

ISBN 979-12-5965-477-9



9 791259 654779

Quaderni del Dipartimento di Linguistica
n. 31/2023-24

Quaderni del Dipartimento di Linguistica
Università della Calabria

n. 31/2023-24



CACUCCI  EDITORE
BARI

**Quaderni del Dipartimento di Linguistica
Università della Calabria**

n. 31/2023-24

Direttore

Roberto Guarasci, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Comitato scientifico

Francesco Altimari, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Mario Caligiuri, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Carlo Spartaco Capogreco, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Mario Caterini, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Angela Costabile, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Belinda Crawford, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Ines Crispini, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Maria Mirabelli, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Luciano Romito, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Anna Rovella, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Giuseppe Spadafora, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Responsabile di redazione

Assunta Caruso, U_{NIVERSITÀ DELLA CALABRIA}

Quaderni del Dipartimento di Linguistica

Università della Calabria

La rivista “Quaderni del Dipartimento di Linguistica” è una rivista scientifica inherente gli ambiti di ricerca del Dipartimento di Culture, Educazione e Società ed è censita dall’ANVUR per l’Area 10 – Scienze dell’antichità, filologico-letterarie e storico-artistiche e l’Area 11 – Scienze storiche, filosofiche, pedagogiche e psicologiche.

Lo scopo della rivista è di creare un’occasione in cui studiosi, docenti e ricercatori possano condividere idee sulla ricerca e didattica svolta nel campo di studio proposto, attraverso uno sguardo collaborativo e innovativo. La rivista include diverse sotto-aree con l’intento di incoraggiare la condizione di una più ampia gamma di esperienze, risultati, scambi di idee. I contributi potranno essere presentati in diverse lingue allo scopo di rafforzare l’aspetto multilingue della rivista ed evidenziare la pluralità di culture e stili comunicativi con i quali la comunità universitaria entra in contatto durante la quotidianità accademica.

Quaderni del Dipartimento di Linguistica
UNIVERSITÀ DELLA CALABRIA
31/2023-24

**Echi di cittadinanza. Ricerca, esperienze e
contaminazioni tra Calabria e Argentina.**

a cura di
Silvia Morelli
Anna Rovella
Mario Francisco Benvenuto
Rossella Michienzi



PROPRIETÀ LETTERARIA RISERVATA

© 2024 Cacucci Editore – Bari
Via Nicolai, 39 – 70122 Bari – Tel. 080/5214220
<http://www.cacuccieditore.it> e-mail: info@cacucci.it

Ai sensi della legge sui diritti d'Autore e del codice civile è vietata la riproduzione di questo libro o di parte di esso con qualsiasi mezzo, elettronico, meccanico, per mezzo di fotocopie, microfilms, registrazioni o altro, senza il consenso dell'autore e dell'editore.

Sommario

Introduzione	9
<i>Silvia Morelli</i> , Premisa	11
<i>Maria Giuseppina Bartolo</i> , Interventi <i>Evidence-Based</i> per prevenire e contrastare il bullismo e il cyberbullismo	13
<i>Francesco Craig</i> , Autolesionismo non suicidario come manifestazioni del malessere psicologico adolescenziale	33
<i>Anna Lisa Palermi</i> , La fenomenologia del bullismo e del cyberbullying a scuola	47
<i>Natalia Forlini, Fernando Fariás</i> , El impacto subjetivo del trabajo grupal en el ámbito educativo	65
<i>Verónica Torres, Guillermo Dezorzi</i> , La adolescencia desde una concepción del sujeto	75
<i>Mario F. Benvenuto, Rossella Michienzi</i> , Escenarios inéditos de enseñanza-aprendizaje en la didáctica de Lenguas Extranjeras	95
<i>Donata Chiricò</i> , L'educazione democratica alla prova della sordità	119
<i>Paula Marini, Franco Carbonari</i> , Temporalidades, vínculos y lo escolar en el presente	133
<i>Lucia Montesanti, Francesca Veltri</i> , Politiche di protezione e processi di socializzazione dei minori non accompagnati in Italia, tra impegno civile e prospettive giuridiche	157
<i>Rocco Servidio, Martina Basilico</i> , Il gioco online problematico: uno studio esplorativo	183
<i>María Isabel Pozzo</i> , Prolegómenos para el diálogo intercultural y la comunicación científica en educación	227
<i>Giovanna Vingelli</i> , L'educazione alla sessualità	253
<i>Paula Caldo</i> , ¿Dónde están las mujeres en los archivos?	277
<i>Martin Critelli</i> , L'applicazione di reti neurali convoluzionali per l'estrazione automatica della conoscenza dei beni culturali da archivi multimediali	297
<i>Adriana Hereñú</i> , Socialización de experiencias de indagación en fuentes documentales y testimonios como enfoque metodológico en investigación educativa	309
<i>Claudia Lanza</i> , Dal riconoscimento della scrittura manuale alla categorizzazione automatica dei dati	331
<i>Anna Rovella</i> , Resilienti o persistenti?	343

La fenomenologia del bullismo e del cyberbullismo a scuola

Anna Lisa Palermiti*

Abstract: The researchers distinguish two forms of bullying: traditional bullying and cyberbullying. Traditional bullying typically occurs face-to-face and includes physical acts, verbal provocation, ridicule, social exclusion, relational aggression, or other behaviors. While cyberbullying presents itself as an evolved form of victimization that concerns aggressive behavior through electronic or digital media by individuals or groups. The cyberbullying differs from traditional forms of bullying in that the perpetrators remain anonymous, and the victim cannot escape, this creates an increase in psychological stress in victims. Both forms of bullying represent an emergency health problem worldwide and have negative consequences for the people involved throughout their lives. Serious intervention programs are needed to reduce bullying through prevention programs, particularly in school contexts.

Keywords: Bullying, Discriminatory, Cyberbullying, Characterichics, Effects.

