

# (Non) Sono come Noi. Un percorso storico sulle discriminazioni nelle scuole secondarie di primo grado

di [Carlo Arrighi](#)

Lug 20, 2022 | [Didattica in classe](#), [In evidenza](#) | [0](#)



Fotogramma del film *Attila flagello di Dio* (Castellano e Pipolo, 1982).

Di Screenshot autoprodotta – Catturato personalmente da [Utente:Vabbè](#), [Pubblico dominio](#), [Collegamento](#)

## Abstract

Dalla ricerca compiuta durante il percorso dottorale sul tema della barbarie nella fase storica attuale e in quella tardoantica da essa richiamata, è emerso come la relazione tra Identità e Alterità sia molto spesso determinata da fenomeni sociali e culturali dai possibili effetti destabilizzanti, che vedono lo straniero venire sempre più additato quale capro espiatorio di ogni problema e criticità. I risultati della ricerca hanno posto le basi per un percorso laboratoriale con le classi della scuola Secondaria di primo grado, finalizzato all'acquisizione di un metodo critico e alla sua applicazione all'odierna comunicazione in tema di Alterità. L'obiettivo è offrire competenze utili a tratteggiare quadri interpretativi della realtà che aiutino a non cadere nelle trappole di stereotipi e pregiudizi diffusi da un'informazione non sempre sana e corretta, che troppo spesso classifica l'Alterità in ottica meramente discriminatoria.

## Il progetto didattico

Promosso in collaborazione con *UDI (Unione delle Donne in Italia) – APS Bologna*[\[1\]](#) per l'anno scolastico 2021/2022 (novembre-maggio), il progetto “(Non) sono come Noi” si è rivolto a studentesse e studenti di scuole Secondarie di primo grado dell'area metropolitana e cittadina di

Bologna e ha offerto loro un percorso basato su una metodologia didattica interdisciplinare e sul parallelo coinvolgimento attivo delle/dei partecipanti, che ha stimolato uno spazio comunicativo efficace per lavorare sui concetti chiave proposti nel corso del laboratorio.

Si ripercorre di seguito l'iter del percorso effettuato più volte in presenza, con l'intento di fornire una traccia utile per una sua rielaborazione. Pur ritenendo preferibile pensare a una didattica di persone che interagiscono nello spazio fisico, cognitivo, relazionale ed emotivo della classe, il percorso è replicabile anche in modalità di didattica a distanza, grazie alla presenza ragionata di materiali che per la maggior parte si possono facilmente reperire in rete e che possono essere utilizzati per costruire profili storico-critici implementabili. Si lascia a chi vorrà provare a replicare l'esperienza didattica la valutazione sugli aggiustamenti necessari in base all'età, alle caratteristiche e alla preparazione del gruppo classe. Preme comunque sottolineare che il laboratorio è stato ideato in modo tale da essere accessibile indipendentemente dalle conoscenze storiche pregresse e dalla specifica conoscenza del tema per il quale sono stati proposti materiali di approfondimento.

### **I tempi**

Il percorso è stato pensato per essere articolato in un incontro di due ore.

L'incontro prevede uno stimolo audiovisivo iniziale di circa cinque minuti su cui poi innestare l'intero laboratorio in forma interattiva, lasciando circa trenta minuti in fase conclusiva per discutere apertamente con la classe dei temi emersi.

