distorta e di limitazione del pensiero a concetti semplificati e polarizzati, e una visione assurda della scienza, che la rende più simile a una fede superstiziosa e intollerante

che a un sapere metodico, provvisorio, critico e sempre aperto al dubbio e alla confutazione, insieme a una censura soffocante, da Santa Inquisizione, hanno contribuito a produrre la più massiccia operazione di guerra psicologica mai vista a memoria d'uomo. La grottesca deformazione del sapere medico-scientifico, ridotto a un coacervo di affermazioni dogmatiche, contraddittorie e mai sostenute da argomenti attendibili, secondo la modalità tipica della pubblicità e del *marketing* o addirittura delle sette più fanatiche, ha reso i due anni della psicopandemia televisiva uno squallido e violento pandemonio di piazzisti, corrotti e odiatori seriali.

Comprendere le ragioni del fallimento e guardare oltre

Urge più che mai una riflessione educativa su questo disastro, le cui vittime principali sono stati bambini e ragazzi. Sulla base di informazioni menzognere, di una falsa scienza e di una propaganda senza etica si sono condannati milioni di minori a subire traumi violenti e dolorosi³¹. La scuola che irreggimenta, che nega i diritti fondamentali, che è cieca e sorda alla sofferenza degli allievi, che discrimina e segrega, che accetta di essere strumento di indottrinamento ideologico e di disumanizzazione, anziché seme vitale di conoscenza, di rispetto e di tolleranza, è una scuola fallita, una scuola morta.

Siamo di fronte ai danni di una guerra silenziosa, nella quale molti adulti si trovano nella duplice condizione di vittime e di complici e milioni di bambini e di adolescenti hanno perso per lunghi periodi, quando non per sempre, la gioia, la voglia di vivere e di progettare, due anni fondamentali della loro vita, il contatto visivo e umano, a causa della mascherina e del distanziamento forzato; hanno dovuto rinunciare all'empatia, allo sport, alla natura, alla vita scolastica, all'esperienza sociale. Non pochi hanno subito danni fisici, anche in seguito all'inoculazione dei sieri. Inoltre, sono stati immersi in emozioni tossiche come la paura prolungata e immotivata, il

31 Fra le numerose voci che hanno ribadito, dati alla mano, l'inutilità e la dannosità della DAD e delle altre restrizioni a scuola, si può citare la docente inglese di Statistica Emily Oster: "La DaD è una boiata pazzesca". Il *Time* di Londra "incorona" la ricercatrice contraria all'insegnamento a distanza". *Il Paragone*, 11/08/2022.

senso di colpa, l'ostilità verso categorie di coetanei, l'ansia, la tristezza, il senso di vuoto e di solitudine, e sono stati spinti alla delazione, al sacrificio (inutile) di sé, al conformismo, alla sottomissione acritica, come tante scimmiette ammaestrate.

Il danno maggiore è avvenuto sul piano spirituale. Se si toglie a un essere in crescita la prospettiva del futuro e la percezione della propria creatività, libertà e trascendenza, gli si toglie l'anima e gli si spegne la luce interiore. Un attacco così devastante e spietato all'umano è un fatto eccezionale e da non sottovalutare, che richiede la mobilitazione di tutte le risorse disponibili per un tentativo di cura. Di fronte alle macerie della scuola un tempo inclusiva, dobbiamo pensare a qualcosa d'altro, a una pedagogia riparativa e a un modo di educare adatto ai tempi che stiamo vivendo.

BIBLIOGRAFIA

- Agamben, G. (2005). *Homo sacer. Il potere sovrano e la nuda vita*. Einaudi: Torino.
- Arendt, H. (1963). *Eichmann in Jerusalem: A report on the banality of evil*. New York: The Viking Press [trad. it. *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*, Feltrinelli, Milano 1964, 1999²].
- Asch, S. E. (1951). Effects of group pressure on the modification and distortion of judgments. In H. Guetzkow (Ed.), *Groups, leadership and men* (pp. 177-190). Pittsburgh, PA: Carnegie Press.
- Bach, E. (1931; 2009). *Heal Thyself: An explanation of the real cause and cure of disease*. Electronic edition, Sotwell (UK): The Bach Centre. https://www.bachcentre.com/wp-content/uploads/2019/10/heal_thy.pdf [trad. it. *Guarisci te stesso. Una spiegazione della reale causa e cura della malattia*, Ascoltalibri Edizioni, s. d. <https://www.bachitalia.it/wp-content/uploads/2021/12/Guariscite-stesso-e-I-dodici-guaritori-ed-altri-rimedi.pdf>].
- Bandura, A. (1997), *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co. [trad. it. *Autoefficacia. Teoria e applicazioni*, Erickson, Trento 2000].
- Baumrind, D. (1971). Current patterns of parental authority. *Developmental Psychology*, 4 (1, Pt.2):1-103. <https://doi.org/10.1037/h0030372>
- Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent competence and substance use. *The Journal of Early Adolescence*, 11: 56-95. <http://dx.doi.org/10.1177/02724316911111004>
- Beane, S. R., Davoudi, Z., Savage, J. M. (2014). Constraints on the universe as a numerical simulation. *The European Physical Journal A.*, 50:1-9. <https://doi.org/10.48550/arXiv.1210.1847>
- Belyaev, D. K. (1979). Destabilizing selection as a factor in domestication. *Journal of Heredity*. 70 (5):301-308. <https://doi.org/10.1093%2Foxfordjournals.jhered.a109263>

- Bernays, E. (1928). *Propaganda*. New York: Horace Liveright [trad. it. *Propaganda. Della manipolazione dell'opinione pubblica in democrazia*, Fausto Lupetti, Bologna 2008].
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control*, Vol. 1: *Theoretical studies towards a sociology of language*. Berlin: Schocken Books; London: Routledge and Kegan.
- Berzonsky, M. D. (1989). Identity style: conceptualization and measurement. *Journal of Adolescent Research*, 4 (3):268-282. <https://doi.org/10.1177/074355488943002>
- Bianchi, A., Di Giovanni, P. (2005). *Psicologia oggi*. Torino: Paravia.
- Bohm, D. (1980). *Wholeness and the Implicate Order*. London: Routledge [trad. it. *Universo, mente, materia*, Red Edizioni, Como 1996].
- Bonino, S., Cattelino, E., Ciairano, S. (2007). *Adolescenti e rischio. Comportamenti, funzioni e fattori di protezione*. Firenze: Giunti editore.
- Botha, E., Gwin, T., Purpora, C. (2015). The effectiveness of mindfulness based programs in reducing stress experienced by nurses in adult hospital settings: a systematic review of quantitative evidence protocol. *JBIR Database of Systematic Review and Implementation Reports*, 13 (10):21-29. <https://doi.org/10.11124/jbisrir-2015-2380>
- Bowlby, J., Robertson, J. (1953). A two-year-old goes to hospital. *Proceedings of the Royal Society of Medicine*, 46 (6):425-427.
- Bozzola, E., Spina, G., Ruggiero, M. et al. (2018). Media devices in pre-school children: the recommendations of the Italian Pediatric Society, *Italian Journal of Pediatrics*, 44:69. <https://doi.org/10.1186/s13052-018-0508-7>
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., et al. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395, 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8)
- Brown, D. K., Barton, J., Gladwell, V. F. (2013). Viewing nature scenes positively affects recovery of autonomic function following acute-mental stress, *Environmental Science & Technology*, 47 (11):5562-5569. <https://doi.org/10.1021/es305019p>
- Brown, S. and Lomax, J. (1969) *A pilot study of young murderers*. Hogg Foundation Annual Report. Austin: Texas.
- Brown, F., Webb, S. (2005) Children without play. *Journal of Education*, 35: 139-58.
- Brown, S. (2009) *Play, how it shapes the brain, opens the imagination and invigorates the soul*. London: Penguin.
- Bruner, J. (1960). *The process of education*. Cambridge: Harvard University Press [trad. it. *Dopo Dewey: il processo di apprendimento nelle due culture*, Armando, Roma 1966].

- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Cambridge: Harvard University Press [trad. it. *La ricerca del significato: per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, Torino 1992].
- Bruner, J. (1994). *The “remembered” self*, in: U. Neisser, R. Fivush (Eds.), *The remembering self: construction and accuracy in the self-narrative*. Cambridge: Cambridge University Press, pp. 41-54.
- Bruner, J. (1996). *The culture of education*. Cambridge: Harvard University Press [trad. it. *La cultura dell'educazione*. Feltrinelli, Milano 1997].
- Bruno, R. T. (2020). *Educare al pensiero ecologico. Letture, scritture e passeggiate per un mondo sostenibile*. Milano: Topi pittori.
- Buffa, P. (2015). *I geni manipolati di Adamo*. Torino: Uno Editori.
- Buffa, P. (2018). *Resi umani*. Torino: Uno Editori.
- Cacciamani, S. (2002). *Psicologia per l'insegnamento*. Roma: Carocci.
- Capra, F. (1982). *The turning point. Science, society and the rising culture*. New York: Simon & Schuster [trad. it. *Il punto di svolta*, Feltrinelli, Milano 1982].
- Carver, C. S., Scheier, M. F., Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30 (7):879-89. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>
- Carver, C. S., Scheier, M. F. (2014). Dispositional optimism. *Trends in Cognitive Sciences*, 18 (6):293-9. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2014.02.003>
- Chalmers, D. J. (1995). Facing up to the problem of consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, 2: 200-219.
- Cialdini, R. (1984; 1993²). *Influence. The psychology of persuasion*. New York: Quill William Morrow and Company [trad. it. *Le armi della persuasione. Come e perché si finisce col dire di sì*, Giunti ed. Firenze- Milano, 1995, 2010²].
- Claparède, É. (1920). *L'école sur mesure*, Paris: Payot [trad. it. *La scuola su misura*, La Nuova Italia, Firenze 1952].
- Collins, A., Brown, J. S., Newman, S. E. (1989). Cognitive apprenticeship: Teaching the craft of reading, writing and mathematics. In L. B. Resnick (ed.). *Knowing, learning and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (p. 453-494). Hillsdale, NJ: Erlbaum Associates, Inc.
- Colzato, L., Szapora, A., Hommel, B. (2012). Meditate to Create: The impact of focused-attention and open-monitoring training on convergent and divergent thinking. *Frontiers in Psychology*, 3:116. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2012.00292>.
- Condon, P., Desbordes, G., Miller, W. B., De Steno, D. (2013). Meditation increases compassionate responses to suffering. *Psychological Science*, 24 (10):2125-2127. <https://doi.org/10.1177/0956797613485603>.
- D'Agostini, F. (2010). *Verità avvelenata. Buoni e cattivi argomenti nel dibattito pubblico*, Torino: Bollati Boringhieri.

- De Beni, R., Moé, A. (2000). *Motivazione e apprendimento*. Bologna: Il Mulino.
- Deci, E. L., Koestner, R., Ryan, R. M. (1999) A meta-analytic review of experiments examining the effects of extrinsic rewards on intrinsic motivation. *Psychological Bulletin*, 125 (6):627-668. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.627>
- Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Springer.
- Deci, E. L. (1992). The relation of interest to the motivation of behavior: A self-determination theory perspective. In K. A. Renninger, S. Hidi, A. Krapp (Eds.), *The role of interest in learning and development* (pp. 43-70). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Desbordes, G., Negi, L., Pace, T., Wallace, B., Raison, C., Schwartz, E. (2012). Effects of mindful-attention and compassion meditation training on amygdala response to emotional stimuli in an ordinary, non-meditative state. *Frontiers in Human Neuroscience*, 6:292. <https://doi.org/10.3389/fnhum.2012.00292>.
- Desmet, M. (2022). *De psychologie van totalitarisme*. Kalmthout (NL): Pelckmans, 2022 [trad. it. *La psicologia del totalitarismo*, La Linea, Bologna 2022].
- Dewey, J. (1916). *Democracy and education*. New York: MacMillan [trad. it. *Democrazia e educazione*. La Nuova Italia, Firenze 1949].
- Dobbs, B. J. T. (1991). *The Ianus facies of genius*, Cambridge: Cambridge University Press [trad. it. *Isaac Newton scienziato e alchimista. Il doppio volto del genio*, Edizioni Mediterranee, Roma 2002].
- Dodsworth, L. (2021). *A State of fear: How the British Government weaponized fear during the Covid-19 pandemic*. London: Pinter & Martin.
- Dweck, C. S., Bempechat, J. (1983). *Children's theories of intelligence: Consequences for learning*. London: Routledge.
- Einon, D. F., Morgan, M. J., Kibbler, C. C. (1978). Brief period of socialisation and later behaviour in the rat. *Developmental Psychobiology*, 11 (3):213-225. <https://doi.org/10.1002/dev.420110305>
- Ellul, J. (1973). *Propaganda: the formation of men's attitudes*. Washington: Vintage Books.
- Emoto, M. (2007). *Il miracolo dell'acqua*. Vicenza: Edizioni Il Punto d'Incontro.
- Feuerbach, L. (1862). *Das Geheimnis des Opfers oder Der Mensch ist, was er ißt*, in: *Gesammelte Werke*, BAND 11 (1990) *Kleinere Schriften IV (1851-1866)*. Berlin: Ed. De Gruyter [trad. it. *Il mistero del sacrificio o l'uomo è ciò che mangia*, Bollati Boringhieri, Torino 2017].
- Foa, M. (2018²). *Gli stregoni della notizia. Atto secondo*. Milano: Guerini e Associati.
- Gardner, H. E. (1983; 1993²; 2011^{3a}). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books; London: Hachette Uk [trad. it. *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, 1987¹; Feltrinelli, Milano 2013⁵].