1. Il Bullismo: caratteristiche e dimensioni psicologiche individuali

Negli ultimi anni si assiste ad un interesse sempre più in aumento verso i fenomeni di bullismo e cyberbullismo. Il quadro che ci rimanda la letteratura scientifica è piuttosto allarmante e mette in evidenza l'incremento di questi due fenomeni in età sempre più precoce tanto da far pensare ad una vera e propria emergenza sanitaria (Menesini et al. 2017).

Gli studiosi rilevano che i due fenomeni, bullismo e cyberbullismo, producono effetti dannosi a breve e lungo tempo sulla traiettoria evolutiva della persona. Amnesty International considera il bullismo una violazione

* Università della Calabria, Dipartimento di Culture, Educazione e Società, Arcavacata di Rende (CS), Italia. annalisa.palermiti@unical.it.

dei diritti umani in quanto mina quelli che sono i principi fondatori come l'inclusione, il rispetto e la non discriminazione della persona.

Nonostante l'interesse verso il fenomeno del bullismo si sia sviluppato in Italia già alla fine degli anni Novanta grazie alle ricerche di alcuni gruppi di ricercatori dell'Università di Firenze e dell'Università della Calabria (Genta et al. 1996), non si è ancora riusciti a contenere e ad arginare il fenomeno che continua a modificarsi e ad evolvere tanto da dover pensare sempre a nuove forme di prevenzione e intervento.

Gli studi sottolineano come il bullismo si presenti come una sottocategoria del comportamento aggressivo che si sviluppa in gruppo e in determinati contesti, in modo particolare negli ambienti scolastici.

Il bullismo viene definito come «un sistematico abuso di potere, dominio continuo e ripetuto teso ad intimidire, manipolare o ferire un'altra persona» (Smith and Sharp 1994).

Le caratteristiche distintive del bullismo sono essenzialmente tre:

- *intenzionalità*: intenzione a recare un danno (fisico o morale) ad un'altra persona;
- *sistematicità*: le prevaricazioni sono reiterate nel tempo e rivolte sempre verso le stesse persone;
- *squilibrio di potere*: i ruoli sono cristallizzati, tra bullo e vittima si instaura un circolo vizioso nel quale il bullo detiene il potere e la vittima subisce senza possibilità che i ruoli si invertano. Queste azioni coinvolgono sempre le stesse persone all'interno di gruppi formali, come la classe, e in presenza di altri soggetti.

Le prevaricazioni comprendono comportamenti di aggressività diretta, fisica e verbale, e aggressività indiretta come l'aggressività relazionale e l'esclusione sociale di una persona da un gruppo. Il bullismo non riguarda solo le vittime ma anche quei soggetti che vengono coinvolti direttamente o indirettamente proprio per il clima di tensione e paura che i bulli generano. Per tali caratteristiche, il bullismo viene definito come un fenomeno di gruppo multidimensionale in quanto non coinvolge solo gli attori principali (bullo e vittima) ma tutti i partecipanti al gruppo.

Un gruppo di studiosi finlandesi (Salmivalli et al. 1996) ha proposto un nuovo approccio per lo studio del fenomeno attraverso l'individuazione di specifici ruoli dei partecipanti.

CAPIRE I MECCANISMI DEL BULLISMO

Figura 1. Ruoli dei partecipanti al bullismo

Gli autori hanno individuato, infatti, sei diversi ruoli che possono essere distinti durante gli episodi di bullismo: il bullo, i gregari e sostenitori del bullo, la vittima passiva e la vittima provocatrice, i difensori e gli spettatori (stanti).

Nell'analizzare i differenti ruoli possiamo distinguere il bullo *dominante* dai bulli *gregari*. Il bullo *dominante* manifesta comportamenti aggressivi e un forte bisogno di potere; egli manipola la vittima al fine di ottenerne propri vantaggi tanto da essere definito bullo dalla "mente fredda" in quanto pur riconoscendo la sofferenza che provoca nelle vittime la usa per raggiungere i propri obiettivi; i *bulli gregari e sostenitori*, sono dei soggetti ansiosi e insicuri, non hanno una propria identità nel gruppo e per questo si alleano con il bullo dominante per poter acquisire un ruolo definito nel gruppo di riferimento.

Anche per quanto riguarda il ruolo di vittima possiamo identificare la vittima *passiva* e quella *provocatrice*. La vittima *passiva* presenta comportamenti internalizzanti, tende ad isolarsi e ad avere un locus control interno, dinanzi alle prevaricazioni ha difficoltà nel prendere una posizione e il più delle volte resta in disparte senza fare nulla (Menesini e Gini 2000). La vittima *provocatrice*, invece, mette in atto, spesso inconsapevolmente, comportamenti provocatori verso il bullo irritandolo, e si caratterizza per la messa in atto di comportamenti aggressivi e ostili (Schwartz et al. 2001).

All'interno del gruppo si individuano anche i *difensori*, quei soggetti che si oppongono ai prevaricatori, prendono le parti della vittima e la supportano consolandola, chiedendo l'intervento di un adulto o invitando la vittima a denunciare l'episodio. Intervenire affrontando direttamente il bullo per i difensori può risultare un comportamento abbastanza rischioso perché aumenta la probabilità di diventare loro stessi vittima (Lodge and Fryenberg 2007). Comunque, alcuni studi hanno messo in evidenza che i soggetti che si oppongono e ostacolano il bullo hanno, generalmente, un elevato indice di popolarità e quindi dovrebbero avere meno possibilità di venire a loro volta vittimizzati (Juvonen and Galvàn 2008). Non solo le vittime sembra vengano difese ma anche i bulli; infatti, tra gli adolescenti esistono diversi sottogruppi che compiono azioni di bullismo tra di loro e i bulli membri del proprio in-group si difendono a vicenda. Reijntjes e colleghi (2016), hanno rilevato alcune differenze tra i difensori della vittima, per esempio per quanto riguarda le differenze di genere lo studio ha messo in evidenza come i difensori delle vittime siano soprattutto femmine, mentre i maschi sono più propensi a difendere il bullo.

