



UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA

CORSO DI LAUREA IN MANAGEMENT DEI SERVIZI EDUCATIVI
E FORMAZIONE CONTINUA
(LM-50)

ELABORATO FINALE:

**L'uso problematico dello smartphone tra gli adolescenti: analisi
teorica ed empirica degli impatti e delle strategie educative nei
contesti scolastici**

Relatore:

Prof. Petrucco Corrado

Laureanda:

Adriana Tofan

Matricola 2119249

Anno accademico 2025/2026

L'uso problematico dello smartphone tra gli adolescenti: analisi teorica ed empirica degli impatti e delle strategie educative nei contesti scolastici

INDICE:

INTRODUZIONE	3
CAPITOLO 1 – LA DIPENDENZA DA SMARTPHONE: ASPETTI TEORICI E IMPATTI....	7
1.1 Smartphone e uso problematico: origini, definizioni e prospettive di ricerca	8
1.2 Modelli psicologici della dipendenza	13
1.2.1 Fear of Missing Out (FOMO)	15
1.2.2 Doomscrolling	16
1.3 Effetti psicologici, cognitivi e relazionali della dipendenza da smartphone sugli studenti	18
1.3.1 Concentrazione e rendimento accademico	20
1.3.2 Salute mentale e benessere psicologico	22
1.3.3 Relazioni sociali e comportamenti in aula	24
CAPITOLO 2 – ADOLESCENZA, TECNOLOGIE DIGITALI E BISOGNO EDUCATIVO...	27
2.1 Adolescenti e sviluppo: caratteristiche e fattori di vulnerabilità	28
2.2 Ambiente digitale e meccanismi di coinvolgimento (algoritmi, social media e attention economy)	30
2.2.1 Differenze individuali e vulnerabilità nell'uso delle tecnologie digitali	32
2.2.2 Un caso recente: responsabilità delle piattaforme digitali e tutela dei minori	34
2.3 Uso quotidiano dello smartphone: tra normalità e rischio	36
2.4 Il ruolo degli adulti e dei contesti educativi (scuola e famiglia)	38
CAPITOLO 3– EDUCAZIONE DIGITALE: STRATEGIE E INTERVENTI NEL MONDO SCOLASTICO E UNIVERSITARIO	41
3.1 Il concetto di *educazione digitale* e la sua importanza	41
3.2 Strategie educative per un uso consapevole dello smartphone	45
3.2.1 Campagne di sensibilizzazione e formazione	48
3.2.2 Regolamenti scolastici e universitari	50

3.2.3 Integrazione dello smartphone in modo costruttivo nella didattica.....	54
3.3 Buone pratiche educative e riferimenti internazionali nell'uso delle tecnologie digitali	56
CAPITOLO 4 – METODOLOGIA DELLO STUDIO E RISULTATI DELL'INDAGINE.....	61
4.1 Obiettivo della ricerca	61
4.2 Domande di ricerca	64
4.3 Descrizione del campione e contesto di studio.....	65
4.4 Strumenti di raccolta dati	67
4.4.1 Questionario per gli studenti	68
4.4.2 Questionario per i docenti	69
4.5 Modalità di analisi dei dati raccolti	70
4.6 Analisi dei dati del questionario degli studenti e dei docenti	72
4.6.1 Analisi della modalità di utilizzo dello smartphone tra gli studenti	72
4.6.2 Percezione degli effetti dello smartphone su concentrazione, studio e benessere.....	77
4.6.3 Strategie di autoregolazione adottate dagli studenti.....	85
4.6.4 Considerazioni generali emerse dalle risposte aperte.....	90
4.7 Percezione degli insegnanti rispetto all'utilizzo dello smartphone nei contesti scolastici	92
4.7.1 Il ruolo della scuola, della famiglia e dell'educazione digitale nella prevenzione	102
4.7.2 Confronto tra i dati degli studenti e quelli degli insegnanti	105
4.8 Discussione dei risultati e confronto con la letteratura.....	108
4.9 Limiti della ricerca	111
CONCLUSIONI	113
RINGRAZIAMENTI	119
SITOGRAFIA.....	121
BIBLIOGRAFIA.....	121

INTRODUZIONE

Negli ultimi decenni, la diffusione delle tecnologie digitali ha trasformato profondamente la società contemporanea, modificando le modalità di comunicazione, apprendimento, relazione e accesso alle informazioni. In particolare, lo smartphone è divenuto uno degli strumenti più centrali della vita quotidiana, assumendo un ruolo sempre più rilevante soprattutto tra bambini, adolescenti e giovani adulti. La possibilità di essere costantemente connessi, accedere rapidamente ai social media, comunicare in tempo reale e fruire di contenuti digitali in ogni momento ha reso il dispositivo mobile una presenza continua nelle esperienze quotidiane delle nuove generazioni.

Parallelamente alle numerose opportunità offerte dalle tecnologie digitali, la comunità scientifica ha iniziato a interrogarsi sui possibili rischi associati a un utilizzo eccessivo o disfunzionale dello smartphone. Negli ultimi anni, il dibattito sull'uso problematico delle tecnologie digitali si è progressivamente ampliato, coinvolgendo ambiti differenti quali la psicologia, le neuroscienze, la pedagogia, la sociologia e le scienze dell'educazione. In particolare, crescente attenzione è stata dedicata agli effetti che l'uso intensivo dello smartphone può avere sul benessere psicologico, sui processi cognitivi, sulla qualità delle relazioni sociali e sul rendimento scolastico degli adolescenti.

Tuttavia, il fenomeno risulta particolarmente complesso e non può essere interpretato in modo semplicistico o deterministico. La letteratura scientifica evidenzia infatti risultati spesso eterogenei e talvolta contrastanti: accanto a studi che sottolineano possibili criticità legate all'uso eccessivo delle tecnologie digitali, altri autori invitano a evitare visioni eccessivamente allarmistiche, evidenziando come gli effetti dipendano da molteplici variabili, tra cui il contesto, le modalità di utilizzo, le caratteristiche individuali e le vulnerabilità pregresse degli utenti. In questa prospettiva, il concetto di Problematic Smartphone Use (PSU) si è progressivamente affermato come definizione più prudente e condivisa rispetto a quella di "dipendenza da smartphone", poiché consente di analizzare il fenomeno senza necessariamente ricondurlo a una vera e propria dipendenza clinica.

L'adolescenza rappresenta inoltre una fase evolutiva particolarmente delicata e sensibile, caratterizzata da profondi cambiamenti cognitivi, emotivi, relazionali e identitari. In questa fase, il bisogno di appartenenza, il confronto sociale, la ricerca di approvazione e la difficoltà di autoregolazione possono rendere i giovani maggiormente esposti alle dinamiche

dell'ambiente digitale e alle logiche dei social media, basate su gratificazione immediata, notifiche continue e ricerca costante di attenzione. In questo contesto, lo smartphone non costituisce soltanto uno strumento tecnologico, ma si configura sempre più come un elemento integrato nei processi di costruzione dell'identità e nelle dinamiche relazionali degli adolescenti.

Alla luce di tali considerazioni, il presente studio intende approfondire il fenomeno dell'uso problematico dello smartphone tra gli adolescenti, analizzandone gli aspetti teorici, psicologici, educativi e sociali, con particolare attenzione ai contesti scolastici. L'obiettivo della ricerca è comprendere in che modo l'uso dello smartphone influenzi la vita degli studenti e quali strategie educative possano contribuire a promuovere un utilizzo più consapevole, equilibrato e critico delle tecnologie digitali.

La tesi si articola in quattro capitoli principali. Il primo capitolo analizza il fenomeno dell'uso problematico dello smartphone dal punto di vista teorico e psicologico, approfondendo le principali definizioni presenti nella letteratura scientifica, i modelli interpretativi e gli effetti cognitivi, psicologici e relazionali associati all'uso eccessivo del dispositivo. Particolare attenzione viene dedicata a fenomeni contemporanei come la Fear of Missing Out (FOMO), il doomscrolling e le dinamiche di gratificazione immediata tipiche delle piattaforme digitali.

Il secondo capitolo approfondisce il rapporto tra adolescenza, tecnologie digitali e bisogni educativi, analizzando le caratteristiche evolutive degli adolescenti, il ruolo dei social media, degli algoritmi e dell'attention economy, nonché le vulnerabilità individuali che possono influenzare il rapporto con le tecnologie digitali. Viene inoltre evidenziato il ruolo fondamentale della famiglia, della scuola e degli adulti di riferimento nell'accompagnare i giovani verso un utilizzo maggiormente consapevole delle tecnologie.

Il terzo capitolo si concentra sul tema dell'educazione digitale e sulle possibili strategie educative finalizzate alla prevenzione dell'uso problematico dello smartphone nei contesti scolastici e universitari. In questa sezione vengono approfonditi il concetto di educazione digitale, le campagne di sensibilizzazione, i regolamenti scolastici, le pratiche educative e le modalità di integrazione costruttiva delle tecnologie nella didattica.

Infine, il quarto capitolo presenta la parte empirica della ricerca, illustrando metodologia, strumenti di raccolta dati e risultati dell'indagine svolta attraverso questionari rivolti a studenti e insegnanti. L'analisi dei dati permette di approfondire le modalità di utilizzo dello

smartphone, le percezioni relative agli effetti delle tecnologie digitali e il ruolo attribuito alla scuola, alla famiglia e all'educazione digitale nella prevenzione dell'uso problematico.

L'obiettivo complessivo del lavoro è offrire una lettura critica, articolata e multidimensionale del fenomeno, evitando interpretazioni riduttive o esclusivamente patologizzanti. Comprendere il rapporto tra adolescenti e smartphone significa infatti interrogarsi più ampiamente sui cambiamenti culturali, relazionali ed educativi che caratterizzano la società contemporanea e sulle responsabilità dei contesti educativi nel promuovere competenze digitali, capacità critiche e benessere psicologico nelle nuove generazioni.

CAPITOLO 1 – LA DIPENDENZA DA SMARTPHONE: ASPETTI TEORICI E IMPATTI

Il presente capitolo analizza il fenomeno dell'uso problematico dello smartphone, collocandolo all'interno delle trasformazioni tecnologiche, sociali e culturali che caratterizzano la società contemporanea. La diffusione capillare dei dispositivi mobili ha modificato profondamente le modalità di comunicazione, accesso all'informazione, apprendimento e relazione, rendendo lo smartphone uno strumento centrale nella vita quotidiana degli individui e, in particolare, dei più giovani.

In questo scenario, la comunità scientifica ha iniziato a interrogarsi sui possibili rischi connessi a un utilizzo eccessivo, compulsivo o disfunzionale delle tecnologie digitali. Il capitolo approfondisce quindi le principali prospettive teoriche relative alla cosiddetta “dipendenza da smartphone”, evidenziando le criticità legate a questa definizione e introducendo il concetto di Problematic Smartphone Use come chiave interpretativa più prudente e maggiormente condivisa nella letteratura recente.

Successivamente vengono analizzati alcuni modelli psicologici utili a comprendere i meccanismi alla base dell'uso problematico, con particolare attenzione ai processi di rinforzo comportamentale, gratificazione immediata, regolazione emotiva, autoregolazione e motivazione sociale. In questa prospettiva, il comportamento digitale non viene interpretato esclusivamente come espressione di dipendenza, ma anche come risposta a bisogni psicologici, relazionali ed emotivi che possono essere amplificati dalle caratteristiche strutturali delle piattaforme digitali.

Il capitolo prende inoltre in esame alcuni fenomeni specifici legati all'uso problematico dello smartphone, come la Fear of Missing Out e il doomscrolling, che permettono di comprendere meglio il ruolo del bisogno di connessione, del confronto sociale e della ricerca continua di informazioni nella costruzione di comportamenti digitali difficili da regolare.

Infine, vengono analizzati gli effetti dell'uso intensivo e problematico dello smartphone sugli studenti, distinguendo tra dimensione cognitiva, psicologica e relazionale. Particolare attenzione viene dedicata all'impatto sulla concentrazione e sul rendimento scolastico, alle possibili ricadute sulla salute mentale e sul benessere psicologico, nonché alle implicazioni per le relazioni sociali e il comportamento in aula. L'obiettivo è offrire una lettura articolata e non

deterministica del fenomeno, capace di tenere insieme rischi, ambivalenze e differenze individuali.

1.1 Smartphone e uso problematico: origini, definizioni e prospettive di ricerca

La nascita e la diffusione degli smartphone rappresentano una delle trasformazioni tecnologiche più significative dell'età contemporanea. I primi tentativi di combinare le funzionalità di un telefono cellulare con quelle di un personal computer risalgono ai primi anni Novanta, con l'IBM Simon Personal Communicator (1994), considerato il primo smartphone della storia. Questo dispositivo, pur rudimentale rispetto agli standard odierni, integrava funzioni di chiamata, messaggistica, agenda elettronica e posta elettronica (Investopedia, 2023). La vera rivoluzione, tuttavia, si è verificata nel 2007, con il lancio dell'Apple iPhone, che ha ridefinito il concetto stesso di telefono mobile, introducendo un'interfaccia touchscreen intuitiva e un sistema operativo in grado di supportare applicazioni di terze parti. Da quel momento, il mercato globale della telefonia mobile ha subito un'evoluzione senza precedenti, segnando il passaggio definitivo dai telefoni cellulari tradizionali ai dispositivi "intelligenti" (Castells, 2010).

Secondo le più recenti stime, nel 2025 si contano oltre 7,3 miliardi di smartphone attivi nel mondo, un dato che riflette una penetrazione capillare a livello planetario (SQ Magazine, 2025). In altre parole, oggi quasi ogni individuo possiede, o ha accesso, a uno smartphone. Questo incremento è stato favorito da una combinazione di fattori: la riduzione dei costi di produzione, l'espansione delle reti mobili e l'integrazione di funzioni sempre più avanzate, che spaziano dalla fotografia digitale alla connessione permanente ai social media. L'uso dello smartphone ha ormai superato la mera funzione comunicativa: esso è divenuto un'estensione dell'identità personale e sociale, uno strumento di lavoro, di studio e di intrattenimento. L'utente medio trascorre oltre 4 ore e mezza al giorno davanti allo schermo del proprio dispositivo (SQ Magazine, 2025), segno di una centralità crescente nella vita quotidiana e nei processi cognitivi e relazionali.

In Italia, la diffusione degli smartphone segue un andamento analogo, collocandosi tra i Paesi europei con la più alta penetrazione. Secondo il report Digital 2024: Italy, pubblicato da DataReportal, nel 2024 si registrano 81,55 milioni di connessioni mobili attive, pari al 138,7% della popolazione, e circa 51,56 milioni di utenti Internet (DataReportal, 2024). Questi dati

suggeriscono che la quasi totalità degli italiani dispone di almeno un dispositivo mobile connesso, e in molti casi ne possiede più di uno. La pervasività degli smartphone ha dunque trasformato profondamente le modalità di comunicazione, informazione e interazione sociale, ma ha anche sollevato interrogativi circa il loro impatto psicologico, cognitivo e comportamentale. Comprendere come si sia evoluta la diffusione di questi dispositivi, e in che modo essi siano divenuti centrali nella vita quotidiana, è essenziale per analizzare i fenomeni più recenti legati all'uso eccessivo, alla dipendenza tecnologica e ai loro effetti sul benessere individuale e collettivo.

Negli ultimi anni, con la diffusione pervasiva degli smartphone, la comunità scientifica ha iniziato a interrogarsi sull'esistenza di una possibile dipendenza da smartphone. Diversi studi hanno infatti evidenziato che un uso intenso di Internet e dei dispositivi mobili può essere associato a sintomi simili a quelli delle dipendenze comportamentali, come perdita di controllo, tolleranza e astinenza (Kliesener et al., 2022). In particolare, la dipendenza da gioco (Gaming Disorder) è stata riconosciuta come diagnosi ufficiale nella classificazione ICD-11 (World Health Organization, 2018), mentre il Disturbo da Gioco su Internet (Internet Gaming Disorder, IGD) è stato inserito come condizione meritevole di ulteriori studi nel DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013).

Poiché lo smartphone rappresenta oggi il principale mezzo di accesso a Internet, le ricerche hanno cominciato a esplorare l'ipotesi che anche l'uso del dispositivo stesso potesse generare una forma di dipendenza comportamentale specifica, la cosiddetta "smartphone addiction" (Lin et al., 2016). Tuttavia, la letteratura è concorde nel ritenere questo termine controverso, sia per la difficoltà di distinguere la dipendenza da smartphone da altre forme di dipendenza tecnologica (come la dipendenza da Internet o da social media), sia per l'assenza di criteri diagnostici condivisi (Busch & McCarthy, 2021; Kardefelt-Winther, 2013).

Come sottolinea Mark D. Griffiths (2005), le dipendenze tecnologiche possono essere considerate a pieno titolo dipendenze comportamentali, in quanto condividono con le quelle da sostanze elementi fondamentali quali salienza, modificazione dell'umore, tolleranza, astinenza, conflitto e ricaduta. Nel dettaglio, la salienza si manifesta quando un comportamento diventa centrale nella vita della persona, occupando gran parte dei suoi pensieri, influenzando le emozioni e orientando le scelte quotidiane, fino ad assumere un ruolo predominante rispetto ad

altri interessi e a condizionare l'organizzazione del tempo e delle relazioni. La modificazione dell'umore riguarda invece gli effetti soggettivamente percepiti come positivi o regolativi che derivano dall'impegno nell'attività: la persona può sperimentare sensazioni di euforia o di evasione dai problemi oppure, al contrario, una forma di attenuazione emotiva che funziona come sollievo rispetto a vissuti spiacevoli. Con il tempo può svilupparsi la tolleranza, per cui la stessa quantità di attività non risulta più sufficiente a generare gli effetti iniziali e diventa necessario aumentarne la frequenza o la durata, per ottenere il medesimo livello di gratificazione o regolazione emotiva. L'uso eccessivo può inoltre produrre conflitto, sia sul piano relazionale, attraverso tensioni con familiari, amici o insegnanti, sia sul piano personale, sotto forma di senso di colpa, percezione di perdita di controllo o consapevolezza delle conseguenze negative. Quando l'attività viene interrotta o limitata bruscamente possono comparire sintomi di astinenza, quali irritabilità, ansia o nervosismo, talvolta accompagnati da manifestazioni fisiche, che segnalano la difficoltà a tollerare l'assenza del comportamento abituale. Infine, anche dopo un periodo di controllo o riduzione dell'attività, può verificarsi una ricaduta, ossia un ritorno ai precedenti livelli di utilizzo eccessivo, confermando l'andamento ciclico tipico dei comportamenti problematici (Griffiths, 2005, citato in Stella, 2022)

Tuttavia, mentre nelle dipendenze classiche l'oggetto è una sostanza chimica, nelle dipendenze tecnologiche il comportamento stesso, come l'uso eccessivo del telefono o di Internet, diventa la fonte del rinforzo.

Nonostante alcune somiglianze sintomatologiche, la comunità scientifica non ha ancora raggiunto un consenso sull'opportunità di parlare di "dipendenza da smartphone". Come osservano Panova e Carbonell (2018), il dispositivo in sé non sarebbe tanto l'oggetto della dipendenza, quanto il contenitore attraverso cui si manifestano altre forme di uso disfunzionale di Internet, come il gioco online, la pornografia o l'uso eccessivo dei social media. Secondo gli autori, lo smartphone potrebbe quindi essere paragonato a un "bicchiere che contiene l'alcol": uno strumento che facilita, ma non causa, il comportamento dipendente.

Proprio per evitare il rischio di patologizzare un comportamento diffuso e socialmente accettato, la ricerca più recente ha suggerito di abbandonare il termine "dipendenza da smartphone" a favore del concetto di Problematic Smartphone Use (PSU), tradotto in italiano come "uso problematico dello smartphone" (Ezoe et al., 2009; Pancani et al., 2020). Con questo

termine si intende un pattern di utilizzo compulsivo dello smartphone associato a conseguenze negative sul funzionamento quotidiano dell'utente, senza tuttavia implicare necessariamente la presenza di una vera e propria dipendenza clinica. Per "uso compulsivo" si intende un uso incontrollabile ed eccessivo, caratterizzato da una dipendenza disadattiva e da una tendenza a non separarsi mai dal dispositivo. È importante aggiungere che il PSU non riguarda esclusivamente il singolo individuo, ma coinvolge anche la società e le organizzazioni nel loro complesso, poiché il comportamento disfunzionale può influire sulle relazioni interpersonali, sulle dinamiche familiari e persino sulla produttività lavorativa (Busch & McCarthy, 2021). Nel loro studio sistematico, Busch e McCarthy (2021) riprendono una definizione di PSU già proposta da Ezoe et al. (2009) e Horwood e Anglim (2018), descrivendolo come "il desiderio ricorrente e difficilmente controllabile di utilizzare lo smartphone, che porta a una compromissione del normale funzionamento quotidiano dell'individuo"; tale definizione è oggi ampiamente accettata nella letteratura internazionale, poiché consente di analizzare il fenomeno senza necessariamente ricondurlo al concetto clinico di dipendenza.

Secondo Pancani e colleghi (2020), è fondamentale distinguere tra uso eccessivo e uso problematico dello smartphone: la sola quantità di tempo trascorsa sul dispositivo non costituisce un indicatore sufficiente di disfunzionalità, in quanto non tiene conto delle motivazioni, delle funzioni psicologiche e della qualità dell'esperienza legate all'utilizzo. In questa prospettiva, Giuseppe Lavenia (2019) sottolinea l'importanza di considerare anche il mutamento di atteggiamento e di comportamento che l'uso dello smartphone può generare nei ragazzi, influenzando le loro abitudini quotidiane, le relazioni sociali e i processi di autoregolazione.

Inoltre, nel dibattito contemporaneo sulla relazione tra individui e media digitali, il concetto di attaccamento si rivela particolarmente utile per comprendere la dimensione affettiva e quotidiana del rapporto con le tecnologie. Come osserva Renato Stella (2022), l'uso pervasivo dei nuovi media, e in particolare dello smartphone, non può essere interpretato unicamente nei termini di dipendenza clinica, ma piuttosto come una forma di attaccamento sociale e simbolico. Tale attaccamento non si rivolge all'oggetto tecnologico in sé, bensì all'insieme di relazioni, affetti e connessioni che esso media e conserva (Stella, 2022, p. 14). Il dispositivo, in questo senso, funge da contenitore di memoria

e da ancoraggio emotivo, la cui semplice presenza fisica produce rassicurazione e continuità identitaria.

La separazione, volontaria o forzata, dallo smartphone può generare ansia e disagio, configurando una forma di dipendenza sociale non necessariamente patologica, ma profondamente radicata nella quotidianità (Stella, 2022). In questa prospettiva, Stella introduce il concetto di ambivalenza come chiave interpretativa del rapporto tra giovani e tecnologie digitali, riprendendo l'idea di Paasonen (2021), secondo cui i media costituiscono vere e proprie “infrastrutture di intimità”, capaci al tempo stesso di connettere e vincolare.

L'esperienza digitale appare infatti caratterizzata da una duplice dimensione: da un lato favorisce senso di appartenenza, relazioni e gratificazione; dall'altro può generare ansia, distrazione e forme di dipendenza (Stella, 2022). L'attaccamento ai media digitali si configura così come un fenomeno intrinsecamente ambivalente, in cui benefici e rischi coesistono, evidenziando la necessità di interpretare tali comportamenti non in termini esclusivamente patologici, ma come espressione di un equilibrio complesso tra bisogni affettivi, cognitivi e sociali.

In questa prospettiva, il rapporto tra individuo e tecnologia può essere approfondito attraverso una lettura psicologica e culturale, che considera il dispositivo non solo come strumento, ma come elemento integrante dell'esperienza soggettiva. L'uso dello smartphone, infatti, non rappresenta soltanto un fenomeno quantitativo o comportamentale, ma implica una trasformazione più profonda del modo in cui l'individuo si relaziona con sé stesso, con gli altri e con la realtà.

Come sottolinea Andreoli (2015), il telefonino non è più semplicemente un mezzo di comunicazione, ma una vera e propria estensione dell'individuo, capace di accompagnarlo costantemente e di ridefinire il rapporto tra presenza e assenza. Il dispositivo consente infatti di rendere “presente ciò che non c'è”, creando forme di vicinanza percepite come reali, pur in assenza di una co-presenza fisica. In questo senso, la comunicazione mediata supera il tradizionale schema stimolo-risposta e assume le caratteristiche di una relazione continua, in cui il dispositivo diventa una sorta di “presenza latente”, capace di influenzare pensieri, emozioni e comportamenti (Andreoli, 2015).

Questa trasformazione incide profondamente anche sul piano identitario. Il rapporto con lo smartphone è infatti altamente personalizzato e riflette abitudini, bisogni e caratteristiche individuali, contribuendo al tempo stesso alla costruzione del sé. Si assiste così a una progressiva integrazione tra individuo e tecnologia, che rende l'esperienza digitale parte costitutiva della dimensione identitaria e relazionale.

Alla luce di queste considerazioni, l'uso dello smartphone non può essere interpretato esclusivamente in termini funzionali, ma richiede un'analisi più ampia dei processi psicologici sottostanti. In questa direzione, diversi autori hanno proposto modelli teorici volti a spiegare i meccanismi che regolano l'uso – e talvolta l'uso problematico – delle tecnologie digitali, prendendo in considerazione componenti neurobiologiche, motivazionali e sociali, che verranno approfondite nel paragrafo successivo.

1.2 Modelli psicologici della dipendenza

I modelli psicologici che spiegano l'uso problematico dello smartphone si basano su tre dimensioni principali: il rinforzo comportamentale, la regolazione emotiva e la motivazione sociale. Queste prospettive, integrate tra loro, permettono di comprendere come la tecnologia possa soddisfare, ma anche distorcere, bisogni psicologici fondamentali, conducendo a forme di dipendenza comportamentale e a una compromissione del funzionamento cognitivo ed emotivo (Busch & McCarthy, 2021; Elhai et al., 2017).

Dal punto di vista neuropsicologico, il modello della gratificazione immediata e il ruolo della dopamina descrivono il modo in cui le notifiche, i messaggi e le interazioni digitali attivano il circuito della ricompensa nel cervello (Meshi, Tamir & Heekeren, 2015; Montag & Reuter, 2017). Le piattaforme digitali sono progettate per stimolare un rilascio intermittente di dopamina, producendo piacere anticipatorio e una sensazione di ricompensa ogni volta che si riceve un "like" o una notifica. Come confermato anche nello studio di Kim (2022) pubblicato sull'*International Journal of Environmental Research and Public Health*, tale meccanismo può condurre a una riduzione della soglia di gratificazione e a una dipendenza da stimolazione continua, con conseguente difficoltà nel mantenere l'attenzione e nell'autoregolazione del comportamento. L'eccessiva esposizione agli stimoli digitali produce un effetto di "iper-eccitazione" corticale e interferisce con la memoria di lavoro e con le funzioni esecutive superiori.

La teoria del rinforzo variabile (Griffiths, 2005) aiuta a comprendere perché lo smartphone, e in particolare i social media, risultino così attrattivi: la gratificazione non è continua ma intermittente, come nel gioco d'azzardo. Gli utenti non sanno quando arriverà il prossimo stimolo positivo (un messaggio, un commento, una nuova interazione), e questa imprevedibilità rafforza il comportamento di controllo ripetuto e compulsivo. Turel et al. (2014) hanno dimostrato che tale schema di rinforzo intermittente, unito al coinvolgimento del sistema limbico, genera un pattern di attivazione simile a quello osservato nelle dipendenze da sostanze, confermando l'esistenza di un meccanismo neurobiologico comune alle dipendenze comportamentali.

Dal punto di vista emotivo, la Compensatory Internet Use Theory (Kardefelt-Winther, 2013) sostiene che l'uso eccessivo dello smartphone possa rappresentare una strategia di coping volta a compensare emozioni negative come stress, noia o solitudine. In questa prospettiva, il comportamento disfunzionale assume una funzione regolatoria, più che patologica: l'individuo utilizza la tecnologia come strumento per modulare stati emotivi spiacevoli o per cercare conferme sociali che riducano l'ansia. Lo studio di Kim et al. (2022) conferma che l'uso problematico dello smartphone è positivamente correlato con livelli più alti di ansia e depressione e negativamente correlato con l'autostima, suggerendo che le persone psicologicamente vulnerabili siano più propense a utilizzare il dispositivo come forma di compensazione emotiva.

Un ulteriore contributo interpretativo proviene dal modello dell'autoregolazione, secondo cui la dipendenza digitale nasce da una difficoltà nel mantenere un equilibrio tra intenzione e comportamento (Baumeister, Heatherton & Tice, 2007; Hofmann et al., 2012). Gli individui sanno razionalmente che un uso eccessivo dello smartphone può avere effetti negativi sul sonno, sul rendimento o sulle relazioni, ma faticano a esercitare il controllo in presenza di stimoli salienti e gratificanti. L'incapacità di autoregolarsi, pur in presenza di consapevolezza, rappresenta uno dei tratti distintivi del Problematic Smartphone Use (Busch & McCarthy, 2021). Kim et al. (2022) hanno osservato che alti punteggi di dipendenza da smartphone sono associati a bassi livelli di controllo inibitorio e a una maggiore impulsività cognitiva, indicando un deficit nei processi di monitoraggio e inibizione delle risposte automatiche.

1.2.1 Fear of Missing Out (FOMO)

Dal punto di vista motivazionale e sociale, un contributo rilevante alla comprensione dell'uso problematico dello smartphone è offerto da alcuni costrutti psicologici emergenti, tra cui la *Fear of Missing Out* (FOMO) e la nomofobia, che descrivono specifiche dinamiche legate al bisogno di connessione e appartenenza. La FOMO, definita da Przybylski et al. (2013) come “la paura pervasiva che altri stiano vivendo esperienze gratificanti dalle quali si è assenti”, rappresenta una delle principali spinte psicologiche all'uso compulsivo dello smartphone. Gli individui con alti livelli di FOMO temono di essere esclusi da interazioni sociali, eventi o informazioni significative, e per questo tendono a mantenere una connessione costante con i social media. Secondo gli autori, è strettamente legata alla frustrazione dei bisogni psicologici fondamentali di autonomia, competenza e relazionalità descritti dalla Self-Determination Theory (Deci & Ryan, 2000): quando le persone si sentono poco autodeterminate o isolate, cercano nella connessione digitale una compensazione affettiva e sociale. Tuttavia, questa strategia rinforza il comportamento disfunzionale, generando un ciclo di ansia e controllo costante del dispositivo.

Nel lavoro di Kim et al. (2022) è stato osservato che la FOMO agisce come fattore predittivo significativo della dipendenza da smartphone, mediando la relazione tra ansia sociale e uso compulsivo. Essa costituisce quindi un meccanismo psicologico chiave che trasforma la preoccupazione sociale in comportamento dipendente. Negli anni successivi, la ricerca ha evidenziato che la FOMO è un fenomeno multidimensionale, che coinvolge aspetti cognitivi (il pensiero costante di “perdere qualcosa”), emotivi (ansia, tensione, invidia) e comportamentali (controllo ripetuto del telefono) (Riordan et al., 2020).

Essa non è uguale per tutti: studi di personalità (Stead & Bibby, 2017; Blackwell et al., 2017) mostrano che tende a essere più elevata negli individui con tratti di ansia sociale, bassa autostima e alto neuroticismo, più vulnerabili al bisogno di approvazione esterna e al confronto sociale. Inoltre, è stata associata a una serie di conseguenze comportamentali e psicologiche negative, come disturbi del sonno, riduzione della concentrazione e aumento dell'ansia (Beyens, Frison & Eggermont, 2016; Wolniewicz et al., 2017). Gli individui affetti da FOMO riferiscono una tendenza a controllare lo smartphone anche in situazioni inappropriate, ad

esempio durante lezioni o momenti di riposo, e riportano livelli inferiori di benessere e soddisfazione di vita.

Può essere interpretata anche attraverso la Social Comparison Theory (Festinger, 1954), secondo cui gli individui tendono a valutare sé stessi confrontandosi con gli altri. Nei social media, il flusso continuo di contenuti idealizzati intensifica questo confronto, generando sentimenti di invidia e inadeguatezza (Baker, Krieger & LeRoy, 2016; Sherman et al., 2018). Questo confronto sociale negativo rafforza ulteriormente la necessità di restare connessi.

Il secondo concetto, strettamente connesso alla FOMO, è la nomofobia definita come “l’ansia o la paura di rimanere senza accesso al proprio telefono o alla connessione Internet” (Yildirim & Correia, 2015). Essa può manifestarsi con sintomi simili all’astinenza come agitazione, irritabilità e stress e rappresenta una delle forme più diffuse di dipendenza digitale.

Nel complesso, la FOMO e la nomofobia rappresentano due manifestazioni centrali delle dinamiche motivazionali e sociali alla base dell’uso problematico dello smartphone, evidenziando come il bisogno di connessione e di approvazione possa tradursi in comportamenti di controllo costante e in forme di dipendenza digitale.

1.2.2 Doomscrolling

Tra le manifestazioni più recenti dell’uso problematico dello smartphone, si inserisce il fenomeno del *doomscrolling*, che rappresenta un’evoluzione significativa delle dinamiche descritte dai modelli psicologici della dipendenza digitale. Il termine si riferisce alla tendenza a scorrere in modo compulsivo contenuti informativi negativi, prevalentemente attraverso social media e piattaforme online (Satici et al., 2023). Tale comportamento si è diffuso in modo significativo durante la pandemia da COVID-19, periodo caratterizzato da elevati livelli di incertezza e bisogno di informazioni.

Esso può essere definito come un processo ciclico e disfunzionale, in cui l’esposizione continua a notizie negative alimenta ulteriormente il bisogno di informarsi, generando un comportamento compulsivo difficile da interrompere. Questo meccanismo si collega direttamente sia alla dimensione del rinforzo comportamentale, attraverso la continua ricerca di nuove informazioni, sia alla regolazione emotiva, in quanto l’individuo tenta di ridurre l’ansia attraverso l’informazione, ottenendo però l’effetto opposto.

Tale dinamica risulta strettamente connessa all'architettura delle piattaforme digitali, in particolare allo scrolling infinito, che consente un flusso continuo e potenzialmente illimitato di contenuti (Meinhardt et al., 2025). Questo meccanismo non è neutro, ma rappresenta un dispositivo progettuale orientato a catturare e mantenere l'attenzione, favorendo una fruizione automatica e prolungata. In questo senso, lo scrolling infinito può essere interpretato come un "dark pattern", cioè una strategia di design che orienta il comportamento degli utenti in modo implicito, aumentando il tempo di permanenza e riducendo il controllo consapevole (Meinhardt et al., 2025).

Analogamente a quanto osservato nei modelli di dipendenza comportamentale, il doomscrolling è caratterizzato da automatismo, perdita di controllo e difficoltà di autoregolazione. L'utente può sperimentare una sensazione di coinvolgimento continuo, fino a percepirsi come "intrappolato" in un ciclo reiterato di fruizione dei contenuti. Questo fenomeno è ulteriormente amplificato dagli algoritmi delle piattaforme, che tendono a proporre contenuti coerenti con le interazioni precedenti, aumentando l'esposizione a informazioni negative e rafforzando il comportamento compulsivo (Satici et al., 2023).

Dal punto di vista empirico, risulta positivamente correlato con il neuroticismo, la dipendenza dai social media, la FOMO e il tempo trascorso online, mentre presenta correlazioni negative con coscienziosità, estroversione e gradevolezza (Satici et al., 2023). Ciò conferma che esso si inserisce pienamente nei modelli psicologici dell'uso problematico dello smartphone, in quanto coinvolge vulnerabilità emotive, difficoltà di autoregolazione e bisogni sociali insoddisfatti.

Inoltre, può essere interpretato come una strategia disfunzionale di regolazione emotiva: gli individui vi ricorrono per gestire noia, stress o incertezza, ma l'esposizione prolungata a contenuti negativi contribuisce ad aumentare il distress psicologico, generando un circolo vizioso (Meinhardt et al., 2025; Satici et al., 2023). Le evidenze mostrano infatti una forte associazione con ansia, depressione e riduzione del benessere, con il distress psicologico che media la relazione tra doomscrolling e qualità della vita (Satici et al., 2023). Infine, la difficoltà ad interrompere questo comportamento evidenzia i limiti delle strategie basate esclusivamente sul controllo volontario, già messi in luce dai modelli di autoregolazione. Fattori contestuali come stanchezza, stato emotivo e ambiente sociale influenzano significativamente l'uso delle

tecnologie, suggerendo che tali comportamenti debbano essere compresi all'interno di un sistema complesso di variabili individuali e situazionali (Meinhardt et al., 2025).

In sintesi, i modelli psicologici della dipendenza digitale mostrano come l'uso problematico dello smartphone, inclusi fenomeni emergenti come il doomscrolling, derivi dall'interazione tra processi neurobiologici, bisogni emotivi e dinamiche sociali. Questa prospettiva integrata consente di interpretare il Problematic Smartphone Use non soltanto come un comportamento disfunzionale, ma anche come una risposta compensativa alle sfide motivazionali e relazionali della società contemporanea, in cui la connessione digitale rappresenta al tempo stesso una fonte di gratificazione, rassicurazione e appartenenza (Kim et al., 2022).

1.3 Effetti psicologici, cognitivi e relazionali della dipendenza da smartphone sugli studenti

Negli ultimi due decenni, la diffusione dello smartphone ha assunto dimensioni globali, coinvolgendo progressivamente anche bambini e preadolescenti. Già nei primi anni dell'infanzia, l'accesso ai dispositivi digitali risulta elevato e in costante crescita: nel 2011 il 52% dei bambini sotto i 9 anni disponeva di un dispositivo mobile, percentuale salita al 75% nel 2013, mentre nel 2018 circa la metà degli alunni della scuola primaria negli Stati Uniti e in Europa possedeva un telefono cellulare personale (Chan, Ho & Cheung, 2021). Negli anni più recenti, il fenomeno appare ulteriormente consolidato: il 95% degli adolescenti statunitensi possiede uno smartphone e oltre un terzo dichiara di trascorrere “troppo tempo” online (Pew Research Center, 2024). In Italia, il 32,6% dei bambini tra i 6 e i 10 anni utilizza quotidianamente lo smartphone, mentre il 61,4% dei bambini tra 0 e 6 anni fa uso giornaliero di smartphone o tablet (Save the Children, 2025; La Repubblica, 2025).

