

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

Quaderni del Dipartimento di Linguistica  
Università della Calabria

n. 31/2023-24

ISBN 979-12-5965-477-9



CACUCCI  EDITORE  
BARI

---

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

---

n. 31/2023-24

**Direttore**

Roberto Guarasci, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

**Comitato scientifico**

Francesco Altimari, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Mario Caligiuri, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Carlo Spartaco Capogreco, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Mario Caterini, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Angela Costabile, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Belinda Crawford, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Ines Crispini, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Maria Mirabelli, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Luciano Romito, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Anna Rovella, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

Giuseppe Spadafora, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

**Responsabile di redazione**

Assunta Caruso, U<sub>NIVERSITÀ DELLA CALABRIA</sub>

# Quaderni del Dipartimento di Linguistica

## Università della Calabria

La rivista “Quaderni del Dipartimento di Linguistica” è una rivista scientifica inerente 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 condivisione 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

CACUCCI  EDITORE  
BARI

---

**PROPRIETÀ LETTERARIA RISERVATA**

---

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



# Interventi *Evidence-Based* per prevenire e contrastare il bullismo e il cyberbullismo

Maria Giuseppina Bartolo\*

**Abstract:** The paper underlines the importance to intervene in bullying and cyberbullying situation with reference to the school context. To intervene where the phenomena are manifested or acts by prevention before the occurrence is useful to ensure a good school climate, good social relationships, reinforce the self-esteem and prevent internalizing factors that could affect students and consequently lead to risk of non-social behaviors. Some information is provided regarding national and international program of prevention and intervention on bullying and cyberbullying, some of them was developed in line with the evidence-based criterions. Finally, the characteristics of evidence-based intervention are explained with a *vademecum* step by step of evidence-based intervention to contrast bullying and cyberbullying.

**Keywords:** Bullying, Cyberbullying, Evidence-Based, Prevention, Intervention.

## 1. L'importanza dell'intervento nella prevenzione di bullismo e cyberbullismo

Da più di trent'anni in Italia, e già da prima nei Paesi del nord Europa, molti ricercatori si sono concentrati sull'osservazione di studenti e studentesse a rischio di essere coinvolti in comportamenti sociali negativi, meglio definiti come comportamenti di bullismo.

Come già detto nel capitolo precedente, il bullismo è un fenomeno di gruppo, che si manifesta a partire dall'infanzia con comportamenti aggressivi che possono essere di tipo diretto o indiretto.

Le ricerche, che nel corso dei decenni si sono susseguite, hanno permesso di studiarne non solo la diffusione del fenomeno tra studenti e studentesse di ogni età, ma anche le caratteristiche con le quali si manifesta, e le variabili

---

\* Università della Calabria, Dipartimento di Culture, Educazione e Società.  
mariagiuseppina.bartolo@unical.it

ad esso correlate, che possono predire comportamenti di bullismo (fattori di rischio) o impattare per prevenirlo e ridurlo (fattori di protezione).

Nel corso degli anni, i ricercatori, dopo aver individuato le caratteristiche principali del fenomeno e le peculiarità dei soggetti coinvolti come bulli, vittime, gregari o spettatori, hanno iniziato a lavorare sulla proposta di programmi di intervento che potessero ridurre il fenomeno, lì dove già presente, e prevenirlo, lì dove ancora non si era diffuso, agendo contemporaneamente sui fattori di rischio e di protezione. Considerando che il fenomeno del bullismo è un fenomeno di gruppo, che si manifesta soprattutto all'interno di gruppi stabili, sebbene alcuni studiosi (Randall 1996) si sono occupati di indagare il fenomeno del bullismo all'interno delle comunità, le ricerche si sono concentrate maggiormente all'interno delle scuole dove sono stati sperimentati i primi programmi di intervento e prevenzione.

Le scuole, infatti, rappresentano il luogo dove si stabiliscono relazioni sociali ma anche il luogo dove si possono creare situazioni a rischio. Per esempio, il cambio dell'ora, il momento in cui per pochi minuti la classe rimane senza sorveglianza da parte di adulti, o il momento in cui, durante lo svolgimento delle lezioni, ragazzi e ragazze attraversano i corridoi della scuola per andare in bagno, o il bagno stesso che, in generale, non è un luogo costantemente sorvegliato, o ancora il cortile della scuola, mentre si attende l'ingresso al mattino o durante la ricreazione. Tutti questi luoghi e le situazioni che in essi si possono creare, costituiscono un fattore di rischio per studenti e studentesse.

Questi luoghi e le possibili situazioni che si creano al loro interno, però, sono solo la parte finale di un processo che ha a che fare con altre variabili che riguardano il benessere personale e sociale di studenti e studentesse. Un clima classe negativo, per esempio, dove non esistono regole, dove il ruolo dell'insegnante non viene riconosciuto, dove i conflitti che emergono rimangono irrisolti, dove studenti e studentesse vengono emarginati, derisi, denigrati, costituisce uno dei fattori di rischio più problematico, poiché tutte le situazioni che si creano tendono a cristallizzarsi ed a manifestarsi attraverso forme comportamentali negative.

Quindi, identificare precocemente i fattori di rischio è fondamentale per poter attuare programmi di prevenzione che vadano ad agire sulle variabili "chiave", ovvero sui fattori protettivi contro il bullismo e il cyberbullismo, ad esempio il clima scolastico (Fedewa and Ahn 2011), la sicurezza scolastica (Kowalski et al. 2014), l'ambiente familiare (Chen, Ho and Lwin. 2017) la supervisione e il monitoraggio parentale (Lereya et al. 2013), l'influenza positiva e il supporto dei pari (Guo 2016, Heerde and

Hemphill 2018), l'auto-stima e l'autoefficacia (Chen, Ho and Lwin 2017, Tsaoisis 2016), le competenze sociali e le capacità di *problem solving* (Cook et al. 2010, Kowalski et al. 2014), la soddisfazione di vita (Fisher, Gardella, and Teurbe-Tolon. 2016), l'empatia (Zych, Baldry, Farrington 2018: 113-39), il disimpegno morale (Gao et al. 2020, Mascia et al. 2020).

