UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata

CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN PEDAGOGIA

EDUCARE ATTRAVERSO I MEDIA: I CARTONI ANIMATI E TRASMISSIONE DEI VALORI AFFETTIVI

Relatore: Prof. Dario Lucchesi

Laureanda: Emma Piovan

Matricola 2130502

Anno accademico 2024/2025

INDICE

INTRODUZIONE 5

CAPITOLO 1. MEDIA, GIOVANI E IDENTITA' 7

1.1 I concetti chiave: giovinezza, identità e mass media 9

1.1.1 La giovinezza 10

1.1.2 L'identità nelle scienze sociali 13

1.1.3 Media, mass media e social media 15

1.2 Infanzia, media e identità: prospettive teoriche 17

1.2.1 L'educazione alla competenza mediatica 18

1.2.2 La teoria della socializzazione mediatica 19

1.2.3 La teoria dell'identità sociale e del confronto sociale 20

1.2.4 La cultura partecipativa 22

1.3 I Media come parte integrante della vita dei giovani 23

1.3.1 Evoluzione dell'influenza mediatica 24

1.3.2 Impatto dei social media e riflessione critica 27

1.3.3 Differenza tra media tradizionali e digitali nel contesto dello sviluppo identitario 31

1.3.4 Identità in formazione: il ruolo dei primi anni nella costruzione del sé 34

CAPITOLO 2. MEDIA E EDUCAZIONE DEI VALORI 37

2.1 Introduzione 37

2.2 Definizione e funzione educativa dei valori 38

2.2.1 Costruire valori attraverso i media: rischi, potenzialità e responsabilità educativa 43

2.3 Infanzia, media e valori 44

2.3.1 La scuola come agenzia educativa dei valori 49

2.4 Tipologie di valori promossi dai media 52

2.4.1 Valori individualistici e comunitari 56

2.4.2 Valori legati alla diversità e all'inclusività 60

2.4.3 Valori della cultura digitale 66

2.4.4 Media literacy e cultura digitale: strumenti per una formazione etica 69

2.5 Trasmissione di valori attraverso i media 70

2.6 Media literacy e approcci educativi ai valori 73

CAPITOLO 3. CARTONI ANIMATI E L'INFLUENZA SUI GIOVANI 79

3.1 Cartoni animati e cultura valoriale: un ponte tra media, educazione e identità 80

3.2 Evoluzione storica dei cartoni animati 83

3.2.1 Epoca d'oro 85

3.2.2 Anni '70-'90 88

3.2.3 Anni 2000 e oltre 90

3.3 Cartoni e il contesto mediale contemporaneo 92

3.3.1 Cartoni animati nell'era digitale 93

3.3.2 Interazione e partecipazione 94

3.3.3 Confronto con gli altri media 96

3.4 Teorie sull'impatto dei cartoni animati 98

3.4.1 Teoria dell'Apprendimento sociale 99

3.4.2 Teoria della socializzazione culturale 101

3.4.3 Psicologia dello sviluppo e cartoni animati 103

3.4.4 Effetti a lungo termine e confronto sociale 105

3.5 Messaggi e valori nei cartoni animati 106

3.5.1 Valori positivi e pro-sociali 107

3.5.2 Rappresentazione di genere e diversità 109

3.5.3 Messaggi ambigui e normalizzazione di comportamenti negativi ... 111

3.5.4 Critiche e problematiche 113

CAPITOLO 4. AMICIZIA E AMORE NEI CARTONI ANIMATI 115

4.1 Introduzione e rilevanza del tema 115

4.2 Rappresentazione dell'amicizia 118

4.2.1 Lealtà e supporto emotivo 118

4.2.2 Superamento di conflitti 120

4.2.3 Amicizia tra pari 122

4.2.4 Amicizia tra diversi 124

4.2.5 Amicizia in gruppo 126

4.2.6 Impatto delle amicizie nei cartoni animati 128

4.3 Rappresentazione dell'amore 131

4.3.1 Amore romantico 131

4.3.2 Amore familiare 134

4.3.3 Amore tra amici 136

4.3.4 Amore moderno e relazioni complesse 138

4.3.5 Messaggi impliciti sull'amore 140

4.4 Dimensione sociale e culturale 142

4.4.1 Dall'incanto al realismo: l'evoluzione di amicizia e amore nei cartoni 142

4.4.2 Impatto delle nuove tecnologie 144

4.4.3 Cartoni animati e socializzazione: un ponte tra teoria e rappresentazione 147

4.5 Critiche e prospettive future 149

4.5.1 Critiche alle rappresentazioni 149

4.5.2 Promozione di valori positivi 151

4.5.3 Prospettive future 153

4.5.3 Implicazioni educative 155

4.5.4 Riflessioni personali 157

CONCLUSIONI 159

BIBLIOGRAFIA 163

SITOGRAFIA 178

CINEMATOGRAFIA 181

INTRODUZIONE

Cresciamo circondati da storie. Alcune ci vengono raccontate prima di dormire, altre scorrono davanti ai nostri occhi attraverso uno schermo. Che siano illustrate, animate, recitate o condivise online, queste storie hanno il potere di farci ridere, sognare, riflettere, ma anche – e forse soprattutto – di formarci. Per i bambini e i preadolescenti, le narrazioni mediali rappresentano uno dei primi modi per esplorare il mondo, capire le emozioni, dare un senso alle relazioni e immaginare chi si potrebbe diventare. In un certo senso, potremmo dire che si cresce anche attraverso ciò che si guarda.

È proprio da questa consapevolezza che nasce il mio percorso di ricerca: dal desiderio di comprendere in che modo i media, in particolare i cartoni animati e le piattaforme digitali, influenzino la costruzione dell'identità nei più giovani. In un'epoca in cui l'infanzia è sempre più interconnessa, mediatizzata e digitale, interrogarsi sul ruolo educativo (o diseducativo) dei contenuti consumati ogni giorno non è solo un esercizio teorico, ma una necessità urgente. I bambini non sono solo spettatori passivi, ma interpreti attivi del mondo che vedono rappresentato; e quei mondi – colorati, dinamici, emozionanti – parlano di amicizia, amore, differenze, coraggio, fallimento, successo. Parlano della vita.

Questa tesi nasce anche da una riflessione personale: come molte persone della mia generazione, sono cresciuta con personaggi animati che mi hanno fatto compagnia, che mi hanno insegnato – forse senza che me ne accorgessi – cosa significa essere un'amica leale, quanto può far male un tradimento, come si può amare qualcuno che è diverso da noi, o quanto sia importante restare sé stessi. Con il tempo, mi sono chiesta quali messaggi quei racconti abbiano lasciato, non solo in me, ma in tutti coloro che si formano attraverso gli stessi strumenti.

L'obiettivo di questo lavoro, allora, è duplice: da un lato, analizzare il modo in cui i media contribuiscono alla formazione valoriale e identitaria dei giovani; dall'altro, offrire una lettura critica delle narrazioni animate, in particolare per quanto riguarda due valori fondamentali come l'amicizia e l'amore. Temi che, pur essendo universali, assumono nei cartoni forme diverse, a volte stereotipate, a volte emancipanti, sempre significative.

Nel corso della tesi, verranno approfondite le basi teoriche che legano identità, media e socializzazione; si rifletterà sul concetto di valore e sulla funzione educativa delle immagini; si esploreranno i cartoni animati come specchio e costruttori di cultura; infine, si entrerà nel cuore del lavoro: la rappresentazione dell'amicizia e dell'amore nelle narrazioni per l'infanzia e le loro implicazioni sulla crescita emotiva e relazionale.

Questa ricerca vuole essere, quindi, un invito: a guardare i media con occhi nuovi, ad ascoltare le storie con attenzione, a educare – e a educarci – attraverso la consapevolezza. Perché crescere oggi significa anche imparare a orientarsi tra mille voci, e forse, scegliere quali ascoltare davvero

Nel primo capitolo verrà introdotto il tema del rapporto tra media, giovani e identità, con particolare attenzione alla preadolescenza come fase cruciale per la costruzione del sé. Si analizzeranno le principali teorie sull'identità, la socializzazione mediatica e il ruolo del gruppo dei pari. Il capitolo si propone di delineare come i media, soprattutto nella società contemporanea, influenzino i processi identitari dei più giovani. La riflessione si concluderà con l'importanza della cultura partecipativa e della media literacy in questo contesto.

Il secondo capitolo sarà dedicato al tema dei valori e alla loro funzione educativa, approfondendo il modo in cui essi vengono veicolati dai media. Verranno esaminate le dinamiche attraverso cui i media influenzano l'interiorizzazione dei valori da parte dei bambini e dei preadolescenti. Particolare attenzione sarà riservata a valori affettivi come l'amicizia e l'amore, in relazione ai modelli proposti nei contenuti audiovisivi. Il capitolo si chiude con una riflessione sulla necessità di un'educazione critica ai media per promuovere consapevolezza valoriale.

Nel terzo capitolo si analizzerà il cartone animato come linguaggio specifico e come strumento di socializzazione, osservandone gli aspetti narrativi, simbolici e pedagogici. Verranno approfondite le ragioni per cui questo formato risulta particolarmente efficace nel coinvolgere il pubblico infantile e preadolescenziale. Si esaminerà anche come i bambini si identificano con i personaggi e interiorizzano i messaggi trasmessi. Il capitolo si conclude con l'individuazione dei cartoni animati come canali privilegiati nella costruzione dell'immaginario relazionale giovanile.

Il quarto capitolo entrerà nel merito delle rappresentazioni dell'amicizia e dell'amore nei cartoni animati, confrontando modelli tradizionali e contemporanei. Attraverso l'analisi di casi significativi tratti dal repertorio Disney e Pixar, si metteranno in luce i valori, i ruoli e le dinamiche affettive proposte. Le riflessioni saranno collegate alle teorie dell'identità sociale e alla sociologia dell'infanzia, per evidenziare l'impatto di queste narrazioni sullo sviluppo relazionale dei giovani. Il capitolo si chiude con una valutazione critica delle implicazioni educative di tali rappresentazioni.

CAPITOLO 1. MEDIA, GIOVANI E IDENTITA'

Il rapporto tra media, giovani e identità è al centro di molti dibattiti a livello globale, ma rimane prima di tutto una questione legata al campo dell'educazione.

Soprattutto negli ultimi decenni la diffusione dei media digitali hanno influenzato profondamente processi comunicativi e i confini educativi. I media, che negli ultimi anni hanno visto una crescita esponenziale, in tutte le loro forme e declinazioni, influenzano profondamente il modo in cui i giovani affrontano il mondo e come percepiscono il mondo circostante e loro stessi. Soprattutto i media digitali e le piattaforme di social network sono entrati a far parte della nostra quotidianità ridefinendo ruoli sociali, tra cui della famiglia e dell'educazione. La comunicazione è diventata maggiormente immediata e disintermediata, senza confini spaziali e temporali e ha ridefinito le modalità di interazione tra gli individui, passando da una faccia a faccia a una basata su schermi. La diffusione dei social media in particolare ha introdotto nuovi spazi di condivisione, permettendo agli individui la possibilità di costruire e gestire una propria pubblica, basata per la maggior parte sulla relazione, il *feedback,* l'apprezzamento e il giudizio altrui. Questi cambiamenti hanno avuto un impatto determinante e significativo sui giovani e sul loro processo di costruzione identitaria a volte difficile nel confronto con modelli culturali diversi.

L'identità, soprattutto quella giovanile, non è un concetto stabile e statico, ma è un processo in continua evoluzione, cambiamento e trasformazione, plasmato da esperienze, valori, relazioni e influenze esterne. I media in questa situazione offrono, spazi di elaborazione, di sperimentazione e scoperta, di socializzazione e confronto che possono essere visti come un fattore positivo a livello di costruzione della propria immagine slegata da pressioni esterne, ma possono nascondere gravi conseguenze, tra cui forti pressioni e condizionamenti che possono produrre disagi psicologici tra cui deficit dell'attenzione, ADHD, dipendenza dai media, disturbi da iperconnessione, F.O.M.O., cioè una condizione psicologica che si presenta in soggetti che manifestano l'irrazionale timore di rimanere sconnessi; il *Phubbing* cioè l'abitudine di snobbare la compagnia degli altri preferendo l'utilizzo di *smartphone*; la sindrome del pensiero accelerato che è un tipo di ansia la cui

caratteristica principale è legata all'accesso di informazioni, attività, pressioni sociali che riceviamo ogni giorno e che possono portare all'accelerazione della nostra mente, la dismorfofobia che è un disturbo di salute mentale in cui la persona è ossessionata da difetti percepiti nel suo aspetto fisico oppure false informazioni.

Nell'ambito della sociologia dell'infanzia, la costruzione dell'identità nei bambini si configura come un processo dinamico e relazionale, fortemente influenzato dai contesti culturali, sociali e mediali. Come sottolinea William Corsaro, uno dei principali esponenti della sociologia dell'infanzia, i bambini sono "attori sociali competenti" (Corsaro, 2005), capaci di partecipare attivamente alla costruzione della propria esperienza e dei significati che attribuiscono al mondo che li circonda. In tal senso, la ricerca di una stabilità identitaria — intesa come la capacità di sviluppare una rappresentazione coerente e significativa di sé — non può essere vista come un processo individuale e lineare, ma come il risultato di una continua negoziazione tra il sé, gli altri e l'ambiente socioculturale.

In una società globalizzata e profondamente mediatizzata, i media — e in particolare i prodotti rivolti all'infanzia come i cartoni animati — assumono un ruolo centrale nella socializzazione primaria. Questi strumenti non solo intrattengono, ma contribuiscono alla trasmissione di valori, norme e modelli comportamentali. Come osserva Karin Ekström (2010), i bambini sono "consumatori culturalmente attivi", in grado di interpretare criticamente i contenuti mediali e rielaborarli all'interno delle proprie pratiche quotidiane.

Attraverso narrazioni simboliche, trame emotive e personaggi idealizzati, i cartoni animati veicolano significati affettivi e relazionali che influenzano la costruzione dell'identità e la comprensione dei legami sociali. Essi diventano quindi spazi di mediazione simbolica, in cui si formano rappresentazioni dell'amicizia, dell'amore, della giustizia e del bene, contribuendo a definire gli orizzonti valoriali delle nuove generazioni.

Comprendere questi processi implica adottare uno sguardo che riconosca l'infanzia come categoria sociale autonoma, dotata di agency e soggettività, come sostenuto da Allison James e Alan Prout (1997), i quali affermano che i bambini devono essere visti non come "adulti incompleti", ma come soggetti "a pieno titolo

nella vita sociale". In questo quadro, i media rappresentano una delle piattaforme privilegiate attraverso cui i bambini negoziano significati e costruiscono la propria identità in relazione agli altri e al mondo.

1.1 I concetti chiave: giovinezza, identità e mass media

Comprendere i concetti di giovinezza, identità sociale e mass media è fondamentale per analizzare le dinamiche che influenzano la crescita e lo sviluppo individuale dei giovani. Questi tre concetti rappresentano nodi centrali attraverso cui costruisce il percorso evolutivo dell'individuo nella società contemporanea. In particolare, la giovinezza è un periodo critico di transizione in cui si consolidano i tratti dell'identità e si intensificano i processi di confronto con il mondo esterno. È una fase in cui si sperimenta, si mettono in discussione i modelli familiari e si cercano nuovi punti di riferimento, spesso offerti dai media o dai gruppi di pari.

L'identità sociale, concetto chiave delle scienze sociali e psicologiche, si riferisce al senso di appartenenza a gruppi specifici quali la famiglia, amici, cultura, genere e comunità virtuali e si costruisce attraverso il riconoscimento reciproco e l'interiorizzazione di valori, norme e ruoli sociali. In questa costruzione, i media svolgono un ruolo cruciale. Da spettatori passivi di contenuti trasmessi unidirezionalmente nei media tradizionali, i giovani si sono trasformati in attori attivi nelle piattaforme digitali, dove contribuiscono direttamente alla produzione e alla diffusione di significati.

I mass media, dalla televisione alla radio, fino ai social media, non sono solo strumenti di comunicazione, ma ambienti culturali veri e propri, contribuiscono a modellare l'immaginario collettivo, proponendo stili di vita, modelli di successo, ruoli di genere e valori. La loro influenza è tanto rilevante in età giovanile, quando l'identità è ancora in fase di elaborazione e consolidamento. Comprendere come i media interagiscono con la giovinezza e con i processi di costruzione dell'identità sociale consente di cogliere le sfide e le opportunità educative della nostra epoca.

Questo capitolo si propone quindi, di approfondire i tre concetti chiave esplorando le loro interconnessioni e riflettendo sulle implicazioni teoriche ed educative del contesto contemporaneo.

1.1.1 La giovinezza

La giovinezza rappresenta una fase di transizione cruciale nella vita dell'individuo, sospesa tra la dipendenza dell'infanzia e l'autonomia dell'età adulta. Si tratta di un periodo complesso, ricco di trasformazioni fisiche, psicologiche e sociali, in cui la persona inizia a definire il proprio ruolo nel mondo. Nel corso del tempo, la definizione stessa di "giovane" ha subito mutamenti significativi, riflettendo i cambiamenti culturali, economici e sociali che hanno inciso sui percorsi di crescita. La stabilizzazione lavorativa, la formazione di una famiglia e l'autonomia economica, un tempo considerati indicatori dell'ingresso nell'età adulta, sono oggi traguardi spesso posticipati. Questo capitolo esplorerà l'evoluzione del concetto di giovinezza, soffermandosi sulle sue caratteristiche fondamentali, sulla sua estensione temporale e sul ruolo che essa svolge nella costruzione dell'identità personale e sociale.

La giovinezza di cui parliamo in questo capitolo, non è una fase biologica della vita, ma piuttosto un periodo aperto, dato che cambia in base all'ambiente, alla società, alla cultura, al momento storico e soprattutto alle relazioni che si instaurano tra tutti questi fattori e come l'individuo stesso reagisce e risponde a questi stimoli. È una costruzione sociale, culturale e storica. Rappresenta un periodo di transizione caratterizzato da profonde trasformazioni fisiche, emotive e relazionali ed è soprattutto un costrutto variabile nel tempo e nel tempo e nello spazio.

Fino agli anni Ottanta la fascia d'età comunemente associata alla giovinezza era compresa tra i 18 e i 24 anni. In questo periodo, si riteneva che i principali passaggi verso l'età adulta, come il completamento degli studi, l'ingresso nel mondo del lavoro, l'indipendenza abitativa e la formazione di una famiglia, avvenissero tipicamente entro questo intervallo temporale (Cavalli, De Lillo, 1988).

Tuttavia, le successive indagini condotte dall'istituto IARD, in particolare quelle curate da Alessandro Cavalli e Antonio De Lillo nel 2007, hanno evidenziato un cambiamento significativo in questo paradigma. Le ricerche, tra cui il "Secondo rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia" e il "Rapporto giovani. Sesta indagine dell'istituto IARD sulla condizione giovanile in Italia", hanno messo in luce come molti giovani presentassero caratteristiche che ritardavano l'accesso nell'età adulta. Tra queste, una marcata dipendenza dalla famiglia di origine, con particolare riferimento dell'uso con la figura materna, emergeva come fattore determinante. Questi studi hanno contribuito a ridefinire la comprensione della transizione giovanile, sottolineando la complessità e la variabilità dei percorsi verso l'età adulta.

Con l'avvento del nuovo millennio, la definizione di "giovane" ha subito ulteriori modifiche, estendendosi a una fascia d'età più ampia. Le istituzioni statistiche come l'ISTAT hanno adottato una suddivisione più articolata, distinguendo tra: i "giovani", dai 15 ai 24 per la maggior parte impegnati in percorsi di istruzione o formazione; "giovani adulti", dai 25 ai 29 anni, in una fase di transizione verso l'indipendenza economica e abitativa; "adulti giovani", dai 30 ai 34 anni che pur avendo raggiunto una certa autonomia, possono ancora trovarsi in una fase di consolidamento delle proprie scelte di vita (INSTAT, 2023).

Un'ulteriore fascia, compresa nella definizione di giovinezza è la preadolescenza che va dai 9 ai 12 anni (indicativamente con margine di più o meno 1 o 2 anni) dove emergono le prime consapevolezze riguardo la propria persona, si inizia a sviluppare un senso di indipendenza e ci si confronta con le aspettative familiari. È un periodo di esplorazione in cui si cercano modelli di riferimento per definire le proprie caratteristiche personali, è un passaggio trasformativo con caratteristiche proprie dove il ragazzo/a ha la possibilità di mostrate talenti e limiti, ma soprattutto delinea la sua personalità. Anche questa non è una fascia stabile, fissa e ben definita perché sfuma tra l'infanzia e l'adolescenza, ma è di fondamentale importanza per la sua portata a livello psicofisico. Stando in mezzo a due fasi importanti e fondamentali, i giovani stessi cercano di immaginarsi in una di queste due o nell'infanzia o nell'adolescenza. Ad ogni modo, i giovani iniziano a distaccarsi progressivamente dall'infanzia e ad affacciarsi all'età adulta, ognuno

con i propri tempi, cercando di definire chi sono e quale posto occupare nella società. Un ulteriore caratteristica di questi anni è il cambiamento fisico dato che si entra nella cosiddetta pubertà che coinvolge processi psichici difficili e faticosi di accettazione del proprio corpo nonostante i cambiamenti, la scoperta di nuove parti di sé oltre che a nuove emozioni. La formazione dell'identità inizia a delinearsi attraverso delicato e non facile equilibrio tra esplorazione e conferma, influenzata da molti fattori, tra cui la famiglia, il gruppo dei pari, l'ambiente scolastico, sportivo e soprattutto i media. L'interiorizzazione dei valori esterni e delle esperienze a riguardo contribuisce alla costruzione di un senso di identità personale e sociale che rappresenta un requisito fondamentale per affrontare le sfide dell'adolescenza e dell'età adulta. Inoltre, è una fase caratterizzata da un'intesa plasticità cognitiva ed emotiva, infatti, i giovani sono estremamente ricettivi rispetto alle influenze esterne, il che rende il ruolo degli educatori, dei genitori e dei media particolarmente delicato. Quindi, un ambiente positivo e stimolante si pensa possa contribuire a una crescita sana e una costruzione identitaria equilibrata nonostante insicurezze e conflitti generati da pressioni e modelli negativi.

Il concetto di giovinezza comprende primariamente la fascia d'età dell'adolescenza, che va dai 13 ai 18 anni (anche qui, con un margine di uno o due anni) ed è il periodo di transizione tra l'infanzia e l'età adulta e rappresenta il culmine del processo di costruzione identitaria. È una fase molto delicata e difficile che porta con sé grandi cambiamenti e di conseguenza disorientamenti con importanti trasformazioni psicofisiche. I fattori che vengono riportati maggiormente sono la difficoltà nei rapporti con i genitori, senso di inadeguatezza, senso di colpa e imbarazzo verso di sé (in particolare per quello che riguarda la sessualità) e gli altri, importanza del gruppo dei pari e soprattutto frequenti sbalzi di umore. Poi si trova l'adolescenza avanzata (16-19 anni) dove si assiste a una stabilizzazione emotiva. Si sviluppa il pensiero critico e razionale con ragionamenti più articolati e profondi sul senso delle cose e sul futuro. Si sperimentano nuove responsabilità e ruoli che possono portare a un cambio di interessi che a loro volta possono provocare instabilità. I rapporti con gli altri vengono vissuti con più serenità e le differenze vengono tollerate meglio e si è più aperti al cambiamento, ma si notano dei sentimenti di rabbia associati al bisogno di indipendenza

dall'istituzione famiglia e/o solitudine data dalle modifiche nelle relazioni interpersonali.

Gli *Youth Studies,* campo disciplinare che combina sociologia, antropologia, psicologia, pedagogia e media studies, si sono sviluppati proprio per comprendere la complessità della condizione giovanile nel contesto contemporaneo. In questo ambito, la giovinezza è analizzata come esperienza sociale e spazio di negoziazione identitaria. Non esiste una definizione univoca di "giovane", perché questa categoria varia in base a fattori culturali, economici e normativi. In molte società occidentali, ad esempio, la giovinezza si estende ben oltre l'adolescenza, comprendendo anche la cosiddetta "*emerging adulthood*" (Arnett, 2000), ovvero quella fase dai 18 ai 29 anni in cui l'individuo esplora le possibilità della vita adulta in termini di lavoro, affetti e identità. La sociologia critica degli *Youth Studies,* con autori come Angela McRobbie, Paul Willis, Andy Bennett e Sarah Thornton, ha evidenziato come i giovani non siano solo adulti incompleti, ma attori culturali attivi, capaci di produrre significati, stili e forme di resistenza. Questo approccio ha portato a considerare le subculture giovanili come espressioni di creatività, contestazione o adattamento alle pressioni sociali spesso veicolate attraverso musico, abbigliamento, linguaggio e media.

Nel contesto contemporaneo, la giovinezza è profondamente influenzata da mutamenti sociali ed economici: la precarietà del lavoro, la dilatazione dei tempi formativi, l'instabilità delle relazioni e la pressione dei media digitali rendono questo periodo sempre più complesso. Gli *Youth Studies* si interrogano su come i giovani si relazionano con le istituzioni come famiglia, scuola, media e politica e su come costruiscono forme di partecipazione e appartenenza, spesso alternative a quelle tradizionali. Il concetto di "*waithood"* (Honwana, 2012), descrive una condizione di sospensione in cui molti giovani si trovano a causa della mancanza di opportunità: non ancora adulti, ma senza accesso pieno ai diritti e ai ruoli adulti. Questa teoria è molto utile per comprendere anche il disagio giovanile, la disaffezione politica e la ricerca di senso attraverso il digitale.

1.1.2 L'identità nelle scienze sociali

Il concetto di identità viene espresso sotto tanti punti di vista e in base alla disciplina che la studia, viene declinato in diverse maniere. Remo Bodei, nel 1996 in un'intervista dell'Enciclopedia Multimediale delle Scienze Filosofiche, descrive l'identità personale come la coscienza che un individuo mette in atto nel rimanere lo stesso nel tempo nonostante i cambiamenti e delle diverse esperienze che compie nell'arco della vita. È tutto ciò che siamo, il nostro modo di ragionare, di affrontare i problemi, di comunicare quindi tutto ciò che ci rende noi stessi, cioè, essere unici e inconfondibili.

Dal punto di vista psicologico, l'identità può essere definita come il senso di continuità e unicità che il singolo sviluppa nel suo processo di crescita, integrando esperienze personali, valori e credenze oltre che a obiettivi e stimoli. Secondo Erik Erikson, uno dei principali studiosi dello sviluppo identitario, si costruisce attraverso un processo di esplorazione e scelta, che culmina in una fase di definizione durante l'adolescenza. Questa costruzione è dinamica e soprattutto influenzata dall'ambiente in cui l'individuo è immerso e delle relazioni che instaura con l'ambiente stesso e con le persone che lo abitano. Inoltre, riguarda gli aspetti più profondi e singolari del sé relazionati alle caratteristiche psicofisiche dell'io inserito in un contesto. In questo discorso il sé riguarda tutte le caratteristiche e particolarità di ognuno che comprendono le credenze, i valori, le competenze e tutto ciò che ruota attorno alla sua persona.

In sociologia, l'identità è vista più come fenomeno collettivo e relazionale, che si sviluppa attraverso le relazioni con gli altri e con le strutture sociali. È influenzata dai diversi ruoli che l'individui assume all'interno della società, dai gruppi di pari e di appartenenza e dalle norme culturali. L'identità sociale, quindi, comprende sia il modo in cui la persona si percepisce, sia come viene percepita dagli altri componenti della società in un continuo processo di negoziazione e riconoscimento. L'individuo non viene più visto in relazione a sé stesso, ma in relazione alla società, insieme a tutto ciò che lo circonda, perché senza non riuscirebbe ad evolversi. Naturalmente l'uomo tende a relazionarsi e a formare aggregazioni oltre che a mostrare preferenze nell'appartenere a un gruppo piuttosto che a un altro.

L’influenza dei media sulla dimensione psicologica e sociale dell’individuo è oggi particolarmente incisiva, soprattutto nell’attuale contesto digitale. Che si tratti di media tradizionali o digitali, questi strumenti veicolano modelli di riferimento, costruzioni culturali e spazi di interazione che, spesso in contrasto con quelli del passato, incidono profondamente sulla percezione di sé e degli altri. In particolare, le piattaforme social permettono ai giovani di creare, ridefinire e mostrare la propria identità in tempo reale, esponendoli costantemente a giudizi, stereotipi e confronti su scala globale. Tale esposizione mediatica comporta sia opportunità sia criticità. Da un lato, i media consentono l’esplorazione di molteplici modelli identitari e favoriscono nuove forme di espressione personale; dall’altro, possono generare insicurezze, incoraggiare l’omologazione e amplificare la pressione sociale, con effetti talvolta significativi sul benessere psicologico. In questo scenario, l’identità non si configura più come un processo stabile e lineare, ma come una costruzione fluida, dinamica e continuamente negoziata, riflesso della complessità e della velocità dei cambiamenti nella società contemporanea, profondamente plasmata dai media e dalle logiche del mercato.

Anche nel campo degli *Youth Studies*, Arnett (2000) concepisce la giovinezza come una fase in cui si sperimentano diversi sé possibili, in un processo di progressiva costruzione dell’identità. Questo momento è caratterizzato da instabilità relazionale, lavorativa e abitativa; esplorazione di sé e dei propri valori e rafforzamento del sé sociale in rapporto ai gruppi di riferimento. Anche Erik Erikson, nel suo celebre modello dello sviluppo psicosociale, ha collocato la costruzione dell’identità come compito fondamentale nella giovinezza, contrapponendo l’identità alla confusione di ruoli. In questa fase, i giovani affrontano il compito di integrare le diverse dimensioni del sé, sociale, emotivo e ideologico, per formare una visione coerente della propria identità

1.1.3 Media, mass media e social media

Il terzo concetto chiave che introduciamo in questo capitolo riguarda il ruolo dei *media*, con particolare attenzione ai *mass media* e ai *social media*, nella trasmissione e nella costruzione dei valori durante la preadolescenza. In una società

caratterizzata da un'elevata densità comunicativa e da un accesso precoce alle tecnologie digitali, i media rappresentano oggi uno degli agenti educativi e socializzanti più influenti. Essi non solo diffondono informazioni e modelli culturali, ma contribuiscono attivamente alla formazione dell'identità individuale e collettiva, proponendo visioni del mondo, ideali e riferimenti valoriali.

I media, o mezzi di comunicazione di massa (ingl., *Mass media*), sono processi tecnologici che permettono di comunicare tra chi invia e chi riceve il messaggio.

Il termine "*mass media"* nasce negli anni Venti nella lingua inglese con il significato letterale di "mezzi di comunicazione di massa" riferiti a quelli che oggi rientrano nei media tradizionali, cioè radio, televisione e giornali[1]. Sono mezzi per "diffondere e divulgare messaggi di diverso valore a un pubblico anonimo, indifferenziato e disperso" (Treccani, 2010). Il sociologo Denis McQuail li descrive come mezzi di comunicazione che lavorano su larga scala, in grado di raggiungere contemporaneamente un pubblico molto ampio e diversificato e svolgere funzioni sociali e culturali essenziali come l'informazione, la formazione di opinioni e il rafforzamento di valori comuni. Rappresentano, quindi, strumenti e piattaforme con cui le informazioni vengono trasmesse istantaneamente a un pubblico molto vasto, in ogni parte del mondo. Possono essere di diversa tipologia e rientrano in due categorie, di vecchia generazione e di nuova generazione e incarnano la "realtà planetaria dove tutta l'umanità è virtualmente presente" (Morin, 2015). Con l'avvento di Internet, i media hanno ampliato il loro raggio d'azione includendo piattaforme interattive come *social network, blog, podcast,* e canali video che li hanno resi più accessibili e partecipativi, permettendo agli utenti di diventare anche creatori di contenuti.

La loro crescente pervasività ha modificato profondamente la comunicazione e le sue modalità, introducendo caratteristiche nuove come l'interattività e l'immediatezza dei contenuti e dei messaggi. Con il termine "*bricoleur",* si intende il riconoscimento dell'influenza profonda dei media nella

[1] In Italia, questo termine si vede per la prima volta nel quotidiano "La Nazione" il 2 giugno 1968, ma ha creato importanti discussioni e dibattiti nella società del tempo.

quotidianità e il protagonismo delle nuove generazioni poste al centro di mutamenti sociali a tutti i livelli. Nella cosiddetta era digitale, in cui siamo immersi, sono diventati un elemento caratterizzante e fondamentale della nostra quotidianità, influenzando nel profondo, comportamenti, percezioni e relazioni. Per i giovani, oggi i media ricoprono un ruolo fondamentale nel processo di crescita, di affermazione e di formazione dell'identità e della persona. La loro influenza e centralità si manifesta soprattutto nell'età preadolescenziale, che sono fasi molto critiche per la formazione del sé. In particolare, nella fase preadolescenziale, rappresentano, quindi, un momento cruciale in cui l'interazione può influire e influenzare sia un momento e un ambiente di scoperta profonda della propria essenza, sia l'assimilazione di valori, norme ed espressioni. La rilevanza di questi nel processo di crescita e sviluppo è sempre più evidente perché da un lato rappresentano strumenti di conoscenza e socializzazione, dall'altro possono diventare spazi di pressioni sociali e veicoli di pregiudizi e stereotipi. La loro influenza e centralità si manifesta soprattutto nell'età preadolescenziale e adolescenziale, che sono fasi molto critiche per la formazione del sé. I media, non si limitano a essere uno specchio della realtà, ma contribuiscono attivamente al cambiamento dei modelli culturali e sociali. In questo contesto, infatti, è fondamentale comprendere come i giovani interagiscono con questi mezzi e come queste esperienze contribuiscano alla loro definizione, per creare e mettere a disposizione strumenti e metodi adeguati all'utilizzo funzionale e positivo.

Nell'ambito degli *Youth Studies,* grande attenzione è rivolta al ruolo dei media nella costruzione della giovinezza. I media non solo rappresentano i giovani, spesso stereotipandoli, ma costituiscono anche ambienti di socializzazione, strumenti di espressione e spazi per la costruzione di comunità identitarie. Le culture digitali giovanili come le *fan community,* i contenuti su TikTok, le estetiche visuali di Instagram, sono forme attraverso cui i giovani oggi negoziano il loro ruolo nel mondo

1.2 Infanzia, media e identità: prospettive teoriche

La comprensione del rapporto tra media, giovani e identità richiede una base teorica molto forte e solida che sia in grado di inquadrare e focalizzare le dinamiche complesse che si creano tra le componenti. Gli approcci teorici offrono strumenti interpretativi per analizzare come i media influenzino la costruzione e lo sviluppo dell'identità nei giovani e come questa si plasmi attraverso le interazioni sociali, culturali e tecnologiche.

Ho selezionato prospettive fondamentali che offrono una visione più attenta al rapporto tra media, giovani e identità: I) l'educazione alla competenza mediatica, II) la teoria della socializzazione mediatica, III) la teoria dell'identità sociale e del confronto sociale e IV) la cultura partecipativa con i contenuti generati dagli utenti. Ogni prospettiva si focalizza e sottolinea un aspetto specifico del rapporto tra individui e media, mettendo in luce i punti di forza e le criticità.

1.2.1 L'educazione alla competenza mediatica

L'educazione alla competenza mediatica, o *media literacy*, si configura come un approccio educativo fondamentale nell'era digitale. Essa ha come obiettivo lo sviluppo di capacità critiche e riflessive nei confronti dei media, al fine di promuovere un utilizzo consapevole, responsabile e attivo dei contenuti mediali. Secondo la definizione proposta dalla Commissione Europea (Comunicazione 833/2007), la *media literacy* è "la capacità di accedere ai media, di comprendere e valutare criticamente i diversi aspetti dei media e dei loro contenuti, e di creare comunicazione in una varietà di contesti". Questo approccio si applica a tutti i media, dalla televisione alla carta stampata, fino a internet e alle nuove tecnologie digitali (Commissione Europea, 2007).

Tra i teorici fondamentali della media education, si distinguono studiosi come Len Masterman (1985), che ha sottolineato la centralità del pensiero critico nella formazione dei cittadini mediali, sostenendo che "*l'obiettivo primario dell'educazione ai media non è produrre consumatori più sofisticati, ma cittadini più critici*" (Masterman, 1985). Analogamente, David Buckingham (2003) ha evidenziato come la media literacy debba essere intesa come un processo continuo e dialogico, legato all'esperienza e al contesto socioculturale degli individui,

soprattutto dei giovani. Egli propone un modello pedagogico fondato su quattro competenze chiave: accesso, analisi, valutazione e produzione dei contenuti (Buckingham, 2003).

La media education non si limita dunque a un uso tecnico degli strumenti digitali, ma promuove una vera e propria alfabetizzazione culturale e civica, finalizzata a formare soggetti attivi e consapevoli. L'alfabetizzazione ai media, da intendersi come nuova forma di literacy, risponde all'esigenza di creare un nuovo "alfabeto" di competenze, già emersa a partire dagli anni Sessanta con la diffusione del cinema e, successivamente, della televisione (Masterman, 1985). In quel periodo iniziarono ad affermarsi nelle scuole i primi approcci alla grammatica dell'immagine in movimento, precursori delle odierne pratiche di media education.

Tale approccio risulta oggi imprescindibile per affrontare le sfide poste dall'esposizione quotidiana a flussi continui di informazioni, spesso polarizzate o distorte. Educare alla *media literacy* significa quindi fornire strumenti per analizzare criticamente i contenuti, riconoscere bias cognitivi e disinformazione, valutare l'affidabilità delle fonti, e infine, creare contenuti significativi attraverso linguaggi multimediali. Questo percorso è essenziale per prevenire rischi quali stereotipi, discriminazioni, ideali irrealistici e manipolazioni, e per favorire un uso dei media come spazio di espressione identitaria e di partecipazione democratica.

1.2.2 La teoria della socializzazione mediatica

In stretta connessione con la *media literacy*, si colloca la teoria della socializzazione mediatica, che riconosce i media come nuove e potenti agenzie di socializzazione, accanto a famiglia, scuola e gruppo dei pari. Secondo Arnett (1995), i media rappresentano una forma di socializzazione culturalmente condivisa, che fornisce ai giovani valori, norme e modelli comportamentali alternativi a quelli delle istituzioni tradizionali. Questa teoria sottolinea come i media non siano più semplici canali informativi, ma veri e propri contesti di apprendimento sociale. Può essere suddivisa in tre fasi: la socializzazione primaria, veicolata dalla famiglia durante l'infanzia; la socializzazione secondaria, mediata dalla scuola, dai pari e dai primi approcci al mondo digitale; la socializzazione

continua, che riguarda anche l'età adulta e si realizza attraverso l'interazione costante con ambienti digitali.

Con l'avvento dei nuovi media, la socializzazione assume caratteristiche sempre più attive e dinamiche: i giovani non sono più utenti passivi, ma partecipanti attivi che interagiscono, commentano, condividono e producono contenuti (Buckingham, 2003). Inoltre, l'algoritmizzazione dei *feed* e la creazione di *community* virtuali modellano l'esperienza mediatica personale, rafforzando l'identità collettiva e quella individuale. I media digitali facilitano l'accesso a riferimenti culturali nuovi, promuovono modelli comportamentali e offrono spazi per l'appartenenza sociale, contribuendo in modo decisivo alla costruzione dell'identità e alla percezione del mondo.

1.2.3 La teoria dell'identità sociale e del confronto sociale

La teoria dell'identità sociale di Tajfel e Turner del 1979 insieme a quella del confronto sociale di Festinger del 1954 forniscono una cornice teorica utile a comprendere come i giovani costruiscano la percezione di loro stessi in relazione agli altri soprattutto ai giorni nostri. Le loro teorie sono fondamentali per analizzare l'impatto dei media in particolare dei *social network* per quanto riguarda la costruzione dell'identità.

Secondo la teoria dell'identità sociale di Tajfel e Turner del 1979, l'individuo è influenzato dal contesto sociale a cui appartiene. Gli individui tendono a distinguere sé stessi e gli altri in categorie e gruppi sociali diversi: l'*ingroup* è il gruppo di appartenenza ed è quello a cui ci si sente di appartenere *e outgroup* sono i gruppi esterni con cui si confronta l'*outgroup*. L'identità di una persona è composta da due dimensioni, quella personale che comprende tutte le caratteristiche che rendono l'unicità e l'identità sociale che è l'aspetto legato ai gruppi a cui si appartiene. Inoltre, teorizzano il fatto che si valuta il valore e la superiorità del proprio *ingroup* confrontandolo con *l'outgroup* e questo può portare a favoritismi e pregiudizi al fine di mantenere costante la visione positiva verso di sé e il proprio gruppo per favorire l'autostima personale e collettiva. Nei nuovi media, in particolare i social, le diverse tipologie di appartenenza a gruppi possono assumere

diverse forme, tra cui le *community* virtuali che sono gruppi creato in base a gusti e interessi condivisi come quelli di *gaming, follower* e connessioni, cioè, appartenenze nate dalle reti sociali e basate su dinamiche *like (*mi piace) e *follow* (ti seguo). I *social media* amplificano il senso di appartenenza e questo giova ai giovani perché riescono a identificarsi più facilmente in determinati gruppi, ma dall'altro lato c'è la possibilità che nascano e che diano adito a conflitti verbali con altri gruppi alimentando stereotipi ed esclusione.

Il confronto sociale teorizzata da Festinger nel 1954, si basa sul fatto che gli individui valutino e giudichino sé stessi sulla base del giudizio degli altri dato dal confronto e soprattutto come cerchino di mantenere la coerenza cognitiva attraverso il confronto sociale. Questa dinamica è aumentata e alimentata dalla presenza dei nuovi *media* e dalla loro pervasività nella vita dei giovani. All'interno di questa si possono trovare due tipologie: quella del confronto verso l'alto dove ci si paragona a modelli trasmessi da *influencer* e celebrità che per la maggior parte riguardano l'aspetto fisico, le mode, stili di vita e in generale la bellezza che spesso si rivelano essere estremamente difficili da raggiungere e a volte impossibili; poi troviamo il confronto verso il basso dove si vedono i ragazzi confrontarsi con quelli meno fortunati di loro, rinforzando la propria autostima e la propria concezione di sé. Entrambe queste tipologie se non gestite in modo corretto e critico rischiano di portare a esagerazioni e in generale a effetti decisamente negativi come insicurezza, ansia sociale e non, invidia e insoddisfazione personale oltre che a disturbi come quelli legati all'alimentazione. Nel contesto digitale i media assumono un ruolo fondamentale di facilitatore del confronto sociale e nella creazione di identità sociale attraverso immagini accurate, *feedback* immediato e rappresentazioni multiple del sé. I risultati degli impatti sulla formazione dell'identità sono sia positivi che negativi. Tra quelli positivi troviamo il rafforzamento dell'autostima, offerta di opportunità di espressione creativa e una maggiore facilità di inclusione sociale, mentre dall'altro lato si trovano l'incertezza, la dipendenza dal giudizio sociale e una corsa disperata verso l'adeguamento agli standard proposti.

1.2.4 La cultura partecipativa

La cultura partecipativa analizza un modo di interazione in cui gli individui non sono più semplici consumatori passivi dei media, ma diventano attivi dando il proprio contributo nella creazione di idee e contenuti. Questa teoria fa parte di alcuni dei ragionamenti di Henry Jenkins e si basa sull'idea che le tecnologie digitali abbiano eliminato e rese invisibili le barriere tra produttori e fruitori aprendo a tutti indistintamente il processo creativo, rendendoli soggetti attivi. Le caratteristiche principali della *partecipatory culture* sono la produzione attiva dei contenuti digitali da parte degli utenti, la collaborazione tra le comunità *online* per la produzione di contenuti e obiettivi, l'accessibilità degli strumenti gratuiti e/o a basso costo per la creazione di materiale offerti dalle piattaforme digitali e infine l'interconnessione del dialogo continuo promosso dall'interazione degli utenti. Per *user generated content o UGC* (contenuti generati dagli utenti) si intendono i contenuti creati e condivisi dagli utenti piuttosto che da organizzazioni o produttori professionisti. Questi contenuti consistono in post condivisi sui social come video e foto, recensioni di prodotti di vari brand, *podcast* e video caricati in piattaforme come TikTok e YouTube. Ci sono alcune piattaforme che favoriscono questo tipo di condivisioni sono YouTube, TikTok, Instagram e Wikipedia. La cultura partecipativa ha trasformato il modo in cui, soprattutto i giovani, si sviluppano e si definiscono le identità. Inoltre, influisce sull'esplorazione e l'affermazione del sé perché il creare contenuti consente di esprimere la propria identità, passioni e opinioni oltre che di sperimentare differenti prospettive; sulla costruzione di comunità (ingl. *Community)* virtuali basate su interessi e passioni comuni intese come luoghi sicuri in cui discutere di importanti tematiche; sul riconoscimento sociale dato dai *like* e dai *follow* che mostrano apprezzamento e infine sulla pluralità dei modelli identitari proposti con cui confrontarsi accettando eventuali differenze. Purtroppo, esistono dei lati negativi, tra cui la disparità di accesso dovuta da differenze tecnologiche, economiche e culturali; monetizzazione e sfruttamento degli utenti dalle piattaforme per trarre maggior profitto; pressione sociale data dalla corsa all'approvazione e infine la disinformazione e *hate speech* data dalla libertà di partecipazione. Alcuni degli esempi di messa in atto della cultura partecipativa e UGC sono le campagne sociali e dai movimenti come

#Balcklivesmatter, le *fan culture* che sono *fanfiction,* illustrazioni e video creati dai fan che ampliano l'universo narrativo e i *crowdsourcing e crowdfunding* che sono piattaforme che consentono la raccolta fondi.

1.3 I Media come parte integrante della vita dei giovani

Al giorno d'oggi i media sono una presenza costante e totalizzante nella vita dei giovani, influenzando profondamente il loro sviluppo cognitivo, emotivo e soprattutto sociale. Rispetto alle precedenti generazioni, oggi i ragazzi crescono immersi in stimoli provenienti da un ecosistema interconnesso dove i confini tra *online* e *offline* sono sempre più labili e molto spesso difficili da marcare. Questo fenomeno ha modificato non solo le modalità di utilizzo e fruizione dei contenuti, ma anche l'interazione, la comunicazione e il processo di costruzione dell'identità

L'accesso precoce alle tecnologie e ai *sociali media* ha reso i giovani di oggi protagonisti attivi all'interno del panorama mediale, facendoli passare da spettatori a creatori di contenuti. All'interno di piattaforme come TikTok, YouTube e Instagram, essi partecipano a una cultura sempre più interattiva e personalizzata, facendo fondere il concetto di *audience* con quello di produttore (Jenkins, 2006). Tutto questo però, comporta a delle nuove sfide positive da un lato come l'apprendimento e la connessione a altre comunità globali, distanti da quelle in cui si è e negative dall'altro come pressione sociale, disinformazione e dipendenza digitale.

L'influenza dei media si rivela particolarmente rilevante durante la preadolescenza e l'adolescenza, fasi delicate e centrali nel processo di costruzione dell'identità personale. In questo periodo, i giovani sono alla ricerca di punti di riferimento esterni attraverso cui definire sé stessi e il proprio ruolo nel mondo. I media, in tale contesto, assumono una funzione cruciale, non solo come strumenti di intrattenimento, ma come veri e propri mediatori culturali che veicolano modelli di comportamento, stili di vita e sistemi di valori. La teoria della socializzazione mediatica, proposta da Arnett (1995), evidenzia proprio il ruolo crescente dei media come agenti di socializzazione, al pari delle istituzioni tradizionali come la famiglia e la scuola. Essi contribuiscono a formare l'immaginario giovanile, offrendo

narrazioni, simboli e rappresentazioni che orientano il processo di costruzione del sé e l'elaborazione dell'identità.

1.3.1 Evoluzione dell'influenza mediatica

L'influenza dei media sulla vita dei giovani ha attraversato diverse fasi storiche, trasformandosi in relazione alle evoluzioni tecnologiche e comunicative. Dalla stampa alla televisione, fino ai social media e alle piattaforme digitali, ogni epoca ha visto nuovi strumenti che hanno modificato la socializzazione, l'apprendimento e la costruzione dell'identità.