Già nel 2009, il tempo medio di esposizione agli schermi da parte degli 8–18enni aveva raggiunto le 7,38 ore giornaliere, con un incremento significativo rispetto al decennio precedente (Chan, Ho & Cheung, 2021). Tali dati evidenziano come l'accesso precoce e l'esposizione prolungata ai dispositivi digitali costituiscano ormai una componente strutturale della quotidianità dei minori.

L'uso dello smartphone, divenuto pervasivo nella vita quotidiana degli studenti, ha contribuito a una trasformazione significativa nei processi cognitivi, nelle dinamiche relazionali e nel benessere psicologico. Tuttavia, la letteratura scientifica non fornisce risultati univoci: accanto

a studi che evidenziano possibili criticità, altri sottolineano come gli effetti delle tecnologie digitali dipendano da variabili quali la qualità dell'uso, il contesto e le caratteristiche individuali degli utenti. In questa prospettiva, Candice Odgers e Michaeline Jensen (2020) invitano a superare interpretazioni eccessivamente deterministiche del fenomeno, evidenziando come non vi siano prove generalizzabili di effetti negativi uniformi, ma piuttosto una significativa variabilità legata ai fattori personali e ambientali.

Sebbene tali dispositivi offrano numerose opportunità, una parte della letteratura evidenzia come un utilizzo eccessivo o non regolato possa essere associato a criticità, in particolare in età evolutiva. A livello globale, il numero di utenti di smartphone ha superato i quattro miliardi e circa la metà della popolazione li utilizza per oltre cinque ore al giorno, dato che evidenzia la centralità di questi strumenti nella vita contemporanea (Spitzer, 2018). In particolare, tra i giovani si osserva un utilizzo intensivo legato soprattutto ai social media e ai contenuti digitali, con possibili implicazioni sul piano dello sviluppo.

In questo quadro, gli effetti dell'uso problematico dello smartphone possono essere analizzati distinguendo tre dimensioni principali: cognitiva, psicologica e relazionale.

Diversi studi evidenziano che un uso intensivo dello smartphone in età evolutiva può essere associato a difficoltà nello sviluppo cognitivo, emotivo e sociale. I bambini tendono, ad esempio, a privilegiare contenuti di intrattenimento rispetto a quelli educativi, con un conseguente minor coinvolgimento in giochi strutturati e interazioni sociali dirette. Inoltre, un uso frequente dei dispositivi digitali può influenzare lo sviluppo emotivo: i bambini maggiormente esposti possono manifestare difficoltà nella regolazione emotiva e irritabilità in caso di limitazione dell'accesso al dispositivo. (Lauricella et al., 2015; Cárdenas-Robledo & Peña-Ayala, 2019).

Evidenze recenti suggeriscono inoltre che l'uso dello smartphone possa avere implicazioni nei processi cognitivi degli adolescenti, sebbene tali effetti risultino specifici e non generalizzabili a tutte le funzioni cognitive (Poujol et al., 2022). Tali risultati evidenziano la necessità di considerare il fenomeno in modo articolato, evitando generalizzazioni eccessive.

L'impatto dello smartphone può essere interpretato anche alla luce delle teorie dello sviluppo. Secondo Jean Piaget, i bambini tra i 2 e i 6 anni si collocano nella fase pre-operatoria, caratterizzata dall'emergere del pensiero simbolico e della capacità di rappresentazione. In questa fase, esperienze concrete e manipolative risultano fondamentali per lo sviluppo del

pensiero critico e del problem solving (Lehmann, 2001). Un uso eccessivo dello smartphone può ridurre tali opportunità di apprendimento attivo. Analogamente, la teoria delle intelligenze multiple di Howard Gardner evidenzia come ogni bambino presenti modalità di apprendimento differenti, sottolineando l'importanza di esperienze diversificate (Sundqvist, 2021).

Parallelamente, la digitalizzazione incide anche sui processi cognitivi. L'interazione continua con il dispositivo, basata su stimoli immediati, può favorire modalità cognitive più rapide ma talvolta meno profonde, contribuendo a una forma di esternalizzazione della memoria (Andreoli, 2015). Un ulteriore elemento di riflessione riguarda il rapporto tra reale e virtuale: il telefonino consente di accedere a molteplici esperienze e contesti, permettendo all'individuo di sperimentare forme diverse di partecipazione sociale, ma può anche favorire un progressivo distacco dalle esperienze concrete.

Inoltre, il bisogno umano di comunicare e di essere riconosciuti trova nel telefonino una risposta potente ma ambivalente. Se da un lato il dispositivo amplia le possibilità di contatto, dall'altro può favorire forme di comunicazione più superficiali, generando un paradosso relazionale in cui l'individuo, pur essendo costantemente connesso, può sperimentare sentimenti di solitudine e isolamento (Andreoli, 2015).

Nel complesso, il telefonino può essere interpretato come una "protesi relazionale" (Andreoli, 2015), capace di mediare il rapporto tra individuo e ambiente sociale e di influenzare i processi cognitivi, emotivi e relazionali. Tali evidenze sottolineano la complessità del fenomeno e la necessità di analizzarlo in una prospettiva multidimensionale, che verrà approfondita nei paragrafi successivi.

1.3.1 Concentrazione e rendimento accademico

Uno degli ambiti maggiormente influenzati dall'uso problematico dello smartphone riguarda la sfera cognitiva, in particolare i processi attentivi e il rendimento scolastico. La costante esposizione a notifiche, contenuti digitali e stimoli rapidi può favorire una frammentazione dell'attenzione e una riduzione della capacità di concentrazione prolungata.

Numerose evidenze mostrano come l'utilizzo dello smartphone durante le attività didattiche rappresenti una fonte significativa di distrazione. Anche la semplice presenza del dispositivo può interferire con i processi cognitivi, riducendo la qualità dell'apprendimento e la capacità di

memorizzazione (Stothart et al., 2015). In ambito scolastico, ciò può tradursi in una minore partecipazione attiva e in un peggioramento delle prestazioni.

Ulteriori dati derivanti da indagini internazionali, come quelle condotte nell'ambito del programma PISA, evidenziano come l'incremento dell'uso delle tecnologie digitali in ambito educativo non sia necessariamente correlato a un miglioramento dei risultati scolastici. In alcuni contesti, infatti, si osserva un'associazione tra maggiore utilizzo di dispositivi digitali e performance inferiori (Spitzer, 2018). Tuttavia, tali evidenze devono essere interpretate con cautela, poiché il rapporto tra tecnologie digitali e apprendimento non risulta univoco.

In questa prospettiva, una revisione sistematica della letteratura evidenzia come gli effetti dell'uso dei media digitali sugli esiti cognitivi siano eterogenei e talvolta contrastanti, sottolineando l'importanza di considerare non solo la quantità di utilizzo, ma anche le modalità d'uso e il contesto in cui esse avvengono (Keles et al., 2020).

L'uso dello smartphone in contesti educativi rappresenta un fattore di distrazione significativo, che va oltre le normali oscillazioni attentive fisiologiche, come il fenomeno del mind wandering, ovvero il divagare spontaneo della mente. A differenza di quest'ultimo, l'utilizzo dello smartphone comporta un carico cognitivo aggiuntivo legato alla gestione continua di notifiche e feedback, amplificando il rischio di interruzione dell'attività cognitiva (Agostini & Petrucco, 2022). Studi empirici riportano che tra il 50% e il 70% degli studenti controlla il proprio smartphone almeno una volta durante la lezione, con conseguenze negative sull'efficienza e sulla qualità dell'apprendimento (Atas & Çelik, 2019).

Un ulteriore elemento rilevante è rappresentato dal multitasking digitale. Gli studenti che cercano di svolgere contemporaneamente più attività, come seguire la lezione e utilizzare il telefono, mostrano un calo nella comprensione, nella memoria e nell'efficienza nello svolgimento dei compiti (May & Elder, 2018). In questo quadro, Manfred Spitzer (2013) interpreta il multitasking come una forma di "attenzione disturbata", caratterizzata da frequenti interruzioni dei processi cognitivi. Tuttavia, tale interpretazione rappresenta una prospettiva teorica specifica e deve essere integrata con evidenze empiriche che evidenziano una maggiore complessità del fenomeno.

L'impulso a controllare il dispositivo è spesso legato a fattori motivazionali e sociali, come il bisogno di validazione e il timore di perdere aggiornamenti rilevanti, fenomeno noto come Fear

of Missing Out (FoMO), che può contribuire a una maggiore difficoltà nel mantenere l'attenzione su compiti prolungati (Elhai et al., 2020)

Parallelamente, l'uso prolungato dello smartphone al di fuori delle lezioni può sottrarre tempo ad attività cognitive rilevanti, come lo studio e la lettura, incidendo indirettamente sul rendimento accademico (Gui & Gerosa, 2021; Lee et al., 2013). Studi recenti evidenziano che l'uso problematico dello smartphone è associato a risultati scolastici inferiori, in particolare quando coinvolge momenti chiave della giornata, come lo studio o le attività scolastiche (Kliesener et al., 2022; Gerosa et al., 2021).

Nel complesso, tali evidenze suggeriscono che l'impatto dello smartphone sui processi attentivi e sul rendimento accademico non dipenda esclusivamente dal tempo di utilizzo, ma da un insieme di fattori legati alle modalità d'uso, al contesto e alle caratteristiche individuali degli utenti. Il fenomeno appare quindi articolato e non riducibile a relazioni causali semplici, richiedendo un'analisi attenta delle diverse variabili coinvolte.

1.3.2 Salute mentale e benessere psicologico

L'utilizzo dei media digitali e, in particolare, dello smartphone è stato progressivamente associato a una serie di effetti rilevanti sul piano psicologico, soprattutto tra i giovani. Tuttavia, la letteratura scientifica evidenzia come tali relazioni siano complesse e non univoche, e dipendano da variabili quali la durata e la qualità dell'uso, il contesto e le caratteristiche individuali degli utenti.

Diversi studi indicano come un uso eccessivo dello smartphone possa essere associato a sintomi di ansia, depressione e forme di dipendenza comportamentale; ad esempio, in Corea del Sud circa il 30% dei giovani presenta forme di uso problematico dello smartphone, mentre una ricerca condotta in Germania su soggetti tra gli 8 e i 14 anni ha evidenziato un rischio pari all'8% (Spitzer, 2018). Analogamente, una quota di adolescenti manifesta segnali di dipendenza dai social media, che rappresentano uno degli ambiti principali di utilizzo problematico.

Tuttavia, una revisione sistematica della letteratura evidenzia come la relazione tra uso dei social media e sintomi di ansia, depressione e distress psicologico sia caratterizzata da risultati eterogenei e talvolta contrastanti, sottolineando l'assenza di evidenze conclusive in termini di causalità (Keles et al., 2020). La maggior parte degli studi disponibili è infatti di natura

trasversale, e ciò rende difficile stabilire se l'uso delle tecnologie digitali rappresenti una causa o una conseguenza del disagio psicologico.

In questa prospettiva, studi su larga scala suggeriscono che l'impatto delle tecnologie digitali sul benessere psicologico degli adolescenti sia generalmente di entità contenuta. Un'analisi condotta da Amy Orben e Andrew Przybylski (2019) su oltre 350.000 adolescenti ha evidenziato che l'uso delle tecnologie digitali spiega meno dello 0,4% della variabilità nel benessere psicologico, indicando un effetto negativo presente ma molto limitato. Anche la dimensione delle associazioni risulta ridotta ($\beta \approx -0,03$), suggerendo che l'impatto complessivo sia modesto rispetto ad altri fattori che influenzano il benessere degli adolescenti.

Un aspetto particolarmente rilevante riguarda i disturbi del sonno. L'uso dello smartphone nelle ore serali può interferire con i ritmi circadiani, poiché la luce blu emessa dagli schermi inibisce la produzione di melatonina, contribuendo a ritardare l'addormentamento e a ridurre la qualità del riposo (Spitzer, 2018). Studi su campioni di adolescenti mostrano come l'utilizzo dei media digitali prima di dormire sia associato a maggiore agitazione e a un sonno meno ristoratore.

Il sonno rappresenta un processo attivo fondamentale per il funzionamento cerebrale: durante le fasi REM, il cervello rielabora le informazioni acquisite durante la giornata, contribuendo al consolidamento della memoria e alla regolazione emotiva (Spitzer, 2013). La privazione di sonno, spesso legata all'uso serale dei dispositivi digitali, può quindi avere ricadute sul benessere psicologico e sulle capacità cognitive. Studi recenti confermano che un uso eccessivo dello smartphone è associato a una riduzione della qualità del sonno e a maggiore sonnolenza diurna (Ratan et al., 2021; Kwon et al., 2013).

Accanto ai disturbi del sonno, un ulteriore elemento di attenzione riguarda la relazione tra uso dei media digitali e benessere psicologico; inoltre, fattori come il *Fear of Missing Out* (FoMO) possono contribuire ad amplificare stati ansiosi e favorire un uso più intenso e meno controllato dei social media (Elhai et al., 2020).

Allo stesso tempo, tali relazioni devono essere interpretate tenendo conto di una molteplicità di fattori. Studi longitudinali suggeriscono infatti che il rapporto tra uso dei social media e benessere psicologico possa essere bidirezionale: adolescenti con livelli più elevati di disagio tendono a utilizzare maggiormente le tecnologie digitali, evidenziando la complessità del fenomeno (Odgers & Jensen, 2020).

Inoltre, confrontando l'impatto delle tecnologie digitali con altri fattori di rischio, emerge come variabili quali il bullismo, il consumo di sostanze o la qualità del sonno presentino associazioni con il benessere psicologico significativamente più elevate rispetto all'uso degli schermi. In particolare, il bullismo può mostrare effetti fino a quattro volte superiori, mentre fattori protettivi come il sonno o abitudini di vita regolari risultano maggiormente rilevanti (Orben & Przybylski, 2019).

Dal punto di vista neuropsicologico, i meccanismi alla base dell'uso problematico dei media digitali sono stati messi in relazione con l'attivazione del sistema di ricompensa cerebrale, mediato dalla dopamina. L'imprevedibilità delle ricompense, tipica dei social network e dei videogiochi, può incentivare comportamenti di controllo ripetuto del dispositivo, contribuendo al mantenimento dell'uso compulsivo. Tuttavia, tali dinamiche non si manifestano in modo uniforme in tutti gli utenti e risultano influenzate da variabili individuali e contestuali.

Un ulteriore aspetto riguarda lo sviluppo dell'autocontrollo. Durante l'infanzia e l'adolescenza, fasi cruciali per la maturazione delle capacità di autoregolazione, un uso precoce e intensivo dei media digitali può rappresentare un fattore di rischio, soprattutto in presenza di vulnerabilità pregresse (Spitzer, 2013).

Nel complesso, emerge un quadro articolato in cui fattori cognitivi, emotivi e contestuali interagiscono tra loro, dando origine a dinamiche complesse. Più che un rapporto causale lineare, si configura spesso un sistema di influenze reciproche. Sebbene alcuni autori, come Spitzer (2013), interpretino tali dinamiche in termini di possibile declino cognitivo nel lungo periodo, questa rappresenta una prospettiva teorica specifica e non pienamente condivisa nel dibattito scientifico.

Alla luce di queste evidenze, appare necessario adottare una prospettiva non deterministica nell'analisi del fenomeno. Gli effetti delle tecnologie digitali sulla salute mentale risultano generalmente di entità contenuta e devono essere interpretati alla luce di molteplici fattori individuali e sociali.

1.3.3 Relazioni sociali e comportamenti in aula

Per quanto riguarda le relazioni sociali, l'uso dei media digitali rappresenta un fenomeno complesso e ambivalente. Da un lato, tali strumenti ampliano le possibilità di comunicazione e consentono di mantenere e rafforzare i legami sociali; dall'altro, una parte della letteratura

evidenzia come un utilizzo intensivo e non regolato possa incidere sulla qualità delle interazioni interpersonali.

In particolare, alcuni studi suggeriscono che la comunicazione mediata dallo schermo, pur facilitando il contatto, possa talvolta ridurre la profondità delle relazioni, favorendo scambi più rapidi e meno empatici. L'assenza di segnali non verbali, fondamentali nella comunicazione faccia a faccia, può limitare la comprensione reciproca e aumentare il rischio di fraintendimenti o comportamenti disinibiti, come evidenziato in fenomeni quali il cyberbullismo.

Allo stesso tempo, la letteratura più recente invita a interpretare tali evidenze con cautela. In linea con quanto sottolineato da Candice Odgers e Michaeline Jensen (2020), la relazione tra uso delle tecnologie digitali e qualità delle relazioni sociali non risulta univoca, ma caratterizzata da associazioni generalmente deboli e fortemente dipendenti dal contesto e dalle caratteristiche individuali degli utenti.

L'uso intensivo dello smartphone può incidere anche sui comportamenti degli studenti, sia all'interno sia all'esterno del contesto scolastico. In ambito educativo, la presenza costante del dispositivo può essere associata a una minore partecipazione attiva alle attività didattiche e a una ridotta interazione con compagni e insegnanti, soprattutto quando l'uso avviene in modo non pertinente al contesto.

Dal punto di vista comportamentale, si osservano talvolta difficoltà nella regolazione dell'uso del dispositivo, che possono manifestarsi in una tendenza a controllare frequentemente lo smartphone o in reazioni di frustrazione in caso di limitazione dell'accesso (Spitzer, 2018). Tali dinamiche risultano più evidenti nei soggetti con livelli più elevati di uso problematico.

In questo senso, studi empirici evidenziano come i sintomi di uso problematico dello smartphone siano associati a maggiore solitudine e a relazioni interpersonali più fragili (Kwon et al., 2013). Gli studenti con livelli elevati di coinvolgimento tendono infatti a privilegiare le interazioni online rispetto a quelle faccia a faccia, con possibili ripercussioni sulla qualità delle relazioni.

Ulteriori ricerche confermano che un uso pervasivo dei dispositivi digitali può influenzare le dinamiche relazionali anche in ambito scolastico. Ad esempio, Domoff et al. (2019) evidenziano come un uso "addictive" dello smartphone possa ridurre la partecipazione alle attività in aula, mentre Elhai et al. (2020) sottolineano il ruolo del *Fear of Missing Out* (FoMO) nel favorire una costante attenzione verso le interazioni online. Allo stesso tempo, Gerosa, Gui

e Büchi (2021) evidenziano come il multitasking digitale possa interferire con i processi di collaborazione e con la qualità dell'interazione tra pari.

Nel complesso, tali evidenze suggeriscono che l'uso pervasivo o problematico dello smartphone possa incidere non solo sul rendimento individuale, ma anche sul clima relazionale nei contesti educativi. Tuttavia, l'impatto appare generalmente contenuto e mediato da molteplici fattori, e non può essere interpretato in modo deterministico (Odgers & Jensen, 2020).

CAPITOLO 2 – ADOLESCENZA, TECNOLOGIE DIGITALI E BISOGNO EDUCATIVO

Il presente capitolo approfondisce il rapporto tra adolescenza, tecnologie digitali e bisogno educativo, analizzando il modo in cui smartphone, social media e ambienti digitali si inseriscono nei processi di crescita, socializzazione e costruzione dell'identità. L'adolescenza rappresenta infatti una fase evolutiva particolarmente sensibile, caratterizzata da importanti cambiamenti fisici, cognitivi, emotivi e relazionali, che possono rendere i giovani più esposti agli stimoli provenienti dall'ambiente esterno, compreso quello digitale.

In questa prospettiva, il capitolo intende mettere in luce il carattere ambivalente delle tecnologie digitali. Da un lato, esse offrono opportunità di comunicazione, espressione personale, accesso alle informazioni, appartenenza al gruppo dei pari e supporto sociale; dall'altro, possono amplificare alcune fragilità tipiche dell'età adolescenziale, come il bisogno di approvazione, la sensibilità al giudizio altrui, la difficoltà di autoregolazione e la tendenza al confronto sociale. Particolare attenzione viene dedicata ai meccanismi che regolano l'ambiente digitale, come algoritmi, social media e logiche dell'attention economy, poiché tali elementi contribuiscono a rendere l'esperienza online sempre più coinvolgente e personalizzata. Il capitolo analizza inoltre il ruolo delle differenze individuali e delle vulnerabilità pregresse, evidenziando come l'impatto delle tecnologie non possa essere interpretato in modo uniforme o deterministico, ma debba essere compreso alla luce del contesto familiare, sociale ed educativo in cui l'adolescente è inserito.

Infine, viene considerato il ruolo degli adulti e dei contesti educativi, con particolare riferimento alla famiglia, alla scuola e ai servizi educativi. Questi ambienti rappresentano riferimenti fondamentali per accompagnare gli adolescenti nella costruzione di un rapporto più consapevole, critico ed equilibrato con le tecnologie digitali, favorendo lo sviluppo di competenze emotive, relazionali e digitali adeguate alla complessità della società contemporanea.

2.1 Adolescenti e sviluppo: caratteristiche e fattori di vulnerabilità

L'adolescenza rappresenta una fase di transizione tra infanzia ed età adulta, caratterizzata da profondi cambiamenti fisici, cognitivi, emotivi e sociali, che contribuiscono alla riorganizzazione dell'identità sul piano personale e relazionale (Mastorci et al., 2024). Erik Erikson definisce questo periodo come una "crisi normativa", contraddistinta da specifici conflitti evolutivi e dal processo di costruzione dell'identità personale (Homburger, 1999; Waltereit et al., 2020). Si tratta di una fase intrinsecamente ambivalente, in cui coesistono opportunità di crescita e condizioni di vulnerabilità che, se non adeguatamente sostenute, possono favorire l'emergere di traiettorie di sviluppo disfunzionali (Mastorci et al., 2024).

In questa prospettiva, l'adolescenza può essere considerata una fase particolarmente sensibile dello sviluppo, caratterizzata da specifiche "finestre di suscettibilità", durante le quali gli individui risultano maggiormente influenzabili dagli stimoli ambientali e sociali (Marchetti, 2026). Lo sviluppo si configura infatti come un processo multidimensionale, determinato dall'interazione dinamica tra fattori biologici, psicologici e contestuali, che contribuiscono a delineare traiettorie evolutive differenti tra individuo e individuo.

Dal punto di vista neuropsicologico, l'adolescenza ha inizio con la pubertà, che comporta significativi cambiamenti fisici, ormonali e cerebrali (Choudhury et al., 2023). In questa fase si osserva un'elevata neuroplasticità, accompagnata da uno sviluppo asincrono tra il sistema emotivo e quello cognitivo-regolatorio: il circuito cortico-limbico matura più rapidamente rispetto alla corteccia prefrontale, determinando una maggiore sensibilità alle ricompense e una minore capacità di controllo degli impulsi (Poletti, 2009). Parallelamente, la maturazione della corteccia prefrontale favorisce lo sviluppo delle funzioni esecutive e del pensiero astratto, come descritto da Jean Piaget nello stadio operatorio formale (Blakemore, 2008).

Questa asincronia contribuisce a spiegare la particolare vulnerabilità degli adolescenti a comportamenti impulsivi e alla ricerca di gratificazioni immediate, soprattutto in contesti caratterizzati da stimoli rapidi, feedback immediati e ricompense variabili, come avviene nell'ambiente digitale contemporaneo. In effetti, le caratteristiche strutturali delle piattaforme digitali, basate su notifiche, like e sistemi di ricompensa intermittente, possono entrare in risonanza con tali dinamiche evolutive, rendendo più complesso lo sviluppo delle capacità di autoregolazione.

Nel contesto della società contemporanea, tali dinamiche evolutive si inseriscono in un ambiente profondamente trasformato dalla diffusione delle tecnologie digitali. Gli adolescenti sono oggi chiamati a costruire la propria identità all'interno di un ecosistema mediale pervasivo, in cui le interazioni online si intrecciano con quelle offline, incidendo sulle modalità di espressione del sé e sulle relazioni sociali (Laffi, 2013).

I social media, in particolare, rappresentano ambienti significativi di socializzazione e sperimentazione identitaria, in cui si esprime il bisogno di appartenenza e riconoscimento (Marchetti, 2026). Studi recenti evidenziano come gli adolescenti trascorrono mediamente tra le 6 e le 7 ore al giorno utilizzando media digitali per attività non scolastiche, confermando la centralità dell'esperienza digitale nella loro quotidianità (Odgers & Jensen, 2020).

Sul piano emotivo e relazionale, l'adolescenza è caratterizzata da una maggiore instabilità affettiva e da un'intensa sensibilità al giudizio sociale (Herd et al., 2020; Silk et al., 2003). In questo contesto, fenomeni come il confronto sociale e il bisogno di approvazione assumono un ruolo centrale, contribuendo a rendere i giovani particolarmente sensibili ai feedback provenienti dall'ambiente sociale, inclusi quelli mediati dalle piattaforme digitali. La visibilità pubblica e la possibilità di ricevere feedback immediati amplificano tali dinamiche, influenzando i processi di costruzione dell'autostima.

Le relazioni con il gruppo dei pari assumono infatti un ruolo centrale nello sviluppo dell'identità e del senso di appartenenza (Blakemore & Mills, 2014; Tomova et al., 2021). Tuttavia, il bisogno di accettazione può esporre gli adolescenti a dinamiche di dipendenza dal giudizio altrui, soprattutto in presenza di fragilità relazionali pregresse. In questo scenario, i media digitali possono funzionare sia come strumenti di connessione sia come contesti in cui tali dinamiche vengono amplificate, favorendo processi di confronto sociale continuo.

Un ulteriore elemento di vulnerabilità riguarda le differenze individuali. Non tutti gli adolescenti sono esposti allo stesso livello di rischio: fattori personali, familiari e sociali influenzano in modo significativo il modo in cui le tecnologie digitali vengono utilizzate e integrate nella vita quotidiana. In particolare, condizioni di fragilità emotiva, difficoltà relazionali o contesti familiari meno supportivi possono aumentare la suscettibilità a forme di utilizzo disfunzionale. Le evidenze suggeriscono che i rischi associati all'uso delle tecnologie digitali tendono spesso a riflettere vulnerabilità già presenti nella vita offline, piuttosto che costituire una causa autonoma di disagio (Odgers & Jensen, 2020).

A questo proposito, studi su larga scala indicano che l'impatto delle tecnologie digitali sul benessere psicologico degli adolescenti risulta generalmente limitato: l'uso dei media digitali spiega meno dell'1% della variabilità del benessere (Odgers, 2021), mentre analisi su campioni molto ampi evidenziano un'incidenza pari allo 0,4% (Orben & Przybylski, 2019). Tali dati suggeriscono che altri fattori, come le relazioni familiari, il contesto sociale e le caratteristiche individuali, risultano significativamente più determinanti nello sviluppo del benessere.

In questo quadro si inserisce anche il concetto di uso compensativo delle tecnologie digitali. Alcuni adolescenti possono infatti utilizzare i social media come strategia per gestire emozioni negative, ridurre la solitudine o compensare difficoltà relazionali. Secondo la social compensation hypothesis, i giovani con minori risorse relazionali tendono a utilizzare l'ambiente digitale per costruire legami e ottenere supporto sociale (Jensen et al., 2019). In questi casi, l'uso delle tecnologie può assumere una funzione adattiva, offrendo opportunità di espressione e connessione.

Lo sviluppo dell'identità rappresenta uno dei principali compiti evolutivi di questa fase e si realizza attraverso l'esplorazione del sé nei diversi contesti di vita (Branje et al., 2021; Branje, 2022). Nel contesto digitale, tale processo può essere influenzato dalla possibilità di presentare versioni selettive di sé e dal confronto con modelli idealizzati, introducendo nuove sfide nella costruzione dell'autostima (Meier & Johnson, 2022; Schreurs & Vandenbosch, 2021).

Nel complesso, l'adolescenza si configura come una fase caratterizzata da un equilibrio dinamico tra potenzialità evolutive e fattori di vulnerabilità. La pervasività dell'ambiente digitale si inserisce all'interno di queste dinamiche, interagendo con le caratteristiche individuali e contestuali e contribuendo a rendere il rapporto tra sviluppo e tecnologie particolarmente complesso, non riconducibile a relazioni causali semplici ma piuttosto a un sistema di influenze reciproche.

2.2 Ambiente digitale e meccanismi di coinvolgimento (algoritmi, social media e attention economy)

Nel contesto contemporaneo, l'ambiente digitale si configura come uno spazio centrale nella vita quotidiana di bambini e adolescenti, caratterizzato da una diffusione capillare dei dispositivi mobili e da una connessione pressoché continua. In Italia, la quasi totalità degli

adolescenti utilizza lo smartphone e una percentuale significativa mantiene il dispositivo attivo per gran parte della giornata, evidenziando una condizione di accesso costante al mondo online (Cerimoniale, 2023), tendenza confermata anche da studi internazionali.

In questo scenario, i media digitali non sono più semplicemente strumenti di comunicazione, ma veri e propri ambienti nei quali gli adolescenti costruiscono e negoziano la propria identità, partecipano alla produzione di contenuti e sviluppano relazioni sociali (Marchetti, 2026). I social media, in particolare, rappresentano spazi privilegiati di espressione personale e di interazione, rispondendo a bisogni tipici dell'età evolutiva quali appartenenza, riconoscimento e connessione sociale.

Le piattaforme digitali sono progettate per favorire il coinvolgimento continuo degli utenti attraverso dinamiche basate sulla gratificazione immediata, sulla visibilità sociale e sul feedback costante. In questo senso, le caratteristiche strutturali delle piattaforme possono interagire con le specificità evolutive degli adolescenti, contribuendo a rendere più complessa la regolazione dell'uso, soprattutto nei soggetti più vulnerabili (Rachele, 2023).

Un elemento di particolare rilevanza riguarda il ruolo degli algoritmi che governano il funzionamento delle piattaforme digitali. I sistemi di raccomandazione selezionano, ordinano e suggeriscono contenuti sulla base dei comportamenti degli utenti, contribuendo a costruire ambienti informativi altamente personalizzati (Commissione Europea, 2022). Questo processo, pur aumentando il coinvolgimento, può comportare una riduzione della diversità informativa, poiché i contenuti proposti tendono a riflettere preferenze e opinioni già espresse. Come evidenziato da Taibi et al. (2023), tali meccanismi possono favorire la formazione di ambienti informativi chiusi, definiti *filter bubbles* ed *echo chambers*, nei quali l'esposizione a prospettive alternative risulta limitata.

Parallelamente, l'ambiente digitale è strettamente connesso alle logiche della cosiddetta *attention economy*, un modello economico basato sulla cattura e sulla monetizzazione dell'attenzione degli utenti. Le piattaforme sono progettate per massimizzare il tempo di permanenza online attraverso notifiche, aggiornamenti continui e meccanismi di ricompensa immediata, contribuendo a un coinvolgimento prolungato e potenzialmente difficile da regolare, soprattutto in età evolutiva (Commissione Europea, 2022).

Dal punto di vista neuropsicologico, tali dinamiche possono essere interpretate alla luce del funzionamento del sistema di ricompensa, in cui stimoli variabili e imprevedibili, come

notifiche e feedback sociali, incentivano la ripetizione del comportamento. Questo processo può risultare particolarmente incisivo negli adolescenti, che presentano una maggiore sensibilità alle gratificazioni immediate e una minore capacità di controllo cognitivo (Rachele, 2023).

In questa prospettiva si inserisce anche la posizione di Manfred Spitzer (2018), secondo cui i sistemi digitali sono strutturati per mantenere elevato il livello di coinvolgimento attraverso una continua esposizione a stimoli rapidi e altamente attrattivi, favorendo modalità di utilizzo frequenti e ripetitive. Tuttavia, tale interpretazione rappresenta una delle possibili letture del fenomeno e deve essere considerata alla luce di evidenze empiriche più ampie.

Si nota, inoltre, che l'impatto delle tecnologie digitali dipende da molteplici variabili, tra cui la qualità delle interazioni, le modalità di utilizzo e le caratteristiche individuali. Le evidenze suggeriscono inoltre che le esperienze online tendano spesso a riflettere e amplificare condizioni già presenti nella vita offline, piuttosto che generare nuove forme di disagio in modo diretto (Odgers & Jensen, 2020).

2.2.1 Differenze individuali e vulnerabilità nell'uso delle tecnologie digitali

L'impatto delle tecnologie digitali sugli adolescenti non può essere interpretato in modo uniforme o generalizzato, ma deve essere analizzato alla luce delle differenze individuali e delle condizioni di vulnerabilità che caratterizzano i singoli percorsi di sviluppo.

In questa prospettiva, un elemento centrale riguarda il ruolo delle vulnerabilità pregresse. Numerosi studi sottolineano come gli adolescenti che presentano difficoltà emotive, relazionali o condizioni di disagio psicologico siano maggiormente esposti al rischio di sviluppare modalità di utilizzo problematico delle tecnologie digitali. In particolare, sintomi di ansia, depressione, solitudine e bassa autostima risultano frequentemente associati a un uso più intenso e meno regolato dei social media (Keles et al., 2020). Tuttavia, tali evidenze non indicano necessariamente un rapporto causale diretto, ma suggeriscono piuttosto che l'ambiente digitale possa amplificare fragilità già presenti nella vita offline.

In linea con questa interpretazione, studi longitudinali evidenziano come gli adolescenti che sperimentano maggiori difficoltà sociali o un basso livello di supporto relazionale tendano a utilizzare più frequentemente le piattaforme digitali come forma di compensazione. Questo fenomeno, noto come *uso compensativo*, si configura come una strategia attraverso cui il

soggetto cerca di soddisfare bisogni relazionali ed emotivi non pienamente appagati nel contesto offline (Jensen et al., 2019). In tali situazioni, i social media possono rappresentare uno spazio di espressione, connessione e ricerca di supporto, contribuendo a ridurre temporaneamente il senso di isolamento.

Tuttavia, l'uso compensativo può assumere una duplice valenza. Da un lato, esso può costituire una risorsa, offrendo opportunità di interazione e sostegno soprattutto per i soggetti più vulnerabili; dall'altro, quando diventa prevalente o esclusivo, può contribuire a mantenere o intensificare condizioni di disagio, limitando le opportunità di sviluppo di competenze relazionali nella vita offline. In questo senso, l'ambiente digitale tende a funzionare come un amplificatore delle dinamiche individuali, piuttosto che come un fattore causale autonomo.

Un ulteriore aspetto rilevante riguarda le differenze nelle modalità di utilizzo. La letteratura distingue infatti tra uso attivo e uso passivo dei social media: il primo include attività come la comunicazione diretta, la condivisione di contenuti e l'interazione con altri utenti, mentre il secondo si riferisce alla semplice osservazione dei contenuti altrui senza partecipazione attiva. Studi recenti evidenziano come l'uso passivo sia più frequentemente associato a esiti negativi, quali maggiore confronto sociale, invidia e riduzione del benessere psicologico, mentre un uso attivo e relazionale può avere effetti neutri o talvolta positivi (Verduyn et al., 2017; Meier & Johnson, 2022).

Anche il contesto familiare e sociale gioca un ruolo determinante. Adolescenti inseriti in contesti caratterizzati da relazioni positive, supporto emotivo e adeguate risorse educative tendono a sviluppare modalità di utilizzo più equilibrate e consapevoli. Al contrario, contesti familiari meno strutturati o caratterizzati da conflitti possono aumentare il rischio di un uso disfunzionale delle tecnologie, evidenziando l'importanza dei fattori ambientali nel modulare gli effetti dell'esperienza digitale (Odgers & Jensen, 2020).

Inoltre, le differenze individuali riguardano anche aspetti legati alla personalità e alle competenze di autoregolazione. Adolescenti con minori capacità di controllo degli impulsi o con difficoltà nella gestione delle emozioni risultano più vulnerabili ai meccanismi di gratificazione immediata tipici delle piattaforme digitali. In questi casi, la combinazione tra caratteristiche individuali e struttura delle tecnologie può favorire comportamenti di utilizzo ripetitivo e difficilmente controllabile.

Nonostante queste criticità, è importante sottolineare che le tecnologie digitali possono rappresentare anche una risorsa significativa, soprattutto per alcuni gruppi di adolescenti. In particolare, per i giovani che sperimentano isolamento sociale o difficoltà nelle interazioni faccia a faccia, l'ambiente online può offrire opportunità di espressione identitaria, supporto sociale e accesso a comunità di riferimento difficilmente disponibili offline (Odgers, 2021). In questo senso, le tecnologie non devono essere interpretate esclusivamente in termini di rischio, ma come strumenti il cui impatto dipende dalle modalità di utilizzo e dal contesto in cui si inseriscono.

Nel complesso, le evidenze suggeriscono che l'impatto delle tecnologie digitali sugli adolescenti sia mediato da una pluralità di fattori e non possa essere ridotto a una relazione lineare di causa-effetto. Gli effetti osservati risultano generalmente di entità contenuta e fortemente variabili tra individui, confermando la necessità di adottare una prospettiva multidimensionale e non deterministica (Orben & Przybylski, 2019).

Alla luce di tali considerazioni, appare evidente come l'analisi del rapporto tra adolescenti e tecnologie digitali debba necessariamente tener conto delle differenze individuali, delle vulnerabilità pregresse e delle risorse personali e contestuali. Solo attraverso questa prospettiva è possibile comprendere la complessità del fenomeno e superare letture semplificate o eccessivamente generalizzanti.

2.2.2 Un caso recente: responsabilità delle piattaforme digitali e tutela dei minori

In relazione al tema della responsabilità delle piattaforme digitali, un recente dibattito pubblico negli Stati Uniti ha messo in luce in modo concreto i rischi associati all'utilizzo dei social media da parte dei minori e il ruolo delle piattaforme nella possibile generazione di tali rischi. Il procedimento, discusso presso la Superior Court of California, County of Los Angeles, riguarda una minore (identificata come K.G.M.) che, secondo quanto sostenuto dall'accusa, avrebbe sviluppato forme di dipendenza e subito conseguenze negative sul piano psicologico a seguito dell'uso prolungato di applicazioni come Instagram.