## 2. Programmi di prevenzione ed intervento

I programmi di prevenzione sono classificati in base ad un approccio strutturato a molteplici livelli che consente di articolare gli interventi a secondo dei bisogni. La suddivisione proposta da Caplan (1964) è quella che più a lungo è stata accettata e condivisa e si basa su 3 livelli di prevenzione: primaria (destinata a tutta la popolazione), secondaria (destinata a gruppi che presentano forme precoci di disturbo) e terziaria (destinata a soggetti che manifestano gravità dei comportamenti con azioni riduttive). Nel corso degli anni, questa strutturazione è stata rivista dall'Istituto di Medicina nordamericano (IOM 1994) con lo scopo di evitare la confusione che il modello proposto da Caplan aveva causato riguardo la possibile sovrapposizione tra i livelli ed il confine poco netto tra prevenzione e terapia/riabilitazione.

La struttura della classificazione proposta dall'IOM è di tipo piramidale (vedi Fig.1), ciò permette, laddove il primo livello non sia stato efficace, di muoversi verso l'alto, con azioni più specifiche, intense e mirate, fornendo un continuum completo di servizi di supporto. Alla base della piramide vi è la Prevenzione Universale, destinata a tutta la popolazione, si basa sul presupposto che tutta la popolazione è potenzialmente "a rischio" di essere coinvolta in comportamenti di bullismo e/o cyberbullismo. Al centro vi è la Prevenzione Selettiva, destinata a gruppi a rischio per condizioni ambientali e contesto. I programmi di Prevenzione Selettiva possono includere interventi più intensivi di monitoraggio delle difficoltà, di formazione delle competenze socio-emotive, di training sulle capacità di coping, di soluzione dei problemi e di regolazione delle emozioni. In cima alla piramide troviamo la Prevenzione Indicata, destinata a soggetti che hanno mostrato sintomi o comportamenti problematici. Questo livello affronta problemi di salute mentale e comportamentale, spesso includendo la famiglia e avvalendosi del coinvolgimento di docenti, psicologi o altri professionisti con competenze specifiche.

I tre diversi livelli di approccio preventivo non sono mutualmente esclusivi ma possono essere combinati ed integrati insieme permettendo così di

agire su più livelli contemporaneamente (Peters and McMahon 1996), ciò consente di programmare ed attuare interventi diretti al singolo e al tempo stesso alla scuola, ai pari, alla famiglia, andando ad agire, così, anche su tutto l'ambiente sociale che circonda il singolo soggetto.

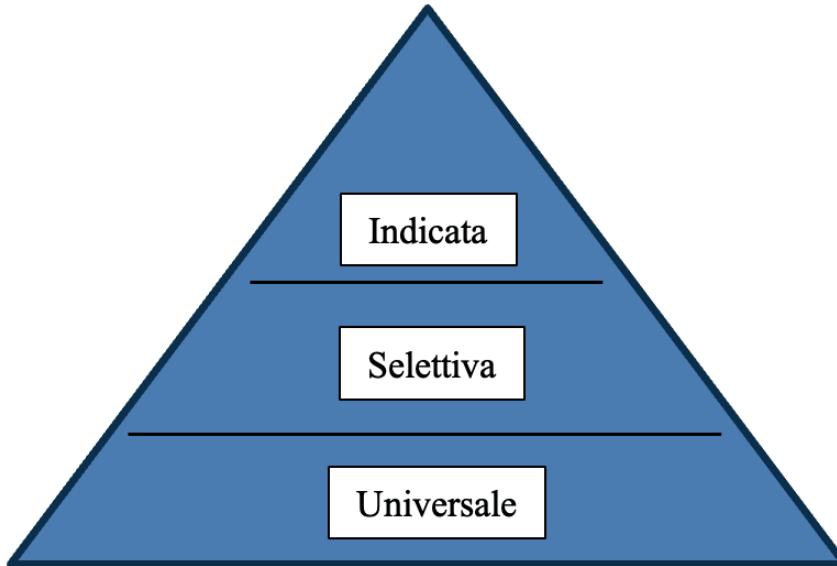


Figura 1 Classificazione a tre livelli degli interventi di prevenzione

I programmi che si basano su un approccio universale sono quelli maggiormente diffusi ed adottano un approccio teorico globale, che prevede il coinvolgimento di tutte le componenti scolastiche ed extrascolastiche, quindi interessa tutto il personale scolastico (dirigenti, insegnanti, operatori), i genitori, la comunità. L'approccio di base è quello ecologico-sistematico (vedi Fig. 2) che si basa sull'assunto che il bullismo è un fenomeno di gruppo e pertanto, per fronteggiarlo, è necessario modificare il sistema che ruota intorno al gruppo. Si lavora tutti insieme per agire e produrre un cambiamento nel clima scolastico e nelle dinamiche relazionali che si vengono a creare all'interno dei gruppi-classe. L'approccio ecologico-sistematico, inoltre, evidenzia l'importanza di far leva sulle risorse interne alla scuola (insegnanti, operatori, studenti, famiglie) piuttosto che su soggetti esterni specializzati. Prendersi cura di ciò che è vicino a noi e che ci riguarda direttamente diventa un fattore propulsivo di azioni efficaci, condivise e compartecipate, che se calate dall'esterno non produrrebbero gli stessi effetti.