Un ruolo che interessa particolarmente i ricercatori è quello degli *spettatori* (Cowie 1998), sia perché sono i più numerosi del gruppo sia perché il loro ruolo è il più instabile e possono, col tempo, traslare nel ruolo di vittima o di bullo. Sono stati individuati diversi motivi per cui gli spettatori non intervengono durante gli episodi di prevaricazione, il primo sembra essere dovuto all'effetto spettatore, sulla base di questo meccanismo il prestare aiuto sembra essere inversamente proporzionale al numero di soggetti che sono presenti durante l'evento; più persone assistono minore è la probabilità che un soggetto intervenga sulla base della distribuzione della responsabilità. Juvonen e Galvàn (2008) sostengono che entrerebbe in gioco l'autoprotezione, il non voler diventare la prossima vittima, li spingerebbe a non farsi coinvolgere e a prendere le distanze dalle vittime per paura di essere a loro volta presi di mira e vittimizzati.

Un altro motivo della loro non partecipazione sembrerebbe essere associata all'eccessiva esposizione ad episodi di prevaricazione che li desensibilizzerebbe rendendoli meno impegnati moralmente. Infatti, sembra agire su questi soggetti uno specifico meccanismo di disimpegno morale che è quello del contagio sociale che li porta a disinteressarsi di ciò che sta accadendo intorno a loro (Menesini 2003).

Nei gruppi, quindi, è possibile che si attivino dei meccanismi psicologici capaci di bloccare i freni inibitori e diminuire la responsabilità personale, attivando meccanismi di disimpegno morale come quello del dislocamen-

to e della diffusione della responsabilità (Bandura 1990; Olweus 1996). Se in un contesto di gruppo l'aggressività è accettata e rinforzata dalle norme del gruppo, il bullo può mettere in atto le sue prevaricazioni senza essere bloccato, dando così l'esempio anche agli altri membri del gruppo di come può essere usato il comportamento aggressivo e tollerato (Berger and Caravita 2016).

Sebbene non tutti gli episodi di bullismo accadano in un contesto scolastico le ricerche ci indicano che sicuramente la scuola è il luogo privilegiato dove si manifestano le prevaricazioni; infatti a scuola i ragazzi trascorrono la maggior parte del loro tempo e creano gruppi formali e informali e dove sperimentano interazioni sociali in tempi e luoghi dove spesso viene meno la supervisione degli adulti come per esempio durante la ricreazione, al cambio dell'ora, nel viaggio da casa a scuola o viceversa, nel cortile o nei bagni.

Il gruppo-classe, con le sue regole, quindi assume enorme rilevanza e va considerato nella sua totalità se si vuole avviare un percorso di prevenzione e intervento alle prevaricazioni. Gli studi hanno indicato che il comportamento dello spettatore, in difesa della vittima, dipende dalla sua competenza sociale e dai sentimenti di autoefficacia legati al comportamento di difesa (Pozzoli, Gini and Thornberg 2017). Proprio per tali premesse, si rileva fondamentale attivare percorsi educativi per stimolare comportamenti prosociali e ostacolare questi fenomeni.

1.1. Il Bullismo discriminatorio

Di recente gli studi hanno messo in evidenza come il bullismo stia evolvendo in nuove forme di prevaricazione come quello discriminatorio, che tende a vittimizzare soggetti che appartengono a un gruppo minoritario (Russel et al. 2012; Caravita 2016). La relazione asimmetrica, ovvero lo squilibrio di potere tra il bullo e la sua vittima rende quest'ultima più vulnerabile soprattutto se appartiene a gruppi minoritari proprio perché percepita diversa dal gruppo dei pari.

Il bullismo discriminatorio presenta tutti gli indicatori descritti per il bullismo tradizionale ma nel caso specifico caso la vittima appartiene a un gruppo minoritario (Buccoliero e Maggi 2017).

La vittima è già di per sé un soggetto particolarmente vulnerabile, ma una sua specifica caratteristica può renderla ancora più "diversa" e considerata inferiore rispetto agli altri componenti del gruppo. Per comprendere meglio questa forma di prevaricazione dobbiamo quindi porre attenzione

al ruolo della “diversità” come fattore che può innescare un attacco tra compagni (Donghi 2016; Farmer et al. 2015). Nel gruppo i coetanei considerati “diversi” hanno una maggiore probabilità di essere vittimizzate e l’aspetto fisico sembra essere uno dei fattori di rischio più frequente.

Il bullismo discriminatorio si declina in sei forme: “appartenere a una etnia”; “avere un diverso orientamento sessuale”; “essere portatore di una disabilità”; “fare parte di un specifico sesso”; “avere una determinata età”; “professare una specifica fede religiosa”.

Il bullismo *etnico* è determinato dai mutamenti culturali e dai flussi migratori, quello inter-etnico invece si manifesta da nativi verso un immigrato, da un immigrato verso un altro immigrato ma di altro Paese e, infine, da un immigrato verso un nativo. Tale forma di prevaricazione si esprime soprattutto attraverso aggressività verbale, con insulti e derisioni, e aggressività relazionale tesa a isolare ed escludere un soggetto dal gruppo (Elamé 2013). Le scuole italiane vivono una realtà multiculturale che richiede interventi mirati alla promozione della convivenza tra studenti provenienti da culture diverse e alla riduzione del bullismo determinato dal pregiudizio etnico.

Si tratta di bullismo *omofobico* quando le prevaricazioni sono rivolte a persone percepite come omosessuali o atipiche rispetto al ruolo di genere. È un fenomeno basato sull’idea che l’omosessualità sia una caratteristica indesiderabile e negativa (Pietrantoni e Prati 2011).