Nel XIX secolo la stampa rappresentava il principale mezzo di comunicazione di massa, grazie ai progressi tecnologici (rotative a vapore, stampa *offset*) e alla crescente alfabetizzazione. La produzione su larga scala abbassò i costi, rendendo i giornali accessibili a un pubblico più ampio. In questo periodo si affermarono importanti testate internazionali come *The New York Times*, *Le Figaro*, *Daily Telegraph* e *Frankfurter Zeitung*. In Italia, nonostante la censura iniziale, la stampa si sviluppò dopo l'Unità con giornali come *Il Corriere della Sera*, *La Stampa* e *Il Messaggero*. Nacquero anche le prime agenzie di stampa: *Havas* (Francia), *Wolff* (Germania), *Reuters* (Regno Unito), e in Italia l'agenzia *Stefani*, poi divenuta *ANSA* nel 1945. Le innovazioni tecnologiche come fotografia, telegrafo e telefono favorirono la rapidità della diffusione delle notizie e l'introduzione della pubblicità.

Nel XX secolo la comunicazione di massa si amplia con l'introduzione di nuovi media come radio e cinema. Il cinema, nato nel 1895 con i fratelli Lumière, ebbe subito un grande successo per la sua capacità di suscitare emozioni e curiosità. Inizialmente basato su scene quotidiane, si evolse rapidamente verso narrazioni drammatiche e fantastiche. Negli anni Dieci e Venti, Hollywood divenne il centro dell'industria cinematografica mondiale, con l'ascesa di case di produzione come *Warner Bros* e *Paramount*. Grande popolarità ebbe anche il cinema muto, con icone come *Charlie Chaplin* e *Mary Pickford*.

La radio nasce alla fine dell'Ottocento e inizialmente serviva per trasmettere uno o più messaggi a diversi interlocutori e in brevissimo tempo si evolve e si

modifica diventando uno dei mezzi di comunicazione di massa più utilizzati in assoluto con un enorme impatto sulla modernizzazione delle società. A parità di diffusione con la stampa, la radio mostra potenzialità nettamente migliori, cioè quella di raggiungere un maggior numero di persone in ogni località in tempo reale. Negli anni Trenta diventa il principale strumento di intrattenimento e informazione per le famiglie. Ovviamente ha effetti e implicazioni anche in ambito politico, infatti ogni Paese crea leggi per regolarne le trasmissioni. In America, si è scelta la libertà di espressione, mentre in Italia lo Stato ha applicato il monopolio. Nel nostro Paese, l'avvento di questo strumento si vede con l'affermarsi del regime fascista quando Mussolini ne ha promosso la diffusione e fu fondata nel 1924 l'Unione radiofonica italiana diventata Ente italiano audizioni radiofoniche (Eiar) che ha preceduto la nascita della Rai. Lo stesso ruolo di propaganda politica l'ha ricoperto anche durante la Seconda guerra mondiale. Nel corso degli anni ha avuto anche altri utilizzi come quello delle cronache sportive e della diffusione di musica trasmettendo canzoni nuove o grandi classici.

La televisione moderna nasce nel 1925 grazie a John Logie Baird, che perfeziona un'idea precedente di Paul Nipkow, basata su un disco rotante con fori a spirale in grado di scomporre l'immagine. Baird sviluppa un modello elettromeccanico e il 2 ottobre 1925 trasmette il primo programma televisivo. Poco dopo, questo sistema viene superato da modelli interamente elettronici basati su tubi a raggi catodici, che garantiscono una migliore qualità visiva e cromatica.

In Italia, dopo la crescita esponenziale di vendite di questo nuovo strumento, nel 1954 nasce il Programma nazionale, il primo canale Rai, che ricopriva sia ruoli sia di informazione sia di intrattenimento e di educazione. Ha assistito ad ulteriori modifiche e miglioramenti nel corso degli anni stando al passo con le innovazioni tecnologiche e della società stessa. La televisione ha contribuito ad altissimi livelli sulla nascita delle culture giovanili sia con programmi interamente dedicati a loro sia con la diffusione di musica e generi in voga al momento. Dopo la Seconda guerra mondiale, la televisione si dimostra essere il mezzo di comunicazione preferito dalle masse tanto da cambiare le abitudini quotidiane della popolazione nella quasi totalità dei casi. Gli anni Sessanta sono caratterizzati dalla trasmissione di eventi importanti nella storia del mondo che hanno cambiato la percezione collettiva come

lo sbarco sulla Luna del 20 luglio 1969 da parte di Neil Armostrong e Buzz Aldrin a bordo dell'Apollo 11 oppure il dibattito presidenziale Kennedy-Nixon del 26 settembre del 1960. Negli anni Settanta le televisioni nascono come private e commerciali uscendo dal monopolio delle televisioni pubbliche. Negli anni Ottanta, avviene un ulteriore passo avanti verso la modernità di oggi, con l'introduzione delle videocassette che rivoluzionano il consumo dei contenuti audiovisivi oltre che alla nascita di un canale dedicato interamente alla musica, MTV, che ha cambiato l'approccio alla musica e alle culture musicali dei giovani.

Internet, negli anni Novanta, cambia completamente la comunicazione tradizionale, aprendola alla digitalizzazione e all'innovazione a cui noi oggi siamo abituati. Tim Bernes-Lee è l'inventore del *World Wide Web*, ovvero il principale servizio di Internet, inoltre, ha sviluppato altri formati ampiamente utilizzati oggi come *HTML, HTTP, URL* e altri *browser.* Il primo collegamento dell'Italia ad ARPANET, la prima rete continentale di computer creata del 1958 da Eisenhower, si ha il 30 aprile del 1986, il 6 agosto del 1991 il CERN di Ginevra "posta" online il primo spazio web online e il 30 aprile del 1993 rende pubblica la rete. L'avvento delle prime *chat, forum* e siti web modifica profondamente il modo di interagire dei giovani sia tra di loro sia con i media e con i mezzi di comunicazione. Ad ogni modo, la corsa inarrestabile di Internet, si colloca nel 2001, quando vengono lanciati nel mercato i primi prodotti *Apple* come l'*iPod* e l'*iTunes* che si sono rivelati essere fondamentali nella modifica profonda della musica e della sua diffusione. La comparsa del formato MP3 rivoluziona quindi l'industria musicale promuovendo la musica digitale e i rimi servizi di condivisione file come *Napster.* Viene messa nel mercato anche la *ADSL,* una tecnologia di accesso a Internet per rete fissa che presenta dei miglioramenti quali la banda larga e il collegamento *always-on.* La televisione si è adattata a questa rivoluzione digitale proponendo la TV satellitare e via cavo per offrire una più ampia scelta di canali e di contenuti. L'accesso a Internet e ai suoi servizi è cambiato molto nel corso degli anni, crescendo velocissimamente al 67% (5,4 miliardi di persone) della popolazione che utilizza internet e risulta online. Questa percentuale cambia a seconda del Paese, ad esempio in Europa, la percentuale di online oscilla dall'85% al 90% dove il Nord ha percentuali più alte

mentre il Sud e l'Est più basse e così anche nel resto del mondo, anche perché molti Paesi dell'Africa risultano interamente offline come la Corea del Sud.

Ogni innovazione (la televisione, la radio, la stampa e Internet) ha avuto un impatto enorme sulla società e in particolare sui giovani che si sono adattati e hanno modificato e plasmato il loro modo di vivere e costruire la loro identità attraverso questi mezzi accettando i lati positivi e negativi che ne derivano. Queste evoluzioni hanno portato alla luce nuove necessità, quella dell'educazione alla *media literacy* affiche le nuove generazioni possano comprendere e gestire criticamente l'informazione e l'intrattenimento in modo sempre più mediatizzato.

1.3.2 Impatto dei social media e riflessione critica

Negli ultimi anni, i social media hanno modificato profondamente e radicalmente il modo in cui i giovani interagiscono con sé stessi e con gli altri, il modo di comunicare e di costruire l'identità personale e sociale. Se prima i media tradizionali, la televisione, la radio e i giornali, avevano la funzione unidirezionale di trasmissione della cultura, delle notizie e delle informazioni, oggi le nuove piattaforme digitali garantiscono e promuovono una maggiore partecipazione attiva dei giovani che li porta a creare un flusso comunicativo continuo e soprattutto interattivo nuovo e innovativo. Queste trasformazioni hanno indotto un'evoluzione non solo per quanto riguarda le modalità di consumo mediatico ma anche dei processi di socializzazione, di auto rappresentazione e del confronto sociale. L'uso così intensivo che i giovani fanno dei media ha ridefinito le loro dinamiche relazionali dando vita a nuove opportunità oltre che a nuove sfide. Da un lato offrono spazi di espressione, connessione e apprendimento favorendo lo sviluppo di competenze digitali e l'accesso alle informazioni in tempo reale. Dall'altra parte, nascono rischi come quello legati alla dipendenza digitale, alla gestione dell'immagine online e alla pressione sociale derivata dal confronto costante con gli altri che comprende anche giudizi negativi dai cosiddetti *haters.*

Un aspetto centrale nell'analisi dell'impatto delle nuove piattaforme e in particolare dei social riguarda il modo in cui influenzano il benessere psicologico e la percezione del sé dei giovani. Numerosi studi recenti hanno evidenziato una

correlazione significativa tra l'uso dei social media e l'insoddisfazione corporea tra gli adolescenti. Secondo una ricerca condotta da Fardouly et al. (2015), l'esposizione frequente alle immagini sui social network può intensificare il confronto sociale, contribuendo a una percezione negativa del proprio corpo. In linea con questi risultati, uno studio di Perloff (2014) ha sottolineato come le piattaforme digitali, attraverso la continua esposizione a ideali estetici irrealistici, influenzino l'autostima e il benessere psicologico dei giovani. Anche Tiggemann e Slater (2014) hanno riscontrato che l'uso dei social media è associato a una maggiore insoddisfazione corporea nelle adolescenti, evidenziando il ruolo dei media nella costruzione dell'immagine di sé durante l'età evolutiva. Questa sensazione è alimentata dal confronto tra la propria persona e immagini idealizzate e filtrate, portando i giovani a sviluppare una percezione distorta del proprio corpo. Questo è una delle tante cause che contribuisce all'insorgenza di disturbi alimentari come anoressia e bulimia appunto legati all'immagine corporea. In più, l'uso intensivo di queste piattaforme è in stretta relazione con l'aumento dei casi di cyberbullismo, che mina ulteriormente l'autostima e il benessere psicologico dei giovani. Un articolo pubblicato su New Yorker del 2024 ha parlato dell'impatto dei social sulla salute mentale degli adolescenti sottolineando come alcune applicazioni come Instagram e TikTok possono contribuire a sentimenti di inadeguatezza, depressione e ideazione al suicidio. In particolare, fenomeni come il *fear of missing out,* il *cyberbullismo* e la costruzione dell'identità online disallineata da quella reale rappresentano sfide significative per le nuove generazioni. Nonostante i risultati delle ricerche condotte su questo tema siano discordi, l'aumento dei tassi di suicidio tra gli adolescenti ha portato a risvolti legislativi per regolamentare in maniera migliore i social per proteggere i giovani.

Uno degli aspetti più significativi delle nuove piattaforme è la possibilità di sperimentare con la propria identità in un ambiente totalmente virtuale. Instagram e TikTok permettono ai ragazzi di costruire e modificare continuamente la loro immagine pubblica, rendendola adatta alle interazioni sociali e alle aspettative del pubblico. Con la pubblicazione di foto e video i giovani possono esplorare le diverse dimensioni del sé testando i *feedback* e le reazioni degli altri. Questa sperimentazione può essere vista sia come negativa sia come positiva perché da un

lato può comportare la creazione della propria immagine basta solo sull'approvazione degli altri con il rischio di una forte dipendenza dai *like* e dall'altro propone uno spazio sicuro in cui esprimersi liberamente e trovare delle comunità di supporto e di riferimento.

L'interazione sui social produce dinamiche di confronto sociale diverse che possono avere riscontri sul benessere psicologico dei singoli, come il confronto sociale, il cyberbullismo e l'espressione personale. Le piattaforme digitali favoriscono il confronto con gli altri utenti spesso sulla base di standard irreali imposti da filtri e da strategie di autorappresentazione. Questo comporta in molti casi a sentimenti di inadeguatezza e bassa autostima, specialmente in relazione all'aspetto fisico e al successo sociale. La possibilità di interagire dietro allo schermo riduce le inibizioni e favorisce fenomeni di bullismo. Gli insulti, le critiche e l'esclusione sociale sui social possono prevedere gravi ripercussioni sulla salute mentale. Inoltre, il fenomeno del *bodyshaming* è sempre più diffuso, con conseguenze sull'immagine del sé e dell'autostima. Nonostante i rischi, queste applicazioni offrono spazi di creatività e autenticità permettendo agli utenti di condividere passioni, talenti e opinioni. Alcuni le utilizzano per processi di sensibilizzazione su determinati temi sociale a supporto di cambiamenti e creazione di reti di supporto. In molti casi, il web ha favorito la nascita di comunità virtuali di supporto per giovani appartenenti a minoranze o gruppi svantaggiati.

Tradizionalmente, l'approccio educativo ai media si è concentrato solamente sui rischi e sui pericoli legati all'uso delle nuove piattaforme. Ma è essenziale adottare una prospettiva più adeguata ed equilibrata, che riconosca anche le opportunità offerte dai *social network.* Educare alla competenza digitale significa fornire ai giovani gli strumenti adatti per navigare consapevolmente all'interno delle diverse applicazioni, sviluppando un pensiero critico che sia d'aiuto nel distinguere tra contenuti affidabili e manipolativi oltre che alle *fake news.* Le scuole e le famiglie hanno un ruolo fondamentale e chiave all'interno di questo processo. Alcune di queste strategie sono la promozione della *media literacy,* che permette di insegnare ai giovani come interpretare e valutare criticamente i messaggi e le informazioni presi da Internet; l'incoraggiamento a un utilizzo consapevole dei *social media* quindi sensibilizzarli sull'importanza della *privacy*, della gestione del

tempo *online* e delle conseguenze delle proprie azioni in rete; infine la creazione di spazi di dialogo e ascolto offrendo momenti di conforto su esperienze vissute aiutando i ragazzi a riflette sulle loro azioni e sui loro comportamenti.

L'evoluzione delle piattaforme digitali ha reso i *social media* un elemento centrale nella costruzione dell'identità giovanile. Instagram e TikTok, in particolare, influenzano profondamente l'autopercezione e l'immagine del sé. In Instagram, la predominanza dell'immagine ha fatto sì che sia uno spazio in cui l'estetica e l'apparenza giochino un ruolo cruciale. Può favorire sia la creatività ma anche generare ansia e insoddisfazione personale e corporea. TikTok permette ai giovani di esprimere la propria personalità attraverso sfide, danze e comicità. Tuttavia, l'algoritmo alla base può esporre gli utenti a contenuti che possono creare problemi, influenzando comportamenti e percezioni.

Un aspetto fondamentale dell'interazione nei social è la gestione della propria immagine *online. Offline* gli utenti hanno il controllo diretto sulla loro immagine e rappresentazione, scegliendo cosa mostrare e cosa nascondere. Questo non succede nel social e può portare alla creazione di un'immagine completamente diversa e distorta rispetto alla realtà. Attraverso la *media education* e la *media literacy* vengono dati strumenti per potersi muovere correttamente all'interno delle piattaforme e vengono evidenziate le dinamiche su cui prestare più attenzione. La prima è la cura della propria immagine quindi la selezione scrupolosa dei contenuti da condividere nei propri profili per dare un'immagine accattivante della propria persona, l'identità multipla cioè i diversi "personaggi" che molto spesso i giovani utilizzano in base alla piattaforma in cui si trovano (Linkedin richiede un profilo più professionale, TikTok profilo molto informale, Facebook formale ma con tratti informali e via dicendo) e infine viene evidenziata la dissonanza tra la realtà e la rappresentazione cioè il divario tra la vita reale e quella che viene condivisa che può generare insicurezza e ansia sociale.

1.3.3 Differenza tra media tradizionali e digitali nel contesto dello sviluppo identitario

Nel corso degli ultimi anni, il panorama mediatico ha subito profonde modifiche e trasformazioni, passando dai media tradizionali, come la televisione, la radio e la stampa, ai media digitali, interattivi e virtuali. Questo cambiamento ha avuto un impatto enorme sul processo di costruzione dell'identità, soprattutto per quanto riguarda i giovani, che oggi nascono e crescono in un ecosistema mediatico mondiale in continua evoluzione che li vede immersi completamente. I media tradizionali hanno influenzato l'identità giovanile attraverso modelli di riferimento, narrazioni di diverse culture e rappresentazioni della realtà che molto spesso erano caratterizzate da una comunicazione di tipo unidirezionale. I media digitali, invece, hanno introdotto nella scena nuove modalità di comunicazione e interazione, permettendo ai ragazzi e non solo di partecipare attivamente alla creazione di contenuti e nel processo di creazione della propria immagine in tempo reale. I social, i videogiochi e le *community online* offrono spazi di sperimentazione identitaria nei quali gli utenti possono ridefinire e modificare costantemente la percezione di sé e del proprio ruolo sociale. Questa evoluzione comporta opportunità e sfide, perché da un lato i media consentono una maggiore espressione personale e aiutano il processo di costruzione identitario che sia fluido e multiplo, ma dall'altro espongono i giovani a fenomeni come il confronto sociale intensificato, la sovraesposizione mediatica e la costruzione dell'identità basata solamente sulla convalida da parte di altri. Inoltre, la persistenza e la tracciabilità dei contenuti pubblicati sollevano ulteriori dubbi e questioni legati alla gestione della propria immagine nel corso del tempo. La rivoluzione digitale ha cambiato il rapporta tra individui e media. Se in passato la comunicazione era prevalentemente unidirezionale, con i media tradizionali che trasmettevano messaggi a un pubblico passivo, oggi le modalità sono più interattive e partecipative. Questo passaggio ha avuto importanti implicazioni per i giovani che passano da essere consumatori ad essere produttori (Jenkins, 2006).

I media, di qualsiasi tipologia, giocano un ruolo fondamentale nella costruzione dell'identità personale e sociale. Fin dall'infanzia, gli utenti sono esposti a immagini, narrazioni e modelli culturali che vanno a influenzare il modo

di percepire sé stessi e il mondo intorno a loro. I media non si limitano a riflettere quello che è la società, ma la modellano, offendo modelli di riferimento attraverso cui le persone possono indentificarsi o da cui prendere le distanze. Erikson (1950) ha introdotto il concetto di *crisi dell'identità* durante l'adolescenza, cioè una fase in cui i ragazzi cercano di definirsi e di capire quali sia il loro posto e ruolo nel mondo. In questo periodo, i ragazzi cercano riferimenti per definire il proprio essere e i media forniscono modelli di ruolo, valori e stili di vita con cui confrontarsi. I media tradizionali e quelli digitali forniscono entrambi strumenti ma di diversa tipologia per affrontare questa ricerca: quelli tradizionali danno strumenti standardizzati mentre quelli nuovi permettono un'interazione più fluida e personalizzata. George Herbert Mead (1934) ha sottolineato che l'identità si sviluppa attraverso il processo di *riflessività sociale,* ovvero l'osservazione di come gli altri ci percepiscono e la conseguente interiorizzazione di quelle percezioni. I media digitali amplificano questa dinamica, rendendo costante il *feedback* sociale attraverso i *like*, commenti e *share.* I media non si limitano a informare, ma plasmano attivamente la cultura, influenzando le norme sociali e le aspettative sull'identità, che si dimostra attraverso le rappresentazioni di genere, dove esiste una distinzione tra media tradizionali che promuovono stereotipi di genere rigidi, come la donna come madre e casalinga e l'uomo come lavoratore e capo famiglia e media digitali che invece permettono una maggiore diversificazione e visibilità di identità di genere fluide come il ruolo degli *influencer LGBTQ+* nel ridefinire le identità di genere e la sessualità; ideali di bellezza e status sociale promossi dalla televisione e dai social che prevedono standard estetici spesso irrealistici che spesso producono pressioni psicologiche sui giovani; modelli di successo e realizzazione personale diffusi dai media attraverso la diffusione di ideali di successo basati su ricchezza, fama e popolarità. Un esempio concreto di questa influenza è stato dimostrato dallo studio di Albert Bandura del 1961 sul modellamento sociale che ha evidenziato come i bambini tendano a imitare i comportamenti osservati nei media specialmente se associati a riconoscimento e approvazione sociale.

L'identità personale e sociale è influenzata un modo diverso a seconda delle epoche mediatiche a cui si fa riferimento: nella fascia dei media tradizionali l'identità era modellata in modo più passivo attraverso rappresentazioni imposte da

un numero esiguo di fonti autorevoli quali la TV nazionale, le riviste di settore e le pubblicità, dove la comunicazione era unidirezionale con pochi spazi per l'espressione individuale. Nell'era nostra, dei media digitali, quindi dei social media, delle piattaforme interattive e dei videogiochi, l'identità è più fluida e personalizzabile, con una maggiore possibilità di sperimentare e auto-rappresentarsi attraverso i profili social, avatar nei videogiochi o nei racconti personali nel blog. La comunicazione è bidirezionale e permette agli utenti di interagire, costruire e influenzare la narrazione culturale. Toffler nel 1980 parla del fenomeno del *prosumer* che descrive come oggi le persone non siano più solo consumatori di contenuti, ma anche produttori attivi, che contribuiscono direttamente alla costruzione delle identità.

Mentre i media tradizionali presentano un'identità uniforme e coerente, i nuovi media introducono il concetto di *identità multipla*, di Goffman del 1959 per cui gli individui mettono in scena diverse performance a seconda del contesto sociale e del pubblico e può essere estremamente diversa una dall'altra portando a presentare differenti aspetti del sé. In questo caso l'identità cambia in base alla piattaforma utilizzata; infatti, ad esempio su Instagram e TikTok ne viene usata una basata sull'estetica e la performità costruita per ottenere consenso sociale, su LinkedIn una più professionale e orientata al successo lavorativo, e su Discord o Reddit una più anonima e basata su interessi specifici.

Data l'influenza totalizzante dei media nella formazione dell'identità, è fondamentale sviluppare un'educazione ai media che aiuti i giovani ad analizzare criticamente i contenuti mediatici riconoscendo la costruzione sociale delle rappresentazioni come la decodifica degli stereotipo nei film; a gestire l'identità digitale imparando a bilanciare l'autenticità con la protezione della privacy e a riconoscere gli effetti della validazione sociale online, per evitare la dipendenza dai *like* e dai *follower* come misura per la propria autostima. A questo propositi Livingstone e Hesper nel 2007 dimostrano una maggiore alfabetizzazione digitale aiuta gli individui a navigare i media in modo più consapevole, riducendo gli effetti negativi della pressione sociale e della manipolazione algoritmica.

1.3.4 Identità in formazione: il ruolo dei primi anni nella costruzione del sé

L'età preadolescenziale, che comprende la fascia d'età fino ai 10 anni, rappresenta una fase cruciale dello sviluppo in cui iniziano a emergere le prime strutture dell'identità individuale e sociale. I bambini sono immersi in un contesto di apprendimento accelerato, caratterizzato da una crescente consapevolezza di sé, dall'interiorizzazione delle norme sociale e dall'influenza significativa dell'ambiente esterno che comprende anche la famiglia, la scuola e i social media. A differenza dell'adolescenza, in cui il focus si sposta verso la ricerca di autonomia e l'esplorazione dell'identità personale, la preadolescenza è una fase in cui l'identità è ancora altamente modellata dalle figure di riferimento adulte e dai modelli di comportamento osservati dai media. Inoltre, il passaggio da un mondo prevalente esperienziale e concreto a uno più simbolico e mediatizzato avviene progressivamente, con impatti importanti sullo sviluppo cognitivo ed emotivo. A livello piscologico, il processo di costruzione identitaria è fortemente influenzato da tre fattori chiave che sono lo sviluppo cognitivo ed emotivo, le relazioni sociale e l'esposizione ai media. Se da un lato la famiglia e la scuola rimangono i principali punti di riferimento, dall'altro iniziano a emergere nuove influenze come il gruppo dei pari e i contenuti mediali che giocano un ruolo sempre più significativo nella formazione delle preferenze, dei valori e dell'autoconsapevolezza.

La preadolescenza, 0-10 anni, è una fase di transizione tra l'infanzia e l'adolescenza, caratterizzata da significativi cambiamenti a livello cognitivo, emotivo e sociale. Jean Piaget nel 1952, descrive questa fase come il passaggio da pensiero preoperatorio (2-7 anni) a quello operatorio concreto (7-11 anni). I bambini iniziano a sviluppare capacità logiche, una maggiore comprensione delle relazioni causa-effetto e una progressiva decentrificazione del proprio punto di vista. La loro comprensione del mondo è ancora basata su esperienze concrete, con limitata capacità di pensiero astratto. Erik Erikson, nel 1950, identifica questo periodo con il conflitto "operosità vs senso di inferiorità" (6-12 anni), in cui i bambini iniziano a misurare il proprio valore in base alle competenze acquisite e ai *feedback* ricevuti dagli adulti e dai pari e misurano il loro senso di competenza e di autonomia, cercando di conformarsi alle aspettative sociale e allo stesso tempo di sviluppare una prima idea di sé come individui unici. Se riceve incoraggiamento e

sostegno, svilupperà un senso di competenza, al contrario se riesce critiche e fallimenti ripetuti si creano sentimenti di inadeguatezza.

Queste trasformazioni si riflettono anche nel modo in cui i bambini interagiscono con i media. Dai cartoni animati e dalle storie fiabesche che offrono modelli di comportamento basati su archetipi, passano a contenuti più strutturati e complessi. L'identificazione con personaggi di serie tv e film assume una funzione educativa, contribuendo alla costruzione dell'autostima e delle relazioni sociali. L'ingresso nei media digitali, come YouTube Kids, giochi interattivi e prime esperienze con i social sotto supervisione, segna l'inizio di un'interazione più attiva con il mondo esterno.

Questa fase è cruciale per la formazione dell'identità, poiché rappresenta il primo momento in cui il bambino inizia a sviluppare una consapevolezza più strutturata di sé in relazione agli altri e al mondo esterno. L'identità in questa fascia d'età si sviluppa attraverso tre principali dimensioni, lo sviluppo dell'autoconsapevolezza, cioè quando i bambini iniziano a distinguere tra il sé fisico quindi l'aspetto e le abilità motorie, il sé sociale che include le relazioni e le appartenenze ai gruppi e il sé psicologico che unisce pensieri, emozioni e valori personali. Qui, il confronto con i pari diventa più rilevante e il feedback degli adulti assume un ruolo nella costruzione dell'autostima e dell'immagine di sé. La seconda dimensione è l'interiorizzazione dei modelli di ruolo dove la famiglia rappresenta il contesto di riferimento, influenzando i valori e i comportamenti e progressivamente emergono nuove influenze come gli insegnanti, amici e personaggi mediatici che iniziano a plasmare le aspirazioni e le preferenze. L'ultima è l'emergere dei valori e delle esperienze personali, cioè quando i bambini iniziano a fare scelte autonome, come praticare uno sport, leggere determinati libri e interessarsi a specifici hobby.

L'identità in età preadolescenziale è profondamente influenzata dal contesto sociale, che si articola su tre livelli principali: influenza della famiglia dove lo stile educativo dei genitori gioca un ruolo decisivo e la comunicazione familiare e la trasmissione dei valori contribuisce alla definizione delle credenze personali dei figli; ruolo del gruppo dei pari con cui il bambini inizia a confrontarsi sviluppando

il desiderio di appartenenza e sperimentando le prime forme di *leadership* e conformità e il timore dell'esclusione sociale diventa sempre più rilevante che influisce nella scelta del comportamento; influenza dei media e delle tecnologie digitali dove l'esposizione ai cartoni animati, videogiochi e piattaforme online modella le aspettative sui ruoli sociali e sulle aspettative interpersonali e se da una parte offrono opportunità educative, dall'latra presentano rischi di interiorizzazione di stereotipi e modelli di comportamento irrealistici.

Durante la preadolescenza, emergono sfide e criticità che possono influenzare il processo di costruzione identitario come i conflitti di identità che nasce con il confronto tra la propria percezione del sé con le aspettative degli altri che può generare discrepanze che sono causa di insicurezza e confusione, possibili influenza negative date da bullismo e *cyberbullismo* che hanno un impatto negativo sull'autostima e sul senso di appartenenza del bambini oltre che media e cultura popolare sono veicoli di stereotipi di genere e modelli di successo irraggiungibili. Infine, i fattori di rischio e protezione come la resilienza e il sostegno emotivo dei genitori e degli adulti di riferimento sono essenziali per lo sviluppo di un'identità sicura e positiva oltre all'ambiente che deve promuovere l'autostima e il senso di efficacia utili per aiutare i bambini a gestire pressioni sociali e difficoltà nella crescita.

Un elemento chiave nella costruzione dell'identità nei preadolescenti è il processo di identificazione con modelli di riferimento, sia reali che mediatici. Secondo la teoria dell'apprendimento sociale di Bandura del 1977, i bambini apprendono osservando e imitando i comportamenti degli altri, un processo che oggi avviene non solo nella vita reali, ma anche attraverso i media. I genitori e gli inseganti rimangono i principali agenti di socializzazione fino ai 10 anni influenzando valori, atteggiamenti e norme comportamentali, mentre i coetanei diventano progressivamente più importanti per l'autovalutazione e l'appartenenza sociale. Gli idoli infantili come le principesse Disney, i supereroi servono da punti di riferimento per la costruzione dell'identità di genere e dei valori, mentre gli influencer per bambini hanno un impatto crescente sule preferenze e sulle aspirazioni per i più piccoli. Le prime esperienze con i social media, anche attraverso account gestiti dai genitori, iniziano a introdurre i bambini al concetto di

immagine pubblica e reputazione online e l'uso dei *like* e dei commenti come meccanismi di validazione può avere effetti sull'autostima e sulla percezione di sé.

Negli ultimi decenni, l'infanzia è diventata sempre più mediatizzata, con un'esposizione crescente a contenuti digitali sin dai primi anni di vita. Mentre i media tradizionali come la televisione, i libri e la radio hanno storicamente svolto un ruolo centrale nell'educazione e nell'intrattenimento infantile, i media digitali hanno introdotto una dimensione interattiva che sta modificando radicalmente i processi di costruzione dell'identità. I media tradizionali offrono narrazione e apprendimento attraverso l'imitazione, infatti, la televisione e i libri offrono modelli di comportamento che influenzano le percezioni di genere, il senso di giustizia e l'autostima. Inoltre, le favole e le storie tradizionali trasmettono valori culturali e morali, ma spesso veicolano anche stereotipi come il ruolo della principessa salvata dal principe. Infine, la pubblicità rivolta ai bambini ha un forte impatto sulla percezione del consumo e dell'identità sociale. I media digitali propongono interattività e immersione nell'esperienza sociale. L'uso dei tablet e *smartphone* è in aumento già nei primi anni di vita, con piattaforme come YouTube Kids e giochi interattivi che diventano parte della routine quotidiana. L'interattività permette ai bambini di essere protagonisti della narrazione, influenzando direttamente il corso degli eventi nei videogiochi e nelle applicazioni educative. La creazione di avatar nei giochi online introduce una prima esperienza di identità virtuale permettendo ai bambini di esplorare diversi ruoli rispetto a quelli della vita reale.

CAPITOLO 2. MEDIA E EDUCAZIONE DEI VALORI

2.1 Introduzione

L'educazione ai valori rappresenta un processo fondamentale nella crescita della persona, influenzando il modo in cui i giovani interpretano il mondo, prendendo decisioni e costruiscono la propria identità sociale e morale. Tradizionalmente, la trasmissione dei valori è sempre stata una prerogativa in

primis della famiglia, poi della scuola e delle istituzioni religiose che hanno svolto un ruolo chiave nell'insegnare norme etiche, principi di convivenza e modelli comportamentali. Tuttavia, con la crescente diffusione dei media, dalla televisione ai *social network,* il panorama dell'educazione si è trasformato radicalmente. Oggi, bambini e adolescenti sono costantemente esposti a contenuti che veicolano messaggi culturali, ideologici e morali molto spesso in modi sottili e impliciti. I media non sono semplici strumenti di intrattenimento o informazione: agiscono come potenti agenti di socializzazione che contribuiscono a definire ciò che è giusto o sbagliato, desiderabile o riprovevole, accettabile o trasgressivo. I film, le serie TV, la musica, i videogiochi e le piattaforme digitali come YouTube e TikTok propongono modelli di riferimento che possono rinforzare valori positivi come l'empatia, il rispetto e la cooperazione, ma anche promuovere stereotipi, materialismo e competitività esasperata. In un'epoca in cui l'accesso ai media è sempre più precoce e pervasivo, diventa essenziale comprendere il loro impatto nella formazione del senso di giustizia, solidarietà e responsabilità. Bisogna quindi, esplorare strategie educative e pedagogiche per promuove una fruizione consapevole dei media, aiutando i giovani a sviluppare uno spirito critico che consenta loro di discernere tra contenuti positivi e messaggi distorsivi, contribuendo alla costruzione di una società più informata, etica e responsabile.

2.2 Definizione e funzione educativa dei valori

I valori rappresentano i principi guida che orientano i comportamenti individuali e collettivi, offrendo criteri attraverso cui le persone interpretano la realtà, prendono decisioni e costruiscono relazioni significative. Essi costituiscono il fondamento delle scelte morali e sociali, fungendo da bussola interiore che regola l'interazione con il mondo e con gli altri. In ambito educativo, i valori svolgono una funzione fondamentale: attraverso la loro trasmissione e interiorizzazione, si promuove lo sviluppo della coscienza etica, del senso di responsabilità e della cittadinanza attiva. Comprendere cosa siano, come si formano e in che modo influenzano il comportamento umano è un passaggio imprescindibile per analizzare i processi educativi, soprattutto in un contesto contemporaneo in cui le agenzie

tradizionali di trasmissione valoriale sono affiancate da nuove fonti di influenza, come i media. Questo sottocapitolo si propone di esplorare le principali definizioni teoriche di valore, la loro funzione nella formazione dell'individuo e il loro ruolo nei percorsi di crescita personale e collettiva.

Costituiscono i pilastri su cui si costruisce l'identità individuale e collettiva. Essi agiscono come criteri guida per giudicare ciò che è desiderabile, giusto o importante nella vita. Nel processo di formazione identitaria, specialmente durante l'adolescenza e la giovinezza, offrono un senso di coerenza e direzione, aiutando l'individuo a interpretare esperienze, prendere decisioni e stabilire priorità (Schwartz, 1992). Secondo Erik Erikson (1968), durante la fase adolescenziale l'individuo è impegnato nella costruzione della propria identità attraverso l'esplorazione e l'impegno in diversi ruoli e valori. Diventano così fondamentali per sostenere l'unità del sé e l'appartenenza sociale. Influenzano direttamente il modo in cui le persone interpretano la realtà, prendono decisioni e agiscono nella vita quotidiana. Fungono da "bussola morale", orientano le scelte in situazioni complesse o ambigue (Rokeach, 1973). Ad esempio, un giovane che dà grande valore alla giustizia sarà più incline a schierarsi contro comportamenti discriminatori, mentre chi privilegia il successo personale potrebbe essere più competitivo nelle relazioni sociali e professionali.

Non sono semplici idee astratte, ma si riflettono concretamente nelle scelte di vita quotidiana. Ad esempio, le scelte professionali di una persona che attribuisce grande importanza al valore della giustizia potrebbero essere indirizzate in una carriera nel settore legale o nel volontariato, mentre chi valorizza l'autonomia potrebbe preferire lavori imprenditoriali. Influiscono particolarmente anche nella scelta delle amicizie e dei potenziali partner romantici; infatti, una persona che considera la lealtà un valore fondamentale sarà più portata a cercare relazioni che abbiano alla base fiducia reciproca. Le preferenze in termini di consumo sono spesso guidate dai valori personali. Chi attribuisce importanza alla sostenibilità potrebbe preferire prodotti ecologici, mentre chi valorizza lo status social prediligerebbe i marchi di lusso.

I valori non solo definiscono l'identità individuale, ma contribuiscono anche alla formazione dell'identità collettiva, ovvero il senso di appartenenza a una determinata comunità o cultura. Ogni famiglia ne trasmette di specifici che influenzano profondamente l'identità dei suoi membri. Ad esempio, in alcune culture la famiglia è considerata il pilatro principale della vita sociale, mentre in altre prevale un modello più individualistico. Inoltre, variano da Paese a Paese e da cultura a cultura e contribuiscono a definire l'identità di un popolo. Il valore della libertà è centrale nella cultura americana, mentre nelle società asiatiche prevalgono valori quali il rispetto per l'autorità e l'armonia collettiva. Le credenze religiose giocano un ruolo fondamentale nella trasmissione di valori, influenzando la morale e il comportamento degli individui

L'identità di un individuo è un costrutto complesso che si sviluppa nel tempo attraverso una combinazione di fattori biologici, psicologici e sociali. I media moderni sono diventati potenti agenti educativi, affiancandosi alle istituzioni tradizionali come la famiglia e la scuola. Attraverso programmi televisivi, film, musica, videogiochi e soprattutto social media, i giovani sono esposti a narrazioni che veicolano valori espliciti e impliciti (Buckingham, 2003). Bandura (2001), con la sua teoria dell'apprendimento sociale, evidenzia come gli individui, soprattutto i più giovani, apprendano comportamenti e valori osservando i modelli proposti dai media. La ripetizione di determinati messaggi, immagini o ruoli può normalizzare e interiorizzare alcuni valori culturali.

Il concetto di valore è stato studiato in diverse discipline. Dal punto di vista sociologico, i valori sono definiti come "criteri culturali condivisi che guidano il comportamento sociale" (Parsons, 1951). Essi rappresentano ciò che in una determinata cultura è ritenuto importante, fungendo da standard per valutare azioni, persone e situazioni. Sono considerati elementi essenziali per la coesione sociale e il mantenimento delle norme condivise. Max Weber ha sottolineato come questi siano fondamentali per il funzionamento delle società, in quanto determinano le regole di comportamento e le aspettative sociali. Émile Durkheim, ha invece evidenziato il ruolo dei valori nella creazione della solidarietà sociale e nella formazione del senso di appartenenza a una comunità. L'identità, d'altra parte, è un concetto multidimensionale che comprende il sé individuale (chi siamo come

individui), il sé sociale (come ci vedono gli altri) e il sé culturale (l'appartenenza a gruppi e tradizioni). Il modo in cui una persona interiorizza e attribuisce importanza ai valori contribuisce alla costruzione di un'identità coerente e stabile. Dal punto di vista psicologico, i valori sono visti come credenze stabili che orientano le motivazioni e le scelte dell'individuo. Shalom Schwartz (1992), con la sua teoria dei valori universali, ha identificato dieci valori fondamentali presenti in tutte le culture, tra cui il potere, l'autonomia, la sicurezza, la libertà, la tradizione e la benevolenza, organizzati in un continuum motivazionale, con implicazioni importanti per la personalità e l'identità.

Lo sviluppo dei valori avviene in diverse fasi dello sviluppo umano e segue un processo graduale. Nei primi anni di vita, vengono trasmessi principalmente dalla famiglia, che funge da primo agente di socializzazione. I bambini apprendono valori fondamentali quali l'onestà, il rispetto e la condivisione attraverso l'osservazione e l'imitazione dei genitori e degli altri *caregiver.* Durante l'adolescenza, gli individui iniziano a mettere in discussione i valori appresi, confrontandoli con quelli dei parti e della società più ampia. Secondo Erikson, in questa fase si verifica la crisi d'identità durante la quale i giovani cercano di definire chi sono e quali valori adottare come propri. Nell'età adulta, i valori diventano più stabili e influenzano le scelte lavorative, relazioni e sociali. Le esperienze di vita, l'educazione e i contesti culturali li possono rafforzare o modificare nel tempo.

Valori e norme sono concetti fondamentali nella sociologia e nella psicologia sociale, essenziali per comprendere il comportamento umano e la struttura della società. Mentre i valori sono i principi guida che riflettono ciò che una società considera desiderabile e fungono da criteri generali per valutare comportamenti, eventi e situazioni, le norme sono regole specifiche che derivano dai valori e che prescrivono o proibiscono determinati comportamenti in contesti specifici e possono essere formali (leggi, regolamenti) o informali (costumi, convenzioni sociali). Sono estremamente interconnessi perché mentre i valori forniscono la base morale e culturale su cui si costruiscono le norme, queste operano come strumenti per realizzare e mantenere i valori all'interno della società.

I valori costituiscono il nucleo centrale di ogni processo educativo, fungendo da guida per l'orientamento etico e morale degli individui. L'educazione ai valori mira a sviluppare la capacità critica degli individui, permettendo loro di discernere tra ciò che è giusto e sbagliato, promuovendo l'autonomia e la responsabilità personale. In questo contesto, l'educazione non si limita alla trasmissione di conoscenze, ma si configura come un processo di formazione integrale della persona.

La scuola svolge un ruolo cruciale nella trasmissione e nell'interiorizzazione dei valori. Attraverso il curriculum formale e le interazioni quotidiane, gli studenti apprendono norme sociali, comportamenti etici e principi morali. Come evidenziato da Marco Iori, "la funzione educativa è elemento dirimente della professione dell'insegnante secondo tale prospettiva e si traduce in una posizione di ascolto attivo, di osservazione attenta dei bambini e nell'obiettivo ultimo del suo agire educativo: l'emancipazione del soggetto" (Iori, 2023). Inoltre, la collaborazione tra scuola e famiglia è fondamentale per garantire coerenza nella trasmissione dei valori. Quando i valori insegnati a scuola sono in linea con quelli promossi in famiglia, si rafforza l'apprendimento e si consolida la formazione morale dei giovani (Centonze, 2023). In ambito educativo, i valori non sono semplicemente trasmessi come contenuti, ma interiorizzati attraverso esperienze, modelli di riferimento e processi di socializzazione

Nel suo approccio pedagogico, Freire enfatizza l'importanza della coscientizzazione, ovvero la capacità degli individui di comprendere criticamente la realtà sociale e di agire per trasformarla. L'educazione ai valori, in questa prospettiva, diventa uno strumento di liberazione e di promozione della giustizia sociale. Makiguchi propone una pedagogia centrata sulla creazione di valore, dove l'educazione mira a sviluppare la felicità individuale attraverso il contributo al bene comune. I valori fondamentali, secondo Makiguchi, sono il guadagno (beneficio personale), il bene (beneficio sociale) e la bellezza (soddisfazione estetica). Biesta sottolinea l'importanza dell'attitudine etica dell'insegnante, che si traduce in una pratica educativa orientata all'emancipazione dell'individuo e alla promozione della cittadinanza attiva.

Secondo Emile Durkheim, l'educazione è "*l'azione esercitata dalle generazioni adulte su quelle che non sono ancora mature per la vita sociale*", e ha come fine principale proprio la trasmissione dei valori sociali condivisi per garantire la coesione e la continuità della società (Durkheim, 1922). Anche per Lawrence Kohlberg (1981), lo sviluppo morale avviene attraverso stadi progressivi, nei quali l'individuo interiorizza norme e valori sempre più complessi grazie all'interazione sociale e alla riflessione autonoma. La maturazione etica dipende dal confronto con gli altri e dalla capacità di elaborare criticamente ciò che viene proposto come "giusto" o "sbagliato". In ambito pedagogico, John Dewey sottolineava l'importanza di un'educazione orientata all'esperienza e alla democrazia: i valori devono essere vissuti nella pratica e non semplicemente imposti. L'educazione ai valori, in questo senso, non è mai neutra, ma rappresenta una guida implicita che orienta atteggiamenti, comportamenti e scelte individuali e collettive (Dewey, 1916).

2.2.1 Costruire valori attraverso i media: rischi, potenzialità e responsabilità educativa

Nel contesto contemporaneo, i media giocano un ruolo sempre più rilevante nell'educazione informale dei giovani. Essi agiscono come agenti di socializzazione, influenzando il modo in cui i valori vengono percepiti, interpretati e interiorizzati. Come afferma David Buckingham (2003), i media non solo trasmettono informazioni, ma costruiscono visioni del mondo che riflettono, rinforzano o contestano i valori dominanti. Serie TV, pubblicità, influencer e piattaforme digitali propongono modelli di successo, bellezza, relazione e felicità che i giovani assumono spesso come riferimento, talvolta in maniera acritica. I media possono dunque favorire l'interiorizzazione di valori positivi come il rispetto delle diversità, la solidarietà, la giustizia sociale (si pensi a campagne sociali o narrazioni inclusive), ma possono anche ostacolare lo sviluppo morale se veicolano stereotipi, individualismo competitivo, consumismo esasperato o rappresentazioni distorte dei ruoli sociali. Come osserva Umberto Eco (1977), l'educazione ai media deve sviluppare una "semiosi critica", ovvero la capacità di interpretare

consapevolmente i messaggi e riconoscere le intenzioni e i valori impliciti che li guidano.

Per contrastare la trasmissione passiva o distorta dei valori, è fondamentale educare i giovani a una lettura critica dei media, favorendo competenze interpretative, etiche e comunicative. La media literacy, secondo la Commissione Europea (Comunicazione 833/2007), comprende la capacità di "*accedere, analizzare, valutare e creare messaggi nei diversi contesti comunicativi*", e rappresenta una risorsa essenziale per orientarsi nella complessità informativa e valoriale dell'ecosistema mediale.

In ambito scolastico, i percorsi di educazione ai valori dovrebbero integrare la riflessione sui contenuti mediali, promuovendo il dialogo, il pensiero critico, l'empatia e l'assunzione di responsabilità come pilastri della cittadinanza attiva.

2.3 Infanzia, media e valori

I media non si limitano a riflettere la realtà, ma la costruiscono attivamente attraverso la selezione, la rappresentazione e l'interpretazione degli eventi, dei comportamenti e delle relazioni umane. In questo senso, i media agiscono come agenti di socializzazione culturale al pari della famiglia, della scuola e del gruppo di pari (Buckingham, 2003). Secondo Berger e Luckmann (1966), i media contribuiscono alla costruzione sociale della realtà offrendo narrazioni condivise che veicolano significati simbolici e codici comportamentali. Attraverso queste narrazioni, gli individui interiorizzano norme culturali che diventano punti di riferimento per le proprie scelte e per il riconoscimento sociale.

In particolare, il concetto di *agenda-setting* (McBombs e Shaw, 1972), illustra come i media abbiano il potere di determinare non solo di cosa di parla, ma anche come si pensa a determinati temi, contribuendo così a definire ciò che è considerato rilevante, giusto o desiderabile in una data società. Attraverso la ripetizione e l'enfasi su determinati contenuti, i media possono consolidare norme, ad esempio legate al successo, alla bellezza, al genere o alla famiglia, e valori dominanti come la competitività, l'individualismo o la solidarietà.

La teoria della spirale del silenzio di Elisabeth Noelle-Neumann (1974), sostiene inoltre che i media contribuiscano a rafforzare norme sociali condivise determinando ciò che è socialmente accettabile esprimere. Le opinioni minoritarie tendono a essere taciute, mentre quelle dominanti vengono amplificate, generando un clima di conformismo. In questo processo, i valori trasmessi dai media diventano parte del senso comune sociale.

Anche nei contenuti apparentemente neutri o di intrattenimento, come serie televisive, videoclip musicali o contenuti social, sono spesso impliciti valori culturali e norme comportamentali, secondo Silverstone (1999), i media neutralizzano certe visioni del mondo rendendole invisibili nella loro pervasività, promuovendo così un'adesione inconsapevole a determinati ideali. Va inoltre sottolineata la funzione normativa dei media digitali, soprattutto dei social media, dove l'interazione tra pari e la cultura dell'*engagement* (*like*, commenti e *follower*) crea dinamiche, dove l'interazione di approvazione e disapprovazione sociale. Questo ambiente contribuisce alla definizione di norme implicite di comportamento e di estetica, spesso associate a valori come popolarità, apparenza, successo o inclusività (Livingstone & Sefton-Green, 2016).