### **Proposta di laboratorio**

*Il laboratorio ha come obiettivo principale quello di dialogare con studentesse e studenti per aiutarli a indagare l'Alterità attraverso un intreccio tra il fare (gli eventi), il pensare (la loro progettazione, i loro obiettivi), il sentire (le emozioni legate ad essi), l'immaginare (le aspettative). Per fare ciò, i materiali – eterogenei tra loro – richiedono di essere inseriti correttamente nell'ambito della loro ideazione e produzione. Per la contestualizzazione storica e spaziale si può ricorrere a una selezione di testi specifici (si veda la bibliografia di riferimento), oppure allo stesso manuale di storia in adozione. È opportuno trovare una modalità che renda le giovani e i giovani il più possibile partecipi delle vicende che hanno conosciuto, e che possa al tempo stesso attivare il pensiero creativo, permettendo loro di appropriarsi di quanto ascoltato e di rielaborarlo attraverso proprie scelte. Per tale motivo abbiamo pensato di progettare un laboratorio che, partendo dal vissuto di ciascuno, possa mirare all'acquisizione delle competenze di cittadinanza e permettere il raggiungimento di avanzati livelli di apprendimento[2]. La conclusione sarà un momento di condivisione in cui la classe può far emergere gli aspetti salienti del percorso individuando, in relazione alle diverse questioni, la dimensione progettuale di queste e ricostruendo così l'ambiente oggettivo e soggettivo in cui gli eventi si collocano.*

### **Sequenza didattica**

- Viene presentato alla classe il tema dell'alterità, declinata già in partenza come “barbarica”, attraverso una breve sequenza cinematografica tratta da un film di animazione che, proprio mentre mostra due fazioni avverse esprimersi con gli stessi termini in relazione al nemico, offre uno stimolo iniziale accattivante e predispone il gruppo alle tematiche trattate in seguito.
- Dopo aver introdotto e inquadrato mediante il dialogo con la classe l'argomento oggetto della discussione, con le sue rilevanti criticità, si propone un'ulteriore sequenza animata, utile in questo caso a isolare con maggiore precisione le caratteristiche stereotipate e/o

pregiudizievole nei confronti dell'alterità barbarica. All'occorrenza si possono fornire rapide informazioni o ulteriori delucidazioni su materiali, autori, contesto storico, etc.

- Una volta isolato un nucleo ristretto di caratteristiche idealtipiche, si propone un confronto tra ciò che è emerso e ciò che compare all'interno di fonti di tipo assai diverso, quali un fumetto odierno o narrazioni storiche antiche. La classe è così chiamata a ragionare criticamente e a instaurare un dialogo attivo sugli stimoli presentati.
- I risultati originati dalla discussione collettiva permettono il collegamento con la seconda parte del percorso laboratoriale, che prevede un ragionamento attorno ai *media* e all'uso strumentale che viene fatto delle informazioni. Ricorrendo a immagini tratte da prodotti videoludici e ad articoli di quotidiani nazionali, si propone quindi alla classe un'integrazione rispetto al percorso sin qui svolto.
- Avviandosi verso la conclusione del percorso laboratoriale, l'operatore porta l'attenzione sul nucleo di quanto esaminato, vale a dire sulla presenza capillare di stereotipi e pregiudizi in ognuno dei contesti presi in esame. A partire dalla definizione offerta dal vocabolario, viene introdotta poi un'attività interattiva volta alla loro comprensione e decostruzione.
- Alla fine – come momento decisivo del percorso – l'operatore presenta a studentesse e studenti un breve riepilogo dei temi emersi ritenuti tra i più rilevanti e significativi sull'argomento. Lo scopo è osservare, al termine del percorso, se e in quale misura la classe mostri autonomia e continuità nell'assimilazione del metodo critico proposto, elementi indicati nelle linee guida del Ministero come caratteristiche fondamentali per raggiungere un livello di apprendimento avanzato nonché utile nel prosieguo della formazione.

### **I materiali – Come interrogarli**

La selezione di materiali proposti alla classe è di origine variegata. Essi sono utilizzati come stimoli per la discussione collettiva. La restituzione, tramite interventi per alzata di mano e “coinvolgimento attivo” della classe, fornisce un'ulteriore occasione di confronto fra ragazze e ragazzi.

