

Pubblicato il: febbraio 2023

©Tutti i diritti riservati. Tutti gli articoli possono essere riprodotti con l'unica condizione di mettere in evidenza che il testo riprodotto è tratto da www.qtimes.it
Registrazione Tribunale di Frosinone N. 564/09 VG

Affectivity and Education in Pandemic Era: the Sociological Perspective in Gender Differences in Bullying and Cyberbullying

Affettività ed educazione in tempo pandemico: la prospettiva sociologica nelle differenze di genere nel bullismo e nel cyberbullismo

di

Mariangela D'Ambrosio
mariangela.dambrosio@unimol.it
Università degli Studi del Molise

Abstract:

Affectivity and emotions are central to sociological reflection, especially if applied to the bullying (Olweus, 1996; Chiarugi, Anichini, 2012) and cyberbullying (Civita, 2006; 2022) study. These are complex social phenomena that, among many variables, are characterized by “gender” (Perasso, Barone, 2018) in a pandemic and social confinement time, in which social relations have continued online. If on the one hand, the digital environment, enabled teens to experience online relationships, on the other hand has also allowed the transposition of violent behaviours. The essay aims to investigate the link between emotions, affective dimension and gender in onlife bullying and cyberbullying dynamics (Floridi, 2015), through the sociological approach and human and social sciences, providing scientific and statistical recognition, new reflections, between usual time and “post” pandemic time.

Keywords: Emotions; Onlife Bullying and Cyberbullying; Gender; Pandemic.

©Anicia Editore
QTimes – webmagazine
Anno XV – vol. 2., n. 1, 2023
www.qtimes.it
doi: 10.14668/QTimes_15144

Abstract:

L'affettività e le emozioni sono argomenti centrali nella riflessione sociologica, anche quando applicate allo studio del bullismo e del cyberbullismo. Quest'ultimi, invero, sono fenomeni sociali complessi che, fra le molte variabili, risentono dell'afferenza al genere in senso culturalmente orientato in un periodo, quello pandemico, in cui le relazioni sociali si sono fermate in presenza ma non nell'online. Un ambiente, quest'ultimo, nel quale le connessioni hanno permesso di preservare ed alimentare i rapporti umani a distanza ma anche di trasporre comportamenti a connotazione negativa. L'articolo, quindi, vuole indagare il nesso ormai scientificamente noto, fra emozioni, dimensione affettiva e genere nelle dinamiche bullistiche e cyberbullistiche, attraverso lo sguardo sociologico (e delle scienze umane e sociali), fornendo una ricognizione scientifica e statistica nonché possibili piste di indagine e riflessione. Fra tempo "consuetudinario" e tempo pandemico.

Parole chiave: emozioni; bullismo; cyberbullismo; pandemia; genere

1. Per un'analisi di contesto: la violenza fra pari onlife in tempo pandemico

Le età pre-adolescenziale ed adolescenziale implicano la diminuzione di prepotenze di tipo fisico e l'aumento di azioni devianti verbali in cui è l'aggressività l'emozione prevalente in un'ottica non tanto strumentale quanto affettiva (Serino, Antonacci, 2013:41). Sembrerebbe mancare, in generale, una corretta gestione delle emozioni rispetto «alla consapevolezza di quanto queste influenzino il comportamento insieme alla capacità di esprimerle in base alle regole condivise (...) e di rispondere in modo appropriato alle emozioni altrui» (Manca, 2016:74). In un contesto così delineato, il Sars-Cov-2 ha inciso fortemente sullo stato di benessere generale dei ragazzi e delle ragazze, contribuendo a far richiedere loro maggiori reti di ascolto e supporto psicologico già a partire dal primo lockdown (Unicef Italia, 2020)¹. Le misure restrittive messe in campo dal Governo, infatti, hanno comportato l'assenza di socializzazione (in tutte le sue forme) in contesto reale e, di contro, l'uso massiccio dei dispositivi tecnologici². Anche nel mondo virtuale le emozioni trovano ancor di più un canale comunicativo preferenziale che è spesso distorto, dove la stessa personalità diventa multiforme e fluida. Nel ruolo di bulli-cyberbulli si assiste, però, ad uno squilibrio fra generi in termini di forme, modalità e motivazioni sottese ai fenomeni: i ragazzi userebbero per lo più forme di aggressione diretta e fisica; le ragazze prediligerebbero modalità indirette e relazionali come le dicerie, le calunnie e l'isolamento per ledere la vittima (Manca, 2016:43). I primi, sembrerebbero attuare comportamenti bullistici tradizionali, le seconde agiti cyberbullistici: gli adolescenti negano i bisogni di tenerezza e dipendenza affettiva (Barone, 2016:31) che emergerebbero, invece, nelle ragazze prevariatrici attraverso l'ostentazione di stereotipi femminili vigenti. Secondo l'Istat, «il 16,9% degli 11-17enni