- Gardner, H. E. (1993), *Multiple Intelligences: The Theory in Practice*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. E. (1999). *Intelligence reframed: Multiple intelligences for the 21st century*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. E. (2011b). *The theory of multiple intelligences: As psychology, as education, as social science*. Address delivered at José Cela University on October 29, 2011.
- Goffman, E. (1961). *Asylums. Essays on the social situation of mental patients and other inmates*. New York: Anchor Books [trad. it. Erving Goffman, *Asylums. Le istituzioni totali: i meccanismi dell'esclusione e della violenza*, Einaudi, Torino 2003].
- Goleman, D. (1995), *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*, New York: Bantam Books [trad. it. *Intelligenza emotiva. Che cos'è e perché può renderci felici*, Rizzoli, Milano 1996].
- Harter, S. (1978a). Pleasure derived from challenge and the effects of receiving grades on children's difficulty level choices. *Child Development*, 49 (3):788-799. <https://doi.org/10.2307/1128249>
- Harter, S. (1978b). Effectance motivation reconsidered: Toward a developmental model. *Human Development*, 21:34-64. <https://doi.org/10.1159/000271574>
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale of children. *Child Development*, 53:87-97. <https://doi.org/10.2307/1129640>
- Hause, A. M., Gee, J., Baggs, J. et al. (2021). Covid-19 vaccine safety in adolescents aged 12-17 years. United States, December 14, 2020 - July 16, 2021, *CDC Morbidity and Mortality Weekly Report (MMWR), Weekly*, 70 (31):1053-1058, 6/08/2021. <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.mm7031e1> (anche sul sito del CDC: https://www.cdc.gov/mmwr/volumes/70/wr/mm7031e1.htm#T3_down)
- Hauser, M. (2013). *Evilicious: Cruelty = desire + denial*. CreateSpace Independent Publishing Platform.
- Herman, E. S., Chomsky, N. (1988). *Manufacturing consent. The political economy of the mass media*. New York: Pantheon Books [trad. it. *La fabbrica del consenso. La politica e i mass media*, Il Saggiatore, Milano 1998].
- Hiroto, D. S., Seligman, M.E.P. (1975). Generality of learned helplessness in man. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31 (2): 311-27. <https://doi.org/10.1037/h0076270>
- Hirtt, N. (2004). The three axes of school merchandization. *European Educational Research Journal*, 3 (2): 442-453. Trad. it. *online*: <https://www.skolo.org/it/2008/11/01/la-tripla-mercificazione-dell'insegnamento/>
- Hoffman, D. D. (2019). *The case against reality: Why evolution hid the truth from our eyes*. London: Penguin Books [trad. it. *L'illusione della realtà. Come l'evoluzione ci inganna sul mondo che vediamo*, Bollati Boringhieri, Torino 2020].

- Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Witt, A. A., Oh, D. (2010). The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78 (2), 169-183. <https://doi.org/10.1037/a0018555>
- Hözlzela, B. K., Carmodyc, J., Vangela, M., Congletona, C., Yerramsettia, S. M., Garda, T., Lazara, S. W. (2011). Mindfulness practice leads to increases in regional brain gray matter density. *Psychiatry Research: Neuroimaging*, 191:36-43. <http://dx.doi.org/10.1016/j.psychresns.2010.08.006>
- Hoppe, F. (1930). Erfolg und Misserfolg. *Psychologische Forsschung*, 14:1-62.
- Hughes, B. (2000). *A dark and evil cul-de-sac: Has children's play in urban Belfast been adulterated by the troubles?* Unpublished MA dissertation. Cambridge: Anglia Polytechnic University.
- Kernis, M. H., Goldman, B. M. (2006), A multicomponent conceptualization of authenticity, theory and research. *Advances in Experimental Social Psychology*, 38:283-357. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(06\)38006-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(06)38006-9)
- Kisielinski, K., Giboni, P., Prescher, A., Klosterhalfen, B., Graessel, D., Funken, S., Kempfski, O., Hirsch, O. (2021). Is a mask that covers the mouth and nose free from undesirable side effects in everyday use and free of potential hazards? *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18 (8):4344. <https://doi.org/10.3390/ijerph18084344>
- Kruglanski, A.W., Webster, D.M. (1996). Motivated closing of the mind: "Seizing" and "freezing". *Psychological Review*, 103 (2), 263-283.
- Kwak, S., Kim, S. Y., Bae, D., Hwang, W. J., Cho, K. I. K., Lim, K. O., Park, H. Y., Lee, T. Y., Kwon, J. S. (2020) Enhanced attentional network by short-term intensive meditation. *Frontiers in Psychology*, 10:3073. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03073>
- Jha, A. P., Krompinger, J., Baime, M. J. (2007). Mindfulness training modifies subsystems of attention. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, 7 (2): 109-119. <https://doi.org/10.3758/cabn.7.2.109>
- Jung, C. G. (1998). *Die Psychologie des Kundalini-Yoga Nach Aufzeichnungen des Seminars 1932*, Olter: Walter Verlag [trad. it. *La Psicologia del Kundalini Yoga. Seminario tenuto nel 1932*, Bollati Boringhieri, Torino 2004].
- Jung, C. G. (1912). *Wandlungen und Symbole der Libido: Beiträge zur Entwicklungsgeschichte des Denkens*. Wien: F. Deuticke [trad. it. *Simboli della trasformazione in Opere*, Bollati Boringhieri, Torino 2012].
- Lave, J., Wenger, E. (1991). *Situated learning legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Laitman, M. (2006). *Kabbalah revealed. The ordinary person's guide to a more peaceful life*. New York: Kabbalah Books [trad. it. *La Cabbala rivelata. Guida personale per una vita più serena*, Feltrinelli, Milano 2009].

- Lepper, M. R., Greene, D., Nisbett, R. E. (1973). Undermining children's intrinsic interest with extrinsic reward: a test of the "overjustification" hypothesis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 28 (1), 129-137. <https://doi.org/10.1037/h0035519>
- Levi, P. (1958). *Se questo è un uomo*. Torino: Einaudi.
- Levy, D. M., Wobbrock, J. O., Kaszniak, A. W., Ostergren, M. (2012). The effects of mindfulness meditation training on multitasking in a high-stress information environment. *Proceedings of Graphics Interface 2012*: 45–52. <https://dl.acm.org/doi/proceedings/10.5555/2305276>
- Lloyd, S. (2006). *Programming the universe: A quantum computer scientist takes on the cosmos*. New York: Knopf Doubleday Publishing Group [trad. it. *Il programma dell'universo*, Einaudi, Torino 2006].
- Longobardi, C., Morese, R., Fabris, M. A. (2020), COVID-19 Emergency: social distancing and social exclusion as risks for suicide ideation and attempts in adolescents. *Frontiers in Psychology*, 19 November 2020. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.551113>
- Louv, E. (2008). *Last child in the woods: Saving our children from nature-deficit disorder*, Chapel Hill (NC): Algonquin Books.
- Maccoby, E. E., Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology* (4th edition). New York: Wiley.
- Maier, S. F., Seligman, M. E. P. (2016). Learned helplessness at fifty. Insights from neuroscience. *Psychological Review*, 123 (4):349-367. <https://doi.org/10.1037/rev0000033>
- Marcia, J. E. (1980). *Identity in adolescence*, in: J. Adelson (Ed.), *Handbook of adolescent psychology*. New York: Wiley, pp.159-187.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. A., Lowell, E. L. (1953). *The Achievement Motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- McClelland, D. (1987). *Human motivation*. New York: University of Cambridge.
- McLuhan, M. (1962). *The Gutenberg galaxy*. Toronto: University of Toronto Press [trad. it. *La galassia Gutenberg: nascita dell'uomo tipografico*, Armando, Roma 1976].
- Mialaret, G. (1979). *Metodi e tecniche di formazione degli educatori*, in: M. Debesse, G. Mialaret, *Formazione e aggiornamento degli insegnanti*. Roma: Armando.
- Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 67 (4): 371–8. <https://doi.org/10.1037/h0040525>
- Milgram, S. (1974). *Obedience to authority: An experimental view*. New York: Harpercollins.