Questa forma di bullismo discriminatorio sembra colpire particolarmente il genere maschile, infatti nel gruppo dei pari, il maschio deve dimostrare di possedere specifici criteri. Meyer (2015), sostiene che lo stress vissuto dagli omosessuali sia differente da quello vissuto da altri come le minoranze etniche o religiose; l’autore sostiene che questi possono comunque fare riferimento a valori condivisi e a una cultura di appartenenza mentre l’omosessuale vive spesso nascondendosi e senza un gruppo di riferimento che possa supportarlo.

Diversi studi hanno messo in risalto come gli atteggiamenti più ostili vengano attivati verso omosessuali maschi da soggetti maschi eterosessuali (Poteat et al. 2013; António and Moleiro 2015); appartenere al genere maschile sembrerebbe conferire all’individuo potere e forza.

La violenza omofobica e gli episodi di bullismo purtroppo sono sempre più in crescita, anche se spesso sottovalutati; Rivers (2017) sostiene che il bullismo omofobico presenta alcune caratteristiche specifiche rispetto al bullismo tradizionale: 1. i bulli mettono in atto comportamenti aggressivi che minano l’identità sessuale delle vittime; 2. la vittima presenta maggiori

difficoltà nel chiedere supporto e sostegno ai propri genitori o altri adulti come gli insegnanti. Riuscire a chiedere aiuto, infatti, per loro significherebbe avere già affrontato la propria identità sessuale; 3. assenza di supporto tra gli amici e difensori, poiché gli amici che difendono un soggetto vittima rischiano anch'essi di essere etichettati come omosessuali.

Prati et al. (2010) hanno inoltre sottolineato che, se normalmente gli atti di bullismo vengono manifestati in gruppo, nel caso del bullismo omofobico questo avviene ancora con più forza perché il gruppo dei bulli è caratterizzato da una cultura omofoba condivisa.

Nel bullismo tradizionale le vittime si sentono protette, sentono di poter contare sull'aiuto di altri adulti (docenti, genitori) e questa percezione le rassicura e permette loro di acquistare fiducia verso gli altri e se stessi; invece, nel bullismo omofobico le vittime trovano rifiuto anche negli adulti e ciò spesso disconferma la loro identità. La reazione degli insegnanti sembra essere, alcune volte, più finalizzata alla ricerca di conferme della condizione etero/omosessuale della vittima, rafforzando così stereotipi e pregiudizi, oppure dovuta all'insicurezza nell'affrontare apertamente l'argomento, considerato delicato e sconveniente. In generale, le ricerche hanno mostrato che gli adolescenti omosessuali o bisessuali tendono a riportare maggiori episodi di molestie e violenze rispetto ai pari eterosessuali.

Un altro comportamento discriminatorio è quello rivolto verso soggetti con *disabilità*; infatti, uno dei rischi a cui possono andare incontro bambini e adolescenti che hanno una disabilità è l'essere coinvolti nelle dinamiche di bullismo. In un contesto educativo come quello Italiano nel quale si cerca di favorire l'inclusione sia a livello legislativo che formativo, si nota come ancora ci sono sempre più casi di soggetti con disabilità che vengono prevaricati dai loro coetanei. Si fa riferimento al comportamento aggressivo che mira a deridere ed emarginare una persona con una disabilità fisica e/o psichica, di tipo temporaneo o permanente. Nello specifico, le tipologie di bullismo subito dagli studenti con disabilità comprendono forme verbali, come insulti, prese in giro, umiliazioni e forme di bullismo indiretto, come esclusione sociale e isolamento, o cyberbullismo con prepotenze attraverso internet e le tecnologie digitali (Reiter and Lapidot-Lefler 2007). I ragazzi che mettono in atto questo tipo di prevaricazione trovano sostegno negli stereotipi e pregiudizi presenti nei contesti educativi, familiari e sociali (Earnshaw et al. 2018). I bambini e gli adolescenti con disabilità o con malattie croniche, oltre a subire forme di bullismo tradizionale sono anche vittime delle forme online di bullismo (Kowalski e Toth 2018). L'enorme tempo trascorso online dai ragazzi con disabilità con lo scopo di poter fare

più facilmente amicizia e socializzare con loro coetanei, li potrebbe esporre maggiormente ai rischi della rete. Gli studi evidenziano che i bambini e gli adolescenti vengono coinvolti nel bullismo con percentuale maggiore rispetto a coetanei con sviluppo tipico (Rose and Espelage 2012).

L'appartenenza religiosa è un'altra forma di bullismo discriminatorio, questa è correlata ad altri fattori come etnia, aspetto fisico, genere. Infine, il bullismo discriminatorio è legato a due fattori: *età* e *genere*. Rispetto all'età, sembra che essere più piccolo o più grande rispetto al gruppo può diventare una discriminante che porta il soggetto a ricevere angherie e soprusi. In particolare, per il genere notiamo che i maschi subiscono prepotenze soprattutto da altri soggetti maschi, mentre le femmine sia da altre femmine che da maschi.

2. La violenza online: il cyberbullismo

Negli ultimi anni lo sviluppo delle tecnologie e la disponibilità dei dispositivi elettronici in età sempre più precoce hanno portato a un mutamento delle interazioni e della comunicazione sociale. I diversi dispositivi elettronici permettono di sperimentare nuove forme di socializzazione (Mesch and Talmud 2006) non sempre positive e possono assumere forme di prevaricazioni online.

Con il termine cyberbullismo si intende: «un'azione aggressiva, intenzionale, posta in essere da un individuo o da un gruppo, utilizzando strumenti elettronici di contatto, che si ripete nel tempo a danno di una vittima che non riesce facilmente a difendersi» (Gradinger 2010).