Durante l'infanzia, ovvero nei primi dieci anni di vita, si pongono le basi fondamentali dello sviluppo morale, affettivo e sociale. È in questo periodo che i bambini iniziano ad apprendere valori fondamentali come il rispetto, l'onestà, la condivisione, la solidarietà e la giustizia, che influenzeranno in profondità il loro comportamento futuro e la costruzione della loro identità. ei primi anni di vita, i valori non sono ancora appresi in modo astratto o riflessivo, ma vengono interiorizzati attraverso l'esperienza e l'imitazione. Secondo Lev Vygotskij (1978), l'apprendimento nei bambini avviene all'interno di contesti sociali, tramite l'interazione con figure significative, come genitori, insegnanti e pari: "*Ogni funzione nello sviluppo culturale del bambino appare due volte: prima a livello sociale, e successivamente a livello individuale*" (Mind in Society, p. 57). L'ambiente educativo e familiare, dunque, gioca un ruolo cruciale nel fornire modelli valoriali coerenti. I bambini assorbono valori attraverso il linguaggio quotidiano, le pratiche educative, le reazioni emotive degli adulti e le narrazioni che ricevono.

Lo sviluppo morale nei bambini fino ai 10 anni è un processo graduale che si evolve parallelamente allo sviluppo cognitivo, sociale ed emotivo. Durante questo periodo, i bambini iniziano a distinguere tra giusto e sbagliato, e interiorizzano norme e valori attraverso l'interazione con figure adulte, i pari e i contesti culturali di riferimento, tra cui la scuola e i media. Secondo Jean Piaget, nello sviluppo del giudizio morale, i bambini attraversano una prima fase detta "realismo morale" o moralità eteronoma, in cui le regole sono vissute come sacre e immutabili, date da un'autorità esterna quali genitori o insegnanti e infrangerle comporta a una punizione automatica. La violazione di una regola è percepita secondo le conseguenze indipendentemente dalle intenzioni. Questa rigidità iniziale si attenua con la crescita e lo sviluppo cognitivo, ma evidenzia quanto l'influenza esterna sia decisiva nella prima strutturazione dei valori. La seconda fase è la moralità autonoma dove i bambini iniziano a capire che le regole possono essere negoziate e modificate attraverso il consenso. Cominciano a valutare le azioni in base all'intenzionalità e a sviluppare empatia e senso di giustizia. Inoltre, le emozioni hanno un ruolo fondante nell'interiorizzazione dei valori. Come afferma Martin Hoffman (2000), l'empatia è una componente chiave dello sviluppo morale, poiché consente ai bambini di percepire il dolore o la gioia dell'altro e di regolare il proprio comportamento in modo prosociale. Anche Carol Gilligan, in contrasto con l'enfasi razionale di Kohlberg, mette in evidenza la dimensione relazionale ed emotiva dello sviluppo morale, sostenendo che il pensiero etico nei bambini – soprattutto nelle bambine – si fonda spesso su logiche di cura, responsabilità e attenzione all'altro (Gilligan, *In a Different Voice*, 1982).

Interiorizzare un valore significa farlo proprio, integrandolo nella propria identità e nel proprio sistema di credenze. L'interiorizzazione dei valori non è un processo individuale isolato, ma si sviluppa attraverso le relazioni significative con figure adulte e pari. Come affermano Narváez e Lapsley (2009): "*La formazione morale nei giovani avviene meglio in contesti di relazioni affettive sicure e guidate da modelli morali significativi"* (Moral Self, Self-Identity and Moral Identity, p. 138). Il valore non viene più solo appreso, ma agito, diventando criterio guida per le scelte personali. Come sostiene Rokeach (1973): "*Un valore è una convinzione duratura che un modo di comportamento o un fine dell'esistenza sia preferibile*

rispetto al suo contrario" (*The Nature of Human Values*, p. 5). Il gruppo dei pari diventa un riferimento fondamentale nella costruzione del sé. Il bisogno di appartenenza, il desiderio di accettazione e l'esigenza di confronto spingono i giovani a cercare nei coetanei una fonte di legittimazione dei propri comportamenti, atteggiamenti e valori. Secondo Erik Erikson (1968), proprio in questa fase i ragazzi affrontano il compito psicosociale dell'identità vs. confusione di ruoli, in cui il confronto sociale diventa lo strumento principale per testare e consolidare il proprio sé. In particolare, i pari iniziano ad avere un ruolo sempre più importante nella conferma o nella messa in discussione dei valori interiorizzati. Il desiderio di appartenenza e il confronto con altri modelli comportamentali possono rafforzare o destabilizzare il sistema di valori del preadolescente, mostrando l'importanza di un'educazione valoriale coerente e condivisa nei diversi ambienti di vita.

Il gruppo dei pari può, dunque, sia rafforzare i valori familiari sia promuovere la sperimentazione di nuovi modelli culturali, talvolta anche in conflitto con quelli tradizionali. Questo processo di confronto e rielaborazione è ulteriormente potenziato dall'interazione tra pari all'interno dei media digitali. I social network, ad esempio, amplificano il ruolo del gruppo dei pari trasformandolo in un pubblico attivo che osserva, giudica e commenta le scelte individuali, generando dinamiche complesse di riconoscimento, pressione e modellamento dei comportamenti. Come osserva Paolo Ferri (2011), "*la rete ha trasformato le relazioni tra pari in uno spazio continuo di confronto e negoziazione simbolica, dove i valori vengono non solo trasmessi, ma co-costruiti e condivisi*".

I contenuti mediatici veicolano una vasta gamma di valori, a volte in contrasto tra loro. Alcuni programmi per l'infanzia, come *Sesame Street* o *Peppa Pig*, promuovono valori prosociali come l'amicizia, la solidarietà, il rispetto delle regole e l'inclusione. Altri, tuttavia, espongono i bambini a messaggi consumistici, stereotipi di genere o rappresentazioni violente. Secondo Sonia Livingstone, studiosa della media literacy, i bambini "*imparano attraverso i media non solo nozioni, ma anche modelli di relazione, emozioni e morali implicite*" (Livingstone, 2002). Questo apprendimento avviene sia in maniera intenzionale che non intenzionale, influenzando la formazione del giudizio morale e la costruzione dell'identità perché i bambini fino ai 10 anni spesso non possiedono ancora gli

strumenti cognitivi e critici necessari per interpretare e decodificare i messaggi mediali, e quindi tendono ad assorbire in modo diretto i contenuti trasmessi.

Anche Bandura, con la sua teoria dell'apprendimento sociale, sottolinea che i bambini imparano osservando e imitando i comportamenti visti nei media, specialmente quando questi comportamenti sono rinforzati positivamente (Bandura, 1977). Questo rende cruciale il ruolo dei modelli proposti nei contenuti mediatici, che possono fungere da riferimento comportamentale. Per evitare che i media diventino un canale di trasmissione passiva di valori discutibili, è fondamentale che genitori, insegnanti e educatori svolgano un'attività di mediazione attiva. Secondo la pedagogista Giovanna Axia, "*l'esperienza mediatica deve essere affiancata da un adulto che stimoli la riflessione e aiuti il bambino a dare senso ai contenuti*" (Axia, 2002). L'approccio della *media education* promuove proprio questa consapevolezza critica nei confronti dei media, cercando di trasformare i bambini da semplici fruitori passivi in soggetti capaci di interpretare e valutare ciò che vedono. In questa ottica, i media possono diventare strumenti educativi positivi, capaci di supportare lo sviluppo morale e sociale del bambino, se usati in modo consapevole.

Secondo Urie Bronfenbrenner (1979), la famiglia rappresenta il nucleo del microsistema, cioè il livello più immediato e influente nel suo modello ecologico dello sviluppo umano. I genitori non solo trasmettono valori attraverso l'educazione diretta, ma fungono anche da modelli simbolici: i bambini osservano, imitano e interiorizzano comportamenti, atteggiamenti e sistemi di credenze. Come sottolinea anche Silvia Vegetti Finzi (1995), "*nei primi anni di vita i valori si apprendono per via affettiva: è la relazione con i genitori, più che il contenuto verbale, a fornire la prima grammatica morale del bambino*". È attraverso l'empatia, la coerenza educativa e il dialogo che si gettano le basi per lo sviluppo dell'autonomia morale e dell'identità. Tuttavia, con l'ingresso nella preadolescenza, l'influenza della famiglia tende a diminuire relativamente, lasciando spazio a nuove agenzie e a un più marcato processo di differenziazione identitaria.

Il bambino piccolo tende ad attribuire significati affettivi e simbolici forti ai personaggi mediatici, che diventano vere e proprie figure identificative. Secondo

Albert Bandura e la sua teoria dell'apprendimento sociale, "*i bambini apprendono osservando il comportamento altrui e i suoi effetti, modellando il proprio comportamento sulla base di quello che vedono nei media*" (Bandura, 1977). L'esposizione a modelli positivi nei media – personaggi che aiutano gli altri, che risolvono conflitti in modo non violento, che collaborano – può quindi facilitare lo sviluppo di valori prosociali. Al contrario, una sovraesposizione a contenuti violenti, discriminatori o superficiali può contribuire alla formazione di atteggiamenti distorti e all'indebolimento di alcuni valori fondamentali.

Oggi, quindi, non si può più considerare l'influenza della famiglia o dei pari come separata da quella dei media. La socializzazione è il risultato di un'interazione fluida tra queste agenzie. La famiglia, ad esempio, può mediare l'influenza dei media attraverso la mediazione parentale (Livingstone & Helsper, 2008), cioè il modo in cui i genitori accompagnano, regolano o discutono con i figli l'uso e i contenuti dei media. Allo stesso modo, i pari agiscono da diffusori culturali, condividendo contenuti, trend e linguaggi che circolano nei media digitali. Questa complessa rete di interazioni rende sempre più importante un approccio educativo integrato, in cui famiglia, scuola e istituzioni lavorino insieme per rafforzare nei giovani la capacità critica, l'autonomia di giudizio e l'autenticità valoriale.

2.3.1 La scuola come agenzia educativa dei valori

Se i media digitali rappresentano oggi un'influente agenzia di socializzazione informale, è altrettanto fondamentale riconoscere il ruolo della scuola come spazio privilegiato per l'educazione intenzionale ai valori. In un contesto sociale sempre più complesso e frammentato, la scuola si configura come un luogo di costruzione dell'identità morale e civica, dove i bambini e gli adolescenti possono confrontarsi con regole condivise, apprendere il rispetto dell'altro e interiorizzare principi fondamentali per la convivenza democratica. A differenza dei media, che agiscono spesso in modo implicito e non strutturato, l'ambiente scolastico consente un'elaborazione riflessiva e guidata dei valori, offrendo strumenti critici e relazionali per orientarsi nelle dinamiche sociali. Questa sezione approfondisce, quindi, il ruolo educativo della scuola nella trasmissione dei

valori, mettendo in luce la centralità degli insegnanti, delle pratiche didattiche e del clima relazionale, nonché l'importanza crescente dell'educazione alla cittadinanza attiva e responsabile nel panorama educativo contemporaneo

La scuola è uno dei principali contesti in cui avviene la trasmissione e l'interiorizzazione dei valori. Insieme alla famiglia, costituisce una delle agenzie educative fondamentali nella formazione morale, sociale e identitaria dei bambini e degli adolescenti. A differenza della famiglia, che trasmette valori in modo prevalentemente informale e affettivo, la scuola svolge questa funzione attraverso un'azione educativa intenzionale, sistematica e istituzionalizzata. Secondo Émile Durkheim, l'istruzione non ha soltanto il compito di trasmettere conoscenze tecniche, ma soprattutto di formare la coscienza morale dell'individuo. Per Durkheim, "*la società non può vivere senza coesione morale, e questa coesione si costruisce soprattutto nell'ambiente scolastico*" (Durkheim, 1922). Egli vedeva nella scuola lo spazio in cui il bambino interiorizza norme, valori e regole della convivenza sociale, sviluppando un senso di appartenenza alla collettività.

La scuola, quindi, non è neutrale rispetto ai valori: ogni atto educativo comporta implicitamente (e talvolta esplicitamente) la trasmissione di determinati riferimenti valoriali, come il rispetto delle regole, la cooperazione, la solidarietà, la responsabilità, la giustizia e la legalità. Questi valori sono veicolati sia attraverso il curricolo formale (discipline come educazione civica, letteratura, storia, religione o filosofia), sia attraverso il curricolo nascosto, cioè quell'insieme di norme, comportamenti e atteggiamenti trasmessi indirettamente attraverso le dinamiche quotidiane, l'ambiente scolastico, il rapporto con gli insegnanti e i pari (Jackson, 1968).

Negli ultimi decenni, la scuola è stata investita da un compito sempre più esplicito: formare cittadini consapevoli, critici e partecipi, capaci di agire nella società in modo etico e responsabile. Questo compito si è tradotto in molti sistemi educativi nell'introduzione di percorsi di educazione alla cittadinanza, in cui si cerca di sviluppare nei giovani non solo conoscenze civiche, ma anche valori condivisi come la tolleranza, il rispetto della diversità, l'inclusione e l'impegno civico (Nussbaum, 2010). In Italia, l'insegnamento dell'educazione civica è stato

reintrodotto in modo trasversale in tutte le scuole a partire dal 2020, sottolineando la centralità dell'educazione ai diritti, alla legalità, alla sostenibilità e all'uso consapevole dei media. Secondo Martha Nussbaum, "*le scuole hanno il compito di coltivare l'immaginazione morale e di sviluppare il pensiero critico, due qualità essenziali per la convivenza in una società democratica*" (Nussbaum, 2010).

Un ruolo fondamentale nella trasmissione dei valori è giocato dagli insegnanti, che fungono da modelli di riferimento e mediatori culturali. L'efficacia dell'educazione ai valori dipende infatti in larga misura dalla qualità relazionale ed empatica tra docente e studente. L'insegnante non deve limitarsi a trasmettere regole, ma deve incarnare i valori che propone, agendo con coerenza, rispetto, apertura e ascolto. Come scrive Morin, "*insegnare a vivere significa anche insegnare a vivere insieme, a comprendere l'altro, a costruire un'etica della solidarietà e della responsabilità planetaria*" (Morin, 2001). Anche l'ambiente scolastico nel suo complesso svolge una funzione educativa importante: un clima relazionale positivo, inclusivo e partecipativo favorisce la costruzione di un'identità morale solida e di valori condivisi. Progetti di educazione tra pari, peer education, cooperative learning e service learning si sono dimostrati particolarmente efficaci nel promuovere valori come l'aiuto reciproco, la responsabilità sociale e la cittadinanza attiva. Oltre alla scuola formale, anche i contesti educativi informali e non formali – come oratori, associazioni culturali, attività sportive e di volontariato – offrono occasioni preziose per la trasmissione e la sperimentazione di valori. In questi ambienti, i bambini e gli adolescenti possono mettere in pratica ciò che apprendono, sviluppare competenze sociali ed emotive e rafforzare il proprio senso di appartenenza e responsabilità verso la comunità.

Nella fascia d'età che va dalla prima infanzia fino ai 10 anni, i bambini si trovano in una fase cruciale del loro sviluppo cognitivo, sociale e morale. In questo periodo, iniziano a costruire le basi della propria identità, interiorizzano norme e valori, e sviluppano concetti fondamentali come il bene e il male, la giustizia, la cooperazione, l'empatia e il rispetto per gli altri. Come sottolinea Jean Piaget, "*tra i 6 e i 10 anni il bambino attraversa lo stadio delle operazioni concrete, in cui sviluppa la capacità di comprendere le regole sociali e morali come costruzioni condivise*" (Piaget, 1932). Durante questi anni, l'apprendimento valoriale avviene

principalmente attraverso l'osservazione e l'imitazione di modelli di comportamento, sia adulti (genitori, insegnanti) sia coetanei, ma anche attraverso l'esposizione ai media, che sempre più frequentemente assumono un ruolo di educatori informali. I bambini, infatti, consumano quotidianamente contenuti mediali – cartoni animati, video su YouTube, videogiochi, app educative – che trasmettono messaggi impliciti e/o espliciti su cosa sia considerato giusto, sbagliato, desiderabile o ammirevole.

L'intervento educativo degli adulti (genitori, educatori, insegnanti) è essenziale per aiutare i bambini a interpretare i contenuti mediali in modo critico. In assenza di mediazione, i bambini tendono a recepire passivamente i messaggi, senza la capacità di filtrare valori negativi o disfunzionali. Come sottolinea David Buckingham, "*non è sufficiente limitare l'accesso ai media: è necessario educare i bambini a comprendere i significati e i valori trasmessi*" (Buckingham, 2003). Questo comporta, da parte degli adulti, la necessità di essere presenti durante la fruizione dei media, dialogare con i bambini su ciò che vedono, proporre contenuti di qualità e stimolare riflessioni che permettano una consapevolezza crescente.

In contesti scolastici e familiari attenti, i media possono essere usati in modo positivo per rafforzare il sistema valoriale del bambino. Esistono, infatti, molti programmi e prodotti audiovisivi progettati con un intento educativo, che promuovono valori universali come l'inclusione, il rispetto, la cura degli altri e dell'ambiente (es. *Sesame Street, Peppa Pig, Masha e Orso*). Tuttavia, la quantità e la qualità del consumo mediale restano fattori determinanti. L'UNESCO (2013) sottolinea che "*l'educazione mediale e informazionale è cruciale fin dall'infanzia per preparare cittadini responsabili, capaci di interpretare i contenuti in modo critico e autonomo*".

2.4 Tipologie di valori promossi dai media

La cultura digitale, con le sue dinamiche partecipative, introduce nuove forme di valore legate alla condivisione, autenticità e trasparenza, ma anche rischi legati alla superficialità, al confronto sociale costante e alla perdita di profondità relazionale. Questo sottocapitolo si propone di analizzare tali dinamiche valoriali,

mettendo in luce come i media possano influenzare le visioni del mondo dei giovani, agendo come agenti potenti nella costruzione dell'identità e dell'etica personale e collettiva.

I media, in particolare quelli digitali e i social network, sono tra i principali veicoli attraverso cui si promuovono valori materialistici, centrati sul possesso, sul consumo e sull'apparenza. In una società dominata dall'immagine e dalla performance, il successo personale viene spesso rappresentato attraverso simboli esterni: ricchezza, bellezza, status sociale, popolarità. Questa rappresentazione costante influenza soprattutto i più giovani, i quali, trovandosi nella fase delicata della costruzione dell'identità, tendono a interiorizzare tali modelli come ideali da perseguire.

La cosiddetta cultura dell'immagine rappresenta un elemento chiave della società contemporanea, fortemente alimentata dalla diffusione dei social media. In questo contesto, l'identità individuale viene spesso costruita e percepita attraverso la rappresentazione visiva di sé. L'immagine pubblicata, condivisa, modificata o filtrata diventa il mezzo principale attraverso cui si comunica valore, status, bellezza e successo. Nei social network visivi come Instagram, TikTok e Snapchat, l'estetica dell'immagine e del corpo assume un ruolo centrale. Gli utenti, in particolare i più giovani, investono tempo ed energie nella costruzione di un'immagine di sé curata e idealizzata, spesso distante dalla realtà quotidiana. Questo processo è descritto da Goffman (1959) come una performance sociale, dove il soggetto gestisce la propria "facciata" per ottenere accettazione e riconoscimento dagli altri. Secondo Zygmunt Bauman (2000), viviamo in una "società liquida", in cui anche l'identità è fluida e mutevole. I social media rappresentano uno strumento perfetto per adattarsi a questo contesto: permettono di modellare continuamente la propria identità pubblica in base alle aspettative e alle tendenze, generando però anche ansia da prestazione e bisogno costante di approvazione.

Nel mondo dei social, l'essere visti diventa spesso più importante dell'essere. Secondo Alice Marwick (2013), l'autopromozione online è strettamente legata ai meccanismi della "micro-celebrità", dove anche utenti comuni cercano

visibilità attraverso la costruzione di un brand personale. In questo contesto, valori come l'autenticità o la profondità relazionale vengono spesso sacrificati a favore della visibilità, della bellezza e della conformità ai trend. I *like,* i *follower,* le visualizzazioni diventano simboli di approvazione sociale e successi personali, generando un confronto sociale continuo, che può portare a insoddisfazione e scarsa autostima, come evidenziato da Kross et al. (2013) in uno studio su Facebook e benessere psicologico. Come afferma Jean Baudrillard (1970), nella società dei consumi l'oggetto non vale più per la sua utilità, ma per il significato simbolico che rappresenta: "*non si consuma un oggetto per ciò che è, ma per ciò che significa*". Questa logica si traduce perfettamente nei social media, dove l'auto-esposizione diventa un modo per comunicare appartenenza a un certo status, più che un reale bisogno di espressione personale. Il bombardamento visivo quotidiano di corpi perfetti, stili di vita idealizzati e bellezza stereotipata può distorcere la percezione del proprio valore e influenzare negativamente il rapporto con il corpo. In particolare, nelle fasce preadolescenziali e adolescenziali, questa dinamica può favorire problematiche legate all'immagine corporea, insicurezza e pressione sociale a conformarsi (Perloff, 2014). Inoltre, Turkle (2011) ha evidenziato che, se da un lato i social media offrono opportunità di espressione, dall'altro possono incoraggiare una forma di "solitudine connessa", in cui i legami sono più superficiali e mediati dalla rappresentazione di sé, piuttosto che dalla relazione autentica. Secondo le ricerche di Tim Kasser (2002), i valori materialistici sono associati a livelli più bassi di benessere psicologico, maggiore ansia, depressione e insoddisfazione. I giovani, esposti precocemente a questi ideali, rischiano di sviluppare un senso di autostima condizionato dal confronto sociale e dall'approvazione esterna, piuttosto che da criteri interni o relazioni autentiche. Inoltre, Sonia Livingstone (2009) sottolinea come i media digitali abbiano una "*funzione performativa*" nel promuovere una cultura della visibilità e dell'autopromozione, spingendo i ragazzi a costruire una versione idealizzata di sé, lontana dalla realtà e centrata sull'adesione a determinati standard.

Nel contesto della cultura contemporanea, marketing e pubblicità giocano un ruolo cruciale nella costruzione e diffusione di valori legati al successo, al consumismo e all'immagine di sé, specialmente tra i giovani. I media, e in

particolare i social media, si sono trasformati in piattaforme dove i messaggi pubblicitari sono sempre più integrati nei contenuti quotidiani, contribuendo a veicolare modelli di vita idealizzati e spesso irrealistici. La cultura del successo, fortemente alimentata dal marketing, promuove un'idea di felicità e realizzazione personale legata a ricchezza, fama, popolarità e apparenza fisica. Il successo è spesso rappresentato come uno status raggiungibile attraverso il possesso di beni materiali, l'accumulo di follower e la visibilità online. Secondo Bauman (2007), nella società liquida contemporanea il consumatore è diventato il protagonista principale, e l'identità è costruita attraverso il consumo: "*Nella società dei consumi si è ciò che si possiede, e ciò che si è diventa visibile attraverso ciò che si mostra*". Questo orientamento si riflette nell'insistenza del marketing a promuovere uno stile di vita ideale, in cui l'essere e l'apparire coincidono. I giovani rappresentano un target privilegiato per le industrie del marketing, poiché non solo sono consumatori attivi, ma influenzano anche i consumi familiari e sono potenziali clienti a lungo termine. Le strategie di marketing si sono evolute per includere influencer, micro-celebrità, e storytelling visivi che rendono i messaggi promozionali più naturali, ma anche più persuasivi.

Come sottolinea Martens et al. (2004), i giovani sono coinvolti in una "cultura partecipativa del consumo" dove il branding non è solo un atto economico, ma un modo di esprimere appartenenza, valori e identità personale. Questo rafforza l'idea che il successo sia sinonimo di capacità di consumo e di rappresentazione di sé nei termini richiesti dal mercato.

L'esposizione costante a contenuti che celebrano lusso, benessere e visibilità può portare a una gerarchizzazione dei valori, dove quelli materialistici sovrastano altri come empatia, responsabilità e solidarietà. I giovani, in fase di costruzione dell'identità, possono interiorizzare l'idea che valere significa apparire, e che essere vincenti significa essere visibili e consumare i simboli del successo. In una ricerca condotta da Kasser (2002), si evidenzia che un'elevata adesione a valori materialistici è associata a minore benessere soggettivo, maggiore ansia, depressione e relazioni interpersonali più fragili. Inoltre, l'autore sostiene che le culture orientate al consumo ostacolano lo sviluppo di una personalità autonoma e riflessiva, spingendo i giovani verso l'omologazione e la superficialità.

I social media rappresentano oggi il principale veicolo per il marketing esperienziale e aspirazionale. Attraverso la promozione di prodotti da parte di *influencer* o *brand ambassador*, viene veicolata l'idea che il successo è accessibile a tutti, purché si aderiscano ai codici estetici e comportamentali dominanti. Come osserva Marwick (2013), la cultura digitale ha amplificato la logica della "*celebrity economy*", in cui gli utenti stessi partecipano alla propria promozione, costruendo un'immagine pubblica attraente e monetizzabile. Questo processo, tuttavia, può generare frustrazione e senso di inadeguatezza, specialmente quando i modelli proposti sono percepiti come irraggiungibili.

2.4.1 Valori individualistici e comunitari

Nel contesto contemporaneo, i media – in particolare quelli digitali – sono potenti strumenti di diffusione di valori materialistici, che pongono al centro della realizzazione personale il possesso di beni materiali, il successo economico e l'immagine esteriore. Questo sistema valoriale, largamente promosso da pubblicità, influencer, reality show e contenuti visivi, contribuisce a plasmare le aspirazioni dei giovani e a definire ciò che viene percepito come "desiderabile" o "di valore". viene enfatizzata la costruzione dell'identità personale come progetto da curare, promuovere e ottimizzare. Il soggetto viene incoraggiato a "valorizzarsi", mostrando competenze, successi, bellezza e originalità. Questa forma di *self-branding* favorisce l'individualismo espressivo: l'individuo è al centro, responsabile della propria realizzazione e riconoscimento sociale. Secondo Giddens (1991), nella modernità riflessiva, "*l'identità non è più un dato, ma un compito: deve essere costruita, mantenuta e raccontata*". I media sociali forniscono gli strumenti per questa narrazione, ma la mettono anche sotto il costante giudizio altrui. Come sottolinea Turkle (2011): "*I social media incoraggiano una cultura dell'apparenza e della connessione superficiale, dove il sé è costantemente esposto, misurato e ottimizzato*". Questo può condurre a un senso di isolamento, ansia da prestazione e una visione strumentale delle relazioni umane.

Il materialismo è inteso come un sistema di valori che attribuisce importanza primaria al possesso di beni e al raggiungimento del successo personale,

spesso in termini economici e di status. Secondo Kasser (2002), il materialismo è collegato a una visione della felicità basata sul consumo: "*Le persone materialiste credono che il denaro, la fama e l'immagine siano vie privilegiate per ottenere benessere e approvazione sociale."* La pubblicità, da sempre, costruisce narrazioni che associano l'acquisto di un prodotto a emozioni positive e a un'identità vincente. Tuttavia, con l'avvento dei social media, queste logiche si sono intensificate e personalizzate.

In piattaforme come Instagram e TikTok, l'auto-rappresentazione è spesso performativa, e lo stile di vita ostentato riflette un ideale aspirazionale fortemente legato a beni materiali, viaggi lussuosi, estetica curata e successo economico. Come osserva Bauman (2007), "*Nella società dei consumi, i soggetti sono essi stessi trasformati in merci. Il valore personale è legato alla capacità di attrarre l'interesse altrui, di piacere e di essere scelti*." La continua esposizione a modelli di vita idealizzati può generare confronti sociali nocivi, influenzando la costruzione dell'identità e abbassando l'autostima, soprattutto negli adolescenti. Twenge e Campbell (2009) evidenziano come l'esaltazione narcisistica del sé, favorita dai media digitali, si accompagni spesso a una crescente insoddisfazione personale e ansia sociale.

Il marketing digitale sfrutta il potenziale persuasivo degli influencer e dei contenuti sponsorizzati per trasmettere valori legati al consumo come mezzo di autorealizzazione. Questo modello propone la figura del "*self-made man*" o della "*it-girl*", che ha successo perché ha "investito su sé stessa", adottando prodotti, abitudini, stili di vita vincenti. Secondo Zanardo (2011), "*I modelli proposti dai media non parlano di essere, ma di apparire. Ciò che conta non è la sostanza, ma l'immagine che si è in grado di trasmettere*." Questa visione può ostacolare lo sviluppo di valori interiori, come empatia, autenticità o impegno sociale, promuovendo invece competizione, individualismo e conformismo estetico.

L'esposizione prolungata a valori materialistici può influenzare negativamente la formazione morale e valoriale dei giovani. Kasser & Ryan (1996) hanno dimostrato che i giovani con orientamento materialistico mostrano livelli più bassi di benessere soggettivo, relazioni più fragili e minore impegno prosociale. È

quindi fondamentale promuovere un'educazione mediale critica, che aiuti i giovani a riconoscere i messaggi impliciti nei media e a sviluppare un senso critico nei confronti dei valori promossi.

Nonostante la prevalenza nei media digitali di messaggi che promuovono individualismo, competitività e successo personale, esiste anche un uso dei media che rafforza il senso di comunità, la condivisione e la solidarietà. In particolare, la dimensione partecipativa dei media contemporanei ha trasformato profondamente il modo in cui gli individui costruiscono legami sociali e interiorizzano valori collettivi.

Come afferma Jenkins (2006), "*I media partecipativi creano nuove forme di cittadinanza culturale, dando agli utenti un senso di appartenenza e di responsabilità collettiva.*" Questo concetto è centrale nella teoria della cultura partecipativa, che evidenzia come le tecnologie digitali permettano ai giovani non solo di fruire contenuti, ma di produrre narrazioni condivise, rafforzando valori come la collaborazione, l'empatia e l'identità collettiva. I forum online, i gruppi social, le piattaforme di attivismo e gli ambienti di gioco cooperativi possono fungere da luoghi di socializzazione che veicolano valori comunitari, come il rispetto reciproco, il sostegno tra pari e l'inclusività. In questi spazi, la costruzione del significato avviene collettivamente, attraverso il dialogo e l'interazione. Le narrazioni mediali condivise – come serie TV, film, documentari o contenuti virali – possono avere un forte impatto sul rafforzamento di valori collettivi. I media, infatti, non solo rappresentano il mondo, ma lo modellano simbolicamente, costruendo cornici interpretative comuni. Secondo Silverstone (1999), "*I media sono una componente fondamentale della vita morale quotidiana: ci forniscono un linguaggio attraverso cui comprendere il bene e il male, il giusto e l'ingiusto.*" Ad esempio, eventi sociali trasmessi su larga scala, come campagne umanitarie o mobilitazioni collettive, attivano una dimensione empatica e favoriscono l'identificazione con valori etici e sociali condivisi, come la giustizia, la pace o l'uguaglianza.

Un aspetto distintivo della contemporaneità è la possibilità di costruire comunità digitali basate su interessi comuni o cause sociali. Movimenti come

#BlackLivesMatter o *#MeToo*, pur nati come reazioni a problematiche specifiche, sono diventati veicoli globali di solidarietà e di diffusione di valori comunitari come l'uguaglianza, la responsabilità civile e l'inclusione. Secondo Castells (2012), "*I media digitali hanno trasformato la struttura delle reti sociali, rendendo possibile un'attivazione orizzontale dei cittadini, in grado di generare senso e azione collettiva*." In questo contesto, il ruolo dei giovani è centrale: attraverso la partecipazione a iniziative online, campagne educative o contenuti creativi, possono sperimentare una forma di cittadinanza attiva, contribuendo alla costruzione di una cultura condivisa fondata su valori comuni. Va comunque segnalato che, accanto alle opportunità, esistono rischi: l'omofilia digitale può rinforzare la polarizzazione, e le cosiddette "*echo chambers*" possono limitare l'apertura verso il diverso. Tuttavia, quando usati con spirito critico e orientamento educativo, i media possono contribuire a superare l'individualismo e a ricostruire legami sociali significativi.

I media, soprattutto quelli digitali, veicolano simultaneamente valori di successo, fama e immagine e, nello stesso tempo, promuovono contenuti educativi, sociali, e di impegno civile. Ad esempio, la stessa piattaforma può ospitare sia influencer che pubblicizzano beni di lusso, sia campagne per la sostenibilità ambientale o contro il bullismo. Come evidenzia Morcellini (2007), "*la cultura mediale non è né buona né cattiva in sé, ma è lo spazio in cui si giocano le battaglie simboliche della società contemporanea*". I media riflettono dunque le ambivalenze della società in cui sono immersi, e questa ambiguità si riversa sui processi di socializzazione dei giovani. Nel mondo digitale, i media diventano vere e proprie "arene culturali" (Gramsci, 1975/2014; Hall, 1980) dove si confrontano ideologie, rappresentazioni e sistemi di valore. I giovani vi partecipano attivamente, esprimendo opinioni, producendo contenuti, schierandosi su temi politici, etici o sociali. Secondo Jenkins (2006), "*la cultura partecipativa non solo ridefinisce il rapporto tra media e spettatore, ma genera nuove forme di coinvolgimento civico e valoriale, spesso in tensione con i messaggi dominanti dell'industria culturale*." Questo genera una tensione costante tra adattamento ai modelli proposti e resistenza attiva, tra conformismo e creatività critica.

L'ambiguità della cultura mediale rende urgente un approccio educativo che non si limiti alla fruizione passiva, ma che sviluppi competenze critiche. La media

education è fondamentale per aiutare i giovani a riconoscere le contraddizioni nei messaggi mediali e a costruire una propria identità valoriale coerente. Come afferma Livingstone (2004), "*i media sono una risorsa culturale, ma la capacità di usarli in modo riflessivo dipende dalla disponibilità di strumenti interpretativi che solo l'educazione può offrire*." Questo implica la necessità di sviluppare literacy mediale, pensiero critico e consapevolezza dei processi di rappresentazione.

Un'altra contraddizione centrale risiede nel doppio ruolo del giovane utente: consumatore e produttore (*prosumer*) di contenuti. Da un lato, i giovani subiscono l'influenza di contenuti veicolati da logiche commerciali e algoritmi. Dall'altro, essi stessi partecipano alla costruzione di messaggi culturali, contribuendo sia alla diffusione di stereotipi sia alla promozione di nuove forme di narrazione. Come osserva Bauman (2013), "*nella modernità liquida, l'identità non è data una volta per tutte, ma continuamente negoziata nei flussi della comunicazione mediale*." In questo contesto fluido, il giovane deve imparare a orientarsi, selezionando i valori più significativi per sé.

2.4.2 Valori legati alla diversità e all'inclusività

La rappresentazione della diversità nei media è un aspetto cruciale della costruzione culturale e sociale dell'identità. Attraverso immagini, narrazioni e modelli simbolici, influenzano profondamente la percezione pubblica delle differenze etniche, culturali, di genere, orientamento sessuale, religione e abilità. Come afferma Stuart Hall (1997), "*i media sono parte integrante del modo in cui la società produce significato*" e agiscono nel produrre e riprodurre rappresentazioni simboliche che definiscono l'identità e l'alterità. Il concetto di "rappresentazione" implica una costruzione sociale e culturale: ciò che viene rappresentato nei media non è mai neutrale, ma veicolato da ideologie, interessi economici e tensioni storiche.

Tradizionalmente, i media *mainstream* hanno privilegiato punti di vista dominanti, escludendo o stereotipando gruppi minoritari. Ad esempio, numerosi studi evidenziano come le persone nere, musulmane o latinoamericane siano spesso associate a ruoli marginali, criminali o subordinati, mentre le figure femminili

vengano frequentemente ipersessualizzate o confinate in ruoli di cura (van Dijk, 1991; Goffman, 1979). Nel contesto italiano, la ricerca di Porro (2013) segnala una scarsa rappresentazione delle minoranze etniche nei media generalisti, con una tendenza a visibilizzare l'"altro" solo in contesti problematici (immigrazione, cronaca nera, conflitto). Ciò contribuisce a rinforzare stereotipi e barriere simboliche.

Negli ultimi anni, si è assistito a un progressivo cambiamento: la spinta verso una maggiore inclusività ha portato alla comparsa di contenuti che danno voce a soggettività storicamente invisibili. Serie TV, film e campagne pubblicitarie iniziano a rappresentare una più ampia gamma di identità: protagonisti LGBTQ+, personaggi disabili, famiglie multietniche e storie ambientate in contesti interculturali. Un esempio emblematico è la serie "*Sex Education*" (Netflix), che presenta un cast eterogeneo per genere, etnia e orientamento sessuale, affrontando temi complessi con sensibilità e umanità. Queste rappresentazioni hanno un impatto significativo soprattutto sui giovani: "*quando i giovani si vedono rappresentati in modo positivo, sviluppano maggiore autostima e senso di appartenenza*" (Gomillion & Giuliano, 2011).

Non basta però "includere" figure diverse: è essenziale il modo in cui vengono rappresentate. Il concetto di "rappresentazione giusta" implica la rimozione degli stereotipi e la costruzione di narrazioni complesse, autentiche e rispettose. Come sostiene Angela Davis (2016), *"la diversità nei media deve essere accompagnata da un cambiamento strutturale nei processi produttivi e decisionali, per evitare che si trasformi in una vetrina superficiale*." Il rischio del *"tokenismo*" – ovvero l'inserimento di personaggi diversi per adempiere formalmente alla richiesta di inclusione, ma senza profondità o centralità narrativa – resta elevato. È necessario passare da una logica di "diversità decorativa" a una "diversità trasformativa", capace di ridefinire il centro simbolico del discorso culturale.

L'inclusività, intesa come il riconoscimento e la valorizzazione delle differenze (etniche, culturali, di genere, abilità, orientamento sessuale, religione), è oggi un valore centrale nei contesti educativi, formali e informali. La sua promozione nei processi educativi non è solo un'esigenza sociale, ma una

condizione fondamentale per la costruzione di società più giuste, democratiche e partecipative.

Secondo Michele Corsi (2007), l'educazione inclusiva si fonda su un'etica della relazione e della responsabilità: "*Educare all'inclusione significa educare alla differenza, al rispetto dell'altro come valore in sé, alla solidarietà come principio fondativo della convivenza*." L'inclusività si configura dunque come un valore formativo, in quanto guida la costruzione di atteggiamenti, comportamenti e scelte orientati all'apertura, all'empatia e alla giustizia sociale. Questo valore è particolarmente rilevante nei percorsi di crescita dei bambini e degli adolescenti, in quanto contribuisce allo sviluppo dell'identità personale e sociale, rafforzando il senso di appartenenza, l'autostima e la capacità di convivere in contesti pluralistici (Nussbaum, 2001).

La scuola rappresenta un ambiente privilegiato per la promozione dell'inclusività, attraverso pratiche pedagogiche che valorizzino le differenze e contrastino ogni forma di esclusione, pregiudizio o discriminazione. Tuttavia, anche i contesti informali, come quelli mediali, esercitano un forte impatto educativo. Giroux (2004) sottolinea che i media contemporanei devono essere considerati "spazi pedagogici pubblici", ovvero luoghi in cui si costruiscono significati, visioni del mondo e valori. La capacità dei media di modellare atteggiamenti inclusivi o, al contrario, riprodurre logiche escludenti e omologanti è dunque cruciale. Per questo motivo, è necessario un approccio critico alla media education, che aiuti bambini e ragazzi a decodificare i messaggi veicolati dai media, riconoscere stereotipi e discriminazioni, e sviluppare una coscienza civica e interculturale.

L'inclusività non è solo un valore astratto, ma una competenza concreta che può essere insegnata e appresa, attraverso pratiche educative che promuovano il dialogo interculturale, la cooperazione, la gestione dei conflitti e il riconoscimento reciproco. Questo approccio si lega alla pedagogia interculturale, che secondo Francesco Gobbo (2000) ha l'obiettivo di "*costruire un'educazione fondata sul rispetto della pluralità e sulla convivenza delle differenze*." In tal senso, l'inclusività si configura anche come un valore civico e democratico, essenziale per la formazione di cittadini consapevoli, capaci di vivere in società complesse e

plurali. Martha Nussbaum (2010) parla di "educazione per la cittadinanza globale", che incoraggi la compassione, il pensiero critico e l'umanità condivisa.

La Commissione Europea (2007) definisce la media literacy come "*la capacità di accedere, analizzare, valutare e creare contenuti mediali in una varietà di contesti*", sottolineando che essa riguarda tutti i media e che ha un ruolo chiave nello sviluppo della cittadinanza attiva. In questo senso, la media education promuove competenze critiche che permettono di riconoscere i meccanismi di esclusione e le narrazioni dominanti, contrastando così la diffusione di contenuti discriminatori o distorsivi.

Secondo Hobbs (2010), l'educazione ai media dovrebbe aiutare i giovani a *"comprendere come i media rappresentano il mondo, chi li produce, e quali interessi veicolano, così da poter agire consapevolmente come produttori e fruitori di contenuti*". Questo approccio critico è fondamentale per sviluppare una coscienza inclusiva, capace di valorizzare le differenze e riconoscere le ingiustizie sociali.

Le scuole e le agenzie educative svolgono un ruolo cruciale nel connettere educazione mediatica e inclusività. Attraverso percorsi formativi che uniscano competenze digitali e riflessione etica, è possibile promuovere un uso responsabile dei media, favorire la partecipazione attiva e incentivare la produzione di contenuti che riflettano valori di uguaglianza, solidarietà e rispetto delle diversità. Miriam Meijer e Sonia Livingstone (2018), ad esempio, sottolineano che "*la media literacy deve essere incentrata sull'equità, e insegnare ai giovani non solo a navigare nei media, ma a farlo in modo da promuovere giustizia sociale e inclusione*." Questo implica integrare nei programmi scolastici anche attività pratiche di decostruzione degli stereotipi, discussione sui diritti digitali e promozione di narrazioni alternative. Un altro aspetto centrale dell'educazione mediatica inclusiva è il passaggio dalla semplice fruizione dei contenuti alla loro produzione attiva. La cultura partecipativa, teorizzata da Henry Jenkins (2006), evidenzia come i giovani non siano più meri consumatori passivi, ma produttori attivi di media (*prosumers*). Se guidati con strumenti educativi adeguati, possono usare i media digitali per esprimere identità, promuovere giustizia sociale e dare voce a esperienze marginalizzate. Questo processo di produzione mediatica partecipativa rappresenta

una forma di cittadinanza attiva, che stimola inclusività non solo nei contenuti, ma anche nella costruzione di spazi digitali più equi, pluralistici e democratici.

I social media offrono agli utenti la possibilità di costruire e rappresentare sé stessi attraverso testi, immagini, video e interazioni pubbliche. Secondo Danah Boyd (2014), queste piattaforme digitali sono "*spazi socialmente mediati in cui i giovani negoziano la loro identità e i loro rapporti con gli altri, cercando riconoscimento e appartenenza*". In questo processo, emergono modelli valoriali che riflettono norme sociali condivise o contestate, influenzando le rappresentazioni del sé e dell'altro. In tale cornice, l'identità si costruisce anche tramite il confronto costante con standard culturali e simbolici che possono essere inclusivi – se valorizzano la pluralità e le differenze – oppure escludenti, quando rafforzano stereotipi e conformismo.

La cultura partecipativa, concetto centrale nel pensiero di Henry Jenkins (2006), descrive un modello culturale in cui gli individui non sono più solo consumatori passivi di media, ma produttori attivi che creano, condividono e reinterpretano contenuti. Questo cambiamento ha aperto nuovi spazi per la promozione di valori inclusivi, permettendo a gruppi storicamente marginalizzati di esprimere le proprie voci e di costruire comunità digitali solidali.

Jenkins afferma che "*la partecipazione nei media digitali promuove un senso di responsabilità e appartenenza collettiva, in cui i giovani imparano a collaborare, condividere e rispettare le diversità*" (Jenkins, 2006). Le pratiche partecipative, infatti, possono incoraggiare l'empatia, la solidarietà e l'azione civica, favorendo uno sviluppo valoriale più aperto e cooperativo.

Nonostante le potenzialità positive, è importante evidenziare che la cultura partecipativa online può anche veicolare valori distorsivi, come l'omologazione, l'ansia da prestazione o la competizione narcisistica. Secondo Turkle (2011), la presenza costante nei social può portare a "*una costruzione dell'identità basata sull'approvazione esterna, con effetti negativi sulla profondità delle relazioni e sull'autenticità dei valori personali*". Inoltre, i meccanismi algoritmici che regolano visibilità e popolarità nei social media possono incentivare la spettacolarizzazione

e la polarizzazione, privilegiando contenuti virali e omogenei a scapito della complessità e della diversità (Pariser, 2011).

Sebbene i media abbiano compiuto notevoli progressi nel promuovere una maggiore diversità e inclusività nelle loro rappresentazioni, permangono limiti significativi che rischiano di ostacolare una reale educazione al rispetto e alla valorizzazione delle differenze. Tali limiti riguardano la superficialità, la stereotipizzazione, la marginalizzazione simbolica, nonché la mancanza di rappresentazione intersezionale e autentica. Molte rappresentazioni della diversità nei media continuano a essere improntate a stereotipi rigidi, che riducono individui e gruppi complessi a tratti semplificati e ripetitivi. Ad esempio, come osserva Hall (1997), i media tendono a "*fissare significati e identità in forme limitate e riconoscibili, attraverso pratiche discorsive che rassicurano il pubblico anziché sfidarne i pregiudizi"*. Questo meccanismo limita la possibilità per il pubblico di confrontarsi con forme autentiche di alterità, rafforzando narrazioni dominanti. Stereotipi razziali, di genere, legati all'orientamento sessuale o alla disabilità continuano ad essere diffusi, spesso sotto forma di ruoli secondari o marginalizzati, in modo da non disturbare l'equilibrio normativo dominante. Un altro limite ricorrente è il fenomeno del tokenismo, ovvero l'inclusione di personaggi "diversi" per rispondere formalmente a richieste di rappresentazione, senza però attribuire loro profondità narrativa o ruoli centrali. Come sottolinea Ahmed (2012), "*l'inclusione simbolica può diventare un'operazione cosmetica che maschera l'esclusione strutturale*". Ciò accade, ad esempio, quando le identità minoritarie vengono mostrate in modo superficiale o folcloristico, senza realmente incidere sullo sviluppo della trama o sul messaggio dell'opera.

Un ulteriore limite è la mancanza di approcci intersezionali nelle rappresentazioni. L'intersezionalità, concetto elaborato da Crenshaw (1991), evidenzia come le identità siano complesse e attraversate da molteplici assi di oppressione e privilegio (genere, razza, classe, disabilità, ecc.). Tuttavia, i media tendono spesso a rappresentare ogni categoria in modo isolato e omogeneo, invisibilizzando le esperienze ibride e multilivello che caratterizzano le vite reali. Inoltre, nei social media, la logica algoritmica contribuisce a modellare la visibilità delle rappresentazioni: contenuti che sfidano norme dominanti o che propongono

prospettive marginali possono ricevere meno esposizione rispetto a quelli considerati "*mainstream*" o più facili da monetizzare. Come sottolinea Noble (2018), "*gli algoritmi non sono neutrali: riflettono e rinforzano i bias sociali esistenti*", contribuendo a costruire una cultura digitale che, pur dichiarandosi inclusiva, spesso marginalizza voci fuori norma.

2.4.3 Valori della cultura digitale

La cultura digitale, alimentata dalla diffusione massiccia delle tecnologie dell'informazione e dalla pervasività dei social media, ha dato origine a nuove forme di socializzazione, partecipazione e costruzione dell'identità. In questo contesto, emergono valori propriamente digitali, quali la condivisione, la trasparenza, l'autenticità e la connessione, ma anche rischi associati a dinamiche come il confronto sociale costante, la dipendenza dall'approvazione altrui e la superficialità delle interazioni.

Nel contesto della cultura digitale, la condivisione rappresenta uno dei valori fondanti. Essa non si limita al semplice atto tecnico di diffondere contenuti online, ma assume una valenza sociale, educativa e simbolica, diventando una modalità attraverso cui i soggetti, soprattutto i più giovani, esprimono sé stessi, interagiscono con gli altri e partecipano alla costruzione della conoscenza e dell'identità collettiva. Secondo Henry Jenkins (2006), la cultura partecipativa è caratterizzata da "*una cultura con barriere relativamente basse all'espressione artistica e all'impegno civico, con un forte sostegno per la creazione e la condivisione delle proprie creazioni con gli altri*". In questo quadro, i giovani non sono più soltanto consumatori passivi di media, ma produttori attivi di significato, che costruiscono narrazioni personali e collettive attraverso piattaforme come TikTok, YouTube, Instagram o Twitch. Questa partecipazione attiva promuove valori come la collaborazione, la reciprocità, la responsabilità condivisa e l'*empowerment* degli utenti. Le comunità online basate sulla condivisione — come i *fandom,* i forum tematici o i gruppi social — favoriscono anche forme di apprendimento informale e peer-to-peer, che contribuiscono allo sviluppo di competenze critiche, narrative, e alla costruzione dell'identità sociale e valoriale dei giovani.