¹ Report completo disponibile al link: <https://www.datocms-assets.com/30196/1648626812-are-children-really-learning-report-2022.pdf>. Si veda anche: <https://www.minori.gov.it/en/news/unicef-report-impact-pandemic-education>

² Si veda un progetto dell'Università degli Studi di Palermo sul tema, dal titolo ICARE in : <https://www.unipa.it/Progetto-di-ricerca-UniPa-I-CARE---Impegno-Civico-Atteggiamenti-e-fattori-individuali-e-sociali-di-Reazione-durante-e-dopo-EMergenza-da-COVID-19/>

è rimasto vittima di atti di bullismo diretto, caratterizzato da una relazione vis a vis tra la vittima e bullo e il 10,8% di azioni indirette, prive di contatti fisici. Tra le ragazze è minima la differenza tra prepotenze di tipo “diretto” e “indiretto” (rispettivamente 16,7% e 14%). Al contrario, tra i maschi le forme dirette (17%) sono più del doppio di quelle indirette (7,7%)» (Istat, 2015:1)³. L'aggressività dei bulli-cyberbulli sembrerebbe derivare dalla vendetta e dal divertimento (Hinduja, Patchin, 2007; 2008) mentre le bulle-cyberbulle tenderebbero ad usare approcci più passivi attraverso cui distruggere la reputazione della vittima fino a provocarne una “morte sociale” (Kowalski et al., 2012). «Essendo così subdola e invisibile, questo tipo di prepotenza è difficilmente riconoscibile anche per gli adulti, che spesso tendono ad attribuire l'emarginazione sociale a difficoltà relazionali e/o alla timidezza della ragazza vittima» (Bernardo et al., in Zuccotti 2012:187). «Tra le 11-17enni si registra, infatti, una quota più elevata di vittime: il 7,1% delle ragazze che si collegano ad Internet o dispongono di un telefono cellulare sono state oggetto di vessazioni continue tramite Internet o telefono cellulare, contro il 4,6% dei ragazzi» (Istat, 2019:8). Più recentemente (a. s. 2020/2021), il monitoraggio della Piattaforma ELISA⁴ condotto su 314.500 studenti delle scuole secondarie di II grado di tutta Italia, rimanda che: il «22,3% degli studenti e studentesse delle scuole secondarie di secondo grado è stato vittima di bullismo da parte dei pari (19,4% in modo occasionale e 2,9% in modo sistematico); il 18,2% ha preso parte attivamente a episodi di bullismo verso un compagno o una compagna (16,6% in modo occasionale e 1,6% in modo sistematico). Mentre, per il cyberbullismo: “8,4% di studenti e studentesse ha subito episodi di cyberbullismo (7,4% in modo occasionale e 1% in modo sistematico); il 7% ha preso parte attivamente a episodi di cyberbullismo (6,1% in modo occasionale e 0,9% in modo sistematico)»⁵. Cambiano anche le reazioni nelle vittime: le ragazze non chiedono aiuto e piuttosto si isolano disconfermando il proprio valore attraverso un processo di auto-denigrazione, perdita di stima ed auto-emarginazione (con ripercussioni gravissime in tema di identità e personalità) rischiando dipendenza da social, notifiche e disturbi dell'umore (Manca, 2017). Al contrario, i ragazzi sembrano essere a rischio comportamenti violenti e pericolosi, auto - agiti ed etero - agiti (Ibidem). Le motivazioni sottese alle azioni violente in base al genere sono diverse, fra queste: il più precoce sviluppo verbale delle ragazze che online trova sfogo; l'educazione ricevuta da bambine in un controllo dei comportamenti aggressivi che non si agiscono nella realtà ma nell'on-line; la possibilità di sperimentare ed assumere identità diverse in rete anche di tipo aggressivo (Manca, 2016:94). Invero, va considerato più propriamente il bullismo al femminile (Bernardo, 2009) che si poggia su un attacco di tipo socio-relazionale che, spesso, viene posto in essere tramite l'esclusione sociale e la manipolazione nonché il controllo. «La società attuale si aspetta un comportamento remissivo ed emotivo da parte delle donne, mentre relativamente agli uomini si presuppone che alla violenza segua altra violenza perché altrimenti sarebbero giudicati codardi. Quindi emerge che alle donne viene