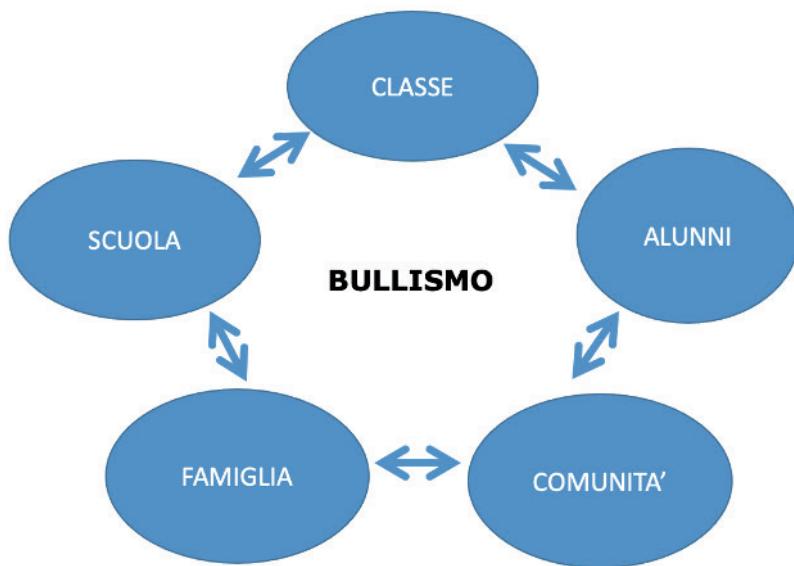


Figura 2 Approccio ecologico-sistematico per la prevenzione

I numerosi interventi che sono stati sviluppati a livello internazionale e che si rifanno ad un approccio a livello globale scolastico si ispirano a due programmi.

Il primo programma di intervento fu elaborato e attivato da Dan Olweus (1991;1993;1994;1996) in scuole norvegesi. Il programma, definito in inglese “a whole-school policy approach to bullying”, aveva come obiettivo quello di ridurre i comportamenti di bullismo e prevenire la comparsa di ulteriori comportamenti problematici. Il programma ha avuto una durata di circa 2 anni e mezzo (dal 1983 al 1985) ed è stato valutato in 3 momenti, ottenendo una riduzione del 50% dell’incidenza del fenomeno, ma anche una diminuzione di comportamenti antisociali, di vandalismo, ed un significativo aumento delle relazioni sociali positive, un miglioramento del clima scolastico e della soddisfazione degli studenti per la vita scolastica in generale. Questo programma si basa per lo più su un processo di consapevolizzazione del problema. Sebbene preveda momenti di discussione e di attività di rafforzamento di norme e valori contro il bullismo, alla base vi è l’autorità dell’adulto che detta le regole e mette in pratica la propria autorità stabilendo limiti rigidi di fronte a comportamenti inaccettabili.

A seguire, Sonia Sharp e Peter Smith (1994) proposero un programma, definito “politica scolastica contro le prepotenze”, che andava oltre la proposta di Olweus e operava su più livelli (scuola, classe e individuo). Il programma prevedeva una valutazione iniziale della situazione, la definizione del fenomeno condivisa con la scuola, l’elaborazione e l’attivazione di strategie di intervento per prevenire o combattere il fenomeno. Questo approccio prevede il coinvolgimento attivo di tutte le componenti scolastiche, fa sì che la scuola percepisca il problema come proprio e metta in atto tutte le strategie possibili, a livello di istituto, di classe o di singolo, per eliminarlo. Questa tipologia di intervento presuppone la co-costruzione delle regole insieme con l’adulto, e quindi la condivisione delle stesse. Il programma ideato da Sharp e Smith è stato applicato con ottimi risultati in diverse realtà internazionali, ed ancora oggi costituisce una solida base da cui partire per progettare, programmare ed implementare programmi di prevenzione ed intervento adeguati alle esigenze richieste dalle diverse declinazioni che ha raggiunto oggi il fenomeno.

A livello di gruppo-classe, in ambito scolastico, la maggior parte degli interventi si sono sviluppati sulla base di metodologie e strategie diverse. Per esempio l'*approccio curriculare* permette di favorire l’acquisizione di consapevolezza del problema attraverso l’utilizzo di stimoli che possono essere letterari, storici, di attualità. Attraverso la lettura e l’analisi a posteriori di questi stimoli, mediante discussioni, *role-play* o altro, è possibile promuovere valori morali e lavorare sull’empatia e il senso di responsabilità (Rigby 1996). L'*approccio del potenziamento delle abilità sociali* si basa su attività (che possono sempre assumere la forma di giochi, testi, proiezioni di film) che permettono ai bambini di migliorare le proprie abilità di lettura dei segnali comunicativi (deficit spesso riscontrato nelle vittime che non riescono a percepire i segnali ostili inviati dai bulli, ma anche nei bulli che attribuiscono intenzioni ostili ai comportamenti degli altri) (Argyle 1983), e le capacità di supporto e collaborazione. L'*approccio di promozione della cooperazione (cooperative learning)* si basa sull’assunto che i soggetti più cooperativi sono meno prepotenti (Rigby, Cox and Black 1997). Le attività cooperative hanno una buona riuscita se tutti i partecipanti lavorano per un obiettivo comune, ciascun partecipante deve abbassare la propria individualità ed accogliere l’individualità altrui nel rispetto di regole e norme che determinano la riuscita del lavoro. Non è un’attività semplice, richiede un notevole impegno da parte dell’insegnante ma anche buone capacità di gestione del gruppo. I modelli di supporto tra pari, costituiscono un *approccio di educazione tra pari* che si basa sullo sviluppo e l’incremento di

competenze sociali quali l'aiuto, il supporto, l'ascolto e la cooperazione. Tra questi, i modelli proposti da Cowie e Sharp (1996) sul supporto alla pari, da Fernandez (1998) sulla mediazione dei conflitti personali e da Menesini e Benelli (1999) sull'operatore amico, si sono rilevati strumenti utili per prevenire e ridurre il fenomeno. I primi due possono essere realizzati ed estesi a livello scolastico, il terzo agisce a livello di gruppo-classe.

A livello individuale, una volta che nella scuola sono state costruite e condivise alcune regole, si può agire direttamente con i bulli o a supporto delle vittime in diversi modi.

Con i bulli che hanno commesso un atto di prepotenza si può intervenire utilizzando tre modalità: un approccio morale, un approccio legale o un approccio umanistico.