La selezione di fonti e materiali su cui concentrare l'attenzione è assolutamente soggettiva, ma tiene conto della necessità di affrontare la varietà di tematiche più ampia possibile. Sono quindi offerti alla classe materiali di approfondimento su alcune problematiche specifiche, a integrazione del lavoro introduttivo.

La prospettiva in cui sono selezionati i materiali intende mostrare i differenti usi che possono venire fatti a partire dai molteplici stereotipi e pregiudizi sul conto dei barbari: ad esempio, il rimando alle immagini dei barbari nei videogiochi (reperite tramite l'inflazionato strumento online *Google Immagini*) diventa occasione di riflessione da condividere con la classe e da cui poi partire per l'approfondimento di questioni specifiche.

### **Il racconto dello sviluppo del laboratorio**

A seguito della presentazione iniziale, funzionale a creare un clima di condivisione aperta tra operatore e classe, è stata subito posta l'attenzione sul titolo del laboratorio e sulle questioni che esso pone. Senza fornire prima alcuna informazione a riguardo la classe è stata chiamata a riflettere su quelle poche parole che compongono il titolo. La prima domanda proposta si riferiva al soggetto del verbo “sono”. Le risposte degli studenti e delle studentesse hanno mostrato due tendenze opposte: da un lato alcuni hanno interpretato quel soggetto guardandovi come a un gruppo di persone che, all'interno della nostra società (il “noi” del titolo), discriminano gli altri sulla base di caratteristiche diverse dal proprio standard ideale; dall'altro lato, altri studenti si sono mossi nella direzione contraria, identificando con “sono” quell'insieme di soggetti discriminati all'interno di una società (“noi”) che si è prefissata modelli/canoni ideali e che si dimostra chiusa alla diversità.

Senza offrire alcuna chiave di lettura, quindi, ciò che è stato evidente sin da subito è la diversità interpretativa presente all'interno dello stesso gruppo classe, una molteplicità di punti di vista anche contrapposti che palesa la compresenza di visioni eterogenee e che è stata prontamente notata da diversi elementi della classe.

### *Pocahontas*

In prima battuta è stata proposta una fonte cinematografica, una sequenza del film d'animazione Disney *Pocahontas* (Mike Gabriel e Eric Goldberg, 1995) che, per stimolare un *brainstorming* iniziale, offre il vantaggio della vicinanza con il vissuto personale della classe[3]. La presenza nel video di due schieramenti opposti, entrambi saldi nelle loro convinzioni circa l'altra parte, espresse tra l'altro mediante i medesimi termini, ha permesso di sottolineare quanto, molto spesso, i contraddittori si fondino su basi ideologiche allo stesso tempo comprensibili e giustificabili a seconda del punto di vista da cui vengono analizzate. Si entra così nel tema degli stereotipi e dei pregiudizi applicati agli altri, ed emerge immediatamente la centralità della violenza nel caratterizzare l'alterità in ottica discriminatoria. La classe, interrogata al termine del video, ha infatti reagito sottolineando al contempo la disparità di forza tra inglesi e pellerossa, la belligeranza degli inglesi opposta alla difesa ritenuta legittima dei pellerossa ma anche, in modo significativo per gli obiettivi del laboratorio, la "giusta" volontà degli inglesi di iniziare una guerra al fine di liberare un proprio compagno ostaggio del nemico.

### *Dave il Barbaro*

Si è fatta notare quindi alla classe l'importanza di prestare attenzione ai messaggi veicolati attraverso canali apparentemente "semplici" come possono essere i film d'animazione, che spesso affrontano tematiche complesse con trame leggere. Allo stesso modo anche serie tv, cartoni animati e fumetti non sono esenti da tali criticità. La prospettiva con cui si analizza un evento ha più sfaccettature, non solo quella proposta dalla singola fonte con cui si interagisce; è pertanto necessario cercare di comprendere le parti in gioco prima di esprimere una valutazione critica. Un modo per contrastare la rigidità di alcuni schemi culturali è sicuramente una conoscenza più ampia possibile sull'argomento, cruciale nello scindere l'evento dalle sue rappresentazioni.