- Miller, A. (1988). *Das verbante Wissen*. Frankfurt Am Main: Suhrkamp [trad. it. *L'infanzia rimossa*, Garzanti, Milano 1990].
- Montagu, A. (1971). *Touching: the human signifiçance of the skin*. New York: Columbia University Press [trad. it. *Il linguaggio della pelle. Il senso del tatto nello sviluppo fisico e comportamentale del bambino*, Verdechiaro edizioni, Baiso (RE) 2012].
- Morin, E. (1990). *Introduction à la pensée complexe*, Paris: Seuil [trad. it. *Introduzione al pensiero complesso*, Sperling & Kupfer, Milano 1993].
- Morin, E. (1999). *Une tête bien faite. Repenser la réforme, réformer la pensée*. Paris: Seuil [trad. it. *Una testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero*, Raffaello Cortina, Milano 2000].
- Morin, E. (2014) *Enseigner à vivre. Manifeste pour changer l'éducation*. Paris: Actes Sud-Play Bac Éditions [trad. it. *Insegnare a vivere, manifesto per cambiare l'educazione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2015].
- Nicolescu, B. (1996). *La Transdisciplinarité. Manifeste*. Monaco: Editions du Rocher [trad. it. *Il Manifesto della transdisciplinarità*, Armando Siciliano Editore, Messina 2014].
- OECD (2016). *Skills matter: Further results from the survey of adult skills*. OECD Skills Studies. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264258051-en>
- Oliverio Ferraris, A. (2005). *Non solo amore. I bisogni psicologici dei bambini*. Firenze: Giunti Demetra.
- Orwell, G. (1949). *Nineteen Eighty-Four*. London: Secker & Warburg [trad. it. *1984*, Mondadori, Milano 1950].
- Pace, U. (2008). *Crisi d'identità, stati d'identità, stili d'identità: dal modello teorico di Erikson agli studi empirici di Marcia e Berzonsky*, in: E. Confalonieri, U. Pace. *Sfaccettature identitarie. Come adolescenti e identità dialogano fra loro*. Milano: Unicopli.
- Pizzuti, M. (2016). *Evoluzioni non autorizzate*. Vicenza: Il Punto d'incontro.
- Ragusa, M. (2022). *L'uomo innaturale*. Pomezia (RM): LuxCo edizioni.
- Rasmussen, H. N., Scheier, M. F., Greenhouse, J. B. (2009). Optimism and physical health: a meta-analytic review. *Annals of Behavioral Medicine*, 37 (3):239-56. <https://doi.org/10.1007/s12160-009-9111-x>
- Rosenberg, M. B. (1998). *Nonviolent communication*. Encinatas (CA): Puddle Dancer Press [trad. it. *Le parole sono finestre (oppure muri). Introduzione alla comunicazione nonviolenta*, Esserci Edizioni, Reggio Emilia 2003].
- Rossi, D. (2021). *La Fabian Society e la pandemia. Come si arriva alla dittatura*. Cesena: Arianna Editrice.
- Rutschky, K. (Hrs.)(1977). *Schwarze Pädagogik, Quellen zur Naturgeschichte des bürgerlichen Erziehung*. Frankfurt Am Main: Ullstein [trad. it. *Pedagogia nera*.

- Fonti storiche dell'educazione civile*, a cura di P. Peticari, Mimesis, Milano-Udine 2015].
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations. Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25:54-67. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Salovey, P., Mayer, J. D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211. <https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>
- Sartori, G. (1997, 2004⁵). *Homo videns. Televisione e post-pensiero*. Roma-Bari: Laterza.
- Saunders, N. R., Kurdyak, P., Stukel, T. A., et al. (2022). Utilization of physician-based mental health care services among children and adolescents before and during the COVID-19 pandemic in Ontario, Canada. *JAMA Pediatrics*. Published online February 7, 2022. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.6298>
- Scheier, M. F., Weintraub, J. K., Carver, C. S. (1986). Coping with stress: divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51 (6):1257-64. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.51.6.1257>
- Scuola di Barbiana (1967). *Lettera a una professoressa*. Firenze: LEF.
- Seligman, M. E. P. (1972). Learned helplessness, *Annual Review of Medicine*, 23 (1): 407-412. <https://www.annualreviews.org/doi/10.1146/annurev.me.23.020172.002203>:
- Seligman, M. E. P. (1975). *Helplessness: On depression, development, and death*. San Francisco: W. H. Freeman.
- Seligman, M. E. P. (2006). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. New York: Vintage.
- Seligman, M. E. P. (2007). *The optimistic child: A proven program to safeguard children against depression and build lifelong resilience*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt.
- Spitzer, M. (2012). *Digitale Demenz*. München: Droemer [trad. it. *Demenza digitale* (2013), Garzanti - Il Corbaccio, Milano 2013].
- Spitzer, M. (2015). *Cyberkrank! Wie das digitalisierte Leben unsere Gesundheit ruiniert*. München: Droemer [trad. it. *Solitudine digitale*, Garzanti - Il Corbaccio, Milano 2016].
- Spitzer, M. (2018a), *Einsamkeit. Die unerkannte Krankheit, Schmerzhaft. Ansteckend. Tödlich*. München: Droemer [trad. it. *Connessi e isolati. Un'epidemia silenziosa*, Garzanti - Il Corbaccio, Milano 2018].
- Spitzer, M. (2018b). *Die Smartphone-Epidemie. Gefahren für Gesundheit, Bildung und Gesellschaft*. Stuttgart: Klett-Cotta [trad. it. *Emergenza Smartphone*, Garzanti - Il Corbaccio, Milano 2019].

- Suomi, S. J., Harlow, H. F. (1971) *Monkeys without play*, in: Bruner, J. S., Jolly, A., and Sylva, K. (Eds.) (1976) *Play: Its role in development and evolution*. New York: Basic Books [trad. it. *Scimmie che non giocano*, a cura di G. Buffa, in J. S. Bruner, A. Jolly, K. Sylva, *Il gioco*, Vol. 3, Armando, Roma 1981].
- Sutton-Smith, B. (1999) *Evolving a consilience of play definitions: Playfully*, in: Reifel, S. (Ed.) *Play Contexts Revisited. Play and Culture Studies*, 2:239-256.
- Tetlock, P. E. (1985). Accountability: The neglected social context of judgment and choice. *Research in organizational behavior* 7 (1):297-332.
- Tessaro, F. (2014). *La dimensione metodologica: i metodi*, in: U. Margiotta [a cura di], *Il grafo della formazione. L'albero generativo della conoscenza pedagogica*. Lecce: Pensa MultiMedia Editore, 139-169.
- Trut, L. (1999). Early canid domestication: The farm-fox experiment. *American Scientist*, 87 (2):160. <https://doi.org/10.1511%2F1999.2.160>
- Weiner, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown, N.J.: General Learning Press.
- Weiner, B. (1980). *Human Motivation*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Wilkinson, D., Finlay, I., Pollard, A. J., Forsberg, L., Skelton, A. (2021). Should we delay Covid-19 vaccination in children? *British Medical Journal*, 374:1687. <https://doi.org/10.1136/bmj.n1687>
- Zeidan, F., Johnson, S. K., Diamond, B. J., David, Z., Goolkasian, P. (2010a). Mindfulness meditation improves cognition: Evidence of brief mental training. *Consciousness and Cognition*. 19 (2): 597-605. 10.1016/j.con-cog.2010.03.014
- Zeidan, F., Gordon, N. S., Merchant, J., Goolkasian, P. (2010b). The effects of brief mindfulness meditation training on experimentally induced pain. *Journal of Pain*, 11:199-209. <https://doi.org/10.1016/j.jpain.2009.07.015>
- Zeidan, F., Martucci, K. T., Kraft, R. A., McHaffie, J. G., Coghill, R. C. (2014). Neural correlates of mindfulness meditation-related anxiety relief. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 9 (6):751-759. <https://doi.org/10.1093/scan/nst041>
- Zeidan, F., Emerson, N. M., Farris, S. R., Ray, J. N., Jung, Y., McHaffie, J. G., Coghill, R. C. (2015) Mindfulness Meditation-based pain relief employs different neural mechanisms than placebo and sham mindfulness meditation-induced analgesia. *Journal of Neurosciences*, 35 (46):15307-25. <https://doi.org/10.1523%2FJNEUROSCI.2542-15.2015>
- Zubler, J. M., Wiggins, L. D., Macias, M. M., Whitaker, T. M. et al. (2022). Evidence-informed milestones for developmental surveillance tools. *Pediatrics*, 149 (3): e2021052138. <https://doi.org/10.1542/peds.2021-052138>
- Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism. The fight for the future at the new frontier of power*. New York: Public Affairs [trad. it. *Il capitalismo della sorveglianza*, Luiss University Press, Roma 2019].