*L'approccio morale*, invita il soggetto a riflettere sul proprio operato, in questa modalità di intervento sono coinvolti i genitori e, insieme con le componenti scolastiche, si riflette sulle azioni messe in atto che sono andate contro i principi morali e valoriali della scuola. *L'approccio legale*, presuppone che siano stabilite a priori non solo le regole ma anche le sanzioni, per cui, di fronte ad un episodio di prepotenza, il bullo deve essere punito. Lo scopo è quello di far comprendere che ci sono comportamenti accettabili e comportamenti non accettabili. *L'approccio umanistico*, prevede la prospettiva senza accusa, ovvero, si cercano di capire le intenzioni e le ragioni che hanno spinto il bullo a mettere in atto un determinato tipo di comportamento. Anche in questo caso l'obiettivo è la presa di coscienza e l'assunzione di responsabilità individuale.

Per quanto riguarda il supporto che può essere fornito alle vittime, una buona strategia è stimolarli a cercare aiuto negli altri, il supporto può essere trovato negli adulti (insegnanti, educatori, psicologi) ma anche nei pari, che possono fornire, non solo un sostegno psicologico ma possono incoraggiare il potenziamento di abilità individuali di difesa nei confronti di un attacco. Lo psicologo presente nelle scuole, può attivare percorsi individuali volti a migliorare il livello di autostima, abbassare l'ansia, sviluppare competenze ed abilità sociali. All'interno delle scuole o delle classi, sono sempre più diffusi anche i gruppi di coetanei che hanno spiccate doti empatiche e di ascolto, vivono o hanno vissuto le stesse esperienze, e lavorano insieme per sviluppare capacità di fronteggiamento delle situazioni di bullismo. Per le vittime, sentirsi accolti all'interno di questi gruppi senza sentirsi giudicati, può essere un primo passo per avviare un percorso di comprensione e acquisizione di strategie efficaci utili ad affrontare situazioni di bullismo.

### 3. Gli interventi *Evidence-Based*

Nella letteratura scientifica si parla di Programmi o Interventi *Evidence-Based* (EBP o EBI), ossia programmi basati sull'evidenza scientifica, per definire quei programmi sottoposti a valutazione di efficacia rigorosa.

Progettare e sperimentare un programma con approccio *Evidence-Based* vuol dire operare rigorosamente attraverso processi che permettono di comprendere cosa in un intervento funziona e cosa non funziona, per quale popolazione funziona, e quali sono i fattori o le variabili che incidono sul funzionamento del programma.

Obiettivo finale degli interventi con approccio *Evidence-Based* è quello di costruire e fondare pratiche di intervento sulla base di percorsi accreditati e di efficacia comprovati da dati empirici.

Gli interventi basati sull'evidenza scientifica hanno origine nella medicina traslazionale, che si occupa di trasferire le scoperte scientifiche provenienti dagli studi di laboratorio, clinici o di popolazione, in strumenti clinici e applicazioni che migliorano la salute umana riducendo l'incidenza, la morbilità e la mortalità dovuta alle malattie. Oggi gli EBI sono applicati in diversi ambiti, per quanto riguarda la psicologia vengono utilizzati per comprendere i problemi di bambini, adolescenti e adulti, e avere indicazioni di interventi efficaci integrando ricerca di base e ricerca applicata (Guerra, Graham and Tolan 2011; Menesini, Pinto e Nocentini 2013).

Gli standard di valutazione di un programma *Evidence-Based* (Flay et al. 2005, Gottfredson et al. 2015) stabiliscono che ci sia una prima distinzione fra 3 livelli di sperimentazione e valutazione:

- Livello di Efficacia (*Efficacy*)
- Livello di Efficienza (*Effectiveness*)
- Livello di Disseminazione su larga scala (*Going to Scale*)

Il livello di efficacia si riferisce agli effetti benefici di un intervento in condizioni ottimali di realizzazione, ovvero in condizioni sperimentali con un elevato controllo. Questo livello si raggiunge attraverso almeno due studi rigorosi che: a) coinvolgano campioni estratti da popolazioni definite; b) utilizzino strumenti di misura validati e procedure di raccolta dati rigorose; c) mostrino consistenti effetti positivi, senza effetti iatrogeni; d) riportino almeno un *follow-up* a lungo termine significativo.

La valutazione dell'efficienza indica che l'intervento funziona in un "mondo reale", quindi in un contesto non laboratoriale potenzialmente soggetto all'influenza di vari fattori. La valutazione si concentra su aspetti

contestuali che indagano in quali circostanze un intervento può funzionare o no, e per quali soggetti gli interventi possono essere più o meno efficaci. Obiettivo è rendere generalizzabile l'intervento ad una popolazione più ampia.

Il livello di disseminazione su larga scala comporta la standardizzazione del modello e la messa a disposizione di tutti i materiali incluso il manuale per applicarlo. Questo livello garantisce il funzionamento dell'intervento anche in contesti culturali differenti. Si applica ad una popolazione vasta, gli strumenti devono essere standardizzati e trasferibili in diversi contesti. Risponde alla domanda: L'intervento mantiene la sua efficacia in una popolazione più ampia e in contesti culturali differenti?

Affinché un programma di intervento possa essere considerato efficace ed efficiente, oltre alle caratteristiche già riportate è necessario che sia corredata da un manuale d'uso con tutte le indicazioni affinché il modello possa essere replicato e quindi trasferito in altri contesti.

L'obiettivo generale verso cui gli studi e le ricerche scientifiche tendono è avere quanti più programmi di intervento basati sulle evidenze siano possibili. Per far ciò è necessario che si realizzino tre condizioni:

- molti programmi pratici con prove solide;
- analisi dei sondaggi affidabili e di facile utilizzo;
- più politiche educative che possano incentivare l'uso di programmi collaudati.