Isolata l'associazione tra altro e barbaro, termine quest'ultimo che ricorre più volte nel video mostrato, il laboratorio prosegue con un altro estratto, selezionato per stimolare ulteriormente la classe sulle tematiche appena introdotte. Il video in questione è l'introduzione della serie animata *Dave il Barbaro* (2004-2005)[4]. La breve sigla ha un forte impatto su ragazze e ragazzi che, appena essa termina, intervengono per alzata di mano a segnalare i messaggi che hanno colto, soprattutto in relazione al tema della dissociazione tra cliché sociale e inclinazione personale. L'operatore modera la discussione, lasciando ampio spazio agli interventi della classe e mostrandosi neutrale nel gestire le varie posizioni. Una volta raccolte le diverse opinioni, l'operatore illustra alcune delle caratteristiche chiave che si possono intravedere chiaramente nel video, come l'abitazione diroccata dei barbari, l'immagine del barbaro ideale vestito di pellicce e polsiere borchiate e dotato di una incredibile prestanza fisica, il carattere pauroso dei barbari, la loro stupidità, il ruolo centrale di forza ricoperto dal genere femminile: tutti aspetti in modo più o meno esplicito evidenziati dalla classe.

### **Lo stereotipo e le radici nella storiografia**

L'operatore racconta come le caratteristiche associate ai barbari che sono emerse dal dibattito si siano consolidate attraverso stratificazioni nel corso del tempo, a partire dalla loro origine nelle narrazioni sui barbari che si ritrovano nelle fonti antiche. È proprio la sovrapposizione tra testo antico e immagini contemporanee, tratte in questo caso da una storia del fumetto per ragazzi

*Topolino*, a stimolare ulteriormente la classe, particolarmente interessata alla questione di genere e ai suoi risvolti comparativi con i nostri giorni. Gli studenti tengono a precisare come emerga una contrapposizione netta tra l'epoca contemporanea, in cui persiste il retaggio socioculturale che vede la donna tradizionalmente additata come soggetto fragile e dedito a compiti di cura e assistenza, in netta contrapposizione con vigorose figure maschili, e il mondo barbarico antico, in cui la donna è forte quanto l'uomo se non addirittura di più, come segnalato da alcuni autori[5].

Per facilitare la comprensione sulla relazione tra identità e alterità, soprattutto nel caso di alterità classificata come barbarica, i materiali visivi sono stati integrati anche da una selezione di fonti storiche (narrazioni) prodotte da autori tardoantichi e reperibili tramite database online in lingua originale (latino) o mediante pubblicazioni in traduzione italiana, fra cui Tacito, *Germania*, 17 e Ammiano Marcellino, *Storie*, XVI.12.36.

### **Lo sviluppo dello stereotipo del barbaro**

A questo punto l'operatore cerca di mostrare le varie forme in cui i medesimi stereotipi e/o pregiudizi vengono presentati nel corso del tempo, sottolineando come si tratti di riproposizioni sempre riattualizzate. L'approccio utilizzato ha cercato di fissare i nuclei chiave delle narrazioni sui barbari, fornendo informazioni storiche tratte da fonti dirette ed entrando più nel dettaglio per quanto riguarda il tema di stereotipi e pregiudizi. Se la partecipazione della classe è diminuita in corrispondenza della parte più storica, ha poi ripreso vigore non appena la discussione è tornata ad occuparsi di temi legati all'attualità.

Per quanto riguarda l'aspetto di genere, come ad esempio l'attribuzione di stereotipi e pregiudizi tradizionalmente maschili a soggetti femminili, gli studenti e le studentesse hanno ragionato su una fonte antica e una sequenza cinematografica: Ammiano Marcellino, *Storie*, XV.12.1 e *Attila flagello di Dio*, Castellano e Pipolo, 1982[6].