³ Report completo disponibile al link: <https://www.istat.it/it/files/2015/12/Bullismo.pdf>

⁴ E-learning degli insegnanti sulle strategie anti-bullismo del MIUR, nell'ambito della Legge n. 107/2017 e a seguito delle Linee di orientamento per la prevenzione ed il contrasto del bullismo e del cyberbullismo, nota MIUR prot. n. 5515 del 27.10.2017

⁵ Risultati disponibili al link: <https://www.piattaformaelisa.it/risultati-monitoraggio-a-s-2020-2021/#:~:text=In%20relazione%20ai%20due%20tre,verso%20un%20compagno%20o%20unahttps://www.studenti.it/bullismo-dati-2020-2021.html>

demandato un ruolo passivo, mentre agli uomini viene incoraggiata l'aggressività. Il rischio che deriva da tale opinione è che il bullismo maschile, e l'aggressività in genere, sia tollerata socialmente come soluzione attesa di conflitti tra maschi e femmine» (Civita, 2006:49; 2022). La sociologia, fra le scienze, è chiamata ad indagare tali aspetti in modo da fornire chiavi di lettura nuove ed integrate per poter intervenire attraverso programmi preventivi, di tipo educativo e dunque di tipo affettivo-emotivo, che siano realmente efficaci.

2. Emozioni, sentimenti ed affettività sociale: il genere come variabile in preadolescenza e adolescenza

In chiave sociologica, è corretto affermare che il ragazzo è spinto dalla scoperta di sé, in una continua ricerca della sua identità strutturandola, completandola e arricchendola nell'incontro/scontro con l'altro, facendo esperienze e comunicando con l'ambiente circostante (identità sociale). A dimostrazione di ciò, lo schema *AGIL*⁶ ripreso da Donati dove la costruzione del sé è frutto di condivisione e rispetto di norme condivise nel legame sociale; in particolare: i Mezzi (A) sono i facilitatori/vincoli sociali che per gli adolescenti si traducono in valori culturali, regole sociali trasmesse in contesto educativo all'interno della famiglia; in relazioni fra pari dove il gruppo diventa canale di trasferimento di altrettante norme valoriali, parimenti, in relazioni sociali mediate dall'istituzione scolastica la quale tramanda, altresì, un modello socio-educativo a connotazione cognitivo-affettivo ed etico (Carrà, 2008:90-91). L'obiettivo (G) è quello di costruire la propria personalità adulta, insieme alle prescrizioni (I) dettate dalle reti di appartenenza, nel rispetto (L) dei valori e dei principi condivisi nelle relazioni socio-educative più ampie (Ibidem). Tali precetti, dunque, si collettivizzano e la socializzazione diventa emozionale: «un processo attraverso il quale la giovane generazione apprende dalla precedente modi di pensare, sentire, orientamenti all'azione, ossia norme, regole e valori socialmente diffusi» (Garelli, Polmonari, Sciolla, 2006:13). Essere attori sociali significa essere competenti a livello emotivo⁷ dove l'educazione dei giovanissimi tende a far ricoprire loro quei ruoli sociali adeguati alle circostanze, relazionali e fattuali. Se è vero che il processo identitario, in linea di massima, segue per tutti la linea tracciata dallo schema sociologico sopra descritto, è vero anche che lo sviluppo dell'identità è dissimile: esiste, cioè, una "differenza" di genere⁸, culturalmente orientata,⁹ sulla quale è bene soffermarsi. «Da sociologi, ciò che ci interessa è capire come i soggetti vengono a patti con i propri sentimenti, come li descrivono e quali vocabolari usano. E ancora, in quali modi, soprattutto in passaggi biografici fondamentali (cfr. Cardano 2008), il soggetto venga sollecitato a modificare e ad adeguare i propri sentimenti e le proprie

⁶ *AGIL* è il paradigma sociologico introdotto da *Talcott Parsons* al fine di analizzare la società e più in generale di studiare qualsiasi sistema sociale. Lo schema è stato ripreso da *Pierpaolo Donati* nell'ottica della sociologia relazionale.