La denuncia è stata promossa dalla madre della minore, la quale ha evidenziato come né lei né la figlia fossero state adeguatamente informate sui potenziali rischi legati all'utilizzo delle piattaforme digitali. In particolare, la madre ha dichiarato di aver compreso la pericolosità dei social media solo in un momento successivo e che, se fosse stata consapevole dei possibili

danni, non avrebbe mai consentito alla figlia di utilizzare tali strumenti (Superior Court of California, 2025). Questo elemento mette in evidenza una significativa carenza informativa e preventiva, sottolineando l'importanza di una comunicazione chiara ed efficace sui rischi connessi all'uso delle tecnologie digitali, soprattutto in relazione ai minori.

Dal punto di vista procedurale, con decisione del 5 novembre 2025, il tribunale ha respinto la richiesta di Meta di ottenere un giudizio sommario (summary judgment), stabilendo che le questioni relative al nesso di causalità tra l'uso della piattaforma e i danni subiti dalla minore non potevano essere risolte senza un esame nel merito da parte della giuria. Il giudice ha infatti riconosciuto la presenza di elementi sufficienti a sostenere che alcune caratteristiche strutturali delle piattaforme, quali lo "infinite scroll" e i sistemi di raccomandazione dei contenuti, potessero aver contribuito al danno, rendendo necessario un approfondimento in sede processuale.

Successivamente, con verdetto depositato il 25 marzo 2026, la giuria ha espresso valutazioni rilevanti in merito alla responsabilità della piattaforma. In particolare, è stato riconosciuto che Meta avrebbe dovuto essere consapevole della potenziale pericolosità della piattaforma per gli utenti minorenni e che non ha fornito adeguati avvisi sui rischi connessi all'uso. È stato inoltre accertato che un operatore ragionevole, in condizioni analoghe, avrebbe dovuto informare gli utenti o fornire istruzioni per un utilizzo sicuro della piattaforma. Tuttavia, la giuria non ha ritenuto pienamente dimostrato che la condotta negligente di Meta costituisse un fattore determinante diretto nella produzione del danno, evidenziando la complessità del nesso causale in questo tipo di situazioni (Superior Court of California, 2026).

Un ulteriore elemento di rilievo riguarda il riconoscimento del ruolo delle caratteristiche strutturali delle piattaforme digitali nel favorire un utilizzo prolungato e potenzialmente compulsivo. Il caso evidenzia come i rischi non siano riconducibili esclusivamente ai contenuti fruiti dagli utenti, ma anche al design stesso delle piattaforme, progettato per massimizzare il coinvolgimento e il tempo di permanenza online.

È importante sottolineare che il caso non costituisce una prova empirica in senso stretto, ma un esempio significativo di come il tema dell'uso problematico delle tecnologie digitali sia oggi oggetto di attenzione anche a livello giuridico e istituzionale. Esso assume quindi valore esemplificativo e contestuale, contribuendo a evidenziare la complessità del fenomeno e la

necessità di considerare, accanto ai fattori individuali, anche le responsabilità sistemiche legate al funzionamento delle piattaforme.

In questa prospettiva, il caso rafforza l'importanza di sviluppare strategie educative e preventive capaci di promuovere un uso consapevole, critico e responsabile delle tecnologie digitali, tema che verrà approfondito nel capitolo successivo.

2.3 Uso quotidiano dello smartphone: tra normalità e rischio

L'uso delle tecnologie digitali, e in particolare dei dispositivi mobili, è oggi pienamente integrato nella vita quotidiana degli adolescenti, configurandosi come una pratica diffusa e socialmente normalizzata. I giovani risultano costantemente connessi e utilizzano i media digitali come strumenti privilegiati per mantenere relazioni, comunicare, partecipare alla vita sociale e condividere esperienze (Laffi, 2013). In questo senso, l'ambiente digitale non rappresenta uno spazio separato dalla realtà quotidiana, ma si intreccia con essa, diventando parte integrante dei processi di socializzazione e della costruzione delle relazioni tra pari.

Questa condizione di connessione continua risponde a bisogni relazionali profondi, come il desiderio di appartenenza, riconoscimento e approvazione sociale, particolarmente rilevanti in adolescenza. Tuttavia, la mediazione tecnologica delle relazioni introduce anche nuove dinamiche, tra cui una maggiore esposizione al confronto sociale e alla valutazione da parte degli altri. Le piattaforme digitali favoriscono infatti la condivisione di contenuti selezionati e spesso idealizzati, contribuendo a rendere più visibili le esperienze altrui e a creare modelli sociali percepiti come difficilmente raggiungibili.

In questo contesto, il confronto sociale assume un ruolo centrale. Gli adolescenti, trovandosi in una fase di costruzione dell'identità, risultano particolarmente sensibili ai feedback sociali, al giudizio dei pari e alla percezione della propria immagine. L'esposizione costante a rappresentazioni idealizzate può contribuire a sentimenti di inadeguatezza, insoddisfazione e frustrazione, soprattutto nei soggetti più vulnerabili. Alcuni studi evidenziano come il confronto sociale online sia associato a livelli più elevati di ansia e sintomi depressivi, in particolare quando l'uso dei social media è prevalentemente passivo, basato sull'osservazione dei contenuti altrui più che sull'interazione attiva (Meier & Johnson, 2022; Keles et al., 2020).

Le esperienze digitali non producono gli stessi effetti in tutti gli adolescenti: molto dipende dal tipo di utilizzo, dal significato attribuito alle interazioni online e dalla qualità delle relazioni

offline. Un uso attivo e relazionale, orientato alla comunicazione con amici e pari significativi, può sostenere il senso di connessione sociale; al contrario, un uso prevalentemente passivo e basato sul confronto può accentuare vissuti di esclusione o insoddisfazione.

Dal punto di vista delle relazioni interpersonali, la comunicazione mediata presenta caratteristiche differenti rispetto a quella faccia a faccia. Sebbene consenta di mantenere i contatti e ampliare le reti sociali, essa può risultare meno ricca dal punto di vista emotivo e relazionale, poiché priva di segnali non verbali fondamentali per la comprensione reciproca. Di conseguenza, la qualità delle interazioni può ridursi quando le relazioni online sostituiscono in modo significativo quelle dirette. Tuttavia, alcuni studi evidenziano come le interazioni digitali possano anche rafforzare relazioni già esistenti, mostrando che l'impatto dipende in larga misura dalla qualità dei legami e dalle modalità di utilizzo (Odgers, 2021).

In questa prospettiva si inserisce anche la posizione di Manfred Spitzer (2018), secondo cui la comunicazione digitale non può sostituire completamente quella diretta, risultando particolarmente efficace soprattutto quando esiste già una relazione pregressa tra gli individui. L'autore evidenzia inoltre come l'uso intensivo dei social media possa essere associato a una riduzione della fiducia sociale e della qualità delle relazioni. Tuttavia, tale lettura deve essere collocata all'interno di un dibattito più ampio, che riconosce la complessità e l'ambivalenza dell'esperienza digitale.

Come evidenziato da Odgers e Jensen (2020), l'impatto dei media digitali sulle relazioni sociali e sul benessere psicologico non appare uniforme né facilmente interpretabile in termini causali. Le tecnologie digitali possono infatti amplificare dinamiche già presenti nella vita offline, ma non determinano necessariamente effetti negativi in modo diretto. Per questo motivo, il rapporto tra adolescenti, smartphone e relazioni sociali deve essere letto considerando le caratteristiche individuali, il contesto familiare, la qualità delle relazioni offline e le specifiche modalità di utilizzo.

Nel complesso, l'ambiente digitale si configura come uno spazio ambivalente, in cui rischi e opportunità coesistono. Da un lato, esso offre possibilità di comunicazione, espressione personale, appartenenza e supporto; dall'altro, può intensificare dinamiche di confronto sociale, dipendenza dal giudizio altrui e impoverimento delle interazioni dirette. In questo senso, l'uso quotidiano dello smartphone in adolescenza non può essere interpretato in modo deterministico,

ma deve essere compreso come parte di traiettorie di sviluppo complesse, influenzate dalle risorse personali, relazionali e contestuali dei singoli adolescenti.

2.4 Il ruolo degli adulti e dei contesti educativi (scuola e famiglia)

Nel contesto delle trasformazioni introdotte dalla diffusione delle tecnologie digitali, il ruolo degli adulti e dei contesti educativi assume una funzione rilevante per comprendere le modalità con cui gli adolescenti si rapportano ai media. Le modalità attraverso cui genitori, insegnanti e figure educative si relazionano con le tecnologie non costituiscono soltanto forme di mediazione, ma rappresentano anche modelli comportamentali che influenzano le pratiche quotidiane dei più giovani. In questo scenario, la distanza tra il mondo degli adulti e quello delle nuove generazioni, accentuata dalla rapidità dell'innovazione tecnologica, può rendere più complessa la comunicazione intergenerazionale (Laffi, 2013).

La letteratura evidenzia come il livello di consapevolezza degli adulti rispetto ai rischi e alle opportunità delle tecnologie digitali non sia sempre adeguato. In particolare, alcuni studi sottolineano come molti genitori presentino una conoscenza limitata rispetto alle dinamiche dell'ambiente digitale, evidenziando un bisogno significativo di supporto informativo e formativo (Cerimoniale, 2023). Tale condizione può contribuire ad ampliare la distanza tra adulti e adolescenti, influenzando le modalità di accompagnamento nell'esperienza digitale.

In questo quadro, anche la scuola è chiamata a confrontarsi con le trasformazioni in atto. L'integrazione delle tecnologie nei contesti educativi non riguarda esclusivamente l'introduzione di strumenti digitali, ma si inserisce in un più ampio processo di cambiamento delle pratiche di insegnamento e apprendimento. Le tecnologie possono infatti modificare le modalità di accesso alle informazioni, le forme di partecipazione e le dinamiche relazionali all'interno dei contesti scolastici, contribuendo a ridefinire il ruolo degli studenti e degli insegnanti.

Accanto al contesto scolastico, assume particolare rilevanza il contesto familiare e, in particolare, l'utilizzo dei dispositivi digitali da parte dei genitori. Come evidenziato da Spitzer (2018), l'uso dello smartphone durante momenti quotidiani di relazione, come i pasti, può incidere sulla qualità delle interazioni tra genitori e figli. La presenza del dispositivo tende infatti a ridurre le interazioni verbali e non verbali, limitando la reciprocità comunicativa e l'attenzione condivisa.

Secondo l'autore, tale dinamica può configurarsi come una forma di "assenza relazionale", in cui il genitore, pur essendo fisicamente presente, risulta cognitivamente ed emotivamente meno coinvolto nella relazione. Questa condizione può influenzare i comportamenti dei bambini, favorendo sia forme di ricerca di attenzione sia, in alcuni casi, atteggiamenti di ritiro. Più in generale, l'uso dei dispositivi digitali da parte degli adulti introduce frequenti "interferenze tecnologiche" nelle interazioni familiari, associate a una riduzione della qualità della relazione educativa e a un aumento dello stress genitoriale (Spitzer, 2018).

Tali osservazioni trovano riscontro anche negli studi sullo sviluppo infantile. L'utilizzo frequente dello smartphone da parte dei genitori in presenza dei figli può ridurre la qualità delle interazioni comunicative, determinando una minore attenzione condivisa e una riduzione degli scambi verbali ed emotivi. Questa condizione risulta particolarmente rilevante nelle prime fasi dello sviluppo, durante le quali le interazioni con gli adulti rappresentano un elemento fondamentale per la costruzione delle competenze linguistiche, cognitive e relazionali (Rachele, 2023).

In questo contesto si colloca il concetto di mediazione genitoriale digitale, inteso come l'insieme delle modalità attraverso cui i genitori regolano e accompagnano l'esperienza mediale dei figli (Parolini, 2024). La letteratura distingue generalmente tra mediazione restrittiva, basata su regole relative ai tempi e ai contenuti di utilizzo, e mediazione attiva, fondata su pratiche di dialogo e condivisione dell'esperienza digitale. Queste modalità non si escludono reciprocamente, ma si inseriscono all'interno di dinamiche relazionali più ampie, influenzate dal contesto familiare e dalle caratteristiche individuali.

Un elemento di particolare interesse riguarda la discrepanza tra la percezione della mediazione da parte dei genitori e quella dei figli. Alcuni studi evidenziano come i genitori tendano a sovrastimare il proprio livello di supervisione, mentre gli adolescenti percepiscono un controllo minore e meno incisivo. Questo disallineamento mette in luce la complessità delle dinamiche comunicative all'interno del contesto familiare e la difficoltà di costruire forme di mediazione condivise ed efficaci (Parolini, 2024).

Un ulteriore aspetto rilevante concerne il ruolo della competenza digitale e dell'autoefficacia genitoriale. Genitori con maggiori competenze risultano generalmente più consapevoli delle dinamiche dell'ambiente digitale e delle modalità di utilizzo dei figli, mentre una scarsa

alfabetizzazione digitale può contribuire ad ampliare la distanza generazionale e a rendere più difficile la comprensione delle pratiche medialità degli adolescenti (Parolini, 2024).

Inoltre, la mediazione genitoriale non può essere considerata esclusivamente come un insieme di regole o strategie esplicite, ma si configura come un processo relazionale complesso, influenzato anche dai comportamenti quotidiani degli adulti. In linea con la teoria dell'apprendimento sociale, i figli tendono infatti a modellare i propri comportamenti osservando quelli degli adulti di riferimento. Di conseguenza, l'uso delle tecnologie da parte dei genitori rappresenta una forma implicita di mediazione, che contribuisce a definire le norme e le pratiche d'uso all'interno del contesto familiare (Parolini, 2024; Cerimoniale, 2023).

In questa prospettiva, Spitzer (2018) evidenzia anche la possibilità di un circolo relazionale complesso, in cui le difficoltà comportamentali dei figli possono indurre i genitori a ricorrere più frequentemente ai dispositivi digitali, riducendo ulteriormente il tempo e la qualità dell'interazione diretta. Tale dinamica può contribuire a un progressivo indebolimento della relazione, evidenziando l'interdipendenza tra pratiche educative e comportamenti digitali.

Nel complesso, le evidenze sottolineano come lo sviluppo dei bambini e degli adolescenti sia profondamente legato alla qualità delle interazioni con adulti e pari. Le esperienze di comunicazione diretta, gioco condiviso e relazione rappresentano infatti elementi fondamentali per la costruzione delle competenze emotive, sociali e cognitive. In questo senso, l'ambiente digitale si inserisce all'interno di dinamiche relazionali più ampie, che ne influenzano l'utilizzo e il significato.

Alla luce di tali considerazioni, il rapporto tra adolescenti, tecnologie digitali e contesti educativi appare caratterizzato da una forte complessità. Scuola, famiglia e servizi educativi non si configurano come ambiti separati, ma come sistemi interconnessi, all'interno dei quali si costruiscono significati, pratiche e modelli di utilizzo delle tecnologie. L'analisi di tali dinamiche evidenzia la necessità di considerare in modo integrato i fattori individuali, relazionali e contestuali, al fine di comprendere in modo più approfondito il ruolo dell'ambiente digitale nei processi di sviluppo.

CAPITOLO 3– EDUCAZIONE DIGITALE: STRATEGIE E INTERVENTI NEL MONDO SCOLASTICO E UNIVERSITARIO

Il presente capitolo approfondisce il tema dell'educazione digitale come dimensione fondamentale dei processi educativi contemporanei, con particolare attenzione all'uso dello smartphone nei contesti scolastici e universitari. La diffusione precoce e capillare delle tecnologie digitali ha infatti trasformato le modalità di apprendimento, comunicazione e relazione dei giovani, rendendo necessario un intervento educativo capace di accompagnare gli studenti verso un utilizzo consapevole, critico e responsabile degli strumenti digitali.

In questa prospettiva, il capitolo analizza innanzitutto il concetto di educazione digitale, evidenziandone la natura multidimensionale e il legame con lo sviluppo di competenze cognitive, sociali ed etiche. Successivamente vengono approfondite le principali strategie educative volte a promuovere un uso consapevole dello smartphone, tra cui campagne di sensibilizzazione, percorsi di formazione, regolamenti scolastici e universitari e forme di integrazione costruttiva dei dispositivi nella didattica. Infine, il capitolo prende in esame buone pratiche e riferimenti internazionali, con l'obiettivo di individuare criteri ed esempi utili per comprendere quali interventi risultino maggiormente efficaci nella promozione di una cittadinanza digitale responsabile.

Nel complesso, l'obiettivo è mostrare come l'educazione digitale non possa essere ridotta né a un semplice divieto né a una mera acquisizione tecnica, ma debba configurarsi come un processo educativo integrato, capace di coinvolgere scuola, famiglia e contesto sociale nella costruzione di competenze adeguate alla complessità della società digitale contemporanea.

3.1 Il concetto di *educazione digitale* e la sua importanza

L'introduzione sempre più precoce delle tecnologie digitali nella vita quotidiana di bambini e adolescenti rappresenta una delle trasformazioni più rilevanti del contesto contemporaneo. Se da un lato tali strumenti costituiscono risorse potenzialmente stimolanti, favorendo l'accesso all'informazione e nuove modalità di apprendimento, dall'altro espongono a rischi significativi, soprattutto in assenza di un'adeguata mediazione educativa. In particolare, un'esposizione precoce e non regolata può facilitare il contatto con contenuti non adeguati all'età e, in alcuni

casi, contribuire allo sviluppo di forme di uso problematico o dipendenza, richiamando per alcuni aspetti i meccanismi tipici delle dipendenze comportamentali (Spitzer, 2013).

Nel contesto attuale, caratterizzato da una crescente digitalizzazione della vita quotidiana, l'educazione digitale si configura come una componente fondamentale dei processi educativi, in quanto strettamente connessa allo sviluppo delle competenze necessarie per partecipare attivamente alla società contemporanea; in questa prospettiva può essere definita come il processo di sviluppo di competenze che permettono agli individui di utilizzare le tecnologie digitali in modo consapevole, critico e responsabile, includendo la capacità di accedere, comprendere, valutare e produrre informazioni nei contesti digitali (UNESCO, 2023; Commissione Europea, 2022). La diffusione capillare degli smartphone ha infatti trasformato profondamente le modalità di accesso all'informazione, alla comunicazione e alle relazioni sociali, soprattutto tra i più giovani (Raciti, 2020). Tali opportunità si accompagnano tuttavia a criticità rilevanti, tra cui l'esposizione a contenuti inappropriati, il cyberbullismo, le difficoltà nella gestione del tempo digitale e lo sviluppo di comportamenti problematici legati all'uso delle tecnologie.

In questo scenario, appare necessario superare il diffuso luogo comune secondo cui gli adolescenti, in quanto "nativi digitali", possiedano automaticamente competenze adeguate nell'utilizzo delle tecnologie. Numerose evidenze mostrano, infatti, come l'uso quotidiano degli strumenti digitali non corrisponda necessariamente a una reale capacità critica e consapevole. Come sottolinea Raciti (2020), molti giovani utilizzano lo smartphone senza un'adeguata guida adulta e senza disporre degli strumenti cognitivi necessari per interpretare e valutare i contenuti della rete, risultando così maggiormente esposti ai rischi dell'ambiente digitale.

In tale prospettiva, l'educazione digitale non può essere ridotta a un semplice apprendimento tecnico, ma deve configurarsi come un processo complesso volto a promuovere competenze cognitive, sociali ed etiche. Il Global Education Monitoring Report dell'UNESCO evidenzia come le competenze digitali debbano essere intese in una prospettiva multidimensionale, includendo non solo abilità operative, ma anche capacità di analisi critica, responsabilità sociale e consapevolezza etica (UNESCO, 2023). In linea con questa visione, anche la Commissione Europea sottolinea come la competenza digitale implichi un uso critico, consapevole e responsabile delle tecnologie, orientato non solo all'apprendimento, ma anche alla partecipazione attiva alla vita sociale e civile (Commissione Europea, 2022). Il framework

DigComp evidenzia, inoltre, la necessità di sviluppare competenze di accesso, valutazione e produzione dei contenuti digitali in modo sicuro ed etico.

Le evidenze empiriche confermano tali considerazioni. Lo studio di Lugaro, Di Bari e Ferro (2023), condotto su studenti della scuola secondaria di secondo grado, evidenzia come molti adolescenti utilizzino lo smartphone per diverse ore al giorno, spesso sottostimando il tempo effettivo di utilizzo, e come emergano fenomeni quali la percezione di dipendenza e la nomofobia. Tali dati risultano coerenti con quanto evidenziato da Raciti (2020), secondo cui un uso prolungato dei dispositivi digitali, soprattutto nelle ore serali, può incidere negativamente sul ciclo sonno-veglia, sulla memoria e sulla capacità di concentrazione.

In continuità con questa prospettiva, assume particolare rilevanza il concetto di social media literacy, inteso come l'insieme di competenze che consentono di comprendere, analizzare e utilizzare in modo critico i contenuti e le dinamiche dei social network (Taibi et al., 2023). La letteratura evidenzia come gli adolescenti, pur essendo utenti esperti dal punto di vista tecnico, non possiedano necessariamente adeguate capacità critiche, risultando così esposti a fenomeni quali disinformazione, confronto sociale disfunzionale e dipendenza. Lo studio pilota condotto da Taibi et al. (2023), pur con i limiti legati alla dimensione del campione, conferma l'importanza di promuovere percorsi educativi strutturati finalizzati allo sviluppo di tali competenze e alla prevenzione del disagio psicologico.

Parallelamente, la letteratura pedagogica sottolinea come le tecnologie digitali non siano strumenti neutri, ma elementi capaci di influenzare comportamenti, opinioni e modalità relazionali. Come evidenziato da Gómez-Galán (2015), gli individui vivono oggi all'interno di una "società tecno-mediatica", in cui la distinzione tra reale e digitale risulta sempre più sfumata. Questo contesto rende necessario un approccio educativo orientato allo sviluppo del pensiero critico e della consapevolezza.

Le competenze digitali, inoltre, non si sviluppano esclusivamente nei contesti formali, ma anche attraverso esperienze informali e quotidiane. Tuttavia, ritenere che tali competenze si acquisiscano spontaneamente rappresenta un errore: come evidenziato da Gui (2014), la familiarità con le tecnologie non implica automaticamente un uso efficace sul piano cognitivo, rendendo necessario un accompagnamento educativo intenzionale.

Il tema dell'educazione digitale si intreccia inoltre con quello delle disuguaglianze. Le evidenze mostrano differenze significative nelle competenze digitali legate a fattori socioeconomici,

culturali e familiari. In questo senso, le politiche europee sottolineano la necessità di garantire un accesso equo alle opportunità di apprendimento digitale, al fine di prevenire nuove forme di esclusione sociale (Commissione Europea, 2021).

In tale contesto, il ruolo degli adulti e dei contesti educativi assume una funzione centrale. Genitori, insegnanti e figure educative non solo definiscono regole e limiti, ma rappresentano modelli comportamentali attraverso cui i giovani apprendono modalità di utilizzo delle tecnologie. In linea con la teoria dell'apprendimento sociale, un uso consapevole da parte degli adulti costituisce un prerequisito fondamentale per promuovere analoghe competenze nei minori (Parolini, 2024; Cerimoniale, 2023).

Particolare rilievo assume il concetto di mediazione genitoriale digitale, che comprende strategie basate sia su regole (mediazione restrittiva) sia sul dialogo e sulla condivisione (mediazione attiva). Le evidenze suggeriscono come quest'ultima risulti più efficace nel favorire lo sviluppo di capacità critiche e di autoregolazione (Parolini, 2024).

Accanto alla famiglia, anche la scuola è chiamata a svolgere un ruolo strategico, integrando l'educazione digitale nei percorsi didattici in modo trasversale e promuovendo competenze di cittadinanza digitale. In questa direzione si inseriscono esperienze come il progetto del "Patentino per cittadini digitali" (Fiorelli et al., 2024), che affronta tematiche quali sicurezza online, gestione dei dati personali, comunicazione digitale e benessere, con l'obiettivo di sviluppare competenze tecniche, ma anche capacità critiche e relazionali.

In linea con il concetto di "saggezza digitale", proposto da Prensky (Raciti, 2020), educare al digitale significa accompagnare gli individui non solo nell'uso degli strumenti, ma anche nella comprensione del loro impatto sociale e culturale, promuovendo un utilizzo responsabile e consapevole.

Infine, la complessità dell'ambiente digitale richiede un approccio educativo integrato, in cui scuola, famiglia e servizi collaborino nella costruzione di un sistema di riferimento coerente. Solo attraverso un'alleanza educativa stabile è possibile sostenere gli adolescenti nello sviluppo di competenze digitali, emotive e relazionali adeguate alla complessità del contesto contemporaneo.

3.2 Strategie educative per un uso consapevole dello smartphone

Per promuovere un uso consapevole dello smartphone in ambito educativo, è necessario adottare un approccio che vada oltre la semplice regolamentazione dei comportamenti, integrando modelli teorici capaci di spiegare le dinamiche motivazionali e orientare in modo efficace le pratiche educative. Le evidenze internazionali sottolineano infatti come gli interventi più efficaci non siano quelli esclusivamente restrittivi, ma quelli che favoriscono lo sviluppo di competenze di autoregolazione, pensiero critico e consapevolezza nell'uso delle tecnologie digitali (UNESCO, 2023; OECD, 2024). In questa prospettiva, l'educazione digitale si configura come un processo complesso, che richiede strumenti teorici e operativi in grado di sostenere lo sviluppo integrale della persona.

In questo quadro, la Self-Determination Theory (SDT) rappresenta un riferimento teorico particolarmente rilevante, in quanto offre una chiave di lettura efficace dei processi motivazionali alla base delle azioni individuali. La teoria dell'autodeterminazione, sviluppata da Ryan e Deci (2000), definisce la motivazione come un processo dinamico influenzato dall'interazione tra individuo e ambiente sociale. Essa distingue tra motivazione intrinseca, legata al piacere e all'interesse per l'attività in sé, e motivazione estrinseca, orientata al raggiungimento di risultati esterni. Un elemento centrale della teoria è rappresentato dall'esistenza di tre bisogni psicologici fondamentali quali autonomia, competenza e relazionalità, il cui soddisfacimento favorisce il benessere, la crescita personale e una motivazione più autonoma e consapevole (Ryan & Deci, 2000).

Applicando questo modello al contesto dell'uso dello smartphone, è possibile comprendere come molti comportamenti digitali rispondano al tentativo di soddisfare tali bisogni psicologici. Ad esempio, l'utilizzo dei social network può essere legato al bisogno di relazionalità, mentre videogiochi e applicazioni possono sostenere il senso di competenza o offrire spazi percepiti come autonomi. Tuttavia, quando questi bisogni non trovano adeguata soddisfazione nei contesti educativi e relazionali reali, il rischio è che lo smartphone diventi uno strumento compensativo, favorendo forme di utilizzo eccessivo o poco consapevole (Ryan & Deci, 2000).

Accanto ai modelli motivazionali, risulta utile fare riferimento anche a framework operativi che orientino concretamente l'integrazione delle tecnologie nei contesti educativi. In questa prospettiva, il modello SAMR (Substitution, Augmentation, Modification, Redefinition),

rappresenta uno strumento particolarmente significativo. Tale modello descrive quattro livelli progressivi di utilizzo delle tecnologie nella didattica: la sostituzione, in cui la tecnologia si limita a rimpiazzare uno strumento tradizionale senza modifiche sostanziali; l'aumento, che introduce miglioramenti funzionali; la modifica, che consente una ristrutturazione significativa delle attività didattiche; e la ridefinizione, che permette la creazione di compiti completamente nuovi, prima non realizzabili senza l'uso delle tecnologie (Romrell et al., 2014).

Applicato allo smartphone, questo modello evidenzia come il valore educativo del dispositivo non dipenda dalla sua semplice presenza, ma dal livello di integrazione pedagogica. Un utilizzo limitato alla sostituzione rischia di non produrre benefici significativi, mentre un'integrazione ai livelli più avanzati – come la creazione di contenuti digitali, la collaborazione online o l'accesso a risorse interattive – può favorire forme di apprendimento attivo, partecipativo e significativo.

Lo studio condotto da Lugaro, Di Bari e Ferro (2023) evidenzia come gli interventi educativi risultino particolarmente efficaci quando si fondano su approcci partecipativi e attivi, che coinvolgono direttamente gli studenti nei processi di apprendimento. In particolare, la metodologia della ricerca-azione adottata dagli autori permette di integrare momenti di analisi, riflessione e restituzione dei dati, favorendo una maggiore consapevolezza rispetto alle proprie abitudini digitali.

Un elemento centrale delle strategie educative riguarda l'utilizzo di strumenti di autovalutazione, come questionari finalizzati a rilevare il tempo di utilizzo dello smartphone e le modalità di fruizione dei contenuti digitali. Tali strumenti consentono agli studenti di prendere consapevolezza di comportamenti spesso automatizzati, rendendo visibili dinamiche altrimenti poco percepite. La successiva restituzione dei risultati, accompagnata da momenti di discussione guidata, rappresenta un'occasione fondamentale per stimolare il pensiero critico e promuovere un atteggiamento riflessivo nei confronti dell'uso delle tecnologie (Lugaro et al., 2023).

Un ulteriore aspetto rilevante riguarda la comprensione dei meccanismi che regolano l'ambiente digitale. In particolare, l'approfondimento di temi quali la data economy, l'attention economy e il funzionamento degli algoritmi consente agli studenti di acquisire maggiore consapevolezza rispetto alle logiche che orientano la visibilità dei contenuti e il tempo trascorso

online. In questo senso, l'educazione digitale si configura come un processo di problematizzazione, in cui gli studenti sono chiamati a interrogarsi attivamente sul funzionamento delle piattaforme digitali e sul proprio ruolo all'interno di esse (Lugaro et al., 2023).

Particolarmente significative risultano anche le strategie di autoregolazione emerse direttamente dagli studenti coinvolti nello studio. Tra queste si evidenziano la limitazione del tempo di utilizzo dello smartphone, la disattivazione delle notifiche, la riduzione dell'uso del dispositivo in specifici momenti della giornata e la promozione di attività alternative offline. Tali strategie dimostrano come il coinvolgimento attivo degli studenti nella definizione delle regole e delle pratiche di utilizzo favorisca una maggiore interiorizzazione dei comportamenti e una più elevata efficacia degli interventi educativi (Lugaro et al., 2023).

In quest'ottica, le strategie educative non dovrebbero limitarsi all'imposizione di regole o restrizioni, ma dovrebbero piuttosto mirare a creare contesti che sostengano i bisogni psicologici fondamentali degli studenti. La letteratura evidenzia infatti che ambienti educativi capaci di supportare autonomia, competenza e relazionalità favoriscono una maggiore interiorizzazione dei comportamenti e una motivazione più autonoma, con effetti positivi sul benessere e sull'autoregolazione (Ryan & Deci, 2000).

In particolare, promuovere l'autonomia significa aiutare gli studenti a sviluppare una riflessione critica sull'uso dello smartphone, favorendo scelte consapevoli piuttosto che comportamenti imposti. Parallelamente, sostenere la competenza implica sviluppare abilità digitali e capacità di autoregolazione, affinché i giovani possano gestire in modo efficace il proprio tempo online. Infine, la promozione della relazionalità richiede la costruzione di contesti educativi significativi e relazioni autentiche, in grado di offrire alternative valide e soddisfacenti alle interazioni mediate dallo schermo (Ryan & Deci, 2000; Lugaro et al., 2023).

Infine, emerge con chiarezza l'importanza del ruolo degli adulti e dei contesti educativi nel sostenere i giovani nello sviluppo di un uso consapevole delle tecnologie. Gli interventi più efficaci risultano essere quelli integrati, che combinano informazione, formazione e partecipazione attiva, coinvolgendo non solo gli studenti, ma anche insegnanti e famiglie (Lugaro et al., 2023).

Alla luce di tali considerazioni, appare evidente come la promozione di un uso consapevole dello smartphone non possa prescindere da un approccio educativo sistemico, capace di integrare dimensione cognitiva, emotiva e relazionale, al fine di sostenere lo sviluppo armonico della persona e il suo benessere nel contesto digitale contemporaneo (Ryan & Deci, 2000; Lugaro et al., 2023; UNESCO, 2023).

3.2.1 Campagne di sensibilizzazione e formazione

Una delle principali strategie educative per promuovere un uso consapevole dello smartphone riguarda la realizzazione di campagne di sensibilizzazione e percorsi di formazione rivolti non solo agli studenti, ma anche agli adulti di riferimento, in particolare insegnanti e genitori. Come evidenziato da Raciti (2020), i giovani sono spesso lasciati soli nell'utilizzo delle tecnologie digitali, senza un'adeguata mediazione educativa, con il rischio di sviluppare comportamenti disfunzionali o forme di dipendenza. In questo senso, le campagne di sensibilizzazione assumono un ruolo centrale nel favorire lo sviluppo di competenze trasversali, quali il pensiero critico, la capacità di selezionare le informazioni e la consapevolezza dei rischi legati all'ambiente digitale.

In ambito nazionale, diverse iniziative contribuiscono alla promozione dell'educazione digitale attraverso campagne di sensibilizzazione e percorsi formativi strutturati. Tra queste, il progetto "Generazioni Connesse", promosso dal Ministero dell'Istruzione nell'ambito del Safer Internet Centre, rappresenta uno dei principali programmi italiani finalizzati allo sviluppo di competenze di cittadinanza digitale e alla prevenzione dei rischi online (Ministero dell'Istruzione, 2022). Parallelamente, le Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica includono la cittadinanza digitale tra gli ambiti fondamentali di apprendimento, sottolineando l'importanza di sviluppare nei giovani un uso critico, responsabile e consapevole delle tecnologie (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2024).

A livello istituzionale, diverse organizzazioni internazionali sottolineano l'importanza di tali interventi. In particolare, la Commissione Europea evidenzia la necessità di sostenere gli insegnanti attraverso programmi di formazione specifici, linee guida e strumenti operativi, al fine di promuovere competenze di alfabetizzazione digitale e contrastare fenomeni come la disinformazione (Commissione Europea, 2022). In questa prospettiva, la formazione degli adulti rappresenta una condizione fondamentale per costruire ambienti educativi coerenti, in

cui scuola e famiglia possano collaborare efficacemente nel guidare i giovani verso un utilizzo più consapevole delle tecnologie.

Parallelamente, l'UNESCO sottolinea come l'educazione digitale debba essere promossa attraverso campagne globali e iniziative coordinate, orientate a garantire un accesso equo e significativo alle tecnologie e a sviluppare competenze utili per la partecipazione attiva alla società contemporanea (UNESCO, 2023). Tali interventi si caratterizzano per un approccio sistemico, che coinvolge non solo il contesto scolastico, ma anche la comunità più ampia, promuovendo una cultura digitale condivisa e responsabile.

Dal punto di vista pedagogico, la letteratura sulla media education evidenzia come le strategie più efficaci siano quelle basate su approcci attivi e partecipativi, che coinvolgono direttamente gli studenti nei processi di apprendimento. In particolare, percorsi educativi strutturati che integrano l'uso consapevole delle tecnologie con attività di riflessione critica risultano più efficaci rispetto a interventi occasionali o esclusivamente informativi. Tali pratiche prevedono l'utilizzo di strumenti digitali, attività laboratoriali e momenti di confronto guidato, favorendo lo sviluppo di competenze di analisi e valutazione dei contenuti digitali (Buckingham, 2003).

In questa prospettiva, assumono particolare rilevanza anche i concetti di media literacy e data literacy, intesi come la capacità non solo di utilizzare le tecnologie, ma anche di comprendere i meccanismi che regolano la produzione e la diffusione delle informazioni, inclusi gli algoritmi e le logiche dell'economia dell'attenzione. Lo sviluppo di tali competenze risulta fondamentale per formare cittadini digitali consapevoli, in grado di orientarsi criticamente all'interno dell'ambiente digitale (Commissione Europea, 2022).

Infine, numerose esperienze educative evidenziano l'importanza di integrare le campagne di sensibilizzazione all'interno dei curricula scolastici, attraverso percorsi trasversali che coinvolgano diverse discipline e promuovano una riflessione continua sul rapporto tra individuo e tecnologia. In questo senso, l'educazione digitale non può essere considerata un intervento episodico, ma deve configurarsi come un processo educativo permanente, capace di accompagnare gli studenti nello sviluppo di competenze cognitive, sociali ed etiche necessarie per affrontare la complessità del contesto contemporaneo.

3.2.2 Regolamenti scolastici e universitari

Un ambito strategico particolarmente rilevante nell'analisi dell'uso dello smartphone nei contesti educativi riguarda l'evoluzione delle normative scolastiche e universitarie finalizzate alla regolamentazione dei dispositivi digitali. Nel corso degli anni, tali regolamenti hanno subito profonde trasformazioni, riflettendo il cambiamento del ruolo assunto dallo smartphone nella vita quotidiana degli studenti e nei processi educativi. Se inizialmente il telefono cellulare veniva considerato prevalentemente un elemento di disturbo e distrazione, progressivamente il dibattito pedagogico e istituzionale ha iniziato a confrontarsi con la necessità di bilanciare controllo, innovazione tecnologica ed educazione all'uso consapevole.

In una prima fase, l'approccio adottato dalle istituzioni scolastiche italiane è stato principalmente di tipo proibitivo. Tale impostazione trova una formalizzazione significativa nella Direttiva n. 30 del 15 marzo 2007 del Ministero della Pubblica Istruzione, che vietava l'utilizzo dei telefoni cellulari durante le lezioni, configurandolo come comportamento disciplinarmente sanzionabile (Ministero della Pubblica Istruzione, 2007). In quel contesto storico, i dispositivi mobili non erano ancora pienamente integrati nei processi didattici e venivano percepiti soprattutto come fattori di distrazione capaci di compromettere l'attenzione, la concentrazione e il clima scolastico.