SITOGRAFIA

- “Allarme suicidi post-lockdown: Ranucci svela il dato inquietante. ‘Trend in salita tra i bambini’”, *RadioRadio*, 27/09/2021. <https://www.radioradio.it/2021/09/allarme-suicidi-post-lockdown-ranucci-svela-dato-inquietante-bambini/>
- “Altri Bisogni Educativi Speciali” (BES). Ministero dell’Istruzione. <https://www.miur.gov.it/altri-bisogni-educativi-speciali-bes->
- “Arriva il primo modello artificiale completo di embrione umano”, *Wired*, 18/03/2021. <https://www.wired.it/scienza/biotech/2021/03/18/modello-artificiale-embrione-umano/>
- “Asch Conformity Experiment”, 22/12/2007. Video su *Youtube*: <https://www.youtube.com/watch?v=TYIh4MkcJJA>
- “Alessia Morani contro Elisabetta Gardini: ‘I no-vax sono egoisti, non ho potuto vedere mio padre malato di cancro’, ‘La solita balla divisiva, smettetela!’”, *La7*, 20/12/2021. Video: <https://be.la7.it/laria-che-tira/video/alessia-morani-contro-elisabetta-gardini-i-no-vax-sono-egoisti-non-ho-potuto-vedere-mio-padre-malato-20-12-2021-414940>
- “‘A State of fear’: New book exposes UK’s unethical psyops team that ramps up anxiety over Covid-19 to control a compliant public”. *Russia Today*, 19/05/2021. <https://www.rt.com/op-ed/524167-state-of-fear-psyops-covid-uk/>
- Brown, F. C. (2013) “Play deprivation: impact, consequences and the potential of playwork”. Documentation. *Play Wales Online*. <http://www.playwales.org.uk/login/uploaded/documents/INFORMATION%20SHEETS/play%20deprivation%20impact%20consequences%20and%20potential%20of%20playwork.pdf>
- “Brunetta: ‘Il green pass ha l’obiettivo di schiacciare gli opportunisti’. Intanto in Danimarca torna la libertà. *La Tribuna di Roma*, 10/09/2021. <https://latribuna-diroma.it/brunetta-il-green-pass-ha-l-obiettivo-di-schiacciare-gli-opportunisti-intanto-la-danimarca-torna-alla-liberta/>
- Calderini, B. (2021). “Tutti i rischi del metaverso: sorveglianza, profilazione, controllo di massa”. Articolo *online*: <https://www.agendadigitale.eu/sicurezza/privacy/metaverso-e-questo-il-futuro-che-ci-aspetta-tutti-gli-interrogativi-a-cui-dare-risposta/>

- “Cymatic experiment - Esperimento di Cimatca”, video su *Youtube*: https://youtu.be/KurHB_fu_wE
- “Coffee break, Luca Telese: ‘Carabinieri a casa dei non vaccinati’. Sconcerto in studio”, *LiberoQuotidiano.it*, 19/08/2021. <https://www.liberoquotidiano.it/news/personaggi/28361440/coffee-break-luca-telese-carabinieri-casa-non-vaccinati-sconcerto-studio.html>
- “Come funzionano i finanziamenti pubblici ai giornali”, *La legge per tutti. Informazione e consulenza legale*, 18/07/2020. https://www.laleggepertutti.it/391310_come-funzionano-i-finanziamenti-pubblici-ai-giornali
- “Covid, Bassetti: ‘Attacchi no-vax sono attacchi di organizzazioni criminali a Stato’”, *AdnKronos*, 25/07/2021. https://www.adnkronos.com/covid-bassetti-attacchi-no-vax-sono-attacchi-di-organizzazioni-criminali-a-stato_7liTPIU4BOaHvdrWKLyLsr
- “Covid, Bonaccini insulta e offende le insegnanti di Rimini: ‘Non siete vaccinate? Toglietevi dal *****!’, i ‘democratici’”, *Viaggiro - Rassegne stampa*, 31/08/2021. <https://www.viaggiro.net/2021/08/covid-bonaccini-insulta-e-offende-le.html>
- “Covid: GB, niente vaccini fra i 12 e i 15 anni”, *Ansa.it*, 3/09/2021. https://www.ansa.it/sito/notizie/mondo/2021/09/03/covid-gb-niente-vaccini-fra-i-12-e-i-15-anni_1dc11e13-a9fd-4a80-a227-c5ffa635aa7f.html
- “Dad non vaccinati: per il Garante privacy è discriminatoria”, *Studio Cataldi – Il diritto quotidiano*, 12/02/2022. <https://www.studiocataldi.it/articoli/43865-dad-non-vaccinati-per-il-garante-privacy-e-discriminatoria.asp>
- “Disturbo del linguaggio”, *Ospedale Pediatrico Bambino Gesù*, 4/10/2021. <https://www.ospedalebambinogesu.it/disturbi-del-linguaggio-80080/>
- “Don Gazzelli, il parroco pro vaccini: ‘I no-vax? C’è lo zampino di Satana’”, *Il Gazzettino.it*, 6/11/2021. https://www.ilgazzettino.it/nordest/treviso/no_vax_satana_parroco_pro_vaccini_vax_mauro_gazzelli_cessalto-6303664.html
- “Don Lorenzo Milani e quell’insegnamento immortale: ‘Ogni parola che non impari oggi è un calcio nel culo domani’”, *Il Mamilio*, 26/06/2018. <https://www.ilmamilio.it/c/news/8225-don-lorenzo-milani-e-quell-insegnamento-immortale-ogni-parola-che-non-impari-oggi-e-un-calcio-nel-culo-domani.html>
- “Draghi: ‘Appello a non vaccinarsi è appello a morire’”, *Adnkronos*, 22/07/2021. https://www.adnkronos.com/draghi-appello-a-non-vaccinarsi-e-appello-a-morire_36WLBacYnJeGeVs5luxbgX
- “Economics are the method; the object is to change the soul”, *Sunday Times*, 1/05/1981.
- “Giuliano Cazzola choc, vuole passare per le armi chi non fa il vaccino: ‘Serve Bava Beccaris’”, *Il Tempo.it*, 31/08/2021. <https://www.iltempo.it/attualita/2021/08/31/news/giuliano-cazzola-choc-luciana-lamorgese-richiami-generale-bava-becca>