Nel cyberbullismo si individuano caratteristiche distintive che possono declinarsi in diverse tipologie (Willard 2006):

- Flaming (conflitti verbali): messaggi violenti e volgari che mirano a suscitare contrasti e battaglie verbali nei forum;
- Harassment (molestie): l'invio ripetuto di messaggi offensivi e sgradevoli;
- Denigration (denigrazione): insultare o diffamare qualcuno online attraverso dicerie, pettegolezzi e menzogne, solitamente di tipo offensivo e crudele, al fine di danneggiare la reputazione di una persona e i suoi rapporti;
- Impersonation (furto d'identità): in questo caso l'aggressore ottiene informazioni personali e i dati di accesso (nickname, password, ecc.) dell'account della vittima, con l'obiettivo di danneggiarne la reputazione;

- Outing and Trickering (diffondere informazioni): diffondere online i segreti di qualcuno, immagini personali; premere una persona, attraverso l'inganno, a rivelare informazioni personali e intime per renderle poi pubbliche in rete;
- Exclusion (esclusione): escludere intenzionalmente qualcuno/a da un gruppo online (chat, liste di amici, forum tematici, ecc.);
- Cyberstalking (terrorizzare le vittime): invio ripetuto di messaggi minatori contenenti minacce e offese.

Il cyberbullismo viene definito come «un'azione aggressiva intenzionale, agita da un individuo o da un gruppo di persone, che usa mezzi elettronici, nei confronti di una vittima che non può difendersi facilmente» (Menesini et al. 2012).

Questa definizione riprende quella di “bullismo tradizionale” di Olweus (1993), anche se il cyberbullismo presenta alcune caratteristiche che lo distinguono dalle forme più tradizionali:

- *intenzionalità*: ritroviamo nel cyberbullismo l'intenzionalità a recare un danno ad un altro, ma in questo caso si tratta di un danno psicologico che agisce attraverso l'aggressività indiretta e relazionale;
- *sistematicità*: nel cyberbullismo la sistematicità perde valore in quanto non è più necessario reiterare un comportamento, basta un semplice *clic* e un'immagine, un video, un post può raggiungere un pubblico infinito e persistere nella rete per sempre. Anche un unico atto, quindi, può portare ad una ripetizione infinita in quanto è impossibile impedirne la diffusione;
- *squilibrio di potere*: per la vittima è difficile difendersi dalle prepotenze online, si sente perseguitata in ogni momento e luogo e non è più nascondersi. Secondo alcuni studi (Ybarra & Mitchell 2024), nel cyberbullismo la vittima si caratterizzerebbe non tanto per una minore forza fisica o psicologica ma proprio per le sue basse competenze tecnologiche e capacità di gestirle.

Un'altra caratteristica centrale del cyberbullismo riguarda l'invisibilità di chi commette atti di bullismo; il cyberbullismo non è un'esperienza *face to face* e conferisce al cyberbullo un certo grado di anonimato. Infatti, a differenza delle forme tradizionali di bullismo scolastico, dove la vittima può allontanarsi fisicamente dal suo bullo, evitare di incontrarlo in quanto sa chi è, con il cyberbullismo la vittima può continuare a ricevere prevaricazioni online ovunque si trovi e non sempre avere la certezza di chi ci sia

esattamente dietro le prepotenze. Alcuni studiosi sostengono che a attribuire potere al cyberbullo sarebbe proprio l'anonimato che gli permetterebbe di avviare attacchi verso individui o gruppi di persone molto spesso in forma anonima e senza vincoli spazio-temporali (Sticca and Perren 2013). Questa sorta di "invisibilità" sembra fornire al bullo maggiore potere e disinibire il suo comportamento tanto da avere la percezione che può compiere on line tutto quello che vuole senza eventuali ritorsioni e conseguenze. Di conseguenza il fenomeno è molto più complesso e dinamico rispetto al bullismo più tradizionale; la persona che attua il cyberbullismo può essere anche meno consapevole delle conseguenze causate dalle sue azioni. Nel cyberbullo l'idea di essere invisibile determina una forte disinibizione (Sutton and Smith 1999), il non poter osservare le reazioni da parte della vittima tende ad aumentare la sua scarsa comprensione empatica e non sentire rimorso.

3. Conseguenze del bullismo e del cyberbullismo

Avere esperienza di vittimizzazione offline e online ha serie conseguenze per la salute in infanzia e in età adolescenziale, sia a breve che lungo termine, e dovrebbe essere considerata un fattore di rischio per lo sviluppo e il benessere della persona.

Diversi studi hanno messo in risalto come la vittimizzazione tra pari sia associata a scarsa salute mentale e difficoltà psicosociali (Gini e Pozzoli 2009, Moore et al. 2017) anche in età adulta (Özdemir and Stattin 2011), determinate proprio dall'esposizione prolungata allo stress della vittimizzazione. I bambini che hanno subito vittimizzazione di bullismo corrono un rischio maggiore di conseguenze psicosociali, tra cui avere difficoltà nel rendimento scolastico, bassa autostima, ansia e sintomi depressivi (Srabstein and Leventhal 2010). Il bullismo può essere inteso come un fattore di stress grave e cronico, soprattutto durante l'adolescenza, periodo in cui la qualità delle relazioni tra pari diventa sempre più importante per il consolidamento della propria identità personale e per uno sviluppo e benessere adeguato (Oberst et al. 2017). Le vittime di bullismo, quindi, hanno maggior rischio di deficit di competenza sociale, senso di impotenza e rifiuto dei pari; passano da effetti a breve termine come decremento dell'autostima e dell'autoefficacia (Pozzoli and Gini 2013) a disturbi internalizzanti come, per esempio, ansia, depressione, sintomi da stress post traumatico, sia in età adolescenziale sia in età adulta. Inoltre, in età adulta si riscontrano correlati tra la vittimizzazione, la dipendenza da alcol e/o rischio

suicidario, questi soggetti sembrano mantenere il ruolo di vittima anche in contesti lavorativi e nelle loro relazioni affettive (Halliday et al. 2021). La metanalisi di Halliday si concentra in particolare sull'importanza delle relazioni sociali e intime, e mette in risalto come le vittime adolescenti si sentano poco soddisfatte riguardo le proprie relazioni con la famiglia, i propri amici e l'ambiente in cui vivono.