⁷ Considerando anche i fattori interni a ciascun soggetto (per es. il *locus of control*).

⁸ Da sempre, fin dalle origini della specie alle donne è stata data importanza riproduttiva mentre i maschi hanno avuto il compito di occuparsi della donna procacciando risorse. Tali schemi rappresentano le modalità primitive di dominazione maschile e subordinazione delle donne (in Smuts B., n.6,1995, pp. 1-32). Si vedano: Lippa R., n.74, 1998, pp. 996-1009; Helson R., et al.,1997, pp. 291-314.

⁹ In effetti, bisogna sottolineare che ciascun individuo può riconoscere in sé componenti dell'una e dell'altra delle due dimensioni M/F, sviluppando una personalità comunque più complessa e completa mediata da fattori culturali e sociali, oltre che biologici e fisici (in Bem S. L., 45, 1977, pp. 196-205; Bem S. L., 88, 1981, pp. 354-364; Burr V., 2000).

ideologie del sentimento alle diverse situazioni (...)» (Sassatelli, 2014:639). Ecco perché è bene concentrarsi sulle emozioni come strumento primario d'indagine sociologica poiché esse nella relazionale sociale sono rintracciabili fin nell'infanzia, proseguono nella crescita e nella costruzione del proprio sé in adolescenza attraverso specifici modelli di azione e codici emozionali (Ivi.,: 638). Secondo numerosi studi (Dogana, 2002; Brody et al., 2008), le bambine sarebbero esposte all'affettività e alle emozioni rispetto ai bambini dove centrale è lo stile relazionale ed educativo dei datori di cura, soprattutto durante le attività ludiche. Riveste un ruolo importante nella trasmissione del corredo emozionale anche il gruppo dei pari, dove il gioco si socializza: se per le ragazze avere molti amici con cui scambiare affetti in maniera più intesa rappresenta un aspetto rilevante, i ragazzi si concentrano sullo scambio concreto e pragmatico, anche con pochi amici (Ibidem). Va anche aggiunto l'impatto della tecnologia che è sempre più pervasiva nella loro vita¹⁰; un ambiente nel quale diventa sempre più urgente ragionare sulle manifestazioni emotive che prendono derive violente e devianti.

3. Per una breve definizione generale dei fenomeni bullistici e cyberbullistici. Fra differenze e similitudini concettuali

Le emozioni sono fondamentali per lo sviluppo positivo dei ragazzi e delle ragazze non solo perché rappresentano gli elementi fondanti della loro identità personale e sociale ma anche perché esse sono predittivi di comportamento in quanto sintesi fra ragione e sensibilità. Se non vengono ben comprese e gestite, però, è possibile che siano più suscettibili di condotte devianti, in contesto onlife (Floridi, 2015). Fra queste condotte, il bullismo e il cyberbullismo. Il bullismo tradizionale si ha, in via generale, quando «uno studente è prevaricato o vittimizzato, quando viene esposto ripetutamente, nel corso del tempo, alle azioni offensive messe in atto da parte di uno o più compagni» (Olweus, 2001:11-12). Il bullismo, quindi, si caratterizza per la ripetitività e la frequenza dell'agito prevaricatorio, per l'intenzionalità dell'atto lesivo, per il danno causato alla vittima e per la presenza di un'asimmetria relazionale fra le parti¹¹. Le modalità di manifestazione dell'atto violento ed offensivo si dividono in dirette e indirette; l'attacco diretto consiste nella violenza fisica mentre le azioni indirette riguardano l'isolamento sociale e l'intenzionale esclusione dal gruppo tramite, per esempio, il pettegolezzo e le maldicenze «Per cyberbullismo si intende, invece, qualunque forma di pressione, aggressione, molestia, ricatto, ingiuria, denigrazione, diffamazione, furto d'identità, alterazione, acquisizione illecita, manipolazione, trattamento illecito di dati personali in danno di minorenni, realizzata per via telematica, nonché la diffusione di contenuti online aventi ad oggetto anche uno o più componenti della famiglia del minore il cui scopo intenzionale e predominante sia quello di isolare un minore o un gruppo di minori ponendo in atto un serio abuso, un attacco dannoso,