- ris-chi-e-vaccino-repressione-no-vax-stasera-italia-28499150/“Gnudi non arretra: ‘Niente scuse ai no vax’ E Burioni lo applaude: ‘Sono al tuo fianco’”, *Il Resto del Carlino*, 4/12/2021. <https://www.ilrestodelcarlino.it/pesaro/cronaca/gnudi-non-arretra-niente-scuse-ai-no-vax-e-burioni-lo-applaude-sono-al-tuo-fianco-1.7109959>
- “Green pass, la Garante dell’infanzia della Toscana: evitare discriminazioni (anche indirette) tra i bambini”, *La Voce Apuana*, 14/02/2022. <https://www.voceapuana.com/attualita/2022/02/14/green-pass-la-garante-dellinfanzia-della-toscana-evitare-discriminazioni-anche-indirette-tra-i-bambini/52206/>
- “He doesn’t ‘like’ it: Julian Assange blasts Facebook as ‘the most appalling spying machine ever invented’”, *Daily Mail*, 3/03/2011. <https://www.dailymail.co.uk/news/article-1382939/Julian-Assange-blasts-Facebook-appalling-spying-machine-invented.html>
- Hirtt, N. (2002). “L’Europe, l’école et le profit. Naissance d’une politique éducative commune en Europe”. <https://www.skolo.org/2002/09/21/leurope-lecole-et-le-profit/>. Trad. it. disponibile qui: “L’Europa, la scuola e il profitto. Nascita di una politica educativa comune in Europa”. *Educazione e scuola* [trad. it. Paola Capozzi]. http://www.edscuola.it/archivio/ped/europa_scuola_profitto.htm
- Huxley, A. (1962). Discorso del 20 marzo 1962 durante un convegno all’Università di Berkeley sulla “rivoluzione finale”. <https://publicintelligence.net/aldous-huxley-1962-u-c-berkeley-speech-on-the-ultimate-revolution/>
- “I 62 più ricchi al mondo hanno la stessa ricchezza della metà del mondo più povera”, *QuiFinanza*, 18/01/2016. <https://quifinanza.it/soldi/i-62-piu-ricchi-al-mondo-hanno-la-stessa-ricchezza-della-meta-del-mondo-piu-povera/51622/>
- “Inside out” (2015). Film di Pete Docter e Ronnie del Carmen. Scena dell’elefantino con Gioia e Tristezza: <https://www.youtube.com/watch?v=t-asXorVstM>
- Intervista al prof. Francesco Lamendola, *Canale Italia*, censurata su Youtube. Si può ascoltare qui: https://t.me/In_Telegram_Veritas/1731
- “Investigation: Deaths among teenagers have increased by 47% in the UK since they started getting the Covid-19 vaccine according to official ONS data”, *The Exposé*, 30/09/2021. <https://dailyexpose.uk/2021/09/30/deaths-among-teenagers-have-increased-by-47-percent-since-covid-vaccination-began/>
- “I semi dell’odio. Riconoscere in se stessi la manipolazione e difendersi”. *Fondazione Salutogenesi Onlus*, 16/02/2022. Videoconferenza: <https://salutogenesi.org/eventi/i-semi-dell-odio>
- “Il dottor Fausto Di Marco contro i no-vax: ‘Campi di concentramento e forni per tenerli al calduccio’”, *Fidelity House*, 9/02/2022. <https://news.fidelityhouse.eu/salute/il-dottor-fausto-di-marco-contro-i-no-vax-campi-di-concentramento-e-forni-per-tenersi-al-calduccio-538246.html>

- “Il finanziamento pubblico ai giornali è raddoppiato durante la pandemia”. *L'Indipendente online*, 2/01/2022. <https://www.lindipendente.online/2022/01/02/il-finanziamento-pubblico-ai-giornali-e-raddoppiato-durante-la-pandemia/>
- “Il Garante dei minori di Trento contro il *green pass*”, *Byoblu*, 4/02/2022. <https://www.byoblu.com/2022/02/04/garante-dei-minori-di-trento-contro-il-green-pass/>
- “Il marketing della paura. Dal cittadino-sovrano soggetto di diritti al consumatore-suddito dello Stato terapeutico”. *Sovranità popolare*, 16/03/2021. <https://www.sovranitapopolare.org/2021/03/16/il-marketing-della-paura/>
- “Impigliati nella Rete. Come il digitale ha alterato i processi di apprendimento dei ragazzi”, *Fondazione Salutogenesi Onlus*, Bologna, 11/03/2021. Videoconferenza: <https://salutogenesi.org/eventi/impigliati-nella-rete>
- “In class warfare, guess which class is winning”, *New York Times*, 26/11/2006. <https://www.nytimes.com/2006/11/26/business/yourmoney/26every.html>
- “In Italia l’analfabetismo funzionale è al 27,7%”. *Truenumbers*, 2022. <https://www.truenumbers.it/analfabetismo-funzionale-italia-ocse/>
- “J-Ax: ‘Il Covid mi ha cambiato. Provo un pesante odio verso i no-vax’”, *HuffPost*, 2/09/2021. https://www.huffingtonpost.it/entry/j-ax-il-covid-mi-ha-cambiato-provo-un-pesante-odio-verso-i-no-vax_it_613079e5e4b0df9fe27206a6/
- Jones, A. (2013). “Reflections & warnings - An interview with Aaron Russo (FULL)”, 18 ago 2013. Videointervista su Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=LSGZ4Hkdyg4>
- “La DaD è una boiata pazzesca”. Il *Time* di Londra ‘incorona’ la ricercatrice contraria all’insegnamento a distanza”. *Il Paragone*, 11/08/2022. <https://www.ilparagone.it/attualita/dad-ricercatrice-al-time-boiata-pazzesca/?telegra>
- “La Giornata della Memoria corta e la banalità del male”, *AmbienteWeb.org*, 28/01/2011. <https://www.ambienteweb.org/2022/01/28/la-giornata-della-memoria-corta-e-la-banalita-del-male/>
- “La scuola entra nell’era dei BES”, *Vita*, 4/09/2016. <http://www.vita.it/it/article/2013/09/04/la-scuola-entra-nellera-dei-bes/124480/>
- Lavenia, G. (2022). “Covid, se non aiutiamo i ragazzi la quinta ondata sarà quella dei disturbi psichici”, *La Repubblica*, 11/02/2022. https://www.repubblica.it/salute/2022/02/09/news/la_quinta_ondata_di_covid_se_non_interveniamo_subito_per_i_ragazzi_sara_quella_dei_disturbi_psicologici-336943382/
- “Le conseguenze psicologiche del periodo pandemico su bambini e adolescenti ed azioni necessarie”. *Osservatorio Indipendente sulla Salute e sul Benessere Mentale*, ottobre 2020. <https://comunicatopsi.files.wordpress.com/2020/10/rapporto-tecnico-infanzia-adolescenza.pdf>
- “L’educazione digitale (che manca) nel PNRR: quali strumenti per sanare i nuovi squilibri della Scuola”, *Network Digital 360*, 25/01/2021. <https://www.agenda-digitale.eu/scuola-digitale/leducazione-digitale-che-manca-nel-pnrr-quali-stru->

menti-per-sanare-i-nuovi-squilibri-della-scuola/

“Lega contro Lucia Annunziata: ‘Vaccino, prendere gli italiani per il collo? Incredibile’”, *LiberoQuotidiano.it*, 20/12/2020. <https://www.liberoquotidiano.it/news/spettacoli/televisione/25474824/lega-lucia-annunziata-vaccino-coronavirus-italiani-presi-collo-incredibile.html>

“Manipolare con la paura e il conformismo. Il lato oscuro della psicologia e della sociologia”. *Sovranità popolare*, n° 5, giugno 2020. <https://www.patriziascanu.it/2020/07/13/manipolare-con-la-paura-e-il-conformismo-il-lato-oscuro-della-psicologia-e-della-sociologia/>