Non meno gravi le conseguenze sia a breve che a lungo termine per il bullo; viene compromessa la vita sociale e psicologica di questi soggetti. Presentano performance basse e voti scarsi in ambito scolastico, difficoltà di concentrazione, comportamenti di devianza con possibilità di diventare autore di reati (Parault et al. 2007). Particolare attenzione occorre prestare ai bulli/vittime, cioè a quei soggetti che sono vittime di bullismo ma nello stesso tempo sono loro stessi anche attori di prevaricazioni. Rispetto alle vittime e ai bulli, alcuni autori hanno riferito che i bulli/vittime hanno maggiore rischio di esternalizzare problemi, presentano sintomi depressivi, disfunzioni interpersonali e non hanno una buona performance accademica (Fekkes et al. 2004, Sourander et al. 2007).

Conseguenze importanti sembrano riguardare anche gli spettatori: mantenere un ruolo passivo, non prendere una posizione li desensibilizza alle prevaricazioni, attiva meccanismi di disimpegno morale e di comportamenti aggressivi in difesa di eventuali attacchi (Buccoliero e Maggi, 2017). Inoltre, gli spettatori che non intervengono a favore della vittima e condividono foto o altro sui social contribuiscono al processo di vittimizzazione.

Per quanto riguarda gli effetti del bullismo discriminatorio, si rileva che la vittima presenta sintomi di internalizzazione, tra cui ansia, depressione e alterazioni della sfera emotivo-relazionale che possono portare all'isolamento o al ritiro sociale e a disturbi identitari, sintomi di depersonalizzazione e sbalzi comportamentali. Inoltre, subire continue angherie ha effetti anche sul rendimento scolastico, la vittima avverte difficoltà di concentrazione, le frequenti assenze e il loro scarso coinvolgimento nell'ambito scolastico possono condurre anche al drop-out e a una generale sfiducia nelle istituzioni. Questi soggetti, come già accennato, sperimentano sentimenti di diffidenza e di risentimento e tendono di sfuggire da questa realtà opprimente assumendo sostanze, alcol e ricorrendo a comportamenti autodistruttivi fino al suicidio (Caravita et al. 2016).

Purtroppo, anche gli effetti del cyberbullismo sui bambini e sui giovani non sono meno allarmanti di quelli del bullismo tradizionale. Le prevaricazioni online colpiscono la vittima senza che questa possa fare qualcosa

anche perché, quando se ne accorge sono già in atto. Pertanto, la vittima vive un sentimento di impotenza, avverte di non aver alcun potere e controllo e questo genera paura ed ansia. Alcune ricerche hanno rivelato che le vittime del cyberbullismo soffrono di livelli di depressione maggiori rispetto alle vittime del bullismo tradizionale.

Uno degli aspetti che maggiormente terrorizza le vittime da bullismo online, come già messo in evidenza, è non sapere chi li sta intimidendo, gli impatti negativi si intensificano soprattutto perché i loro prevaricatori sono anonimi e l'anonimato genera sentimenti di ansia. Il non avere chiaro chi sia il proprio carnefice fa sentire la vittima meno sicura e non riesce a stabilire relazioni di fiducia neanche con le persone che incontra abitualmente, determinando così uno squilibrio di potere molto più evidente rispetto al bullismo tradizionale.

Come abbiamo sottolineato più volte il bullismo è un fenomeno di gruppo e quindi non possiamo parlare di un modello causa-effetto bensì di un modello multifattoriale che deve prendere in considerazione diverse dimensioni come: il temperamento del singolo soggetto, il gruppo dei pari, la relazione con il corpo docente e lo stile genitoriale. Gli studi si sono interessati anche a quelli che possono essere i fattori di protezione dall'essere coinvolti nel circuito delle prevaricazioni. Un cambio di prospettiva, che cerca di mettere in evidenza non solo i deficit e le difficoltà che il soggetto presenta, ma quelle che sono le risorse e in particolare le strategie di coping efficaci che mette in atto quando deve affrontare una situazione difficile e stressante.

4. Conclusioni

Il bullismo e il cyberbullismo rappresentano uno dei problemi di salute pubblica più critici nel ciclo di vita e richiedono riflessione e supporto di specialisti con competenze diverse, tra cui insegnanti, educatori, psicologi e legislatori, al fine di programmare percorsi di prevenzione e di interventi sistematici ed efficaci (interventi *evidence-based*) per ridurre o arginare i due fenomeni soprattutto nei contesti scolastici.

Di recente sono emerse nuove forme di prevaricazione nei confronti delle persone con disabilità, persone omosessuali e coloro che provengono da altri Paesi che presentano individualità delicate nella loro fase di crescita. Pertanto, è essenziale individuare strategie efficaci per fronteggiare tale emergenza per la comunità e per garantire uguali diritti a tutti.

La letteratura ci rimanda da anni un quadro allarmante riguardo le prevaricazioni tra bambini e adolescenti e ci dimostra come l'esperienza della vittimizzazione, da parte di coetanei, può avere conseguenze anche molto gravi con esiti psicologici negativi a breve e lungo termine.

Si rende quindi necessaria per tutti coloro che si occupano dell'educazione, della salute e del benessere dei bambini e degli adolescenti, conoscere i fenomeni nelle loro nuove manifestazioni e avere consapevolezza dell'impatto sullo sviluppo, al fine di aumentare le competenze per arginare queste problematiche.