Le prime evidenze empiriche contribuirono a rafforzare questa impostazione restrittiva. Lo studio di Beland e Murphy (2016), condotto nel contesto scolastico britannico attraverso un'analisi quasi-sperimentale, evidenzia infatti come l'introduzione di divieti relativi all'uso dello smartphone nelle scuole sia associata a un miglioramento delle performance scolastiche, soprattutto tra gli studenti con livelli di rendimento più bassi. Tali risultati suggeriscono che la limitazione delle distrazioni digitali possa favorire una maggiore attenzione durante le attività didattiche e incidere positivamente sui processi di apprendimento.

Con il progressivo sviluppo delle tecnologie digitali e la diffusione sempre più pervasiva dello smartphone nella vita degli adolescenti, è però emersa l'insufficienza di un approccio esclusivamente basato sul divieto. Lo smartphone ha infatti assunto nel tempo una funzione sempre più centrale non soltanto nella comunicazione, ma anche nell'accesso alle informazioni, nelle relazioni sociali, nella costruzione dell'identità personale e nelle modalità di apprendimento. In questo scenario si inserisce il Piano Nazionale Scuola Digitale (PNSD), introdotto nell'ambito della Legge 107/2015, che rappresenta un punto di svolta nelle politiche

educative italiane. Il PNSD promuove infatti una visione dell'innovazione scolastica orientata all'integrazione delle tecnologie digitali nei processi educativi, considerando i dispositivi personali non più soltanto come strumenti da limitare, ma anche come possibili risorse didattiche da utilizzare in modo regolamentato e consapevole (Ministero dell'Istruzione, 2015). In tale prospettiva si diffonde anche il modello BYOD ("Bring Your Own Device"), letteralmente "porta il tuo dispositivo", che prevede la possibilità per gli studenti di utilizzare a scuola dispositivi personali – come smartphone, tablet o computer portatili – per finalità didattiche. L'obiettivo di questo approccio è favorire una didattica più interattiva e digitale, valorizzando strumenti già presenti nella quotidianità degli studenti e promuovendo competenze tecnologiche e autonomia nell'apprendimento. Tuttavia, l'adozione del BYOD ha sollevato anche numerose criticità, legate soprattutto al rischio di distrazione, all'uso improprio dei dispositivi e alle difficoltà di regolamentazione dell'utilizzo dello smartphone all'interno dei contesti educativi.

Negli anni più recenti, il crescente allarme relativo agli effetti dell'iperconnessione e dell'uso problematico dello smartphone ha portato a una nuova ridefinizione delle politiche scolastiche. In tale prospettiva assume particolare rilevanza la circolare del Ministero dell'Istruzione e del Merito del 16 giugno 2025, che rappresenta uno degli interventi normativi più significativi degli ultimi anni in materia di utilizzo dello smartphone nei contesti scolastici. La circolare introduce infatti il divieto di utilizzo dello smartphone durante le attività didattiche e, più in generale, durante l'intero orario scolastico anche per il secondo ciclo di istruzione, estendendo così alle scuole superiori quanto già previsto per il primo ciclo (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2025).

La rilevanza di questo intervento normativo non riguarda soltanto l'aspetto disciplinare, ma riflette un più ampio cambiamento culturale e pedagogico nel modo in cui viene interpretato il rapporto tra adolescenti e tecnologie digitali. La circolare evidenzia infatti una crescente preoccupazione istituzionale rispetto agli effetti che l'uso eccessivo o non regolato dello smartphone può produrre sul benessere psicologico, sulle capacità attentive e sul rendimento scolastico degli studenti. Lo smartphone viene quindi considerato non più soltanto come uno strumento di comunicazione, ma come un dispositivo capace di influenzare profondamente i processi cognitivi, relazionali ed emotivi degli adolescenti.

A sostegno del provvedimento, il Ministero richiama numerose evidenze provenienti dalla letteratura scientifica internazionale. In particolare, viene citato un rapporto dell'OECD (2024), secondo cui l'utilizzo improprio di smartphone e social media è associato a una riduzione dei livelli di apprendimento, a un peggioramento della concentrazione e a un calo delle performance scolastiche (OECD, 2024). Analogamente, l'Organizzazione Mondiale della Sanità evidenzia un aumento significativo delle forme di uso problematico dei social media tra gli adolescenti, sottolineando la presenza di sintomi riconducibili a dinamiche di dipendenza, come perdita di controllo, difficoltà a interrompere l'utilizzo e interferenza con le attività quotidiane e relazionali (WHO, 2024). Anche i dati nazionali confermano tali criticità: l'Istituto Superiore di Sanità (2023) rileva infatti che oltre il 25% degli adolescenti italiani presenta comportamenti associabili a un uso problematico dello smartphone, con effetti negativi sul sonno, sulla concentrazione, sulle relazioni sociali e sul rendimento scolastico.

L'impostazione restrittiva introdotta dalla circolare ministeriale del 2025 trova applicazione concreta anche nei regolamenti interni di numerosi istituti scolastici e centri di formazione professionale. Un esempio significativo è rappresentato dal regolamento di ENAIP Veneto per l'anno formativo 2025/2026, nel quale l'utilizzo dello smartphone viene disciplinato attraverso misure particolarmente rigorose. Il regolamento prevede infatti il ritiro degli apparecchi telefonici durante la prima ora di lezione e la loro riconsegna soltanto al termine delle attività scolastiche, con l'obiettivo esplicito di favorire "un clima di attenzione e partecipazione attiva alle lezioni". Inoltre, gli studenti trovati ad utilizzare il telefono durante l'orario scolastico, pur non avendolo consegnato, possono essere sanzionati con una sospensione di cinque giorni. L'utilizzo delle apparecchiature tecnologiche è consentito esclusivamente per finalità didattiche e sotto la supervisione del docente, mentre la realizzazione non autorizzata di fotografie o video tramite smartphone comporta ulteriori provvedimenti disciplinari e la possibile segnalazione alle autorità competenti (ENAIP Veneto, Regolamento anno formativo 2025/2026).

Questo esempio evidenzia come le più recenti politiche scolastiche tendano a considerare lo smartphone non soltanto come uno strumento tecnologico, ma anche come un possibile elemento di interferenza rispetto ai processi attentivi, relazionali e disciplinari. Allo stesso tempo, emerge il tentativo delle istituzioni educative di mantenere un equilibrio tra limitazione dell'utilizzo personale del dispositivo e riconoscimento delle sue potenzialità didattiche quando impiegato in modo guidato e consapevole.

La riforma del 2025 appare dunque particolarmente significativa perché segna un ritorno a una regolamentazione più restrittiva dell'utilizzo dello smartphone nei contesti scolastici, pur collocandosi in un contesto storico e culturale profondamente diverso rispetto a quello del 2007. Se in passato il telefono cellulare veniva vietato principalmente in quanto elemento di disturbo disciplinare, oggi il divieto viene giustificato soprattutto alla luce delle implicazioni cognitive, psicologiche ed educative associate all'iperconnessione digitale e all'uso problematico dello smartphone tra gli adolescenti. In questa prospettiva, il dispositivo non viene più considerato soltanto come strumento tecnologico o mezzo di comunicazione, ma come elemento capace di influenzare i processi attentivi, relazionali ed emotivi degli studenti, incidendo sul benessere psicologico, sulla qualità dell'apprendimento e sulla partecipazione scolastica.

Allo stesso tempo, la normativa riconosce esplicitamente che il divieto, da solo, non possa rappresentare una risposta sufficiente alla complessità del fenomeno. La stessa circolare sottolinea infatti la necessità di accompagnare le misure restrittive con interventi educativi finalizzati allo sviluppo di competenze digitali, pensiero critico, autoregolazione e consapevolezza nell'utilizzo delle tecnologie. In questa prospettiva vengono richiamate anche le Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica, adottate con Decreto Ministeriale n. 183 del 7 settembre 2024, che attribuiscono particolare importanza alla cittadinanza digitale e all'educazione a un utilizzo responsabile e consapevole degli strumenti tecnologici (Ministero dell'Istruzione e del Merito, 2024).

Nel complesso, l'evoluzione normativa italiana relativa all'uso dello smartphone nei contesti scolastici mostra un andamento complesso e non lineare, caratterizzato dall'alternanza tra apertura all'innovazione digitale e ritorno a forme di regolamentazione restrittiva. Proprio questa complessità rende evidente la necessità di integrare la dimensione normativa con interventi educativi orientati non soltanto al controllo dell'utilizzo dello smartphone, ma anche alla promozione di un rapporto equilibrato, critico e consapevole con le tecnologie digitali.

In questo quadro emerge quindi una questione centrale: se da un lato l'uso incontrollato dello smartphone può produrre effetti negativi sui processi di apprendimento e sul benessere degli studenti, dall'altro numerose ricerche evidenziano come il dispositivo possa assumere anche una funzione educativa positiva quando integrato in modo strutturato e pedagogicamente guidato nella didattica. Diventa quindi fondamentale interrogarsi non soltanto su quanto

utilizzare lo smartphone a scuola, ma soprattutto su come utilizzarlo e con quali finalità educative.

3.2.3 Integrazione dello smartphone in modo costruttivo nella didattica

Alla luce delle considerazioni precedenti, emerge la necessità di approfondire non soltanto i rischi associati all'uso dello smartphone nei contesti educativi, ma anche le potenzialità che questo dispositivo può assumere quando viene integrato in modo consapevole e pedagogicamente guidato nella didattica. Se le più recenti normative scolastiche evidenziano infatti l'esigenza di limitare l'uso improprio dello smartphone e contrastarne gli effetti negativi sul piano attentivo, relazionale e psicologico, una parte significativa della letteratura scientifica sottolinea parallelamente come il dispositivo possa rappresentare anche una risorsa educativa rilevante. In questa prospettiva, il problema non riguarda tanto la presenza dello smartphone in sé, quanto le modalità attraverso cui esso viene utilizzato all'interno dei processi di apprendimento.

Secondo Raciti (2020), escludere completamente gli smartphone dal contesto scolastico significherebbe rinunciare a uno strumento ormai centrale nella vita quotidiana degli adolescenti e non preparare adeguatamente gli studenti alle sfide della società contemporanea. L'autore propone quindi un approccio basato sulla responsabilizzazione degli studenti, prevedendo un utilizzo dello smartphone finalizzato esclusivamente ad attività didattiche e mediato dall'insegnante. In tale prospettiva, il dispositivo può trasformarsi da potenziale fonte di distrazione a supporto per l'apprendimento, favorendo lo sviluppo di competenze digitali, autonomia e maggiore consapevolezza nell'utilizzo delle tecnologie anche al di fuori dell'ambiente scolastico (Raciti, 2020).

Questa impostazione trova conferma anche nello studio di Lugaro, Di Bari e Ferro (2023), che evidenzia come un utilizzo guidato dello smartphone possa costituire un'importante opportunità educativa. In particolare, attività laboratoriali come l'analisi critica dei contenuti presenti nei social network permettono agli studenti di comprendere il funzionamento degli algoritmi e di sviluppare maggiore consapevolezza rispetto ai contenuti digitali. Tali pratiche favoriscono il pensiero critico e promuovono forme di apprendimento attivo e riflessivo, superando una fruizione passiva dei media.

Ulteriori evidenze empiriche rafforzano questa prospettiva. Lo studio sperimentale di Deng, Cheng, Ferreira e Pavlou (2025), basato su un randomised controlled trial condotto su circa un migliaio di studenti in una scuola professionale cinese, dimostra in modo particolarmente chiaro come l'impatto dello smartphone dipenda dalle modalità di utilizzo. In assenza di una guida educativa, l'uso libero del dispositivo comporta una riduzione significativa delle performance scolastiche, con un calo pari al 32% di una deviazione standard nei guadagni di apprendimento rispetto alla condizione di divieto. Al contrario, quando lo smartphone viene integrato in modo strutturato nella didattica, si osserva un miglioramento significativo delle performance, con incrementi pari al 26% e fino al 41% nei diversi esperimenti (Deng et al., 2025).

Particolarmente rilevante è anche l'analisi relativa al tempo di attenzione. I risultati mostrano infatti che, sebbene una parte dell'utilizzo dello smartphone sia associata a distrazioni, anche una quota limitata di utilizzo per finalità educative produce effetti positivi molto più consistenti. In termini quantitativi, un aumento dell'1% del tempo di utilizzo dello smartphone per attività didattiche è associato a un incremento di circa 2,7 punti nei risultati dei test, mentre l'1% di tempo dedicato alla distrazione comporta una riduzione molto più contenuta, pari a circa -0,15 punti (Deng et al., 2025). Tali dati evidenziano come l'effetto positivo dell'uso guidato possa superare nettamente quello negativo legato alla distrazione, sottolineando ancora una volta il ruolo centrale della mediazione pedagogica.

Un ulteriore contributo empirico è offerto dallo studio di Guerrero, Jaume, Juiz e Lera (2016), che analizza l'impatto dell'utilizzo degli smartphone sulla partecipazione degli studenti universitari. La ricerca, condotta su 192 studenti, mostra come l'impiego dell'applicazione Socrative – che consente l'interazione in tempo reale tra docente e studenti – determini un aumento significativo della partecipazione. Durante le esercitazioni, infatti, la partecipazione raggiunge livelli prossimi al 100% nelle attività supportate da dispositivi mobili, con differenze statisticamente significative rispetto alle modalità tradizionali ($p < 0,05$) (Guerrero et al., 2016). Inoltre, l'uso dello smartphone favorisce una maggiore interazione anche nelle lezioni teoriche, riducendo le barriere comunicative grazie alla possibilità di partecipare in forma anonima e ricevere feedback immediati.

Queste evidenze trovano ulteriore conferma nella revisione sistematica condotta da Kang (2024), che analizza 22 studi selezionati attraverso metodologia PRISMA a partire da un corpus

iniziale di 355 articoli. I risultati evidenziano come il mobile learning produca effetti complessivamente positivi sugli apprendimenti, individuando quattro principali dimensioni di impatto: flessibilità e accessibilità, miglioramento dell'efficacia dell'apprendimento, sviluppo della motivazione e incremento del coinvolgimento degli studenti (Kang, 2024).

In particolare, i dispositivi mobili consentono di accedere ai contenuti formativi in qualsiasi momento e luogo, favorendo la continuità dell'apprendimento e una maggiore partecipazione. Inoltre, numerosi studi evidenziano miglioramenti nelle performance accademiche grazie alla possibilità di personalizzare i percorsi di apprendimento e integrare contenuti multimediali e interattivi. Sul piano motivazionale, l'uso delle tecnologie mobili aumenta il senso di autonomia e autoefficacia degli studenti, mentre dal punto di vista relazionale favorisce l'interazione e il coinvolgimento attivo nei processi didattici (Kang, 2024).

Accanto a questi benefici, la letteratura evidenzia tuttavia alcune criticità, tra cui il rischio di distrazione legato all'uso non didattico dei dispositivi e alcune limitazioni delle applicazioni nel supportare pienamente gli obiettivi educativi. Inoltre, un utilizzo prolungato dello smartphone può comportare effetti negativi sul piano dell'attenzione e del benessere fisico, come affaticamento visivo, sovraccarico cognitivo e riduzione della concentrazione (Kang, 2024).

Nel complesso, le evidenze analizzate convergono nel sottolineare che l'integrazione dello smartphone nella didattica può risultare efficace solo se inserita all'interno di una progettazione educativa consapevole. Non è infatti la semplice presenza della tecnologia a determinare gli esiti di apprendimento, ma la qualità delle pratiche didattiche che ne orientano l'utilizzo. In questa prospettiva, il ruolo dell'insegnante assume una funzione centrale nel trasformare un potenziale fattore di distrazione in una risorsa educativa, attraverso strategie di guida, strutturazione e mediazione pedagogica (Deng et al., 2025; Kang, 2024).

3.3 Buone pratiche educative e riferimenti internazionali nell'uso delle tecnologie digitali

Nel dibattito contemporaneo sull'uso delle tecnologie digitali in ambito educativo emerge con crescente chiarezza la necessità di definire in modo preciso quali caratteristiche rendano una pratica educativa effettivamente “buona”. Non è infatti sufficiente affermare che gli studenti debbano utilizzare i dispositivi digitali in modo “consapevole”, poiché tale espressione, se non adeguatamente specificata, rischia di rimanere generica e poco operativa. Diventa quindi

fondamentale individuare criteri fondati su evidenze empiriche e su riferimenti istituzionali condivisi a livello internazionale, in grado di orientare in modo concreto le pratiche educative. In questa prospettiva, un riferimento imprescindibile è rappresentato dal Global Education Monitoring Report dell'UNESCO, che propone un approccio critico e non deterministico al rapporto tra tecnologia ed educazione. Il report mette in discussione l'idea secondo cui l'introduzione delle tecnologie digitali produca automaticamente un miglioramento dei processi educativi, evidenziando come il loro impatto dipenda da una pluralità di fattori pedagogici, sociali e contestuali (UNESCO, 2023). In particolare, vengono individuati quattro criteri fondamentali per valutare l'efficacia delle tecnologie nei contesti educativi: l'appropriatezza rispetto agli obiettivi di apprendimento, l'equità nell'accesso e nell'utilizzo, la sostenibilità nel lungo periodo e il fondamento su evidenze empiriche. In assenza di tali condizioni, l'introduzione delle tecnologie può risultare inefficace o addirittura contribuire ad amplificare disuguaglianze già esistenti.

Il report sottolinea inoltre il rischio di confondere il mezzo con il fine, ribadendo che la tecnologia deve essere considerata uno strumento al servizio dell'apprendimento e non un obiettivo in sé. In questa prospettiva, viene evidenziata la centralità della relazione educativa, che non può essere sostituita dalla mediazione tecnologica, ma deve rimanere il fulcro dei processi di insegnamento-apprendimento. Tale posizione consente di superare sia le visioni eccessivamente ottimistiche sia quelle fortemente allarmistiche, proponendo un approccio equilibrato, fondato su evidenze e orientato alla qualità educativa.

In linea con questa prospettiva, anche l'OECD offre un contributo rilevante nella definizione delle condizioni per un uso efficace delle tecnologie digitali nei contesti scolastici. I dati provenienti dalle indagini PISA evidenziano come l'uso dei dispositivi digitali sia ormai diffuso tra gli studenti, ma anche come esso possa rappresentare una fonte significativa di distrazione: circa il 30% degli studenti nei Paesi OECD riferisce di essere frequentemente distratto durante le lezioni, mentre circa il 25% segnala distrazioni legate all'uso dei dispositivi da parte dei compagni (OECD, 2024). Tali fenomeni sono associati a risultati scolastici inferiori, in particolare nelle competenze matematiche. Inoltre, l'uso dei dispositivi per attività non didattiche durante il tempo scolastico risulta correlato a punteggi più bassi e a una minore partecipazione alla vita scolastica. Tuttavia, le evidenze mostrano anche che un uso moderato

e orientato all'apprendimento può avere effetti positivi, evidenziando come la variabile determinante non sia la presenza della tecnologia, ma la qualità del suo utilizzo.

Il framework DigComp 3.0 della Commissione Europea rappresenta uno strumento fondamentale per tradurre tali indicazioni in competenze operative, definendo la competenza digitale come un insieme articolato di abilità cognitive, sociali ed etiche (European Commission, 2025).

Le indicazioni teoriche e istituzionali trovano conferma nelle evidenze empiriche relative agli interventi educativi. In particolare, lo studio di Gui et al. (2021), basato su un randomised controlled trial condotto nelle scuole secondarie italiane, rappresenta uno degli esempi più significativi di intervento efficace. Il programma di media education era finalizzato allo sviluppo di competenze di gestione consapevole dei media digitali e prevedeva attività strutturate in classe, momenti di riflessione guidata e strumenti di autovalutazione. Gli studenti erano coinvolti attivamente nel monitoraggio del proprio utilizzo dello smartphone e nell'analisi delle situazioni di uso automatico o disfunzionale.

Particolare attenzione è stata dedicata alla comprensione dei meccanismi dell'attention economy: attraverso attività didattiche mirate, gli studenti hanno analizzato il funzionamento di notifiche, algoritmi e design delle piattaforme digitali, sviluppando maggiore consapevolezza rispetto ai processi che influenzano il loro comportamento online. Parallelamente, sono state promosse strategie di autoregolazione, come la gestione delle notifiche, la pianificazione del tempo di utilizzo e la valorizzazione di attività alternative offline.

I risultati dello studio evidenziano effetti significativi: gli studenti coinvolti hanno mostrato una riduzione dell'uso problematico dello smartphone e un miglioramento delle competenze di gestione dei media, con effetti positivi anche sul benessere soggettivo (Gui et al., 2021). Tali evidenze dimostrano come interventi educativi basati su approcci partecipativi e riflessivi possano incidere concretamente sui comportamenti digitali, risultando più efficaci rispetto a strategie esclusivamente restrittive, in linea con quanto evidenziato anche da Nagata et al. (2025).

Accanto a questi interventi, le politiche educative internazionali offrono ulteriori esempi di buone pratiche. In Francia, ad esempio, l'introduzione di limitazioni all'uso degli smartphone nelle scuole è stata accompagnata da programmi di educazione digitale e cittadinanza, con l'obiettivo di sviluppare competenze critiche e responsabilità nell'uso delle tecnologie (OECD,

2024). Questo approccio evidenzia come la regolazione sia più efficace quando integrata con percorsi educativi strutturati.

Un modello particolarmente rilevante è quello dei Paesi nordici, dove l'integrazione delle tecnologie digitali è sostenuta da un forte investimento nella formazione degli insegnanti e nella progettazione didattica. In Finlandia, ad esempio, le competenze digitali sono integrate trasversalmente nel curriculum nazionale e orientate allo sviluppo del pensiero critico, della creatività e della collaborazione. La formazione degli insegnanti rappresenta un elemento centrale di questo modello, contribuendo a un uso pedagogicamente efficace delle tecnologie (European Commission, 2022; OECD, 2024).

Nel Regno Unito, invece, l'educazione digitale è stata integrata nei curricula attraverso programmi specifici di educazione alla sicurezza online e alla cittadinanza digitale, che affrontano temi quali la protezione dei dati personali, il cyberbullismo e l'uso responsabile dei social media, configurandosi come parte integrante della formazione civica.

Al di fuori del contesto europeo, emergono esperienze significative anche in altri Paesi. In Cina, ad esempio, l'utilizzo di piattaforme digitali per la diffusione di contenuti didattici ha permesso di migliorare l'accesso all'istruzione nelle aree rurali, contribuendo alla riduzione delle disuguaglianze educative e al miglioramento dei risultati di apprendimento (UNESCO, 2023).

Nel complesso, le evidenze analizzate convergono nel delineare alcuni elementi chiave che caratterizzano le buone pratiche educative: l'uso intenzionale e finalizzato delle tecnologie, l'integrazione coerente con gli obiettivi didattici, lo sviluppo del pensiero critico, la promozione dell'autoregolazione e l'attenzione al benessere degli studenti.

In conclusione, le buone pratiche educative nell'uso delle tecnologie digitali non possono essere definite in modo generico, ma devono essere fondate su criteri chiari e supportate da evidenze empiriche. I contributi della letteratura scientifica e dei principali organismi internazionali convergono nel delineare un modello educativo che non demonizza la tecnologia, ma ne promuove un uso consapevole, critico e orientato allo sviluppo della persona (UNESCO, 2023; OECD, 2024; Gui et al., 2021).

In sintesi, le strategie educative analizzate evidenziano come la promozione di un uso consapevole dello smartphone non possa basarsi su interventi isolati, ma richieda un approccio integrato che coinvolga scuola, famiglia e contesto sociale. La combinazione di regolamentazione, educazione e integrazione didattica rappresenta la condizione più efficace

per sostenere lo sviluppo di competenze digitali critiche e responsabili. In questa prospettiva, l'educazione digitale si configura come una dimensione trasversale e imprescindibile dei processi educativi contemporanei.

CAPITOLO 4 – METODOLOGIA DELLO STUDIO E RISULTATI DELL'INDAGINE

Dopo aver approfondito nei capitoli precedenti il quadro teorico relativo all'uso problematico dello smartphone e ai possibili effetti delle tecnologie digitali nella vita dei giovani, il presente capitolo descrive il percorso empirico sviluppato attraverso la ricerca. L'indagine ha coinvolto studenti delle scuole secondarie di secondo grado, studenti universitari e insegnanti, con l'obiettivo di esplorare le abitudini di utilizzo dello smartphone, le difficoltà di autoregolazione percepite e l'impatto attribuito al dispositivo sulla concentrazione, sullo studio, sul benessere e sulle relazioni.

Il capitolo presenta inizialmente gli obiettivi e le domande di ricerca, per poi descrivere il campione coinvolto, gli strumenti utilizzati e le modalità di analisi dei dati. Nella seconda parte vengono illustrati e discussi i principali risultati emersi, integrando le informazioni quantitative raccolte attraverso le domande chiuse con le riflessioni qualitative espresse dai partecipanti. Particolare attenzione viene dedicata al ruolo dei contesti educativi, della famiglia e dell'educazione digitale nella promozione di un utilizzo più consapevole, equilibrato e responsabile dello smartphone.

4.1 Obiettivo della ricerca

La presente ricerca nasce dall'interesse di approfondire il fenomeno dell'uso problematico dello smartphone tra adolescenti e giovani adulti, con particolare attenzione agli effetti percepiti sul piano cognitivo, psicologico, relazionale ed educativo. Come evidenziato nei capitoli precedenti, la diffusione degli smartphone e dei social media ha trasformato profondamente le modalità di comunicazione, apprendimento e socializzazione, rendendo l'ambiente digitale una componente centrale della quotidianità degli studenti. In questo contesto, il fenomeno del Problematic Smartphone Use (PSU) è stato progressivamente analizzato dalla letteratura scientifica come una forma di utilizzo eccessivo o difficilmente controllabile del dispositivo, associata a possibili ricadute sul funzionamento quotidiano dell'individuo (Busch & McCarthy, 2021; Pancani et al., 2020).

Alla luce di tali considerazioni, l'indagine si propone innanzitutto di comprendere le modalità di utilizzo dello smartphone tra studenti delle scuole secondarie di secondo grado e studenti universitari, analizzando le principali attività svolte attraverso il dispositivo, il tempo di utilizzo quotidiano e le eventuali difficoltà di gestione e autoregolazione. L'obiettivo non è

esclusivamente quello di quantificare il tempo trascorso online, ma di approfondire il rapporto che gli studenti sviluppano con lo smartphone, considerando anche gli aspetti motivazionali, relazionali ed emotivi che possono influenzarne l'utilizzo. Come sottolineato da Pancani et al. 2020, infatti, il solo tempo di utilizzo non rappresenta un indicatore sufficiente per comprendere il fenomeno dell'uso problematico, che deve essere interpretato alla luce della qualità dell'esperienza digitale e delle funzioni psicologiche che essa assume nella vita quotidiana.

Un ulteriore obiettivo consiste nell'analizzare la percezione degli effetti dello smartphone sulla concentrazione, sul rendimento scolastico e universitario, sul benessere psicologico e sulle relazioni sociali. Nei capitoli teorici è stato evidenziato come l'utilizzo intensivo dello smartphone possa essere associato a fenomeni di distrazione, frammentazione dell'attenzione e multitasking digitale (Agostini & Petrucco, 2022), oltre che a difficoltà nella regolazione emotiva e nella gestione del tempo. Tuttavia, la letteratura più recente invita a evitare interpretazioni esclusivamente deterministiche o allarmistiche del fenomeno, sottolineando come gli effetti delle tecnologie digitali dipendano anche da fattori individuali, contestuali e relazionali (Odgers & Jensen, 2020; Orben & Przybylski, 2019). In questa prospettiva, si mira a comprendere come gli stessi studenti percepiscano l'impatto dello smartphone nella propria esperienza quotidiana e in che misura riconoscano eventuali difficoltà legate all'utilizzo del dispositivo.

La ricerca si propone, inoltre, di approfondire il punto di vista degli insegnanti rispetto all'utilizzo dello smartphone nei contesti scolastici, analizzando le principali problematiche osservate durante le attività didattiche, le difficoltà educative riscontrate e le strategie adottate per gestire il rapporto degli studenti con il dispositivo. In particolare, si intende esplorare la percezione dei docenti rispetto all'influenza dello smartphone sull'attenzione, sulla partecipazione in aula e sulle dinamiche relazionali tra pari.

Altra finalità centrale della ricerca riguarda il ruolo dell'educazione digitale e della prevenzione. Nei capitoli precedenti è stato evidenziato come scuola, università e famiglia rappresentino contesti fondamentali per accompagnare adolescenti e giovani adulti nello sviluppo di competenze digitali critiche e capacità di autoregolazione (UNESCO, 2023; Commissione Europea, 2022). In questa prospettiva, si mira a comprendere quali strategie educative, attività di sensibilizzazione o interventi preventivi vengano ritenuti maggiormente

efficaci da studenti e insegnanti per promuovere un utilizzo più equilibrato e consapevole delle tecnologie digitali.

Infine, la ricerca aspira ad offrire una lettura articolata del fenomeno, evitando una rappresentazione esclusivamente patologizzante dell'uso dello smartphone. Coerentemente con le prospettive teoriche approfondite nei capitoli precedenti, si intende valorizzare una visione educativa e preventiva, orientata non soltanto alla riduzione dei rischi, ma anche alla promozione di consapevolezza, benessere digitale e sviluppo di competenze critiche nell'utilizzo delle tecnologie.

Alla luce di tali considerazioni, gli obiettivi dell'indagine possono essere sintetizzati come segue:

- Analizzare le modalità di utilizzo dello smartphone tra studenti delle scuole secondarie di secondo grado e studenti universitari, approfondendo tempi di utilizzo, attività svolte e difficoltà di autoregolazione.
- Esplorare la percezione degli studenti rispetto agli effetti dello smartphone sulla concentrazione, sul rendimento scolastico/universitario, sul benessere psicologico e sulle relazioni sociali.
- Individuare eventuali comportamenti riconducibili al Problematic Smartphone Use (PSU), come difficoltà di distacco, controllo frequente del dispositivo e utilizzo durante lo studio o le lezioni.
- Approfondire il punto di vista degli insegnanti rispetto all'utilizzo dello smartphone nei contesti scolastici e agli effetti osservati sull'attenzione, sulla partecipazione e sulle dinamiche relazionali degli studenti.
- Analizzare il ruolo attribuito a scuola, università e famiglia nella prevenzione dell'uso problematico dello smartphone e nella promozione di competenze digitali critiche.
- Esplorare quali strategie educative, attività di sensibilizzazione e interventi di educazione digitale vengano ritenuti maggiormente efficaci da studenti e insegnanti per favorire un utilizzo più equilibrato e consapevole delle tecnologie digitali.

4.2 Domande di ricerca

A partire dal quadro teorico analizzato nei capitoli precedenti, la presente ricerca intende approfondire il fenomeno dell'uso problematico dello smartphone nei contesti scolastici e universitari, con particolare attenzione alle modalità di utilizzo del dispositivo, agli effetti percepiti sul benessere e sul rendimento e al ruolo dei contesti educativi nella prevenzione.

Come evidenziato dalla letteratura scientifica, il rapporto tra adolescenti, giovani adulti e tecnologie digitali si caratterizza per una forte complessità e non può essere interpretato attraverso letture esclusivamente deterministiche. Autori come Odgers e Jensen (2020) sottolineano infatti l'importanza di considerare le differenze individuali, il contesto sociale e la qualità dell'esperienza digitale, evitando generalizzazioni semplicistiche sugli effetti delle tecnologie. Allo stesso tempo, numerosi studi evidenziano come l'utilizzo intensivo dello smartphone possa essere associato a difficoltà attentive, multitasking digitale, problemi di autoregolazione e maggiore vulnerabilità emotiva (Elhai et al., 2020; Busch & McCarthy, 2021).

Alla luce di tali considerazioni, la ricerca è stata sviluppata attorno alle seguenti domande di indagine:

- Quali modalità di utilizzo dello smartphone emergono tra studenti delle scuole secondarie di secondo grado e studenti universitari?
- Quali pratiche digitali risultano maggiormente presenti nella quotidianità degli studenti e quali difficoltà di autoregolazione vengono percepite con maggiore frequenza?
- In che misura gli studenti percepiscono che l'utilizzo dello smartphone influenzi la concentrazione, il rendimento scolastico/universitario, il benessere psicologico e le relazioni sociali?
- Quali comportamenti riconducibili al *Problematic Smartphone Use*, come il controllo frequente del dispositivo, la difficoltà di distacco o l'utilizzo durante lo studio, emergono dalle esperienze riportate dagli studenti?
- Qual è la percezione degli insegnanti rispetto all'utilizzo dello smartphone da parte degli studenti durante le attività scolastiche?
- Quali effetti gli insegnanti osservano maggiormente rispetto all'attenzione, alla partecipazione in aula e alle dinamiche relazionali nei contesti educativi?

- Quali strategie di autoregolazione vengono adottate dagli studenti per limitare le distrazioni e gestire il tempo di utilizzo dello smartphone?
- Quale ruolo attribuiscono studenti e insegnanti alla scuola, all'università e alla famiglia nella prevenzione dell'uso problematico dello smartphone?
- Quali interventi educativi, attività di sensibilizzazione e strategie di educazione digitale vengono considerati maggiormente efficaci per promuovere un utilizzo più consapevole ed equilibrato delle tecnologie digitali?

Attraverso tali interrogativi, si mira non soltanto a descrivere le abitudini di utilizzo dello smartphone, ma anche a comprendere le percezioni, le difficoltà e i bisogni educativi emergenti nei contesti scolastici e universitari, con l'obiettivo di riflettere sul possibile ruolo dell'educazione digitale nella promozione del benessere e della consapevolezza tecnologica.

4.3 Descrizione del campione e contesto di studio

La presente ricerca è stata condotta coinvolgendo studenti e insegnanti, con l'obiettivo di raccogliere differenti punti di vista rispetto all'utilizzo dello smartphone nei contesti educativi e nella vita quotidiana. La scelta di includere studenti e docenti nasce dalla volontà di ottenere una lettura più articolata del fenomeno dell'uso problematico dello smartphone, integrando la prospettiva di chi vive direttamente l'esperienza digitale con quella degli adulti che operano quotidianamente nei contesti scolastici e formativi.

Tabella 1 – Caratteristiche del campione studenti

Conteggio di Sesso	Età				Totale complessivo
	13-15 anni	16-18 anni	19-21 anni	21+ anni	
Altro/Preferisco non rispondere		2	2	1	5
Femmina	67	139	48	84	338
Maschio	19	34	10	22	85
Totale complessivo	86	175	60	107	428

Per quanto riguarda il campione degli studenti, sono stati raccolti complessivamente 428 questionari. In particolare, 279 questionari (65,2%) provengono da studenti delle scuole secondarie di secondo grado dell'Alta Padovana, mentre 149 questionari (34,8%) sono stati

compilati da studenti universitari dell'Università degli Studi di Padova. La scelta di coinvolgere studenti appartenenti a differenti contesti formativi è legata all'interesse di analizzare il fenomeno dell'utilizzo dello smartphone sia durante l'adolescenza sia nella fase del giovane adulto, considerando come le tecnologie digitali assumano un ruolo centrale nei processi di apprendimento, socializzazione e gestione della quotidianità.

Dal punto di vista del genere, il campione degli studenti presenta una prevalenza di partecipanti di sesso femminile, pari a 338 studenti (79%), rispetto a 85 studenti di sesso maschile (19,9%). Cinque partecipanti (1,1%) hanno invece indicato la voce "Altro/Preferisco non rispondere".

Per quanto riguarda la distribuzione per età, la fascia maggiormente rappresentata è quella compresa tra i 16 e i 18 anni, con 175 partecipanti (40,9%), seguita dalla fascia 21+ anni con 107 partecipanti (25%). La fascia 13-15 anni comprende invece 86 studenti (20,1%), mentre quella tra i 19 e i 21 anni risulta meno numerosa, con 60 partecipanti (14%). Tale distribuzione riflette la presenza sia di studenti delle scuole secondarie di secondo grado sia di studenti universitari coinvolti nella ricerca (Vedi Tabella 1).

Tabella 2 – Caratteristiche del campione docenti

	Anni di esperienza				
Età	11-20 anni	6-10 anni	Meno di 5 anni	Più di 20 anni	Totale complessivo
30-40 anni	2	7	11		20
41-50 anni	16	8	8	1	33
51 + anni	14	2	1	29	46
Meno di 30 anni			3		3
Totale complessivo	32	17	23	30	102

Per quanto riguarda il campione degli insegnanti, sono stati raccolti complessivamente 102 questionari. Nello specifico, la maggior parte dei partecipanti è costituita da docenti delle scuole secondarie di secondo grado del territorio dell'Alta Padovana, mentre una quota minoritaria proviene dal contesto universitario. La presenza di un numero più ridotto di partecipanti appartenenti a tali contesti non consente di effettuare analisi comparative approfondite rispetto ai diversi ordini scolastici; tuttavia, questi dati risultano comunque utili per offrire ulteriori spunti interpretativi e ampliare la riflessione sul rapporto tra giovani, tecnologie digitali e contesti educativi.

Dal punto di vista anagrafico, i dati mostrano una prevalenza di insegnanti appartenenti alla fascia d'età superiore ai 51 anni, pari a 46 partecipanti (45,1%), seguiti dalla fascia 41-50 anni con 33 partecipanti (32,4%) e dalla fascia 30-40 anni con 20 partecipanti (19,6%). Solo tre partecipanti (2,9%) hanno dichiarato un'età inferiore ai 30 anni.

Relativamente all'anzianità di servizio, emerge una distribuzione eterogenea del campione docente. In particolare, 32 insegnanti (31,4%) dichiarano un'esperienza lavorativa compresa tra i 11 e 20 anni, 30 docenti (29,4%) possiedono oltre 20 anni di esperienza professionale, 23 partecipanti (22,5%) hanno meno di 5 anni di servizio e 17 docenti (16,7%) dichiarano un'anzianità compresa tra gli 6 e i 10 anni (Vedi Tabella 2).