In ambito educativo, Buckingham (2007) sottolinea che l*'engagement* attivo nei media digitali può rafforzare l'autonomia e il senso critico: "*l'esperienza mediale attiva può costituire uno spazio importante per l'espressione del sé e la riflessione sul proprio posto nel mondo*". La condivisione dei contenuti, inoltre, consente di entrare in dialogo con comunità diverse, confrontarsi con altri punti di vista e apprendere norme sociali attraverso l'interazione digitale. Anche Sonia Livingstone (2009) mette in evidenza come la partecipazione online non sia neutra, ma implichi scelte valoriali e modalità di relazionarsi: "*i giovani apprendono nei contesti digitali non solo competenze tecniche, ma anche norme morali implicite, come il rispetto, la responsabilità e la solidarietà*". Tuttavia, la logica della condivisione non è esente da ambiguità: spesso è guidata anche dal desiderio di visibilità, dal bisogno di approvazione (i "*like*"), o dalla pressione sociale. Queste dinamiche richiedono una riflessione critica per distinguere tra forme di partecipazione autentiche e comportamenti condizionati da dinamiche di potere o manipolazione algoritmica.

La trasparenza, intesa come apertura e accessibilità delle informazioni, viene frequentemente associata a valori come fiducia, responsabilità e partecipazione democratica. Nell'ambiente digitale, le piattaforme sociali incoraggiano — e a volte impongono — una visibilità costante, sia delle proprie opinioni che delle proprie attività. Secondo Zuboff (2019), tuttavia, questa trasparenza può trasformarsi in "sorveglianza", generando una dinamica ambivalente: da un lato, gli utenti chiedono trasparenza alle istituzioni e ai media, dall'altro espongono volontariamente — o inconsapevolmente — aspetti della propria vita privata a reti potenzialmente illimitate. Questa dinamica è particolarmente rilevante per i giovani, che crescono in ambienti in cui la visibilità online è un prerequisito di accettazione sociale, ma che spesso mancano degli strumenti critici per valutare le implicazioni etiche, psicologiche e relazionali di questa esposizione continua (Livingstone, 2009).

Il valore dell'autenticità è profondamente radicato nella cultura digitale giovanile. Gli influencer, ad esempio, costruiscono spesso il proprio successo sul mostrare una versione "vera" di sé stessi. La retorica dell'"essere autentici" viene usata per stabilire una connessione empatica con il pubblico e generare fiducia.

Tuttavia, come sottolinea Goffman (1959), ogni presentazione di sé è sempre in parte una costruzione sociale, che nelle piattaforme digitali viene mediata da filtri, algoritmi e norme estetiche dominanti. Boyd (2014) nota che "*i giovani imparano rapidamente che la performance online dell'autenticità richiede un'attenta negoziazione tra aspettative sociali e desiderio di espressione personale"*. L'autenticità, quindi, non è solo "essere sé stessi", ma piuttosto "apparire autentici" secondo codici socialmente riconosciuti, spesso definiti dalle dinamiche delle piattaforme stesse.

In ambito educativo, questi valori pongono una sfida complessa. Da un lato, promuovono l'autoespressione, la responsabilità comunicativa e la riflessione sul sé. Dall'altro, rischiano di incentivare forme di narcisismo digitale, ansia da prestazione sociale e confusione tra sfera pubblica e privata. Come osserva Buckingham (2013), l'educazione ai media deve aiutare i giovani a comprendere che "*l'autenticità online è sempre costruita, negoziata e mediata*". È quindi fondamentale sviluppare competenze critiche che permettano di navigare tra l'apparenza e la sostanza, tra la trasparenza dichiarata e la manipolazione sottile dei contenuti.

I social media, strutturati come spazi visivi e performativi, favoriscono confronti continui tra sé e gli altri, specialmente tra i più giovani. I profili, le storie e i post condivisi sono spesso curati per mostrare solo gli aspetti più positivi della vita, creando standard irrealistici di bellezza, successo, felicità o popolarità. Questo fenomeno è stato descritto da Festinger (1954) con la teoria del confronto sociale, secondo la quale gli individui valutano sé stessi attraverso il paragone con gli altri. Diversi studi contemporanei dimostrano che il confronto sociale online può generare ansia, insoddisfazione corporea, depressione e bassa autostima, soprattutto tra gli adolescenti (Perloff, 2014; Tiggemann & Slater, 2014). Secondo Chou e Edge (2012), ad esempio, gli utenti che passano più tempo su Facebook tendono a credere che gli altri siano più felici e abbiano vite migliori, alimentando sentimenti di inadeguatezza. Oltre al confronto sociale, la cultura digitale può promuovere una certa superficialità, incentivando forme di comunicazione rapide, visive e orientate all'apparenza. L'attenzione si sposta spesso su ciò che è immediatamente attraente o "virale", a discapito della profondità riflessiva e del contenuto significativo.

Baudrillard (1981) parlava già di “simulacri”, ovvero rappresentazioni che non rimandano più a una realtà autentica ma diventano essi stessi la realtà dominante. I social, in questo senso, costruiscono un mondo in cui l’immagine prevale sulla sostanza. Per i giovani, questo ambiente può contribuire alla costruzione di un'identità dipendente dal feedback esterno (like, commenti, visualizzazioni), incentivando la performance sociale più che la riflessione su sé stessi. Come sottolinea Turkle (2011), nella cultura digitale si rischia di essere “*alone together*”, connessi ma profondamente disconnessi dal proprio sé autentico e dagli altri in termini empatici e relazionali.

2.4.4 Media literacy e cultura digitale: strumenti per una formazione etica

L’educazione ai media deve affrontare questi rischi promuovendo un uso consapevole, critico e riflessivo delle tecnologie digitali. È importante insegnare ai giovani che la vita digitale è una rappresentazione selettiva, e che la validazione personale non può dipendere solo dal confronto con immagini idealizzate o performance online. Come sostiene Livingstone (2008), è fondamentale sviluppare competenze di resilienza digitale, affinché i giovani imparino a riconoscere e gestire le pressioni legate all’apparenza e al giudizio sociale. Solo attraverso una media literacy orientata alla riflessione critica si può contribuire a formare cittadini digitali capaci di utilizzare i media come strumenti di crescita, e non di alienazione. Sottolinea inoltre che la media literacy non è soltanto la capacità di accedere e comprendere i media, ma anche quella di valutare criticamente contenuti, intenzioni e valori sottesi ai messaggi mediali. Questa competenza diventa fondamentale per aiutare bambini e adolescenti a non essere semplici consumatori passivi, ma utenti attivi e responsabili. L’integrazione dei valori all’interno della media literacy consente di promuovere nei giovani atteggiamenti etici e riflessivi, sviluppando capacità di discernimento rispetto ai messaggi che incoraggiano, ad esempio, il materialismo, la discriminazione o la superficialità, e valorizzando invece contenuti che promuovono rispetto, solidarietà, inclusione, giustizia e responsabilità (Hobbs, 2011).

Un'altra prospettiva importante è quella della cittadinanza digitale (*digital citizenship*), intesa come la capacità di partecipare attivamente e consapevolmente alla vita digitale. La *digital citizenship* include, tra le sue dimensioni, il rispetto dei valori democratici e dei diritti umani anche nel mondo online. Secondo gli studi di Ribble (2011), la cittadinanza digitale richiede l'acquisizione di valori come rispetto per l'altro, empatia, onestà, responsabilità e spirito critico, tutti aspetti che devono essere educati sin dalla giovane età. In questo senso, la cultura digitale non è neutra: essa può essere un potente veicolo educativo se accompagnata da processi pedagogici in grado di guidare l'interiorizzazione di valori universali, sia attraverso i contenuti che mediante la forma della comunicazione (collettiva, dialogica, trasparente).

L'educazione ai valori nella cultura digitale non può essere lasciata al caso o esclusivamente delegata all'esperienza quotidiana dei giovani online. È fondamentale il ruolo della scuola e della famiglia come mediatori culturali e morali. Secondo Buckingham (2003), l'educazione mediale non deve solo insegnare come usare la tecnologia, ma anche quali valori trasmettere attraverso il suo utilizzo. Progetti educativi mirati dovrebbero promuovere la consapevolezza degli effetti dei propri comportamenti online (es. *hate speech, cyberbullismo, fake news*); la valorizzazione della diversità e dell'inclusione; la riflessione sui rischi del consumismo, della pressione sociale e dell'auto-oggettivazione.

Come sottolinea Jenkins (2009), la cultura partecipativa può diventare spazio educativo informale se supportata da un'adeguata educazione civica e mediale che guidi gli utenti alla costruzione collettiva del significato, al rispetto reciproco e alla cooperazione.

2.5 Trasmissione di valori attraverso i media

I valori non vengono trasmessi solo attraverso contenuti esplicitamente educativi, ma anche – e soprattutto – tramite modalità più sottili e pervasivi, che si manifestano attraverso la ripetizione narrativa, la costruzione di personaggi e la rappresentazione di relazioni sociali. Secondo Thompson (1995), i media operano una "*mediazione simbolica*", ovvero costruiscono significati che modellano la

nostra comprensione del mondo e delle relazioni sociali. Questa mediazione si realizza attraverso una pluralità di meccanismi: Riproduzione di norme culturali: le narrazioni mediali tendono a riprodurre (o talvolta a sfidare) le norme dominanti, offrendo modelli che fungono da riferimento per i comportamenti individuali; identificazione e imitazione: bambini e adolescenti tendono a identificarsi con i personaggi dei media, specialmente quelli che ottengono successo, approvazione sociale o attrattiva (Bandura, 2001); naturalizzazione dei valori: i valori vengono trasmessi come se fossero naturali, universali o scontati, quando in realtà sono frutto di scelte culturali e narrative.

Un esempio significativo è offerto dalla rappresentazione della bellezza fisica nei social media e nella pubblicità, dove si promuove un ideale estetico standardizzato. Questo messaggio, ripetuto costantemente, trasmette implicitamente il valore dell'apparenza e della conformità ai canoni dominanti, esercitando un'influenza profonda sull'autopercezione dei giovani (Perloff, 2014). Inoltre, i media digitali – in particolare i social network – hanno introdotto nuove forme di trasmissione valoriale, basate su dinamiche di visibilità, engagement e performatività. I valori vengono veicolati attraverso la selezione di contenuti condivisi, le reazioni emotive (*like*, commenti) e la pressione del confronto sociale.

Nel processo di costruzione dell'identità e nella socializzazione dei giovani, i modelli di ruolo offerti dai media giocano un ruolo centrale. Attraverso personaggi della televisione, del cinema, dei videogiochi e soprattutto dei social media, i giovani vengono esposti a rappresentazioni di stili di vita, atteggiamenti, valori e comportamenti che fungono da schemi di riferimento.

I modelli di ruolo sono figure reali o fittizie che incarnano determinati valori, ideali o stili di vita, e che possono influenzare l'auto-percezione e le scelte dei giovani attraverso il meccanismo dell'identificazione. Secondo Bandura (2001), l'apprendimento avviene spesso in modo osservativo, per imitazione di modelli che vengono percepiti come efficaci, attraenti o socialmente approvati. Questo processo è particolarmente forte nell'infanzia e nell'adolescenza, quando l'identità è ancora in costruzione e il bisogno di appartenenza e riconoscimento è accentuato. Nei social media, le figure degli influencer rappresentano un esempio attuale e potente

di modelli di ruolo, capaci di trasmettere valori legati al successo, alla bellezza, alla resilienza o all'impegno sociale. Ad esempio, alcuni influencer promuovono valori legati all'inclusività, all'autenticità o alla sostenibilità (Abidin, 2016), mentre altri rafforzano ideali materialistici o performativi (Marwick, 2013).

Diventa cruciale promuovere una media education che sviluppi la consapevolezza critica rispetto alla rappresentazione dei modelli e degli stereotipi. Educatori, scuole e genitori devono accompagnare i giovani in un processo di decostruzione delle immagini e dei messaggi mediatici, favorendo l'adozione di modelli di ruolo ispiratori e autentici, e il rifiuto di rappresentazioni riduttive o discriminanti.

Nel contesto della comunicazione mediatica rivolta ai giovani, i valori vengono trasmessi non solo in modo diretto ed evidente, ma anche attraverso modalità più sottili e implicite. Questa distinzione è cruciale per comprendere la profondità dell'influenza dei media nella costruzione dell'immaginario e dell'identità giovanile.

I messaggi espliciti sono contenuti che trasmettono valori in maniera chiara e intenzionale. Esempi tipici includono: campagne di sensibilizzazione su temi come il rispetto, l'uguaglianza, l'ambiente, la salute mentale; programmi educativi, spesso rivolti all'infanzia o all'adolescenza, in cui si promuovono valori come la solidarietà, la collaborazione, il rispetto delle regole; spot pubblicitari sociali, realizzati da enti pubblici o organizzazioni non governative, che mirano a stimolare una riflessione etica.

Questi messaggi sono spesso accompagnati da narrazioni chiare e da un intento pedagogico. Come osserva Buckingham (2003), tali contenuti possono essere efficaci, ma il loro impatto dipende molto dal grado di coinvolgimento e di riflessione critica attivato nei destinatari.

Ben più insidiosi sono i messaggi impliciti, ovvero quei valori che vengono trasmessi in modo non dichiarato, spesso attraverso: la scelta di determinati personaggi e ruoli ricorrenti (es. uomini in posizioni di potere, donne come oggetti del desiderio); la rappresentazione sistematica di uno stile di vita idealizzato, basato sul consumismo, l'apparenza fisica, la competitività; e dinamiche narrative che

premiano determinati comportamenti (ambizione sfrenata, successo materiale, individualismo) a discapito di altri.

Questi messaggi tendono a operare a livello simbolico e culturale, contribuendo alla normalizzazione di determinati valori. Come afferma Hall (1997), la rappresentazione nei media non è mai neutra: essa seleziona e codifica il reale, rendendo alcuni significati più visibili e legittimi di altri. Un esempio emblematico è dato dalla rappresentazione dell'ideale corporeo nei media digitali: sebbene non venga esplicitamente detto che solo un certo tipo di corpo è "valido", l'onnipresenza di immagini di corpi magri, atletici e sessualmente attraenti comunica implicitamente un modello estetico dominante, che può generare pressioni psicologiche e comportamenti disfunzionali, soprattutto tra gli adolescenti (Perloff, 2014).

Comprendere la distinzione tra messaggi espliciti e impliciti è fondamentale per l'educazione ai media. I giovani devono essere messi nella condizione di leggere tra le righe, di identificare non solo ciò che è detto, ma anche ciò che è sottinteso o dato per scontato. Questo implica una formazione alla media literacy, che consenta di analizzare in modo critico il contenuto, la forma e il contesto dei messaggi mediatici (Livingstone, 2004).

2.6 Media literacy e approcci educativi ai valori

In un contesto culturale in cui i media giocano un ruolo cruciale nella socializzazione dei giovani, la media literacy (educazione ai media) si configura come una risorsa fondamentale per promuovere la riflessione critica sui valori trasmessi e incoraggiare scelte consapevoli e responsabili. I media, infatti, non si limitano a trasmettere informazioni, ma veicolano anche visioni del mondo, ideologie e sistemi di valore che possono influenzare profondamente la costruzione dell'identità e i comportamenti dei giovani.

Lo sviluppo del pensiero critico nei confronti dei media è essenziale affinché i giovani diventino cittadini digitali attivi e responsabili. Secondo Buckingham (2003), la media education deve fornire strumenti per analizzare, decodificare e

valutare i contenuti mediali, aiutando gli studenti a cogliere messaggi impliciti e a comprendere i valori sottesi. Attività come l'analisi critica di spot pubblicitari, videoclip o post sui social media possono stimolare domande su ciò che viene considerato "valore", "successo", "normalità" o "bellezza". Come affermano Hobbs e Jensen (2009), "*la media literacy è una pratica educativa che permette agli studenti di diventare più consapevoli delle influenze culturali e commerciali nella loro vita quotidiana*".

Promuovere la riflessione critica nei giovani rispetto ai contenuti mediali è un obiettivo fondamentale dell'educazione contemporanea. I giovani, in particolare in età preadolescenziale e adolescenziale, sono immersi quotidianamente in flussi comunicativi complessi che veicolano modelli culturali, norme sociali e valori più o meno espliciti. Tuttavia, senza strumenti adeguati di interpretazione, rischiano di interiorizzare tali messaggi in modo passivo, contribuendo a una costruzione identitaria e valoriale non sempre autonoma o consapevole. Secondo David Buckingham, uno dei maggiori studiosi nel campo della media education, "*la media literacy non deve solo insegnare come si usano i media, ma soprattutto come si comprendono, si analizzano e si valutano criticamente*" (Buckingham, 2003, p. 37). Ciò implica una pratica pedagogica che aiuti i giovani a porsi domande fondamentali su chi produce i contenuti, quali valori promuovono, quali interessi economici o politici possono esserci dietro, e quali effetti possono generare nella società. Tra le strategie più efficaci per stimolare tale riflessione possiamo elencare: l'analisi guidata dei contenuti mediali quindi attività di gruppi che prevendono l'analisi di film, spot pubblicitari che possono aiutare a individuare messaggi impliciti ed espliciti, riconoscere stereotipi e riflettere sul rapporto tra immagine e realtà; il dialogo aperto e riflessivo che consiste nel creare spazi di discussione tra pari permettendo il confronto su valori e le proprie esperienze quotidiane; l'educazione alla produzione di contenuti che serve a incoraggiare i giovani a produrre contenuti digitali sui propri valori, temi etici o sociali al fine di trasformarli da consumatori a *prosumer* e a favorire una riflessione attiva sui messaggi che desiderano trasmettere. Infine, l'ultima strategia è quella dell'uso del confronto interculturale che vede appunto il confronto di contenuti proveniente da diversi

paesi o culture permettendo ai giovani di riflettere sulla relatività culturale dei valori e sull'importanza del pensiero pluralista.

Nonostante le numerose preoccupazioni legate all'influenza dei media sui giovani, è importante riconoscere che essi possono anche assumere un ruolo costruttivo nel processo educativo e nella trasmissione di valori positivi. I media non sono intrinsecamente "buoni" o "cattivi": il loro impatto dipende in gran parte da come vengono utilizzati e da quali competenze accompagnano il loro consumo.

I media – inclusi televisione, cinema, videogiochi, piattaforme digitali e social media – possono agire da agenti educativi informali, trasmettendo messaggi valoriali attraverso storie, modelli di comportamento, esempi morali e situazioni complesse che stimolano il pensiero critico. Secondo James Paul Gee, l'apprendimento avviene in contesti culturali e mediali non scolastici, dove i giovani sono coinvolti in pratiche di senso e processi identitari (Gee, 2004).

Un esempio positivo è rappresentato da film e serie TV che affrontano tematiche come l'amicizia, la solidarietà, la giustizia sociale o la sostenibilità ambientale. Questi prodotti, se inseriti in un percorso educativo consapevole, possono rafforzare valori prosociali e stimolare discussioni significative tra pari o in classe (Buckingham, 2003).

Quando utilizzati in modo riflessivo, i media possono anche facilitare processi empatici. Come sostiene Martha Nussbaum, "*le narrazioni, attraverso la loro capacità di coinvolgimento emotivo, aiutano a comprendere le vite degli altri, promuovendo la capacità di giudizio morale e la responsabilità civica*" (Nussbaum, 2010). Racconti audiovisivi e documentari, ad esempio, permettono ai giovani di confrontarsi con realtà diverse dalle proprie, sviluppando comprensione, tolleranza e senso di giustizia.

Le scuole, le famiglie e le istituzioni educative possono integrare i media nei propri percorsi formativi con finalità pedagogiche. UNESCO promuove da tempo l'uso consapevole dei media nei contesti educativi, sottolineando l'importanza di formare insegnanti e educatori a integrarli non solo come strumenti tecnici, ma come veicoli culturali e risorse valoriali (UNESCO, 2011). Ad esempio, progetti scolastici che prevedono la produzione di contenuti multimediali da parte

degli studenti (video, *podcast, blog*) favoriscono lo sviluppo di competenze trasversali, responsabilità comunicativa e riflessione sui valori personali e collettivi (Hobbs, 2010).

Anche le famiglie hanno un ruolo cruciale nell'uso educativo dei media. Secondo uno studio di Livingstone e Helsper (2008), la co-visione e il dialogo tra genitori e figli rispetto ai contenuti mediali aumenta la comprensione critica e la capacità di selezionare messaggi coerenti con i valori familiari. In questo senso, la media education non è limitata al contesto scolastico, ma si estende a tutti gli ambiti della vita quotidiana.

Il pensiero critico non nasce spontaneamente: deve essere educato e coltivato. Secondo Renee Hobbs (2010), l'insegnamento della media literacy dovrebbe essere parte integrante del curriculum scolastico, con l'obiettivo di formare cittadini digitali capaci di agire responsabilmente e valutare eticamente i messaggi con cui entrano in contatto. I giovani devono essere accompagnati a interrogarsi su quali valori vengono veicolati dai media e quali modelli vengono proposti come desiderabili. L'insegnamento critico dei media può avvenire attraverso l'analisi collettiva di contenuti audiovisivi; la produzione di media (es. video, podcast) con riflessione sui messaggi trasmessi; il confronto con opinioni diverse e la discussione guidata; l'uso di strumenti come le "schede di decodifica critica" per i contenuti mediali.

In un mondo digitale dove ogni utente è anche potenziale produttore di contenuti, la media literacy assume un'importanza fondamentale anche in termini di educazione alla cittadinanza. Come afferma Jenkins et al. (2006), la cultura partecipativa richiede competenze che vanno oltre la semplice fruizione: occorre saper navigare criticamente tra le informazioni, comprendere le dinamiche comunicative e assumere responsabilità etiche nella produzione e condivisione dei contenuti.

Programmi televisivi, documentari e format digitali possono fungere da strumenti efficaci per favorire la riflessione sui valori. Alcuni contenuti audiovisivi, infatti, sono concepiti appositamente per affrontare tematiche valoriali come la solidarietà, la giustizia, la sostenibilità ambientale, la diversità o la cooperazione.

Secondo David Buckingham (2003), "*i media possono costituire un punto di partenza prezioso per discutere questioni morali e sociali, a patto che siano inseriti in un contesto educativo che stimoli il pensiero critico".* L'analisi guidata di contenuti audiovisivi, soprattutto se collegata alla vita quotidiana dei ragazzi, può facilitare la comprensione e l'interiorizzazione di valori etici. Un esempio efficace è l'uso di documentari come Persepolis (2007), che tratta il tema della libertà e della resistenza culturale, o He Named Me Malala (2015), che promuove l'istruzione come diritto universale. Questi strumenti possono essere utilizzati in aula per attivare dibattiti e percorsi di approfondimento valoriale.

Le strategie più efficaci in ambito educativo sono quelle partecipative, che coinvolgono attivamente i giovani nella produzione mediale e nella discussione di gruppo. Progetti come la creazione di podcast scolastici, blog di classe, video narrativi o campagne social su temi etici, aiutano gli studenti a riflettere in modo creativo e personale sui propri valori. Come osservano Jenkins et al. (2006), le attività legate alla cultura partecipativa permettono di «imparare facendo» e favoriscono una riflessione metacognitiva: nel momento in cui gli studenti devono esprimere un messaggio e scegliere un registro comunicativo, sono costretti a interrogarsi sul valore che vogliono veicolare.

Un'altra strategia fondamentale è l'integrazione dei valori nella didattica quotidiana. Educatori e insegnanti possono usare anche materiali apparentemente neutrali – come pubblicità, videoclip musicali, meme o articoli di cronaca – per sollecitare interrogativi su temi etici e sociali. Questo approccio permette ai giovani di leggere criticamente il quotidiano e collegare i valori ai contesti reali. Secondo Renee Hobbs (2010), è importante che l'educazione ai media non sia confinata a moduli separati, ma si diffonda come approccio trasversale: "*ogni disciplina può diventare un'occasione per educare al pensiero critico e ai valori civici*".

Infine, le strategie più efficaci sono quelle che non impongono valori, ma che aiutano i giovani a scoprire e scegliere consapevolmente quelli più significativi per sé, in un processo di crescita personale. Come ricorda Marta Nussbaum (2011), l'educazione deve favorire "*l'empatia, il pensiero critico e la capacità di mettersi nei panni degli altri*": competenze chiave per una cittadinanza etica e inclusiva.

La capacità dei giovani di riconoscere, selezionare e interiorizzare valori significativi per la propria vita è un processo educativo fondamentale che richiede l'adozione di strategie didattiche esperienziali, riflessive e partecipative. Tali strategie devono coinvolgere i giovani in attività che favoriscano l'autoconoscenza, la riflessione etica e la responsabilizzazione.

Le attività di tipo riflessivo – come la scrittura di diari, lettere a sé stessi, autobiografie valoriali – offrono ai giovani l'opportunità di esplorare i propri vissuti e attribuire un significato ai valori sperimentati nella propria esperienza. Secondo Howard Gardner (1991), "*la riflessione personale e narrativa è un potente mezzo per la costruzione dell'identità morale*", poiché permette agli individui di connettere esperienze, emozioni e principi etici. Queste attività aiutano i giovani a esplicitare i propri valori, comprenderne le radici e valutarne la coerenza con i propri comportamenti.

Un'altra strategia efficace è l'uso di dilemmi etici o morali, che pongono i giovani di fronte a situazioni complesse dove devono prendere decisioni basate su valori. Attraverso il dialogo e il confronto con i pari, è possibile stimolare il pensiero critico e la consapevolezza morale. Questo approccio si ispira alla teoria dello sviluppo morale di Lawrence Kohlberg (1981), secondo cui i giovani crescono moralmente quando sono messi in condizione di confrontarsi con problemi etici reali o ipotetici, argomentando e valutando diverse posizioni.

Coinvolgere gli studenti nella produzione creativa (spot valoriali, manifesti, video, campagne social) consente loro non solo di riconoscere i valori, ma anche di esprimerli attivamente e condividerli con un pubblico. Tali attività rafforzano l'idea che i valori non siano astratti, ma profondamente legati alle azioni quotidiane e alla comunicazione sociale. Jenkins et al. (2006) sostengono che la partecipazione attiva alla cultura mediale offre l'occasione per "*costruire significati condivisi e sviluppare agency morale*", incoraggiando i giovani a essere non solo consumatori, ma anche produttori critici di contenuti valoriali.

Attività che prevedano il confronto con esperienze di altri (come testimonianze, film, reportage, interviste) aiutano i giovani a sviluppare empatia, una competenza fondamentale per l'interiorizzazione di valori legati alla

solidarietà, al rispetto e alla giustizia sociale. Questo approccio è supportato dalla pedagogia critica di Paulo Freire (1970), per il quale "*l'educazione autentica è un atto di dialogo e di responsabilità verso l'altro*".

Infine, è importante che le attività siano personalizzabili e differenziate, affinché ogni giovane possa riconoscersi nei valori trattati e sentirli autenticamente suoi. La valorizzazione della soggettività rende l'educazione ai valori non prescrittiva ma maieutica, aiutando l'individuo a scoprire ciò che è già dentro di sé, come suggerisce anche il modello dell'educazione umanistica di Carl Rogers (1969).

CAPITOLO 3. CARTONI ANIMATI E L'INFLUENZA SUI GIOVANI

Dopo aver analizzato il ruolo dei media nella costruzione dell'identità giovanile e la loro funzione nella trasmissione dei valori sociali e culturali questo capitolo si concentra su una forma mediale specifica e centrale nel vissuto infantile: i cartoni animati. Da sempre presenti nella quotidianità dei bambini, essi non solo intrattengono, ma svolgono anche una significativa funzione educativa, trasmettendo modelli di comportamento, norme sociali e visioni del mondo.

In particolare, i cartoni animati rappresentano una delle prime forme di esposizione mediale per i bambini e i preadolescenti, contribuendo alla formazione dell'identità individuale e collettiva. Attraverso narrazioni simboliche, personaggi identificabili e scenari fantastici o realistici, essi agiscono come agenti di socializzazione capaci di influenzare atteggiamenti, emozioni e relazioni sociali.

Questo capitolo approfondisce dunque il potere comunicativo e formativo dei cartoni animati, esaminando la loro evoluzione storica, le teorie che spiegano il loro impatto psicologico e culturale, e i valori – espliciti e impliciti – che veicolano. In continuità con quanto discusso nei capitoli precedenti, si analizzerà come i cartoni animati contribuiscano alla costruzione valoriale dei giovani spettatori, affrontando tematiche quali la rappresentazione della diversità, l'amicizia, la

cooperazione, ma anche i rischi connessi alla diffusione di stereotipi e messaggi ambigui.

Nell'era digitale, infine, l'accessibilità e l'interattività delle piattaforme di streaming hanno trasformato radicalmente le modalità di fruizione dei cartoni animati, aprendo nuove possibilità – ma anche nuove sfide – per l'educazione ai media e ai valori. Questo rende ancora più urgente sviluppare uno sguardo critico e consapevole su questi contenuti, così presenti e influenti nella crescita dei giovani.

3.1 Cartoni animati e cultura valoriale: un ponte tra media, educazione e identità

I cartoni animati sono da oltre un secolo una delle forme più pervasive e influenti di comunicazione mediatica rivolte all'infanzia. Nati come intrattenimento, si sono evoluti in veri e propri strumenti culturali e pedagogici, capaci di trasmettere valori, ruoli sociali, ideali morali e rappresentazioni simboliche. Lontani dall'essere semplici passatempi, i cartoni animati occupano una funzione centrale nei processi di socializzazione primaria e costruzione dell'identità nei giovani spettatori.

Come afferma David Buckingham (2000) nel suo lavoro "*The Making of Citizens: Young People, News and Politics"*, i media non sono mai "neutri"; influenzano la percezione della realtà e contribuiscono alla formazione dell'immaginario sociale. I cartoni, in particolare, offrono ai bambini e ai preadolescenti uno spazio simbolico strutturato, all'interno del quale si apprendono norme, ruoli, relazioni affettive e morali. Essi rappresentano ciò che Stuart Hall (1997) in "*Representation: Cultural Representations and Signifying Practices"* definisce "sistemi di rappresentazione" attraverso cui la cultura si costruisce e si trasmette.

Numerosi studi evidenziano il significativo potere educativo dei cartoni animati. Sandra L. Calvert e Barbara J. Wilson (2008), nel loro saggio "*The Handbook of Children, Media, and Development"*, sostengono che i cartoni non solo intrattengono, ma modellano comportamenti, attitudini e valori, fornendo ai

giovani strumenti per interpretare il mondo e per costruire relazioni. I personaggi dei cartoni animati diventano modelli identificativi con cui i giovani spettatori si confrontano, imitano e si relazionano emotivamente. In questo senso, Calvert e Wilson (2008) li descrivono come "laboratori simbolici" dove i bambini esplorano concetti come giustizia, amicizia, rispetto e cooperazione.

Questi prodotti mediali agiscono su due livelli: esplicito con messaggi chiari legati al bene, al rispetto, all'amicizia, al superamento delle difficoltà e implicito attraverso stereotipi, ruoli di genere, modelli di bellezza e dinamiche sociali spesso non messi in discussione.

Secondo Albert Bandura (2001), nella sua opera *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective,* la teoria dell'apprendimento sociale spiega come i bambini apprendano osservando e imitando comportamenti premiati nei media. I cartoni, con la loro struttura narrativa semplice ma coinvolgente, rafforzano questa dinamica offrendo personaggi ben caratterizzati che incarnano valori morali riconoscibili.

Tra i produttori di cartoni animati, la Disney rappresenta l'attore egemone per eccellenza. La casa di produzione americana ha creato un immaginario globale fatto di principi, eroi, animali parlanti e mondi incantati che hanno segnato intere generazioni. Come afferma Henry Giroux (1999) *in The Mouse That Roared: Disney and the End of Innocence*, la Disney è un "pedagogo culturale" che diffonde una visione del mondo apparentemente innocua ma profondamente ideologica, fondata su valori come la famiglia nucleare tradizionale, l'individualismo eroico, la bellezza come segno di virtù, la moralità binaria (bene vs. male), la meritocrazia e il sogno americano.

Questi valori si ritrovano in film come *Biancaneve e i sette nani* (1937), *La Sirenetta* (1989), *Il Re Leone* (1994) e *Frozen* (2013), tutti capaci di influenzare profondamente la percezione dell'identità di genere, dei ruoli sociali e delle emozioni. Frozen, ad esempio, ha ricevuto elogi per l'introduzione di un modello femminile più autonomo e meno dipendente dal "principe", ma anche critiche per la rappresentazione stereotipata della bellezza femminile (Do Rozario, 2004, *The Disney Princess: Betrothed to the Past, Engaged with the Future*).

La Disney, inoltre, esercita la sua influenza in modo globale grazie a un'imponente strategia di marketing crossmediale che include parchi tematici, merchandising, piattaforme di *streaming* (Disney+), videogiochi e *franchise*. In tal modo, il messaggio educativo non è più confinato al film, ma si estende nella vita quotidiana del bambino.

Tuttavia, la Disney non è l'unico esempio. Cartoni provenienti da altre culture – come gli anime giapponesi – presentano narrazioni più complesse, moralmente ambigue e spesso ricche di valori collettivisti, spirituali e filosofici. In questo senso, Michele Napoli (2003), nel suo "*Anime e Manga: L'immaginario giapponese tra tradizione e innovazione"*, suggerisce che i cartoni animati vanno compresi come artefatti culturali che riflettono (e modellano) la società da cui provengono, diventando canali di trasmissione valoriale, sia esplicita che implicita.

In relazione ai temi della socializzazione e della costruzione dell'identità, i cartoni animati vanno letti come agenti di socializzazione mediatica, in grado di influenzare la formazione dell'identità giovanile. Attraverso l'identificazione con i personaggi, i giovani apprendono ruoli di genere, stili relazionali, visioni del mondo e atteggiamenti morali (Jeffrey Jensen Arnett, 1995, Broad and Narrow *Socialization: The Family in the Context of a Cultural Community*). I cartoni forniscono così una "griglia di lettura" della realtà e delle relazioni, operando come veicoli di interiorizzazione di valori sociali.

La funzione educativa dei cartoni animati, tuttavia, è ambivalente: può promuovere empatia, solidarietà e inclusività, ma anche rafforzare stereotipi, modelli di consumo e conformismo culturale. Come evidenziato da Ellen A. Wartella e Nancy Jennings (2000) in "*Children and Media: A Global Perspective*", in un mondo sempre più digitalizzato, la disponibilità *on demand* di contenuti animati (es. Netflix, YouTube, Disney+) ha trasformato le modalità di fruizione, rendendo l'esperienza ancora più personalizzata e frammentata, ma anche maggiormente immersiva. Questo rafforza il ruolo dei cartoni come compagni quotidiani dell'infanzia, ampliando la loro capacità di influenza sia positiva che problematica. È per questo che la *media literacy* diventa fondamentale per aiutare i giovani a sviluppare una competenza critica nella lettura dei contenuti, permettendo

loro di decodificare e interpretare in modo consapevole i messaggi veicolati da questi importanti strumenti culturali.

Il ruolo dei cartoni animati come veicoli di valori e modelli culturali si inserisce in continuità con quanto trattato nei capitoli precedenti. Nel Capitolo 1, dedicato all'influenza dei media nella costruzione dell'identità, si è evidenziato come i contenuti mediali svolgano una funzione di socializzazione simbolica, contribuendo alla formazione dell'immagine di sé, all'identificazione con determinati ruoli e all'interiorizzazione di norme e aspettative sociali. I cartoni animati, in questo senso, rappresentano uno dei primi e più significativi strumenti mediali con cui bambini e preadolescenti entrano in contatto, offrendo narrazioni e personaggi attraverso cui esplorare, sperimentare e costruire la propria identità.

Allo stesso modo, nel Capitolo 2, dedicato ai valori e ai media, è stata sottolineata la capacità dei media di trasmettere e rinforzare valori sociali, morali ed emotivi. I cartoni animati, specie quelli destinati al pubblico infantile, veicolano in modo esplicito e implicito messaggi legati all'amicizia, al rispetto, alla giustizia, alla solidarietà, ma anche, in alcuni casi, stereotipi di genere, modelli estetici rigidi o dinamiche relazionali disfunzionali. Tali rappresentazioni diventano centrali nei processi educativi e culturali, poiché influenzano la percezione che i giovani hanno di ciò che è desiderabile, accettabile o ammirevole.

In sintesi, i cartoni animati rappresentano un terreno privilegiato per osservare l'intersezione tra media, identità e valori: essi offrono un laboratorio simbolico in cui i giovani apprendono, interiorizzano e rielaborano modelli culturali che contribuiscono alla loro crescita personale e sociale. Per questo motivo, il loro studio si rivela cruciale per comprendere i meccanismi attraverso cui i media educano, normano e influenzano i processi di sviluppo giovanile.

3.2 Evoluzione storica dei cartoni animati

I cartoni animati nascono in un contesto di intensa sperimentazione tecnologica e culturale tra la fine del XIX secolo e l'inizio del XX. L'animazione affonda le sue radici nei dispositivi ottici pre-cinematografici come il

fenachistoscopio (1832), il *prassinoscopio* (1877) e lo *zoetrope*, strumenti che sfruttavano l'illusione del movimento per intrattenere attraverso la ripetizione ciclica di immagini.

La vera svolta si ha con l'introduzione del cinematografo dei fratelli Lumière nel 1895, che aprì le porte alla narrazione visiva. I pionieri dell'animazione, come Émile Cohl, realizzarono opere come *Fantasmagorie* (1908), il primo film animato disegnato interamente a mano. Questo lavoro, di appena due minuti, rappresenta l'inizio ufficiale dell'animazione cinematografica. Cohl, con uno stile surreale e ironico, si collocava ancora nel solco dell'intrattenimento per adulti, fortemente legato all'estetica dell'arte caricaturale e del cabaret visivo.

Negli anni successivi, Winsor McCay, con *Gertie the Dinosaur* (1914), introdusse l'animazione di personaggi con tratti psicologici e comportamentali riconoscibili, pionierizzando un linguaggio narrativo che sarà ripreso poi dalla produzione hollywoodiana. McCay combinava spesso le sue animazioni con esibizioni dal vivo, sottolineando l'aspetto spettacolare e sofisticato del medium, ancora concepito per un pubblico adulto o misto.

Tuttavia, a partire dagli anni '20, l'animazione iniziò una trasformazione significativa grazie allo sviluppo degli studi di produzione e al progresso tecnico. Il passaggio al sonoro con *Steamboat Willie* (1928) di Walt Disney rappresenta un punto di svolta fondamentale: con l'introduzione del personaggio di *Topolino*, la narrazione animata divenne più accessibile e accattivante per i bambini. La sincronizzazione tra suono e immagine, l'umorismo fisico, l'uso di colori vivaci (dopo il 1932 con *Flowers and Trees*) e i personaggi antropomorfi contribuirono alla nascita di un linguaggio visivo e narrativo semplice ma potentemente evocativo per l'infanzia.

Giannalberto Bendazzi (1994) sottolinea che questa transizione *"fu favorita anche dal consolidarsi del cinema come esperienza popolare e familiare, in cui i cartoni animati venivano spesso proiettati prima dei film principali, rivolgendosi così a un pubblico ampio e intergenerazionale, ma catturando in modo particolare l'attenzione dei più giovani*".

Negli anni ’30 e ’40, i cartoni animati iniziarono a mostrare elementi pedagogici impliciti, attraverso storie che promuovevano valori morali come l’onestà, la gentilezza, la giustizia, spesso veicolati attraverso la figura dell’eroe positivo o del protagonista che affronta prove di crescita. Disney giocò un ruolo chiave in questo processo, producendo film come Biancaneve e i sette nani (1937), *Pinocchio* (1940) e *Bambi* (1942), che non solo affascinavano visivamente ma anche trasmettevano messaggi morali e civici. Parallelamente, in altri contesti culturali (es. Francia, Germania, URSS), l’animazione veniva utilizzata anche per scopi politici, educativi o propagandistici, come dimostrano gli esperimenti di Ladislas Starevich o i corti didattici sovietici.

Questa fase storica segna quindi il consolidamento dei cartoni animati come strumento narrativo e culturale, in grado di raggiungere un pubblico infantile con crescente efficacia. Come afferma Paul Wells (2002), “*il linguaggio dell’animazione divenne gradualmente un codice simbolico attraverso cui si trasmettevano norme sociali, ruoli di genere e visioni del mondo, influenzando la socializzazione culturale fin dalla tenera età*”.

3.2.1 Epoca d’oro

L’“epoca d’oro” dell’animazione statunitense, comunemente collocata tra gli anni ’30 e gli anni ’60, rappresenta una fase cruciale nella storia dei media visivi e dell’infanzia. In questo periodo, l’animazione non solo si afferma come forma artistica e commerciale di successo, ma soprattutto diventa uno strumento potente di modellamento culturale, capace di trasmettere modelli di comportamento, visioni del mondo, ruoli sociali e valori morali attraverso la narrazione visiva e simbolica. L’animazione dell’epoca d’oro agisce come una vera e propria pedagogia implicita. Secondo Buckingham (1996), i cartoni animati “*non insegnano solo cosa pensare, ma come pensare il mondo: cosa è desiderabile, cosa è divertente, chi è buono o cattivo, cosa è normale e cosa è deviante*”. Questa pedagogia, sebbene non formalizzata, è fortemente interiorizzata dai giovani spettatori, in una fase della vita in cui l’identificazione con i modelli narrativi è particolarmente intensa (Bandura, 1977).

La Walt Disney Company fu il primo studio a sistematizzare una visione del mondo fortemente normativa e pedagogica. I primi lungometraggi – *Biancaneve e i sette nani* (1937), *Pinocchio* (1940), *Cenerentola* (1950) – ripropongono strutture fiabesche in cui il bene e il male sono nettamente separati, e in cui il protagonista, attraverso ostacoli e prove, raggiunge un traguardo di redenzione, trasformazione o felicità, coerente con valori come l'obbedienza, il sacrificio, la gentilezza e la speranza. Questa visione, apparentemente universale, veicola però una precisa ideologia culturale. Come nota Giroux (1995), "*i film Disney offrono una versione ideologicamente normalizzata del mondo, in cui l'individualismo, il conformismo e la giustizia punitiva sono codificati come valori morali*". Il messaggio educativo, quindi, è apparentemente neutro, ma inserito in un sistema simbolico che naturalizza gerarchie sociali, di genere e razziali, spesso criticate in prospettiva contemporanea.

Disney costruisce eroi passivi o attivi a seconda del genere, con personaggi femminili idealizzati (*Cenerentola, Aurora*) che vengono premiati per la pazienza e la bellezza, e protagonisti maschili che superano prove attraverso coraggio e iniziativa. Il tutto incorniciato in un'estetica che lega virtù a bellezza fisica, e malvagità a deformità o stranezza (sul piano corporeo, sociale, morale).

A differenza della linearità fiabesca disneyana, Warner Bros., con i suoi *Looney Tunes* e *Merrie Melodies*, sviluppa un'animazione più scanzonata, metanarrativa e parodica. I personaggi di B*ugs Bunny, Daffy Duck, Elmer Fudd e Porky Pig* sono immersi in un mondo instabile e assurdo, che riflette l'esperienza urbana, frammentaria e satirica della modernità americana.

Come afferma Paul Wells (2002), Warner Bros. propone una "*estetica della ribellione, dove i personaggi principali vincono non attraverso la forza o la bontà, ma grazie all'ingegno, alla velocità di pensiero, alla manipolazione delle regole*". In questo senso, *Bugs Bunny* rappresenta un modello alternativo di intelligenza e sopravvivenza: sbeffeggia l'autorità, gioca con le identità, rompe la quarta parete.

I valori veicolati sono meno rigidi, ma non per questo meno potenti: esaltano la resilienza comica, il senso critico, la capacità di reinventare le situazioni.

Tuttavia, anche in questo universo, non mancano stereotipi razziali e di genere, soprattutto nei cartoni realizzati durante la Seconda Guerra Mondiale e negli anni ’50.

La *Metro-Goldwyn-Mayer* (MGM) contribuisce all’epoca d’oro soprattutto con Tom & Jerry, creazione di William Hanna e Joseph Barbera. A differenza della verbosità Warner, qui la comunicazione avviene quasi esclusivamente attraverso il gesto, il ritmo e la musica, rendendo l’animazione accessibile a un pubblico internazionale.

Tom & Jerry mette in scena la ciclicità del conflitto tra predatore e preda, in una dinamica che, pur apparentemente violenta, è stilizzata e coreografata, quasi priva di conseguenze reali. I valori trasmessi sono ambigui: da un lato il più debole (*Jerry*) vince grazie all’astuzia, dall’altro si legittima una visione del mondo in cui la vendetta e la furbizia sono modalità legittime di reazione.

Secondo Alan Cholodenko (1991), “i *cartoni MGM operano come uno specchio deformante della realtà sociale, in cui la giustizia viene rinegoziata in ogni episodio*”. In questa visione, i bambini imparano che le regole sono relative, e che spesso la creatività e la rapidità di pensiero sono più efficaci dell’autorità o della forza.

Nel loro insieme, le produzioni Disney, Warner e MGM hanno definito l’orizzonte simbolico dell’infanzia occidentale del Novecento, modellando aspettative, desideri e comportamenti. Attraverso questi cartoni, i bambini hanno appreso non solo norme di condotta, ma anche ideali sociali, visioni del successo, ruoli di genere, modelli relazionali.

Questi cartoni hanno dunque agito da agenti di socializzazione mediatica, in continuità con quanto discusso nel Capitolo 1 e 2 di questo elaborato, legittimando determinati valori come universali (coraggio, bellezza, intelligenza), ma spesso celando logiche ideologiche ed esclusive (colonialismo culturale, normatività eterosessuale, etnocentrismo).

3.2.2 Anni '70-'90

A partire dagli anni Settanta, l'universo dei cartoni animati conosce una fase di profonda trasformazione, segnata da una crescente diversificazione tematica, stilistica e culturale. Dopo decenni di predominio dell'animazione statunitense — incarnata dalle produzioni Disney, Warner Bros. e MGM — si assiste a un processo di internazionalizzazione che vede emergere con forza l'animazione giapponese, nota con il termine anime. Questo fenomeno non si limita a un'espansione commerciale, ma segna una svolta nella concezione stessa dell'animazione per l'infanzia e la gioventù, portando con sé una nuova grammatica narrativa e visiva, ma soprattutto un insieme di valori culturali profondamente diversi da quelli veicolati dai modelli occidentali.

Gli anime giapponesi si caratterizzano per una maggiore complessità narrativa, per la profondità psicologica dei personaggi e per la presenza di temi spesso più maturi rispetto a quelli trattati nelle produzioni americane. Lungi dall'essere semplici storie moralistiche o favole animate, molte serie giapponesi affrontano questioni esistenziali, relazionali e sociali con uno sguardo più realistico o sfumato. La narrazione seriale, in particolare, permette un'evoluzione progressiva dei personaggi, che crescono, sbagliano, soffrono e imparano nel corso degli episodi. In questo senso, gli anime si propongono come uno strumento di identificazione più dinamico e articolato rispetto ai cartoni americani tradizionali, che spesso si basano su personaggi statici e su episodi autoconclusivi.

Nel contesto europeo, e in particolare in Italia, gli anime cominciano a essere trasmessi con grande successo a partire dalla seconda metà degli anni Settanta. Serie come *Heidi* (1974), *Candy Candy* (1976), *Goldrake* (1975), *Lupin III* (1971), *Lady Oscar* (1979) e *Ken il Guerriero* (1984) diventano veri e propri fenomeni di massa. Questi prodotti, pur essendo pensati per un pubblico giovanile, non si limitano a intrattenere: essi propongono modelli di comportamento e valori complessi, spesso centrati su temi come il sacrificio, la giustizia, l'amicizia, il coraggio, ma anche la solitudine, la morte e la ricerca di identità.