### 3.1. Interventi Evidence-Based contro bullismo e cyberbullismo

In ambito internazionale e nazionale esistono diversi progetti *Evidence-Based* contro il bullismo ed il cyberbullismo che sono stati sviluppati ed hanno dimostrato la loro efficacia ed efficienza.

Cristina Salmivalli e colleghi (2011) hanno sviluppato in Finlandia il programma “KiVa”, che ha l'obiettivo di prevenire il bullismo e affrontare efficacemente i casi emersi a scuola. Il programma “KiVa” si basa su tre elementi principali: prevenzione, intervento e monitoraggio; attualmente è il programma più diffuso al mondo poiché la sua efficienza è testimoniata da anni di ricerche approfondite e valutazioni. Il programma si focalizza sui diversi ruoli dei partecipanti al fenomeno e si propone di trasformare esterni, aiutanti e sostenitori del bullo in difensori della vittima modificando quindi le dinamiche di gruppo che rafforzano il potere dei prepotenti. Dal 2013, il programma “KiVa” è in sperimentazione anche in Italia (Nocentini and Menesini 2016).

Dagmar Strohmeier e colleghi (2012) hanno ideato il ViSC, un programma basato sull'implementazione e la valutazione delle competenze sociali. Il programma, sviluppato in Austria tra il 2008 e il 2011, mira alla riduzione delle prevaricazioni e allo sviluppo delle competenze sociali basandosi su un modello di formazione e azione a cascata per cui gli esperti formano il corpo docente che poi mette in atto l'intervento con i propri alunni e che include moduli specifici per il contrasto ad alcune forme di bullismo discriminatorio. Il riferimento teorico di questo programma è relativo all'individuazione di specifici processi psicologici (la componente affettiva più che quella cognitiva, dell'empatia; pregiudizio e moralità di gruppo per il bullismo discriminatorio) come fattori di rischio su cui impostare l'intervento.

In Italia, Ersilia Menesini e collaboratori (2012) hanno sviluppato "No-Trap – Non cadiamo in trappola", un programma di prevenzione del bullismo e del cyberbullismo rivolto a studenti e studentesse frequentanti le scuole secondarie di primo e secondo grado. Il programma si basa su un modello di *peer education/peer support*, dove ragazzi e ragazze sono i protagonisti sia nel contesto faccia a faccia, in classe, sia in quello online, nella community del sito del progetto. Gli insegnanti vengono formati ed in seguito assumono il ruolo di supervisori del lavoro dei pari.

In Australia, Donna Cross e collaboratori (2016) hanno sviluppato il "Cyberfriendly schools program", un programma che prevede lo svolgimento in classe di attività orientate alla conoscenza del contesto virtuale e della *netiquette*. In questo programma è prevista una partecipazione molto attiva dei ragazzi che assumono la leadership del progetto. Le attività, condotte dagli insegnanti hanno, inoltre, lo scopo di definire una politica scolastica con il coinvolgimento anche delle famiglie.

Anja Schultze-Krumboltz e colleghi (2016), in Germania, hanno realizzato il programma "Media Heroes", destinato alla prevenzione del cyberbullismo. Attraverso un breve percorso di 9 lezioni (tra cui attività di *role-play*, apprendimento per imitazione, rinforzi, riflessioni morali, apprendimento cooperativo) si lavora sulla promozione dell'empatia, della conoscenza del fenomeno, dei rischi e della sicurezza della rete, nonché sulle conseguenze legali.

In Spagna, il programma "ConRed", sviluppato da Rosario del Rey-Alamillo e colleghi (2012), ha l'obiettivo di sensibilizzare la comunità scolastica e le famiglie all'utilizzo corretto e sicuro di internet attraverso anche azioni di prevenzione della dipendenza da internet.

In Italia il MIUR ha coordinato un progetto “SIC – Generazioni connesse – Safer internet Center Italia” che prevede di sensibilizzare e formare a livello nazionale studenti, insegnanti e genitori, ed agire con interventi diretti e indiretti nelle scuole.

Sempre in Italia, il MIUR dal 2017, in collaborazione con l’Università di Firenze, si è impegnato nell’attuazione di un piano nazionale di formazione dei docenti referenti per il contrasto delle prepotenze. La Piattaforma ELISA (Formazione in E-Learning degli Insegnanti sulle Strategie Anti-bullismo) infatti, si propone di equipaggiare scuole e docenti di strumenti efficaci per intervenire contro i fenomeni del bullismo e del cyberbullismo, attraverso un percorso di formazione che va da interventi di prevenzione di tipo universale fino ad azioni di tipo indicato.

Il monitoraggio sistematico dei risultati ottenuti grazie all’implementazione dei programmi di prevenzione/intervento fa sì che la loro efficacia sia sottoposta a continue analisi che ne attestano il buon funzionamento e rendono questi programmi *Evidence-Based*.

#### **4. Come costruire un intervento di contrasto a *bullismo* e *cyberbullismo* in ottica *Evidence-Based***

La diffusione sempre più capillare degli strumenti elettronici con connessione ad Internet tra individui sempre più giovani rappresenta un allarme ed una preoccupazione per genitori ed esperti, insegnanti, educatori, operatori del servizio sanitario, e più in generale per tutti coloro che si occupano di benessere e salute mentale.

Dati sempre più allarmanti ci confermano che l’utilizzo di internet da dispositivi ad uso esclusivo è sempre più elevato in relazione all’età degli utilizzatori che si abbassa sempre di più, ritrovandoci ad avere un corpus di ricerche relativo all’utilizzo di internet in bambini e bambine sotto i 10 anni di età. Il tempo speso quotidianamente da ragazzi e ragazze su internet si è moltiplicato negli ultimi anni, ed in particolare a seguito della pandemia da Covid-19, che ha costretto anche i più piccoli a dover necessariamente far uso di questi strumenti per rimanere in contatto con gli altri.