Sul tema dell'alterità letta come espressione di violenza, si è proposta anche in questo caso la sovrapposizione tra fonti antiche e materiali cinematografici: Ammiano Marcellino, *Storie*, XIX.2.4, Prisco di Panio, *Fragmenta*, 17 e *Attila flagello di Dio*[7]. Col video di *Attila* si entra nel tema della violenza e della paura che l'altro, classificato come barbaro, genera nella società. Se fino a questo momento sono stati fissati i nuclei tematici dell'alterità barbarica mediante il canale privilegiato della commedia e della parodia, l'attenzione viene ora posta sulle stereotipizzazioni negative sul conto dei barbari. Pur restando fissi i dati ideali tratteggiati da *Pocahontas*, *Dave* e *Attila* (il barbaro è molto forte fisicamente, si veste male, è stupido, è pauroso e vive in catapecchie), la maggioranza dei casi mostra chiaramente come queste caratteristiche contribuiscano a creare un'immagine estremamente negativa dell'altro e a stimolare atteggiamenti discriminatori che sfociano in un suo allontanamento sociale.

### **Strumentalizzazioni e fake news**

Per far comprendere le varie sfumature che possono assumere tali stereotipizzazioni, vengono presi in considerazione alcuni esempi tratti dalla cronaca italiana recente di fronte ai quali l'operatore interroga ragazze e ragazzi sul significato che essi attribuiscono alle parole utilizzate dai giornalisti e sull'intento con il quale ritengono siano stati scritti gli articoli. In particolare sono stati utilizzati estratti di Anna Mannucci, *Gatto ucciso e mangiato in strada: perché siamo più sensibili alla sua morte che a quella di una mucca?* (Il Corriere della Sera, 2 luglio 2020)[8] e di Susanna Donatella Campione, *I nuovi barbari che arrivano a Roma: quando di low non c'è solo il costo* (2duerighe.com, 27 agosto 2018)[9]. La rete mette infatti a disposizione una grande quantità di informazioni, ma la veridicità di questi dati non è sempre scontata: le informazioni spesso risultano manipolate e allo studente occorrono strumenti di critica della fonte non immediati da costruire, ma

imprescindibili. Si è quindi scelto di introdurre in classe il tema della necessità di una verifica delle fonti, attraverso un breve ragionamento sulle *fake news* e sui messaggi veicolati dai *media* e sulla propaganda spesso racchiusa in certe notizie[10]. L'operatore, per sbloccare l'iniziale silenzio, riformula la domanda e la classe racconta di esperienze personali vissute in prima persona o raccontate loro da conoscenti.

### **Stereotipo e pregiudizio**

Chiudendo la parte di laboratorio focalizzata sull'approfondimento storico delle stratificazioni intercorse a etichettare l'altro secondo modalità e temi ben precisi, l'operatore pone un'altra questione: qual è la differenza tra stereotipi e pregiudizi? Ci avete mai pensato? Ad un compagno che non vi intravede particolari differenze, alcuni studenti provano ad articolare risposte che, pur segnalando una diversità di significato, mettono in luce una sostanziale sovrapposibilità tra due concetti spesso utilizzati come sinonimi. L'operatore si riallaccia quindi alle risposte date e propone una definizione tratta dal dizionario *Treccani*, capace di aprire un nuovo percorso cognitivo.