¹⁰ Si veda il campo di studi *Gender and Technology* e le ricerche di Livingstone, 2012; Bailey, 2013; Bencivenga, Bosco, Pozzolo, 2016; McAndrew 2016 e molti altri. Inoltre, interessante l'indagine di Save the Children Italia "Che GENERE di Tecnologie" del 2018 disponibile al link: <https://www.savethechildren.it/cosa-facciamo/pubblicazioni/che-genero-di-tecnologie-ragazze-e-digitale-tra-opportunit%C3%A0-e-rischi>

¹¹ Generalmente, ma moltissime sono le eccezioni a riguardo: la vittima è percepita come più fragile, debole, remissiva, incapace a difendersi. I casi di cronaca, però, smentiscono tale impostazione che va sottoposta quindi a revisione critica e calata nella dinamica relazionale specifica. Il bullismo, va ricordato, ha una natura sociale, diverse sono le figure che concorrono all'agito offensivo.

©Anicia Editore

QTimes – webmagazine

Anno XV – vol. 2., n. 1, 2023

www.qtimes.it

doi: 10.14668/QTimes_15144

o la loro messa in ridicolo»¹². Anche il cyberbullismo, dunque, si caratterizza per intenzionalità, ripetitività, squilibrio di potere, deumanizzazione della vittima e in più si aggiungono la percezione di essere anonimi in rete, il disimpegno morale più accentuato, la diffusione pubblica delle informazioni che diventano virali e le modalità traslate dal mondo reale al mondo virtuale. E viceversa. Fra gli elementi di continuità che si ritrovano sia nel bullismo che cyberbullismo, il fatto che in entrambi l'autore (bullo o cyberbullo) non prova compassione per la vittima (Olweus, 1996; 2001), non esiste alcuna empatia e rispecchiamento emotivo¹³, dove per l'autore vige il bisogno di dominare (Genta et al., 2013:61) e di imporre il proprio potere (Barba, Tramontano, 2016:16-17)¹⁴, valutando una propria superiorità rispetto alla vittima che è meno popolare, più debole, diversa (Manca, 2016:89). Anche le dicerie e le offese messe in circolo fra pari rappresenta una modalità di attacco che nel caso del bullismo online, diventa acquisizione di conoscenze informatiche che permettono azioni violente quali il postare in rete foto, video, frasi denigratorie al fine di intimidire e offendere o di alterare la propria e l'altrui identità. Infine, il bullo/cyberbullo è rinforzato dai gregari¹⁵ e anche dalla platea degli indifferenti. Esiste, dunque, una continuità fra i fenomeni. Ma in che misura e come agisce la differenza di genere sulle dinamiche in oggetto?

4. Bullismo e cyberbullismo: ruoli, genere e dinamiche violente

Nel bullismo e nel cyberbullismo, in quanto fenomeni sociali, vi sono ruoli distinti dove le caratteristiche di genere hanno una rilevanza specifica. Ai fenomeni concorrono: gli astanti o gli spettatori¹⁶, gli assistenti-aiutanti¹⁷; i sostenitori¹⁸, tutti altri soggetti che aiutano direttamente o indirettamente, l'aggressore nei suoi comportamenti devianti nella realtà e nell'online. Mentre i ragazzi tendono a ricoprire ruoli da protagonisti quali sostenitori e aiutanti del bullo/cyberbullo, le ragazze tendono a rivestire il ruolo di difensore della vittima o di spettatore (Civita, 2006:45). Tale discrepanza emozionale già indicherebbe una maggior presenza di empatia¹⁹ nelle studentesse che non negli studenti (Serino, Antonacci, 2013:41). Rispetto, invece, alla vittima/cyber-vittima, è bene tracciare un profilo non rigido data la complessità dei fenomeni ma tendenzialmente ella è descritta come sensibile, ansiosa, insicura, tendente all'isolamento, alla solitudine e alla sottomissione (Tonioni, 2014). Inoltre, ella presenta bassa autostima, un repentino e basso rendimento scolastico, tratti depressivi e talvolta anche tendenze autolesionistiche e suicide (Klomek et al., 2009:245-261). La vittima è ritenuta "diversa" rispetto al contesto generale normale, con la tendenza a cristallizzare

¹² Secondo la Legge Ferrara, Legge del 29 maggio 2017, n. 71 - Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo, approvata il 17 Maggio 2017, all'art. 1 Comma 2.