4.4 Strumenti di raccolta dati

Per la realizzazione della presente ricerca sono stati utilizzati questionari strutturati somministrati in modalità online, costruiti con l'obiettivo di raccogliere informazioni relative alle modalità di utilizzo dello smartphone, alla percezione dei suoi effetti sul benessere e sul rendimento scolastico/universitario e alle opinioni riguardanti possibili strategie educative e preventive.

La scelta del questionario come strumento di raccolta dati è risultata particolarmente funzionale agli obiettivi prefissati, poiché ha permesso di raggiungere un numero ampio di partecipanti appartenenti a differenti contesti educativi, favorendo al contempo la raccolta sia di dati quantitativi sia di elementi qualitativi utili ad approfondire le percezioni e le esperienze personali degli intervistati.

Sono stati predisposti due distinti questionari:

- un questionario rivolto agli studenti delle scuole secondarie di secondo grado e agli studenti universitari;
- un questionario rivolto agli insegnanti.

Entrambi gli strumenti sono stati elaborati a partire dai principali temi approfonditi nella letteratura scientifica analizzata nei capitoli precedenti, con particolare riferimento al Problematic Smartphone Use (Busch & McCarthy, 2021), agli effetti dello smartphone sulla concentrazione e sul rendimento (Agostini & Petrucco, 2022), alle dinamiche legate alla regolazione emotiva e alla Fear of Missing Out (Elhai et al., 2020), nonché al ruolo

dell'educazione digitale e della prevenzione nei contesti scolastici e universitari (UNESCO, 2023; Commissione Europea, 2022).

I questionari comprendevano prevalentemente domande chiuse a scelta multipla e scale di frequenza, utili a raccogliere dati relativi alle abitudini di utilizzo dello smartphone, al tempo trascorso online, alle attività svolte attraverso il dispositivo e alla percezione degli effetti sullo studio, sulla concentrazione e sul benessere personale. Accanto alle domande quantitative, sono state inserite anche alcune domande aperte, finalizzate ad approfondire le opinioni dei partecipanti rispetto alle strategie di prevenzione, al ruolo della scuola e alle possibili modalità di gestione dell'utilizzo dello smartphone.

La presenza di domande aperte ha consentito di raccogliere riflessioni personali, esperienze soggettive e proposte educative, offrendo una lettura più articolata del fenomeno e permettendo di integrare l'analisi quantitativa con elementi qualitativi maggiormente descrittivi e interpretativi.

La somministrazione dei questionari è avvenuta in forma anonima attraverso piattaforme digitali online.

4.4.1 Questionario per gli studenti

Il questionario rivolto agli studenti è stato elaborato con l'obiettivo di approfondire le modalità di utilizzo dello smartphone tra adolescenti e giovani adulti, analizzando non soltanto gli aspetti quantitativi legati al tempo di utilizzo, ma anche le percezioni, le abitudini quotidiane e gli eventuali comportamenti riconducibili a un utilizzo problematico del dispositivo.

Lo strumento è stato somministrato in modalità online anonima a studenti delle scuole secondarie di secondo grado dell'Alta Padovana e a studenti universitari dell'Università degli Studi di Padova. La scelta di coinvolgere entrambe le categorie nasce dalla volontà di osservare il fenomeno in differenti fasi del percorso formativo e di sviluppo, considerando il ruolo sempre più centrale delle tecnologie digitali nella vita quotidiana dei giovani.

Lo strumento comprendeva domande relative a:

- dati generali dei partecipanti;
- tempo medio di utilizzo quotidiano dello smartphone;
- principali attività svolte tramite il dispositivo, come utilizzo dei social media, messaggistica, intrattenimento e studio;
- utilizzo dello smartphone durante lo studio o altre attività quotidiane;

- percezione dell'impatto dello smartphone sulla concentrazione, sul rendimento scolastico/universitario e sul benessere personale;
- eventuali difficoltà nel distaccarsi dal dispositivo o nel limitarne l'utilizzo;
- strategie di autoregolazione adottate dagli studenti per ridurre distrazioni o limitare il tempo trascorso online;
- opinioni rispetto al ruolo della scuola, dell'università e della famiglia nella prevenzione dell'uso problematico dello smartphone;
- proposte relative a possibili interventi educativi, attività di sensibilizzazione ed educazione digitale.

La maggior parte delle domande era strutturata in forma chiusa, attraverso risposte a scelta multipla e scale di frequenza, al fine di facilitare la raccolta e l'analisi quantitativa dei dati. Parallelamente, sono state inserite anche alcune domande aperte, che hanno permesso agli studenti di esprimere riflessioni personali, esperienze soggettive e suggerimenti rispetto alle strategie ritenute più utili per promuovere un utilizzo più equilibrato e consapevole dello smartphone. Tali domande evidenziando non soltanto le criticità legate all'utilizzo dello smartphone, ma anche il livello di consapevolezza e le richieste di supporto educativo emergenti dai partecipanti.

4.4.2 Questionario per i docenti

Il questionario rivolto ai docenti è stato elaborato con l'obiettivo di approfondire la percezione degli insegnanti rispetto all'utilizzo dello smartphone da parte degli studenti nei contesti scolastici, analizzando le principali criticità osservate durante le attività didattiche, gli effetti percepiti sull'attenzione e sulla partecipazione degli studenti e le possibili strategie educative e preventive adottabili nei contesti formativi.

Lo strumento è stato somministrato prevalentemente a insegnanti delle scuole secondarie di secondo grado del territorio dell'Alta Padovana.

Il questionario comprendeva domande relative a:

- frequenza di utilizzo dello smartphone da parte degli studenti durante le lezioni;
- principali problematiche osservate nei contesti scolastici;
- percezione dell'impatto dello smartphone sull'attenzione, sulla partecipazione e sul rendimento degli studenti;

- difficoltà educative legate alla gestione del dispositivo in classe;
- eventuali strategie o regolamenti adottati dalla scuola;
- opinioni rispetto al ruolo della scuola e della famiglia nella prevenzione dell'uso problematico dello smartphone;
- possibili interventi educativi, attività di sensibilizzazione ed educazione digitale ritenuti utili dai docenti.

Anche in questo caso, il questionario comprendeva prevalentemente domande chiuse a scelta multipla e scale di frequenza, affiancate da alcune domande aperte finalizzate a raccogliere riflessioni personali, esperienze dirette e proposte educative da parte degli insegnanti.

4.5 Modalità di analisi dei dati raccolti

I dati raccolti attraverso i questionari somministrati a studenti e docenti sono stati analizzati attraverso una combinazione di analisi quantitativa e qualitativa, con l'obiettivo di ottenere una lettura il più possibile articolata del fenomeno dell'uso problematico dello smartphone nei contesti educativi.

Per quanto riguarda i dati quantitativi, le risposte alle domande chiuse sono state organizzate e analizzate mediante strumenti digitali di elaborazione dati, attraverso la rilevazione delle frequenze di risposta e delle relative percentuali. Tale modalità ha permesso di individuare le principali tendenze relative alle abitudini di utilizzo dello smartphone, alla percezione degli effetti sullo studio e sul benessere e alle opinioni riguardanti le strategie educative e preventive.

L'analisi quantitativa si è concentrata in particolare su:

- tempo medio di utilizzo quotidiano dello smartphone;
- principali attività svolte tramite il dispositivo;
- utilizzo dello smartphone durante lo studio o le lezioni;
- percezione dell'impatto sulla concentrazione e sul rendimento scolastico/universitario;
- difficoltà di autoregolazione e gestione del tempo di utilizzo;
- strategie adottate dagli studenti per limitare le distrazioni;
- percezione degli insegnanti rispetto alle problematiche osservate nei contesti scolastici;

- opinioni relative al ruolo della scuola, della famiglia e dell'educazione digitale nella prevenzione dell'uso problematico dello smartphone.

Parallelamente, le risposte alle domande aperte sono state analizzate attraverso una modalità qualitativa di tipo descrittivo, finalizzata a individuare temi ricorrenti, riflessioni condivise ed elementi particolarmente significativi emersi dalle esperienze personali dei partecipanti. Questa modalità di analisi ha permesso di approfondire aspetti che difficilmente sarebbero emersi esclusivamente attraverso dati numerici, offrendo una comprensione più ampia delle percezioni e dei vissuti legati all'utilizzo dello smartphone.

In particolare, l'analisi qualitativa ha consentito di evidenziare:

- il livello di consapevolezza degli studenti rispetto ai rischi legati a un utilizzo eccessivo dello smartphone;
- le difficoltà percepite nella gestione del dispositivo durante lo studio;
- le strategie considerate utili per migliorare l'autoregolazione;
- le opinioni di studenti e docenti rispetto alla necessità di interventi educativi e percorsi di sensibilizzazione;
- il ruolo attribuito alla scuola, alla famiglia e ai contesti educativi nella promozione di un utilizzo più equilibrato delle tecnologie digitali.

L'integrazione tra dati quantitativi e qualitativi ha permesso di ottenere una visione più completa del fenomeno, coerentemente con l'approccio multidimensionale adottato nella presente ricerca. Tale scelta metodologica risulta in linea con la complessità del Problematic Smartphone Use, fenomeno che, come evidenziato dalla letteratura scientifica, non può essere interpretato esclusivamente attraverso parametri quantitativi, ma richiede anche un'attenzione alle dimensioni psicologiche, relazionali ed educative che caratterizzano l'esperienza digitale dei giovani (Busch & McCarthy, 2021; Pancani et al., 2020).

4.6 Analisi dei dati del questionario degli studenti e dei docenti

La presente sezione analizza i dati raccolti attraverso i questionari somministrati a studenti e docenti, con l'obiettivo di approfondire le modalità di utilizzo dello smartphone, la percezione dei suoi effetti sul benessere, sul rendimento scolastico e universitario e il ruolo dei contesti educativi nella prevenzione dell'uso problematico delle tecnologie digitali. L'analisi come detto sopra integra dati quantitativi e qualitativi, permettendo di evidenziare sia le principali tendenze emerse dai questionari sia le esperienze e le riflessioni espresse dai partecipanti nelle risposte aperte.

In linea con la letteratura scientifica, i risultati vengono interpretati considerando la complessità del rapporto tra giovani e tecnologie digitali, evidenziando l'importanza dell'educazione digitale, della prevenzione e dello sviluppo di competenze di autoregolazione nei contesti educativi.

4.6.1 Analisi della modalità di utilizzo dello smartphone tra gli studenti

I dati raccolti evidenziano come lo smartphone rappresenti uno strumento fortemente integrato nella quotidianità degli studenti, sia dal punto di vista comunicativo sia rispetto alle attività di intrattenimento, socializzazione e supporto allo studio.

Per quanto riguarda il tempo di utilizzo quotidiano, emerge una prevalenza di studenti che dichiarano di utilizzare lo smartphone per diverse ore al giorno. In particolare, le fasce maggiormente rappresentate risultano quelle comprese tra le 3 e le 5 ore giornaliere e quelle superiori alle 5 ore, evidenziando una presenza costante dello smartphone nella routine quotidiana degli adolescenti e dei giovani adulti.

Tabella 3 – Ore di utilizzo quotidiano dello smartphone suddivise per genere

Genere								
Ore di utilizzo dello smartphone	Altro		Femmina		Maschio		Totale complessivo	
	Valore assoluto	Percentuale	Valore assoluto	Percentuale	Valore assoluto	Percentuale	Valore assoluto totale	Percentuale totale
1 - 3 ore	4	80,00%	89	26,33%	29	34,12%	122	28,50%

3 - 5 ore	1	20,00%	145	42,90%	27	31,76%	173	40,42%
Meno di 1 ora		0,00%	7	2,07%	3	3,53%	10	2,34%
Più di 5 ore		0,00%	97	28,70%	26	30,59%	123	28,74%
Totale complessivo	5	100,00%	338	100,00%	85	100,00%	428	100,00%

L'analisi delle ore di utilizzo quotidiano dello smartphone in relazione al genere evidenzia una diffusione elevata dell'utilizzo del dispositivo in entrambi i gruppi. Tra le studentesse, la fascia maggiormente rappresentata è quella compresa tra le 3 e le 5 ore di utilizzo giornaliero, con 145 partecipanti 42,9%. Seguono le studentesse che dichiarano di utilizzare lo smartphone per più di 5 ore al giorno, pari a 97 partecipanti 28,7%, e quelle che riferiscono un utilizzo compreso tra 1 e 3 ore giornaliere, pari a 89 partecipanti 26,3%. Solo una quota residuale, corrispondente a 7 studentesse 2,1%, dichiara un utilizzo inferiore a un'ora al giorno.

Anche tra gli studenti maschi prevalgono tempi di utilizzo medio-alti dello smartphone. La fascia maggiormente rappresentata è quella compresa tra 1 e 3 ore giornaliere, con 29 partecipanti 34,1%, seguita dalla fascia tra le 3 e le 5 ore con 27 partecipanti 31,8% e da quella superiore alle 5 ore, che comprende 26 partecipanti 30,6%. Anche in questo gruppo, solo una piccola parte degli studenti, pari a 3 partecipanti 3,5%, dichiara di utilizzare lo smartphone per meno di un'ora al giorno.

Nel complesso, la distribuzione evidenzia come lo smartphone rappresenti uno strumento ampiamente utilizzato da studenti e studentesse. Sebbene tra le femmine risulti più frequente un utilizzo compreso tra le 3 e le 5 ore giornaliere, mentre tra i maschi la distribuzione appaia maggiormente equilibrata tra le fasce comprese tra 1 e 3 ore, 3 e 5 ore e oltre 5 ore, le differenze osservate risultano contenute. Pertanto, all'interno del campione analizzato, il genere non sembra rappresentare un fattore determinante rispetto al tempo quotidianamente dedicato all'utilizzo dello smartphone (vedi Tabella 3).

Tabella 4 – Ore di utilizzo quotidiano dello smartphone suddivise per fascia d'età

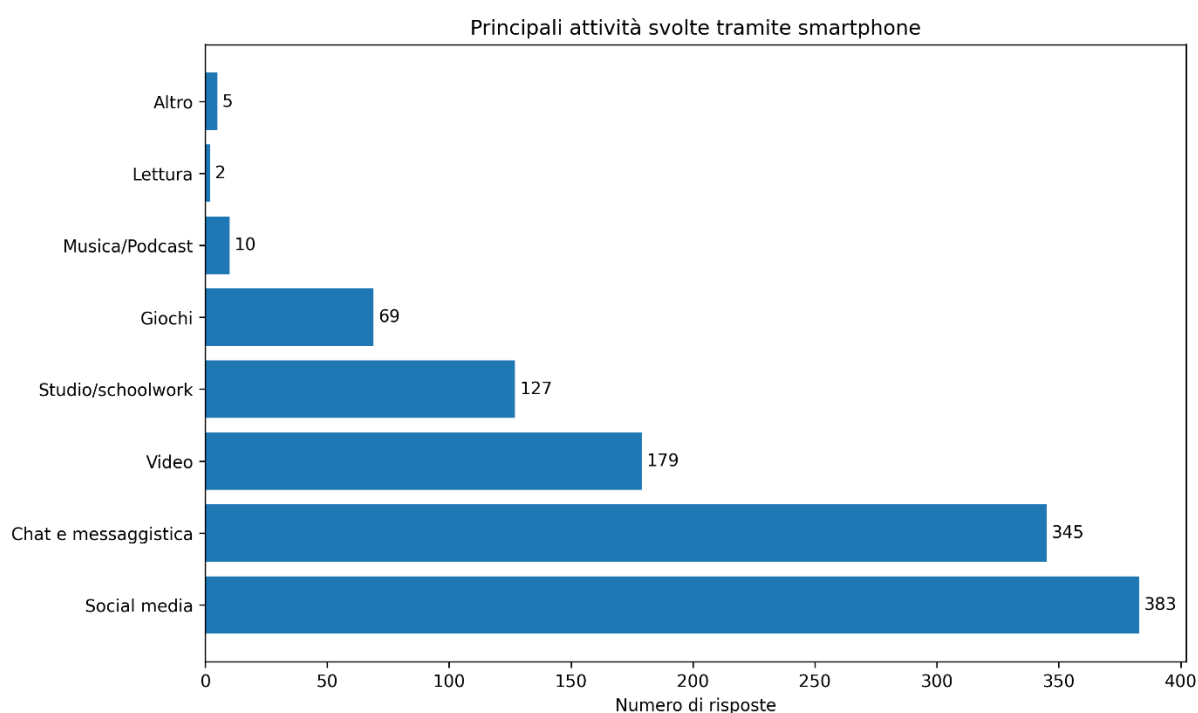
	Età				
Ore di utilizzo dello smartphone	13-15 anni	16-18 anni	19-21 anni	21+ anni	Totale complessivo

1 - 3 ore	27%	43%	6%	25%	100%
3 - 5 ore	17%	36%	17%	29%	100%
Meno di 1 ora	40%	40%	0%	20%	100%
Più di 5 ore	16%	46%	19%	20%	100%
Totale complessivo	20%	41%	14%	25%	100%

Dal punto di vista anagrafico, la fascia 16-18 anni risulta quella maggiormente rappresentata nelle categorie di utilizzo più elevato. In particolare, tra coloro che dichiarano di utilizzare lo smartphone per più di 5 ore al giorno, il 46% appartiene alla fascia 16-18 anni. Analogamente, anche nella fascia 3-5 ore emerge una forte presenza di studenti della stessa età (36%) (Vedi tabella 4). Tale dato appare particolarmente significativo poiché evidenzia come l'utilizzo intensivo dello smartphone sia particolarmente diffuso durante l'adolescenza, fase caratterizzata da profondi cambiamenti identitari, relazionali e sociali.

Per quanto riguarda le principali attività svolte tramite smartphone, i dati mostrano una netta prevalenza di utilizzi legati alla comunicazione e ai social media.

Grafico 1 – Principali attività svolte tramite smartphone



I social media rappresentano infatti l'attività maggiormente indicata dagli studenti, con 383 risposte (89,5%), seguiti dalle attività di chat e messaggistica istantanea, selezionate da 345 partecipanti (80,6%). Risultano particolarmente diffuse la visione di video su piattaforme come

YouTube e Netflix, indicata dal 41,8% degli studenti, mentre un utilizzo legato allo studio o alle attività scolastiche viene segnalato dal 29,7% dei partecipanti. I videogiochi risultano invece meno frequenti, con il 16,1% delle risposte (Vedi grafico 1).

In questa domanda era possibile selezionare più risposte; di conseguenza, le percentuali riportate rappresentano la frequenza con cui ciascuna attività è stata indicata e non devono essere considerate mutuamente esclusive.

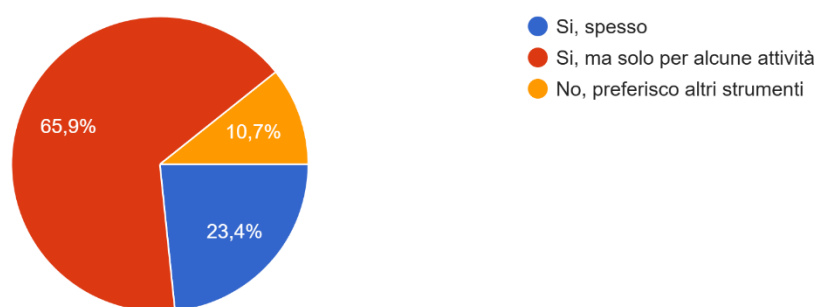
Nel complesso, i dati evidenziano come lo smartphone venga utilizzato prevalentemente per finalità comunicative, sociali e di intrattenimento, confermando il ruolo centrale che le piattaforme digitali assumono nella quotidianità degli adolescenti e dei giovani adulti.

Per approfondire il rapporto tra smartphone e apprendimento, agli studenti è stato chiesto se utilizzassero il dispositivo anche come supporto allo studio.

Grafico 2 – Utilizzo dello smartphone come supporto allo studio

Utilizzi lo smartphone per supportare lo studio?

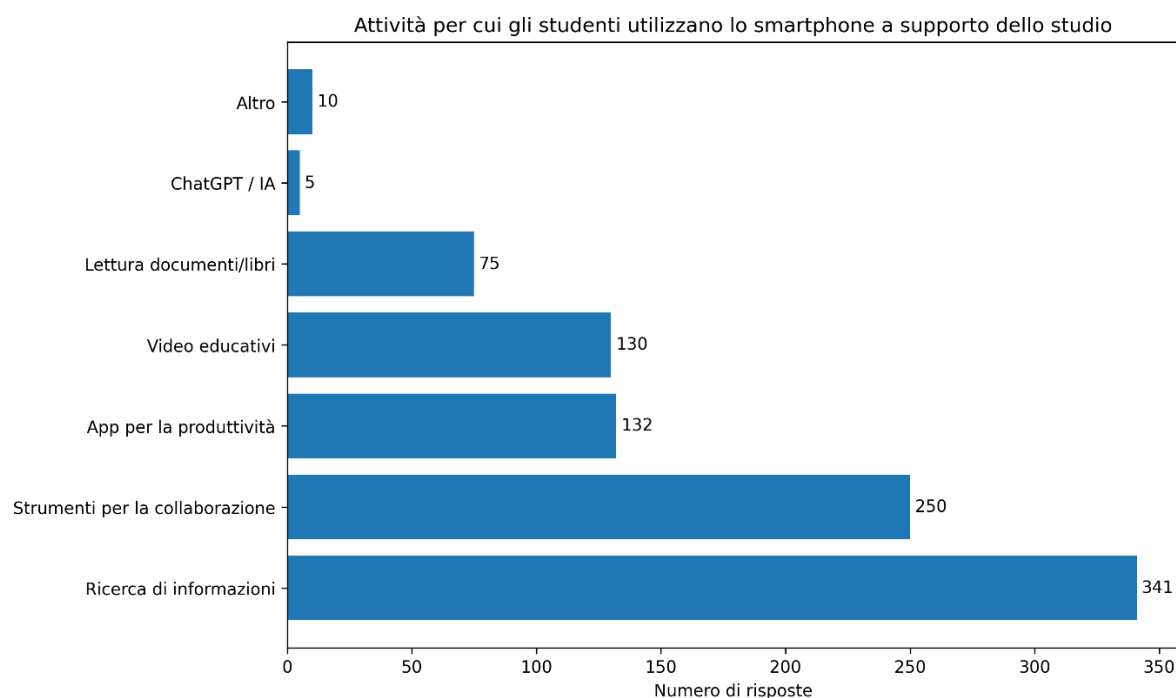
428 risposte



I risultati mostrano come il 65,9% degli studenti dichiara di utilizzare lo smartphone per supportare lo studio “solo per alcune attività”, mentre il 23,4% afferma di farne un utilizzo frequente. Solo il 10,7% dei partecipanti dichiara di preferire altri strumenti e di non utilizzare lo smartphone a fini scolastici (Vedi grafico 2). Tali dati evidenziano come il dispositivo sia ormai integrato anche nelle pratiche di apprendimento quotidiane, sebbene spesso in maniera selettiva e legata a specifiche necessità.

Agli studenti che hanno dichiarato di utilizzare lo smartphone per lo studio è stato inoltre chiesto di indicare le principali attività svolte tramite il dispositivo.

Grafico 3 – Attività svolte tramite smartphone a supporto dello studio



Anche in questo caso era possibile selezionare fino a tre risposte; pertanto, le percentuali riportate non devono essere interpretate come alternative tra loro, ma rappresentano la frequenza con cui ciascuna attività è stata scelta dai partecipanti.

L'attività maggiormente segnalata riguarda la ricerca di informazioni online, indicata da 341 studenti (79,7%), confermando il ruolo dello smartphone come strumento rapido di accesso ai contenuti e alle conoscenze. Seguono gli strumenti per la collaborazione e la comunicazione scolastica, come gruppi classe, piattaforme condivise o applicazioni di messaggistica, selezionati da 250 partecipanti (58,4%).

Risultano inoltre diffuse le applicazioni per la produttività, come calendario, note o strumenti organizzativi, utilizzate dal 30,8% degli studenti, e la fruizione di video educativi, indicata dal 30,4% dei partecipanti. Più contenuto appare invece l'utilizzo dello smartphone per la lettura di documenti e libri digitali, segnalato dal 17,5% degli studenti (Vedi grafico 3).

Sono inoltre emerse alcune risposte isolate legate all'utilizzo di strumenti di intelligenza artificiale, come ChatGPT, o ad altre applicazioni specifiche; tuttavia, tali risposte presentano percentuali marginali rispetto alle categorie principali.

Nel complesso, i dati mostrano come lo smartphone venga percepito dagli studenti non soltanto come strumento di intrattenimento, ma anche come supporto funzionale alle attività scolastiche

e universitarie, soprattutto per quanto riguarda la ricerca di informazioni e la comunicazione collaborativa.

4.6.2 Percezione degli effetti dello smartphone su concentrazione, studio e benessere

Per approfondire la percezione degli studenti rispetto agli effetti dello smartphone sulla concentrazione, sulle abitudini quotidiane e sulle difficoltà di autoregolazione, nel questionario sono state utilizzate scale Likert a 5 punti. Nello specifico:

- 1 corrispondeva a una percezione minima o molto bassa del fenomeno considerato;
- 2 indicava una presenza ridotta;
- 3 rappresentava un livello intermedio o moderato;
- 4 indicava una presenza elevata;
- 5 corrispondeva a una percezione molto elevata o a una frequenza molto alta del comportamento descritto.

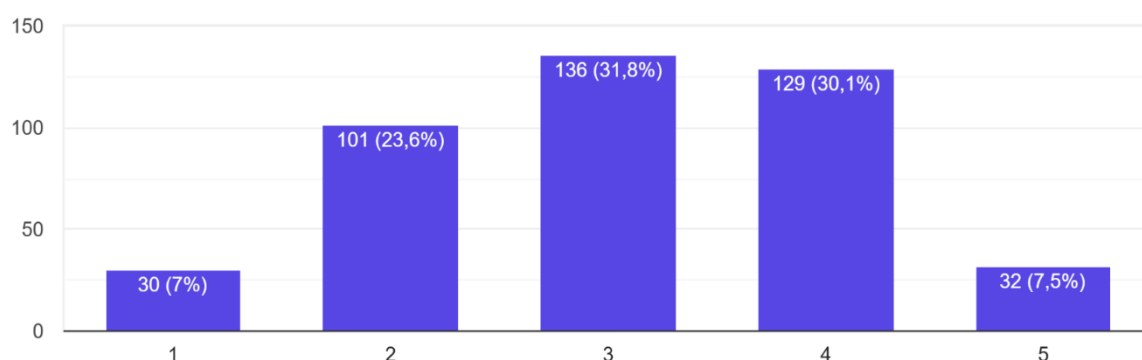
L'utilizzo di tali scale ha permesso di rilevare in modo graduale la percezione soggettiva degli studenti rispetto all'impatto dello smartphone sulla concentrazione, allo studio, alla gestione dell'attenzione e alle difficoltà di controllo del dispositivo.

Per quanto riguarda la percezione di dipendenza dallo smartphone, i dati evidenziano una prevalenza di risposte collocate nei livelli intermedi e medio-alti della scala.

Grafico 4 – Percezione di dipendenza dallo smartphone

Ti consideri dipendente dallo Smartphone?

428 risposte



In particolare, il 31,8% degli studenti ha selezionato il valore 3, mentre il 30,1% ha indicato il valore 4. Una quota pari al 7,5% dei partecipanti ha inoltre scelto il valore massimo della scala (5), indicando una percezione particolarmente elevata di dipendenza dal dispositivo. Le risposte più basse risultano invece meno frequenti: soltanto il 7% degli studenti ha selezionato il valore 1 (Vedi grafico 4).

L'analisi per fascia d'età mostra come la percezione di dipendenza risulti particolarmente diffusa tra gli studenti di età compresa tra i 16 e i 18 anni.

Tabella 5 – Relazione tra percezione di dipendenza ed età

Ti consideri dipendente dallo Smartphone?						
	1	2	3	4	5	Totale complessivo
13-15 anni	20%	23%	20%	19%	19%	20%
16-18 anni	43%	38%	43%	40%	41%	41%
19-21 anni	13%	13%	13%	15%	19%	14%
21+ anni	23%	27%	24%	26%	22%	25%
Totale complessivo	100%	100%	100%	100%	100%	100%

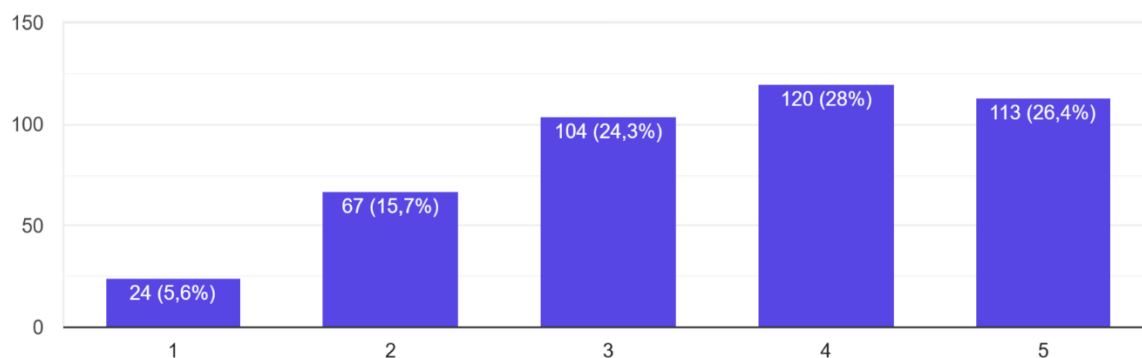
In tutte le categorie della scala, infatti, la fascia 16-18 anni rappresenta il gruppo maggiormente presente, raggiungendo il 43% nelle risposte corrispondenti ai valori 1 e 3 e il 41% nel valore massimo della scala. Anche la fascia 21+ anni presenta percentuali rilevanti, soprattutto nei livelli intermedi e medio-alti, mentre i partecipanti tra i 13 e i 15 anni e quelli tra i 19 e i 21 anni mostrano percentuali generalmente più contenute (Vedi tabella 5).

Per quanto riguarda l'impatto dello smartphone sulla concentrazione durante lo studio, emerge una diffusa consapevolezza rispetto alle possibili interferenze generate dall'utilizzo del dispositivo.

Grafico 5 – Percezione dell'impatto dello smartphone sulla concentrazione durante lo studio

Pensi che l'uso dello smartphone abbia un impatto sulla tua concentrazione durante lo studio?

428 risposte



Il 28% degli studenti ha attribuito il valore 4 alla scala proposta, mentre il 26,4% ha selezionato il valore massimo 5, evidenziando una percezione elevata dell'influenza dello smartphone sulla propria capacità di concentrazione. Anche il valore intermedio 3 risulta particolarmente frequente 24,3%. Le risposte più basse risultano invece minoritarie, con il 5,6% dei partecipanti che dichiara di percepire un impatto minimo sulla concentrazione (Vedi grafico 5).

L'analisi per età evidenzia differenze interessanti tra le diverse fasce anagrafiche.

Tabella 6 – Relazione tra percezione dell'impatto sulla concentrazione ed età

Pensi che l'uso dello smartphone abbia un impatto sulla tua concentrazione durante lo studio?						
	1	2	3	4	5	Totale complessivo
13-15 anni	25%	33%	22%	18%	12%	20%
16-18 anni	71%	46%	45%	43%	25%	41%
19-21 anni	0%	4%	15%	12%	24%	14%
21+ anni	4%	16%	17%	27%	40%	25%
Totale complessivo	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Tra gli studenti che attribuiscono il valore massimo 5 all'impatto dello smartphone sulla concentrazione, il 40% appartiene alla fascia 21+ anni e il 25% alla fascia 16-18 anni. Al

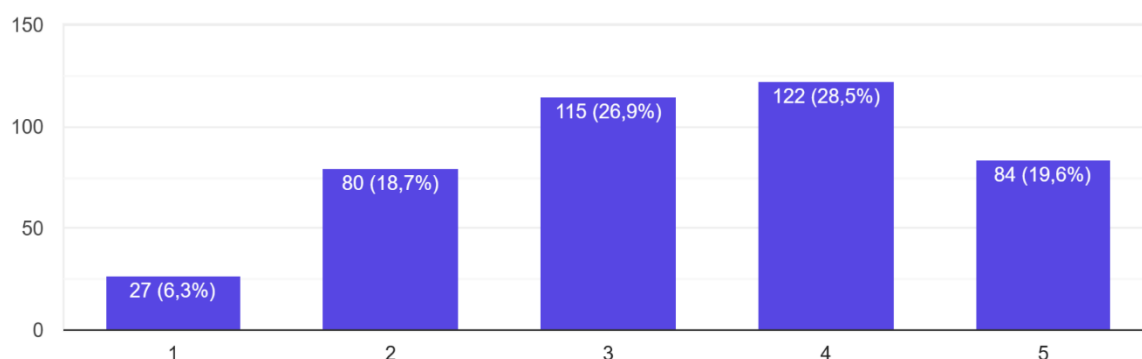
contrario, nelle risposte più basse emerge una prevalenza di studenti più giovani, in particolare nella fascia 16-18 anni (Vedi tabella 6). Tali dati suggeriscono come gli studenti più grandi tendano a sviluppare una maggiore consapevolezza rispetto agli effetti dello smartphone sui processi attentivi e sulle attività di studio.

Un ulteriore aspetto approfondito riguarda il bisogno di controllare frequentemente lo smartphone anche in assenza di una reale necessità.

Grafico 6 – Bisogno di controllare frequentemente lo smartphone

Ti capita di sentire il bisogno di controllare lo smartphone anche quando non ne hai realmente bisogno?

428 risposte



Anche in questo caso emerge una prevalenza di risposte medio-alte. In particolare, il 28,5% degli studenti ha selezionato il valore 4, mentre il 19,6% ha indicato il valore massimo della scala. Complessivamente, i dati mostrano come una parte consistente del campione percepisca il controllo del dispositivo come un comportamento frequente e difficilmente evitabile (Vedi grafico 6).

L'analisi per fascia d'età mostra come tale comportamento sia presente in tutte le categorie anagrafiche, ma con alcune differenze significative.

Tabella 7 – Relazione tra bisogno di controllare lo smartphone ed età

Ti capita di sentire il bisogno di controllare lo smartphone anche quando non ne hai realmente bisogno?					
1	2	3	4	5	Totale complessivo

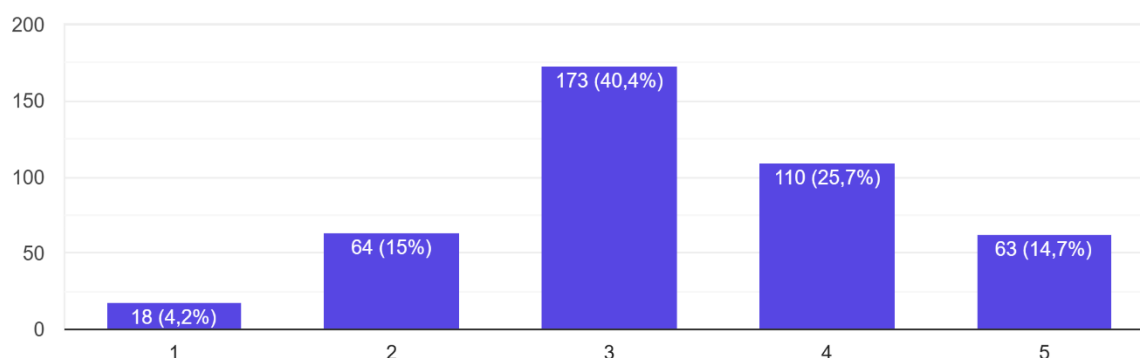
13-15 anni	26%	26%	18%	19%	17%	20%
16-18 anni	37%	48%	47%	39%	30%	41%
19-21 anni	15%	9%	12%	16%	19%	14%
21+ anni	22%	18%	23%	26%	35%	25%
Totale complessivo	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Gli studenti tra i 16 e i 18 anni risultano maggiormente rappresentati nei valori intermedi della scala, raggiungendo il 48% nel valore 2 e il 47% nel valore 3. Tuttavia, nelle risposte corrispondenti al valore massimo 5, emerge una crescita significativa della fascia 21+ anni, che rappresenta il 35% dei partecipanti (Vedi tabella 7). Questo dato potrebbe indicare come il bisogno di controllare frequentemente il dispositivo non riguardi esclusivamente gli adolescenti più giovani, ma coinvolga in maniera rilevante anche i giovani adulti.

Infine, agli studenti è stato chiesto con quale frequenza utilizzassero lo smartphone mentre svolgono altre attività, come studiare, guardare la televisione o conversare.

Grafico 7 – Utilizzo dello smartphone durante altre attività

Quante volte usi il telefono mentre svolgi attività (es. studiare, guardare la TV, conversare ecc)?
428 risposte



I risultati evidenziano una forte diffusione del multitasking digitale: il 40,4% degli studenti ha selezionato il valore 3, mentre il 25,7% ha indicato il valore 4 e il 14,7% il valore massimo della scala. Solo una quota ridotta di partecipanti, ovvero il 4,2% dichiara di utilizzare raramente il telefono durante altre attività (Vedi grafico 7).

L'analisi per fascia d'età evidenzia come il multitasking digitale sia particolarmente diffuso tra gli studenti di età compresa tra i 16 e i 18 anni.

Tabella 8 – Relazione tra multitasking digitale ed età

Quante volte usi il telefono mentre svolgi attività (es. studiare, guardare la TV, conversare ecc)?						
	1	2	3	4	5	Totale complessivo
13-15 anni	22%	28%	20%	20%	11%	20%
16-18 anni	28%	38%	42%	46%	37%	41%
19-21 anni	11%	14%	13%	12%	22%	14%
21+ anni	39%	20%	25%	22%	30%	25%
Totale complessivo	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Nelle risposte corrispondenti ai valori 3 e 4 della scala, infatti, la fascia 16-18 anni rappresenta rispettivamente il 42% e il 46% dei partecipanti. Anche nella categoria relativa al valore massimo 5 emerge una forte presenza di studenti appartenenti a questa fascia d'età (37%) (Vedi tabella 8).