Per fissare meglio tale nozione è stata quindi proposta alla classe una attività interattiva tramite il completamento di due tabelle. La prima di esse riporta alcune nazionalità europee e viene chiesto agli studenti di completarla con stereotipi e/o pregiudizi a loro noti su quelle determinate nazionalità. La partecipazione è molto elevata e non sempre è facile mantenere il filo della discussione a causa delle sovrapposizioni tra gli interventi. Ciò che emerge, tuttavia, è la tendenza netta a privilegiare interventi su nazionalità estere, omettendo la presenza di quella italiana. Solo a seguito di un preciso input dell'operatore la classe interviene anche in questa direzione, inserendo però caratteristiche più per "sentito dire" (ad esempio, una frase anticipatoria ricorrente è stata «ho visto in un film che...») che per esperienza diretta come negli altri casi. La seconda tabella, nella quale stereotipi e pregiudizi sono invece già presenti, richiede alla classe di completarla associandovi le nazionalità mancanti. Diversamente dall'esercizio precedente, in cui gli interventi sono piuttosto concordi su punti specifici, in questo caso le voci sono maggiormente in disaccordo. Molti pregiudizi, infatti, sono letti dalla classe come fuorvianti poiché ascrivibili a più gruppi.

Con lo scadere della seconda ora, l'operatore ha riportato i temi chiave del laboratorio chiedendo alla classe di rileggere nuovamente il titolo del laboratorio e darne una nuova interpretazione. Ciò che è emerso a grande maggioranza è stata un'espressione più cauta e meno assertiva, attenta al dialogo tra le parti e critica anche verso di sé.

### **Osservazioni finali e conclusioni**

Il percorso laboratoriale, seppur centrato principalmente su un'accezione specifica dell'alterità quale la sua caratterizzazione barbarica, permette di affrontare una riflessione ampia e attuale: la presenza capillare di stereotipi e pregiudizi nella nostra società, che possono dar vita ad atteggiamenti discriminatori. La lezione si è sviluppata sotto forma di costante dialogo: le studentesse e gli studenti si sono dimostrati molto interessate/i alle tematiche proposte, contribuendo alla discussione generale anche mediante esempi tratti dal loro vissuto personale. Hanno sicuramente influito positivamente le tematiche trattate e, oltre all'impostazione interattiva stimolata attraverso diverse tipologie di fonti; anche la presenza di un operatore vicino a loro per età ed esperienze può aver influito nel creare un clima confidenziale. Alla luce della possibilità di riproporre il laboratorio ad altre classi, un elemento importante è che gli incontri sul contrasto alle forme di discriminazione assumano diverse direzioni a seconda di chi sono gli operatori coinvolti, delle modalità attraverso cui reagiscono gli studenti, di quanto l'insegnante abbia predisposto la classe ai temi trattati.

Un altro fattore da tenere in considerazione è il linguaggio utilizzato dall'operatore. La diversa attenzione mostrata dalla classe in relazione alle tematiche trattate ha messo in luce come sia preferibile curare un rapporto alla pari con la classe, facendo riferimento prioritario alla loro quotidianità. Materiali come film e fumetti rappresentano il nucleo centrale del laboratorio e sono adatti a favorire l'analisi critica e la rielaborazione autonoma dei contenuti a partire da un background conosciuto e condiviso dalla maggioranza della classe. L'utilizzo del linguaggio visivo veicola infatti in maniera coinvolgente tematiche attuali e complesse, rendendo possibile l'intreccio tra storia, società, cultura e cittadinanza in una prospettiva multidisciplinare, allo scopo di favorire un pensiero libero da condizionamenti strumentali.

Per ottenere un risultato più efficace è utile quindi cercare di capire sin dall'inizio i riferimenti socioculturali della classe, in modo tale da potervi adattare il linguaggio dell'operatore e intraprendere una relazione proficua.