L'approccio alla narrazione adottato dagli anime riflette la matrice culturale giapponese, influenzata da elementi religiosi e filosofici come il buddhismo, lo

shintoismo e il confucianesimo. Ne derivano visioni più cicliche dell'esistenza, una rappresentazione più naturale della morte e un'enfasi sul collettivo rispetto all'individualismo tipico dell'animazione americana. La stessa costruzione dei personaggi risulta meno manichea: gli eroi possono essere vulnerabili, fallibili, talvolta ambigui, e i "cattivi" possono mostrare lati umani o motivazioni comprensibili. Come osserva Susan Napier (2001), l'anime si presenta come una forma espressiva capace di proporre un'immagine della realtà più ricca e contraddittoria, offrendo al pubblico non solo evasione, ma anche strumenti per comprendere e interrogarsi sul mondo.

Un altro aspetto significativo dell'animazione giapponese è il ruolo attribuito ai personaggi femminili. A differenza dei cartoni occidentali, dove le figure femminili sono spesso relegate a ruoli passivi o stereotipati, negli anime molte protagoniste incarnano modelli di forza, autonomia e intelligenza. *Candy, Oscar, Nadia, Sailor Moon* sono solo alcuni esempi di eroine che affrontano conflitti morali e relazionali complessi, offrendo modelli alternativi di femminilità e contribuendo alla formazione di una nuova consapevolezza di genere. Come sottolinea Cavallaro (2010), tali personaggi fungono da "agenzie narrative" in grado di trasmettere messaggi educativi e valoriali profondi, al di là delle convenzioni di genere tradizionali.

Secondo Marco Pellitteri (2010), l'impatto culturale degli anime in Europa, e in particolare in Italia, è stato profondo e duraturo. Non solo perché questi prodotti hanno formato l'immaginario di un'intera generazione, ma perché hanno introdotto un nuovo modo di intendere l'infanzia e la gioventù: non più come fasi da proteggere da ogni complessità, ma come momenti della vita capaci di comprendere, elaborare e interiorizzare contenuti profondi, anche attraverso il medium dell'animazione. In questo senso, l'anime contribuisce alla costruzione dell'identità giovanile e alla socializzazione culturale, offrendo un'alternativa ai modelli normativi proposti dai cartoni americani.

Infine, l'arrivo degli anime negli anni '80 e '90 anticipa quella che Henry Jenkins (2006) definirà "cultura convergente", ovvero un contesto mediale in cui i giovani spettatori diventano sempre più partecipi e selettivi nella fruizione dei

contenuti, costruendo significati personali attraverso il confronto tra fonti culturali diverse. Gli anime, per la loro varietà tematica e stilistica, si inseriscono perfettamente in questo scenario, offrendo ai giovani strumenti per elaborare valori, identità e relazioni in modo attivo e critico.

3.2.3 Anni 2000 e oltre

L'inizio del nuovo millennio ha segnato una svolta epocale per il mondo dei cartoni animati, determinata in primo luogo dall'impatto della digitalizzazione e dalla diffusione di nuove piattaforme di distribuzione. A differenza dei decenni precedenti, in cui la fruizione era limitata alla televisione lineare e alla distribuzione cinematografica, l'avvento di Internet, delle piattaforme di *streaming* (come Netflix, YouTube, Disney+), e dei dispositivi mobili ha permesso una fruizione asincrona, accessibile ovunque e in qualsiasi momento. Questo ha avuto ripercussioni profonde non solo sulla modalità di consumo dei contenuti da parte dei più giovani, ma anche sui formati, sui linguaggi e soprattutto sui valori veicolati attraverso i cartoni animati.

Dal punto di vista tecnico, la diffusione dell'animazione in CGI (*Computer-Generated Imagery*) ha reso possibile una rappresentazione visiva più fluida e spettacolare. Studi come Pixar e DreamWorks hanno introdotto un'estetica innovativa e un linguaggio cinematografico che coniuga complessità emotiva e accessibilità, inaugurando una nuova stagione narrativa e visiva dell'animazione. Film come *Shrek* (2001), *Inside Out* (2015) o *Coco* (2017) non solo offrono intrattenimento, ma sono veicoli di riflessione su temi profondi come l'identità, l'emotività, il lutto e la memoria culturale.

In parallelo, la distribuzione digitale ha facilitato una maggiore diversificazione dei contenuti: da una parte, ha permesso l'accesso a produzioni di nicchia e a cartoni provenienti da diverse culture; dall'altra, ha stimolato la nascita di narrazioni più inclusive, attente a valori sociali emergenti come la diversità, l'equità, l'inclusione, la sostenibilità e il rispetto delle differenze. I cartoni animati contemporanei hanno iniziato a rappresentare in modo più esplicito personaggi appartenenti a minoranze etniche, comunità LGBTQ+, famiglie non convenzionali

e individui con disabilità, contribuendo alla normalizzazione della diversità nella cultura infantile.

Esempi emblematici di questa tendenza sono *Steven Universe* (Cartoon Network, 2013–2020), *She-Ra and the Princesses of Power* (Netflix, 2018–2020), *The Owl House* (Disney, 2020–2023), che hanno portato su schermo personaggi *gender-fluid,* relazioni *queer* e modelli familiari alternativi, con un approccio rispettoso e integrato nella trama. Anche *Encanto* (Disney, 2021), ambientato in Colombia e focalizzato su una famiglia multigenerazionale con poteri magici, ha ricevuto apprezzamenti per la rappresentazione culturale e l'approccio intersezionale ai temi del trauma familiare e dell'unicità personale. Secondo Kristen Hatch (2021), "*l'animazione contemporanea sta diventando uno spazio privilegiato per l'esplorazione di identità multiple e per la promozione di valori progressisti nei contesti dell'infanzia*".

In questo scenario, la fruizione dei cartoni si inserisce in un ecosistema digitale complesso, dove i bambini e i giovani non sono solo spettatori passivi, ma partecipano attivamente alla costruzione di significati. I social media, le piattaforme di fan fiction, i video su TikTok e YouTube amplificano la portata dei contenuti, dando vita a pratiche di appropriazione, commento e rielaborazione dei messaggi e dei personaggi, in linea con la nozione di cultura partecipativa teorizzata da Henry Jenkins (2006). Questa interattività consente ai giovani di reinterpretare i valori proposti, generando dialoghi tra media e utenti che possono rafforzare o problematizzare i modelli culturali trasmessi.

Tuttavia, è importante notare anche le criticità di questo nuovo contesto. La sovrabbondanza di contenuti, la personalizzazione algoritmica e la frammentazione dell'esperienza mediale possono indebolire la funzione educativa dei cartoni, rendendo difficile per bambini e genitori discernere tra contenuti di qualità e prodotti orientati unicamente al consumo. Inoltre, la digitalizzazione può accentuare fenomeni di isolamento e dipendenza, se non accompagnata da un'adeguata educazione mediale.

3.3 Cartoni e il contesto mediale contemporaneo

Nel panorama mediale contemporaneo, profondamente trasformato dalla digitalizzazione e dalla diffusione delle tecnologie interattive, anche i cartoni animati hanno subito significativi mutamenti sia in termini di produzione che di fruizione. La transizione dai palinsesti televisivi tradizionali alle piattaforme di streaming on-demand ha ampliato l'accesso a una molteplicità di contenuti, rendendo l'esperienza audiovisiva dei più giovani più fluida, personalizzata e continuativa. Servizi come Netflix, Disney+, YouTube e Prime Video hanno reso possibile la visione in qualsiasi momento, moltiplicando l'esposizione e rafforzando il legame affettivo e identificativo con i personaggi animati.

Tale trasformazione non è solo quantitativa, ma qualitativa. I cartoni animati, oggi, si collocano all'interno di un ecosistema mediale complesso e interconnesso, in cui la narrazione non si esaurisce sullo schermo ma si estende in forme transmediali che coinvolgono videogiochi, *social network, fan art, fan fiction* e contenuti interattivi. Questo nuovo contesto modifica profondamente il ruolo del giovane spettatore, che non è più un fruitore passivo, ma un soggetto attivo e partecipante, capace di reinterpretare, trasformare e condividere i contenuti in chiave personale e creativa. I personaggi dei cartoni diventano così riferimenti simbolici in grado di influenzare l'identità, le relazioni e la costruzione del sé, in linea con quanto discusso nei capitoli precedenti a proposito della socializzazione mediatica e della funzione educativa dei media.

In questo sottocapitolo, si analizzerà quindi il ruolo dei cartoni animati nell'era digitale, soffermandosi su tre aspetti fondamentali: la trasformazione delle modalità di fruizione attraverso le piattaforme digitali; l'espansione della partecipazione giovanile tramite contenuti generati dagli utenti; e il dialogo tra i cartoni e gli altri media, in particolare i videogiochi e i social, che insieme concorrono alla formazione dell'immaginario simbolico e valoriale delle nuove generazioni.

3.3.1 Cartoni animati nell'era digitale

L'avvento dell'era digitale ha radicalmente trasformato il panorama dei media audiovisivi, e i cartoni animati non fanno eccezione. Mentre in passato il consumo di questi contenuti era legato a precise fasce orarie e canali televisivi (ad esempio, i programmi per bambini del mattino o del pomeriggio su reti come *Rai Yoyo o Cartoon Network*), oggi la diffusione di piattaforme di streaming on-demand ha introdotto nuove modalità di accesso, fruizione e relazione con i prodotti animati. Questo nuovo paradigma si traduce in una maggiore autonomia, ma anche in una crescente esposizione, potenzialmente continuativa, che può influenzare i processi cognitivi, emotivi e valoriali.

Un aspetto cruciale di questo cambiamento riguarda la disintermediazione, ovvero l'assenza di filtri educativi o familiari nella selezione dei contenuti: i bambini possono accedere direttamente a una vasta gamma di cartoni animati, talvolta senza il controllo o la supervisione di adulti. Questa autonomia pone interrogativi circa la qualità dei contenuti e la loro adeguatezza all'età degli spettatori. Inoltre, l'algoritmo delle piattaforme, suggerendo nuovi video sulla base delle preferenze pregresse, tende a rinforzare abitudini di visione omogenee, favorendo una ripetitività tematica e simbolica che può influenzare la formazione di schemi mentali e modelli comportamentali.

Parallelamente, la moltiplicazione dei contenuti ha portato a una maggiore diversificazione narrativa e culturale. I cartoni animati attuali affrontano temi un tempo marginali, come l'inclusione, le emozioni, la sostenibilità, la diversità culturale e le famiglie non tradizionali. Alcuni prodotti digitali come *Steven Universe, She-Ra and the Princesses of Power* o *Hilda* si distinguono per la presenza di personaggi complessi e sfaccettati, che promuovono valori di empatia, tolleranza e collaborazione, in contrasto con gli stereotipi tradizionali del passato.

Secondo Jenkins (2006), questo nuovo ambiente mediale si inserisce nel contesto della cultura partecipativa, dove i consumatori diventano anche produttori di significato. Sebbene questo concetto verrà approfondito nei punti successivi, è già evidente come la fruizione on-demand non sia solo più ampia ma anche più

interattiva, integrando visione e produzione nei processi di appropriazione simbolica.

Infine, non va trascurato il tema della sovrastimolazione e della dipendenza da schermo, soprattutto nei più piccoli, come segnalato da studi in ambito psicopedagogico (Linn, 2004; Livingstone et al., 2018). L'uso intensivo e non regolamentato dei media digitali può interferire con lo sviluppo dell'attenzione, della socialità e della capacità di autoregolazione emotiva.

I cartoni animati nell'era digitale, quindi, non solo riflettono i cambiamenti del panorama tecnologico e culturale, ma contribuiscono attivamente alla ridefinizione delle dinamiche educative, identitarie e sociali dell'infanzia e della preadolescenza.

3.3.2 Interazione e partecipazione

Con l'avvento del web e l'espansione delle piattaforme digitali, la fruizione dei cartoni animati si è profondamente trasformata. I giovani spettatori non si limitano più a guardare passivamente i contenuti, ma partecipano attivamente alla costruzione di significati, diventando veri e propri "produttori culturali" (Jenkins, 2006). Questa dinamica si inserisce nella cornice della cultura partecipativa, un concetto chiave per comprendere come i media contemporanei, inclusi i cartoni animati, si configurino oggi come spazi di dialogo e co-creazione, piuttosto che semplici strumenti di trasmissione unidirezionale.

Uno degli aspetti più evidenti di questo cambiamento è rappresentato dall'emergere di contenuti generati dagli utenti – fan art, fan fiction, video mash-up, cosplay, meme – che rivelano un legame profondo, affettivo e creativo tra i giovani e i personaggi animati. Le *fan fiction*, in particolare, offrono agli adolescenti un contesto sicuro e libero per esplorare temi complessi come l'identità, l'amicizia, l'inclusione e la diversità, talvolta rielaborando trame e relazioni in modo più rappresentativo rispetto ai contenuti originali. Questo processo creativo favorisce lo sviluppo di competenze narrative, linguistiche e digitali, nonché la riflessione critica sui valori trasmessi dai media mainstream (Black, 2009).

Parallelamente, la crescente diffusione di cartoni animati interattivi, resi possibili dalle piattaforme digitali (come Netflix o le app mobili), ha reso l'esperienza visiva ancora più coinvolgente. In prodotti come Carmen Sandiego*: To Steal or Not to Steal* o *Minecraft: Story Mode*, gli utenti sono chiamati a fare scelte narrative che influenzano lo sviluppo della storia. Questo approccio rafforza il senso di auto-efficacia (Bandura, 1997) e stimola abilità decisionali, logiche e morali, creando un ambiente in cui l'utente è parte attiva del racconto e non più solo spettatore.

Anche i social media giocano un ruolo chiave in questo nuovo ecosistema, facilitando la condivisione di opinioni, emozioni e produzioni personali. Le community online, i gruppi tematici e gli hashtag su piattaforme come TikTok, Instagram o Reddit permettono agli utenti di confrontarsi, interpretare, risignificare i messaggi trasmessi dai cartoni animati. In questo contesto, i personaggi animati diventano veri e propri modelli identificativi, soggetti a processi di rielaborazione collettiva e reinterpretazione in funzione dei bisogni espressivi e identitari dei giovani.

Questa dimensione partecipativa, se da un lato offre importanti opportunità formative e affettive, dall'altro comporta anche alcune criticità. L'eccessiva esposizione a contenuti non filtrati, la dipendenza dal feedback sociale (*like*, visualizzazioni), o la sovrapposizione tra mondo reale e immaginario possono influenzare negativamente l'autopercezione e la gestione dell'autostima. È quindi essenziale che l'educazione mediale accompagni i giovani in un percorso di media literacy, fornendo strumenti per comprendere e valutare criticamente i contenuti fruiti e prodotti.

L'interazione e la partecipazione attiva dei giovani nell'universo dei cartoni animati costituiscono una delle evoluzioni più rilevanti del rapporto tra media e infanzia. Esse rappresentano un terreno fertile per la costruzione dell'identità, la socializzazione culturale e l'educazione ai valori, ma richiedono anche un'attenta supervisione pedagogica per evitare i rischi legati all'iperconsumo o alla perdita di senso critico. I cartoni animati, oggi più che mai, non sono solo oggetti da guardare, ma mondi da esplorare, abitare e trasformare.

3.3.3 Confronto con gli altri media

Nell'attuale ecosistema comunicativo, i cartoni animati non operano più in uno spazio isolato e lineare, ma si integrano in un ambiente mediale complesso e convergente, dove differenti forme di contenuto interagiscono e si potenziano reciprocamente. Tale trasformazione, evidenzia come i media tradizionali e digitali si fondano in una rete interattiva che cambia radicalmente l'esperienza dell'audience, in particolare quella dei giovani. I cartoni animati, che in passato venivano consumati in orari specifici e attraverso canali televisivi tradizionali, oggi si muovono fluidamente tra piattaforme, supporti e linguaggi, generando una fruizione continua, personalizzata e sempre più immersiva.

Un aspetto rilevante di questa trasformazione è la transmedialità, che si manifesta attraverso la creazione di universi narrativi espansi, i quali si articolano su diversi media – dalla televisione ai videogiochi, dal cinema ai fumetti, dai social media al merchandising – permettendo agli utenti di esplorare e approfondire mondi immaginari da più angolazioni. Franchising come *Pokémon, Star Wars Rebels, My Little Pony, Avatar: The Last Airbender o Miraculous Ladybug* non si limitano a offrire un racconto lineare, ma costruiscono un intreccio di contenuti paralleli e complementari che invitano il giovane spettatore a una partecipazione attiva, emotiva e simbolica.

La contaminazione tra cartoni animati e videogiochi è forse l'esempio più evidente di questo processo. I videogiochi ispirati a serie animate consentono ai giovani non solo di osservare i personaggi, ma di agirli all'interno di scenari interattivi, sviluppando competenze narrative, strategiche e identitarie. La possibilità di assumere ruoli attivi all'interno di questi universi virtuali favorisce processi di identificazione più intensi rispetto alla visione passiva e tradizionale. James Paul Gee (2003) ha evidenziato come l'esperienza ludica nei videogiochi stimoli forme di apprendimento situato e costruzione del sé, consentendo ai giocatori di esplorare dinamiche sociali, morali e relazionali in contesti simbolici.

Accanto ai videogiochi, i social media giocano un ruolo cruciale nella rielaborazione e diffusione dei contenuti animati. Su piattaforme come TikTok, Instagram, Reddit o YouTube, i giovani non solo commentano o condividono

spezzoni delle loro serie preferite, ma producono contenuti derivativi come fan art, fan fiction, cosplay, reaction video o meme, contribuendo a un circuito partecipativo in cui il confine tra produttori e consumatori si dissolve. Questo fenomeno potenzia il senso di appartenenza a comunità affettive basate su interessi comuni, in cui l'identificazione con personaggi e storie diventa una componente attiva della costruzione dell'identità giovanile.

In questo scenario, i cartoni animati operano come dispositivi simbolici in grado di influenzare profondamente l'autopercezione dei giovani. I personaggi diventano modelli aspirazionali o specchi simbolici attraverso cui i ragazzi esplorano aspetti della propria personalità, orientamento valoriale e ruolo sociale. La presenza trasversale degli stessi personaggi su piattaforme diverse amplifica la loro influenza, generando un'esperienza immersiva, cross-mediale e persistente, che contribuisce alla co-costruzione dell'identità attraverso pratiche di imitazione, adattamento e confronto sociale. Tale dinamica richiama, da un lato, la teoria dell'identità sociale di Tajfel e Turner (1986), che sottolinea come il senso di appartenenza e il confronto con gruppi di riferimento influenzino l'autodefinizione, e dall'altro la teoria del confronto sociale (Festinger, 1954), secondo cui gli individui costruiscono il proprio sé confrontandosi costantemente con modelli simbolici esterni.

Infine, non si può trascurare la crescente ibridazione tra cartoni animati e influencer digitali, che si concretizza in contenuti creati ad hoc per le piattaforme social, dove le mascotte animate o personaggi virtuali (come gli *avatar* digitali o i *VTuber*) interagiscono direttamente con gli utenti. Queste forme emergenti di comunicazione ibrida contribuiscono ulteriormente a ridefinire le modalità con cui i giovani attribuiscono senso alle narrazioni e sviluppano il proprio immaginario simbolico.

In sintesi, il confronto tra cartoni animati e altri media non rappresenta una semplice sovrapposizione di linguaggi, ma configura una vera e propria ecologia mediale in cui i giovani costruiscono, negoziano e performano la propria identità. La sfida educativa odierna consiste nel promuovere competenze critiche e riflessive che consentano ai bambini e agli adolescenti di navigare consapevolmente in questo

panorama mediale ibrido, riconoscendone le potenzialità ma anche i rischi in termini di stereotipi, dipendenza da contenuti e modellamento comportamentale.

3.4 Teorie sull'impatto dei cartoni animati

Come evidenziato in questo terzo capitolo, i cartoni animati non rappresentano soltanto una forma di intrattenimento per l'infanzia, ma costituiscono un potente strumento educativo e culturale, capace di trasmettere valori, modelli comportamentali e rappresentazioni sociali. Dopo aver analizzato la loro evoluzione storica e il ruolo crescente assunto nell'ambito della cultura mediatica contemporanea, è ora necessario soffermarsi sulle teorie che ne spiegano l'impatto sullo sviluppo psicologico, sociale e culturale dei giovani spettatori.

In particolare, si inserisce una riflessione teorica che mette in dialogo i contributi della psicologia dello sviluppo e delle scienze sociali, offrendo un quadro interpretativo su come i contenuti animati influenzino la costruzione dell'identità, la percezione del sé e degli altri, e l'interiorizzazione di norme e valori. Questo approfondimento permette di collegarsi direttamente ai temi trattati nel Capitolo 1, relativi alla formazione dell'identità giovanile attraverso i media, e al Capitolo 2, che ha evidenziato il ruolo dei media nella trasmissione valoriale e nella socializzazione culturale.

Tra le teorie fondamentali per comprendere questi processi, assume un rilievo centrale la Teoria dell'Apprendimento Sociale elaborata da Albert Bandura (1977), secondo la quale i bambini apprendono comportamenti osservando e imitando modelli significativi. Nei cartoni animati, i personaggi fungono da veri e propri modelli di ruolo: i bambini tendono a riprodurre atteggiamenti, azioni e schemi comportamentali osservati nei protagonisti, interiorizzando anche le conseguenze (positive o negative) che essi sperimentano. Questo processo di imitazione si inserisce nel più ampio fenomeno della socializzazione mediatica, già discusso nel primo capitolo, in cui i media fungono da "agenzia educativa" parallela a scuola e famiglia.

Accanto a questa prospettiva, la Teoria della Socializzazione Culturale (insieme di idee spiega come gli individui interiorizzazione e apprendono valori e norme) aiuta a comprendere come i cartoni animati svolgano un ruolo cruciale nella trasmissione di codici culturali, ruoli di genere, norme sociali e aspettative comportamentali. In età evolutiva, quando il pensiero simbolico è ancora in fase di sviluppo, le narrazioni animate rappresentano un linguaggio privilegiato per interiorizzare il senso del giusto e dello sbagliato, il valore delle emozioni, l'importanza della cooperazione o il significato della diversità. Tali contenuti — come già illustrato nel secondo capitolo — possono sia rinforzare modelli stereotipati sia promuovere valori inclusivi e pluralisti.

Infine, l'approccio della psicologia dello sviluppo consente di analizzare in modo più sfaccettato gli effetti cognitivi ed emotivi dell'esposizione ai cartoni animati. In termini positivi, alcuni contenuti possono stimolare l'empatia, la regolazione emotiva, il pensiero morale e l'autostima, grazie a storie che propongono percorsi di crescita, risoluzione dei conflitti e relazioni affettive sane. Tuttavia, non mancano anche rischi: un'eccessiva esposizione a contenuti violenti o stereotipati può favorire l'aggressività, la banalizzazione delle emozioni o la riproduzione di ruoli di genere rigidi.

In questo contesto, diventa essenziale non solo comprendere come i cartoni influenzano lo sviluppo dei giovani spettatori, ma anche promuovere una fruizione critica e consapevole dei contenuti animati, nell'ottica di una media education che formi spettatori attivi, riflessivi e capaci di interpretare i messaggi veicolati attraverso le immagini e le narrazioni.

3.4.1 Teoria dell'Apprendimento sociale

Albert Bandura, psicologo canadese-americano, ha rivoluzionato la comprensione dei processi di apprendimento introducendo la Teoria dell'Apprendimento Sociale. Secondo questa prospettiva, l'essere umano non apprende esclusivamente tramite il rinforzo diretto, come sostenuto dai comportamentisti, ma anche e soprattutto attraverso l'osservazione e l'imitazione del comportamento altrui. Il modello osservato – che può essere un adulto, un

coetaneo o un personaggio dei media – viene interiorizzato dall'individuo, il quale apprende sia le azioni sia le conseguenze che esse comportano. Questo processo, che Bandura ha definito "modellamento" (*modeling*), è centrale nella costruzione del comportamento, specialmente nei bambini.

Nel contesto dei cartoni animati, questa teoria trova ampio riscontro e collegamento. I personaggi animati rappresentano infatti modelli di comportamento accessibili e coinvolgenti per il pubblico giovane. I bambini, nel guardare le azioni dei protagonisti – siano essi eroi, principesse, animali parlanti o supereroi – apprendono modelli di comportamento che possono essere riprodotti nella vita reale. La capacità dei cartoni di catturare l'attenzione e suscitare identificazione rende il messaggio ancora più potente. La trasmissione di valori come l'altruismo, la giustizia, la lealtà o il coraggio è spesso veicolata da storie di crescita, difficoltà superate e scelte morali significative. Basti pensare a figure iconiche come Simba de Il Re Leone o Elsa in Frozen, le cui vicende hanno ispirato milioni di bambini con messaggi di responsabilità, identità e autoaffermazione.

Tuttavia, Bandura ha anche evidenziato l'altro lato della medaglia. Il suo esperimento più celebre, quello della *Bobo Doll* del 1961 (Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961), ha dimostrato che i bambini possono apprendere anche comportamenti aggressivi osservando modelli violenti, anche in assenza di un rinforzo diretto. Questo ha implicazioni profonde per il consumo di contenuti animati: molti cartoni, soprattutto in passato, presentavano scene di violenza o aggressività – spesso trattate in modo comico e privo di conseguenze – che possono essere imitate dai bambini in contesti reali. La ripetizione di tali comportamenti nei media può contribuire a una normalizzazione della violenza o a una desensibilizzazione verso il dolore altrui.

Oltre alla violenza, anche altri contenuti problematici come la rappresentazione stereotipata dei ruoli di genere, la marginalizzazione di alcune categorie sociali o la glorificazione del successo materiale possono essere appresi attraverso il *modeling*. I bambini, specialmente in età prescolare, hanno una capacità limitata di distinguere tra finzione e realtà, e spesso accettano i contenuti mediali come rappresentazioni veritiere del mondo. La forza della teoria di Bandura

sta proprio nel dimostrare quanto il potere osservativo e imitativo sia decisivo nella formazione dei comportamenti, degli atteggiamenti e delle convinzioni personali.

Alla luce di ciò, risulta fondamentale affiancare alla fruizione mediatica un processo educativo che favorisca la riflessione critica. Genitori, insegnanti ed educatori possono svolgere un ruolo cruciale nel guidare i giovani spettatori nella decodifica dei messaggi trasmessi dai media, stimolando il pensiero autonomo e la consapevolezza emotiva. Solo attraverso una media education consapevole è possibile sfruttare in modo costruttivo il potenziale educativo dei cartoni animati, prevenendo al contempo gli effetti indesiderati di una fruizione passiva o non mediata.

3.4.2 Teoria della socializzazione culturale

La teoria della socializzazione culturale è un insieme di idee di importantissimi studiosi, tra cui Durkheim, Mead e Vigotskij. Afferma che gli individui interiorizzano norme, valori, atteggiamenti e comportamenti principalmente attraverso i processi di interazione con il proprio ambiente socioculturale. In particolare, l'infanzia e la preadolescenza rappresentano fasi fondamentali in cui avviene l'assimilazione delle regole implicite della cultura di appartenenza, non solo attraverso la famiglia e la scuola, ma anche tramite i media, che assumono un ruolo sempre più centrale nei percorsi educativi informali.

I cartoni animati, in questo contesto, costituiscono un potente strumento di socializzazione primaria oltre che della socializzazione secondaria che interessa l'adolescenza. Essi veicolano rappresentazioni del mondo che plasmano la visione dei bambini rispetto a ciò che è giusto o sbagliato, desiderabile o inaccettabile, normale o deviante. Attraverso la narrazione visiva e simbolica, i cartoni trasmettono in modo implicito valori culturali, ruoli di genere, modelli relazionali e schemi comportamentali. I bambini, ancora in fase di costruzione della propria identità sociale, sono particolarmente sensibili a questi messaggi, che spesso assumono un valore normativo.

La funzione socializzante dei cartoni si manifesta in diversi modi. In primo luogo, si possono osservare i modelli di ruolo proposti, come l'eroe coraggioso, la

principessa gentile, il cattivo da sconfiggere, che diventano archetipi comportamentali e morali. Questi personaggi trasmettono regole implicite su come ci si deve comportare, cosa si deve desiderare, e quali qualità sono premiate socialmente. In secondo luogo, i cartoni riflettono e al contempo consolidano valori culturali dominanti: la cooperazione, il rispetto per la diversità, l'importanza della famiglia, la giustizia e l'autorealizzazione sono solo alcuni dei temi ricorrenti, specie nelle produzioni contemporanee, mentre in passato prevalevano messaggi più semplicistici e stereotipati.

La socializzazione culturale veicolata dai cartoni animati si intreccia profondamente con la costruzione dei ruoli di genere. Per lungo tempo, infatti, molte produzioni animate hanno trasmesso rappresentazioni stereotipate e rigidamente binarie del maschile e del femminile. I protagonisti maschili venivano spesso ritratti come forti, coraggiosi, attivi e dominanti, mentre le figure femminili erano caratterizzate da tratti di passività, fragilità, dolcezza e spesso ridotte a ruoli decorativi o di supporto. Queste narrazioni contribuivano a rinforzare aspettative sociali rigide e limitanti, influenzando l'immaginario infantile in modo profondo e duraturo.

A partire dagli anni 2000, tuttavia, anche il mondo dell'animazione ha iniziato a rispondere ai cambiamenti sociali e culturali in atto, grazie all'emergere di movimenti per l'uguaglianza di genere, per i diritti delle minoranze e per la valorizzazione delle diversità. In questo contesto, sempre più cartoni animati si sono orientati verso la rappresentazione di personaggi complessi, multidimensionali e capaci di esprimere una più ampia gamma di emozioni e comportamenti, indipendentemente dal genere.

Esempi significativi di questa evoluzione si trovano in opere come *Steven Universe*, che affronta esplicitamente temi legati all'identità di genere, alla fluidità e all'accettazione di sé, rompendo con la tradizione binaria. In *Frozen*, le protagoniste *Elsa* e *Anna* mostrano una forza interiore che non si fonda sul legame romantico con un uomo, ma sull'autonomia personale e sulla potenza dei legami familiari. *Encanto*, invece, propone un'intera famiglia di personaggi femminili e maschili non convenzionali, dove le donne possono essere forti, autoritarie o

vulnerabili, e i maschi possono essere sensibili, insicuri o premurosi. Queste narrazioni offrono ai giovani spettatori modelli più autentici, realistici e inclusivi, contribuendo alla costruzione di un immaginario in cui è possibile riconoscersi al di là degli stereotipi tradizionali.

Inoltre, la teoria della socializzazione culturale si collega strettamente all'idea che i media non siano solo strumenti di trasmissione passiva di contenuti, ma agiscano anche come agenti attivi di costruzione simbolica. I cartoni animati non si limitano a riflettere la cultura esistente: contribuiscono a modellarla, selezionando quali storie raccontare, quali valori evidenziare e quali rappresentazioni normalizzare. In questo senso, essi partecipano alla costruzione dell'immaginario collettivo giovanile, e influenzano le modalità con cui i bambini interpretano sé stessi e gli altri.

L'importanza di un approccio critico alla visione dei cartoni animati è dunque evidente. Senza un adeguato accompagnamento educativo, i giovani rischiano di interiorizzare in modo acritico visioni parziali o distorte del mondo sociale. Al contrario, un'educazione ai media che favorisca la riflessione consapevole può trasformare la fruizione dei cartoni in un'occasione preziosa di apprendimento valoriale, dialogo interculturale e sviluppo del pensiero critico.

3.4.3 Psicologia dello sviluppo e cartoni animati

La psicologia dello sviluppo si occupa di studiare i cambiamenti cognitivi, emotivi e sociali che avvengono durante l'arco della vita, con un'attenzione particolare alle prime fasi dell'infanzia, in cui l'individuo costruisce la propria identità, struttura il pensiero morale e apprende le regole della convivenza sociale. In questo contesto, i cartoni animati assumono un ruolo significativo poiché, sin dalla prima infanzia, rappresentano una delle principali fonti di esposizione a contenuti narrativi, simbolici ed emotivi.

Durante la fase prescolare e scolare, i bambini sono particolarmente sensibili agli stimoli visivi e narrativi, e tendono a identificarsi con i personaggi dei cartoni animati, i cui comportamenti, emozioni e decisioni possono influenzare lo sviluppo di competenze sociali ed emotive. Diversi studi hanno evidenziato come la visione

di contenuti prosociali — che mostrano personaggi impegnati in atti di gentilezza, collaborazione, rispetto o perdono — favorisca lo sviluppo di empatia, altruismo, autostima e capacità di risoluzione dei conflitti (Wilson, 2008; Mares & Woodard, 2005).

L'effetto è più pronunciato quando i contenuti vengono mediati da adulti (genitori o insegnanti) che aiutano i bambini a interpretare le situazioni rappresentate, trasformando la visione in un'occasione di apprendimento attivo e dialogo affettivo. Serie come *Sesame Street, Dora l'Esploratrice* o *Bluey* sono state progettate con l'intento dichiarato di promuovere lo sviluppo cognitivo, linguistico e relazionale, secondo i principi dell'edutainment, ovvero l'integrazione tra educazione e intrattenimento.

Tuttavia, la psicologia dello sviluppo sottolinea anche alcuni rischi legati alla fruizione indiscriminata o eccessiva di contenuti animati. In particolare, numerosi studi segnalano come l'esposizione ripetuta a modelli aggressivi, stereotipati o sessualmente ipersessualizzati possa contribuire alla normalizzazione di comportamenti problematici o alla costruzione di immagini di sé e degli altri distorte. Alcuni cartoni, ad esempio, mostrano dinamiche di prevaricazione tra personaggi (bullo/vittima), modelli ipermascolini o iperfemminili, e scarsa tolleranza alla frustrazione, che possono influenzare negativamente l'autoregolazione emotiva o alimentare aspettative irrealistiche nei rapporti sociali (Huesmann et al., 2003; Coyne et al., 2016).

La durata dell'esposizione è un altro fattore cruciale: la letteratura psicologica mostra che un eccessivo tempo passato davanti allo schermo in età prescolare può interferire con lo sviluppo dell'attenzione, la capacità di concentrazione e il pensiero astratto, soprattutto se i contenuti sono veloci, frammentati o privi di significato narrativo (Christakis, 2009). È pertanto fondamentale non solo selezionare contenuti qualitativamente adeguati all'età, ma anche incoraggiare un uso attivo e consapevole dei media, inserendo la visione dei cartoni in un contesto educativo più ampio e relazionale.

In conclusione, la psicologia dello sviluppo riconosce nei cartoni animati un enorme potenziale educativo, capace di stimolare la crescita cognitiva ed emotiva

dei bambini. Tuttavia, tale potenziale può esprimersi solo se accompagnato da un'adeguata media literacy e da un coinvolgimento attivo degli adulti di riferimento. Solo in questo modo i cartoni possono diventare strumenti di formazione integrale della persona, e non semplici veicoli di intrattenimento passivo.

3.4.4 Effetti a lungo termine e confronto sociale

L'influenza dei cartoni animati sui giovani non si esaurisce nell'immediato momento della visione, ma può esercitare un impatto duraturo sullo sviluppo dell'identità personale, sociale e valoriale. Diversi studi in ambito psicologico e sociologico sottolineano come l'esposizione continuativa a determinati contenuti animati contribuisca alla costruzione di schemi cognitivi stabili, che influenzano l'autopercezione, la rappresentazione degli altri e la relazione con il contesto sociale (Valkenburg & Piotrowski, 2017).

In particolare, questo tipo di impatto può essere analizzato alla luce della teoria dell'identità sociale (Tajfel & Turner, 1979), secondo cui gli individui tendono a definire sé stessi in relazione ai gruppi di appartenenza, sviluppando un senso di sé attraverso l'identificazione con categorie sociali (età, genere, cultura, ecc.). I cartoni animati, attraverso la rappresentazione di personaggi appartenenti a gruppi specifici (eroi, outsider, ragazze coraggiose, nerd, ecc.), offrono modelli identificativi a cui i giovani possono aderire o da cui possono prendere le distanze, innescando un processo di identificazione e confronto sociale.

Questo processo è strettamente legato alla teoria del confronto sociale (Festinger, 1954), secondo cui gli individui tendono a valutare le proprie capacità, qualità e tratti personali attraverso il confronto con gli altri, reali o immaginari. I personaggi dei cartoni animati, soprattutto se rappresentati come "ideali" (belli, forti, popolari, vincenti), diventano parametri di riferimento con cui i bambini e gli adolescenti confrontano il proprio aspetto fisico, la propria personalità o le proprie relazioni, influenzando la costruzione dell'autostima e del senso di adeguatezza sociale (Tiggemann & Slater, 2014).

L'esposizione prolungata a modelli stereotipati o irrealistici — come accade in molte produzioni occidentali e giapponesi — può alimentare aspettative distorte

su temi come il successo, l'amicizia, il corpo o il ruolo sociale. Ad esempio, personaggi sempre vincenti, con fisici perfetti o dotati di poteri speciali, possono generare senso di frustrazione o inadeguatezza nei giovani spettatori che non si riconoscono in tali rappresentazioni. Allo stesso modo, i personaggi secondari o "buffi", spesso connotati in modo negativo o caricaturale, possono rafforzare dinamiche di esclusione o stigmatizzazione tra pari (Bond & Drogos, 2014).

Tuttavia, è importante sottolineare che i cartoni animati non hanno solo effetti negativi: molte narrazioni contemporanee, specie nelle produzioni più recenti, promuovono modelli inclusivi, diversi e non stereotipati, favorendo un confronto sociale più realistico e positivo. Cartoni come *Steven Universe, Bluey o Craig of the Creek* propongono una pluralità di personaggi e situazioni che valorizzano l'unicità, la diversità culturale e la cooperazione tra pari, contribuendo allo sviluppo di un'identità più flessibile e aperta.

Gli effetti a lungo termine dei cartoni animati sono complessi e profondamente intrecciati ai processi di costruzione dell'identità e alle dinamiche di confronto sociale. È quindi fondamentale educare bambini e adolescenti a una fruizione critica e consapevole dei contenuti, sviluppando competenze di media literacy che permettano loro di riconoscere i modelli proposti, interpretarli in modo riflessivo e confrontarli con la realtà in cui vivono.

3.5 Messaggi e valori nei cartoni animati

Questo sottocapitolo si propone di analizzare le principali dimensioni valoriali presenti nei cartoni animati, con un'attenzione particolare ai messaggi positivi trasmessi – come la solidarietà, la collaborazione o il rispetto delle differenze – e ai messaggi ambigui o problematici, come la legittimazione della violenza come soluzione ai conflitti o la marginalizzazione di certe identità. Particolare rilievo sarà dato alla rappresentazione di genere e diversità, considerando l'evoluzione delle produzioni nel tempo, e al dibattito critico che ha accompagnato l'industria dell'animazione, sempre più sollecitata a promuovere una cultura dell'inclusione e della responsabilità sociale. In continuità con quanto analizzato nei capitoli precedenti – in particolare riguardo ai meccanismi di

trasmissione dei valori (Capitolo 2) e all'influenza dei modelli mediali sull'identità (Capitolo 1) – questo approfondimento intende offrire strumenti di lettura critica dei contenuti animati, evidenziando le potenzialità educative ma anche i rischi insiti in una fruizione passiva e acritica dei messaggi veicolati dai cartoni animati.

3.5.1 Valori positivi e pro-sociali

I cartoni animati, fin dalla loro diffusione come prodotto audiovisivo per l'infanzia, hanno avuto una funzione che travalica il semplice intrattenimento, configurandosi come potenti strumenti di socializzazione primaria e mediazione culturale. Attraverso storie coinvolgenti, personaggi memorabili e un linguaggio visivo accessibile, queste narrazioni animano scenari che possono rafforzare nei giovani spettatori valori fondamentali per la convivenza sociale, come la collaborazione, il rispetto, la solidarietà, l'empatia e la tolleranza. In linea con quanto discusso nel Capitolo 2, l'educazione ai valori può avvenire in modo informale proprio attraverso i media, in particolare tramite contenuti che stimolano l'identificazione emotiva e l'apprendimento implicito.

Sul piano teorico, la teoria dell'apprendimento sociale di Albert Bandura (1977) fornisce una cornice interpretativa utile per comprendere il modo in cui i bambini apprendono modelli di comportamento osservando e imitando personaggi mediali. Secondo Bandura, il comportamento umano è fortemente influenzato dall'osservazione di modelli, i quali, se percepiti come competenti, ammirabili o premiati, diventano oggetto di emulazione. I cartoni animati, quindi, propongono costantemente modelli di ruolo che possono veicolare atteggiamenti positivi o negativi. L'interiorizzazione di comportamenti pro-sociali avviene quando i personaggi mostrano azioni altruistiche, cooperazione, comprensione delle emozioni altrui e comportamenti orientati al bene collettivo.

Produzioni animate come *Sesame Street* o *Dora l'esploratrice* hanno introdotto sin dagli anni '70 una narrazione educativa esplicita, che integra contenuti cognitivi con aspetti affettivi e relazionali, promuovendo la cooperazione tra pari e l'aiuto reciproco. Più recentemente, cartoni come *Bluey* (Australia, ABC Kids) si sono distinti per la capacità di rappresentare dinamiche familiari basate sul

dialogo, l'empatia e il riconoscimento delle emozioni. I protagonisti si trovano spesso a fronteggiare piccole sfide quotidiane (es. delusioni, conflitti tra amici, necessità di rispettare regole) che risolvono attraverso il confronto costruttivo, trasmettendo un'immagine del legame sociale fondata sull'ascolto e la fiducia.

Un altro esempio rilevante è *Steven Universe*, una serie animata statunitense che esplora in modo originale temi come l'amicizia, la diversità, l'identità e il perdono. La struttura narrativa, ricca di sfumature emotive e morali, incoraggia i giovani spettatori a riflettere sulla gestione delle emozioni, sull'accettazione delle differenze e sulla possibilità di cambiare sé stessi attraverso l'apprendimento e l'affetto. Questi contenuti agiscono sullo sviluppo socio-emotivo del bambino, in particolare sul potenziamento delle competenze empatiche e della regolazione emotiva, che sono elementi fondamentali nella costruzione dell'identità prosociale (Eisenberg & Spinrad, 2004).

Anche la psicologia dello sviluppo conferma l'importanza dei contenuti prosociali nella formazione della personalità e dei comportamenti sociali. Secondo studi longitudinali (Wilson, 2008), l'esposizione regolare a media che promuovono comportamenti cooperativi e rispettosi è associata a un aumento delle azioni altruistiche e a una minore probabilità di condotte aggressive. Ciò si rivela particolarmente efficace se supportato da discussioni guidate da adulti significativi – genitori o insegnanti – che aiutino i bambini a elaborare criticamente i messaggi ricevuti.

Il contesto culturale e produttivo gioca però un ruolo cruciale. La crescente attenzione alla rappresentazione inclusiva e all'educazione emotiva nelle produzioni occidentali recenti riflette una trasformazione del medium verso una maggiore consapevolezza pedagogica. La Disney, ad esempio, nelle sue produzioni più recenti come *Encanto* (2021) e *Frozen II* (2019), integra con sempre maggiore chiarezza messaggi legati alla resilienza, alla cooperazione intergenerazionale, al rispetto dell'identità altrui e all'accettazione di sé, promuovendo così una narrazione educativa coerente con i bisogni emotivi dell'infanzia e della preadolescenza.

I cartoni animati possono rappresentare un'opportunità formativa fondamentale, non solo per intrattenere, ma per formare cittadini più empatici, collaborativi e consapevoli. Tuttavia, affinché l'effetto educativo sia significativo, è essenziale che i contenuti siano progettati con consapevolezza pedagogica e che vi sia un accompagnamento adulto nella fruizione. Questo duplice approccio, come discusso nel Capitolo 2, rafforza l'azione educativa dei media nella trasmissione dei valori.

3.5.2 Rappresentazione di genere e diversità

La rappresentazione di genere e diversità nei cartoni animati è un elemento chiave nella trasmissione dei valori culturali e sociali, specialmente durante l'infanzia e la preadolescenza, fasi in cui l'identità personale è in costruzione e particolarmente sensibile ai modelli proposti dai media. Come discusso nei Capitoli 1 e 2, i media svolgono un ruolo centrale nella socializzazione dei più giovani, fornendo immagini e narrazioni che contribuiscono alla definizione dei ruoli sociali e dei confini identitari. I cartoni animati, grazie al loro linguaggio simbolico e narrativo, agiscono come dispositivi culturali capaci di riflettere e modellare le rappresentazioni collettive di genere, etnia, abilità e orientamento.

Per gran parte del XX secolo, le rappresentazioni nei cartoni animati hanno rispecchiato gli stereotipi dominanti nella società occidentale, rafforzando una visione binaria e gerarchica dei generi. I personaggi maschili erano spesso descritti come forti, attivi, razionali e coraggiosi, mentre quelli femminili apparivano passivi, emotivi, sottomessi o relegate a ruoli di supporto (Towbin et al., 2004). Nelle produzioni Disney classiche, come *Biancaneve e i sette nani* (1937), *Cenerentola* (1950) o *La bella addormentata nel bosco* (1959), le protagoniste femminili erano spesso rappresentate come figure gentili ma prive di *agency*, il cui destino dipendeva dall'intervento salvifico di un principe. Tali narrazioni, pur inserite in un contesto fiabesco, trasmettevano implicitamente una gerarchia di genere e un modello femminile centrato sulla bellezza, sulla dolcezza e sull'attesa passiva.

Similmente, la rappresentazione delle minoranze etniche o culturali era pressoché assente o fortemente stereotipata. La predominanza di personaggi bianchi, eterosessuali, normodotati e appartenenti a contesti socioculturali occidentalizzati contribuiva a una visione omogenea e poco inclusiva del mondo. Nei cartoni Warner Bros. o Hanna-Barbera degli anni '50 e '60, personaggi asiatici, afroamericani o latini erano spesso ridotti a caricature, quando non totalmente invisibili.

Tuttavia, a partire dagli anni ’90 e in modo sempre più evidente nei decenni successivi, si è assistito a una trasformazione significativa nella rappresentazione dei generi e delle diversità. Questo cambiamento è stato stimolato sia da pressioni sociali e culturali (movimenti femministi, antirazzisti e LGBTQ+), sia dalla crescente consapevolezza dell’industria mediatica del proprio ruolo formativo. La crescente attenzione all’educazione alla cittadinanza globale e ai valori di inclusione, uguaglianza e pluralismo si riflette oggi in molte produzioni contemporanee, che propongono narrazioni più complesse e personaggi rappresentativi di un’ampia gamma di esperienze umane.

Un esempio emblematico di questa evoluzione è rappresentato *da Frozen* (Disney, 2013), dove il vincolo affettivo principale è quello tra due sorelle, e dove l’eroina *Elsa* incarna un modello femminile forte, indipendente, dotato di poteri ma anche di conflitti interiori. Ancora più esplicitamente, *Steven Universe* (Cartoon Network, 2013–2019) promuove valori di inclusione attraverso personaggi non-binari, relazioni queer e una forte enfasi sull’identità individuale. La serie incoraggia lo spettatore ad accettare le differenze, promuovendo la comprensione reciproca e l’empatia.

Anche sul piano etnico e culturale si osservano progressi rilevanti. In *Encanto* (Disney, 2021), per esempio, si valorizza la cultura colombiana e si propone una famiglia multigenerazionale in cui ogni personaggio ha poteri, ruoli e insicurezze differenti, rompendo l’unicità del protagonista e offrendo una molteplicità di modelli identificativi. Allo stesso modo, *Maya and the Three* (Netflix, 2021) celebra l’eredità mesoamericana con una protagonista guerriera e una narrazione epica che sfida gli archetipi tradizionali.

Queste trasformazioni si ricollegano alla teoria dell'identità sociale (Tajfel & Turner, 1986), secondo cui l'appartenenza a gruppi sociali riconosciuti e valorizzati influisce positivamente sull'autostima individuale. I bambini che vedono rappresentate le proprie caratteristiche (etnia, genere, abilità) in modo positivo nei media, sviluppano un senso di appartenenza e un'identità più solida e inclusiva. Al contrario, l'assenza o la marginalizzazione può produrre senso di esclusione e interiorizzazione di stereotipi.

La rappresentazione di genere e diversità nei cartoni animati ha compiuto passi significativi verso una maggiore inclusività. Se un tempo i modelli proposti erano rigidi e omogenei, oggi si tende sempre più a costruire mondi narrativi che riflettano la complessità e la ricchezza delle società contemporanee. Questo processo, come sottolineato nel Capitolo 2, contribuisce all'educazione valoriale, non solo promuovendo l'accettazione dell'altro, ma anche stimolando una riflessione critica sui ruoli sociali e sugli stereotipi interiorizzati. L'accesso a una pluralità di modelli, ben rappresentati e positivamente caratterizzati, favorisce così una crescita personale più libera e consapevole.