“Mascherine, in classe sì e al ristorante no. Perché? Bianchi: ‘A scuola ci si sta 5 ore. Siamo arrivati in fondo. Serve cautela’”. *Orizzontescuola.it*, 21/05/2022. <https://www.orizzontescuola.it/mascherine-in-classe-bianchi-ce-un-valore-educativo-e-togliarle-deve-essere-un-atto-di-responsabilita-serve-cautela/>

“Medici e infermieri pro-vax pronti a lasciar morire o sevizare i loro pazienti non vaccinati”, *Il Quotidiano Indipendente online*, 27/07/2021. <https://www.ilquotidianoindipendente.it/medici-e-infermieri-pro-vax-pronti-a-lasciar-morire-o-sevizare-i-loro-pazienti-non-vaccinati/>

Montanari, S. (2005). “Inventori di Malattie - Documentario RAI - C’era una volta”, RAI 3. Video su Youtube: <https://youtu.be/FSLHwhavjuk>

“Mortality analyses”, *Johns Hopkins University and Medicine*, 21/02/2022. <https://coronavirus.jhu.edu/data/mortality>

“Non vaccinati fuori legge’, ‘Fai lager?’: scontro tra Lerner e Mieli”, *Il Giornale.it*, 7/11/2021. <https://www.ilgiornale.it/news/cronache/non-vaccinati-fuori-legge-campi-concentramento-scontro-1973792.html>

“Non vaccinati mettano un cartello al collo’. Il sindaco Bomporto: ‘Ottima idea’”, *La Pressa*, 26/07/2021. <https://www.lapressa.it/articoli/politica/non-vaccinati-mettano-un-cartello-al-collo-il-sindaco-bomporto-ot>

“No-vax chiusi in casa come sorci’. Ed è bufera su Burioni”, *Il Giornale.it*, 23/07/2021. <https://www.ilgiornale.it/news/cronache/chiusi-casa-sorci-provocazione-robotto-burioni-divide-1964303.html>

“Obbligo vaccinale anti Covid per chi ha compiuto 50 anni, audizione Stanzone”, Camera dei deputati, *Webtv.camera.it*, 10/02/2022. <https://webtv.camera.it/evento/19943>

“Options for increasing adherence to social distancing measures, 22 March 2020”. *Scientific Advisory Group for Emergencies (SAGE)*, Government of United Kingdom. <https://www.gov.uk/government/publications/options-for-increasing-adherence-to-social-distancing-measures-22-march-2020>

“Oxfam: miliardari al massimo storico, i più poveri si riprenderanno dalla pandemia tra 10 anni”, *La Repubblica*, 25/01/2021. https://www.repubblica.it/economia/2021/01/25/news/oxfam_disuguaglianze-284112573/

- “Pandemia, effetti rovinosi sugli studenti: nove su dieci soffrono di disagi psicologici, la DaD ha provocato noia e demotivazione”, *La Tecnica della Scuola*, 13/07/2022. <https://wwgreenpassw.tecnicadellascuola.it/pandemia-effetti-rovinosi-sugli-studenti-nove-su-dieci-soffrono-di-disagi-psicologici-la-dad-ha-provocato-noia-e-demotivazione>
- “Paolo Guzzanti: stiamo aspettando che i no-vax si estinguano, non aggiungo come, lo sapranno da soli”, 19/09/2021. Video su Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=NRDiTiNFCps>
- “Papa: ‘Anche tra i cardinali ci sono negazionisti sui vaccini, uno di loro è ricoverato’”, *Il Sole24ore*, 25/07/2021. <https://www.ilssole24ore.com/art/papa-anche-i-cardinali-ci-sono-negazionisti-vaccini-di-loro-e-ricoverato-AES8H4i>
- “Parenzo dice ai rider di sputare nel cibo dei no-vax: è bufera”, *Today.it*, 16/07/2021. <https://www.today.it/media/tv/parenzo-rider-sputi-novax.html>
- “Pedagogia nera”, *Blog Io non sono normale, io amo*. <https://www.carlasalemusio.it/2012/03/14/pedagogia-nera/>
- “Perché molte Persone credono ai Media? Prof. Mattias Desmet”, *Erminio Antonio com*, 13/12/2021. <https://erminioantonio.com.wordpress.com/2022/01/06/perche-molte-persone-credono-ai-media-prof-mattias-desmet/>
- “Pfizer ‘vaccine’: kill 200 to ‘save’ one?”, *OffGuardian*, 6/11/2021. <https://off-guardian.org/2021/11/06/pfizer-vax-kill-200-to-save-one/>
- “PNRR e digitale: le misure urgenti per rimediare alla vaghezza del Recovery Plan italiano”, *Network Digital 360*, 18/12/2020. <https://www.agendadigitale.eu/cittadinanza-digitale/pnrr-e-digitale-le-misure-urgenti-per-rimediare-alla-vaghezza-del-recovery-plan-italiano/>
- “Profitti grazie ai vaccini sui bambini: questi gli obiettivi della Pfizer”, *ByoBlu*, 1/08/2021. <https://www.byoblu.com/2021/08/01/profitti-grazie-ai-vaccini-sui-bambini-questi-gli-obiettivi-della-pfizer/>
- “Reflections & Warnings - An Interview with Aaron Russo (FULL)”, Videointervista di Alex Jones a Aaron Russo, 2013. <https://www.youtube.com/watch?v=LSGZ4Hkdyg4>
- “Sabino Cassese: ‘Non è possibile escludere dalle cure i no-vax, è possibile porre a loro carico una parte delle spese perché colpevoli di non essersi vaccinati’”, *La7 - PiazzaPulita*, 20/01/2022. <https://www.la7.it/piazzapulita/video/sabino-cassese-non-e-possibile-escludere-dalle-cure-i-no-vax-e-possibile-porre-a-loro-carico-una-20-01-2022-419130>
- “Se i bambini non ricordano più la vita prima del virus: ‘La mascherina? L’abbiamo sempre portata’”, *La Repubblica*, 27/01/2022. <https://video.repubblica.it/cronaca/se-i-bambini-non-ricordano-piu-la-vita-prima-del-virus-la-mascherina-l-abbiamo-sempre-portata/406458/407168>
- “Sileri ai no-vax: ‘Vi renderemo la vita difficile, siete pericolosi’”, *Il Paragone*,