Le ricerche più recenti (Mascheroni and Ólafsson 2018) evidenziano come preadolescenti ed adolescenti trascorrono circa 2,6 ore al giorno su internet per svolgere attività legate alla comunicazione sociale o all’intrattenimento. L’utilizzo di piattaforme social come ad esempio TikTok, Instagram, ecc. ha raggiunto livelli molto elevati tra i ragazzi e le ragazze e così,

anche la possibilità di incorrere in situazioni e comportamenti a rischio è diventata molto elevata.

Mentre per quanto riguarda il bullismo tradizionale i programmi di intervento messi in atto sono stati numerosi e sono stati valutati e validati nel corso degli ultimi 40 anni, permettendo così, ad alcuni di essi, di raggiungere livelli di efficienza e di disseminazione su larga scala, per ciò che riguarda gli interventi per il cyberbullismo, trattandosi di un fenomeno relativamente più recente, i programmi di intervento sono ancora in fase di valutazione, sebbene la maggior parte di essi abbia dimostrato già buoni livelli di efficienza, in quanto basati sugli stessi assunti dei programmi relativi al bullismo. Infatti, come è noto, alcune caratteristiche distintive del bullismo tradizionale sono individuabili anche nel cyberbullismo, seppur con declinazioni più ampie, in quanto più ampio è lo spazio all'interno del quale si manifestano. Anche per il cyberbullismo, quindi, azioni mirate alla consapevolezza, allo sviluppo dell'empatia, della morale, del supporto socio-emotivo costituiscono la base per poter intervenire su aspetti specifici come l'utilizzo corretto di internet e dei social media, gli effetti che i comportamenti attuati nel web producono e l'amplificazione che assumono.

Quindi, per costruire un intervento di prevenzione e di contrasto ai fenomeni di bullismo e cyberbullismo, in ottica *Evidence-Based*, è necessario seguire 5 fasi che possono essere generali per contrastare entrambi i fenomeni.

#### 1° Fase – Conoscenza della diffusione del fenomeno.

Attraverso questionari di analisi standardizzati e validati è possibile ottenere dati relativi alla diffusione ed alla gravità dei due fenomeni. I questionari, di tipo self-report, dovrebbero essere somministrati in assenza degli insegnanti poiché questi, involontariamente, potrebbero, leggendo una o più domande, fare allusioni e riferimenti a singoli individui o episodi di accaduti in classe, che potrebbero orientare studenti e studentesse nelle risposte. I/le ricercatori/rici che si occupano della somministrazione del questionario dovrebbero essere presenti durante tutto il periodo di somministrazione per rispondere ad eventuali dubbi o chiarimenti richiesti dagli/le studenti/esse circa le domande del questionario. Il questionario può essere somministrato indifferentemente in formato cartaceo o attraverso l'utilizzo di piattaforme di indagine (i.e. Google Form, Lime Survey ecc.), l'importante è che per tutto il campione si rispetti la stessa modalità di somministrazione.

#### 2° Fase – Sensibilizzazione.

Nella seconda fase è importante sensibilizzare tutte le componenti scolastiche ai due fenomeni. Attraverso una serie di incontri specifici e differenziati a secondo degli utenti a cui sono rivolti, si forniscono informazioni riguardo i fenomeni del bullismo e del cyberbullismo, caratteristiche, peculiarità, coinvolgimenti ecc. In questa fase è importante che le informazioni riguardo i due fenomeni, i fattori di rischio e gli effetti a medio e lungo termine siano chiari agli insegnanti, così come agli studenti ed ai genitori. La fase di sensibilizzazione, inoltre, è il momento più opportuno affinché la scuola dichiari il suo interesse a voler intraprendere un percorso di prevenzione/intervento e richieda esplicitamente a tutti i soggetti coinvolti la partecipazione attiva a questo percorso.

#### 3° Fase – Progettazione partecipata.

L'esperienza di ricerca ci insegna che qualunque attività o proposta di intervento calata dall'alto non è efficace. Ciò significa che non è efficace fornire alla scuola dei pacchetti precostituiti dove sono soggetti esterni ad agire ed operare. È necessario costruire insieme a tutte le componenti che si sono messe in gioco un percorso di progettazione partecipata. Partendo dall'analisi della diffusione del fenomeno ed andando ad individuare le aree sociali, personali e comunitarie che devono essere implementate. Il percorso di progettazione sarà condiviso tra tutte le componenti della scuola impegnate nella condivisione del cambiamento e dovrà essere sistematizzato, organizzato in un vero e proprio manuale che tutti possono condividere, in modo che possa, in seguito, essere replicato o eventualmente modificato. Prima di dare avvio alla fase di attivazione è necessario avere la consapevolezza che gli interventi contro il bullismo, affinché producano un cambiamento stabile e duraturo, oltre ad essere condivisi da tutti, devono essere implementati per un periodo di almeno due/tre anni.

#### 4° Fase – Attivazione e valutazione in itinere.

In questa fase si dà avvio alle attività programmate. In generale sarebbe opportuno programmare attività settimanali che possano diventare un appuntamento fisso a cui gli studenti e le studentesse sono chiamati a partecipare. Questo percorso dovrebbe sovrapporsi e fondersi alle attività scolastiche, in modo che possa diventare un modello di operatività quotidiana, quindi alla fine del primo anno si effettuerà una valutazione in itinere o monitoraggio (attraverso tutto o parte del questionario somministrato in fase di conoscenza della diffusione del fenomeno), per verificare se c'è stato un cambiamento e se ci sono alcune attività che non hanno funzionato e dovrebbero essere riformulate. In questo primo momento di valutazione, potremmo ottenere dei risultati di livelli di bullismo e cyberbullismo in-

crementati rispetto la valutazione iniziale, questo esito non è sinonimo di un cattivo funzionamento del programma di intervento ma è l'effetto che produce il programma sulle coscienze, è l'esplicitazione di una presa di consapevolezza dei comportamenti, delle emozioni e delle situazioni che prima non trovavano la giusta definizione.