3.5.3 Messaggi ambigui e normalizzazione di comportamenti negativi

Nonostante il loro potenziale educativo, i cartoni animati non sono esenti da contenuti ambigui o potenzialmente problematici, in particolare per quanto riguarda la normalizzazione di comportamenti negativi come la violenza, la sopraffazione, gli stereotipi e l'intolleranza. Questi messaggi, spesso trasmessi in modo implicito o mascherati da umorismo, possono influenzare significativamente l'immaginario infantile e il processo di interiorizzazione delle norme sociali. Come discusso nel Capitolo 1, l'influenza dei media nella costruzione dell'identità passa anche attraverso la ripetizione di modelli comportamentali osservati e imitati, secondo la logica della socializzazione mediatica. Nel Capitolo 2, inoltre, si è messo in luce come i media contribuiscano alla trasmissione dei valori, sia positivi che disfunzionali, configurandosi come veri e propri agenti educativi.

Numerosi studi hanno mostrato come alcuni cartoni animati, specie nelle produzioni più datate o di intrattenimento leggero, contengano un uso sistematico

della violenza fisica o simbolica come strumento di risoluzione dei conflitti. I classici *Tom & Jerry, l'uomo tigre, Dragonball, Ken Shiro, Road Runner o Itchy & Scratchy* (parodia presente nei *Simpson*) basano gran parte della loro comicità su atti di aggressione ripetuta, senza che ciò comporti conseguenze morali, sociali o fisiche per i personaggi. Questa rappresentazione può portare a una desensibilizzazione alla violenza e a una percezione distorta delle relazioni sociali, specialmente in soggetti in fase evolutiva (Anderson et al., 2003). Seppur esagerati e volutamente surreali, tali contenuti sono talvolta interpretati in modo letterale dai bambini più piccoli, che faticano a distinguere finzione e realtà.

Inoltre, alcuni cartoni animati contemporanei, pur affrontando tematiche moderne, tendono a veicolare messaggi ambigui riguardo all'autorevolezza degli adulti, alla trasgressione delle regole o alla mercificazione delle relazioni. In *SpongeBob SquarePants o Family Guy* (quest'ultimo destinato a un pubblico più maturo), si alternano contenuti creativi e ironici a segmenti che ridicolizzano autorità, istituzioni educative o diversità, lasciando spesso lo spettatore privo di una guida interpretativa. Questo solleva interrogativi importanti sul ruolo della supervisione adulta e della *media literacy,* che dovrebbe accompagnare la fruizione mediatica con strumenti critici e riflessivi.

Tali dinamiche sono coerenti con la teoria della coltivazione di George Gerbner (1998), secondo cui la visione prolungata e reiterata di determinati contenuti televisivi tende a influenzare la percezione della realtà degli spettatori, creando una sorta di "realtà mediata" che plasma aspettative, paure e modelli relazionali. Nei bambini e nei preadolescenti, tali effetti possono essere amplificati dalla mancanza di filtri cognitivi o dall'assenza di dialogo con gli adulti di riferimento.

Allo stesso tempo, è importante riconoscere che la ricezione mediatica non è mai totalmente passiva. I bambini sono spettatori attivi, capaci di interpretare, rielaborare e anche rifiutare i messaggi proposti, soprattutto se inseriti in contesti educativi che promuovono il pensiero critico. Tuttavia, affinché ciò avvenga, è necessario sviluppare competenze di *media literacy* e garantire una pluralità di contenuti in grado di offrire modelli alternativi, positivi e diversificati.

In conclusione, i messaggi ambigui e i comportamenti negativi veicolati da alcuni cartoni animati rappresentano una sfida educativa cruciale. Essi evidenziano l'importanza di un uso consapevole dei media, di un accompagnamento adulto nella fruizione e di una riflessione pedagogica sulla qualità dei contenuti destinati all'infanzia. Come emerso nei capitoli precedenti, è solo attraverso un approccio critico e valoriale ai media che si può promuovere una crescita armonica e responsabile delle nuove generazioni.

3.5.4 Critiche e problematiche

I cartoni animati, nonostante il loro potenziale educativo, sono da tempo oggetto di critiche da parte di pedagogisti, psicologi, studiosi dei media e associazioni per l'infanzia, che ne mettono in discussione alcuni contenuti ricorrenti e l'impatto potenzialmente negativo sulla formazione dei giovani spettatori. Tra le problematiche più evidenziate si trovano la rappresentazione e la banalizzazione della violenza, l'assenza o l'esclusione sistematica delle diversità culturali e sociali, la riproduzione di stereotipi di genere e il ricorso a modelli relazionali tossici o irrealistici.

Una delle critiche più frequenti riguarda la rappresentazione della violenza, spesso utilizzata come elemento comico o risolutivo dei conflitti. Come già osservato nel paragrafo precedente, cartoni animati come *Tom & Jerry, Looney Tunes o The Simpsons* propongono atti aggressivi che non comportano conseguenze reali per i personaggi coinvolti. Questa rappresentazione "sospesa" può portare i bambini, specie nella fascia prescolare, a sottovalutare la gravità delle azioni violente, normalizzandole nella vita quotidiana. Studi empirici, tra cui quelli di Anderson et al. (2003), hanno mostrato che l'esposizione prolungata a contenuti violenti può aumentare la tolleranza all'aggressività e favorire atteggiamenti antisociali, in assenza di contesti educativi compensativi.

Parallelamente, numerosi cartoni sono stati criticati per la scarsa rappresentazione delle diversità, sia in termini di etnia e cultura, sia di genere, orientamento sessuale e abilità. Per decenni, le produzioni mainstream, in particolare occidentali, hanno privilegiato protagonisti bianchi, eterosessuali,

normodotati e maschili, relegando le minoranze a ruoli marginali, comici o antagonistici. Questo squilibrio, se non affrontato, rischia di influenzare negativamente l'autopercezione dei bambini appartenenti a gruppi sottorappresentati, contribuendo a meccanismi di esclusione simbolica e svalutazione sociale (Lemish, 2010).

Un ulteriore ambito di riflessione riguarda la riproduzione di stereotipi di genere, che nei cartoni classici si manifesta in modelli femminili passivi, dediti alla cura e all'estetica (es. le principesse Disney) e modelli maschili forti, razionali e dominanti. Anche quando i ruoli appaiono ribaltati, come nei personaggi femminili "forti", si nota spesso una sovrapposizione tra empowerment e mascolinizzazione del comportamento, come se l'agire femminile autonomo dovesse necessariamente imitare tratti maschili per essere efficace. Tali rappresentazioni non solo limitano la gamma delle possibilità identificative, ma rafforzano visioni binarie e rigide dell'identità di genere (Browne, 1998).

Alcuni cartoni contemporanei, pur tentando di innovare, sono stati accusati di ipocrisia inclusiva o di adottare approcci eccessivamente commerciali all'inclusività, presentando personaggi "diversi" in modo superficiale o strumentale, senza un reale approfondimento delle loro storie o identità. Inoltre, la crescente diffusione di contenuti via piattaforme digitali come YouTube o TikTok, dove le barriere editoriali sono più deboli, ha aumentato l'accesso dei bambini a materiali che non sempre rispettano criteri pedagogici o di qualità, favorendo l'esposizione a cartoni con messaggi ambigui, linguaggi volgari o contenuti sessualizzati mascherati da comicità.

Le critiche sopra descritte si inseriscono in un dibattito più ampio sul ruolo dei media nella socializzazione e nella formazione dell'immaginario collettivo dei giovani, come discusso nei capitoli precedenti. In particolare, la teoria dell'identità sociale (Tajfel & Turner, 1986) sottolinea come gli individui, fin dalla giovane età, sviluppino la propria autopercezione anche attraverso il confronto con gruppi e personaggi rappresentati nei media. In questo senso, l'assenza o la marginalizzazione di determinati gruppi nei cartoni può contribuire alla loro

svalutazione simbolica, mentre la reiterazione di ruoli stereotipati può influenzare negativamente lo sviluppo dell'identità e delle relazioni sociali.

Per rispondere a queste problematiche, negli ultimi anni si è assistito a una crescente attenzione da parte di alcune case di produzione (come Pixar, DreamWorks e Netflix Animation) verso la diversificazione dei contenuti, l'introduzione di nuovi modelli narrativi e l'inclusione di team creativi più rappresentativi. Tuttavia, resta fondamentale accompagnare i giovani nella fruizione consapevole di tali contenuti, promuovendo un'educazione ai media (media literacy) che sviluppi la capacità di analizzare criticamente i messaggi ricevuti, decodificare gli stereotipi e costruire una visione del mondo più equa e inclusiva.

CAPITOLO 4. AMICIZIA E AMORE NEI CARTONI ANIMATI

4.1 Introduzione e rilevanza del tema

Nel contesto dell'educazione ai media, l'importanza di sviluppare una competenza critica e riflessiva nei giovani nell'interazione con i contenuti digitali è ormai assodata. L'educazione ai valori attraverso i media, in particolare, è una componente essenziale per la formazione di cittadini digitali consapevoli. In questa prospettiva, i cartoni animati, e specialmente le produzioni Disney, giocano un ruolo significativo nella trasmissione di valori fondamentali come l'amicizia e l'amore.

Come visto nel capitolo 3, i cartoni animati sono spesso il primo contatto dei bambini con narrazioni strutturate e personaggi complessi, influenzando profondamente la loro comprensione delle relazioni interpersonali. Attraverso storie coinvolgenti e personaggi empatici, questi media offrono modelli di comportamento e valori che possono guidare i giovani nella costruzione della propria identità sociale ed emotiva. Essi rappresentano uno degli strumenti narrativi

più potenti della cultura mediatica rivolta all'infanzia e alla preadolescenza. All'interno di queste produzioni, i valori dell'amicizia e dell'amore occupano un ruolo centrale, fungendo spesso da pilastri attorno ai quali si sviluppano le trame, le relazioni e i messaggi educativi, sia impliciti che espliciti. Questi valori non solo strutturano molte delle narrazioni animate, ma fungono anche da veicolo per trasmettere norme comportamentali, modelli relazionali, ideali emotivi e morali che incidono profondamente sulla socializzazione dei più giovani.

L'importanza di analizzare le rappresentazioni di amicizia e amore nei cartoni animati risiede proprio nella loro capacità di influenzare l'immaginario affettivo e relazionale dei bambini. In questo contesto, i cartoni animati, che spesso accompagnano quotidianamente la vita dei giovani, agiscono come "laboratori simbolici" nei quali si costruiscono modelli di relazione, identità e valori.

Tra i produttori di contenuti animati, la Disney occupa una posizione di assoluto rilievo. Fin dalla prima metà del Novecento, la compagnia ha dato vita a narrazioni che hanno plasmato l'immaginario infantile globale, contribuendo a definire ideali di amicizia e amore attraverso storie apparentemente semplici ma fortemente codificate dal punto di vista valoriale. Come sostiene Zipes (1995), i film Disney veicolano "miti moderni" che, pur evolvendosi nel tempo, mantengono una struttura archetipica con forti implicazioni educative e culturali. Ad esempio, nelle produzioni classiche come *Bambi* (1942), *Cenerentola* (1950) e *La Bella Addormentata nel Bosco* (1959), l'amore è spesso rappresentato come destino, salvezza e riscatto, mentre l'amicizia—se presente—appare come supporto morale al protagonista nel suo cammino (Zipes, 1995)

Tuttavia, a partire dagli anni '90, e in modo ancora più evidente nel XXI secolo, i cartoni Disney hanno iniziato a proporre visioni più sfumate, articolate e in alcuni casi contro-stereotipiche dei legami affettivi. Film come *Toy Story* (1995) mettono al centro la tematica dell'amicizia tra opposti—*Woody e Buzz Lightyear*—come metafora della crescita personale, della gestione del conflitto e della collaborazione. *Lilo & Stitch* (2002) esplora invece l'amore familiare e l'importanza delle relazioni non convenzionali, proponendo una visione inclusiva del concetto di famiglia. Più recentemente*, Frozen* (2013) e *Frozen II* (2019) hanno

sovvertito il classico binomio "amore romantico = lieto fine", enfatizzando invece il valore dell'amore tra sorelle, della solidarietà e dell'autodeterminazione.

Questo cambiamento nella narrazione è stato interpretato da pedagogisti critici come Giroux (2010) come segno di una maggiore consapevolezza pedagogica da parte della Disney, che ha iniziato a rispondere alle critiche di chi vedeva nelle sue prime produzioni un'eccessiva idealizzazione dell'amore romantico e una rappresentazione stereotipata dei ruoli di genere. La rivalutazione dell'amicizia come valore centrale, e la moltiplicazione dei tipi di amore rappresentati—non solo romantico ma anche familiare, fraterno, platonico—rappresentano un significativo passo avanti nella direzione di una cultura mediale più inclusiva, pluralista e educativa.

L'amicizia, nei cartoni Disney contemporanei, è spesso associata a valori come la lealtà, la fiducia, il rispetto delle differenze e il coraggio condiviso. In *Big Hero 6* (2014), ad esempio, l'amicizia è ciò che sostiene il protagonista *Hiro* nel suo percorso di elaborazione del lutto e di maturazione personale. In *Inside Out* (2015), l'amicizia tra le emozioni interiori della protagonista *Riley* mostra come il dialogo interiore e l'equilibrio affettivo siano fondamentali per affrontare il cambiamento e la crescita.

Queste narrazioni non solo intrattengono, ma educano, fornendo ai giovani spettatori strumenti per comprendere e gestire le proprie emozioni e relazioni. Come sottolineato da Sonia Livingstone (2004), la *media literacy* non si limita alla comprensione dei contenuti, ma include la capacità di valutare criticamente i messaggi e i valori trasmessi dai media. In questo senso, l'analisi delle rappresentazioni di amicizia e amore nei cartoni animati diventa un esercizio fondamentale per promuovere una cittadinanza digitale etica e responsabile.

Inoltre, l'educazione ai media deve affrontare i rischi legati all'uso delle tecnologie digitali, promuovendo un uso consapevole e critico. I cartoni animati, con le loro storie e personaggi, possono contribuire a questo obiettivo, offrendo esempi positivi di relazioni e comportamenti. Ad esempio, la rappresentazione di amicizie autentiche e amori rispettosi può contrastare i modelli tossici o irrealistici spesso presenti nei media digitali.

L'analisi delle rappresentazioni di amicizia e amore nei cartoni animati, con particolare attenzione alle produzioni Disney, offre un'opportunità preziosa per comprendere come i media influenzino la formazione dei giovani. Attraverso una media literacy orientata alla riflessione critica, è possibile guidare i giovani nella costruzione di relazioni sane e significative, sia nel mondo digitale che in quello reale. Approfondire tali rappresentazioni consente di comprendere meglio i meccanismi di costruzione dell'identità nei giovani spettatori, la trasmissione dei valori morali e l'evoluzione della cultura affettiva nella società contemporanea.

4.2 Rappresentazione dell'amicizia

4.2.1 Lealtà e supporto emotivo

Tra i valori più frequentemente rappresentati nei cartoni animati vi sono la lealtà e il supporto emotivo, due componenti essenziali dell'amicizia che assumono una funzione educativa di grande rilievo per il pubblico infantile e preadolescente. Questi valori vengono spesso trasmessi attraverso storie che mettono alla prova il legame tra i personaggi, mostrando come l'amicizia vera si fondi sulla costanza, la fiducia reciproca e la disponibilità ad aiutarsi nei momenti di difficoltà.

Un esempio paradigmatico si trova in "*Toy Story*" (Pixar, 1995), dove la relazione tra *Woody e Buzz Lightyear,* inizialmente caratterizzata da gelosia e diffidenza, si evolve in una profonda amicizia. I due personaggi imparano a fidarsi l'uno dell'altro e a collaborare per superare ostacoli comuni, dimostrando che la lealtà nasce anche dalla capacità di riconoscere il valore dell'altro. L'evoluzione del loro rapporto educa i giovani spettatori alla comprensione dell'altro e all'importanza del legame che va oltre le apparenze o la competizione. Come afferma Buckingham (2003), i media offrono ai bambini "modelli simbolici" attraverso cui comprendere e imitare comportamenti relazionali, soprattutto se questi modelli sono positivamente connotati.

Lilo & Stitch (Disney, 2002) propone una rappresentazione intensa del supporto emotivo attraverso la relazione tra *Lilo*, una bambina hawaiana emarginata, e *Stitch*, una creatura aliena inizialmente ribelle. Il loro legame si fonda

sulla cura reciproca e sull'accettazione delle fragilità, trasmettendo il messaggio che anche chi è "diverso" può imparare ad amare e a essere amato. Il concetto di 'ohana — famiglia come legame affettivo e responsabilità condivisa — diventa il cuore del racconto. Secondo Jenkins (2006), questo tipo di narrazione riflette la cultura partecipativa, in cui i significati si costruiscono collettivamente. *Lilo & Stitch* non si limita a raccontare una storia, ma invita il pubblico a identificarsi, discutere e condividere valori come empatia, inclusione e solidarietà, trasformando la visione in un'esperienza comunitaria e attiva.

La lealtà, inoltre, è un valore che spesso emerge nelle relazioni tra animali antropomorfizzati, come nel caso di *"Red e Toby – Nemiciamici*" (Disney, 1981), dove una volpe e un cane da caccia stringono un'amicizia sincera nonostante le pressioni esterne che li vorrebbero nemici naturali. In questo racconto, la lealtà diventa un atto di resistenza contro le aspettative sociali e un'affermazione della libertà individuale di scegliere i propri legami. La tensione tra le norme imposte dall'ambiente e i valori interiorizzati dai protagonisti offre spunti di riflessione importanti per i giovani, chiamati a formarsi un'identità relazionale autonoma.

Anche le produzioni contemporanee come "*Bluey*" (BBC, 2018 – oggi), una serie animata per bambini in età prescolare, mettono in scena numerosi episodi in cui il supporto tra amici o tra fratelli diventa occasione di apprendimento emotivo. I protagonisti imparano a gestire emozioni come la gelosia, la delusione, la rabbia e il senso di colpa attraverso dinamiche relazionali che evidenziano l'importanza dell'ascolto, del perdono e della gentilezza. Questo tipo di contenuti risponde all'esigenza di educare i bambini non solo al comportamento esterno, ma anche alla regolazione interna delle emozioni, come suggerito dalla teoria dell'intelligenza emotiva di Goleman (1995).

Queste rappresentazioni contribuiscono a formare nei giovani una visione dell'amicizia fondata sull'autenticità e sulla responsabilità affettiva. Secondo la teoria dell'apprendimento sociale (Bandura, 1977), i bambini apprendono non solo attraverso l'istruzione diretta, ma anche osservando i comportamenti dei personaggi con cui si identificano. I cartoni animati, quindi, possono fungere da "scuola

emozionale", trasmettendo implicitamente modelli di relazione capaci di influenzare positivamente le abilità socio-emotive dei giovani spettatori.

4.2.2 Superamento di conflitti

Uno degli aspetti più significativi nella rappresentazione dell'amicizia nei cartoni animati è la presenza di conflitti tra i personaggi, che spesso diventano momenti cruciali di crescita relazionale e personale. I conflitti, infatti, non sono presentati come elementi esclusivamente negativi, ma come occasioni per apprendere valori fondamentali come la tolleranza, la capacità di negoziazione, il perdono e la resilienza emotiva. In questo senso, i cartoni animati forniscono ai giovani spettatori una narrazione simbolica che li aiuta a comprendere e gestire le difficoltà relazionali che incontrano nella vita reale.

Un esempio emblematico è il classico Disney *Red e Toby – Nemiciamici* (*The Fox and the Hound,* 1981), in cui l'amicizia tra una volpe e un cane da caccia è messa alla prova da ruoli sociali opposti e da aspettative familiari. Sebbene entrambi i personaggi siano spinti dai loro ambienti a considerarsi nemici, la loro relazione evolve attraverso fasi di conflitto, separazione e riconciliazione. Il messaggio centrale è che le barriere imposte da cultura, appartenenza o tradizione possono essere superate grazie all'affetto, alla fedeltà e alla volontà di vedere l'altro al di là degli stereotipi. Questo film insegna ai bambini che le divergenze possono essere affrontate e risolte, e che l'amicizia, quando autentica, resiste anche alle pressioni esterne.

Il superamento dei conflitti è centrale anche in *Toy Story* (Pixar, 1995), che rappresenta le tensioni iniziali tra *Woody e Buzz Lightyear*, entrambi in competizione per l'affetto del bambino Andy. Inizialmente rivali, i due protagonisti vivono momenti di tensione, gelosia e incomprensione. Tuttavia, attraverso una serie di sfide condivise e il riconoscimento delle qualità dell'altro, *Woody e Buzz* passano dall'antagonismo all'amicizia autentica. Questo processo di riconciliazione è emblematico della trasformazione positiva del conflitto: l'altro, inizialmente percepito come una minaccia, diventa un alleato prezioso. Per i giovani spettatori,

questa dinamica offre un modello di come i conflitti interpersonali possano evolvere in relazioni costruttive, se affrontati con empatia e apertura.

Altri esempi significativi includono *Frozen* (Disney, 2013), in cui il rapporto tra le due sorelle *Elsa* e *Anna* attraversa numerosi momenti di contrasto, incomprensioni e distanze emotive. Tuttavia, il legame affettivo e la volontà di comprendersi portano alla riconciliazione e a una forma di amore profondo che trascende l'idea del "vero amore" come esclusivamente romantico. In questo caso, il conflitto diventa occasione per ridefinire le relazioni familiari, superare il timore del diverso e riconoscere il valore del legame autentico.

Anche cartoni come *Lilo & Stitch* (Disney, 2002) propongono il superamento dei conflitti come passaggio chiave verso la costruzione di legami significativi. La relazione tra *Lilo*, una bambina hawaiana emarginata, e *Stitch*, un esperimento alieno distruttivo, nasce in un clima di incomprensioni e scontri. Tuttavia, nel corso della storia, entrambi imparano a fidarsi l'uno dell'altro, scoprendo il significato dell'accettazione, della famiglia e della responsabilità affettiva. Il film mostra come anche relazioni apparentemente impossibili possano evolversi positivamente attraverso il dialogo, la cura reciproca e la trasformazione dell'identità.

Dal punto di vista pedagogico, la rappresentazione del conflitto nei cartoni animati svolge una funzione educativa preziosa. Come sottolinea Bandura (1977) nella sua teoria dell'apprendimento sociale, i bambini apprendono osservando modelli di comportamento, specialmente quelli mediati dai media. Vedere personaggi amati che affrontano e risolvono conflitti può favorire lo sviluppo di abilità sociali come la regolazione delle emozioni, la gestione della rabbia, la disponibilità al compromesso e la costruzione di relazioni cooperative.

Inoltre, come evidenziato da Jenkins (2009), la narrazione partecipativa dei media contemporanei offre agli spettatori giovani non solo contenuti da consumare, ma anche storie in cui possono rispecchiarsi e attraverso cui possono riflettere sulle proprie esperienze. I conflitti vissuti dai personaggi diventano metafore accessibili dei conflitti reali che i bambini e gli adolescenti affrontano quotidianamente: litigi tra amici, gelosie, incomprensioni familiari, rivalità scolastiche.

Infine, non va sottovalutata l'importanza dell'elemento emotivo. La risoluzione dei conflitti nei cartoni è spesso accompagnata da momenti di forte intensità emotiva (pianto, abbracci, scuse), che rinforzano nel giovane spettatore la comprensione dell'importanza dei legami affettivi e del valore del perdono. Questo tipo di rappresentazione contribuisce alla costruzione dell'intelligenza emotiva e della capacità empatica, che sono oggi riconosciute come competenze fondamentali nella formazione dei giovani (Goleman, 1995).

4.2.3 Amicizia tra pari

L'amicizia tra pari è una delle forme relazionali più frequentemente rappresentate nei cartoni animati, in quanto riflette esperienze emotive e sociali con cui bambini e adolescenti possono facilmente identificarsi. Queste relazioni si basano su un piano di parità e reciprocità, valorizzano la condivisione, il mutuo sostegno e la costruzione di un legame affettivo libero da gerarchie. Nei cartoni, l'amicizia tra pari viene spesso raffigurata come un'esperienza trasformativa, capace di insegnare l'empatia, la lealtà e il rispetto per l'altro. Queste rappresentazioni hanno un impatto significativo sulla formazione dell'identità sociale dei giovani, in quanto offrono modelli di comportamento, relazioni e gestione emotiva.

Un esempio emblematico di amicizia tra pari si ritrova nel film Disney *Frozen* (2013), dove il legame tra le sorelle *Anna* ed *Elsa* assume le caratteristiche di un'amicizia profonda, fondata sulla fiducia e sul desiderio di proteggersi a vicenda. Sebbene il rapporto tra sorelle possa inizialmente sembrare differente rispetto a una classica amicizia, la narrazione enfatizza valori relazionali tipici dell'amicizia tra pari, come la comprensione reciproca e il sostegno nelle avversità. Il celebre momento in cui *Elsa* esclama "*Per la prima volta nella vita, non sono sola*", sottolinea come il recupero del legame con *Anna* le consenta di superare l'isolamento emotivo. In questa relazione, entrambe le protagoniste crescono imparando l'una dall'altra, in un processo di costruzione dell'identità che si riflette anche nella capacità di amare e accettarsi.

Un altro caso rilevante è quello di *Toy Story* (Pixar, 1995), dove i personaggi principali, *Woody* e *Buzz Lightyear*, iniziano la loro interazione come rivali, per poi sviluppare una forte amicizia. Inizialmente divisi da gelosia e incomprensioni, i due imparano a collaborare e a fidarsi reciprocamente, scoprendo che le loro differenze li completano anziché separarli. La famosa canzone "*Hai un amico in me*" diventa emblematica del valore duraturo dell'amicizia costruita nel tempo, attraverso esperienze condivise, piccoli gesti di cura e superamento dei conflitti. La loro relazione, basata sull'uguaglianza e sull'ascolto, rispecchia il tipo di amicizia che i giovani spettatori aspirano a vivere nella realtà.

Anche nel contesto delle serie televisive animate, emergono rappresentazioni efficaci dell'amicizia tra pari. In *Phineas e Ferb*, ad esempio, i due protagonisti, sebbene siano fratelli, agiscono come compagni di avventure alla pari: condividono idee, passioni e progetti comuni con entusiasmo e spirito di collaborazione. La loro dinamica è caratterizzata da un dialogo costante e da una fiducia reciproca che rafforza il senso di appartenenza e complicità, elementi fondamentali nello sviluppo di relazioni significative.

L'amicizia tra pari nei cartoni animati non è soltanto una scelta narrativa, ma uno strumento pedagogico potente. Come visto nel capitolo 2 con la teoria dell'apprendimento sociale di Albert Bandura (2001), i bambini apprendono osservando i modelli comportamentali proposti dai media. Di conseguenza, le dinamiche amicali presentate nei cartoni possono influenzare in modo diretto il modo in cui i giovani percepiscono le proprie relazioni quotidiane, insegnando loro strategie di comunicazione, gestione del conflitto e cooperazione. Tajfel (1978), con la teoria dell'identità sociale, sottolinea inoltre quanto sia importante per i giovani sentirsi parte di un gruppo e costruire il proprio senso di sé attraverso il riconoscimento reciproco. Le amicizie tra pari, in questo senso, fungono da specchio sociale per la crescita individuale e collettiva.

Infine, non si può trascurare il valore emozionale che queste rappresentazioni hanno per il pubblico infantile e preadolescente. In un'epoca in cui le relazioni sono spesso mediate dalla tecnologia e da dinamiche competitive, i cartoni animati continuano a offrire narrazioni in cui l'amicizia autentica, fondata

sul rispetto e sull'accettazione dell'altro, viene valorizzata come ideale relazionale da perseguire. Le rappresentazioni di amicizie tra pari, come quelle tra *Anna* ed *Elsa, Woody* e *Buzz,* o *Phineas e Ferb*, mostrano ai giovani che il sostegno reciproco, l'ascolto e la lealtà sono fondamenta solide per costruire relazioni significative e durature.

4.2.4 Amicizia tra diversi

Tra i modelli relazionali proposti dai cartoni animati, l'amicizia tra personaggi apparentemente incompatibili riveste un ruolo di particolare rilevanza educativa. Questo tipo di rappresentazione – dove i protagonisti presentano differenze marcate in termini di carattere, aspetto, interessi o valori iniziali – risulta estremamente efficace nel veicolare messaggi legati alla tolleranza, alla valorizzazione della diversità e al superamento dei pregiudizi.

Un esempio iconico è offerto dalla longeva serie animata "*Tom & Jerry*", in cui il classico schema predatore-preda viene costantemente sovvertito. Pur protagonisti di un conflitto perpetuo, il gatto *Tom* e il topo *Jerry* condividono una relazione ambivalente, fatta non solo di inseguimenti e scherzi, ma anche di momenti di protezione reciproca e alleanza, soprattutto in presenza di un pericolo esterno. In questo gioco di ruoli si cela una narrazione pedagogica: anche due personaggi con obiettivi opposti e personalità contrastanti possono costruire una relazione che evolve nel tempo, imparando a conoscersi e, talvolta, a collaborare.

Una narrazione più profonda e affettivamente coinvolgente è quella proposta dal film Disney "*Lilo & Stitch*" (2002). Qui, la piccola *Lilo*, una bambina solitaria e fuori dagli schemi, adotta *Stitch,* una creatura aliena progettata per distruggere. L'amicizia che nasce tra i due è costruita sull'accettazione delle reciproche fragilità e sull'incontro tra mondi lontanissimi, tanto che la loro connessione diventa simbolo della possibilità di trovare affetto e comprensione oltre ogni barriera. La celebre frase «*Ohana significa famiglia, e famiglia vuol dire che nessuno viene abbandonato o dimenticato*» è diventata emblematica di una visione dell'amicizia come spazio di accoglienza e appartenenza incondizionata. Come evidenzia Jenkins (2009), questi racconti possono funzionare come "ambienti

narrativi" nei quali i bambini apprendono valori sociali fondamentali attraverso l'identificazione e l'immaginazione.

Altro esempio è rappresentato da *Shrek* (DreamWorks, 2001), in cui il protagonista – un orco solitario, cinico e burbero – stringe un legame indissolubile con *Ciuchino*, un asino entusiasta, loquace e invadente. Inizialmente infastidito dalla compagnia, *Shrek* impara a fidarsi di *Ciuchino* e a riconoscere il valore del suo supporto emotivo e della sua lealtà. Questo tipo di amicizia trasmette un messaggio importante: l'autenticità e l'affetto possono nascere anche tra individui molto diversi, purché ci sia rispetto e volontà di comprendersi.

All'interno del panorama Disney, *Red e Toby – Nemiciamici* (1981) rappresenta un esempio emblematico di amicizia tra opposti, ricca di significati simbolici. La relazione tra *Red,* una volpe selvatica, e *Toby*, un cane da caccia, nasce spontaneamente durante l'infanzia, ma viene progressivamente messa in crisi dai ruoli antagonisti che la società – incarnata dagli esseri umani – assegna loro. Il film riflette così il contrasto tra affetti genuini e norme sociali imposte, affrontando con sensibilità temi come la perdita dell'innocenza e il peso del condizionamento culturale. In questo contesto, il pensiero di David Buckingham (2003) risulta particolarmente utile: secondo lo studioso, i media per l'infanzia non sono mai semplici strumenti di intrattenimento, ma veicolano modelli relazionali e visioni del mondo che i bambini interiorizzano attraverso l'identificazione emotiva con i personaggi. *Red e Toby* mostra come il legame affettivo possa sfidare le aspettative sociali e suggerisce ai giovani spettatori che l'amicizia autentica può superare le barriere imposte da differenze culturali o di ruolo, sollecitando una riflessione critica su ciò che viene considerato "naturale" o "inevitabile" nelle relazioni.

Queste narrazioni non solo intrattengono, ma educano in modo implicito, rafforzando nei giovani spettatori la consapevolezza che la diversità – sia essa culturale, caratteriale o sociale – non è un ostacolo, ma una risorsa per costruire relazioni più profonde e autentiche. In un contesto educativo, l'analisi di queste storie può diventare uno strumento utile per discutere temi come l'inclusione, l'empatia e la risoluzione non violenta dei conflitti.

4.2.5 Amicizia in gruppo

Tra le diverse rappresentazioni dell'amicizia nei cartoni animati, quelle che mettono in scena gruppi di amici assumono un valore particolare nella fascia della preadolescenza, periodo in cui – come sottolineano Corsaro (2005) e Mayall (2002) – i bambini iniziano a costruire significati culturali propri attraverso l'interazione con i pari. Secondo William Corsaro, uno dei principali esponenti della sociologia dell'infanzia, i bambini sono attori sociali competenti che partecipano attivamente alla costruzione del proprio mondo sociale. In questo contesto, il gruppo dei pari diventa un microcosmo fondamentale in cui si sperimentano ruoli, si negoziano norme e si rafforzano valori come la solidarietà, la cooperazione e il rispetto reciproco. La preadolescenza è infatti caratterizzata da un bisogno crescente di appartenenza, autonomia e riconoscimento, come afferma anche Daniele Novara (2017), e il gruppo di amici rappresenta il primo spazio in cui tali bisogni possono essere espressi e validati al di fuori dell'ambiente familiare.

Un esempio paradigmatico è rappresentato dalla storica serie "*Scooby-Doo*" (Hanna-Barbera, 1969), in cui un gruppo eterogeneo di amici – *Fred, Daphne, Velma, Shaggy* e il cane *Scooby-Doo* – affronta insieme misteri da risolvere. Oltre alla componente avventurosa e comica, la serie veicola un forte messaggio sul valore della cooperazione tra individui diversi: ogni membro del gruppo ha tratti distintivi, competenze specifiche e punti di vista originali, che si rivelano fondamentali per il raggiungimento dell'obiettivo comune. È proprio nella diversità delle loro personalità che risiede la forza del gruppo: *Fred* è il leader razionale, *Velma* la mente analitica, *Daphne* l'intuitiva, *Shaggy* e *Scooby* gli emotivi e imprevedibili. In questo equilibrio si delinea un modello positivo di collaborazione, dove nessuno è superfluo e ciascuno contribuisce in base alle proprie capacità.

Allo stesso modo, la saga *Toy Story* (Pixar/Disney, a partire dal 1995) offre un racconto corale di amicizia ambientato nel mondo simbolico dei giocattoli antropomorfi, tra cui *Woody, Buzz Lightyear, Jessie, Rex, Mr. Potato* e altri personaggi. L'intera narrazione è costruita attorno all'evoluzione delle dinamiche di gruppo, scandite da conflitti, rivalità, paure dell'abbandono, ma anche da momenti di riconciliazione, fiducia reciproca e atti di solidarietà. Il gruppo affronta continue sfide che mettono alla prova l'equilibrio tra i singoli e il collettivo, e

attraverso queste prove emerge il valore della negoziazione, dell'empatia e della cooperazione. L'amicizia viene rappresentata non come un dato naturale, ma come un processo che richiede ascolto, accettazione dell'altro e costruzione condivisa di significati. Questi aspetti rispecchiano fedelmente le dinamiche relazionali che si sviluppano nei gruppi dei pari durante la preadolescenza, fase in cui i bambini iniziano a comprendere che la convivenza sociale implica anche la gestione delle differenze e la capacità di agire per un bene comune.

In questo senso, come sostengono Buckingham e Sefton-Green (1994), i media rivolti all'infanzia non solo rappresentano relazioni, ma contribuiscono attivamente alla formazione di un "immaginario relazionale", ovvero di un repertorio simbolico attraverso cui i bambini interpretano e danno senso alle proprie esperienze quotidiane con gli altri. *Toy Story* non si limita a proporre modelli di comportamento, ma stimola l'identificazione affettiva e cognitiva con situazioni complesse e realistiche, offrendo così uno spazio simbolico in cui elaborare le proprie emozioni e riflettere sul valore dell'amicizia all'interno di un contesto collettivo. La forza educativa di queste narrazioni risiede proprio nella loro capacità di tradurre, in forma accessibile e coinvolgente, le dinamiche fondamentali della socializzazione tra pari.

Un'altra rappresentazione efficace dell'amicizia di gruppo si trova in "*Inside Out*" (Disney-Pixar, 2015), dove le emozioni umane sono personificate in un piccolo gruppo di personaggi (*Gioia, Tristezza, Paura, Rabbia e Disgusto*) che abitano la mente della protagonista *Riley*. Pur con differenze caratteriali e funzioni contrastanti, le emozioni imparano a collaborare, riconoscendo l'importanza di ogni membro del gruppo per il benessere complessivo della persona. In questo caso, la dimensione simbolica dell'amicizia diventa anche metafora dell'equilibrio psichico ed emotivo, proponendo ai giovani spettatori un modello relazionale in cui anche le emozioni più difficili trovano spazio e riconoscimento.

La presenza di gruppi misti per genere, etnia o abilità nei cartoni più recenti – come in "*Steven Universe*" (Cartoon Network, 2013–2019) o "*She-Ra and the Princesses of Power*" (Netflix, 2018–2020) – testimonia un'evoluzione verso una rappresentazione dell'amicizia sempre più inclusiva e diversificata, in sintonia con

i cambiamenti culturali contemporanei. In questi prodotti, i gruppi di amici non solo condividono esperienze comuni, ma diventano anche spazi di crescita personale, rifugio emotivo e laboratorio di identità, rispecchiando le esigenze sociali ed emotive delle giovani generazioni.

Secondo l'approccio della sociologia dell'infanzia, e in particolare alla luce dei contributi di William Corsaro (2005), i bambini non sono semplici ricettori passivi di norme sociali, ma attori sociali competenti che co-costruiscono attivamente significati e culture attraverso l'interazione con i pari. I media, e in particolare i cartoni animati, offrono uno spazio simbolico in cui queste dinamiche relazionali vengono esplorate e rielaborate. Quando le narrazioni mostrano gruppi di personaggi che affrontano insieme sfide, prendono decisioni collettive e risolvono i conflitti con empatia e collaborazione, si crea un terreno fertile per il riconoscimento e l'appropriazione di modelli relazionali significativi. Tali rappresentazioni riflettono e alimentano le forme di "culture dei pari" che i bambini sperimentano nella vita reale, contribuendo così alla costruzione di competenze sociali e alla valorizzazione di pratiche prosociali.

In ambito pedagogico, i cartoni che raffigurano amicizie di gruppo rappresentano una risorsa preziosa per promuovere il lavoro di squadra, la responsabilità condivisa e l'integrazione sociale, aspetti centrali nella formazione dell'identità sociale e nella partecipazione alla vita collettiva. Come suggerisce Jenkins (2006), le narrazioni collaborative e corali sono strettamente collegate alla cultura partecipativa, stimolando nei giovani la capacità di cooperare, ascoltare e agire insieme per obiettivi comuni.

4.2.6 Impatto delle amicizie nei cartoni animati

Le rappresentazioni dell'amicizia nei cartoni animati non sono semplicemente elementi narrativi funzionali alla trama, ma veri e propri strumenti di costruzione simbolica attraverso cui i giovani spettatori elaborano la propria visione delle relazioni sociali. Attraverso la ripetuta esposizione a dinamiche amicali mediate, bambini e preadolescenti interiorizzano modelli di comportamento, apprendono norme implicite e sviluppano aspettative riguardo a

come dovrebbero funzionare le relazioni nella vita reale. In tal senso, i cartoni animati svolgono una funzione educativa che, seppur non intenzionalmente didascalica, è estremamente influente sul piano dell'apprendimento sociale.

Secondo la teoria dell'apprendimento sociale di Albert Bandura (2001), i bambini apprendono osservando i comportamenti altrui, in particolare quelli veicolati dai media, che diventano vere e proprie fonti di modellamento sociale. Le amicizie rappresentate nei cartoni animati offrono quindi modelli di riferimento che possono essere imitati, interiorizzati o rifiutati. Quando tali modelli sono positivi – caratterizzati da cooperazione, ascolto, empatia, perdono e rispetto – favoriscono nei giovani lo sviluppo di relazioni interpersonali sane e stabili. Ne sono un esempio le relazioni tra *Woody e Buzz in Toy Story, tra Lilo e Stitch* nell'omonimo film, o tra *Anna e Elsa* in Frozen. In ognuno di questi casi, le storie mettono in scena conflitti, incomprensioni e riconciliazioni, mostrando come l'amicizia autentica richieda impegno, capacità di perdonare e disponibilità a cambiare prospettiva.

L'impatto educativo di queste rappresentazioni è particolarmente rilevante nella fase preadolescenziale, quando i bambini iniziano a costruire un'immagine più stabile di sé e cercano riferimenti culturali con cui confrontarsi. Come evidenzia Bettelheim (1976), le narrazioni simboliche, anche nei cartoni animati, permettono al bambino di elaborare emozioni e relazioni attraverso l'identificazione con i personaggi. In questa fase, il gruppo dei pari assume un ruolo centrale: secondo Corsaro (2005), i bambini creano vere e proprie "culture dei pari", in cui sperimentano regole, solidarietà e conflitti. I cartoni che rappresentano dinamiche di gruppo rispecchiano queste esperienze, offrendo modelli relazionali utili alla comprensione e alla gestione dei legami reali.

Un elemento chiave che emerge da molte narrazioni animate è la centralità della fiducia e del sostegno reciproco. In *Red e Toby – Nemiciamici* (Disney, 1981), per esempio, l'amicizia tra una volpe e un cane da caccia sfida le leggi della natura e le convenzioni sociali, suggerendo ai giovani spettatori che l'amicizia può (e deve) superare le barriere imposte dall'esterno. Il messaggio implicito è che le differenze – di specie, di classe, di carattere – non sono un ostacolo ma una ricchezza per la relazione. Questo tipo di narrazione può influenzare positivamente

la capacità dei ragazzi di sviluppare relazioni inclusive, basate sul rispetto e la valorizzazione dell'altro.

Tuttavia, è importante notare che non tutte le rappresentazioni mediali dell'amicizia offrono modelli adeguati o realistici. In alcuni casi, le dinamiche amicali nei cartoni animati sono eccessivamente idealizzate, prive di conflitti o risolte in maniera semplicistica. Questo può generare nei giovani aspettative irrealistiche, come la convinzione che le amicizie autentiche non richiedano impegno, che i contrasti si risolvano automaticamente o che l'amico "vero" debba sempre essere disponibile e comprensivo senza limiti. Secondo Giroux e Pollock (2010), i prodotti mediali per l'infanzia spesso oscillano tra la trasmissione di valori progressisti e la riproposizione di stereotipi consolatori, con il rischio di rafforzare visioni polarizzate o disincarnate delle relazioni.

Alla luce di queste considerazioni, Jenkins affermare che i cartoni animati influenzano profondamente il modo in cui i giovani immaginano, cercano e vivono l'amicizia nella vita reale (Jenkins, 2006). Essi possono ispirare legami autentici, insegnare la gestione dei conflitti, trasmettere valori di inclusione e solidarietà. Ma al tempo stesso è necessaria una mediazione adulta – educativa, scolastica o familiare – che aiuti i bambini a interpretare criticamente ciò che vedono, distinguendo tra realtà e finzione, tra ideali positivi e rappresentazioni distorte. Come suggerisce David Buckingham (1996), lo sviluppo della media literacy è essenziale per trasformare i media in strumenti di crescita, e non in semplici fonti di condizionamento.

In conclusione, le amicizie nei cartoni animati non solo accompagnano i giovani nel loro percorso di intrattenimento, ma li educano (più o meno consapevolmente) alla vita sociale, influenzando le loro aspettative relazionali e la loro capacità di costruire rapporti significativi con gli altri. Quando queste rappresentazioni sono plurali, profonde e realistiche, esse diventano veri e propri alleati nella formazione delle nuove generazioni.

4.3 Rappresentazione dell'amore

4.3.1 Amore romantico

L'amore romantico ha sempre occupato un ruolo centrale nella narrazione dei cartoni animati, in particolare in quelli prodotti dalla Disney, che ha contribuito a definire un vero e proprio modello affettivo nell'immaginario infantile e adolescenziale. Fin dagli esordi con *Biancaneve e i sette nani* (1937), passando per *Cenerentola* (1950) e *La Bella Addormentata nel Bosco* (1959), le storie d'amore narrate si sviluppano secondo una struttura idealizzata e intrisa di stereotipi: la protagonista femminile è spesso passiva, gentile, sognatrice e attende di essere salvata da un principe coraggioso e determinato. L'amore è immediato, totalizzante e culmina quasi sempre nel matrimonio o in un'unione eterna, sancita dalla formula conclusiva "*e vissero felici e contenti"*.

Nei cartoni animati della cosiddetta "età d'oro" Disney – *come Biancaneve e i sette nan*i (1937), *Cenerentola* (1950) e *La bella addormentata nel bosco* (1959) – l'arco narrativo ruota attorno a figure femminili passive, in attesa di un salvatore maschile. Le protagoniste, spesso prive di agency, incarnano ideali di grazia, obbedienza e virtù domestica: *Biancaneve* viene risvegliata da un bacio, *Aurora* dorme finché il principe non la salva, e *Cenerentola* attende che la sua gentilezza venga premiata dal destino. Come osserva Jack Zipes (1995), queste narrazioni promuovono un'immagine dell'amore come destino e della felicità come premio alla virtù femminile tradizionale, riducendo la soggettività della donna a una funzione ricettiva.

Tale modello narrativo, spesso definito "romanticismo fiabesco" (Zipes, 2001), alimenta aspettative relazionali stereotipate e potenzialmente irrealistiche, legate alla rappresentazione rigida dei ruoli di genere. Le giovani spettatrici, in particolare, vengono esposte a storie in cui la realizzazione personale è subordinata alla conquista di un amore idealizzato, a discapito dell'autonomia o della crescita individuale (Do Rozario, 2004). Ne è esempio emblematico la figura del "bacio del vero amore" come gesto salvifico e conclusivo, che suggella la narrazione con una risoluzione romantica onnipotente. In *La Bella Addormentata (*1959), il bacio del principe rompe l'incantesimo che immobilizza Aurora; in La Sirenetta (1989), Ariel

arriva a rinunciare alla propria voce – simbolo della sua identità e capacità espressiva – pur di conquistare l'amore di Eric.

Queste rappresentazioni veicolano il mito dell'amore salvifico, in cui l'uomo detiene l'azione e la donna l'attesa, contribuendo alla costruzione di modelli relazionali distorti. Secondo studi della psicologia evolutiva e della sociologia dell'educazione, l'esposizione precoce a contenuti mediali fortemente stereotipati può consolidare visioni sessiste, limitare l'espressione emotiva nei maschi e orientare le femmine verso ruoli subordinati e idealizzati (Coyne et al., 2016; England, Descartes & Collier-Meek, 2011). L'effetto cumulativo di queste narrazioni contribuisce alla strutturazione di un immaginario affettivo normativo, che influenza le aspettative amorose e i comportamenti relazionali dei bambini e delle bambine ben oltre la visione del singolo film.

Queste narrazioni sono state ampiamente analizzate dalla critica femminista e dagli studi di genere, che hanno evidenziato come i ruoli assegnati a maschi e femmine siano profondamente tradizionali. Le principesse sono premiate per la loro bellezza, dolcezza e abnegazione, mentre i principi incarnano l'azione, il coraggio e la razionalità. England, Descartes e Collier-Meek (2011), in un ampio studio sul ruolo di genere nei film d'animazione Disney, hanno analizzato la rappresentazione dei personaggi principali nelle principesse Disney, osservando significative differenze nei comportamenti, nei tratti caratteriali e nei ruoli svolti all'interno della narrazione. I risultati mostrano che, soprattutto nei film appartenenti alla cosiddetta "fase classica" e "rinascimentale" della Disney (come *Biancaneve e i sette nani*, *Cenerentola*, *La Sirenetta*), i personaggi femminili tendono ad assumere ruoli passivi, spesso legati alla sfera domestica e relazionale, e risultano meno coinvolti nelle azioni decisive della trama. Al contrario, i personaggi maschili sono rappresentati con tratti di maggiore agentività, ovvero come individui che agiscono attivamente per cambiare il corso degli eventi, prendere decisioni strategiche e risolvere conflitti. Questo squilibrio non solo riflette gli stereotipi di genere tradizionali, ma contribuisce anche a rinforzarli, poiché propone ai giovani spettatori e spettatrici modelli comportamentali differenziati in base al genere. Le eroine, pur essendo spesso presentate come buone e gentili, risultano dipendenti dall'intervento di un salvatore maschile per raggiungere la felicità o

l'autorealizzazione. Come sottolineano le autrici, anche quando le protagoniste appaiono assertive o curiose, tali tratti vengono raramente accompagnati da un reale potere decisionale o trasformativo rispetto alla narrazione principale.