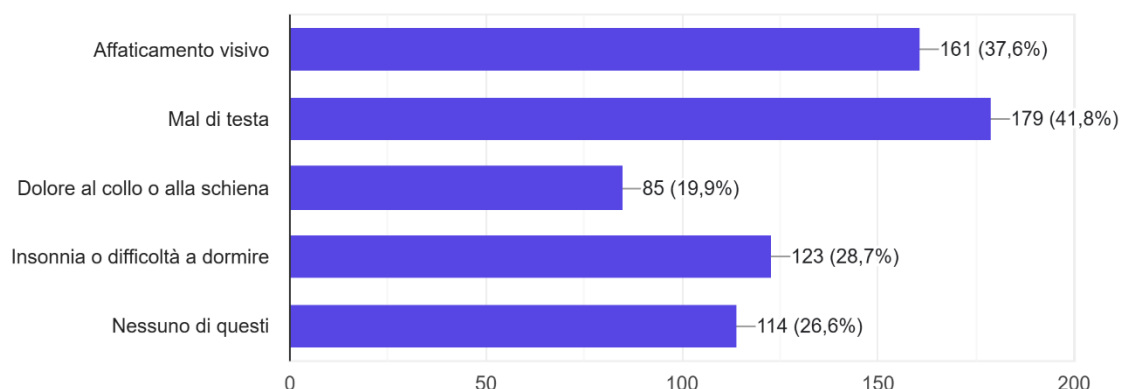
Nel complesso, i risultati evidenziano come molti studenti riconoscano gli effetti dello smartphone sulla concentrazione, sulle abitudini quotidiane e sulla gestione dell'attenzione. Allo stesso tempo, emerge una diffusa difficoltà di autoregolazione, particolarmente evidente nei comportamenti di controllo frequente del dispositivo e nell'utilizzo dello smartphone durante altre attività. I dati mostrano inoltre alcune differenze legate all'età, suggerendo come adolescenti e giovani adulti vivano il rapporto con lo smartphone in modalità differenti ma accomunate da una forte presenza del dispositivo nella quotidianità. Tali risultati appaiono coerenti con la letteratura relativa al multitasking digitale e alla frammentazione attentiva, che evidenzia come la continua esposizione a notifiche e stimoli digitali possa influenzare i processi di concentrazione e mantenimento dell'attenzione (Agostini & Petrucco, 2022).

Un ulteriore elemento analizzato riguarda la presenza di eventuali sintomi fisici associati all'utilizzo prolungato dello smartphone.

Grafico 8 – Sintomi fisici legati all'uso prolungato dello smartphone

Hai mai sperimentato sintomi fisici legati all'uso prolungato dello smartphone? (Seleziona tutte le opzioni pertinenti)

428 risposte



Ai partecipanti è stato chiesto di indicare eventuali sintomi sperimentati in relazione all'uso frequente del dispositivo. In questa domanda era possibile selezionare più risposte; pertanto, le percentuali riportate rappresentano la frequenza con cui ciascun sintomo è stato indicato dagli studenti e non devono essere considerate mutuamente esclusive.

Il sintomo maggiormente segnalato è il mal di testa, indicato dal 41,8% degli studenti, seguito dall'affaticamento visivo, riportato dal 37,6% dei partecipanti. Una quota significativa di studenti riferisce inoltre insonnia o difficoltà ad addormentarsi 28,7%, mentre il 19,9% segnala dolore al collo o alla schiena, sintomi che potrebbero essere associati a posture scorrette mantenute durante l'utilizzo prolungato del dispositivo.

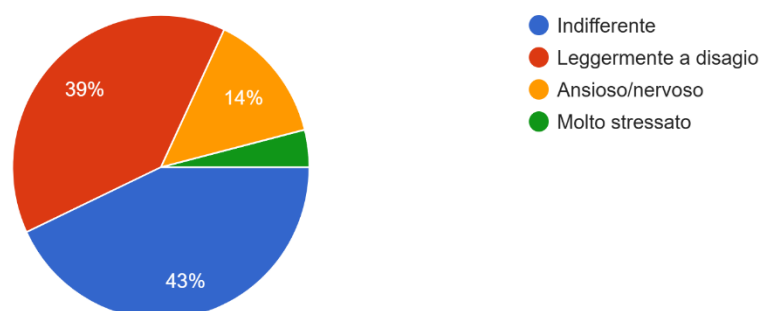
Il 26,6% degli studenti dichiara invece di non aver sperimentato nessuno dei sintomi proposti (Vedi grafico 8). Nel complesso, i dati evidenziano come una parte consistente del campione associ l'uso intensivo dello smartphone non soltanto a effetti cognitivi e attentivi, ma anche a manifestazioni di disagio fisico e alterazioni del benessere quotidiano.

Per approfondire anche la dimensione emotiva legata all'utilizzo dello smartphone, agli studenti è stato chiesto come si sentissero quando impossibilitati a utilizzare il proprio dispositivo, ad esempio a causa della batteria scarica o di un divieto temporaneo.

Grafico 9 – Reazioni emotive all'impossibilità di utilizzare lo smartphone

Quando non puoi usare il tuo smartphone (es. batteria scarica o divieto), come ti senti?

428 risposte



I risultati mostrano come il 43% degli studenti dichiara di sentirsi indifferente in tali situazioni, mentre il 39% riferisce di provare un leggero disagio. Una quota più contenuta del campione riporta invece reazioni emotive maggiormente intense: il 14% degli studenti dichiara di sentirsi ansioso o nervoso e il 4% riferisce di sentirsi molto stressata (Vedi grafico 9).

L'analisi per fascia d'età evidenzia alcune differenze interessanti.

Tabella 9 – Relazione tra reazioni emotive all'impossibilità di usare lo smartphone ed età

Quando non puoi usare il tuo smartphone (es. batteria scarica o divieto), come ti senti?					
	Ansioso/ nervoso	Indifferent e	Leggerment e a disagio	Molto stressat o	Totale complessiv o
13-15 anni	15	45	20	6	86
16-18 anni	25	76	66	8	175
19-21 anni	8	20	30	2	60
21+ anni	12	43	51	1	107
Totale complessivo	60	184	167	17	428

L'analisi delle risposte in relazione all'età evidenzia alcune differenze nella percezione emotiva associata all'impossibilità di utilizzare lo smartphone. In tutte le fasce d'età prevalgono le

risposte riconducibili all'indifferenza o a un leggero disagio, mentre risultano meno frequenti quelle che indicano livelli più elevati di stress.

Tra gli studenti di 13-15 anni, la risposta maggiormente rappresentata è l'indifferenza, indicata da 45 studenti 52,3%. Seguono 20 studenti 23,3% che dichiarano di provare un leggero disagio, 15 studenti 17,4% che riferiscono di sentirsi ansiosi o nervosi e 6 studenti 7,0% che affermano di sentirsi molto stressati quando non possono utilizzare lo smartphone.

Anche nella fascia 16-18 anni, che rappresenta il gruppo più numeroso del campione, prevale l'indifferenza, espressa da 76 studenti 43,4%, seguita dal leggero disagio, riportato da 66 studenti 37,7%. Inoltre, 25 studenti 14,3% dichiarano di sentirsi ansiosi o nervosi, mentre 8 studenti 4,6% riferiscono di sentirsi molto stressati.

Tra gli studenti di 19-21 anni emerge invece un andamento differente: la risposta prevalente è il leggero disagio, indicato da 30 studenti 50,0%, mentre 20 studenti 33,3% si dichiarano indifferenti. Le risposte riconducibili ad ansia o nervosismo riguardano 8 studenti 13,3%, mentre solo 2 studenti 3,3% riferiscono di sentirsi molto stressati.

Un andamento analogo si osserva nella fascia dei 21 anni e oltre, nella quale 51 studenti 47,7% dichiarano di provare un leggero disagio quando non possono utilizzare lo smartphone, mentre 43 studenti 40,2% si definiscono indifferenti. Inoltre, 12 studenti 11,2% riferiscono di sentirsi ansiosi o nervosi e soltanto 1 studente (0,9%) dichiara di sentirsi molto stressato.

Nel complesso, i dati evidenziano che nelle fasce d'età più giovani (13-15 e 16-18 anni) prevale una percezione di indifferenza nei confronti dell'impossibilità di utilizzare lo smartphone. Al contrario, tra gli studenti di età pari o superiore ai 19 anni il leggero disagio diventa la risposta più frequente. Le risposte riconducibili a forme di disagio più intenso, quali ansia, nervosismo o forte stress, rimangono invece minoritarie in tutte le fasce d'età considerate (vedi Tabella 9).

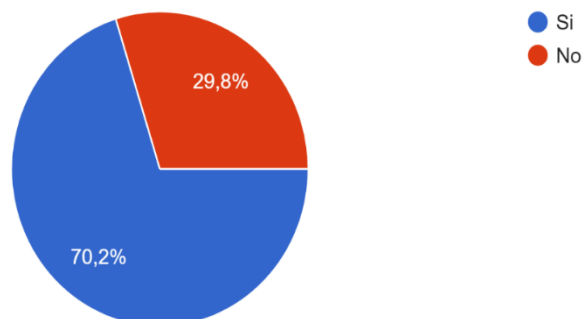
4.6.3 Strategie di autoregolazione adottate dagli studenti

Dopo aver approfondito le percezioni degli studenti rispetto agli effetti dello smartphone sulla concentrazione, sulle abitudini quotidiane e sul benessere, il questionario ha indagato anche le strategie di autoregolazione adottate dai partecipanti e le aspettative nei confronti del ruolo della scuola e dell'università nella promozione di un utilizzo più equilibrato delle tecnologie digitali. In primo luogo, agli studenti è stato chiesto se conoscessero tecniche o strategie utili a limitare il tempo trascorso sullo smartphone, come ad esempio l'utilizzo di orari fissi o la gestione delle notifiche.

Grafico 10 – Conoscenza di tecniche per limitare il tempo trascorso sullo smartphone

Conosci tecniche per limitare il tempo passato sullo smartphone (es. orari fissi di utilizzo)?

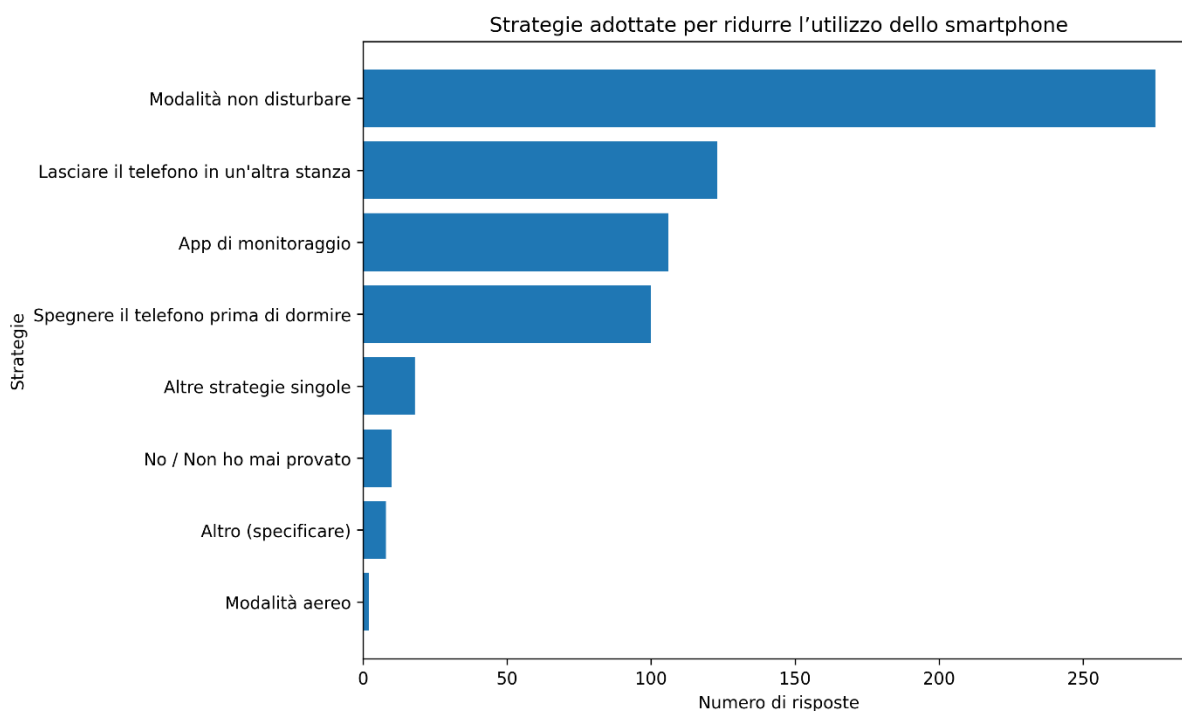
426 risposte



I risultati evidenziano come la maggior parte degli studenti dichiarati di conoscere strategie utili per ridurre il tempo di utilizzo del dispositivo: il 70,2% dei partecipanti ha infatti risposto positivamente, mentre il 29,8% afferma di non conoscere particolari tecniche di gestione del tempo digitale (Vedi grafico 10). Questo dato suggerisce come molti studenti possiedano almeno una conoscenza di base rispetto alle pratiche di autoregolazione digitale, anche se tale consapevolezza non sempre sembra tradursi in una riduzione concreta dell'utilizzo quotidiano dello smartphone.

Per approfondire le modalità effettivamente utilizzate dagli studenti per gestire il proprio rapporto con il dispositivo, è stato chiesto ai partecipanti quali strategie adottassero per limitare l'utilizzo dello smartphone. In questa domanda era possibile selezionare più risposte; pertanto, le percentuali e le frequenze riportate non devono essere considerate mutuamente esclusive.

Grafico 11 – Strategie adottate per ridurre l'utilizzo dello smartphone



La strategia maggiormente utilizzata risulta essere la modalità “non disturbare”, selezionata da circa 275 studenti. Seguono il lasciare il telefono in un'altra stanza (circa 125 risposte), l'utilizzo di app di monitoraggio del tempo trascorso sul dispositivo (circa 107 risposte) e lo spegnimento del telefono prima di dormire (circa 100 risposte). Una quota più ridotta di studenti riferisce invece di non aver mai provato particolari strategie di regolazione oppure indica modalità alternative meno frequenti (Vedi grafico 11).

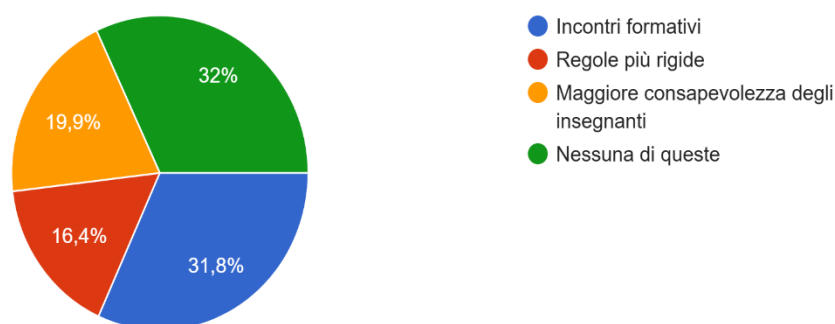
I dati mostrano come molti studenti tentino di adottare strumenti pratici per limitare le distrazioni e gestire il rapporto con il dispositivo, soprattutto nei momenti legati allo studio, al riposo o alla necessità di concentrazione. Tuttavia, la presenza di comportamenti di multitasking e controllo frequente dello smartphone emersi nei paragrafi precedenti suggerisce come tali strategie non sempre risultino sufficienti a ridurre significativamente la continuità di connessione.

Successivamente, il questionario ha approfondito le aspettative degli studenti rispetto al possibile ruolo della scuola e dell'università nella promozione di un utilizzo più equilibrato dello smartphone.

Grafico 12 – Supporto atteso dalla scuola/università per un uso più equilibrato dello smartphone

Quale supporto ti aspetteresti dalla scuola/università per un uso più equilibrato dello smartphone?

428 risposte



I risultati mostrano una distribuzione piuttosto equilibrata delle risposte. Il 31,8% degli studenti ritiene utili incontri formativi dedicati al tema dell'uso consapevole dello smartphone, mentre il 19,9% auspica una maggiore consapevolezza degli insegnanti rispetto alle problematiche legate all'utilizzo eccessivo del dispositivo. Una quota più contenuta del campione 16,4% ritiene invece necessarie regole più rigide. È interessante osservare come il 32% degli studenti abbia selezionato l'opzione "nessuna di queste", dato che potrebbe riflettere una percezione di autonomia nella gestione del proprio rapporto con il dispositivo oppure una minore fiducia nell'efficacia degli interventi scolastici tradizionali (Vedi grafico 12).

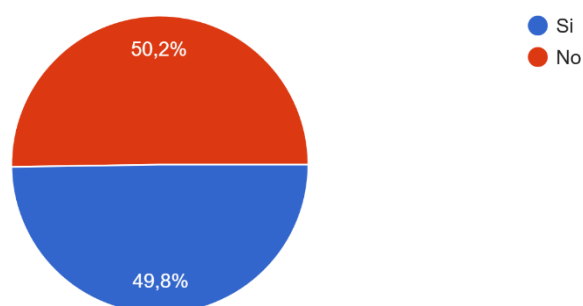
I dati sembrano quindi evidenziare una preferenza per interventi educativi e di sensibilizzazione piuttosto che per approcci esclusivamente restrittivi o sanzionatori. Tale risultato appare coerente con le prospettive dell'educazione digitale contemporanea, che sottolineano l'importanza di sviluppare consapevolezza, autoregolazione e competenze critiche nell'utilizzo delle tecnologie digitali.

Infine, agli studenti è stato chiesto se utilizzerebbero eventuali applicazioni fornite dalla scuola per monitorare o gestire il tempo di utilizzo dello smartphone.

Grafico 13 – Disponibilità ad utilizzare app per la gestione del tempo di utilizzo dello smartphone

Se la scuola ti fornisse delle app per gestire il tempo di utilizzo dello smartphone, le utilizzeresti?

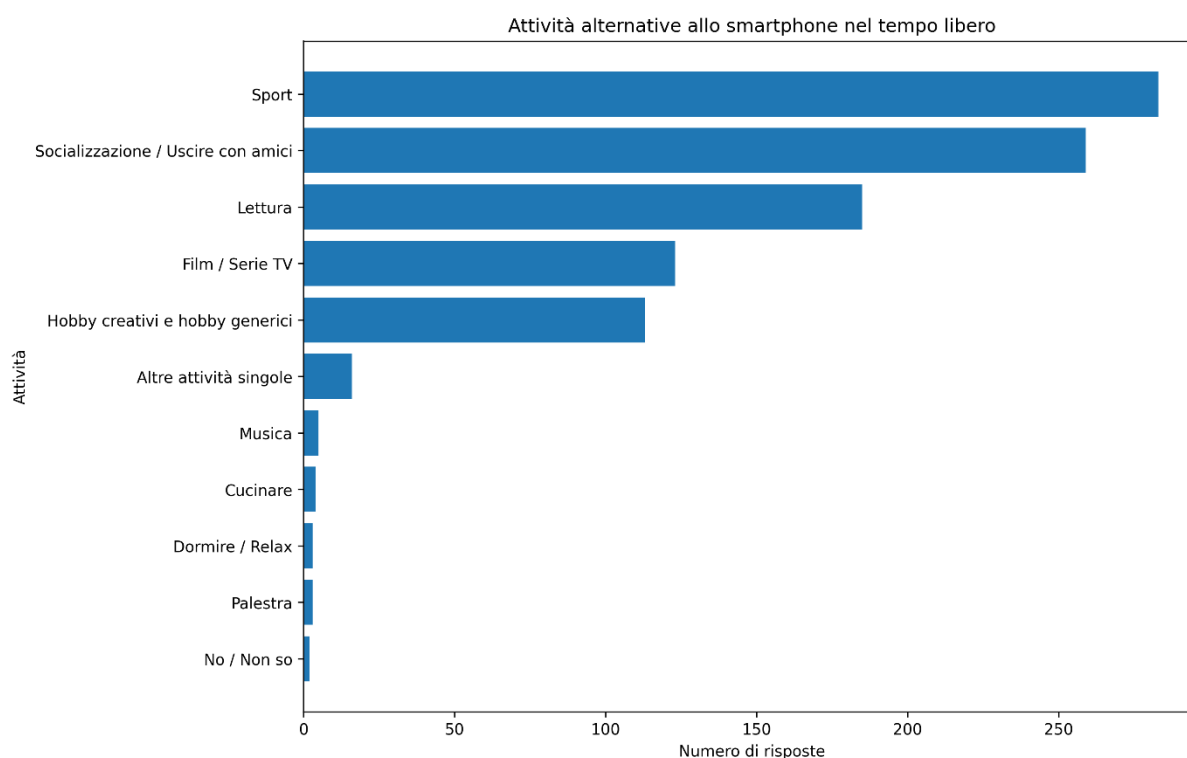
428 risposte



Le risposte evidenziano una sostanziale divisione del campione: il 49,8% degli studenti dichiara che utilizzerrebbe tali strumenti, mentre il 50,2% afferma il contrario. Questo equilibrio tra risposte positive e negative suggerisce come gli studenti mostrino atteggiamenti differenti rispetto agli strumenti digitali di monitoraggio e controllo. Da un lato emerge un interesse verso strumenti di autoregolazione supportati dall'istituzione scolastica; dall'altro, alcuni studenti potrebbero percepire tali applicazioni come eccessivamente invasive o poco utili nella gestione concreta delle proprie abitudini digitali.

Per concludere, il questionario ha indagato anche quali attività alternative allo smartphone gli studenti considerassero maggiormente significative nel tempo libero. Anche in questo caso era possibile selezionare più opzioni.

Grafico 14 – Attività alternative allo smartphone nel tempo libero



Le attività maggiormente indicate risultano essere lo sport e la socializzazione con amici, entrambe selezionate da un numero molto elevato di partecipanti. Seguono la lettura, la visione di film o serie TV e gli hobby creativi. Solo una quota marginale degli studenti dichiara di non sapere quali attività alternative svolgere oppure indica attività singole meno frequenti (Vedi grafico 14).

Questo dato appare particolarmente interessante poiché mostra come, nonostante la forte presenza dello smartphone nella quotidianità degli studenti, emergano ancora interessi legati alle relazioni sociali, al movimento, alla creatività e ad attività offline. Tali elementi possono rappresentare importanti fattori protettivi rispetto all'uso eccessivo dello smartphone e suggeriscono la necessità di promuovere contesti educativi e sociali capaci di valorizzare esperienze relazionali, sportive e culturali alternative alla connessione continua.

4.6.4 Considerazioni generali emerse dalle risposte aperte

Oltre ai dati quantitativi raccolti attraverso le domande chiuse, il questionario prevedeva anche alcune domande aperte finalizzate ad approfondire le opinioni degli studenti rispetto al ruolo della scuola, alle strategie di prevenzione e alle possibili modalità per favorire un utilizzo più

equilibrato dello smartphone. L'analisi qualitativa delle risposte ha permesso di individuare alcuni temi ricorrenti particolarmente significativi.

Un primo elemento emerso riguarda il riconoscimento del ruolo educativo della scuola nell'accompagnare gli studenti verso un utilizzo più consapevole della tecnologia. Molti partecipanti sottolineano infatti come la scuola non dovrebbe limitarsi a imporre divieti o restrizioni, ma dovrebbe promuovere momenti di confronto, educazione digitale e riflessione critica sull'utilizzo dello smartphone e dei social media. In numerose risposte compare l'idea che studenti e insegnanti abbiano bisogno di comprendere meglio gli effetti dell'iperconnessione, delle notifiche continue e dell'utilizzo eccessivo dei dispositivi sulla concentrazione, sul benessere e sulle relazioni sociali.

Diversi studenti evidenziano inoltre l'importanza di incontri formativi e attività di sensibilizzazione, ritenendo utile affrontare il tema in modo aperto e non giudicante. In particolare, molti partecipanti propongono:

- percorsi di educazione digitale;
- momenti di dialogo e confronto nelle classi;
- interventi di esperti;
- attività pratiche sulla gestione del tempo online;
- maggiore informazione sugli effetti psicologici e cognitivi dell'utilizzo eccessivo dello smartphone.

Accanto a queste posizioni emerge anche una parte di studenti favorevole all'introduzione di regole più rigide nei contesti scolastici, soprattutto durante le lezioni. Alcuni partecipanti suggeriscono, ad esempio, di limitare maggiormente l'uso del telefono in classe, di prevedere momenti specifici per l'utilizzo dei dispositivi o di ridurre le distrazioni legate alle notifiche. Tuttavia, nelle risposte aperte appare prevalente l'idea che il problema non possa essere affrontato esclusivamente attraverso divieti, ma richieda soprattutto consapevolezza e capacità di autoregolazione.

Un altro tema particolarmente ricorrente riguarda la necessità di valorizzare attività alternative allo smartphone. Molti studenti sottolineano infatti l'importanza di dedicare maggiore tempo allo sport, alle relazioni sociali, agli hobby, alla lettura e alle attività creative. In diverse risposte emerge la percezione che lo smartphone venga spesso utilizzato per noia o abitudine, mentre

attività sociali e ricreative offline potrebbero rappresentare valide alternative alla connessione continua.

Alcuni evidenziano, inoltre, il ruolo delle tecnologie scolastiche stesse nel favorire l'utilizzo costante dello smartphone. In particolare, diversi studenti osservano come una parte crescente delle attività scolastiche venga ormai svolta online, rendendo difficile distinguere tra utilizzo educativo e utilizzo ricreativo del dispositivo. Tale aspetto emerge soprattutto nelle risposte degli studenti più grandi e universitari, che sottolineano come piattaforme digitali, comunicazioni scolastiche e materiali online contribuiscano ad aumentare il tempo trascorso connessi.

Nelle risposte aperte compaiono anche riferimenti alla necessità di sviluppare maggiore autocontrollo e consapevolezza personale. Alcuni studenti affermano che il cambiamento debba partire principalmente dall'individuo e dalla capacità di gestire autonomamente il proprio rapporto con la tecnologia. In questo senso, vengono citate strategie come:

- impostare limiti di tempo;
- silenziare le notifiche;
- utilizzare la modalità “non disturbare”;
- lasciare il telefono lontano durante lo studio;
- ridurre l'uso serale del dispositivo.

Nel complesso, l'analisi qualitativa conferma molti degli elementi emersi dai dati quantitativi. Le risposte aperte evidenziano infatti una diffusa consapevolezza rispetto agli effetti dello smartphone sulla concentrazione, sul tempo libero e sulle relazioni quotidiane, ma mostrano anche la difficoltà concreta nel modificare abitudini ormai profondamente integrate nella vita degli studenti. Allo stesso tempo, emerge una richiesta di interventi educativi basati maggiormente sulla sensibilizzazione, sul dialogo e sullo sviluppo di competenze di autoregolazione, piuttosto che esclusivamente su approcci restrittivi o sanzionatori.

4.7 Percezione degli insegnanti rispetto all'utilizzo dello smartphone nei contesti scolastici

L'analisi delle risposte fornite dagli insegnanti evidenzia una percezione diffusa della presenza costante dello smartphone nei contesti scolastici e del suo impatto significativo sulla concentrazione e sul rendimento degli studenti. Le domande del questionario come anche in quello degli studenti sono state costruite prevalentemente attraverso scale Likert da 1 a 5.

Come illustrato nel grafico 15, su un totale di 102 insegnanti, 34 collocano la propria risposta al valore 5 della scala e 26 al valore 4. Altri 27 docenti indicano il valore intermedio 3, mentre soltanto 12 selezionano il valore 2 e 3 il valore 1.

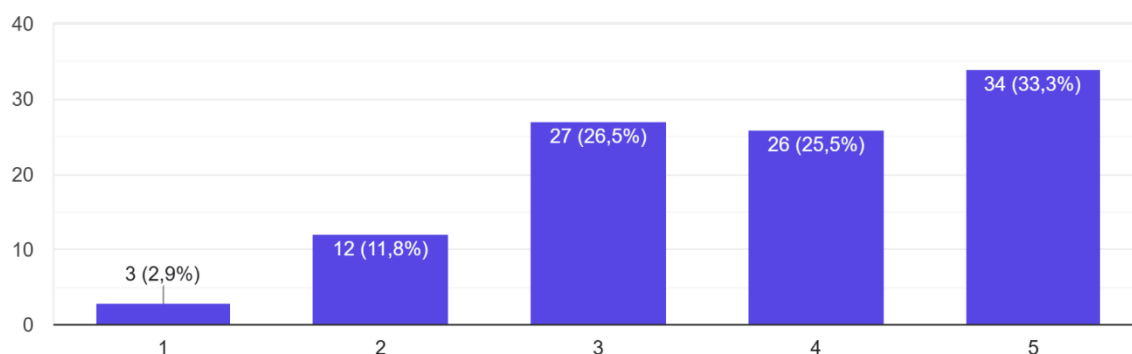
In termini percentuali, il 33,3% degli insegnanti dichiara di osservare con una frequenza molto elevata l'utilizzo dello smartphone durante le lezioni, selezionando il valore 5, mentre il 25,5% indica il valore 4. Complessivamente, il 58,8% del campione colloca quindi il fenomeno nei due livelli più alti della scala. A questi si aggiunge il 26,5% dei docenti che seleziona il valore intermedio 3. Di conseguenza, l'85,3% degli insegnanti concentra le proprie risposte tra i valori 3 e 5, mostrando come l'uso dello smartphone durante le attività didattiche venga percepito come un comportamento almeno moderatamente frequente dalla grande maggioranza del campione. Al contrario, soltanto il 14,7% degli insegnanti colloca il fenomeno nei livelli più bassi della scala: l'11,8% seleziona il valore 2 e il 2,9% il valore 1. La quota particolarmente ridotta di docenti che dichiara di osservare raramente l'utilizzo del dispositivo conferma come, secondo la loro esperienza, la presenza dello smartphone durante le lezioni non rappresenti un comportamento occasionale o circoscritto a pochi casi.

La distribuzione delle risposte risulta pertanto orientata verso i valori medio-alti della scala e suggerisce che l'utilizzo dello smartphone in classe costituisca una situazione ricorrente e facilmente osservabile dagli insegnanti. Il dato appare rilevante poiché evidenzia come il dispositivo sia ormai stabilmente presente anche nei contesti formalmente dedicati all'apprendimento, nei quali potrebbe interferire con lo svolgimento delle attività didattiche, con l'attenzione e con la partecipazione degli studenti. Tuttavia, è necessario precisare che il grafico restituisce la percezione soggettiva dei docenti e non una misurazione diretta del numero effettivo di episodi di utilizzo. Esso consente comunque di rilevare quanto il fenomeno sia considerato diffuso all'interno dell'esperienza scolastica quotidiana degli insegnanti (vedi grafico 15).

Grafico 15 – Frequenza dell'uso dello smartphone durante le lezioni

Quanto frequentemente noti l'uso dello smartphone da parte degli studenti durante le lezioni?

102 risposte



Per quanto riguarda l'influenza dello smartphone sulla concentrazione degli studenti durante le lezioni, le risposte degli insegnanti risultano fortemente concentrate nei livelli più elevati della scala. Su un totale di 102 docenti, 64 attribuiscono il valore massimo 5 e 23 selezionano il valore 4. Altri 12 insegnanti indicano il valore intermedio 3, mentre soltanto 2 scelgono il valore 2 e uno il valore minimo 1. In termini percentuali, il 62,7% degli insegnanti ritiene che l'utilizzo dello smartphone influisca moltissimo sulla concentrazione degli studenti, mentre il 22,5% assegna il valore 4. Complessivamente, l'85,2% del campione colloca quindi la propria risposta nei due livelli più elevati della scala. Considerando anche il valore intermedio 3, indicato dall'11,8% dei partecipanti, emerge che il 97,1% degli insegnanti attribuisce allo smartphone un'influenza almeno moderata sulla capacità di concentrazione durante le lezioni.

Al contrario, soltanto il 2,9% del campione considera limitata tale influenza: il 2% seleziona il valore 2 e l'1% il valore 1. La distribuzione delle risposte evidenzia pertanto una percezione ampiamente condivisa tra i docenti, secondo la quale lo smartphone rappresenta un elemento in grado di incidere in maniera significativa sull'attenzione degli studenti nel contesto scolastico.

Il dato assume particolare rilevanza se confrontato con la frequenza con cui gli insegnanti dichiarano di osservare l'utilizzo dello smartphone durante le lezioni. La presenza ricorrente del dispositivo, unita alla forte influenza attribuitagli sulla concentrazione, suggerisce che i docenti percepiscano lo smartphone non soltanto come uno strumento abitualmente presente in classe, ma anche come un possibile fattore di distrazione. Le notifiche, la consultazione dei

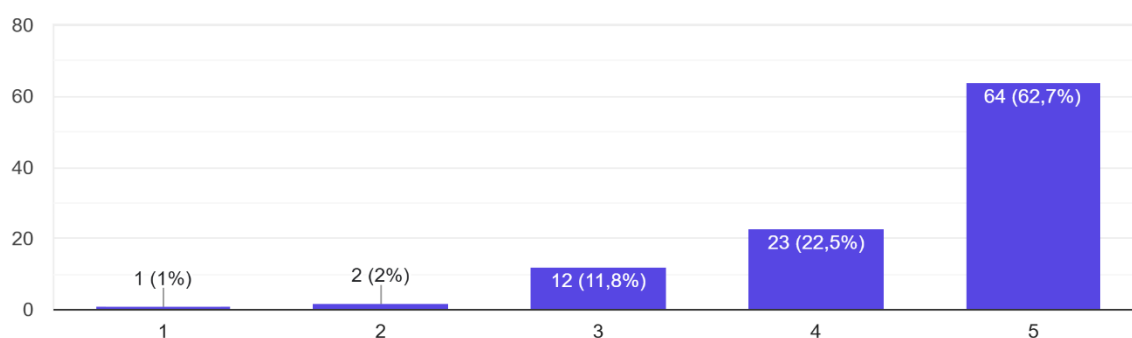
social network, la messaggistica e il passaggio continuo tra attività didattiche e contenuti digitali possono infatti determinare interruzioni dell'attenzione e rendere più difficoltoso il mantenimento della concentrazione sul compito.

È tuttavia necessario precisare che i risultati esprimono la percezione soggettiva degli insegnanti e non permettono di misurare direttamente l'effettiva riduzione della concentrazione degli studenti. Essi mostrano comunque come, nell'esperienza quotidiana dei docenti, l'influenza dello smartphone sui processi attentivi venga considerata particolarmente rilevante e diffusa (vedi grafico 16).

Grafico 16– Impatto dello smartphone sulla concentrazione degli studenti durante le lezioni

Quanto pensi che l'uso dello smartphone influisca sulla concentrazione degli studenti durante le lezioni?

102 risposte



Per quanto riguarda i contesti nei quali gli studenti utilizzano lo smartphone durante le lezioni, la domanda prevedeva la possibilità di selezionare più opzioni; pertanto, il numero complessivo delle risposte risulta superiore al numero dei partecipanti e le percentuali non devono essere sommate tra loro.

In termini assoluti, su un totale di 102 insegnanti, 88 indicano il tempo libero tra una lezione e l'altra come il principale momento di utilizzo dello smartphone. Seguono il lavoro di gruppo, segnalato da 55 docenti, le spiegazioni dell'insegnante, indicate da 43 partecipanti, e lo svolgimento di compiti o verifiche, riportato da 19 insegnanti. Sono inoltre presenti alcune risposte aperte, ciascuna espressa da un solo docente, che fanno riferimento all'intervallo, all'ingresso a scuola, ai momenti in cui gli studenti vengono lasciati temporaneamente senza

un'attività precisa, all'uso non controllato e, in alcuni casi, all'impiego del dispositivo per svolgere ricerche o consultare contenuti collegati alla lezione.

In termini percentuali, il contesto maggiormente indicato è rappresentato dal tempo libero tra una lezione e l'altra, selezionato dall'86,3% degli insegnanti. Il dato mostra come lo smartphone venga utilizzato soprattutto nei momenti meno strutturati della giornata scolastica, durante i quali gli studenti dispongono di maggiore autonomia e il controllo da parte degli adulti può risultare meno diretto. Anche le risposte aperte che richiamano l'intervallo, l'ingresso e i tempi di attesa confermano la centralità delle pause e dei momenti di transizione nell'utilizzo del dispositivo.

L'uso dello smartphone non appare tuttavia limitato agli spazi informali. Il 53,9% dei docenti ne rileva infatti la presenza durante i lavori di gruppo, mentre il 42,2% la osserva durante le spiegazioni. Questi dati evidenziano come il dispositivo entri anche nei momenti direttamente collegati allo svolgimento delle attività didattiche. In particolare, l'utilizzo durante le spiegazioni può assumere rilevanza rispetto ai processi attentivi, poiché potrebbe determinare una sovrapposizione tra i contenuti proposti dall'insegnante e gli stimoli provenienti dal telefono.

Il dato relativo all'utilizzo dello smartphone durante le spiegazioni risulta particolarmente significativo anche alla luce delle disposizioni normative vigenti. Per gli studenti del secondo ciclo di istruzione, la Circolare n. 3392 del 16 giugno 2025 del Ministero dell'Istruzione e del Merito dispone infatti il divieto di utilizzo dello smartphone durante le attività didattiche e, più in generale, durante l'orario scolastico, salvo specifiche eccezioni connesse a bisogni documentati o a quanto previsto nei PEI e nei PDP. Il fatto che il 42,2% degli insegnanti rilevi comunque l'uso del dispositivo durante le spiegazioni suggerisce quindi che tale divieto non trovi sempre una piena applicazione nella quotidianità scolastica. Ciò evidenzia la necessità di affiancare alle disposizioni formali modalità organizzative efficaci, una vigilanza coerente e interventi educativi finalizzati a promuovere un uso maggiormente consapevole delle tecnologie digitali.