¹³ Nel cyberbullismo, tali elementi sono ancor più mediati dallo schermo o comunque dal mezzo tecnologico mentre nel bullismo tradizionale, che avviene per lo più in contesto scolastico, sembrerebbe più facile cogliere i segnali dell'intenzionalità dell'agito.

¹⁴ Si veda la psicologia del potere applicata ai fenomeni in oggetto.

¹⁵ Coloro che aiutano il bullo-cyberbullo attraverso diverse modalità.

¹⁶ Quelli che assistono senza intervenire. In rete, accade che questi possono avere un numero infinito ed illimitato mentre le prepotenze dirette hanno un numero circoscritto di spettatori.

¹⁷ Coloro che aiutano materialmente il bullo-cyberbullo.

¹⁸ Quelli che aiutano a diffondere il materiale offensivo o aggiungendo like.

¹⁹ Empatia come fattore protettivo che minimizza il rischio di comportamenti devianti. In Gilligan C., *In a Different Voice*, Harvard University, 1982 in Graziani A. R., Palmonari A., *Adolescenti e morale*, Il Mulino, Bologna, 2014, pp. 56-60

i rispettivi ruoli in base anche alle aspettative di genere del contesto di riferimento (Barba, Tramontano, 2016:116). Le vittime di genere maschile sembrano peggiorare nelle attività sportive e fisiche in quanto hanno paura di essere aggrediti fisicamente e di essere ripresi nella violenza; le vittime di genere femminile, al contrario, sono attaccate nella loro sfera più intima e per tale ragione iniziano a trascurarsi e a diventare molto insicure rispetto al giudizio altrui (Lupidi et. al., 2014:65). Queste ultime non chiedono aiuto, si isolano e assumono su di sé la causa dell'esclusione dal gruppo, in un circuito di auto-denigrazione, perdita di stima ed auto-emarginazione (Ivi.:187-188). In termini di identità e personalità, ciò significa che «le ragazze sono a rischio dipendenza da social notifiche e disturbi dell'umore», oltre che disturbi della condotta alimentare e autolesionismo, mentre «i ragazzi a rischio comportamenti violenti e pericolosi»²⁰ (abuso di alcol, droga). Le reazioni emotive sono, altresì, differenti: le ragazze provano tristezza, paura ed esprimono tramite il pianto e le parole ciò che sentono; i ragazzi manifestano per la maggior parte rabbia, inibendo la comunicazione con i pari e gli adulti di riferimento (Serino, Antonacci, 2013:45). Le vittime di genere maschile preferiscono, in casi estremi, parlare con le insegnanti; le vittime di genere femminile si fidano prima con il gruppo di amiche (Genta et al., 2013:27)²¹. La vergogna è, tuttavia, un'emozione condivisa fra i generi. E' bene qui fare un inciso circa la condotta di *sexting*²², una fra le diverse tipologie di cyberbullismo: è interessante notare che nelle ragazze è alta (e in misura esclusiva) la percentuale di coloro che condivide online senza difficoltà proprie foto e video dove si ritraggono seduttive (Sorokowski et. al., 2015:123-127) e adultizzate per sembrare più "appetibili" a livello sessuale. I ragazzi, all'opposto, sembrano essere più consapevoli della propria fisicità (Riva, 2014:87) ed utilizzano i *selfie* provocanti per segnalare all'altro sesso attrazione e disponibilità sessuale (Ivi.:128). Quest'ultimi, invece, nel ruolo di bullo-cyberbullo sembrerebbero perpetuare un bullismo diretto dove la forza fisica (calci e pugni) prevale rispetto alle modalità indirette, anche verso le ragazze che subiscono la prevaricazione (Civita, 2006:48; 2022) in contesto reale e virtuale. Le ragazze sembrerebbero prediligere un tipo di bullismo/cyberbullismo indiretto (di tipo psicologico) dove è il pettegolezzo, la minaccia, l'offesa ad essere utilizzati come modalità di esclusione dal gruppo e annientamento sociale in termini di reputazione e credibilità sociale. Le bulle-cyberbulle, quindi, agiscono in gruppo dove vi è una leader che organizza l'esclusione e la calunnia della vittima e le gregarie che ricattano ed ignorano, creando il vuoto relazionale intorno alla vittima designata. Altra differenza di genere, è legata alla dinamica generale che è trasversale tanto per i ragazzi che s'impongono sia verso compagni di genere maschile che femminile quanto per le ragazze che tendono a bullizzare/cyberbullizzare compagne dello stesso genere (Ivi., 45). Inoltre, i bulli-cyberbulli di genere maschile sembrano negare i bisogni di tenerezza e dipendenza affettiva (Barone, 2016:31)