#### 5° Fase – Valutazione finale.

Al termine del secondo o del terzo anno (a seconda della progettazione iniziale) si effettuerà una valutazione sia della diffusione del fenomeno (sempre attraverso tutto o parte del questionario somministrato nella prima fase), sia dell'efficienza delle attività proposte (attraverso questionari *ad hoc*).

### 5. Conclusioni

In conclusione è possibile affermare che, sebbene i fenomeni del bullismo e del cyberbullismo siano largamente diffusi nella società odierna, numerosi anni di studio e ricerca hanno permesso di ottenere informazioni sempre più precise su quelli che possono essere i fattori di rischio ed i fattori di protezione. Ciò ha portato studiosi e ricercatori di tutto il mondo a progettare e mettere in pratica programmi di prevenzione ed intervento che si sono dimostrati, grazie a numerose evidenze empiriche, efficaci non solo a livello nazionale ma anche a livello internazionale.

Sebbene il fenomeno del bullismo sia studiato in Italia da più di 40 anni, esso continua ad essere presente nelle scuole che non attuano politiche scolastiche di prevenzione. È importante sensibilizzare le governance scolastiche sugli effetti negativi che il bullismo può causare, sia alle vittime sia ai bulli, a breve, medio e lungo termine. Lo stress, l'ansia, il cattivo rendimento scolastico, i bassi livelli di autostima, la scarsa motivazione ad apprendere, il coinvolgimento in atti di vandalismo sono solo alcuni degli effetti che questo fenomeno può provocare.

Dall'altro lato il cyberbullismo continua la sua ascesa anche a causa del continuo evolversi delle tecnologie e quindi delle nuove forme che può assumere. Limitare l'uso degli strumenti elettronici a scuola non è un elemento sufficiente a contrastare il fenomeno, studenti e studentesse hanno libero accesso agli strumenti elettronici tutto il giorno, possiedono account social, partecipano a gruppi whatsapp, si bannano reciprocamente o pubblicano sul web foto imbarazzanti o modificate dei loro compagni. Ciò che è importante quindi, è lavorare sulla conoscenza e sull'educazione consapevole degli strumenti elettronici riflettendo sulle conseguenze delle azioni che ciascuno di noi compie quando è online.

In linea con gli obiettivi che le principali organizzazioni internazionali (i.e. Unione Europea, OMS) si sono dati circa la necessità di investire su programmi di intervento validati al fine di promuovere sostegno e benessere per famiglie, genitori, alunni nonché persone con disabilità, anche i ricercatori devono fornire agli educatori strumenti utili e scientificamente validi affinché anche la scuola possa intraprendere percorsi che vadano sempre più nella direzione del benessere degli individui.

### Riferimenti bibliografici

- Argyle, Michael. 1983. *The psychology of interpersonal behaviour*. London: Penguin Press.
- Caplan, Gerald. 1964. *Principles of Preventive Psychiatry*. New York: Basic books.
- Chen, Liang, Shirley S. Ho, and May O. Lwin. 2017. "A meta-analysis of factors predicting cyberbullying perpetration and victimization: From the social cognitive and media effects approach." *New Media & Society* 19: 1194-1213. <http://doi.org/10.1177/1461444816634037>.
- Cook, Clayton R., Kirk R. Williams, Nancy G. Guerra, Tia E. Kim, and Shelly Sadek. 2010. "Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation." *School Psychology Quarterly* 25: 65-83. <https://doi.org/10.1037/a0020149>.
- Cowie, Helen, and Sonia Sharp. 1996. *Peer Counselling in School: A Time to Listen*. London: David Fulton.
- Cross, Donna, Thérèse Shaw, Kate Hadwen, Patricia Cardoso, Phillip Slee, Clare Roberts, Laura Thomas, and Amy Barnes. 2016. "Longitudinal impact of the Cyber Friendly Schools program on adolescents' cyberbullying behavior." *Aggressive behavior* 42 (2): 166-80. <https://doi.org/10.1002/ab.21609>.
- Del Rey Alamillo, Rosario, José Antonio Casas, and Rosario Ortega-Ruiz. 2012. "The ConRed Program, an evidence-based practice." *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación* 20 (39): 129-38. <https://doi.org/10.3916/C39-2012-03-03>.
- Fedewa, Alicia L., and Soyeon Ahn. 2011. "The effects of bullying and peer victimization on sexual-minority and heterosexual youths: A quantitative meta-analysis of the literature." *Journal of GLBT Family Studies* 7: 398-418. <https://doi.org/10.1080/1550428X.2011.592968>.

- Fernandez, Elisabeth. 1998. "Student perceptions of satisfaction with practicum learning." *Social Work Education* 17 (2): 173-201.
- Fisher, Benjamin W., Joseph H. Gardella, and Abbie R. Teurbe-Tolon. 2016. "Peer cybervictimization among adolescents and the associated internalizing and externalizing problems: A meta-analysis." *Journal of Youth and Adolescence* 45: 1727-43. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0541-z>.
- Flay, Brian R., Anthony Biglan, Robert Boruch, Felipe González Castro, Denise Gottfredson, Sheppard Kellam, Eve K. Moscicki, Steven Schinke, Jeffrey C. Valentine, and Peter Ji. 2005. "Standards of Evidence: Criteria for Efficacy, Effectiveness and Dissemination". *Prevention Science* 6 (3): 151-75. <https://doi.org/10.1007/s11121-005-5553-y>.
- Gao, Ling, Jiedi Liu, Wei Wang, Jiping Yang, Pengcheng Wang, and Xingchao Wang. 2020. "Moral disengagement and adolescents' cyberbullying perpetration: Student-student relationship and gender as moderators." *Children and Youth Services Review* 116. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105119>.
- Gottfredson, Denise C., Thomas D. Cook, Frances E. Gardner, Deborah Gorman-Smith, George W. Howe, Irwin N. Sandler, and Kathryn M. Zafft. 2015. "Standards of evidence for efficacy, effectiveness, and scale-up research in prevention science: Next generation." *Prevention science*, 16 (7): 893-926. <https://doi.org/10.1007/s11121-015-0555-x>.
- Guerra, Nancy, Sandra Graham, and Patrick H Tolan. 2011. "Raising Healthy Children: Translating child development research into practice." *Child Development* 82 (1): 7-16. <https://www.jstor.org/stable/29782814>.
- Guo, Siying. 2016. "A meta-analysis of the predictors of cyberbullying perpetration and victimization." *Psychology in the Schools* 53: 432-53. <https://doi.org/10.1002/pits.21914>.
- Heerde, Jessica A., and Sherley A. Hemphill. 2018. "Examination of associations between informal help-seeking behavior, social support, and adolescent psychosocial outcomes: A meta-analysis." *Developmental Review* 47: 44-62. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2017.10.001>.
- IOM, Institute of Medicine. 1994. *Reducing risks for mental disorders: frontiers for preventive intervention research*. Washington, D.C.: National Academic Press.