Il dato relativo ai lavori di gruppo richiede invece una lettura più articolata. In tali situazioni, infatti, lo smartphone potrebbe essere utilizzato sia per finalità estranee all'attività proposta, sia come strumento funzionale allo svolgimento del compito, ad esempio per effettuare ricerche, consultare materiali o comunicare con i compagni. Poiché la domanda non distingue tra utilizzo

didattico e utilizzo personale, non è possibile stabilire con certezza la natura dell'impiego del dispositivo. La presenza di alcune risposte aperte riferite alle ricerche e alla consultazione di contenuti durante le lezioni conferma comunque che, in determinati casi, lo smartphone può essere integrato nell'attività scolastica con una funzione educativa.

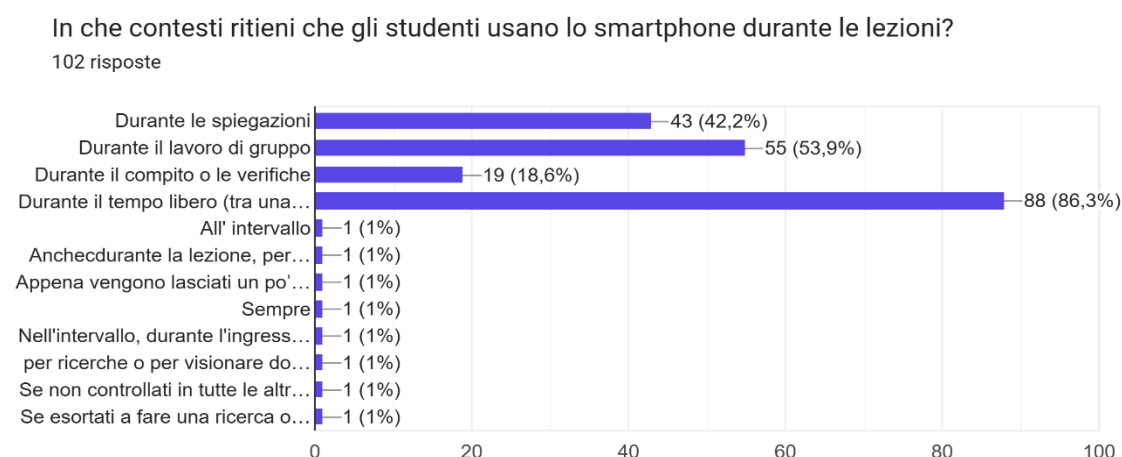
Particolarmente significativo appare inoltre il dato relativo all'utilizzo durante compiti o verifiche, indicato da 19 insegnanti, pari al 18,6% del campione. Sebbene tale percentuale sia inferiore rispetto agli altri contesti, il fenomeno non può essere considerato marginale, poiché riguarda momenti valutativi nei quali l'uso non autorizzato dello smartphone potrebbe interferire con la correttezza della prova e con l'effettiva valutazione delle competenze degli studenti.

Per facilitare l'interpretazione complessiva, i contesti emersi possono essere ricondotti a due principali aree: da un lato, i momenti meno strutturati, quali pause, intervalli, ingressi, tempi di attesa e passaggi tra una lezione e l'altra; dall'altro, i momenti didattici strutturati, comprendenti spiegazioni, lavori di gruppo, compiti e verifiche. Tale suddivisione ha una funzione interpretativa e non rappresenta categorie quantitativamente indipendenti, poiché ciascun docente poteva indicare più risposte.

Un esempio concreto di modalità organizzativa finalizzata a limitare l'uso improprio dello smartphone è rappresentato dal regolamento adottato da ENAIP Veneto presso il Centro di Formazione Professionale di Cittadella e Piazzola sul Brenta. In tale contesto è previsto il ritiro degli apparecchi telefonici durante la prima ora e la loro riconsegna al termine delle lezioni. Il regolamento stabilisce inoltre che lo studente che non consegna il telefono pur avendolo con sé e venga trovato a utilizzarlo durante l'orario scolastico possa essere sanzionato con una sospensione di cinque giorni. Questa modalità è ampiamente utilizzata nella quotidianità del Centro e rappresenta un tentativo concreto di favorire attenzione e partecipazione durante le lezioni. Tuttavia, l'esperienza professionale mostra come alcuni studenti tentino comunque di aggirare tale regola, ad esempio dichiarando di non avere con sé il telefono oppure consegnando un dispositivo non utilizzato. Ciò conferma che il solo divieto o il ritiro del dispositivo, pur costituendo strumenti importanti, non risultano sempre sufficienti se non accompagnati da un lavoro educativo orientato alla responsabilizzazione degli studenti e alla comprensione delle conseguenze connesse all'uso improprio dello smartphone.

Nel complesso, i risultati mostrano che lo smartphone è presente soprattutto nei momenti informali, ma viene rilevato con una frequenza significativa anche durante le attività di insegnamento e apprendimento. Il dispositivo non rappresenta pertanto soltanto uno strumento utilizzato nelle pause, ma costituisce una presenza trasversale nella quotidianità scolastica. Ciò evidenzia la necessità di distinguere tra gli usi funzionali alla didattica e quelli potenzialmente distraenti, definendo regole chiare e condivise che consentano di valorizzarne le opportunità educative e, allo stesso tempo, di limitarne l'impiego improprio (vedi grafico 17).

Grafico 17– Contesti di utilizzo dello smartphone durante le lezioni

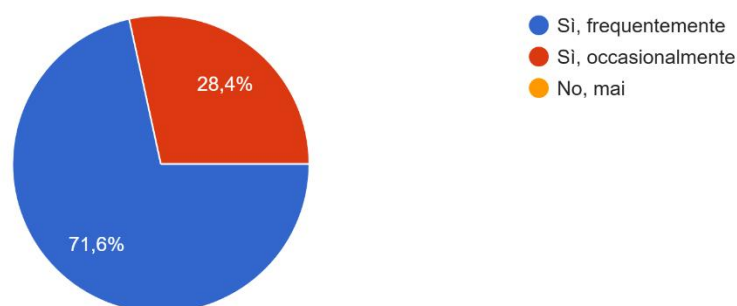


Le risposte relative alle strategie adottate dagli insegnanti mostrano inoltre un approccio prevalentemente orientato al controllo e alla regolamentazione dell'uso del dispositivo. Il 71,6% dei docenti dichiara infatti di adottare frequentemente strategie per limitare l'utilizzo dello smartphone durante le lezioni, mentre il 28,4% afferma di farlo occasionalmente (Vedi grafico 18)

Grafico 18– Adozione di strumenti per limitare l'uso dello smartphone durante le lezioni

Hai mai adottato strategie per limitare l'uso dello smartphone durante le lezioni?

102 risposte



Per approfondire le modalità concrete con cui gli insegnanti cercano di gestire l'utilizzo dello smartphone durante le lezioni, è stato chiesto ai docenti di indicare le strategie adottate o sperimentate nella propria esperienza professionale. Poiché la domanda consentiva di selezionare più risposte, le percentuali riportate non sono mutuamente esclusive e non devono essere sommate tra loro.

Dai dati emerge una netta prevalenza di strategie di tipo regolativo e contenitivo. La modalità maggiormente indicata consiste nell'imporre regole di utilizzo dello smartphone, selezionata da 71 docenti su 102, pari al 69,6% del campione. A questa si affianca la richiesta agli studenti di mettere via o riporre il telefono durante le lezioni, segnalata da 67 insegnanti (65,7%). Tali risultati mostrano come la gestione del dispositivo avvenga soprattutto attraverso la definizione di limiti chiari e la riduzione della sua disponibilità immediata durante le attività didattiche.

Gli interventi individuali con gli studenti risultano invece meno diffusi, pur rappresentando una strategia significativa: sono stati indicati da 24 docenti, corrispondenti al 23,5% del campione. Questo dato suggerisce che, accanto alle regole rivolte all'intera classe, una parte degli insegnanti intervenga anche in modo personalizzato nei confronti degli studenti che manifestano maggiori difficoltà nel rispettare le indicazioni o nel gestire autonomamente l'uso del telefono.

Molto limitato risulta invece l'impiego di applicazioni per il monitoraggio o la gestione del tempo trascorso sullo smartphone, indicato soltanto da 4 docenti (3,9%). Tale risultato evidenzia come le strategie tecnologiche siano ancora poco utilizzate nei contesti scolastici,

probabilmente perché percepite come più complesse da applicare, potenzialmente invasive o difficili da integrare nella gestione quotidiana della classe.

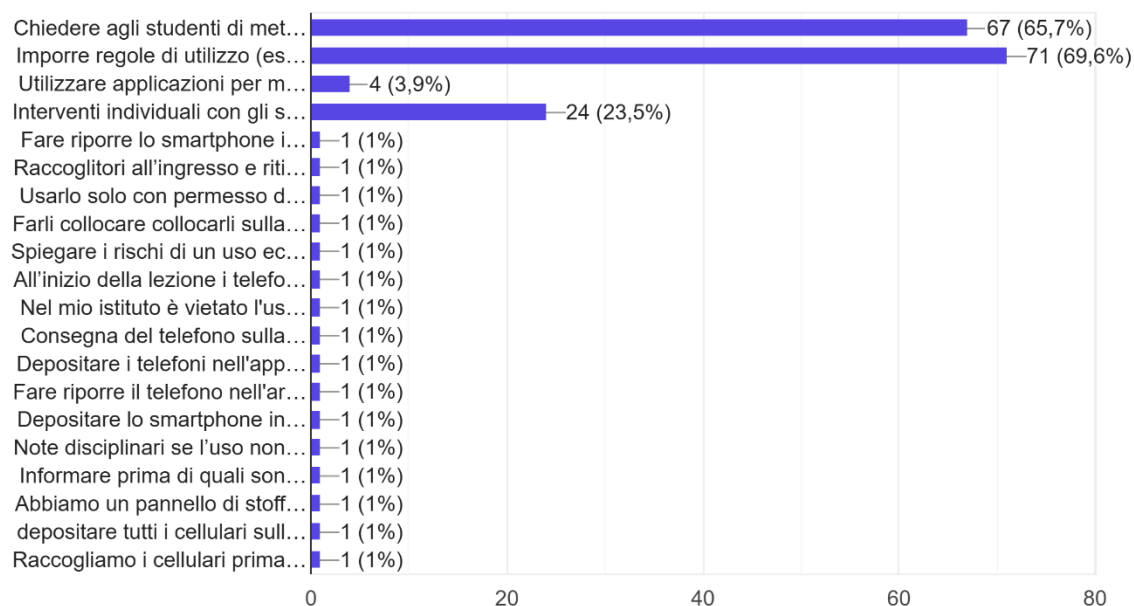
Le risposte aperte, pur essendo numericamente marginali, confermano ulteriormente la centralità di misure orientate al controllo del dispositivo. Diversi docenti citano infatti la raccolta dei telefoni all'ingresso, il deposito in appositi spazi, la consegna del cellulare sulla cattedra, l'utilizzo consentito solo previa autorizzazione e l'eventuale ricorso a note disciplinari in caso di uso non autorizzato. Nel loro insieme, tali indicazioni mostrano che la risposta più diffusa al problema consiste nel limitare fisicamente l'accesso allo smartphone durante la lezione.

Nel complesso, i dati delineano un approccio prevalentemente restrittivo e regolativo, finalizzato a contenere le distrazioni e a tutelare l'attenzione degli studenti. Risultano invece meno frequenti strategie maggiormente educative, preventive o partecipative, basate sul dialogo, sulla responsabilizzazione e sullo sviluppo di competenze di autoregolazione digitale. Questo elemento suggerisce l'opportunità di affiancare alle regole scolastiche percorsi di educazione digitale che aiutino gli studenti a comprendere le conseguenze dell'uso eccessivo dello smartphone e a sviluppare modalità più consapevoli di gestione del dispositivo (Vedi grafico 19).

Grafico 19 – Strategie adottate dagli insegnanti per limitare l'uso dello smartphone

Se sì, quali strategie utilizzi o hai utilizzato?

102 risposte

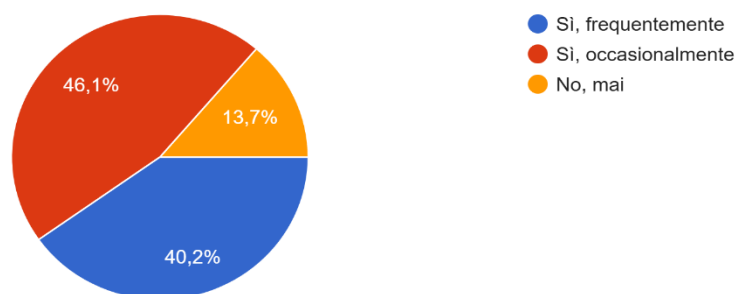


Particolarmente significativo appare infine il dato relativo alle problematiche connesse all'utilizzo dei dispositivi digitali. Come evidenziato nel Grafico 20, l'86,3% degli insegnanti dichiara di aver sentito almeno occasionalmente studenti parlare di situazioni problematiche legate all'uso delle tecnologie digitali, come dipendenza, cyberbullismo o difficoltà relazionali. Nel dettaglio, 41 docenti su 102 ovvero il 40,2% riferiscono di aver affrontato tali situazioni frequentemente, mentre 47 insegnanti in termini percentuali il 46,1% dichiarano di averle riscontrate occasionalmente. Soltanto 14 docenti cioè il 13,7% affermano invece di non aver mai sentito parlare di problematiche di questo tipo (vedi Grafico 20).

Grafico 20– Situazioni problematiche legate all'uso dei dispositivi digitali

Hai mai sentito studenti parlare di situazioni problematiche legate all'uso dei dispositivi digitali (ad esempio, cyberbullismo, dipendenza)?

102 risposte



Nel complesso, le risposte degli insegnanti delineano un quadro nel quale lo smartphone viene percepito come uno strumento ormai profondamente integrato nella quotidianità scolastica degli studenti, ma al tempo stesso associato a criticità significative sul piano dell'attenzione, della concentrazione e del rendimento scolastico. Parallelamente emerge la necessità di sviluppare interventi educativi e strategie condivise capaci di promuovere un utilizzo più consapevole, equilibrato e responsabile delle tecnologie digitali nei contesti educativi.

4.7.1 Il ruolo della scuola, della famiglia e dell'educazione digitale nella prevenzione

I dati raccolti evidenziano come gli insegnanti attribuiscono alla scuola un ruolo fondamentale nella prevenzione dell'uso problematico dello smartphone e nella promozione di un utilizzo più consapevole delle tecnologie digitali. Alla domanda relativa al coinvolgimento che le scuole dovrebbero avere nell'educare gli studenti all'uso consapevole della tecnologia, la maggior parte dei docenti ha espresso livelli molto elevati di accordo: il 53,9% cioè 55 insegnanti su 102 ha selezionato il valore 5 e 21 insegnanti ovvero il 20,6% il valore 4. Solo 1 persona cioè l'1% ha indicato il valore 2, mentre nessun insegnante ha selezionato il valore minimo.

Il quadro complessivo evidenzia quindi un orientamento fortemente condiviso: il 74,5% dei docenti colloca la propria risposta nei due livelli più elevati della scala, attribuendo alla scuola una responsabilità molto rilevante nell'educazione a un uso consapevole delle tecnologie digitali. Considerando anche il valore intermedio 3, selezionato da 25 insegnanti 24,5%, emerge che il 99% del campione riconosce almeno in misura moderata l'importanza del coinvolgimento

scolastico in questo ambito. Soltanto un docente 1% esprime un livello ridotto di accordo, mentre nessun partecipante ritiene che la scuola non debba avere alcun ruolo.

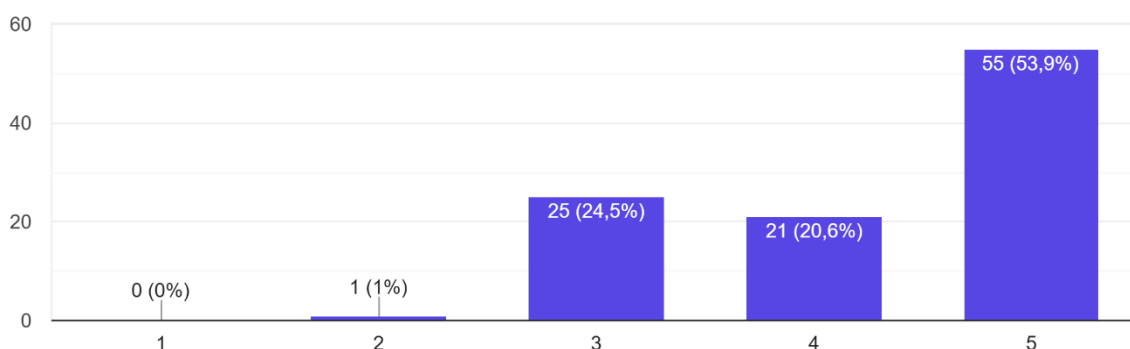
I risultati suggeriscono che, secondo gli insegnanti, la prevenzione dell'uso problematico dello smartphone non possa essere affidata esclusivamente alla responsabilità individuale degli studenti o alle famiglie, ma richieda anche un intervento educativo strutturato da parte della scuola. Tale intervento potrebbe tradursi in attività di educazione digitale, momenti di confronto, percorsi di sensibilizzazione e proposte finalizzate a sviluppare competenze di autoregolazione, spirito critico e consapevolezza rispetto alle opportunità e ai rischi connessi all'uso delle tecnologie digitali.

(Vedi grafico 21).

Grafico 21– Quanto pensi che le scuole dovrebbero essere coinvolte nell'educare gli studenti sull'uso consapevole della tecnologia?

Quanto pensi che le scuole dovrebbero essere coinvolte nell'educare gli studenti sull'uso consapevole della tecnologia?

102 risposte



Le risposte aperte raccolte dagli insegnanti permettono di approfondire ulteriormente il significato attribuito alla prevenzione dell'uso problematico dello smartphone, evidenziando non soltanto la necessità di introdurre regole, ma soprattutto il bisogno di costruire un percorso educativo più ampio e continuativo. Dalle osservazioni dei docenti emerge infatti una forte percezione del fatto che l'utilizzo eccessivo dello smartphone rappresenti oggi una problematica che coinvolge attenzione, relazioni sociali, capacità comunicative e gestione emotiva degli studenti.

Un primo tema particolarmente ricorrente riguarda la necessità di promuovere una maggiore consapevolezza nell'utilizzo delle tecnologie digitali. Diversi insegnanti sottolineano come gli studenti utilizzino frequentemente lo smartphone in modo automatico e impulsivo, senza una reale percezione del tempo trascorso online o delle conseguenze che tale utilizzo può avere sulla concentrazione, sul rendimento scolastico e sulle relazioni interpersonali. Per questo motivo molti docenti ritengono fondamentale attivare percorsi di educazione digitale strutturata, non limitati a interventi occasionali, ma integrati stabilmente nella quotidianità scolastica. Alcuni insegnanti evidenziano in particolare l'importanza di affrontare temi come la dipendenza digitale, il cyberbullismo, la gestione del tempo online, la sovraesposizione ai social network e i rischi legati all'iperconnessione.

Un secondo nucleo tematico riguarda il bisogno di favorire attività alternative all'utilizzo dello smartphone. Numerose risposte aperte sottolineano infatti come gli studenti faticino sempre più a tollerare momenti di noia o di inattività senza ricorrere immediatamente al telefono. Per questo motivo diversi docenti propongono attività che incentivino maggiormente la socializzazione diretta, il lavoro cooperativo, lo sport, i laboratori creativi e le esperienze relazionali offline, considerate importanti per recuperare forme di interazione meno mediate dalla tecnologia.

Molti insegnanti evidenziano inoltre la necessità di affiancare alle attività educative anche strategie regolative più chiare e condivise. Tra le proposte più ricorrenti emergono il deposito dei telefoni durante le lezioni, l'utilizzo consentito solo in momenti specifici, la creazione di spazi dedicati alla custodia dei dispositivi e la definizione di regole scolastiche più uniformi. Tuttavia, dalle risposte emerge anche la consapevolezza che il solo divieto non sia sufficiente a modificare realmente i comportamenti degli studenti. Alcuni docenti sottolineano infatti come un approccio esclusivamente repressivo rischi di generare opposizione o di non produrre un cambiamento stabile nelle abitudini digitali dei ragazzi.

Un ulteriore aspetto frequentemente richiamato riguarda il ruolo della famiglia. Diversi insegnanti evidenziano come le difficoltà nella gestione dello smartphone non possano essere affrontate esclusivamente dalla scuola, ma richiedano una collaborazione educativa più ampia con i genitori. Alcune risposte sottolineano infatti la presenza di regole poco coerenti tra contesto scolastico e familiare, evidenziando come gli studenti ricevano spesso indicazioni contrastanti sull'utilizzo delle tecnologie. Per questo motivo numerosi docenti propongono

incontri di sensibilizzazione rivolti anche alle famiglie, con l'obiettivo di costruire strategie educative condivise e favorire una maggiore continuità tra scuola e ambiente domestico.

Infine, alcune risposte mettono in evidenza la necessità di prestare maggiore attenzione agli studenti che manifestano segnali di disagio o difficoltà nella gestione dello smartphone. Alcuni insegnanti riferiscono infatti che dietro l'utilizzo eccessivo del dispositivo possono emergere fragilità emotive, difficoltà relazionali, isolamento sociale o bisogno costante di stimoli e approvazione. In questa prospettiva, viene sottolineata l'importanza di offrire anche interventi di ascolto, supporto individuale e accompagnamento educativo, soprattutto nei casi in cui l'uso dello smartphone sembri assumere caratteristiche particolarmente problematiche.

4.7.2 Confronto tra i dati degli studenti e quelli degli insegnanti

Il confronto tra i dati raccolti dagli studenti e quelli emersi dai questionari rivolti agli insegnanti evidenzia una sostanziale convergenza rispetto alla centralità dello smartphone nella vita quotidiana degli adolescenti, ma mette in luce differenze significative nella percezione degli effetti e nelle strategie ritenute più efficaci per affrontare il fenomeno.

Dai questionari rivolti agli studenti emerge innanzitutto un utilizzo molto frequente dello smartphone: una parte consistente dei partecipanti dichiara infatti di utilizzare il dispositivo per diverse ore al giorno, prevalentemente per social media, messaggistica e intrattenimento. Questo dato trova una forte corrispondenza nelle percezioni degli insegnanti, i quali descrivono lo smartphone come un elemento costantemente presente nella quotidianità scolastica degli adolescenti. Il confronto tra le due prospettive appare particolarmente significativo perché mostra come la presenza pervasiva del dispositivo venga riconosciuta non solo dagli adulti, ma anche dagli stessi studenti, che sembrano considerarlo parte integrante della propria routine quotidiana e relazionale.

Un elemento di forte convergenza riguarda inoltre l'impatto dello smartphone sulla concentrazione e sull'attenzione. Molti studenti dichiarano infatti di avere difficoltà a mantenere la concentrazione durante lo studio o durante le lezioni a causa delle notifiche, del bisogno di controllare frequentemente il telefono o della tendenza al multitasking digitale. Parallelamente, gli insegnanti individuano proprio nella distrazione e nella frammentazione dell'attenzione uno degli effetti più evidenti dell'uso dello smartphone in ambito scolastico. In particolare, diversi docenti segnalano una riduzione della partecipazione attiva alle lezioni,

difficoltà nel mantenere l'attenzione prolungata e una crescente tendenza degli studenti a interrompere frequentemente le attività per controllare il dispositivo. Il dato appare particolarmente rilevante poiché le percezioni dei due gruppi risultano sostanzialmente coerenti: gli studenti stessi riconoscono criticità che gli insegnanti osservano quotidianamente nel contesto educativo.

Tuttavia, pur condividendo la consapevolezza rispetto alle difficoltà attentive, studenti e insegnanti sembrano interpretare il fenomeno in maniera differente. Gli studenti tendono infatti a fornire una rappresentazione più ambivalente dello smartphone, evidenziandone non solo gli aspetti problematici ma anche le funzioni positive e utili; una parte significativa dei partecipanti dichiara, d'altronde, di utilizzare il dispositivo anche per finalità scolastiche, come cercare informazioni, organizzare compiti, comunicare con i compagni o accedere rapidamente ai materiali didattici. Gli insegnanti, al contrario, appaiono maggiormente focalizzati sugli aspetti critici dell'utilizzo del telefono, soprattutto rispetto agli effetti sull'apprendimento, sulla qualità dell'attenzione e sulla gestione della classe. Questo scarto interpretativo appare interessante perché evidenzia come gli adolescenti percepiscano il dispositivo come uno strumento "necessario" e integrato nella propria vita sociale e scolastica, mentre gli adulti tendano a osservarne prevalentemente le ricadute problematiche nel contesto educativo.

Anche rispetto alla percezione delle conseguenze psicologiche e relazionali emergono alcune differenze significative. Gli studenti mostrano una maggiore tendenza a normalizzare l'utilizzo intenso dello smartphone, considerandolo parte delle modalità contemporanee di socializzazione. Tuttavia, dalle risposte emerge anche una certa consapevolezza rispetto al rischio di dipendenza dalle notifiche, alla difficoltà di "staccarsi" dal telefono e alla sensazione di perdere tempo online. Gli insegnanti, invece, collegano più frequentemente l'uso eccessivo dello smartphone a isolamento, difficoltà relazionali e minore qualità delle interazioni faccia a faccia. Alcuni docenti sottolineano infatti come gli studenti appaiano sempre più concentrati sulle interazioni digitali e meno coinvolti nella relazione diretta con compagni e insegnanti. In questo senso, mentre gli adolescenti sembrano vivere la connessione continua come elemento "normale" della propria quotidianità, gli insegnanti tendono a osservarne maggiormente le possibili ricadute sul piano relazionale ed educativo.

Particolarmente interessante risulta inoltre il confronto relativo alle strategie di prevenzione e intervento. Gli studenti appaiono generalmente più orientati verso strategie basate sulla

sensibilizzazione, sul dialogo e sull'autoregolazione. Dalle risposte aperte emerge infatti la richiesta di attività di educazione digitale, momenti di confronto e percorsi che aiutino a comprendere meglio gli effetti dell'iperconnessione; molti di essi evidenziano inoltre l'importanza di promuovere attività alternative allo smartphone, come sport, hobby, lettura o momenti di socializzazione offline. Questo dato appare significativo perché mostra come gli adolescenti non chiedano esclusivamente regole più rigide, ma riconoscano la necessità di sviluppare competenze personali di gestione del dispositivo.

Gli insegnanti, pur riconoscendo l'importanza dell'educazione digitale, sembrano invece privilegiare maggiormente strategie regolative e di contenimento. Le pratiche più frequentemente citate riguardano infatti il divieto di utilizzo durante le lezioni, il controllo diretto del dispositivo o la richiesta di riporre il telefono durante le attività didattiche. Tuttavia, anche tra i docenti emerge chiaramente la consapevolezza che il semplice divieto non sia sufficiente. Molti insegnanti sottolineano infatti la necessità di costruire percorsi educativi più strutturati e continuativi, condivisi anche con le famiglie, evidenziando come il problema non possa essere affrontato esclusivamente attraverso logiche punitive o restrittive.

Un ulteriore elemento di convergenza riguarda il ruolo attribuito alla scuola: sia studenti sia insegnanti riconoscono infatti che il contesto scolastico debba assumere un ruolo centrale nella promozione di un utilizzo più consapevole delle tecnologie digitali. Tuttavia, mentre gli studenti sembrano preferire approcci maggiormente partecipativi e dialogici, gli insegnanti evidenziano soprattutto la necessità di integrare percorsi continuativi di educazione digitale all'interno della didattica quotidiana. In entrambe le prospettive emerge comunque l'idea che la gestione dello smartphone non possa basarsi soltanto sul controllo, ma richieda lo sviluppo di competenze critiche, capacità di autoregolazione e maggiore consapevolezza rispetto agli effetti dell'iperconnessione.

Nel complesso, il confronto tra i due gruppi restituisce quindi un quadro articolato e complesso. Da un lato, emerge una diffusa consapevolezza rispetto alle criticità legate all'uso eccessivo dello smartphone, soprattutto in termini di attenzione, concentrazione e difficoltà di autoregolazione; dall'altro, il dispositivo continua a essere percepito dagli studenti come uno strumento centrale di comunicazione, relazione e organizzazione della vita quotidiana. I risultati sembrano quindi confermare la necessità di promuovere approcci educativi integrati, capaci di

coniugare regolazione, prevenzione ed educazione digitale, evitando sia visioni eccessivamente allarmistiche sia approcci esclusivamente proibitivi.

4.8 Discussione dei risultati e confronto con la letteratura

I risultati emersi dall'analisi svolta confermano la centralità dello smartphone nella quotidianità degli adolescenti e dei giovani adulti, evidenziando un utilizzo intenso e trasversale alle diverse dimensioni della vita quotidiana, dalla comunicazione all'intrattenimento, fino alle attività scolastiche e relazionali. I dati raccolti appaiono complessivamente coerenti con la letteratura scientifica analizzata nei capitoli teorici, confermando come lo smartphone rappresenti oggi uno strumento profondamente integrato nei processi di socializzazione, costruzione identitaria e gestione delle relazioni sociali.

Per quanto riguarda il tempo di utilizzo quotidiano, la forte presenza di studenti che dichiarano di utilizzare lo smartphone per più di tre ore al giorno appare in linea con i dati riportati da Pew Research Center (2024), DataReportal (2024) e SQ Magazine (2025), che evidenziano una diffusione ormai pervasiva dei dispositivi mobili tra gli adolescenti. Tuttavia, il dato più interessante non riguarda solamente la quantità di utilizzo, ma soprattutto le modalità con cui il dispositivo viene utilizzato. Dall'analisi dei questionari emerge infatti che i social media, la messaggistica e le piattaforme digitali rappresentano gli utilizzi prevalenti tra gli studenti, confermando quanto descritto nella letteratura rispetto ai bisogni di connessione, appartenenza e approvazione sociale tipici dell'età adolescenziale (Przybylski et al., 2013; Marchetti, 2026). Il fatto che molti studenti dichiarino di controllare frequentemente notifiche e messaggi anche durante attività di studio o momenti di pausa suggerisce inoltre la presenza di dinamiche riconducibili alla Fear of Missing Out (FOMO), descritta nei capitoli teorici come il timore costante di perdere aggiornamenti, interazioni o esperienze socialmente rilevanti. In questo senso, i dati empirici sembrano confermare concretamente quanto sostenuto da Andreoli (2015) rispetto al ruolo dello smartphone come "presenza costante" e "protesi relazionale", profondamente integrata nella quotidianità emotiva e relazionale dei giovani.

I dati relativi alla percezione degli effetti dello smartphone sulla concentrazione e sullo studio risultano particolarmente significativi. Una parte consistente degli studenti riconosce infatti che il dispositivo influisce negativamente sulla capacità attentiva, favorendo multitasking digitale, controllo frequente del telefono e difficoltà nel mantenere la concentrazione prolungata. Questo

dato appare ancora più rilevante se confrontato con le risposte degli insegnanti, i quali identificano proprio nella frammentazione dell'attenzione e nella distrazione continua uno degli effetti più evidenti dell'utilizzo dello smartphone in ambito scolastico. La convergenza tra le percezioni dei due gruppi appare significativa perché mostra come il problema non venga osservato esclusivamente dagli adulti, ma sia almeno parzialmente riconosciuto anche dagli studenti stessi. Tali risultati risultano coerenti con quanto sostenuto da Stothart et al. (2015) e Agostini e Petrucco (2019), secondo cui notifiche, stimoli continui e semplice presenza dello smartphone possono interferire con i processi cognitivi e con il mantenimento dell'attenzione. Inoltre, il forte ricorso al multitasking digitale emerso dai questionari sembra confermare quanto osservato da May ed Elder (2018), che evidenziano una riduzione dell'efficienza cognitiva quando gli studenti svolgono contemporaneamente più attività digitali.

Allo stesso tempo, i risultati suggeriscono la necessità di evitare interpretazioni eccessivamente deterministiche del fenomeno. Sebbene molti studenti percepiscano effetti negativi sulla concentrazione e sul benessere, emerge anche una forte componente funzionale nell'utilizzo dello smartphone, soprattutto in ambito scolastico. Una quota significativa del campione utilizza infatti il dispositivo per cercare informazioni, organizzare attività di studio, collaborare con compagni e accedere rapidamente a materiali didattici. Questo elemento appare particolarmente interessante perché evidenzia una certa ambivalenza nel rapporto con la tecnologia: lo stesso strumento percepito come fonte di distrazione viene contemporaneamente considerato utile per lo studio e la gestione delle attività scolastiche. Tale dato sembra confermare quanto sostenuto dalle prospettive più recenti dell'educazione digitale, secondo cui gli effetti delle tecnologie dipendono non soltanto dal tempo di utilizzo, ma anche dalle modalità d'uso, dal contesto e dalle competenze sviluppate dagli utenti (Odgers & Jensen, 2020; Orben & Przybylski, 2019).

I risultati relativi alle strategie di autoregolazione mostrano inoltre un quadro particolarmente interessante. Molti studenti dichiarano di conoscere e utilizzare strategie per limitare il tempo trascorso sullo smartphone, come la modalità "non disturbare", il lasciare il telefono in un'altra stanza o l'utilizzo di applicazioni per monitorare il tempo di utilizzo. Questo dato suggerisce come gli adolescenti possiedano almeno una consapevolezza parziale rispetto ai rischi dell'iperconnessione. Tuttavia, il confronto con altri risultati emersi dal questionario evidenzia una certa contraddizione: nonostante la presenza di strategie di controllo, molti studenti

continuano a riferire comportamenti di controllo frequente del telefono e difficoltà nel mantenere l'autoregolazione nel lungo periodo. Tale aspetto appare coerente con i modelli teorici dell'autoregolazione proposti da Baumeister et al. (2007) e Hofmann et al. (2012), secondo cui gli individui possono essere consapevoli degli effetti negativi di un comportamento senza riuscire necessariamente a controllarlo in modo efficace, soprattutto in presenza di stimoli altamente gratificanti e immediati.

Particolarmente rilevante appare anche il confronto tra le percezioni degli studenti e quelle degli insegnanti. Entrambi i gruppi riconoscono infatti la presenza costante dello smartphone nei contesti educativi e gli effetti potenzialmente problematici sulla concentrazione e sull'attenzione. Tuttavia, mentre gli studenti tendono a sottolineare maggiormente anche le funzioni relazionali e organizzative del dispositivo, gli insegnanti appaiono più focalizzati sulle criticità legate alla distrazione, al rendimento scolastico e alla gestione della classe. Questo scarto interpretativo sembra riflettere due prospettive differenti ma complementari: da un lato lo smartphone come strumento integrato nella quotidianità giovanile, dall'altro come elemento che può interferire con i processi educativi e con il clima scolastico. Tale differenza appare coerente con quanto discusso nella parte teorica della tesi rispetto alla natura ambivalente delle tecnologie digitali, capaci contemporaneamente di favorire connessione sociale e generare difficoltà attentive e relazionali.

I dati raccolti confermano inoltre quanto evidenziato dalla letteratura rispetto al ruolo centrale dell'ambiente educativo nella prevenzione dell'uso problematico dello smartphone. Sia studenti sia insegnanti mostrano infatti una preferenza per interventi basati sulla sensibilizzazione, sull'educazione digitale e sullo sviluppo di competenze critiche, piuttosto che esclusivamente su approcci repressivi o sanzionatori. Questo dato appare particolarmente significativo perché evidenzia una concezione della prevenzione non centrata soltanto sul controllo del comportamento, ma sulla costruzione di consapevolezza e capacità di autoregolazione. Tale risultato appare coerente con le prospettive educative contemporanee, che sottolineano l'importanza di promuovere cittadinanza digitale, pensiero critico e utilizzo consapevole delle tecnologie attraverso percorsi educativi strutturati (UNESCO, 2023; Commissione Europea, 2022).

Un ulteriore elemento particolarmente significativo riguarda le attività alternative allo smartphone indicate dagli studenti. Sport, socializzazione, lettura e hobby creativi emergono

infatti come attività considerate importanti nel tempo libero. Questo dato appare interessante perché mostra come, nonostante la forte presenza delle tecnologie digitali, gli adolescenti continuino ad attribuire valore alle esperienze offline e relazionali. Inoltre, il fatto che molti studenti identifichino proprio nelle attività sportive, nelle relazioni dirette e negli hobby possibili strategie per “staccarsi” dal telefono suggerisce una certa consapevolezza rispetto al bisogno di equilibrio tra dimensione online e offline. Tali risultati sembrano confermare quanto sostenuto dalla letteratura rispetto al ruolo protettivo delle relazioni sociali dirette, delle attività concrete e della partecipazione attiva nel promuovere benessere psicologico e ridurre il rischio di utilizzi problematici delle tecnologie digitali.

Nel complesso, i risultati della ricerca sembrano quindi confermare la natura profondamente ambivalente del rapporto tra adolescenti e smartphone. Il dispositivo rappresenta contemporaneamente uno strumento di connessione, supporto, partecipazione sociale e organizzazione quotidiana, ma anche una possibile fonte di distrazione, frammentazione attentiva e difficoltà di autoregolazione. Proprio il confronto tra dati quantitativi, percezioni degli studenti e osservazioni degli insegnanti mostra come il fenomeno non possa essere interpretato esclusivamente in termini patologici o allarmistici. I risultati raccolti sembrano infatti supportare una prospettiva multidimensionale e non deterministica, coerente con gli approcci più recenti della letteratura scientifica, secondo cui il Problematic Smartphone Use dipende dall’interazione tra bisogni psicologici, caratteristiche individuali, dinamiche sociali e modalità concrete di utilizzo delle tecnologie digitali, più che dal semplice tempo trascorso online.

4.9 Limiti della ricerca

La presente ricerca presenta alcuni limiti metodologici che è importante considerare nell’interpretazione dei risultati. In primo luogo, il campione analizzato risulta numericamente limitato e non rappresentativo dell’intera popolazione studentesca e docente italiana. I dati raccolti fanno riferimento a specifici contesti scolastici e territoriali e, di conseguenza, i risultati non possono essere generalizzati in modo assoluto, ma devono essere letti come indicativi delle tendenze emerse nel contesto considerato.