²⁰ Manca M., Nella rete della rete. Report annuale Osservatorio Nazionale Adolescenza 2017, <http://www.adolescenza.it/osservatorio/nella-rete-della-rete-report-annuale-osservatorio-nazionale-adolescenza-2017/> del 21.10.2017

²¹ Si vedano anche: Hinduja S., Patchin J. W., *Bullying beyond the schoolyard: preventing and responding to cyberbullying*, Corwin, California, 2009.

²² Da *sex* (sesso) e *texting* (inviare messaggi elettronici) il termine indica l'invio di messaggi, testi o/e immagini sessualmente espliciti, maggiormente tramite lo smartphone o altri mezzi informatici. Si vedano anche: il *revenge porn* e la *sextortion*.

cosa che emerge con forza nelle ragazze prevaricatrici attraverso l'ostentazione di stereotipi femminili. In aggiunta, se da un lato, i ragazzi preferiscono ritrovarsi in gruppo perché così rinforzano la loro forza e aggressività, le ragazze instaurano le relazioni con le compagne per ricercare un'alleanza emotiva e relazionale significativa. Rispetto al dato emotivo, mentre le adolescenti sembrano maggiormente essere disposte all'empatia, gli adolescenti tendono a sopprimere le loro emozioni mostrando in misura minore la condivisione emotiva (Pattini, Rizzolatti, 2017:19). Esempio è il dolore che viene pensato dal genere maschile come emozione inappropriata (Ibidem). Le motivazioni sottese a tali comportamenti deriverebbero, per lo più, alla vendetta e al divertimento (Hinduja, Patchin, 2007:89-112; Hinduja, Patchin 2008:1-29) per i maschi al contrario delle femmine le quali usano più lo smartphone al fine di ricattare e deridere la vittima (Breguet, 2007), attraverso tattiche persecutorie silenziose e nascoste (Barone, 2016:28). Bisogna considerare, allora, il più precoce sviluppo verbale delle ragazze che online trova sfogo; l'educazione orientata al genere, ricevuta da piccole in un controllo dei comportamenti aggressivi; il senso di colpa spesso attribuito dal contesto sociale di riferimento²³; la possibilità di sperimentare ed assumere identità diverse in rete anche di tipo aggressivo (Manca, 2016). Elementi che si riverberano nella vita degli adolescenti, futuri uomini e donne²⁴.

4.1 La pandemia da Covid-19: dati aggiornati e “nuove” forme di cyberbullismo.

Il Covid-19, soprattutto nelle fasi più acute e di confinamento sociale, ha impattato fortemente sulle vite di ciascuno di noi, in particolare sulle routines dei ragazzi e delle ragazze che sono stati costretti a rimodulare le proprie attività. Una modificazione ineguale: lo svantaggio economico ed abitativo, la sperimentazione diretta/indiretta della malattia e la presenza di disabilità hanno inciso fortemente sui minori (Unicef Italia, 2020) e sono solo alcune fra le variabili considerate. Gli effetti di malessere generalizzato, in effetti, si devono ancora registrare²⁵. In generale, essi hanno trascorso molto tempo davanti agli schermi che hanno sostituito la relazione fisica, esponendoli a rischi digitali fra i quali il cyberbullismo. «Da uno studio UE è emerso che una buona percentuale di bambini e adolescenti europei ha vissuto esperienze spiacevoli online durante il lockdown. In particolare, in Italia, il 20% dei ragazzi intervistati ha avuto la percezione di essere stato infastidito o turbato online in maniera maggiore durante la pandemia rispetto al periodo precedente. Il 51% dei bambini e adolescenti italiani ha affermato di essere stato vittima di bullismo in almeno una situazione, e il 50% di loro sostiene che queste situazioni si sono presentate più frequentemente durante la pandemia rispetto al periodo precedente. Ancora, circa il 55% dei ragazzi italiani intervistati in questo studio europeo ha ammesso di aver visto contenuti estremamente violenti, e il 25% di loro ha detto che questo è successo più