Questo tipo di rappresentazione solleva interrogativi importanti in ambito educativo e psicologico, poiché i media destinati all'infanzia giocano un ruolo significativo nella costruzione dell'identità di genere. La ripetizione di certi modelli relazionali e di genere può contribuire all'interiorizzazione di ruoli stereotipati, influenzando il modo in cui bambine e bambini si percepiscono e si relazionano con gli altri (Bandura, 2001; Bem, 1981).

Nonostante queste criticità, negli ultimi decenni si è assistito a un'evoluzione nella rappresentazione dell'amore romantico nei cartoni animati, specialmente all'interno della stessa Disney. Con *Frozen (*2013), ad esempio, l'atto d'amore vero che salva *Anna* non è un bacio romantico, ma il sacrificio compiuto dalla sorella *Elsa*, offrendo una rappresentazione più complessa e meno convenzionale del concetto di amore. In questo caso, l'amore è declinato in senso familiare, sororale, e non più necessariamente eterosessuale o romantico.

Allo stesso modo, *Raya e l'ultimo drago* (2021) ed *Encanto* (2021) si allontanano completamente dalla narrazione amorosa tradizionale per privilegiare relazioni di fiducia, appartenenza e crescita collettiva. Ciò suggerisce un cambiamento di paradigma, in cui la felicità non è più legata esclusivamente all'amore romantico, ma alla autorealizzazione, alla cooperazione e all'affermazione di sé.

Tuttavia, come evidenzia Sara Ahmed (2010), l'amore continua a essere proposto come promessa di felicità, un ideale che può produrre quella che lei definisce "ottimismo crudele", ovvero un attaccamento a modelli irraggiungibili che generano insoddisfazione. Anche Lauren Berlant (2011) sottolinea come queste fantasie d'amore, apparentemente positive, possano in realtà contribuire a costruire aspettative dannose e limitanti, specialmente per le donne, ingabbiate in una visione relazionale finalizzata alla gratificazione emotiva attraverso un partner.

Dal punto di vista educativo, è fondamentale riflettere su come i giovani interiorizzino questi messaggi. I cartoni animati, in quanto prodotti culturali

accessibili fin dalla prima infanzia, agiscono come strumenti di socializzazione primaria, contribuendo a costruire rappresentazioni dell'affettività e dell'identità di genere. Se da un lato offrono modelli narrativi e visivi che stimolano l'immaginazione, dall'altro possono consolidare stereotipi o alimentare aspettative irrealistiche sulle relazioni amorose.

È quindi auspicabile che educatori, genitori e operatori culturali si pongano in un ruolo critico e attivo rispetto a queste rappresentazioni, accompagnando i giovani spettatori in una decodifica consapevole delle storie che vedono. Solo attraverso una lettura critica e dialogica si potrà promuovere un'educazione sentimentale che sia rispettosa della pluralità delle esperienze affettive e capace di valorizzare l'autenticità e l'empatia nelle relazioni.

4.3.2 Amore familiare

L'amore familiare rappresenta una dimensione affettiva centrale in molti cartoni animati contemporanei, soprattutto in quelli prodotti dalla Disney e da Pixar, i quali hanno progressivamente ampliato il concetto di "famiglia" includendo strutture e dinamiche sempre più complesse. A differenza dell'amore romantico, spesso idealizzato e stereotipato, l'amore familiare viene rappresentato come un legame profondo, imperfetto ma insostituibile, capace di generare crescita personale e appartenenza.

Nel corso del tempo, i cartoni hanno iniziato a problematizzare la relazione tra genitori e figli, fratelli e sorelle, zii e nonni, mostrando con maggiore realismo le tensioni, i conflitti e le riconciliazioni che caratterizzano la vita familiare. Un esempio emblematico è *Frozen* (2013), dove il fulcro emotivo del racconto non è una relazione romantica, bensì il legame tra due sorelle, *Elsa e Anna.* Il vero "atto d'amore" che salva *Anna* non è un bacio romantico, ma il sacrificio compiuto per proteggere la sorella. Questa scelta narrativa ribalta completamente l'archetipo del "salvataggio romantico" e promuove una visione dell'amore come responsabilità, protezione e dedizione reciproca all'interno della famiglia.

Allo stesso modo, *Encanto* (2021) mette in scena una famiglia multigenerazionale che convive in un'unica casa magica, e il conflitto narrativo

ruota attorno al senso di aspettativa e alla pressione che i membri sentono nei confronti del loro ruolo familiare. La protagonista, *Mirabel*, non possiede poteri magici come gli altri familiari, ma diventa l'elemento di unione e guarigione grazie alla sua empatia e alla capacità di ascolto. *Encanto* sottolinea come l'amore familiare non sia sempre semplice o lineare, ma richieda comprensione, dialogo e accettazione delle differenze. Come evidenzia Gilligan (1982), la capacità di "prendersi cura dell'altro" è una dimensione fondativa dell'etica relazionale, e cartoni come *Encanto* la mettono al centro della narrazione.

Pixar ha contribuito in modo decisivo all'ampliamento della rappresentazione dell'amore familiare. In *Finding Nemo* (2003), il rapporto tra padre e figlio è esplorato in profondità attraverso la storia di *Marlin*, un padre iperprotettivo che deve imparare a fidarsi e a lasciar andare suo figlio Nemo. Il viaggio diventa così una metafora della crescita reciproca: il figlio impara il coraggio, il padre la fiducia. In *Inside Out* (2015), il focus si sposta sul mondo emotivo di una bambina, Riley, che affronta un trasferimento e un cambiamento radicale nella sua vita. Il film evidenzia come le emozioni, anche quelle negative, siano fondamentali per costruire relazioni autentiche con i genitori. L'amore familiare, in questo contesto, non è una semplice fonte di rassicurazione, ma un processo dinamico e complesso, fatto di incomprensioni, crisi e riconnessioni.

Queste narrazioni contribuiscono alla socializzazione affettiva dei bambini, aiutandoli a comprendere che i legami familiari non sono necessariamente perfetti, ma possono evolvere, maturare e rafforzarsi attraverso l'ascolto e la negoziazione emotiva. Come sostiene Bruner (1990), le storie non sono semplici racconti, ma strumenti cognitivi e culturali attraverso cui i bambini costruiscono un senso di sé e delle relazioni. I cartoni animati, in questo senso, fungono da "mediatori simbolici" per l'apprendimento delle dinamiche familiari.

La rappresentazione dell'amore familiare nei cartoni animati ha un forte valore educativo, poiché permette ai bambini di riflettere sulle proprie relazioni e di riconoscere i conflitti come parte normale della vita quotidiana. Mostrando famiglie non convenzionali o imperfette, questi racconti aiutano a costruire un'idea inclusiva e realistica di famiglia, basata sull'affetto e sulla cura reciproca, più che

sulla struttura tradizionale. Come sottolinea Martha Nussbaum (2001), l'educazione emotiva passa anche attraverso l'immaginazione narrativa, e storie complesse e autentiche possono favorire lo sviluppo morale e affettivo del bambino.

Inoltre, l'inclusione di famiglie non tradizionali – come in *Lilo & Stitch* (2002), dove una sorella maggiore si prende cura della sorellina in assenza dei genitori – consente di riconoscere e valorizzare le diverse forme familiari esistenti nella società contemporanea. Queste storie offrono ai giovani spettatori una maggiore identificazione e contribuiscono a promuovere un'idea di famiglia più inclusiva, fondata sull'amore e il supporto reciproco, piuttosto che sulla sola struttura biologica.

4.3.3 Amore tra amici

Oltre all'amore romantico e familiare, i cartoni animati, in particolare quelli Disney e Pixar, riservano ampio spazio alla rappresentazione dell'amore per gli amici, inteso come un legame affettivo profondo basato sulla fiducia, sul supporto reciproco e sul sacrificio. Questo tipo di amore, che si colloca spesso tra l'amicizia intensa e l'affetto fraterno, ha una funzione narrativa ed educativa fondamentale, poiché insegna ai giovani spettatori che l'amore non si esaurisce nelle relazioni sentimentali o parentali, ma può fiorire anche nei rapporti di solidarietà e collaborazione.

Un esempio emblematico è *Toy Story* (1995), dove la relazione tra *Woody e Buzz Lightyear* evolve da una competizione accesa a una profonda amicizia fondata su rispetto e sostegno reciproco. L'amore amicale emerge nella capacità di ciascuno dei due personaggi di mettere da parte il proprio ego per il bene dell'altro. Come afferma Woody nel secondo film della saga: «*Buzz, tu sei un giocattolo! Sei il mio amico. Sei vero per me*». Questo passaggio sottolinea la centralità dell'amore per l'altro anche in assenza di legami di sangue, e come tale sentimento possa orientare le scelte, ispirare il coraggio e promuovere la cooperazione.

Anche *Lilo & Stitch* (2002) offre una potente riflessione sull'amore tra amici. Il legame che si sviluppa tra *Lilo*, una bambina emarginata, e *Stitch*, una creatura aliena fuori controllo, diventa il simbolo di un amore che nasce dalla

condivisione della sofferenza e dalla ricerca di appartenenza. Il motto ripetuto nel film, "*'Ohana significa famiglia. Famiglia significa che nessuno viene abbandonato o dimenticato*", estende il concetto di famiglia all'amicizia, promuovendo una visione inclusiva e affettivamente ricca delle relazioni umane. In questo senso, l'amore tra amici viene rappresentato come una forza trasformativa che guarisce, protegge e ristruttura l'identità dei protagonisti.

Un altro esempio significativo è *Monsters & Co.* (2001), dove l'amicizia tra *Sulley e Boo* – una bambina che accidentalmente finisce nel mondo dei mostri – si trasforma in un amore tenero e profondo. Pur non essendo una relazione amicale in senso tradizionale, il film raffigura un legame di cura, fiducia e tenerezza che va oltre le differenze di specie e di età. Questo tipo di amore, che potremmo definire affetto protettivo, evidenzia il valore educativo dell'empatia e della responsabilità verso l'altro.

Queste narrazioni, oltre ad avere un forte impatto emotivo, svolgono un ruolo cruciale nella costruzione dell'immaginario affettivo dei giovani spettatori. Come sottolinea Martha Nussbaum (2001), l'immaginazione narrativa consente di "vivere altre vite", di entrare nei sentimenti e nelle esperienze altrui, favorendo una forma di educazione emotiva profonda e duratura. L'amore per gli amici, così come viene rappresentato in questi cartoni, promuove valori come la lealtà, la gratitudine, il sacrificio e la reciprocità – elementi essenziali per lo sviluppo di una cittadinanza etica e relazionale.

A livello pedagogico, il valore di queste rappresentazioni risiede nella loro capacità di proporre modelli relazionali alternativi, che sfuggono agli stereotipi di genere e alle gerarchie tradizionali. L'amore tra amici nei cartoni animati appare spesso orizzontale, privo di ruoli predefiniti, e centrato sulla negoziazione emotiva e sull'alleanza. Questo è particolarmente importante nella formazione dei preadolescenti, i quali iniziano a costruire un'identità autonoma anche attraverso l'esperienza amicale. Come osserva Erik Erikson (1968), l'amicizia in questa fase dello sviluppo ha una funzione identitaria: permette al soggetto di sperimentare sé stesso nel confronto con l'altro, rafforzando la propria autodefinizione e capacità di empatia.

Infine, è importante notare come l'amore per gli amici nei cartoni animati sia spesso ciò che consente il superamento dei conflitti e il lieto fine. La narrativa animata, infatti, tende a porre il legame amicale come una forza morale che guida le azioni e restituisce un senso all'esperienza dei protagonisti. In un'epoca in cui i legami familiari tradizionali sono talvolta instabili o frammentati, queste storie offrono ai giovani spettatori una rappresentazione affettiva alternativa e rassicurante, dimostrando che l'amore può nascere anche nelle relazioni "scelte", non solo in quelle "date".

4.3.4 Amore moderno e relazioni complesse

Negli ultimi due decenni, la narrazione animata ha subito un'evoluzione significativa: accanto alla rappresentazione tradizionale dell'amore romantico "da fiaba", idealizzato e privo di conflitti, si sono affermate storie che esplorano forme di amore più complesse e moderne, capaci di rispecchiare la varietà e la complessità delle relazioni reali. Questo cambiamento risponde a una maggiore consapevolezza sociale e culturale rispetto ai modelli affettivi e ai bisogni emotivi delle nuove generazioni, nonché a una crescente attenzione all'inclusività, alla diversità e alla rappresentazione autentica delle emozioni umane.

Uno degli esempi più rappresentativi è *Frozen* (Disney, 2013), che rompe consapevolmente il canone dell'amore romantico come unica forza salvifica, a favore dell'amore familiare e della sorellanza. La protagonista *Anna*, convinta all'inizio che "l'amore vero" si realizzi nel matrimonio con un principe appena conosciuto, scopre invece che è il legame profondo con sua sorella *Elsa* – fatto di distanza, incomprensioni ma anche di protezione e sacrificio – a costituire la vera forma d'amore capace di "salvare" e ricostruire. In questo senso, *Frozen* propone un'idea più matura e sfaccettata di amore, che non nega il conflitto ma lo attraversa e lo elabora.

Anche *Raya e l'ultimo drago* (Disney, 2021) offre un modello di amore non convenzionale, fondato sull'amicizia e sulla fiducia tra personaggi provenienti da contesti culturali e morali differenti. Raya, la protagonista, deve imparare a superare il tradimento e a credere nuovamente nella possibilità di legarsi agli altri, persino ai

nemici. In questo caso, l'amore si manifesta sotto forma di ricostruzione della fiducia e della coesione sociale, temi centrali nella società contemporanea frammentata.

Un altro esempio emblematico di amore moderno e complesso si trova nella serie *Avatar: The Last Airbender* (Nickelodeon, 2005–2008), dove le relazioni sentimentali sono tutt'altro che lineari. Il percorso di *Aang e Katara*, protagonisti principali, è segnato da ostacoli, ambiguità e incomprensioni, che rispecchiano i processi reali della costruzione di una relazione. Parallelamente, il personaggio di *Zuko* attraversa un'evoluzione emotiva profonda, in cui l'amore (familiare, amicale e romantico) diventa veicolo di redenzione e crescita personale. Questa serie si distingue per la sua complessità psicologica e relazionale, e rappresenta una pietra miliare nella narrazione animata destinata anche a un pubblico preadolescente.

Un'ulteriore evoluzione è osservabile in *She-Ra e le Principesse del Potere* (Netflix, 2018–2020), in cui viene rappresentata una relazione LGBTQ+ tra Adora e Catra. La loro storia attraversa fasi di rivalità, affetto represso, separazione e infine riconciliazione e amore. Questa rappresentazione non solo rompe il tabù dell'amore queer nei media per ragazzi, ma propone anche un modello di relazione intensa, conflittuale ma autentica, in cui entrambi i partner sono costretti a confrontarsi con le proprie paure, ferite e vulnerabilità. Come osserva Sara Ahmed (2004), "le emozioni non sono semplicemente interiori; si costruiscono attraverso le relazioni, gli spazi e le narrazioni che abitiamo". La relazione tra *Adora e Catra* ne è un esempio potente e attuale.

La presenza di queste narrazioni più mature ha un impatto rilevante nella formazione affettiva e valoriale dei giovani. Se i modelli del passato rischiavano di proporre relazioni semplificate o idealizzate, i cartoni animati contemporanei offrono invece strumenti per riconoscere, comprendere e gestire emozioni complesse come il dubbio, la gelosia, la delusione, la riconciliazione. Tali contenuti contribuiscono allo sviluppo dell'intelligenza emotiva, come teorizzata da Daniel Goleman (1995), e alla capacità di immaginare relazioni fondate non solo sul desiderio o sulla passione, ma anche sulla comunicazione, sull'ascolto e sulla crescita personale reciproca.

Infine, l'apertura verso relazioni non convenzionali e più articolate permette ai giovani spettatori di identificarsi in una gamma più ampia di esperienze. Questo può rafforzare il senso di inclusione e accettazione, promuovendo un'educazione sentimentale più aderente alla complessità delle vite reali. In un'epoca segnata da profonde trasformazioni nei modelli familiari, relazionali e identitari, i cartoni animati assumono dunque un ruolo cruciale nell'offrire narrazioni capaci di accogliere e rappresentare il reale nella sua ricchezza affettiva.

4.3.5 Messaggi impliciti sull'amore

I cartoni animati, e in particolare le grandi produzioni Disney, non veicolano soltanto trame romantiche visibili e dichiarate, ma trasmettono anche una serie di messaggi impliciti sull'amore e sulle relazioni, che possono incidere in maniera profonda e duratura sulla costruzione dell'immaginario affettivo dei giovani spettatori. Spesso questi messaggi agiscono a livello simbolico o subliminale, operando più sulle emozioni e sulle aspettative che sulla razionalità, influenzando inconsapevolmente l'idea di cosa sia l'amore, come debba essere vissuto e quali ruoli debbano essere assunti da ciascuno in una relazione.

Uno dei messaggi impliciti più ricorrenti nei classici cartoni animati è l'associazione dell'amore con il destino e la predestinazione. In *Cenerentola* (1950), ad esempio, il principe si innamora di lei senza nemmeno conoscerla, attratto da un ideale di bellezza e grazia, e l'intera narrazione lascia intendere che esista "una persona giusta" là fuori, che prima o poi si incontrerà. Lo stesso avviene in *La bella addormentata nel bosco* (1959) o in *Biancaneve e i sette nani* (1937), dove l'amore arriva come una forza magica e inevitabile. Questo tipo di narrazione, sebbene romantica, può trasmettere l'idea che l'amore sia un evento improvviso e totalizzante, più simile a un colpo di fortuna che a un processo da costruire nel tempo, basato sulla conoscenza reciproca e sull'impegno.

Un altro messaggio sottile, ma pervasivo, riguarda l'associazione tra amore e sofferenza o sacrificio. In *La Bella e la Bestia* (1991), *Belle* si innamora della *Bestia* solo dopo una lunga serie di rinunce e difficoltà. Il messaggio implicito suggerisce che l'amore "vero" richieda sopportazione, che sia giusto restare in

situazioni di disagio perché l'altro può cambiare. Questa idea può essere pericolosa, soprattutto per il pubblico femminile, perché rischia di normalizzare dinamiche relazionali tossiche, facendo apparire accettabili comportamenti inizialmente violenti o aggressivi, purché redenti dall'amore.

Allo stesso tempo, molti film Disney hanno trasmesso per anni l'idea che l'amore sia il fine ultimo e necessario della vita di una persona, soprattutto delle donne. Nei classici, la narrazione spesso si chiude con il matrimonio o l'unione amorosa, come in *La Sirenetta* (1989), *Cenerentola o Aladdin* (1992), lasciando intendere che solo attraverso la relazione sentimentale la protagonista può trovare felicità, identità e autorealizzazione. Come osserva Peggy Orenstein (2010), questo tipo di narrazione può condurre le giovani spettatrici a costruire la propria autostima e il senso del sé in funzione del riconoscimento affettivo dell'altro, piuttosto che sullo sviluppo delle proprie competenze e passioni.

Un altro messaggio implicito riguarda l'idealizzazione estetica dell'amore. Nei cartoni, soprattutto quelli più datati, i personaggi amati sono sempre belli, magri, conformi a standard estetici eurocentrici. I protagonisti sono attraenti secondo i canoni dominanti, e l'innamoramento è spesso legato all'apparenza esteriore. Questo può trasmettere l'idea che per essere amati occorra essere fisicamente perfetti, alimentando insicurezze corporee e stereotipi di bellezza nei bambini e nelle bambine (Wohlwend, 2009; England et al., 2011).

Tuttavia, negli ultimi decenni si osserva un mutamento significativo nei messaggi impliciti, grazie all'evoluzione delle narrazioni. In *Frozen* (2013), per esempio, il messaggio centrale è che l'amore può manifestarsi anche nella forma della solidarietà familiare e della sorellanza. La relazione affettiva decisiva non è quella romantica, ma quella tra *Anna ed Elsa*, sottolineando che la cura, la lealtà e il sacrificio possono esistere anche al di fuori della coppia eterosessuale. Questo contribuisce a decentrate il mito dell'amore di coppia come unico spazio relazionale significativo e ad aprire alla pluralità dei legami affettivi.

Analogamente, in *Encanto* (2021), l'amore viene rappresentato non come un premio, ma come accettazione dell'altro e di sé, all'interno di una famiglia che impara a liberarsi dalle aspettative e a valorizzare l'unicità di ogni membro. In Red

(2022), la protagonista *Mei* affronta i cambiamenti dell'adolescenza e le prime infatuazioni, ma l'attenzione si sposta sul rapporto con le amiche e con la madre, esplorando i legami affettivi in modo realistico, complesso e sfaccettato.

Dal punto di vista educativo, è essenziale che bambini e bambine imparino a decodificare i messaggi impliciti nei contenuti mediali. L'educazione affettiva e alla media literacy dovrebbe aiutare i giovani a distinguere tra modelli narrativi e realtà, tra emozione e aspettativa, offrendo strumenti critici per costruire relazioni sane, paritarie e rispettose. Come afferma Henry Giroux (1994), i prodotti della cultura popolare non vanno rifiutati, ma analizzati e decostruiti, per diventare "spazi pedagogici" capaci di formare cittadini consapevoli.

4.4 Dimensione sociale e culturale

4.4.1 Dall'incanto al realismo: l'evoluzione di amicizia e amore nei cartoni

Le rappresentazioni di amicizia e amore nei cartoni animati si sono profondamente trasformate nel tempo, seguendo – e talvolta anticipando – i cambiamenti nei valori sociali, nei modelli familiari e nelle concezioni culturali dell'infanzia e delle relazioni interpersonali. Dall'inizio del XX secolo fino ad oggi, si è passati da visioni rigidamente normative e stereotipate a rappresentazioni più complesse, inclusive e sfaccettate, che riflettono il mutamento delle sensibilità collettive e delle istanze educative.

In una prima fase, che potremmo collocare tra gli anni '30 e '50, i cartoni animati prodotti da grandi studi come Walt Disney riflettevano valori tipici dell'epoca moderna, con una chiara enfasi sull'amore romantico idealizzato e sui ruoli di genere tradizionali. Film come *Biancaneve e i sette nani* (1937), *Cenerentola* (1950) e *La bella addormentata nel bosco* (1959) proponevano una visione dell'amore basata sull'"incontro del destino", con protagoniste femminili passive e principi salvifici, incarnazione dell'eroe protettivo. L'amicizia, quando presente, era spesso accessoria o funzionale alla narrazione principale: basti pensare ai personaggi comici come gli animali aiutanti, che accompagnano la protagonista, ma non sono portatori di una relazione paritaria e autonoma.

A partire dagli anni ’60 e ’70, il clima culturale cambia: l’avanzata dei movimenti per i diritti civili, il femminismo e la psicologia dell’infanzia portano a una graduale revisione delle rappresentazioni tradizionali. I cartoni animati iniziano a sperimentare forme relazionali diverse: l’amicizia tra pari, per esempio, diventa sempre più visibile, soprattutto nelle produzioni seriali televisive rivolte a bambini e adolescenti. È il caso di serie come *Scooby-Doo* (dal 1969), dove un gruppo di amici collabora per risolvere misteri, mettendo in scena una dinamica di squadra fondata su ruoli complementari, cooperazione e affetto reciproco.

Negli anni ’80 e ’90, la crescente attenzione verso l’identità infantile e l’autonomia emotiva dei bambini porta all’affermazione dell’amicizia come nucleo narrativo centrale. Film come *Red e Toby - Nemiciamici* (1981) esplorano la possibilità di un legame profondo tra individui “diversi per natura”, enfatizzando la capacità di superare barriere culturali e istintive. *Toy Story* (1995), primo lungometraggio animato in CGI della Pixar, rappresenta un salto di qualità nella costruzione delle relazioni amicali: *Woody e Buzz,* inizialmente rivali, imparano a collaborare e a sviluppare una profonda lealtà, dando vita a una narrazione sull’empatia, il compromesso e la crescita reciproca.

Nel corso degli anni 2000, anche l’amore familiare acquista nuova centralità, rispecchiando le trasformazioni nei modelli di famiglia e nei bisogni affettivi dei bambini. In *Lilo & Stitch* (2002), per esempio, il legame tra la piccola *Lilo* e la sorella maggiore *Nani*, che si prendono cura l’una dell’altra in assenza dei genitori, rappresenta una visione alternativa e profonda della famiglia come luogo di cura, resilienza e solidarietà. Il motto “*‘Ohana significa famiglia. Famiglia significa che nessuno viene abbandonato o dimenticato*” diventa simbolo di un nuovo paradigma affettivo, in cui le relazioni non sono determinate solo da legami di sangue, ma da scelte quotidiane di amore e responsabilità.

Con l’ingresso nel nuovo millennio e l’avvento delle piattaforme streaming, le rappresentazioni si fanno sempre più diverse e culturalmente sensibili. Frozen (2013) rompe con lo schema del “principe salvatore”: qui l’amore risolutivo è quello tra due sorelle, *Elsa e Anna,* ed è la solidarietà familiare a prevalere sulla dimensione romantica. *Encanto* (2021), ambientato in Colombia, racconta le

dinamiche di una famiglia multigenerazionale alle prese con aspettative e vulnerabilità emotive, valorizzando la pluralità delle forme d'amore e la complessità dei legami affettivi.

Parallelamente, emergono narrazioni che trattano l'amore in chiave moderna e relazioni non convenzionali, con attenzione a tematiche LGBTQ+, alle emozioni, ai conflitti interiori e alla negoziazione dei legami. Serie come *She-Ra and the Princesses of Power* (2018–2020) o *The Owl House* (2020–2023) introducono personaggi queer e dinamiche affettive alternative, offrendo ai giovani spettatori rappresentazioni inclusive che rispecchiano la crescente pluralizzazione delle identità.

L'evoluzione delle rappresentazioni, dunque, può essere letta in chiave pedagogica come una risposta (e talvolta una proposta) alle nuove esigenze culturali e affettive delle giovani generazioni. I cartoni animati non si limitano a intrattenere: essi fungono da "agenti di socializzazione simbolica" (Giroux & Pollock, 2010), contribuendo alla costruzione dell'immaginario relazionale e all'educazione sentimentale dei più giovani. La loro capacità di raccontare l'amore e l'amicizia in modi sempre più sfumati, problematici e realistici rappresenta un indicatore della crescente consapevolezza educativa del medium animato.

4.4.2 Impatto delle nuove tecnologie

Negli ultimi vent'anni, l'evoluzione delle tecnologie digitali e l'avvento dei social media hanno trasformato profondamente le modalità di socializzazione tra i giovani, incidendo in maniera rilevante anche sul modo in cui l'amicizia e l'amore vengono rappresentati nei cartoni animati. L'infanzia contemporanea si svolge ormai in ambienti permeati dalla comunicazione mediatica, dove la distinzione tra esperienza reale e simbolica si fa sempre più fluida. Le tecnologie digitali, oltre a ridefinire le dinamiche relazionali, hanno cambiato anche il linguaggio narrativo e l'estetica delle produzioni animate, rendendo necessario un ripensamento pedagogico e culturale dei contenuti rivolti ai più giovani.

I bambini e i preadolescenti di oggi crescono in una condizione di "socializzazione mediatica aumentata" (Livingstone, 2009), in cui la costruzione

dell'identità, l'elaborazione delle emozioni e la definizione dei rapporti affettivi passano anche attraverso piattaforme digitali e ambienti virtuali. In questo contesto, i cartoni animati assumono un ruolo duplice: da un lato continuano a essere strumenti di rappresentazione simbolica di valori e relazioni, dall'altro riflettono e rielaborano le trasformazioni sociali innescate dalla tecnologia, offrendo modelli adattivi di interazione e affettività.

Un esempio evidente di questa trasformazione si osserva nelle serie animate che tematizzano esplicitamente l'uso della tecnologia nelle relazioni sociali. *Ralph Spaccatutto* (2012) e *Ralph Spacca Internet* (2018), entrambi prodotti Disney, mettono in scena un universo digitale in cui i personaggi attraversano ambienti ispirati ai videogiochi, ai social media e al web. In Ralph Spacca Internet, in particolare, il rapporto tra *Ralph e Vanellope* viene messo alla prova proprio dall'ingresso in un mondo virtuale iperconnesso: il film riflette così sulla fragilità dei legami nell'era digitale, sull'autonomia dell'individuo e sull'importanza del rispetto delle scelte altrui.

Anche *Big Hero 6* (2014) affronta il rapporto tra tecnologia e affettività, attraverso la figura di *Baymax*, un robot-infermiere che rappresenta un modello relazionale empatico, premuroso e non violento. Il film mette in luce la possibilità di relazioni significative con intelligenze artificiali progettate per il benessere umano, e invita i giovani spettatori a riflettere sull'etica dell'uso delle tecnologie nella cura e nel supporto emotivo.

Un'altra dimensione dell'impatto delle tecnologie emerge nella rappresentazione delle reti sociali e della comunicazione digitale nei cartoni animati. Alcune serie più recenti, come *Glitch Techs* (Netflix, 2020) e *Trollhunters* (2016–2018), esplorano mondi in cui la realtà è costantemente interconnessa con ambienti virtuali, e i protagonisti – spesso adolescenti – devono imparare a gestire relazioni, responsabilità e sfide in un contesto iper-digitale. La presenza dei social media, dei videogiochi e delle intelligenze artificiali come elementi narrativi centrali riflette la necessità di rappresentare una quotidianità mediatizzata e tecnologicamente complessa.

Dal punto di vista della socializzazione, le tecnologie digitali ridefiniscono anche i modelli di amicizia e amore, spesso rendendoli più fluidi, interconnessi e, talvolta, più fragili. I cartoni animati iniziano a tematizzare queste nuove dinamiche, offrendo narrazioni che invitano alla riflessione critica sull'uso dei dispositivi digitali. In *Inside Out* (2015), ad esempio, sebbene la tecnologia non sia al centro della storia, il film esprime in modo potente come i cambiamenti ambientali (il trasloco, l'isolamento emotivo) e la difficoltà di comunicare possano compromettere le relazioni amicali nell'età della preadolescenza, contesto oggi ulteriormente amplificato dalla presenza di strumenti digitali.

Parallelamente, la forma stessa dei cartoni animati si è modificata per rispondere alle nuove abitudini di consumo dei contenuti da parte dei giovani: la diffusione delle piattaforme on demand ha incentivato la serializzazione, la narrazione orizzontale e l'interazione cross-mediale. I personaggi diventano "franchises" che si estendono sui social network, nei videogiochi e nel merchandising, generando un ecosistema narrativo che favorisce l'identificazione e la partecipazione attiva (Jenkins, 2006).

Questi mutamenti hanno un forte impatto sullo sviluppo identitario dei giovani, che oggi si confrontano non solo con modelli di relazione interpersonale, ma anche con modelli di autorappresentazione pubblica, tipici dei social media. In tal senso, i cartoni animati contemporanei hanno iniziato a includere tematiche come la reputazione digitale, l'immagine di sé online, la privacy, e il bisogno di autenticità, rispecchiando le tensioni vissute dalle nuove generazioni in uno spazio sociale sempre più complesso.

In definitiva, la digitalizzazione non ha semplicemente modificato la cornice tecnica della fruizione dei cartoni animati, ma ha introdotto nuove modalità di rappresentare l'amicizia, l'amore e i legami sociali in generale. Le produzioni animate più recenti si stanno dimostrando capaci di intercettare tali trasformazioni, offrendo ai giovani spettatori narrazioni più aderenti alla realtà relazionale contemporanea, senza rinunciare alla funzione educativa e simbolica che tradizionalmente caratterizza il medium animato.

4.4.3 Cartoni animati e socializzazione: un ponte tra teoria e rappresentazione

L'analisi delle rappresentazioni di amicizia e amore nei cartoni animati, condotta nei paragrafi precedenti, non può prescindere da un'integrazione teorica con i modelli analizzati nei capitoli iniziali. In particolare, emergono connessioni significative con le teorie dell'apprendimento sociale (Bandura, 1977), della rappresentazione (Moscovici, 1961), dell'identità sociale (Tajfel, 1981), della socializzazione mediatica (Buckingham, 2003) e della cultura partecipativa (Jenkins, 2006), che forniscono una cornice interpretativa solida per comprendere l'influenza dei media sull'identità relazionale e valoriale dei giovani.

Innanzitutto, secondo la teoria dell'apprendimento sociale di Albert Bandura (1977), l'individuo costruisce le proprie competenze sociali anche attraverso l'osservazione e l'imitazione dei modelli comportamentali proposti dal contesto, inclusi quelli trasmessi dai media. I cartoni animati diventano così potenti strumenti educativi impliciti, capaci di veicolare norme sociali, valori affettivi e strategie relazionali. Le amicizie leali tra pari viste in Toy Story, i legami familiari in Lilo & Stitch o l'amore romantico in La Bella e la Bestia agiscono come esempi comportamentali interiorizzabili, poiché i bambini tendono a emulare ciò che osservano in personaggi con cui si identificano.

Parallelamente, secondo Serge Moscovici (1961), le rappresentazioni sociali diffuse attraverso i media non sono mai neutre: esse contribuiscono attivamente alla costruzione delle credenze collettive e influenzano il modo in cui gli individui percepiscono concetti complessi come l'amore, l'amicizia o il ruolo del sé nelle relazioni. Nei cartoni, questi concetti vengono resi visivamente accessibili, semplificati ma allo stesso tempo culturalmente pregnanti. L'idea, ad esempio, che l'amore richieda sacrificio e trasformazione — centrale in film come La Bella e la Bestia — diventa parte di una narrazione simbolica condivisa, che i bambini apprendono come "normale" o desiderabile.

Le rappresentazioni affettive nei cartoni animati si collegano alla teoria dell'identità sociale di Henri Tajfel (1981), secondo la quale il senso di sé si costruisce attraverso l'appartenenza a gruppi e il confronto tra categorie sociali. Le

dinamiche relazionali narrate nei prodotti animati — dai gruppi coesi come in *Scooby-Doo* ai duetti complementari come *Timon e Pumba* in *Il Re Leone* — rafforzano nei giovani spettatori l'identificazione con ruoli, norme e posizionamenti sociali. Questo processo è particolarmente influente in età preadolescenziale, quando l'identità individuale è ancora fluida e fortemente soggetta alla modellazione esterna.

In questo senso, i cartoni animati diventano uno spazio simbolico in cui i bambini e i preadolescenti possono osservare, interiorizzare e riprodurre modelli di relazione e appartenenza. Come osserva William Corsaro (2003), la socializzazione dei bambini non è un processo passivo di assimilazione, ma un'attività creativa e interpretativa: i più giovani partecipano attivamente alla costruzione della propria cultura tra pari, negoziando significati e ruoli sociali attraverso il gioco, l'interazione e i riferimenti culturali condivisi — tra cui i media. I personaggi animati e le loro relazioni forniscono dunque repertori simbolici che i bambini utilizzano per esplorare e definire la propria posizione nel mondo sociale, influenzando sia le loro aspettative affettive che il modo in cui si rapportano agli altri.

Dal punto di vista pedagogico e mediatico, tali fenomeni si inseriscono nel quadro della teoria della socializzazione mediatica, che riconosce ai media un ruolo sempre più centrale nei processi educativi. Secondo autori come Buckingham (2003) e Livingstone (2009), i media non si limitano a intrattenere, ma agiscono come vere e proprie agenzie educative, affiancando — e in alcuni casi sostituendo — i tradizionali contesti formativi come la famiglia e la scuola, soprattutto nell'elaborazione di valori, modelli relazionali e visioni del mondo. I cartoni animati non si limitano a riflettere la società: la interpretano e la trasmettono attraverso narrazioni che facilitano la comprensione del mondo sociale. In particolare, per i bambini e gli adolescenti, i media diventano fonti fondamentali di apprendimento affettivo e sociale. Le modalità in cui l'amicizia e l'amore sono rappresentati – con le loro emozioni, conflitti e risoluzioni – plasmano l'immaginario relazionale delle nuove generazioni.

Un ulteriore approfondimento teorico utile è offerto dal concetto di cultura partecipativa elaborato da Henry Jenkins (2006). I cartoni animati non sono più soltanto prodotti da guardare passivamente: grazie alla rete, ai social media e ai contenuti generati dagli utenti (*fan art*, video, discussioni), i giovani partecipano attivamente alla loro interpretazione e diffusione. Questo fenomeno rafforza l'impatto delle rappresentazioni mediali, poiché non si tratta solo di fruire, ma anche di rielaborare i messaggi affettivi proposti. Un esempio evidente è il fandom nato attorno a Frozen, che ha portato alla ri-contestualizzazione dei personaggi e dei messaggi sul legame familiare, la libertà personale e l'amore non romantico.

Alla luce di queste teorie, è possibile affermare che i cartoni animati non siano semplicemente forme di intrattenimento infantile, ma veri e propri veicoli di formazione affettiva e sociale, capaci di influenzare profondamente la costruzione dell'identità relazionale dei giovani. Le rappresentazioni di amicizia e amore nei cartoni animati, soprattutto in contesti come quello Disney, assumono un ruolo culturale e pedagogico cruciale, andando a configurare l'orizzonte simbolico entro cui i ragazzi apprendono le modalità del vivere insieme, dell'amare e dell'essere amati.

4.5 Critiche e prospettive future

4.5.1 Critiche alle rappresentazioni

Sebbene i cartoni animati costituiscano un potente veicolo per la trasmissione di valori positivi, non sono esenti da problematiche, soprattutto per quanto riguarda la rappresentazione delle relazioni affettive. Amicizia e amore vengono spesso narrati attraverso modelli idealizzati, talvolta irrealistici, che rischiano di veicolare messaggi fuorvianti o addirittura dannosi per la formazione della personalità nei più giovani.

Una delle principali critiche riguarda la rappresentazione idealizzata dell'amore romantico, tipica soprattutto dei classici Disney, come *La Bella Addormentata nel Bosco o Cenerentola,* dove il lieto fine è quasi sempre sancito dall'unione eterosessuale tra una principessa fragile e un principe coraggioso. In

questi casi, l'amore è rappresentato come istantaneo, predestinato, e risolutivo di ogni problema personale. Come sottolinea Amy Davis (2006), tali narrazioni tendono a rinforzare uno schema in cui la felicità individuale è raggiungibile solo attraverso l'approvazione e l'amore dell'altro, trasmettendo così l'idea che il completamento del sé passi necessariamente da una relazione romantica.

Anche l'amicizia, seppure meno problematizzata, può essere rappresentata in modo distorto. In molte produzioni, i legami amicali sono privi di conflitti veri, improntati a una lealtà incondizionata e raramente mettono in scena dinamiche di rottura, distanza o riconciliazione reale. Questo può generare nei giovani aspettative irrealistiche su cosa significhi avere un amico, non fornendo strumenti utili per affrontare la complessità e la mutevolezza delle relazioni nella vita quotidiana. La stessa concezione dell'amicizia come legame "perfetto" può trasformarsi in un'arma a doppio taglio, soprattutto in età preadolescenziale, quando le relazioni tra pari si fanno più dinamiche e soggette a conflitti identitari (Corsaro, 2011).

Ulteriori criticità emergono anche sul piano dei ruoli di genere. Fino a tempi recenti, le figure maschili nei cartoni animati sono state spesso descritte come attive, risolutive, protettive, mentre le figure femminili venivano relegate a ruoli passivi o di cura. L'amore, in questo schema, è spesso veicolo di una divisione netta e diseguale dei ruoli: il maschio agisce, la femmina attende. Tali rappresentazioni rinforzano stereotipi sessisti che possono influenzare negativamente la costruzione dell'identità e delle aspettative relazionali dei giovani spettatori (Lacroix, 2004). Anche nell'ambito dell'amicizia, i personaggi femminili tendono a essere legati da relazioni improntate alla solidarietà o alla gelosia, mentre quelli maschili vengono spesso coinvolti in dinamiche competitive o eroiche, perpetuando così la dicotomia tra "emotività" e "azione".

Va anche sottolineata la scarsa rappresentazione della diversità: per lungo tempo, le relazioni rappresentate nei cartoni sono state quasi esclusivamente bianche, eterosessuali, abili, e appartenenti a un immaginario borghese e occidentalizzato. Questo ha escluso una grande parte dei bambini e delle bambine dall'identificazione con i modelli affettivi proposti. Solo recentemente si sta

assistendo a un cambiamento, con l'introduzione di personaggi LGBTQ+, relazioni interculturali, e famiglie non tradizionali, ma il percorso è ancora parziale.

Infine, è necessario riflettere sul modello relazionale tossico che può emergere da alcune narrazioni. Ad esempio, film come *La Bella e la Bestia* sono stati oggetto di analisi critica in quanto potenzialmente giustificano relazioni basate sul cambiamento dell'altro attraverso l'amore, un messaggio ambiguo che può normalizzare dinamiche di dipendenza emotiva e persino di abuso (Zipes, 1995). Il messaggio implicito secondo cui "se ami qualcuno abbastanza, lui cambierà" è pericoloso, soprattutto se recepito in maniera acritica da bambini e bambine.

In questo senso, è fondamentale che la fruizione dei cartoni animati sia accompagnata da un'educazione critica ai media. Come suggerisce David Buckingham (2003), solo attraverso la mediazione attiva di adulti consapevoli – genitori, educatori, insegnanti – è possibile aiutare i giovani a sviluppare uno sguardo riflessivo e decostruttivo verso le rappresentazioni affettive proposte dai media.

4.5.2 Promozione di valori positivi

Negli ultimi anni, i cartoni animati hanno mostrato una crescente consapevolezza educativa, assumendo un ruolo sempre più attivo nella promozione di valori positivi, soprattutto in ambito relazionale. Se in passato l'obiettivo primario di molte produzioni era l'intrattenimento, oggi si osserva una maggiore attenzione alla formazione valoriale dei giovani spettatori, attraverso messaggi che favoriscono l'inclusività, la diversità culturale, la gestione delle emozioni e la costruzione di relazioni sane e paritarie.

Uno dei più importanti ambiti di evoluzione riguarda la valorizzazione dell'inclusività. Cartoni come *Steven Universe* (Cartoon Network, 2013–2020) hanno avuto un ruolo pionieristico nel rappresentare l'amore in forme non convenzionali e nel proporre personaggi gender non-conforming, sfidando la tradizionale dicotomia di genere. La relazione tra *Ruby e Sapphire*, due "gemme" di genere femminile che si fondono per formare *Garnet,* è un esempio di come l'amore omosessuale possa essere rappresentato in modo affettuoso e normalizzato

in un contesto destinato a un pubblico giovane. Come osserva Rebecca Hains (2020), questi contenuti aiutano a normalizzare l'esistenza di famiglie e amori diversi da quelli rappresentati nei modelli tradizionali, fornendo ai bambini strumenti cognitivi per comprendere e accogliere la diversità.

Anche il tema della diversità culturale ed etnica è oggi maggiormente presente nelle produzioni animate. Film come *Coco* (Pixar, 2017) ed *Encanto* (Disney, 2021) celebrano l'importanza della famiglia e delle relazioni affettive all'interno di contesti culturali latinoamericani, offrendo uno sguardo autentico e rispettoso verso culture storicamente marginalizzate nei media mainstream. In Coco, ad esempio, l'amore familiare trascende la dimensione biologica e temporale, abbracciando la memoria degli antenati e il valore della tradizione. *Encanto*, invece, mette in scena le dinamiche complesse di una famiglia multigenerazionale, affrontando tematiche come il peso delle aspettative sociali e il bisogno di sentirsi accettati per ciò che si è.

Parallelamente, la Disney ha cercato di reinterpretare i propri classici in chiave più inclusiva, come nel remake live-action de *La Sirenetta* (2023), in cui *Ariel* è interpretata da un'attrice nera (Halle Bailey). Questa scelta ha suscitato ampio dibattito pubblico: da un lato, è stata accolta come un passo significativo verso una maggiore rappresentazione etnica nei media per l'infanzia; dall'altro, ha generato polemiche e reazioni ostili, che rivelano quanto l'immaginario visivo dei classici Disney sia stato interiorizzato da molte generazioni come normativamente bianco. Tali controversie mostrano come la diversità nei prodotti per l'infanzia non sia solo una questione estetica o narrativa, ma anche profondamente politica e simbolica, incidendo direttamente sui processi di identificazione, appartenenza e costruzione dell'identità nei giovani spettatori.

Un ulteriore valore centrale è quello della salute emotiva, che viene trasmesso attraverso personaggi in grado di esprimere vulnerabilità, tristezza, paura e rabbia in modo sano e legittimo. Un esempio emblematico è *Inside Out* (Pixar, 2015), che ha rivoluzionato il modo in cui l'infanzia percepisce e gestisce le emozioni. Il film trasmette un messaggio fondamentale: tutte le emozioni sono necessarie e validano il percorso di crescita. Questa narrazione contribuisce alla

formazione di un'educazione emotiva in grado di supportare la costruzione di relazioni affettive basate sull'empatia e sulla comprensione reciproca. Secondo lo psicologo Daniel Goleman (1995), la competenza emotiva è un prerequisito essenziale per instaurare relazioni sane, e i media possono fungere da potente alleato educativo se capaci di veicolare questi contenuti.

Anche le relazioni amicali sono spesso veicolo di valori etici e sociali fondamentali. In *Zootropolis* (Disney, 2016), l'amicizia tra *Judy e Nick*, inizialmente diffidente, si trasforma in una relazione basata sulla fiducia reciproca, sul rispetto delle differenze e sulla collaborazione. Il film veicola con efficacia l'idea che la diversità (di specie, ma simbolicamente anche etnica e culturale) non sia un ostacolo, bensì una risorsa preziosa. I bambini e i ragazzi imparano così che l'amicizia autentica non è fondata sull'omogeneità, ma sulla volontà di comprendersi e accettarsi.

Queste rappresentazioni più complesse e inclusive contribuiscono a sfidare i modelli relazionali tossici e a proporre un nuovo paradigma educativo in cui i sentimenti non sono rigidamente codificati, ma si manifestano in molteplici forme, tutte meritevoli di rispetto. I cartoni animati, se ben progettati, possono quindi diventare strumenti pedagogici di grande efficacia, contribuendo a sviluppare nei giovani spettatori capacità riflessive, sociali ed emotive che favoriscono relazioni interpersonali più equilibrate, consapevoli e inclusive.

Per questo motivo, sempre più educatori e psicologi raccomandano una fruizione consapevole e mediata dei contenuti mediali, in grado di integrare il valore ludico del cartone animato con momenti di riflessione e confronto. In tal senso, come afferma Henry Jenkins (2006), i media possono stimolare una cultura partecipativa in cui i giovani non sono semplici consumatori passivi, ma partecipanti attivi nella costruzione dei significati e delle relazioni.

4.5.3 Prospettive future

Le prospettive future dei cartoni animati appaiono sempre più orientate verso la costruzione di narrazioni relazionali complesse, sfaccettate e culturalmente inclusive, riflettendo l'evoluzione della società e la crescente sensibilità verso

tematiche educative, identitarie e affettive. Se in passato la rappresentazione dell'amicizia e dell'amore seguiva schemi narrativi lineari e stereotipati – con ruoli di genere rigidi e relazioni idealizzate – le produzioni contemporanee stanno evidenziando una tendenza a raccontare storie più autentiche, intersezionali e affini alla realtà vissuta da bambini e adolescenti nel mondo odierno.

Una prima tendenza significativa è l'ibridazione dei generi narrativi. Le nuove serie animate non si limitano più a raccontare esclusivamente storie d'amore o d'amicizia, ma integrano questi temi all'interno di contesti narrativi più ampi che includono elementi di crescita personale, conflitti morali, esperienze traumatiche, e processi di scoperta del sé. Esempi emblematici sono *She-Ra and the Princesses of Power* (Netflix, 2018–2020) e *The Owl House* (Disney, 2020–2023), che affrontano relazioni affettive complesse (inclusi amori queer) e la ricerca di una propria identità affettiva e di genere, dimostrando che anche prodotti destinati a un pubblico giovanile possono trattare con profondità la varietà dell'esperienza umana.