Nel saggio della collega Maria Giuseppina Bartolo si rifletterà sui possibili interventi *Evidence based* e sull'importanza del coinvolgimento di tutta la comunità educante. Essere vittima di bullismo e di *cyberbullying* è diventato un problema pervasivo a livello globale ed è associato al disagio psicologico degli studenti, con aumento della solitudine, ansia, depressione, impotenza e tendenza a comportamenti suicidi; pertanto, è estremamente importante continuare, e in modo sistematico, a sensibilizzare al problema delle prevaricazioni nelle sue complesse forme.

In questo scenario la funzione della scuola è centrale in quanto rappresenta il luogo privilegiato per educare i giovani al rispetto verso gli altri, ad assumere comportamenti di convivenza civile senza atti discriminatori e di pregiudizio.

In conclusione, si auspica l'attivazione di percorsi formativi rivolti ad educatori ed insegnanti per aumentare le loro competenze e promuovere interventi olistici che possano limitare gli effetti dannosi del bullismo e cyberbullismo.

5. Riferimenti bibliografici

- Antonio, Raquel, Carla Moleiro. 2015. "Social and parental support as moderators of the effects of homophobic bullying on psychological distress in youth." *Psychology in the Schools* 52 (8): 729-742.
- Bandura, Albert. 1990. "Selective activation and disengagement of morale control." *Journal of Social Issue* 46 (1): 27-46.
- Berger, Christian, Simona Caravita. 2016. "Why do early adolescents bully? Exploring the influence of prestige norms on social and psychological motives to bully." *Journal of adolescence* 46: 45-56.

- Buccoliero Elena, Marco Maggi. 2017. *Contrastare il bullismo, il cyberbullismo e i pericoli della rete. Manuale operativo per operatori e docenti, dalla scuola primaria alla secondaria di 2° grado.* Milano: Franco Angeli.
- Caravita, Simona. 2016. "Essere immigrati come fattore di rischio per la vittimizzazione nel bullismo: uno studio italiano su caratteristiche individuali e processi di gruppo." *Maltrattamento e abuso all'infanzia* 18 (1): 59-87.
- Cowie, Helen. 1998. "Perspectives of Teachers and Pupils on the Experience of Peer Support against Bullying." *Educational Research and Evaluation*.
- Donghi, Elisa 2016. "Il fenomeno del bullismo discriminatorio: benessere psicologico e adattamento delle vittime." *Maltrattamento e abuso all'infanzia* 18 (1): 9-28.
- Earnshaw, Valerie A., Sari L. Reisner, David D. Menino, V. Paolo Poteat, Laura M. Bogart, Tia N. Barnes, and Mark A. Schuster. 2018. "Stigma-based bullying interventions: A systematic review." *Developmental review* 48: 178-200.
- Elamé, Esoh. 2013. *Discriminatory bullying*. Milan: Springer.
- Farmer, Thomas, Traci L. Wike, Quentin R. Alexander, Philip C. Rodkin, and Meera Mehtaji. 2015. "Students with disabilities and involvement in peer victimization: Theory, research, and considerations for the future." *Remedial and Special Education* 36 (5): 263-74.
- Fekkes, Minne, Frans IM Pijpers, S. Pauline Verloove-Vanhorick. 2004. "Bullying behavior and associations with psychosomatic complaints and depression in victims." *The Journal of pediatrics* 144 (1): 17-22.
- Genta, Maria, L., Ersilia Menesini, Ada Fonzi, Angela Costabile, Peter K. Smith. 1996. "Bulli e vittime nelle scuole del Centro-Sud Italia." *Rivista europea di psicologia dell'educazione* 11: 97-110.
- Gini, Gianluca, Tiziana Pozzoli. 2009. "Association between bullying and psychosomatic problems: A meta-analysis." *Pediatrics* 123 (3): 1059-65.
- Gradinger, Petra, Dagmar Strohmeier, and Christiane Spiel. 2010. "Definition and measurement of cyberbullying." *Cyberpsychology* 4 (2).

- Halliday, Sarah, Tess Gregory, Amanda Taylor, Christianna Digenis, Debora Turnbull. 2021. "The impact of bullying victimization in early adolescence on subsequent psychosocial and academic outcomes across the adolescent period: A systematic review." *Journal of School Violence* 20 (3): 351-73. <https://doi.org/10.1080/15388220.2021.1913598>.
- Juvonen, Joana, Adriana Galvan. 2008. "Peer influence in involuntary social groups." *Understanding peer influence in children and adolescents* 225-44.
- Kowalski, Robin M., Toth Allison, Megan Morgan. 2018. "Bullying and cyberbullying in adulthood and the workplace." *The Journal of social psychology* 158 (1): 64-81.
- Lodge, Jodie, and Erica Frydenberg. 2007. "Cyber-bullying in Australian schools: Profiles of adolescent coping and insights for school practitioners." *The Educational and Developmental Psychologist* 24 (1): 45-58.
- Menesini, Ersilia. 2012. "Cyberbullying: The right value of the phenomenon. Comments on the paper "Cyberbullying: An overrated phenomenon?"." *European journal of developmental psychology* 9 (5): 544-52.
- Menesini, Ersilia, Gianluca Gini. 2000. "Il bullismo come processo di gruppo. Adattamento e validazione del Questionario Ruoli dei Partecipanti alla popolazione italiana." *Età evolutiva* 66: 18-32.
- Menesini, Ersilia, Laura Nocentini, e Benedetta E. Palladino. 2017. *Prevenire e contrastare il bullismo e cyberbullismo*. Bologna: il Mulino.
- Menesini, Ersilia, Virginia Sanchez, Ada Fonzi, Rosario Ortega, Angela Costabile, Giorgio Lo Feudo. 2003. "Moral emotions and bullying: A cross-national comparison of differences between bullies, victims and outsiders." *Aggressive behavior: official journal of the international society for research on aggression* 29 (6): 515-30.
- Mesch, Gustavo, Ilan Talmud. 2006. "Cultural differences in communication technology use: Adolescent Jews and Arabs in Israel." DO-10.7551/mitpress/9780262113120.003.0023.
- Meyer, Elizabeth J. 2015. *Gender, bullying, and harassment: Strategies to end sexism and homophobia in schools*. Columbia University: Teachers College Press.