- 26/01/2022. <https://www.ilparagone.it/senza-categoria/sileri-no-vax-vi-rendere-mo-vita-difficile/>
- “S.O.S. adolescenti. Il naufragio silenzioso”, *Sovranità popolare*, 26/12/2020. <https://www.sovranitapopolare.org/2020/12/26/s-o-s-adolescenti/>
- Spitz, R. (1952). *Psychogenic Disease in Infancy*. Video su *Youtube*: <https://youtu.be/iW3UHcYfCPI>
- “Suicidi tra i giovani. Tentativi raddoppiati con la pandemia”, *Quotidianosanita.it*, 10/09/2021. https://www.quotidianosanita.it/studi-e-analisi/articolo.php?articolo_id=98117
- “The flimsy evidence behind the CDC’s push to vaccinate children”, *The Wall Street Journal*, 19/07/2021. <https://www.wsj.com/articles/cdc-covid-19-coronavirus-vaccine-side-effects-hospitalization-kids-11626706868>
- “The pointless tyranny of Italy’s Covid pass”, *The Spectator*, 20/02/2022. <https://www.spectator.co.uk/article/the-pointless-tyranny-of-italy-s-covid-pass>
- “The social dilemma”, docufilm diretto da Jeff Orlowski, 2020. Visibile su *Netflix*: <https://www.netflix.com/title/81254224>
- “Tre casi di suicidio nel primo giorno di scuola, Bianchi: ‘I nostri ragazzi hanno vissuto un periodo di grande sbandamento’”, *Orizzontescuola.it*, 15/09/2021. <https://www.orizzontescuola.it/tre-casi-di-suicidio-nel-primo-giorno-di-scuola-bianchi-alle-famiglie-tutto-il-mio-affetto/>
- Timsit, S. (2002). *Stratégies de manipulation*. Pubblicato in francese sul sito www.syti.net, si può leggere qui: <http://bruno.lenne.chez-alice.fr/strategiesdemaniplulation.pdf>
- “Un’economia per il 99%”, *Rapporto Oxfam*, gennaio 2017. https://www.oxfamitalia.org/wp-content/uploads/2017/01/Rapporto-Uneconomia-per-il-99-percento_gennaio-2017.pdf
- “Un virus che mangia gli organi”, ‘Esiste, si manifesta con l’odio’: scontro Lucarelli-Parisi sui no-vax, *Il Giornale.it*, 21/02/2021. <https://www.ilgiornale.it/news/cronache/virus-che-mangia-organi-esiste-si-manifesta-lodio-scontro-1927273.html>
- “Vaccinare i bambini è stato inutile”, *Il Fatto quotidiano*, 30/08/2022. <https://www.ilfattoquotidiano.it/in-edicola/articoli/2022/08/30/vaccinare-i-bambini-e-stato-inutile/6784668/>
- “Vaccini 12-15enni. I dati Usa: eventi avversi nel 29% dei casi, in ospedale 1 su 1800”, *Il Sussidiario.net*, 18/09/2021. <https://www.ilsussidiario.net/news/vaccini-12-15enni-i-dati-usa-eventi-avversi-nel-29-dei-casi-in-ospedale-1-su-1800/2222849/>
- “Vaccini anti virus, gli scienziati danesi si scusano: ‘Errore farli fare ai bimbi’”, *Il Fatto Quotidiano*, 10/07/2022. <https://www.ilfattoquotidiano.it/in-edicola/articoli/2022/07/10/vaccini-anti-virus-gli-scienziati-danesi-si-scusano-errore-farli-fare-ai-bimbi/6656236/>

- “Vaccini: Giani, no-vax fuori dai luoghi pubblici dal 30/9”, *Ansa.it*, 27/08/2021. <https://www.ilgiornale.it/news/cronache/non-vaccinati-fuori-legge-campi-concentramento-scontro-1973792.html>
- “Vera Sharav sopravvissuta all’Olocausto”, 27/01/2022. Videoconferenza su Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=1ObEV1uIAIU>
- “Why do so many still buy into the narrative?”. Videointervista su *Youtube* a Matias Desmet, Sett. 2021. <https://www.youtube.com/watch?v=uLDpZ8daIVM>

RINGRAZIAMENTI

Ringrazio Anita Molino, titolare della casa editrice *Il leone verde*, per avermi sollecitata più e più volte a scrivere sulla scuola. Per la stessa ragione, devo alla mia cara amica Fiorella Rustici l'incoraggiamento necessario a intraprendere questo lavoro. Senza di loro, forse non avrei trovato il tempo di scrivere.

Ringrazio anche i ragazzi e i colleghi che hanno voluto condividere con me l'esperienza bellissima della *scholé*: a loro devo ispirazione ed entusiasmo.

Al mio caro collega e amico Luca Chiesi testimonio la mia gratitudine per il paziente lavoro di lettura delle bozze. Gli amici veri si riconoscono quando c'è da rimboccarsi le maniche!

A Francesco Bernabei, persona splendida e dal cuore grande, che ha scritto la *Postfazione* del libro, va il mio grazie per il grande impegno con il quale si dedica alla conoscenza e al supporto dell'educazione parentale. Paradossalmente, ringrazio anche coloro che, credendosi dèi, con il loro evidente disprezzo dell'umano hanno generato senza volerlo questo straordinario risveglio spirituale e hanno mostrato al mondo che esistono ancora persone coraggiose, disinteressate e piene d'amore.

INDICE

PREFAZIONE, di Luca Chiesi	7	
INTRODUZIONE	11	
I	LA ROTTURA PEDAGOGICA DELLA PANDEMIA:	
	DALLA SCUOLA CHE ACCOGLIE ALLA SCUOLA CHE DISCRIMINA	
	<i>Differenza e inclusione a scuola</i>	15
	<i>Dall'inclusione all'apartheid sanitario</i>	17
	<i>Com'è potuto accadere?</i>	20
	<i>La paura usata come arma</i>	24
	<i>Conformismo e obbedienza all'autorità</i>	27
	<i>L'analfabetismo funzionale</i>	30
	<i>Comprendere le ragioni del fallimento e guardare oltre</i>	33
		38
II	I DANNI DELLA PEDAGOGIA NERA	40
	<i>Un bilancio dei danni</i>	43
	<i>Riparare il danno</i>	52
	<i>La domanda sui fini</i>	58
	<i>Il ruolo dell'insegnante</i>	61
	<i>Tanti modi di essere insegnante</i>	63
	<i>Da dove cominciare?</i>	67
III	I BISOGNI FONDAMENTALI	71
	<i>La rinascita educativa</i>	73
	<i>I bisogni evolutivi dei bambini</i>	76
	<i>I bisogni evolutivi degli adolescenti</i>	78
	<i>I bisogni spirituali</i>	81
	<i>L'ambiente educativo</i>	85
	<i>La consapevolezza emozionale</i>	88
	<i>Rigenerare il linguaggio</i>	90

224 Oltre la scuola e l'*homeschooling*

IV	LA PEDAGOGIA RIPARATIVA	93
	<i>Essere per educare</i>	95
	<i>La pedagogia riparativa: la relazione prima di tutto</i>	99
	<i>La pedagogia riparativa: le regole di una relazione educativa autorevole</i>	103
	<i>La pedagogia riparativa: l'ascolto empatico</i>	109
	<i>La pedagogia riparativa: restituire ciò che è stato tolto</i>	111
	<i>La pedagogia riparativa: recuperare il tempo perduto</i>	117
	<i>La pedagogia riparativa: formare i genitori</i>	140
V	OLTRE LA SCUOLA. PER UNA PEDAGOGIA TRASFORMATIVA	142
	<i>Le finalità educative</i>	144
	<i>Il contesto educativo</i>	153
	<i>Gli obiettivi educativi e didattici</i>	156
	<i>Le funzioni fondamentali per la scuola media</i>	158
	<i>Le funzioni fondamentali per la scuola superiore (licei)</i>	159
	<i>Insegnare come?</i>	160
	<i>I contenuti</i>	163
	<i>La tecnologia</i>	166
	<i>Il potere dei simboli</i>	173
	<i>Il dialogo e la comunicazione non violenta</i>	175
	<i>I metodi</i>	184
	<i>Formare al pensiero critico</i>	189
	<i>È un modello realizzabile?</i>	192
	<i>Conclusione</i>	194
	POSTFAZIONE, di Francesco Bernabei	197
	APPENDICE	202
	BIBLIOGRAFIA	204
	SITOGRAFIA	214
	RINGRAZIAMENTI	222
	INDICE	223

I nostri libri su gravidanza, accudimento e pedagogia sono disponibili in **formato digitale per smartphone, tablet e computer**, organizzati per argomento e acquistabili anche in singoli capitoli.



app.bambinonaturale.it

Finito di stampare
nel mese di settembre 2022 presso
Fotolito Graphicolor, Città di Castello (PG)