Parallelamente, sta emergendo una maggiore attenzione alla diversità culturale e alla rappresentazione etica delle relazioni familiari. Le famiglie non sono più solo quelle nucleari tradizionali, ma comprendono genitori single, famiglie allargate, famiglie adottive o queer. Il cartone *Craig of the Creek* (Cartoon Network, 2018–) ne è un esempio virtuoso: ambientato in una comunità multiculturale, promuove valori di inclusività e rispetto, mostrando amicizie interculturali e ambienti familiari diversificati. Questi contenuti rispondono all'esigenza crescente dei giovani di vedersi rappresentati in modo realistico e non stereotipato, contribuendo alla costruzione di una narrazione più democratica e rappresentativa.

Sul piano delle dinamiche affettive, si osserva una progressiva destigmatizzazione delle emozioni complesse, come il rifiuto, la solitudine, la gelosia o l'incertezza. Le relazioni nei cartoni animati non sono più perfette o predestinate, ma si costruiscono attraverso errori, cambiamenti, riconciliazioni e rotture. Questa evoluzione si collega direttamente a un'educazione affettiva più matura, che non idealizza il legame, ma lo presenta come un processo in divenire. È il caso, ad esempio, di *Avatar: The Last Airbender* (Nickelodeon, 2005–2008), in

cui le relazioni tra i protagonisti si trasformano nel tempo, subendo tensioni e crisi che riflettono dinamiche realistiche.

Un'altra direzione promettente riguarda l'utilizzo delle tecnologie immersive e interattive. Le piattaforme digitali e i contenuti personalizzabili permettono ai giovani di interagire in modo attivo con le narrazioni, influenzandone lo sviluppo e riflettendo i propri vissuti emotivi. Questa forma di "narrativa partecipata" può diventare uno strumento potente per educare alle relazioni, fornendo esperienze emotivamente coinvolgenti e personalizzate. Secondo Henry Jenkins (2006), la cultura partecipativa e i media convergenti permettono ai giovani di assumere un ruolo attivo nella co-creazione dei significati, diventando parte integrante del processo educativo.

Inoltre, le tendenze future sembrano andare nella direzione di un'educazione emotiva integrata nei contenuti, grazie anche alla collaborazione con psicologi, educatori e studiosi del comportamento infantile nella progettazione delle storie. Ciò permette di inserire, anche nei contesti di fiction, elementi di pedagogia relazionale, favorendo lo sviluppo dell'empatia, del pensiero critico e della capacità di dialogo nei bambini e nei preadolescenti.

Alla luce di questi sviluppi, si può affermare che i cartoni animati stiano progressivamente assumendo la forma di un "dispositivo culturale ed educativo" (Buckingham, 2003), capace di riflettere e anticipare i cambiamenti sociali, nonché di formare attivamente la coscienza emotiva e relazionale dei giovani. La sfida per il futuro sarà continuare a superare le logiche commerciali legate all'intrattenimento puro e puntare invece su narrazioni capaci di dialogare con la complessità del reale, promuovendo relazioni affettive fondate sul rispetto, sull'ascolto reciproco e sulla valorizzazione della diversità.

4.5.3 Implicazioni educative

I cartoni animati rappresentano una risorsa preziosa non solo per intrattenere, ma anche per educare. La loro capacità di veicolare in modo immediato emozioni, valori e modelli di comportamento li rende strumenti particolarmente adatti per facilitare nei bambini e nei preadolescenti una riflessione consapevole

sulle relazioni affettive. Educatori, insegnanti e genitori possono avvalersi di questi prodotti culturali per avviare dialoghi autentici sui valori dell'amicizia e dell'amore, creando spazi di confronto accessibili, coinvolgenti e ricchi di significato.

Nel contesto scolastico, l'utilizzo dei cartoni animati si integra perfettamente con gli obiettivi dell'insegnamento trasversale dell'Educazione Civica, introdotto in Italia con la Legge n. 92 del 2019. Temi come il rispetto reciproco, la parità di genere, l'inclusione sociale, la cittadinanza attiva e l'educazione all'affettività possono essere affrontati in modo efficace attraverso la visione guidata e la discussione di film e serie animate. Cartoni come Frozen, Luca, Inside Out o Encanto offrono spunti per riflettere sul valore della famiglia, dell'amicizia, dell'empatia e dell'accettazione di sé e degli altri, contribuendo a costruire un'educazione affettiva coerente con le finalità della scuola italiana.

Inoltre, i cartoni animati si rivelano particolarmente utili nel potenziare le cosiddette life skills, cioè quelle competenze per la vita che l'Organizzazione Mondiale della Sanità riconosce come essenziali per il benessere individuale e sociale. Guardare e analizzare insieme storie che mettono in scena situazioni di conflitto, cooperazione, riconoscimento delle emozioni e superamento delle difficoltà consente di sviluppare capacità come la comunicazione efficace, il pensiero critico, la gestione delle emozioni e delle relazioni, la capacità di prendere decisioni e di risolvere problemi. Ad esempio, le dinamiche relazionali in *Lilo & Stitch o in Toy Story* possono servire per esplorare concetti come la fiducia, la lealtà, la gelosia o la solidarietà.

Dal punto di vista educativo, è fondamentale che questi contenuti vengano accompagnati da un lavoro di mediazione da parte dell'adulto, che favorisca nei giovani la consapevolezza dei messaggi proposti, aiutandoli a distinguere tra rappresentazione simbolica e realtà concreta. In questo senso, la visione condivisa tra genitori e figli o all'interno del gruppo classe diventa un'occasione per decostruire stereotipi, discutere modelli relazionali idealizzati e promuovere l'adozione di comportamenti affettivi sani e rispettosi. Attraverso domande stimolanti, giochi di ruolo, attività di disegno o scrittura creativa ispirata ai

personaggi, si possono favorire processi di riflessione e interiorizzazione dei valori, con un linguaggio vicino al mondo infantile e adolescenziale.

Infine, in un'ottica pedagogica inclusiva, i cartoni animati contemporanei offrono l'opportunità di rappresentare la pluralità delle esperienze umane. Serie come *Steven Universe, The Owl House, She-Ra and the Princesses of Power* o film come *Red* della Pixar introducono con naturalezza tematiche legate alla diversità culturale, all'identità di genere, all'autodeterminazione e al rispetto delle differenze. Lavorare su questi contenuti all'interno di un progetto educativo consapevole permette di costruire una cultura dell'affettività più ampia e accogliente, dove ogni giovane possa sentirsi riconosciuto e valorizzato.

In conclusione, i cartoni animati, se usati con competenza e sensibilità, possono diventare alleati educativi fondamentali nel promuovere relazioni affettive e amicali sane, critiche e autentiche, accompagnando i giovani nella scoperta del proprio mondo emotivo e relazionale, in sintonia con gli obiettivi formativi della scuola contemporanea.

4.5.4 Riflessioni personali

Riflettendo sul mio percorso di crescita, non posso fare a meno di riconoscere quanto i cartoni animati abbiano avuto un ruolo significativo nel plasmare la mia idea di amicizia e amore durante l'infanzia e l'adolescenza. Le narrazioni animate, con i loro personaggi iconici e le trame emozionali, hanno spesso costituito un primo terreno simbolico su cui ho costruito le mie aspettative e i miei ideali relazionali.

I cartoni Disney, ad esempio, mi hanno inizialmente trasmesso un'immagine dell'amore romantico fortemente idealizzata: quello tra *la Bella e la Bestia*, tra *Aladdin e Jasmine*, tra *Ariel ed Eric*. Queste storie mi hanno insegnato che l'amore vero è capace di superare ogni ostacolo, di cambiare le persone in meglio, e di rappresentare una forza trasformativa. Crescendo, ho iniziato a interrogarmi su quanto questi modelli fossero realistici, consapevole del fatto che la realtà è spesso più complessa e meno perfetta. Eppure, con il tempo, ho scoperto che quelle storie, per quanto idealizzate, contenevano anche un desiderio profondo di autenticità e

connessione. Oggi posso dire di riuscire a vivere quella magia, fatta di complicità, rispetto e sogni condivisi, che da bambina immaginavo osservando le storie d'amore nei cartoni.

Per quanto riguarda l'amicizia, ho trovato nei cartoni animati dei riferimenti fondamentali che mi hanno aiutato a comprendere il valore del sostegno, della lealtà e della presenza. Serie come *Winnie the Pooh, Lilo & Stitch e Toy Story* hanno lasciato un'impronta profonda nel mio modo di concepire il legame tra amici: un rapporto fatto di vicinanza emotiva, di fiducia, e della capacità di restare insieme anche nei momenti difficili. E anche se nella realtà l'amicizia è spesso più complicata, fatta di incomprensioni, distanze e sfide quotidiane, oggi so di avere al mio fianco un'amica del cuore che, proprio come *Lilo e Stitch*, mi accompagna in tutte le mie avventure, condividendo gioie, fatiche e sogni.

Inoltre, come insegnano *Elsa e Anna* in *Frozen*, anche i legami familiari possono essere una fonte inesauribile di forza. Nella mia vita, posso contare sull'amore e sul sostegno di una sorella e di un fratello che, pur con le loro differenze, sono per me punti fermi, compagni preziosi nel cammino della crescita e della vita quotidiana. Il legame con loro è un pilastro fondamentale che ha contribuito a consolidare la mia identità e la mia capacità di costruire relazioni sane e autentiche.

In definitiva, posso dire che i cartoni animati hanno avuto un duplice effetto su di me: da un lato, mi hanno offerto un immaginario ricco, colorato e accogliente in cui rifugiarmi; dall'altro, mi hanno proposto modelli che ho potuto progressivamente integrare nella mia esperienza reale. Se è vero che alcune rappresentazioni sono idealizzate, è altrettanto vero che i valori che trasmettono – come l'amore sincero, l'amicizia leale e i legami familiari indissolubili – sono ancora oggi, per me, fonte d'ispirazione e guida.

CONCLUSIONI

In un mondo sempre più dominato dalle immagini e dalla comunicazione mediatica, comprendere l'impatto che i media esercitano sulla formazione dei giovani non è soltanto un interesse teorico, ma una vera e propria urgenza educativa e sociale. Questa tesi nasce dalla consapevolezza che i contenuti mediali, lungi dall'essere semplici strumenti di intrattenimento, costituiscono un potente veicolo di socializzazione, di costruzione dell'identità e di trasmissione di valori. In particolare, ho scelto di indagare un linguaggio specifico, quello dei cartoni animati, per la sua centralità nell'esperienza infantile e preadolescenziale, per la sua capacità di coinvolgere emotivamente e simbolicamente, e per il ruolo che riveste nella quotidianità di milioni di bambini e ragazzi in tutto il mondo.

Il primo capitolo analizza il concetto di identità in età evolutiva, soffermandosi sui principali modelli teorici, come la teoria dell'identità sociale di Tajfel e Turner e quella dello sviluppo psicosociale di Erikson. Viene evidenziato come la costruzione dell'identità nei giovani sia influenzata da molteplici fattori, tra cui i media, che agiscono come potenti agenti di socializzazione. Si esamina il passaggio dai media tradizionali a quelli digitali, sottolineando il ruolo attivo dei giovani nella comunicazione partecipativa tipica dei nuovi media. Infine, si riflette sull'importanza della media education nel supportare i ragazzi nel decodificare i messaggi ricevuti, promuovendo una crescita critica, consapevole e autonoma.

Il secondo capitolo approfondisce il concetto di valore, inteso come principio guida che orienta comportamenti, scelte e relazioni sociali. Viene presentata una panoramica delle diverse funzioni dei valori — normativa, orientativa, identitaria ed educativa — sottolineando il loro ruolo centrale nello sviluppo personale e nella convivenza sociale. Analizza in che modo i media, in particolare quelli rivolti a bambini e preadolescenti, influenzino la trasmissione dei valori culturali e morali. Se da un lato i media possono veicolare messaggi positivi e inclusivi, dall'altro possono anche promuovere stereotipi, modelli consumistici o comportamenti disfunzionali. Si evidenzia quindi l'importanza dell'educazione ai media come strumento per sviluppare una lettura critica dei contenuti e favorire la crescita di cittadini consapevoli e responsabili.

Il terzo capitolo esplora il ruolo dei cartoni animati come veicolo privilegiato di socializzazione e trasmissione di valori nei bambini e nei preadolescenti. Dopo averne evidenziato l'importanza culturale ed educativa, si analizza come questi prodotti mediali veicolino norme, ruoli e modelli comportamentali. Si approfondisce la rappresentazione dei generi, mostrando come i cartoni più datati spesso propongano visioni stereotipate e semplificate, mentre le produzioni più recenti offrono personaggi sfaccettati, emotivamente complessi e culturalmente inclusivi. Un'attenzione specifica è dedicata alla rappresentazione della violenza, presente in molti cartoni classici, e ai suoi effetti sulla percezione dei rapporti sociali nei più piccoli. Infine, si sottolinea il potenziale educativo dei cartoni animati, evidenziando l'importanza di un accompagnamento adulto che favorisca la lettura critica dei contenuti e promuova una fruizione consapevole e formativa.

Il quarto capitolo analizza come i cartoni animati rappresentino i valori dell'amicizia e dell'amore, due dimensioni fondamentali per lo sviluppo affettivo e relazionale dei giovani. L'amicizia viene esaminata attraverso diverse forme relazionali, come l'amicizia tra pari (*Toy Story*), tra opposti (*Red e Toby*) e quella tra esseri diversi (*Lilo & Stitch*), valorizzando aspetti come la lealtà, il sostegno reciproco e la capacità di superare i conflitti. Per quanto riguarda l'amore, si analizzano sia le narrazioni romantiche classiche (es. *La Bella e la Bestia, Lilli e il Vagabondo*) sia quelle più recenti e inclusive, che mettono in luce legami familiari e sentimenti non convenzionali (*Frozen, Rapunzel, Raya*). Il capitolo evidenzia come i cartoni contemporanei stiano contribuendo a superare gli stereotipi di genere e a proporre relazioni più autentiche e rispettose. Si conclude con le mie riflessioni personali che raccontano in che modo le rappresentazioni mediali abbiano influenzato la mia visione delle relazioni durante l'infanzia e l'adolescenza.

I media, e i cartoni animati in particolare, parlano ai giovani attraverso storie, personaggi, conflitti e risoluzioni che agiscono a livello affettivo e simbolico. Le narrazioni animate, attraverso l'umorismo, il dramma, l'avventura e l'identificazione, contribuiscono a costruire la visione del mondo dei piccoli spettatori: cosa significa essere amici, cosa vuol dire amare qualcuno, chi è l'eroe e chi il cattivo, cosa è desiderabile e cosa è disprezzabile. Le emozioni, i

comportamenti e i modelli di relazione che vengono rappresentati non rimangono confinati nel mondo della finzione, ma influenzano concretamente la crescita affettiva e sociale dei bambini. La tesi ha cercato di dimostrare come i media – sebbene non siano l'unico fattore in gioco – abbiano una funzione pedagogica diffusa, non sempre consapevole, spesso implicita, ma fortemente incisiva.

A partire da una riflessione sull'identità e sul ruolo dei media nella sua costruzione, viene evidenziato come l'infanzia e la preadolescenza siano fasi particolarmente sensibili e ricettive, in cui i giovani si definiscono attraverso continui processi di confronto, imitazione, interiorizzazione e rielaborazione. I media offrono una moltitudine di riferimenti simbolici, visivi e valoriali che diventano parte integrante di questi processi. In questo senso, ho voluto sottolineare come i media non si limitino a "riflettere" la società, ma contribuiscano a "costruirla", modellando visioni del mondo, ruoli di genere, aspettative emotive e comportamentali.

L'approfondimento sui valori ha permesso di comprendere come gli strumenti culturali e comunicativi contribuiscano a orientare le scelte e le relazioni dei giovani. Valori come l'amicizia, la lealtà, l'amore, il rispetto dell'altro e della diversità non sono trasmessi in modo astratto, ma incarnati in personaggi, situazioni e dinamiche narrative. E proprio i cartoni animati – essendo costruiti per un pubblico giovane – si rivelano un laboratorio privilegiato per osservare questi processi. La tesi ha quindi cercato di offrire un'analisi critica e articolata delle rappresentazioni animate, evidenziando sia i rischi (stereotipi, ruoli rigidi, uso normalizzato della violenza), sia le potenzialità educative (modelli relazionali positivi, promozione dell'empatia, inclusività culturale e di genere).

L'utilità del mio lavoro consiste proprio nell'aver proposto uno sguardo integrato e approfondito, capace di tenere insieme teoria e analisi concreta, riflessione pedagogica e attenzione culturale. È un contributo che si propone di essere non solo descrittivo, ma propositivo: ciò che emerge è l'invito a prendere sul serio i media come strumenti educativi, a integrarli nei percorsi formativi scolastici e familiari, a sviluppare pratiche di media education capaci di accompagnare i bambini e i ragazzi nella lettura critica dei contenuti che consumano. Solo

un’educazione che affianchi la fruizione mediale con momenti di riflessione, dialogo e decodifica può trasformare i cartoni animati (e i media in generale) in veri alleati della crescita.

A rendere ancora più attuale questo impegno educativo è la crescente presenza dei social media nella vita dei giovani, che aggiungono un ulteriore livello di complessità: se i cartoni animati presentano storie predefinite e prodotte da altri, i social media mettono i giovani nelle condizioni di costruire, esibire e modificare costantemente la propria identità, sotto lo sguardo degli altri. In questo contesto, i valori interiorizzati attraverso i media tradizionali diventano criteri attraverso cui valutare sé stessi e gli altri, dando forma a relazioni che possono essere tanto autentiche quanto superficiali, tanto inclusive quanto escludenti.

In sintesi, la tesi mette in evidenza che non esistono media "neutri", ma solo contenuti che – a seconda del contesto e del modo in cui vengono fruiti – possono educare o diseducare, rafforzare oppure limitare le potenzialità relazionali ed esistenziali dei giovani. Il compito degli adulti, allora, non è solo vigilare, ma soprattutto accompagnare, dialogare, costruire insieme ai giovani uno sguardo critico, empatico e consapevole. In questo senso, il valore principale della tesi risiede nella volontà di contribuire a una cultura educativa che non separa l’intrattenimento dalla formazione, ma che riconosce nei media e nei cartoni animati nello specifico, uno spazio fondamentale per imparare a vivere insieme, a comprendere sé stessi e ad abitare con intelligenza e sensibilità il mondo complesso che ci circonda.

BIBLIOGRAFIA

Abercrombie, N., Hill, S., & Turner, B. S. (2008). Dominio e legittimazione. Sociologia della cultura. Il Mulino.

Abidin, C. (2016). Visibility labour: Engaging with Influencers' fashion brands and #OOTD advertorial campaigns on Instagram. Media International Australia, 161(1), 86–100.

Ahmed, S. (2012). On Being Included: Racism and Diversity in Institutional Life. Duke University Press.

Ahmed, S. (2004). The Cultural Politics of Emotion. Edinburgh University Press.

Anderson, C. A., et al. (2003). The influence of media violence on youth. Psychological Science in the Public Interest, 4(3), 81-110.

Arnett, J. J. (1995). Broad and Narrow Socialization: The Family in the Context of a Cultural Community. In Journal of Marriage and Family, 57(3), 617-628.

Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. In Annual Review of Psychology, 52, 1-26.

Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory of Mass Communication. In Media Psychology, 3(3), 265–299.

Bandura, A. (1977). Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Bandura, A., Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through imitation of aggressive models. Journal of Abnormal and Social Psychology, 63(3), 575–582.

Baudrillard, J. (1970). La società dei consumi. Bologna: Il Mulino.

Baudrillard, J. (1981). Simulacres et simulation. Éditions Galilée.

Bauman, Z. (2007). Consumo, dunque sono. Laterza.

Bauman, Z. (2013). Identità. Laterza.

Bauman, Z. (2000). Liquid Modernity. Polity Press.

Bauman, Z. (2003). Liquid Love: On the Frailty of Human Bonds. Polity Press.

Bazalgette, C., & Buckingham, D. (2013). Media Education and the Question of Values. In K. Tyner (Ed.), Media Literacy: New Agendas in Communication. New York: Routledge.

Bazalgette, C. (2005). Teaching Media in Primary Schools. London: SAGE.

Beauvoir, S. de (1949). Il secondo sesso. Il Saggiatore.

Beck, U. (1992). Risk Society: Towards a New Modernity. Sage Publications.

Bell, D. (1976). The Cultural Contradictions of Capitalism. Basic Books.

Bendazzi, G. (1994). Cartoons: One Hundred Years of Cinema Animation. London: John Libbey.

Benjamin, W. (1936). L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica.

Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge. Anchor Books.

Bettelheim, B. (1976). Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe. Milano: Feltrinelli.

Bond, B. J., & Drogos, K. L. (2014). Sex on the Screen: An Examination of the Frequency and Nature of Sexual Content in Television Cartoons Aimed at Children. Communication Research Reports, 31(2), 119–128.

Booker, M. K. (2009). Disney, Pixar, and the Hidden Messages of Children's Films. Praeger.

Bourdieu, P. (1979). La distinzione. Critica sociale del gusto. Il Mulino.

Bourdieu, P. (1986). The Forms of Capital. In J. Richardson (Ed.), Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education. Greenwood.

Boyd, D. (2014). It's Complicated: The Social Lives of Networked Teens. Yale University Press

Brown, M. (2021). Queer Characters and the Animation Renaissance. Routledge.

Browne, B. A. (1998). Gender stereotypes in advertising on children's television in the 1990s: A cross-national analysis. Journal of Advertising, 27(1), 83-96.

Bruner, J. (1990). Acts of Meaning. Harvard University Press.

Bruner, J. (1996). The Culture of Education. Harvard University Press.

Buckingham, D. (2000). After the death of childhood: Growing up in the age of electronic media. Polity Press.

Buckingham, D. (2007). Beyond Technology: Children's Learning in the Age of Digital Culture. Cambridge: Polity Press.

Buckingham, D., & Sefton-Green, J. (1994). Cultural Studies Goes to School: Reading and Teaching Popular Media. Taylor & Francis.

Buckingham, D. (2007). Digital Media Literacies: Rethinking Media Education in the Age of the Internet. Research in Comparative and International Education, 2(1), 43–55.

Buckingham, D. (2003). Media Education: Literacy, Learning and Contemporary Culture. Polity Press.

Buckingham, D. (1996). Moving Images: Understanding Children's Emotional Responses to Television. Manchester University Press.

Buckingham, D. (2000). The Making of Citizens: Young People, News and Politics. Routledge

Calvert, S. L., & Wilson, B. J. (2008). The Handbook of Children, Media, and Development. Wiley-Blackwell.

Caprara, G. V., Steca, P., Zelli, A., & Capanna, C. (2005). A New Scale for Measuring Adults' Prosocialness. European Journal of Psychological Assessment, 21(2), 77–89.

Castells, M. (1996). The Rise of the Network Society. Blackwell Publishers.

Castells, M. (2012). Reti di indignazione e di speranza. Movimenti sociali nell'era di internet. Egea.

Cavallaro, D. (2010). Anime and Memory: Aesthetic, Cultural and Thematic Perspectives. McFarland.

Cavallone, A. (2016). Storia dell'animazione. Dalle origini a oggi. Milano: Hoepli.

Cholodenko, A. (1991). The Illusion of Life: Essays on Animation. Power Publications

Chou, H. T. G., & Edge, N. (2012). "They are happier and having better lives than I am": The impact of using Facebook on perceptions of others' lives. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 15(2), 117–121.

Christakis, D. A. (2009). The effects of infant media usage: What do we know and what should we learn? Acta Paediatrica, 98(1), 8–16.

Corsaro, W. A. (2011). The Sociology of Childhood. Sage.

Corsi, M. (2007). Educare all'inclusione. Armando Editore.

Couldry, N. (2010). Why Voice Matters: Culture and Politics After Neoliberalism. Sage Publications

Coyne, S. M., Linder, J. R., Rasmussen, E. E., Nelson, D. A., & Collier, K. M. (2016). It's a bird! It's a plane! It's a gender stereotype!: Longitudinal associations between superhero viewing and gender stereotyped play. Sex Roles, 74, 131–142.

Coyne, S. M., Linder, J. R., Rasmussen, E. E., Nelson, D. A., & Birkbeck, V. (2016). Pretty as a princess: Longitudinal effects of engagement with Disney princesses on gender stereotypes, body esteem, and prosocial behavior in children. Child Development, 87(6), 1909-1925

Crafton, D. (1993). Before Mickey: The Animated Film, 1898–1928. University of Chicago Press.

Crenshaw, K. (1991). Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. Stanford Law Review, 43(6), 1241–1299.

Davis, A. (2016). Freedom Is a Constant Struggle: Ferguson, Palestine, and the Foundations of a Movement. Haymarket Books

Davis, A. (2006). Good Girls and Wicked Witches: Women in Disney's Feature Animation. Indiana University Press.

Dewey, J. (1916). Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education. Macmillan.

Do Rozario, R. (2004). The Disney Princess: Betrothed to the Past, Engaged with the Future. In Cultural Studies Review, 10(1), 147-159

Do Rozario, R.-A. (2004). The Princess and the Magic Kingdom: Beyond Nostalgia, the Function of the Disney Princess. Women's Studies in Communication, 27(1), 34–59.

Durkheim, E. (1912). Le forme elementari della vita religiosa. Laterza.

Drotner, K. (2008). Leisure is hard work: Digital practices and future competencies. In K. Drotner & S. Livingstone (Eds.), The International Handbook of Children, Media and Culture (pp. 167–184). Sage.

Eco, U. (1964). Apocalittici e integrati. Bompiani.

England, D. E., Descartes, L., & Collier-Meek, M. A. (2011). Gender Role Portrayal and the Disney Princesses. Sex Roles, 64(7–8), 555–567.

Eisenberg, N., & Spinrad, T. L. (2004). Emotion-related regulation: Sharpening the definition. Child Development, 75(2), 334–339.

Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and Crisis. Norton.

Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes. Human Relations, 7(2), 117–140.

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

Fisch, S. M. (2004). Children's Learning from Educational Television: Sesame Street and Beyond. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Foucault, M. (1977). Sorvegliare e punire. Einaudi.

Freire, P. (1970). Pedagogia degli oppressi. Torino: EGA (ed. orig. Pedagogia do oprimido).

Galimberti, U. (2007). L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani. Milano: Feltrinelli.

Garbarino, J. (1999). Raising Children in a Socially Toxic Environment. Jossey-Bass.

Gardner, H. (1991). The Unschooled Mind. New York: Basic Books.

Gee, J. P. (2004). Situated Language and Learning: A Critique of Traditional Schooling. London: Routledge.

Gee, J. P. (2003). What Video Games Have to Teach Us About Learning and Literacy. Palgrave Macmillan.

Gentile, D. A., & Anderson, C. A. (2011). Media violence, aggression, and public policy. In D. A. Gentile (Ed.), Media violence and children: A complete guide for parents and professionals (pp. 257–273). Praeger.

Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M., & Signorielli, N. (1998). Growing up with television: Cultivation processes. In J. Bryant & D. Zillmann (Eds.), Media effects: Advances in theory and research (pp. 17–41). Lawrence Erlbaum.

Gill, R. (2007). Gender and the Media. Polity Press.

Gilligan, C. (1982). In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development. Harvard University Press.

Giroux, H. A. (2004). Public Pedagogy and the Politics of Neoliberalism: Making the Political More Pedagogical. Policy Futures in Education, 2(3–4), 494–503.

Giroux, H. A. (2000). Stealing Innocence: Youth, Corporate Power, and the Politics of Culture. New York: Palgrave.

Giroux, H. A. (1999). The Mouse that Roared: Disney and the End of Innocence. Rowman & Littlefield.

Gobbo, F. (2000). Pedagogia interculturale. Laterza.

Goffman, E. (1979). Gender Advertisements. Harvard University Press.

Goffman, E. (1959). The Presentation of Self in Everyday Life. Anchor Books.

Goleman, D. (1995). Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. Bantam Books.

Gomillion, S. C., & Giuliano, T. A. (2011). The Influence of Media Role Models on Gay, Lesbian, and Bisexual Identity. Journal of Homosexuality, 58(3), 330–354

Gramsci, A. (2014). Quaderni del carcere. Einaudi (ed. orig. 1975).

Gray, H. (2005). Cultural Moves: African Americans and the Politics of Representation. University of California Press.

Habermas, J. (1981). Teoria dell'agire comunicativo. Il Mulino.

Hains, R. (2020). Growing Up With Girl Power: Girlhood on Screen and in Everyday Life. Peter Lang.

Hall, S. (1980). Cultural Studies: Two Paradigms. Media, Culture & Society, 2(1), 57–72.

Hall, S. (1997). Representation: Cultural Representations and Signifying Practices. Sage Publications.

Hatch, K. (2021). Animation and Inclusion: Queer Representation in Contemporary Cartoons. Journal of Children's Media, 15(2), 145–160

Hobbs, R. (2010). Digital and Media Literacy: Connecting Culture and Classroom. Corwin Press.

Hobbs, R. (2011). Empowering learners with digital and media literacy. Knowledge Quest, 39(5), 12-17.

Hodge, B., & Tripp, D. (1986). Children and Television: A Semiotic Approach. Stanford University Press.

Honneth, A. (1995). The Struggle for Recognition: The Moral Grammar of Social Conflicts. MIT Press.

Huesmann, L. R., Moise-Titus, J., Podolski, C. L., & Eron, L. D. (2003). Longitudinal relations between children's exposure to TV violence and their aggressive and violent behavior in young adulthood. Developmental Psychology, 39(2), 201–221.

Huesmann, L. R. (2007). The impact of electronic media violence: Scientific theory and research. Journal of Adolescent Health, 41(6 Suppl 1), S6–S13.

Inglehart, R. (1997). Modernization and Postmodernization: Cultural, Economic, and Political Change in 43 Societies. Princeton University Press.

Giroux, H. A. (2000). Stealing Innocence: Youth, Corporate Power, and the Politics of Culture. New York: Palgrave Jenkins, H., et al. (2009). Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. MIT Press.

James, A., & Prout, A. (1997). Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood. Routledge.

Jenkins, H. (2009). Confronting the Challenges of Participatory Culture: Media Education for the 21st Century. MIT Press.

Jenkins, H. (2006). Convergence Culture: Where Old and New Media Collide. New York University Press.

Jenkins, H., Ito, M., & Boyd, D. (2015). Participatory Culture in a Networked Era. Polity Press.

Kasser, T., & Ryan, R. M. (1996). Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. Personality and Social Psychology Bulletin, 22(3), 280–287.

Kasser, T. (2002). The High Price of Materialism. MIT Press.

Kline, S. (1993). Out of the Garden: Toys, TV, and Children's Culture in the Age of Marketing. London: Verso.

Kohlberg, L. (1981). Essays on Moral Development, Vol. I: The Philosophy of Moral Development. San Francisco: Harper & Row.

Kross, E., et al. (2013). Facebook use predicts declines in subjective well-being in young adults. PLoS ONE, 8(8), e69841.

Laclau, E., & Mouffe, C. (1985). Hegemony and Socialist Strategy: Towards a Radical Democratic Politics. Verso.

Lacroix, C. (2004). Images of Animated Others: The Orientalization of Disney's Cartoon Heroines from the Little Mermaid to the Hunchback of Notre Dame. Popular Communication, 2(4), 213-229.

Lemish, D. (2007). Children and Television: A Global Perspective. Blackwell Publishing.

Lemish, D. (2010). Screening Gender on Children's Television: The Views of Producers Around the World. Routledge.

Lenburg, J. (2006). Who's Who in Animated Cartoons. Hal Leonard Corporation

Linebarger, D. L., & Vaala, S. E. (2010). Screen media and language development in infants and toddlers: An ecological perspective. Developmental Review, 30(2), 176–202.

Linn, S. (2004). Consuming Kids: The Hostile Takeover of Childhood. New York: The New Press.

Livingstone, S., & Meijer, M. (2018). Children and the Internet: Access, Participation and Policy. Polity Press.

Livingstone, S. (2009). Children and the Internet: Great Expectations, Challenging Realities. Polity Press.

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2007). Gradations in digital inclusion: Children, young people and the digital divide. New Media & Society, 9(4), 671–696.

Livingstone, S. (2004). Media Literacy and the Challenge of New Information and Communication Technologies. The Communication Review, 7(1), 3–14.

Livingstone, S., & Helsper, E. J. (2008). Parental mediation of children's internet use. Journal of Broadcasting & Electronic Media, 52(4), 581–599.

Livingstone, S. (2008). Taking risky opportunities in youthful content creation: Teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. New Media & Society, 10(3), 393–411.

Livingstone, S. (2002). Young People and New Media: Childhood and the Changing Media Environment. Sage Publications.

Lu, A. S. (2008). The Many Faces of International Media in a Global Age. In D. G. Singer & J. L. Singer (Eds.), Handbook of Children and the Media. Sage Publications.

Maltin, L. (1987). Of Mice and Magic: A History of American Animated Cartoons. Plume.

Mannheim, K. (1952). Essays on the Sociology of Knowledge. Routledge & Kegan Paul.

Marcia, J. E. (1980). Identity in adolescence. In J. Adelson (Ed.), Handbook of Adolescent Psychology. Wiley.

Mares, M. L., & Woodard, E. H. (2005). Positive effects of television on children's social interactions: A meta-analysis. Media Psychology, 7(3), 301–322.

Martens, L., Southerton, D., & Scott, S. (2004). Bringing children (and parents) into the sociology of consumption: Towards a theoretical and empirical agenda. Journal of Consumer Culture, 4(2), 155–182.

Martí-n-Barbero, J. (2002). Al sur de la modernidad. Comunicación, globalización y multiculturalidad. Norma.

Marwick, A. (2013). Status Update: Celebrity, Publicity, and Branding in the Social Media Age. New Haven: Yale University Press.

Mascheroni, G., & Ólafsson, K. (2016). The mobile Internet: Access, use, opportunities and divides among European children. New Media & Society, 18(8), 1657–1679.

McLuhan, M. (1964). Understanding Media: The Extensions of Man. McGraw-Hill.

Mead, G. H. (1934). Mind, Self, and Society. University of Chicago Press.

MIUR (2019). Linee guida per l'insegnamento dell'Educazione Civica. [Legge 20 agosto 2019, n. 92].

MIUR (2020). Linee guida per l'insegnamento trasversale dell'educazione civica. Roma: Ministero dell'Istruzione.

Morcellini, M. (2007). Il mediaevo. Tv e cultura della transizione. Carocci.

Morcellini, M. (2000). La famiglia mediale: verso un consumo critico della tv. FrancoAngeli.

Morcellini, M. (2007). La tv fa bene ai bambini? Media e minori in Italia. FrancoAngeli.

Morin, E. (1986). Il metodo. Vol. 3: La conoscenza della conoscenza. Feltrinelli.

Morin, E. (1999). La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero. Cortina.

Morin, E. (2001). Sette saperi necessari all'educazione del futuro. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Moscovici, S. (1961). La psychanalyse, son image et son public. PUF.

Napier, S. J. (2001). Anime from Akira to Princess Mononoke: Experiencing Contemporary Japanese Animation. Palgrave Macmillan.

Napoli, M. (2003). Anime e Manga: L'immaginario giapponese tra tradizione e innovazione. Meltemi Editore.

Noble, S. U. (2018). Algorithms of Oppression: How Search Engines Reinforce Racism. NYU Press.

Norris, S. (2020). Disney, Diversity, and the Magic of Representation. In Popular Culture Studies Journal, 8(1), 88–102.

Nussbaum, M. C. (2010). Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities. Princeton University Press.

Nussbaum, M. C. (2001). Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions. Cambridge University Press.

OMS – Organizzazione Mondiale della Sanità (1994). Life Skills Education for Children and Adolescents in Schools. Geneva: WHO.

Orenstein, P. (2011). Cinderella Ate My Daughter: Dispatches from the Front Lines of the New Girlie-Girl Culture. Harper.

Orenstein, P. (2020). Girls & Sex: Navigating the Complicated New Landscape. Harper.

Paparella, D. (2015). Media e infanzia: educare nella società digitale. FrancoAngeli.

Pariser, E. (2011). The Filter Bubble: What the Internet Is Hiding from You. Penguin Press.

Pecora, N., Murray, J. P., & Wartella, E. (Eds.). (2007). Children and Television: Fifty Years of Research. Routledge.

Pellai, A. (2019). Il metodo famiglia felice. Come allenare i figli alla vita. Milano: De Agostini.

Pellitteri, M. (2010). Il Drago e la Saetta. Modelli, strategie e identità dell'immaginario giapponese. Latina: Tunué.

Perloff, R. M. (2014). Social Media Effects on Young Women's Body Image Concerns: Theoretical Perspectives and an Agenda for Research. Sex Roles, 71, 363–377.

Porro, A. (2013). Media e diversità: la rappresentazione delle minoranze nei telegiornali italiani. FrancoAngeli

Postman, N. (1985). Amusing Ourselves to Death: Public Discourse in the Age of Show Business. Viking Penguin.

Postman, N. (1985). The Disappearance of Childhood. Vintage Books.

Putnam, R. D. (2000). Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community. Simon & Schuster.

Rheingold, H. (2012). Net Smart: How to Thrive Online. MIT Press.

Ribble, M. (2011). Digital Citizenship in Schools: Nine Elements All Students Should Know. ISTE.

Ricoeur, P. (1990). Soi-même comme un autre. Seuil.

Rivoltella, P.C. (2017). Fare didattica con i media. Idee e strumenti per la media education. Brescia: La Scuola.

Rivoltella, P. C. (2006). Media Education. Fondamenti, strumenti, percorsi. Vita e Pensiero.

Rivoltella, P. C. (2013). Media, cultura e educazione. Milano: Vita e Pensiero.

Rogers, C. (1969). Freedom to Learn. Columbus: Charles Merrill Publishing.

Sartori, G. (1997). Homo Videns: Televisione e Post-Pensiero. Laterza.

Scolari, C. A. (2009). Transmedia Storytelling: Implicit Consumers, Narrative Worlds, and Branding in Contemporary Media Production. International Journal of Communication, 3, 586–606.

Sennett, R. (1998). The Corrosion of Character: The Personal Consequences of Work in the New Capitalism. W. W. Norton & Company.

Shirky, C. (2010). Cognitive Surplus: Creativity and Generosity in a Connected Age. Penguin Press.

Silverstone, R. (1999). Why Study the Media?. Sage Publications.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In W.G. Austin & S. Worchel (Eds.), The Social Psychology of Intergroup Relations (pp. 33–47). Brooks/Cole.

Tajfel, H. (1978). Differentiation between Social Groups: Studies in the Social Psychology of Intergroup Relations. London: Academic Press.

Tajfel, H. (1981). Human Groups and Social Categories: Studies in Social Psychology. Cambridge University Press.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1986). The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. In S. Worchel & W. G. Austin (Eds.), Psychology of Intergroup Relations (pp. 7–24). Nelson-Hall.

Taylor, C. (1989). Sources of the Self: The Making of the Modern Identity. Harvard University Press.

Telotte, J. P. (2008). The Mouse Machine: Disney and Technology. University of Illinois Press.

Thompson, J. B. (1995). The Media and Modernity: A Social Theory of the Media. Stanford University Press.

Tiggemann, M., & Slater, A. (2014). "NetGirls: The Internet, Facebook, and body image concern in adolescent girls." International Journal of Eating Disorders, 47(6), 630–643.

Towbin, M. A., Haddock, S. A., Zimmerman, T. S., Lund, L. K., & Tanner, L. R. (2004). Images of Gender, Race, Age, and Sexual Orientation in Disney Feature-Length Animated Films. Journal of Feminist Family Therapy, 15(4), 19–44.

Toffler, A. (1980). The Third Wave. New York: Bantam Books.

Turkle, S. (2011). Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other. Basic Books.

Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2009). The Narcissism Epidemic: Living in the Age of Entitlement. Free Press.

UNESCO (2011). Media and Information Literacy Curriculum for Teachers. Paris: UNESCO Publishing.

Valkenburg, P. M., & Piotrowski, J. T. (2017). Plugged In: How Media Attract and Affect Youth. Yale University Press.

van Dijk, T. A. (1991). Racism and the Press. Routledge.

Ward, P. (2006). Animated Realism: A Behind-the-Scenes Look at the Animation Tools and Techniques of Award-Winning Films. Focal Press.

Wartella, E., & Jennings, N. (2000). Children and computers: New technology—Old concerns. The Future of Children, 10(2), 31–43.

Wartella, E. A., & Jennings, N. (2000). Children and Media: A Global Perspective. In The Future of Children, 10(2), 1-14.

Weber, M. (1905). L'etica protestante e lo spirito del capitalismo. Laterza.

Wells, P. (2002). Animation and America. Rutgers University Press.

Wells, P. (1998). Understanding Animation. Routledge.

Wilson, B. J. (2008). Media and children's aggression, fear, and altruism. The Future of Children, 18(1), 87–118.

Winnicott, D. W. (1971). Gioco e realtà. Armando Editore.

Wohlwend, K. E. (2009). Damsels in Discourse: Girls Consuming and Producing Identity Texts Through Disney Princess Play. Reading Research Quarterly, 44(1), 57–83.

Wohlwend, K. E. (2012). Playing Their Way into Literacies: Reading, Writing, and Belonging in the Early Childhood Classroom. Teachers College Press.

Yosso, T. J. (2005). Whose Culture Has Capital? A Critical Race Theory Discussion of Community Cultural Wealth. Race Ethnicity and Education, 8(1), 69–91

Young, I. M. (1990). Justice and the Politics of Difference. Princeton University Press.

Zanardo, L. (2011). Il corpo delle donne. Feltrinelli.

Zipes, J. (1995). Breaking the Magic Spell: Radical Theories of Folk and Fairy Tales. University Press of Kentucky.

Zipes, J. (1997). Happily Ever After: Fairy Tales, Children, and the Culture Industry. Routledge.

Zoja, L. (2009). Contro Ismene. Considerazioni sulla violenza. Torino: Bollati Boringhieri.

Zollo, S. A. (2020). Digital media and youth: The impact of influencer marketing and the construction of success. In: Youth and Media: Current Perspectives, FrancoAngeli.

Zuboff, S. (2019). The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power. PublicAffairs.

SITOGRAFIA

6.8 Alfabetizzazione mediatica e uso sicuro dei nuovi media | Dipartimento per le Politiche Giovanili e il Servizio Civile Universale. (s.d.). *Dipartimento per le Politiche Giovanili e il Servizio Civile Universale. [https://www.politichegiovanili.gov.it/politiche-giovanili/attivita-internazionali/youthwiki/6-istruzione-e-formazione/6-8-alfabetizzazione-mediatica-e-uso-sicuro-dei-nuovi-media/]

Changethefuture. (s.d.). *Dismorfofobia e internet*. [https://www.changethefuture.it/internet/dismorfofobia/]

Costruzione dell'immagine e dell'identità attraverso i social media - Digital Wellbeing @School. (s.d.). *Digital Wellbeing @School*. [https://digitalwellbeingatschools.eu/it/topics/costruzione-dellimmagine-e-dellidentita-attraverso-i-social-media/]

Culture Digitali. (2023, 22 giugno). *Gli effetti negativi dei social network: depressione, problemi psicologici e fisici. [https://www.culturedigitali.org/gli-effetti-negativi-dei-social-network-depressione-problemi-psicologici-e-fisici/]

EUR-Lex. (s.d.). *EUR-Lex - 52007DC0833 - IT* \[Comunicato stampa]. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/HTML/?uri=CELEX:52007DC0833]

Eurostat. (2024, 22 Novembre). *Access to internet in urban and rural areas in 2023. * [https://ec.europa.eu/eurostat/en/web/products-eurostat-news/w/ddn-20241122-1]

Focus. (2002, 26 giugno). *Qual è l'origine e l'esatta pronuncia del termine "mass media"? * [https://www.focus.it/cultura/curiosita/qual-e-l-origine-e-l-esatta-pronuncia-del-termine-mass-media]

Focus. (2022). *Quando è nata la televisione?* [https://www.focus.it/cultura/curiosita/quando-nata-televisione-nel-mondo-e-in-italia]

Geopop. (2023). *Storia della radio dalle origini a oggi.* [https://www.geopop.it/storia-dellinvenzione-della-radio-dalle-origini-a-oggi/]

Internet Society Italia. (s.d.). *Storia di Internet*. [https://www.isoc.it/storia-di-internet]

IPSICO. (s.d.-a). *Social network: La salute mentale degli adolescenti è in pericolo?* [https://www.ipsico.it/news/social-network-la-salute-mentale-degli-adolescenti-e-in-pericolo/]

IPSICO. (s.d.-b). *Dismorfismo corporeo, pandemia e social media.* [https://www.ipsico.it/news/dismorfismo-corporeo-pandemia-e-social-media/]

ISTAT. (2023). *Focus: I giovani del Mezzogiorno*. Istituto Nazionale di Statistica. [https://www.istat.it/it/files/2023/10/Focus-I-giovani-del-mezzogiorno.pdf]

ITU. (2023, 12 settembre). *Population of global offline continues steady decline to 2.6 billion people in 2023.* [https://www.itu.int/en/mediacentre/Pages/PR-2023-09-12-universal-and-meaningful-connectivity-by-2030.aspx]

Istituto per lo Studio delle Psicoterapie. (s.d.). *L'influenza dei social media sull'autostima degli adolescenti.* [https://www.istitutopsicoterapie.com/linfluenza-dei-social-media-sullautostima-degli-adolescenti/]

Media literacy. (s.d.). *Nuova Didattica*. [https://nuovadidattica.wordpress.com/agire-didattico/8-la-comunicazione-e-le-relazioni-didattiche/media-literacy/]

Rai Cultura. (2019, 3 luglio). *L'uomo sulla Luna - Storia.* [https://www.raicultura.it/storia/foto/2019/07/Luomo-sulla-luna-263f2e72-3302-450f-877d-bcd7d5233aba.html]

Rai Cultura. (2019, gennaio). *Remo Bodei: Che cos'è l'identità.* [https://www.raicultura.it/filosofia/articoli/2019/01/Remo-Bodei-che-cos232-lidentit224-292266a5-f0af-4b15-8ebe-10cc55c162fa.html]

Solomon, A. (2024, 30 settembre). *Has social media fuelled a teen-suicide crisis?* *The New Yorker.* [https://www.newyorker.com/magazine/2024/10/07/social-media-mental-health-suicide-crisis-teens]

Società Psicoanalitica Italiana. (2021, 19 aprile). *Preadolescenza* (a cura di Francesco Mancuso). [https://www.spiweb.it/la-ricerca/ricerca/preadolescenza-cura-di-francesco-mancuso/]

State of Mind. (2023, 2 ottobre). *Identità personale e identità sociale.* [https://www.stateofmind.it/2023/10/identita-sociale-personale/]

State of Mind. (2023, 13 ottobre). *Adolescenti.* [https://www.stateofmind.it/adolescenti/]

Treccani. (2005). *Giornale.* In *Enciclopedia dei ragazzi.* [https://www.treccani.it/enciclopedia/giornale_(Enciclopedia-dei-ragazzi)/]

Treccani. (2010). *Mass media.* In *Dizionario di Storia.* [https://www.treccani.it/enciclopedia/mass-media_(Dizionario-di-Storia)/]

Treccani. (s.d.). *Comunicazioni di massa.* In *Enciclopedia del Novecento.* [https://www.treccani.it/enciclopedia/comunicazioni-di-massa_%28Enciclopedia-del-Novecento%29/]

World Health Organization. (s.d.). *Mental health: Strengthening our response. [https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response]

CINEMATOGRAFIA

Cartoon Network (2018-). Craig of the Creek.

Cartoon Network (2013-2020). Steven Universe.

Disney (2021). Encanto.

Disney (2013). Frozen.

Disney (2002). Lilo & Stitch

Disney (1981). Red e Toby – Nemiciamici.

Disney (2020-2023). The Owl House.

Disney (2016). Zootropolis.

Disney Channel (2007). Phineas and Ferb.

Disney Pixar (2015). Inside Out.

Disney Pixar (1995). Toy Story.

DreamWorks (2001). Shrek.

Hanna-Barbera (1940). Tom & Jerry.

Hanna-Barbera (1969). Scooby-Doo.

Netflix (2018-2020). She-Ra and the Princess of Power.

Nickelodeon (2005-2008). Avatar: The Last Airbender

Pixar (2017). Coco.