- Moore, Sophie, Rosana Pacella, Shuichi Suetani, Hannah Thomas, Peter Sly, James Scott. 2017. "Consequences of bullying victimization in childhood and adolescence: A systematic review and meta-analysis." *World Journal of Psychiatry* 7 (60): 10.5498/wjp.v7.i1.60.
- Oberst, Ursula, Elisa Wegmann, Benjamin Stodt, Matthias Brand, Andres Chamarro. 2017. "Negative consequences from heavy social networking in adolescents: The mediating role of fear of missing out." *Journal of Adolescence* 55: 51-60. 10.1016/j.adolescence.12.008.
- Olweus, Dan. 1993. "Acoso escolar, 'bullying', en las escuelas: hechos e intervenciones." *Centro de investigación para la Promoción de la Salud* 2: 1-23. Noruega: Universidad de Bergen.
- Olweus, Dan. 1996. "Bully/Victim Problems at School: Facts and Effective Intervention". *Reclaiming children and youth: Journal of Emotional and Behavioral Problems* 5 (1): 15-22.
- Özdemir, Metin, and Stattin, Håkan. 2011. "Bullies, victims, and bully-victims: a longitudinal examination of the effects of bullying-victimization experiences on youth well-being." *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research* 3 (2): 97-102.
- Parault, Susan J., A. Davis Heather, Anthony D. Pellegrini. 2007. "The social contexts of bullying and victimization." *The Journal of Early Adolescence* 27 (2): 145-174.
- Pietrantoni, Luca, Gabriele Prati, e Elisa Saccinto. 2011. "VII. Bullismo e omofobia." *Autonomie locali e servizi sociali* 34 (1): 67-80.
- Poteat, V. Paul, Katerina O. Sinclair, Craig D. Di Giovanni, Brian W. Koenig, Stephen T. Russell. 2013. "Gay-Straight Alliances Are Associated with Student Health: A Multischool Comparison of LGBTQ and Heterosexual Youth." *Journal of Research on Adolescence* 23 (2): 319-30.
- Pozzoli, Tiziana, Gini Gianluca, Thornberg Robert. 2017. "Getting angry matters: Going beyond perspective taking and empathic concern to understand bystander's behavior in bullying." *Journal of adolescence* 61: 87-95.
- Pozzoli, Tiziana, Gianluca Gini. 2013. "Why do bystanders of bullying help or not? A multidimensional model." *The Journal of Early Adolescence* 33 (3): 315-40.
- Prati, Gabrieli, Luca Pietrantoni, Elena Buccoliero, e Marco Maggi. 2010. *Il bullismo omofobico*. Roma: Franco Angeli.

- Reijntjes, Albert, Marjolin Vermande, Tjeert Olthof, Frits A. Goossens, Liesbeth Aleva, Matty van der Meulen. 2016. "Defending victimized peers: Opposing the bully, supporting the victim, or both?" *Aggressive Behavior* 42 (6): 585-97.
- Reiter, Shunit, Noam Lapidot-Lefler. 2007. "Bullying among special education students with intellectual disabilities: Differences in social adjustment and social skills." *Intellectual and developmental disabilities* 45 (3): 174-81.
- Rivers, Ian. 2017. "Homophobic, biphobic and transphobic bullying in schools." *School Bullying and Mental Health* 35-45. London: Routledge.
- Rose, Chad A., Dorothy L. Espelage. 2012. "Risk and protective factors associated with the bullying involvement of students with emotional and behavioral disorders." *Behavioral Disorders* 37 (3): 133-48.
- Russell, Stephen T. et al. 2012. "Adolescent health and harassment based on discriminatory bias." *American journal of public health* 102 (3): 493-95.
- Salmivalli, Christina, Kirsti Lagerspetz, Kai Bjorkqvist, Karin Österman, Ari Kaukiainen. 1996. "Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group." *Aggressive Behaviour* 22.
- Schwartz, David, Laura J. Proctor, Deborah H. Chien. 2001. "The aggressive victim of bullying." *Peer harassment in school: The plight of the vulnerable and victimized* 147-74. New York: The Guilford Press.
- Smith, Peter K., Sonia Sharp. 1994. *School Bullying: Insights and Perspectives*. London: Routledge.
- Sourander, Andre, Peter Jensen, John A. Ronning, Solja Niemela, Hans Helenius, Lauri Sillanmaki, Fredrik Almqvist. 2007. "What is the early adulthood outcome of boys who bully or are bullied in childhood? The Finnish 'From a Boy to a Man' study." *Pediatrics* 120 (2): 397-404.
- Srabstein, Jorge C., Bennett L Leventhal. 2010. "Prevention of bullying-related morbidity and mortality: a call for public health policies." *Bulletin of the World Health Organization* 88: 403-4.
- Sticca, Fabio, Sonja Perren. 2013. "Is cyberbullying worse than traditional bullying? Examining the differential roles of medium, publicity, and anonymity for the perceived severity of bullying." *Journal of youth and adolescence* 42: 739-50.

- Sutton, John, Peter K. Smith, John Swettenham. 1999. "Bullying and 'theory of mind': a critique of the 'social skills deficit' view of anti-social behavior." *Social Developmental* 8: 117-34.
- Willard, Nancy E. 2006. "Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social cruelty, threats, and distress." *Center for Safe and Responsible Internet Use*.
- Ybarra, Michele L., Kimberly J. Mitchell. 2024. "Online aggressor/targets, aggressors, and targets: A comparison of associated youth characteristics." *Journal of child Psychology and Psychiatry* 45 (7): 1308-16.