#### Spunti per una bibliografia\_

- S. Adorno, L. Ambrosi e M. Angelini, *Pensare storicamente. Didattica, laboratori e manuali*, Franco Angeli, Milano 2020
- M. Aime, *Eccessi di culture*, Einaudi, Torino 2004.
- D. Aristarco, *Fake. Non è vero ma ci credo*, Einaudi, Torino 2018.
- A. Fossa, G. Nicoletti e E. Peatini, *Laboratori per fare storia. Guida pratica alla metodologia della ricerca storico-didattica*, Canova, Treviso 2005.
- J. J. Grygel, *Il ritorno dei barbari. Confronto con attori non statali dall'antica Roma a oggi*, LEG Edizioni, Gorizia 2019.
- G. Jacomella, *Il falso e il vero. Fake news: che cosa sono, chi ci guadagna, come evitarle*, Feltrinelli, Milano 2017.
- F. Jullien, *L'identità culturale non esiste*, Einaudi, Torino 2018.
- A. Mattioli, *Mondi perduti. Una storia dei nativi nordamericani (1700-1910)*, Einaudi, Torino 2019.
- R. Minuti (a cura di), *Il web e gli studi storici. Guida critica alla rete*, Carocci, Roma 2019.
- E. Musci, *Fonti e multimedia per l'insegnamento della storia*, in E. Musci (a cura di), *Metodi e strumenti per l'insegnamento e l'apprendimento della storia*, Edises, Napoli 2014 (pp. 201-253).
- F. Remotti, *Somiglianze. Una via per la convivenza*, Laterza, Roma-Bari 2019.
- S. Sancassani, F. Brambilla, D. Casiraghi e P. Marengi, *Progettare l'innovazione didattica*, Pearson, Milano 2019.

---

#### Note:

[1] Si ringraziano per la disponibilità e il supporto Katia Graziosi, Eloisa Betti e Francesca Cozza.

[2] Le linee guida per “la formazione dei giudizi descrittivi nella valutazione periodica e finale” rilasciate dal Ministero dell'Istruzione individuano quattro livelli di apprendimento: avanzato, intermedio, base e in via di prima acquisizione. Tali livelli si attribuiscono dalla risultanza di quattro dimensioni, sulle quali il laboratorio qui proposto intende agire: *autonomia* dell'alunno nel processo di apprendimento; *tipologia della situazione* (nel caso specifico *non nota*); *risorse* per portare a termine il compito assegnato; *continuità* nell'apprendimento.

[3] È disponibile un estratto del brano musicale *Barbari* su *YouTube*:  
<https://www.youtube.com/watch?v=ejVlikiaiLs>.

[4] È disponibile il brano di apertura su *YouTube*: <https://www.youtube.com/watch?v=ftKha2I5L2s>.

[5] Ammiano Marcellino, ad esempio, scrive: «un gruppo di stranieri non potrebbe tener testa, nella lotta, ad alcuno di loro che avesse l'aiuto della moglie, la quale è più forte del marito ed ha gli occhi azzurri, specie poi se essa, gonfiando il collo, digrignando i denti e dimenando le braccia bianche e lunghissime, cominciasse a tirare, oltreché calci, anche pugni, simili a colpi vibrati dalle corde intrecciate di catapulte» (*Storie*, XV.12.1).

[6] <https://www.youtube.com/watch?v=vOyyhWR5lKc>, minuti: 8'23" – 11'24".

[7] <https://www.youtube.com/watch?v=Ec9kTS8eJWA>.

[8] [https://www.corriere.it/animali/20\\_luglio\\_02/gatto-ucciso-mangiato-strada-perche-siamo-piu-sensibili-sua-morte-che-quella-una-mucca-a59b07f0-bc5f-11ea-9bb1-38758c6ad564.shtml](https://www.corriere.it/animali/20_luglio_02/gatto-ucciso-mangiato-strada-perche-siamo-piu-sensibili-sua-morte-che-quella-una-mucca-a59b07f0-bc5f-11ea-9bb1-38758c6ad564.shtml).

[9] <https://www.2duerighe.com/lazio/redazione-roma/102880-i-nuovi-barbari-che-arrivano-a-roma.html>.

[10] Per ragioni di tempo a disposizione, non è possibile svolgere nelle 2 ore a disposizione un approfondimento dettagliato sul tema delle fake news. Si accennano dunque alcuni stimoli da riprendere eventualmente nel corso di un secondo laboratorio ad esse dedicato.