Un ulteriore limite riguarda la natura degli strumenti utilizzati. La ricerca si è basata prevalentemente su questionari autosomministrati e interviste, strumenti che permettono di

raccogliere percezioni, esperienze e vissuti soggettivi, ma che possono essere influenzati da fattori quali desiderabilità sociale, interpretazione personale delle domande o difficoltà nell'autovalutazione del proprio comportamento digitale. In particolare, gli studenti potrebbero aver sottostimato o sovrastimato il tempo effettivamente trascorso sullo smartphone o le difficoltà legate al suo utilizzo.

Inoltre, la ricerca si concentra prevalentemente sugli aspetti problematici e preventivi dell'uso dello smartphone, pur riconoscendo che le tecnologie digitali possano rappresentare anche strumenti educativi, comunicativi e relazionali importanti. Sebbene nel lavoro sia stata mantenuta una prospettiva non deterministica e multidimensionale, non è stato possibile approfondire in modo esteso tutte le potenzialità positive delle tecnologie digitali nei contesti educativi.

Un altro elemento da considerare riguarda il carattere trasversale della ricerca. I dati sono stati raccolti in un preciso momento temporale e non consentono quindi di individuare relazioni causali certe tra utilizzo dello smartphone e conseguenze cognitive, psicologiche o relazionali. Le dinamiche emerse risultano infatti influenzate da molteplici variabili individuali, familiari, sociali ed educative che interagiscono tra loro in modo complesso.

Infine, il fenomeno dell'uso problematico dello smartphone è in continua evoluzione, anche a causa dei rapidi cambiamenti tecnologici, dell'evoluzione delle piattaforme digitali e delle modalità con cui adolescenti e giovani utilizzano i social media. Per questo motivo, i risultati ottenuti rappresentano una fotografia circoscritta del fenomeno e rendono necessario lo sviluppo di ulteriori ricerche future, possibilmente longitudinali e con campioni più ampi e differenziati, in grado di approfondire meglio le relazioni tra tecnologie digitali, benessere psicologico e contesti educativi.

CONCLUSIONI

La diffusione dello smartphone ha profondamente trasformato il modo di comunicare, apprendere, lavorare e costruire relazioni sociali. In particolare, per adolescenti e giovani adulti esso rappresenta oggi uno strumento costantemente presente nella vita quotidiana, capace di influenzare non solo le modalità di accesso alle informazioni, ma anche i processi di apprendimento, la gestione del tempo, le relazioni interpersonali e la costruzione dell'identità. Comprendere questo fenomeno significa quindi interrogarsi non soltanto sull'utilizzo di una tecnologia, ma sui cambiamenti culturali, sociali ed educativi che caratterizzano la società contemporanea.

L'obiettivo della presente ricerca è stato quello di approfondire il fenomeno dell'uso problematico dello smartphone attraverso una duplice prospettiva: da un lato l'analisi della letteratura scientifica più recente e dall'altro un'indagine empirica rivolta a studenti e insegnanti, finalizzata a comprendere le modalità di utilizzo del dispositivo, la percezione dei suoi effetti e il ruolo che scuola e famiglia possono assumere nella promozione di un utilizzo maggiormente consapevole delle tecnologie digitali.

L'analisi della letteratura ha evidenziato come la comunità scientifica si stia progressivamente orientando verso il concetto di Problematic Smartphone Use, ritenuto oggi maggiormente adeguato rispetto al termine "dipendenza da smartphone". Tale prospettiva permette infatti di interpretare il fenomeno in maniera più articolata, considerando non soltanto il tempo trascorso davanti allo schermo, ma anche le motivazioni che spingono all'utilizzo, le difficoltà di autoregolazione, il contesto relazionale e le conseguenze che tale comportamento può avere sulla vita quotidiana. I contributi teorici analizzati hanno inoltre evidenziato il ruolo svolto da fenomeni quali la Fear of Missing Out, il doomscrolling, i meccanismi di gratificazione immediata e le logiche dell'attention economy, capaci di rendere il rapporto con lo smartphone sempre più coinvolgente, soprattutto durante l'adolescenza.

I risultati dell'indagine empirica hanno confermato molti degli aspetti descritti dalla letteratura, pur restituendo un quadro più complesso e meno allarmistico. È emerso come lo smartphone rappresenti ormai uno strumento pienamente integrato nella vita degli studenti, con tempi di utilizzo elevati e una presenza costante nelle attività di studio, comunicazione e svago. Parallelamente, numerosi partecipanti hanno riconosciuto come il dispositivo possa interferire

con la concentrazione, favorire distrazioni durante lo studio e rendere difficile interromperne spontaneamente l'utilizzo. Allo stesso tempo, è emersa una buona consapevolezza rispetto ai rischi di un utilizzo eccessivo, sebbene tale consapevolezza non si traduca sempre nella capacità di modificare concretamente i propri comportamenti.

Anche gli insegnanti hanno evidenziato problematiche riconducibili soprattutto alla diminuzione dell'attenzione, alle difficoltà di concentrazione e alla gestione dello smartphone durante le lezioni. Tuttavia, sia dalle risposte degli studenti sia da quelle dei docenti emerge chiaramente come il problema non possa essere ricondotto esclusivamente alla tecnologia, ma coinvolga aspetti educativi, relazionali e culturali molto più ampi. Proprio per questo motivo, scuola e famiglia vengono individuate come contesti fondamentali per promuovere un utilizzo consapevole delle tecnologie digitali.

Uno degli aspetti più interessanti emersi dalla ricerca riguarda proprio il carattere profondamente ambivalente dello smartphone. Durante tutto il lavoro è apparso evidente come esso non possa essere considerato esclusivamente una fonte di rischio né, al contrario, uno strumento privo di criticità. Gli effetti dipendono da molteplici fattori, tra cui le modalità di utilizzo, le caratteristiche individuali, il contesto familiare, scolastico e sociale e la capacità della persona di autoregolare il proprio comportamento. Questa complessità rende necessario superare letture semplicistiche o esclusivamente deterministiche del fenomeno.

Dal punto di vista personale, la realizzazione di questa ricerca ha rappresentato molto più della conclusione di un percorso universitario. È stata un'occasione per interrogarmi sul rapporto che io stessa ho con lo smartphone e per sviluppare una consapevolezza che, prima di iniziare questo lavoro, probabilmente non possedevo.

Come molti giovani della mia generazione, utilizzo quotidianamente lo smartphone per diverse ore al giorno. Durante l'analisi della letteratura e dei risultati raccolti mi sono riconosciuta in molti dei comportamenti descritti dagli studenti coinvolti nella ricerca. La tendenza a controllare frequentemente il telefono, a utilizzarlo durante i momenti di pausa, a perdere facilmente la percezione del tempo trascorso davanti allo schermo o a sentirne quasi automaticamente il bisogno sono aspetti che fanno parte anche della mia esperienza personale. Per questo motivo, questa ricerca non è rimasta un semplice lavoro accademico, ma mi ha portata a riflettere concretamente sulle mie abitudini quotidiane.

Prima di approfondire questo argomento tendevo probabilmente a sottovalutare molte delle possibili conseguenze di un utilizzo eccessivo dello smartphone. Lo consideravo principalmente uno strumento indispensabile, senza soffermarmi realmente sugli effetti che può avere sulla concentrazione, sulla qualità del sonno, sul benessere psicologico e sulla capacità di vivere pienamente le relazioni faccia a faccia. La lettura della letteratura scientifica e l'interpretazione dei dati raccolti mi hanno invece permesso di osservare questi aspetti con uno sguardo diverso, comprendendo come molti comportamenti apparentemente "normali" possano, se non gestiti consapevolmente, trasformarsi in abitudini difficili da controllare.

Allo stesso tempo, questa ricerca ha rafforzato una convinzione altrettanto importante: sarebbe un errore interpretare lo smartphone esclusivamente come un problema. Se da un lato la ricerca scientifica evidenzia rischi reali legati a un utilizzo eccessivo, dall'altro emerge con altrettanta forza il valore che questo strumento ha assunto nella società contemporanea. Lo smartphone facilita la comunicazione, permette un accesso immediato alle informazioni, rende disponibili enormi quantità di contenuti culturali e scientifici e rappresenta oggi uno strumento fondamentale per lo studio, il lavoro e la formazione continua.

Anche durante il mio percorso universitario ho sperimentato quanto il telefono possa costituire una risorsa importante. Attraverso lo smartphone è possibile consultare rapidamente articoli scientifici, accedere alle piattaforme universitarie, comunicare con docenti e colleghi, organizzare lo studio e reperire informazioni in qualsiasi momento. Utilizzato in modo equilibrato e consapevole, esso rappresenta quindi un valido supporto ai processi di apprendimento e non un ostacolo.

Un'altra riflessione significativa riguarda il periodo della pandemia da COVID-19. La letteratura evidenzia come proprio durante quegli anni il tempo trascorso davanti agli schermi sia aumentato considerevolmente. Tuttavia, analizzando gli studi disponibili, ho maturato la convinzione che quell'incremento non possa essere interpretato esclusivamente come un elemento negativo. Durante il lockdown lo smartphone ha rappresentato per milioni di persone uno strumento essenziale per mantenere vive le relazioni sociali, continuare a studiare, lavorare e sentirsi parte di una comunità. Per molti adolescenti è stato l'unico mezzo attraverso cui rimanere in contatto con amici e compagni di scuola e, in alcuni casi, ha persino favorito la

nascita di nuove amicizie e reti sociali online. Anche questa esperienza dimostra come gli effetti della tecnologia dipendano fortemente dal contesto e dalle modalità con cui essa viene utilizzata.

Le considerazioni maturate durante questa ricerca sono state ulteriormente arricchite dalla mia esperienza lavorativa nei servizi educativi. Lavorando all'interno di una comunità educativa per minori ho avuto modo di osservare come alcune ragazze fossero soggette a una gestione regolamentata del tempo di utilizzo dello smartphone. Ogni giornata prevedeva un limite prestabilito, con l'obiettivo di favorire una maggiore consapevolezza e una migliore gestione del dispositivo. Tuttavia, ciò che mi ha colpito è che, nonostante la presenza di un limite temporale, il forte desiderio di rimanere costantemente aggiornate e connesse con il gruppo dei pari faceva sì che, una volta ottenuto il telefono, l'attenzione fosse completamente assorbita dallo schermo. Poco prima della scadenza del tempo disponibile chiedevano quasi sempre qualche minuto aggiuntivo, sostenendo di non aver avuto tempo sufficiente per rispondere ai messaggi o consultare i social network. Questa esperienza mi ha fatto comprendere come la semplice riduzione del tempo di utilizzo non sia, da sola, sufficiente a modificare il rapporto con la tecnologia. Se non accompagnata da un percorso educativo volto a sviluppare capacità di autoregolazione e consapevolezza, la limitazione rischia di spostare il problema senza risolverle realmente.

Inoltre, anche dalla mia esperienza lavorativa presso la scuola superiore ENAIP, dove agli studenti viene richiesto di consegnare lo smartphone all'inizio delle lezioni. Pur comprendendo pienamente le finalità educative di questa scelta, ho osservato come molti ragazzi mettano in atto strategie per aggirare la regola, dichiarando di non avere con sé il telefono oppure portandone un secondo da utilizzare durante la giornata scolastica. Non sono rari, inoltre, i casi di sospensione disciplinare dovuti all'utilizzo di smartphone non consegnati. Ciò che ritengo particolarmente interessante è che numerosi studenti hanno espresso il desiderio di modalità di gestione meno rigide, fondate maggiormente sul dialogo e sulla responsabilizzazione personale. Questa esperienza mi ha portata a riflettere sul fatto che un approccio esclusivamente proibitivo possa, in alcuni casi, rafforzare ancora di più il desiderio di utilizzare il dispositivo, inducendo i ragazzi a trovare strategie per eludere il controllo piuttosto che favorire una reale interiorizzazione delle regole.

Naturalmente, queste osservazioni derivano dalla mia esperienza professionale e non possono essere generalizzate. Tuttavia, esse hanno contribuito a rafforzare una convinzione maturata anche attraverso l'analisi dei dati raccolti: regole e limiti sono certamente necessari, ma da soli non bastano. L'educazione digitale non può limitarsi a vietare o controllare; deve invece accompagnare i giovani nella costruzione di un rapporto equilibrato con la tecnologia, aiutandoli a comprenderne potenzialità e rischi e a sviluppare progressivamente capacità di autoregolazione.

Questa ricerca ha quindi rafforzato la mia convinzione che la vera sfida educativa non consista nell'insegnare ai ragazzi a vivere senza smartphone, ma nell'insegnare loro a vivere con lo smartphone. Viviamo in una società nella quale il digitale continuerà inevitabilmente a occupare uno spazio sempre maggiore nelle nostre vite e appare poco realistico immaginare un futuro privo di queste tecnologie. Per questo motivo ritengo che il compito dell'educazione non sia quello di contrastarne l'utilizzo, bensì quello di fornire alle persone gli strumenti per scegliere consapevolmente quando la tecnologia rappresenta una risorsa e quando, invece, è necessario mettere il dispositivo da parte per lasciare spazio allo studio, alle relazioni autentiche, al benessere personale e alle esperienze vissute nel mondo reale.

Come professionista nell'ambito dei servizi educativi, credo che uno dei compiti più importanti sarà proprio quello di accompagnare bambini, adolescenti, famiglie e insegnanti nello sviluppo di una cultura digitale più consapevole. Educare all'utilizzo dello smartphone significa educare all'autonomia, alla responsabilità, al pensiero critico e alla capacità di utilizzare la tecnologia senza esserne dominati.

In conclusione, questa ricerca mi ha insegnato che lo smartphone non è né un nemico né una soluzione a tutti i problemi. È uno strumento potente, capace di offrire straordinarie opportunità ma anche di generare difficoltà quando viene utilizzato senza consapevolezza. La differenza non è determinata dalla tecnologia stessa, bensì dall'educazione, dalle competenze e dalla capacità delle persone di gestire il proprio rapporto con essa. Credo che proprio questa rappresenti una delle sfide educative più importanti del presente e del futuro: formare cittadini digitali consapevoli, capaci di sfruttare le potenzialità della tecnologia senza rinunciare alla

qualità delle relazioni umane, al benessere psicologico e alla libertà di scegliere come vivere il proprio tempo.

RINGRAZIAMENTI

Al termine di questo percorso, sento il bisogno di dedicare il primo ringraziamento a me stessa. Ringrazio me stessa per non essermi arresa, nonostante le difficoltà, la fatica e le porte chiuse incontrate lungo il cammino. Mi ringrazio per tutte le volte in cui sono caduta e ho trovato la forza di rialzarmi, per aver continuato ad andare avanti anche quando il traguardo sembrava lontano e per aver cercato sempre il meglio per me e per il mio futuro. Questo risultato rappresenta non soltanto la conclusione di un percorso universitario, ma anche la dimostrazione della mia determinazione e della mia capacità di ricominciare.

Ringrazio la mia famiglia, che mi è sempre stata accanto e che, con la sua presenza e il suo sostegno, mi ha accompagnata durante questi anni. Grazie per aver creduto in me, per avermi incoraggiata nei momenti più difficili e per aver condiviso con me le preoccupazioni, le fatiche e le soddisfazioni di questo percorso.

Un ringraziamento speciale va alla mia migliore amica Rebecca, che per me è molto più di un'amica: è la sorella che la vita ha scelto di regalarmi. Grazie per esserci sempre stata, per avermi ascoltata, sostenuta e incoraggiata e per aver condiviso con me ogni momento importante. La tua presenza è una delle certezze più preziose della mia vita.

Un ringraziamento profondo va ad Andrea, il mio fidanzato, che mi è stato accanto durante questo percorso con amore, pazienza e comprensione. Grazie per aver sopportato le mie ansie, i momenti di stanchezza e le giornate più difficili, senza mai smettere di sostenermi e di credere in me. Grazie per avermi incoraggiata quando pensavo di non farcela, per aver ascoltato le mie preoccupazioni e per aver condiviso con me ogni piccolo passo verso questo traguardo. La tua presenza, il tuo affetto e la tua vicinanza sono stati fondamentali e hanno reso questo percorso meno pesante. Sapere di poterti avere accanto è stato, e continua a essere, uno dei miei punti di forza.

Ringrazio Simone per il sostegno e per le risate condivise, che hanno contribuito a rendere più leggere alcune giornate.

Ringrazio inoltre il mio relatore per la disponibilità, il tempo dedicato e le indicazioni fornite durante la realizzazione di questo lavoro.

Un ringraziamento va anche a tutte le persone incontrate durante le mie esperienze lavorative. Ogni ambiente, ogni collega e ogni persona conosciuta mi ha lasciato qualcosa e ha contribuito alla mia crescita personale e professionale. Questo percorso non è stato semplice. Una delle

difficoltà più grandi è stata sicuramente quella legata all'inglese, che mi ha richiesto numerosi tentativi, tanta pazienza e una grande forza di volontà. Anche nei momenti in cui ho dubitato di me stessa, ho continuato a provarci. Oggi riconosco che ogni difficoltà e ogni esperienza vissuta mi hanno aiutata a crescere, a diventare più consapevole delle mie capacità e a comprendere che, anche davanti agli ostacoli, è sempre possibile trovare la forza di andare avanti.

A tutte le persone che hanno condiviso con me anche solo una parte di questo percorso, va il mio grazie più sincero.

SITOGRAFIA

DataReportal. (2024). *Digital 2024: Italy*. <https://datareportal.com/reports/digital-2024-italy>

Investopedia. (2023). *What is a smartphone?*
<https://www.investopedia.com/terms/s/smartphone.asp>

La Repubblica. (2025, 26 novembre). *Bambini iperconnessi: tra 0 e 6 anni il 61,4% usa tablet o smartphone ogni giorno*.

Pew Research Center. (2024). *How teens and parents approach screen time*.
<https://www.pewresearch.org>

Save the Children. (2025). *Rapporto su uso digitale e infanzia in Italia*.

SQ Magazine. (2025). *Smartphone statistics 2025*.
<https://sqmagazine.co.uk/smartphone-statistics>

BIBLIOGRAFIA

Agostini, D., & Petrucco, C. (2022). Dipendenza da smartphone e risultati universitari: c'è una connessione? Alcuni spunti di riflessione per la didattica e primi dati da uno studio esplorativo.

Ahmmad, Z., Rahman, M., & Islam, M. (2025). Trap of social media algorithms: A systematic review of filter bubbles, echo chambers, and their impact on youth.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). American Psychiatric Publishing.
<https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>

Andreoli, V. (2015). *La vita digitale*. Rizzoli.

Atas, H., & Çelik, A. (2019). Smartphone use in academic settings and its effects on students' learning and distraction. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 19(1), 1–14.

Avci, H., Baams, L., & Kretschmer, T. (2024). A systematic review of social media use and adolescent identity development. *Adolescent Research Review*, 10(2), 219–236.

Baker, D. A., Krieger, H., & LeRoy, A. S. (2016). Fear of missing out: Relationships with depression, mindfulness, and physical symptoms. *Translational Issues in Psychological Science*, 2(3), 275–282.

Baumeister, R. F., Heatherton, T. F., & Tice, D. M. (2007). *Losing control: How and why people fail at self-regulation*. Academic Press.

Beland, L. P., & Murphy, R. (2016). Ill communication: Technology, distraction and student performance. *Labour Economics*, 41, 61–76.

Beyens, I., Frison, E., & Eggermont, S. (2016). “I don’t want to miss a thing”: Adolescents’ fear of missing out and its relationship to social media use. *Computers in Human Behavior*, 64, 1–8.

Blackwell, D., Leaman, C., Tramposch, R., Osborne, C., & Liss, M. (2017). Extraversion, neuroticism, attachment style and fear of missing out as predictors of social media use. *Personality and Individual Differences*, 116, 69–72.

Blakemore, S., & Mills, K. L. (2013). Is adolescence a sensitive period for sociocultural processing? *Annual Review of Psychology*, 65(1), 187–207. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115202>

Blakemore, S. J. The social brain in adolescence. *Nat Rev Neurosci* 9, 267–277 (2008). <https://doi.org/10.1038/nrn2353>

Brady, S., McLaughlin, L., & Shields, C. (2021). Digital distractions and adolescent development. *Journal of Child Development Studies*, 10(3), 112–130.

Branje, S. (2022). Adolescent identity development in context. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101286.

Brown, R. I. F. (1993). Some contributions of the study of gambling to the study of other addictions. In W. R. Eadington & J. A. Cornelius (Eds.), *Gambling behavior and problem gambling* (pp. 241–272). University of Nevada Press.

Buckingham, D. (2003). *Media education: Literacy, learning and contemporary culture*. Polity Press.

Busch, P. A., & McCarthy, S. (2021). Antecedents and consequences of problematic smartphone use: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*, 114, 106414.

Cárdenas-Robledo, C., & Peña-Ayala, A. (2019). Ubiquitous learning: A systematic review. *Telematics and Informatics*, 38, 109–123.

Castells, M. (2010). *The rise of the network society: The Information Age: Economy, Society, and Culture*. Wiley-Blackwell.

Cerimoniale, G. (2023). Uso delle tecnologie digitali e consapevolezza genitoriale. In SIPPS, FIMP & ACP.

Chan, H. C. Y., et Cheung (2021). Smartphone addiction and interventions: A review. *BMC Nursing*, 20(1).

Choudhury, S., Pi-Sunyer, B., & Blakemore, S. J. (2023). Adolescent development. *Annual Review of Developmental Psychology*, 5(1).

De Berardis, D., Fornaro, M., Orsolini, L., Ventriglio, A., Vellante, F., & Di Giannantonio, M. (2020). Emotional dysregulation in Adolescents: implications for the development of severe psychiatric disorders, substance abuse, and suicidal ideation and behaviors. *Brain Sciences*, 10(9), 591. <https://doi.org/10.3390/brainsci10090591>

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

Deng, Z., Cheng, Z., Ferreira, P., & Pavlou, P. A. (2025). From Smartphones to Smart Students: Learning vs. Distraction Using Smartphones in the Classroom. *Information Systems Research*, 37(1), 276–293. <https://doi.org/10.1287/isre.2022.0078>

Di Mauro, A., & Salari, P. (2023). Effetti delle tecnologie su sonno e salute. In SIPPS, FIMP & ACP.

Domoff, S. E., Harrison, K., Gearhardt, A. N., Gentile, D. A., Lumeng, J. C., & Miller, A. L. (2017). Development and validation of the Problematic Media Use Measure: A parent report measure of screen media “addiction” in children. *Psychology of Popular Media Culture*, 8(1), 2–11. <https://doi.org/10.1037/ppm0000163>

Elhai, J. D., et al. (2020). Fear of missing out and smartphone use. *Computers in Human Behavior*, 63, 509–516.

ENAIP Veneto. (2025). *Regolamento scolastico ENAIP Veneto: Scuola di Formazione Professionale di Padova. Anno formativo 2025–2026*.

European Commission, Joint Research Centre. (2025). *DigComp 3.0: The European digital competence framework for citizens* (R. Vuorikari, S. Kluzer, & Y. Punie). Publications Office of the European Union.

European Commission. (2021). *Digital Education Action Plan 2021–2027*.

European Commission. (2022). *DigComp 2.2: The Digital competence framework for citizens*.

Ezoe, S., Toda, M., Yoshimura, K., Naritomi, A., Den, R., & Morimoto, K. (2009). Relationships of personality and lifestyle with mobile phone dependence among female nursing students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37(2), 231–238.

Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117–140.

Fiorelli, M. R., et al. (2024). Educazione digitale e cittadinanza. *Media Education*, 15(1).

Gerosa, T., Gui, M., & Büchi, M. (2021). Smartphone use and well-being. *Social Science Computer Review*, 40(6).

Gomez-Galan, J. (2018). Media Education as Theoretical and Practical Paradigm for Digital Literacy: An interdisciplinary analysis. *arXiv (Cornell University)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.1803.01677>

Griffiths, M. D. (2005). A ‘components’ model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 191–197.

Guerrero, J., Jaume, A., Juiz, C., & Lera, I. (2016). Use of mobile devices in the classroom to increase student participation.

Gui, M. (2014). *A dieta di media*. Il Mulino.

Gui, M., Gerosa, T., Argentin, G., & Losi, L. (2021). Mobile connectivity and adolescent well-being: Evidence from a randomized controlled trial. *Computers in Human Behavior*, 114, 106584.

Herd, T., King-Casas, B., & Kim-Spoon, J. (2020). Development of emotion regulation. *Journal of Youth and Adolescence*, 49(7).

Hofmann, W., Baumeister, R. F., Förster, G., & Vohs, K. D. (2012). Everyday temptations: An experience sampling study of desire, conflict, and self-control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1318–1335.

Homburger, E. (1999). *Gioventù e crisi d'identità*. Armando.

Horwood, S., & Anglim, J. (2018). Personality and problematic smartphone use: A facet-level analysis using the Five Factor Model and HEXACO frameworks. *Computers in Human Behavior*, 85, 349–359. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.04.013>

Istituto Superiore di Sanità. (2023). *Rapporto ISTISAN 23-25: Dipendenze comportamentali e uso problematico dello smartphone*.

Jensen, M. R., George, M. J., Russell, M. A., & Odgers, C. L. (2019). Digital technology use and mental health symptoms. *Clinical Psychological Science*, 7(6), 1416–1433.

Kang, H. (2024). The effects of mobile learning on student outcomes in higher education: A systematic literature review.

Kardefelt-Winther, D. (2013). A conceptual and methodological critique of internet addiction research: Towards a model of compensatory internet use. *Computers in Human Behavior*, 31, 351–354. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.059>.

Keles, B., McCrae, N., & Grealish, A. (2020). Social media and adolescent mental health. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 79–93.

Kim, J. (2022). Parental support and problematic smartphone use: a serial mediating model of Self-Esteem and fear of missing out. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(13), 7657. <https://doi.org/10.3390/ijerph19137657>

Kiuru, N., Salmela-Aro, K., Laursen, B., Vasalampi, K., Beattie, M., Tunkkari, M., & Junttila, N. (2024). Profiles of loneliness and ostracism during adolescence: Consequences, antecedents, and protective factors. *Child Psychiatry and Human Development*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10578-024-01664-8>

Kliesener, T., Meigen, C., Kiess, W., & Poulain, T. (2022). Associations between problematic smartphone use and behavioural difficulties, quality of life, and school performance among children and adolescents. *BMC Psychiatry*, 22(1), 195. <https://doi.org/10.1186/s12888-022-03815-4>

Kwon, M., Kim, D., Cho, H., & Yang, S. (2013). The Smartphone Addiction Scale: Development and Validation of a short version for Adolescents. *PLoS ONE*, 8(12), e83558. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0083558>

Laffi, S. (2013). Sempre interconnessi: media e relazioni tra pari. *Cittadini in crescita*, nuova serie, numero unico 2013, 17–22.

Lauricella, A. R., Wartella, E., & Rideout, V. J. (2015). Young children's screen time: The complex role of parent and child factors. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 36, 11–17. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2014.12.001>

Lavenia, G. (2019). *Mio figlio non riesce a stare senza smartphone*.

Lee, Y., Chang, C., Lin, Y., & Cheng, Z. (2013). The dark side of smartphone usage: Psychological traits, compulsive behavior and technostress. *Computers in Human Behavior*, 31, 373–383. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.10.047>

Lehmann, P., & Coady, N. (2001). Theoretical perspectives for direct social work practice : a generalist-eclectic approach. In *Springer eBooks*. <https://ci.nii.ac.jp/ncid/BA55356136>

Lin, L. Y., Sidani, J. E., Shensa, A., Radovic, A., Miller, E., Colditz, J. B., Hoffman, B. L., Giles, L. M., & Primack, B. A. (2016). ASSOCIATION BETWEEN SOCIAL MEDIA USE AND DEPRESSION AMONG U.S. YOUNG ADULTS. *Depression and Anxiety*, 33(4), 323–331. <https://doi.org/10.1002/da.22466>

Lin, Y.-H., Chiang, C.-L., Lin, P.-H., Chang, L.-R., Ko, C.-H., Lee, Y.-H., & Lin, S.-H. (2016). Proposed diagnostic criteria for smartphone addiction. *PLOS ONE*, 11(11), e0163010.

Lugaro, G., Di Bari, C., & Ferro, M. (2023). Educazione digitale e benessere negli adolescenti. *Media Education*, 14(2).

Marchetti, F. (2026). Adolescenti e social media. In SIPPS, FIMP & ACP.

Mastorci, F., Lazzeri, M. F. L., Vassalle, C., & Pingitore, A. (2024). The Transition from Childhood to Adolescence: Between Health and Vulnerability. *Children*, 11(8), 989. <https://doi.org/10.3390/children11080989>

May, K. E., & Elder, A. D. (2018). Efficient, helpful, or distracting? A literature review of media multitasking in relation to academic performance. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 15(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-018-0096-z>

McComb, C. A., Vanman, E. J., & Tobin, S. J. (2023). A Meta-Analysis of the effects of social media exposure to upward comparison targets on Self-Evaluations and Emotions. *Media Psychology*, 26(5), 612–635. <https://doi.org/10.1080/15213269.2023.2180647>

Meier, A., & Johnson, B. K. (2022). Social comparison and social media: A systematic review. *Current Opinion in Psychology*, 45, 101302.

Meinhardt, L., Elhaidary, M., Colley, M., Rietzler, M., Rixen, J. O., Purohit, A. K., & Rukzio, E. (2025). Scrolling in the Deep: Analysing Contextual Influences on Intervention Effectiveness during Infinite Scrolling on Social Media. *arXiv (Cornell University)*. <https://doi.org/10.48550/arxiv.2501.11814>

Meshi, D., Tamir, D. I., & Heekeren, H. R. (2015). The emerging neuroscience of social media. *Trends in Cognitive Sciences*, 19(12), 771–782. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.09.004> Meshi, D., Tamir, D. I., & Heekeren, H. R. (2015). The emerging neuroscience of social media. *Trends in Cognitive Sciences*, 19(12), 771–782. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.09.004>

- Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2024). *Decreto ministeriale n. 183/2024: Linee guida per l'educazione civica*.
- Ministero dell'Istruzione e del Merito. (2025). *Circolare n. 3392 del 16 giugno 2025*.
- Ministero dell'Istruzione. (2015). *Piano Nazionale Scuola Digitale*.
- Ministero dell'Istruzione. (2022). *Generazioni Connesse*.
- Ministero della Pubblica Istruzione. (2007). *Direttiva n. 30 del 15 marzo 2007*.
- Montag, C., & Reuter, M. (2017). *Internet addiction: neuroscientific approaches and therapeutic implications including smartphone addiction*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-46276-9>
- Nagata, J. M., Hur, J. O., Talebloo, J., Lee, S., Choi, W. W., Kim, S. J., Lavender, J. M., & Moreno, M. A. (2025). Problematic social media use interventions for mental health outcomes in adolescents. *Current Psychiatry Reports*, 27(9), 491–499. <https://doi.org/10.1007/s11920-025-01619-3>
- Odgers, C. L. (2021). Smartphones are bad for some teens, not all. *Nature*, 593, 432–434.
- Odgers, C. L., & Jensen, M. R. (2020). Adolescent mental health in the digital age. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 61(3).
- Orben, A., & Przybylski, A. K. (2019). Digital technology and well-being. *Nature Human Behaviour*, 3, 173–182.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2024). *Students, digital devices and success*.
- Paasonen, S. (2021). *Dependent, distracted, bored*. MIT Press.
- Pancani, L., Preti, E., & Riva, P. (2020). The psychology of smartphone: The development of the Smartphone Impact Scale (SIS). *Assessment*, 27(6), 1176–1197.
- Panova, T., & Carbonell, X. (2018). Is smartphone addiction really an addiction? *Journal of Behavioral Addictions*, 7(2), 252–259. <https://doi.org/10.1556/2006.7.2018.49>

Parolini, S. (2024). *Uso dello smartphone dei genitori-figli e autoefficacia genitoriale circa la tecnologia: Uno studio diadico* [Tesi di laurea magistrale, Università degli Studi di Padova].

Pérez-Torres, V. (2024). Social media and identity. *Current Psychology*, 43.

Poletti, M. (2009). Sviluppo cerebrale in adolescenza.

Poujol, M. C., Pinar-Martí, A., Persavento, C., Delgado, A., Lopez-Vicente, M., & Julvez, J. (2022). Impact of mobile phone screen exposure on adolescents' cognitive health. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(19), 12070. <https://doi.org/10.3390/ijerph191912070>

Przybylski, A. K., Murayama, K., DeHaan, C. R., & Gladwell, V. (2013). Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29(4), 1841–1848. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.02.014>

Rachele, F. (2023). Sviluppo neuropsicologico. In SIPPS, FIMP & ACP.

Raciti, A. (2020). Educazione ai media e cittadinanza digitale. *BRICKS*.

Ragelienė, T. (2016). Links of adolescents identity development. *International Journal of Psychology*.

Ratan, Z., Parrish, A., Zaman, S., Alotaibi, M., & Hosseinzadeh, H. (2021). Smartphone Addiction and Associated Health Outcomes in Adult Populations: A Systematic review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(22), 12257. <https://doi.org/10.3390/ijerph182212257>

Riordan, B. C., Cody, L., Flett, J. a. M., Conner, T. S., Hunter, J., & Scarf, D. (2020). The development of a single item FoMO (Fear of Missing Out) scale. *Current Psychology*, 39(4), 1215–1220. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9824-8>

Romrell, D., Kidder, L. C., & Wood, E. (2014). The SAMR model as a framework for evaluating mLearning. *Online Learning*, 18(2). <https://doi.org/10.24059/olj.v18i2.435>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.55.1.68>

Satici, S. A., Tekin, E. G., Deniz, M. E., & Satici, B. (2023). Doomscrolling Scale: its Association with Personality Traits, Psychological Distress, Social Media Use, and Wellbeing. *Applied Research in Quality of Life*, 18(2), 833–847. <https://doi.org/10.1007/s11482-022-10110-7>

Schreurs, L., & Vandenbosch, L. (2020). Introducing the Social Media Literacy (SMILE) model with the case of the positivity bias on social media. *Journal of Children and Media*, 15(3), 320–337. <https://doi.org/10.1080/17482798.2020.1809481>

Servidio, R., Soraci, P., Griffiths, M. D., Boca, S., & Demetrovics, Z. (2024). Fear of missing out and problematic social media use: A serial mediation model of social comparison and self-esteem. *Addictive Behaviors Reports*, 19, 100536. <https://doi.org/10.1016/j.abrep.2024.100536>

Sherman, L. E., Hernandez, L. M., Greenfield, P. M., & Dapretto, M. (2018). What the brain ‘Likes’: neural correlates of providing feedback on social media. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 13(7), 699–707. <https://doi.org/10.1093/scan/nsy051>

Silk, J. S., Morris, A. S., Kanaya, T., & Steinberg, L. (2003). Psychological control and autonomy granting: opposite ends of a continuum or distinct constructs? *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 113–128. <https://doi.org/10.1111/1532-7795.1301004>

Smith, D., Leonis, T., & Anandavalli, S. (2021). Belonging and loneliness in cyberspace: impacts of social media on adolescents’ well-being. *Australian Journal of Psychology*, 73(1), 12–23. <https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1898914>

Soh, S., Talaifar, S., & Harari, G. M. (2024). Identity development in the digital context. *Social and Personality Psychology Compass*, 18(2). <https://doi.org/10.1111/spc3.12940>

Song, Y. (2014). Bring Your Own Device (BYOD) for seamless science inquiry learning.

Spitzer, M. (2013). *Demenza digitale*. Corbaccio.

Spitzer, M. (2018a). *Connessi e isolati*. Corbaccio.

Spitzer, M. (2018b). *Emergenza smartphone*. Corbaccio.

Stead, H., & Bibby, P. A. (2017). Personality, fear of missing out and problematic internet use and their relationship to subjective well-being. *Computers in Human Behavior*, 76, 534–540. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.08.016>

Stella, R. (2022). *Astinenze: Ragazzi e ragazze per sette giorni senza web*. FrancoAngeli.

Stothart, C., Mitchum, A., & Yehnert, C. (2015). The attentional cost of receiving a cell phone notification. *Journal of Experimental Psychology Human Perception & Performance*, 41(4), 893–897. <https://doi.org/10.1037/xhp0000100>

Sundqvist, A., Koch, F., Thornberg, U. B., Barr, R., & Heimann, M. (2021). Growing up in a digital world – digital media and the association with the child’s language development at two years of age. *Frontiers in Psychology*, 12, 569920. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.569920>

Taibi, D., Scifo, L., Bruno, N., & Fulantelli, G. (2023). Social media literacy. *Sustainability*, 15(17).

Turel, O., He, Q., Xue, G., Xiao, L., & Bechara, A. (2014). Examination of neural Systems Sub-Serving Facebook “Addiction.” *Psychological Reports*, 115(3), 675–695. <https://doi.org/10.2466/18.pr0.115c31z8>

UNESCO. (2023). *Global education monitoring report 2023: Technology in education*. UNESCO.

Verduyn, P., Ybarra, O., Résibois, M., Jonides, J., & Kross, E. (2017). Do social network sites Enhance or undermine subjective Well-Being? A critical review. *Social Issues and Policy Review*, 11(1), 274–302. <https://doi.org/10.1111/sipr.12033>

Waltereit, R., Uhlmann, A., Ehrlich, S., & Roessner, V. (2020). What happened to the concept of adolescence crisis? *European Child & Adolescent Psychiatry*, 29(12), 1617–1619. <https://doi.org/10.1007/s00787-020-01660-y>

Wolniewicz, C. A., Tiarniyu, M. F., Weeks, J. W., & Elhai, J. D. (2017). Problematic smartphone use and relations with negative affect, fear of missing out, and fear of negative and positive evaluation. *Psychiatry Research*, 262, 618–623. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.09.058>

World Health Organization. (2018). *International classification of diseases (11th ed.)*.

World Health Organization. (2024). *Adolescent social media use and gaming in Europe, Central Asia and Canada*.

Yildirim, C., & Correia, A. (2015). Exploring the dimensions of nomophobia: Development and validation of a self-reported questionnaire. *Computers in Human Behavior*, 49, 130–137. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.02.059>