- Kowalski, Robin M., Gary W. Giumetti, Amber N. Schroeder, and Micah R. Lattanner. 2014. "Bullying in the digital age: A critical review and meta-analysis of cyberbullying research among youth." *Psychological Bulletin* 140: 1073-1137. <https://doi.org/10.1037/a0035618>.
- Lereya, Suzet Tanya, Muthanna Samara, and Dieter Wolke. 2013. "Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: A meta-analysis study." *Child Abuse & Neglect* 37: 1091-1108. <https://doi.org/10.1016/j.chab.2013.03.001>.
- Mascheroni, Giovanna, and Kjartan Ólafsson. 2018. "The mobile Internet: Access, use, opportunities and divides among European children." *New Media & Society* 18 (8): 1657-79. <https://doi.org/10.1177/1461444814567986>.
- Mascia, Maria Lidia, Mirian Agus, Maria Assunta Zanetti, Maria Luisa Pedditzi, Dolores Rollo, Mirko Lasio, and Maria Pietronilla Penna. 2021. "Moral Disengagement, Empathy, and Cybervictim's Representation as Predictive Factors of Cyberbullying among Italian Adolescents." *International Journal of Research Public Health* 18 (3): 1266. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031266>.
- Menesini, Ersilia, and Beatrice Benelli. 1999. "L'operatore amico." *Psicologia contemporanea* 153: 51-55.
- Menesini, Ersilia, Annalaura Nocentini, and Benedetta Emanuela Palladino. 2012. "Empowering Students Against Bullying and Cyberbullying: Evaluation of an Italian Peer-led Model." *International Journal of Conflict and Violence* 6 (2): 313-20. <https://doi.org/10.4119/ijcv-2922>.
- Menesini, Ersilia, Pinto, Giuliana, and AnnaLaura Nocentini. 2013. *Apprendimenti e competenza sociale nella scuola: un approccio psicologico alla valutazione e alla sperimentazione*. Roma: Carocci.
- Nocentini, Annalaura, and Ersilia Menesini. 2016. "The Personality Trait of Environmental Sensitivity Predicts Children's Positive Response to School-Based Antibullying Intervention." *Clinical Psychological Science* 6 (6): 848-59. <https://doi.org/10.1177/2167702618782194>.
- Olweus Dan. 1991. "Bully/victim problems among schoolchildren: Basic facts and effects of a school-based intervention program." In *The Development and Treatment of Childhood Aggression*, edited by Debra Pepler and Kenneth Rubin, Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Olweus Dan. 1994. "Annotation: Bullying at school: Basic facts and effects of a school based intervention program." *Journal of Child Psychological Psychiatry* 35: 1171-90.
- Olweus, Dan. 1993. *Bullying at school: what we know and what we can do*. Cambridge, M.A.: Blackwell Publisher.
- Olweus, Dan. 1996. "Bullying at School: Knowledge Base and an Effective Intervention Program." *Annals of the New York Academy of Sciences* 794 (1 Understanding): 265-76. doi:10.1111/j.1749-6632.1996.tb32527.x.
- Peters, Ray Dev., Robert J. McMahon. 1996. *Preventing childhood disorders, substance abuse, and delinquency*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Randall, Peter. 1996. *A community approach to bullying*. Oakhill: Trentham Books Limited.
- Rigby, Keen. 1996. "Bullying in schools and what to do about it." London, UK: Jessica Kingsley.
- Rigby, Keen, Ian Cox, and Garry Black. 1997. "Cooperativeness and bully/victim problems among Australiana schoolchildren." *The Journal of Social Psychology* 137 (3): 357-68. <https://doi.org/10.1080/00224549709595446>.
- Salmivalli, Cristina, Antti Kärnä, and Elisa Poskiparta, (2011). "Countering bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied." *International Journal of Behavioral Development* 35 (5), 405-11. <https://doi.org/10.1177/0165025411407457>.
- Schultze-Krumbholz, Anja, Martin Schultze, Pavle Zagorscak, Rarlf Wölfer, and Herbert Scheithauer. 2016. "Feeling cybervictims' pain. The effect of empathy training on cyberbullying." *Aggressive behavior* 42 (2): 147-56. <https://doi.org/10.1002/ab.21613>.
- Sharp, Sonia, and Peter Smith. 1994. "School Bullying: Insights and Perspectives". London: Routledge.
- Strohmeier, Dagmar, Christine Hoffmann, Eva-Maria Schiller, Elisabeth Stefanek, and Christiane Spiel. 2012. "ViSc Social Competence Program." *New Directions for youth development* 133. <https://doi.org/10.1002/yd.20008>.
- Tsaousis, Ioannis. 2016. "The relationship of self-esteem to bullying perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review." *Aggression and Violent Behavior* 31: 186-99. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.09.005>.

Zych, Izabela, Anna Costanza Baldry, and David P. Farrington. 2018. "School bullying and cyberbullying: Prevalence, characteristics, outcomes, and prevention." In *Handbook of behavioral criminology: Contemporary strategies and issues*, edited by V.B. Van Hasselt, M. L. Bourke. New York: Springer.