²³ Trattasi del fenomeno più ampio del *Victim Blaming* (la colpevolizzazione della vittima) che colpisce anche le donne adulte vittima di violenza e aggressioni. E della *vittimizzazione secondaria* ad opera delle istituzioni e della rete sociale.

²⁴ Interessanti, in questo senso, sono gli studi del prof.re Gustavo Pietropoli Charnet.

²⁵ Si veda: Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, *Pandemia, neurosviluppo e salute mentale di bambini e ragazzi* in <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2022-05/pandemia-neurosviluppo-salute-mentale.pdf>. Il ragionamento è legato, quindi, alla povertà educativa.

frequentemente durante la pandemia (Lobe et al., 2021)»²⁶. Durante i lockdown, in maniera specifica, sono emerse altre tipologie di rischio online che vale la pena citare (per citarne solo alcune): lo *zombombing*²⁷ ossia l'intromettersi in una conferenza, lezione, video-chat di gruppo senza, però, essere stati invitati o comunque "autorizzati" al fine di disturbare le lezioni e le attività attraverso l'invio di messaggi, contenuti, file audio e video inadeguati, intaccando la privacy delle persone in meeting; l'infodemia ovvero una circolazione di una quantità massiccia di informazioni, spesso fuorvianti o addirittura fake news in cui, soprattutto i minori, cadono²⁸; e la FOMO fobia, *Fear of missing out* intesa come la paura di essere esclusi, di perdersi qualcosa che accade online²⁹. Degno di nota, ad integrazione, il *gaslighting online*, ossia la manipolazione tesa ad annientare l'autostima e, alle volte, la sanità mentale dell'interlocutore anche nel mondo digitale; fenomeno che può essere connesso alle *fake news*³⁰. Vanno considerate, altresì, alcune derive specifiche del fenomeno ossia: il cyberbullismo di tipo omofobico³¹, unitamente al *bodyshaming*³² o, ancora, il più recente *orbiting* ossia un atteggiamento controllante da parte di un ex fidanzato/compagno che colpisce in prevalenza vittime di genere femminile³³. A sua volta, tale atteggiamento può sfociare nella cosiddetta *Online Teen Dating Violence* intesa come una forma di aggressività specifica, a connotazione sessuale e fisica per lo più, che non viene dalle vittime riconosciuta come tale³⁴. I fenomeni, allora, vanno decodificati non solo nel breve periodo ma anche nel lungo periodo in ottica longitudinale perché possono incidere sulle condotte sociali del futuro. E per questo, cruciale orientare gli interventi socio-educativi in termini di sensibilizzazione e prevenzione sulla conoscenza dei rischi nonché sulle emozioni, l'affettività e gli agiti connessi ai sentimenti.

Conclusioni

I fenomeni qui brevemente indagati, che risentono dell'afferenza al genere, non solo sono caratterizzati da dinamiche contestuali onlife, ossia nella sintesi fra reale e virtuale, ma risentono delle

²⁶ Si veda: Osservatorio Nazionale per L'Infanzia e l'Adolescenza, Covid-19 e Adolescenza, in https://famiglia.governo.it/media/2362/covid-e-adolescenza_report_maggio2021.pdf p. 8. Lo studio citato è di Lobe, B., Velicu, A., Staksrud, E., Chaudron, S., Rosanna, D.G. (2021), How children (10-18) experienced online risks during the Covid-19 lockdown-Spring 2020: Key findings from surveying families in 11 European countries, European Commission, JRC Publication Repository

²⁷ Da Zoom, piattaforma usata largamente per i meeting di gruppo.

²⁸ Si vedano anche tutti i rischi legati alla salute dai ragazzi e delle ragazze circa l'uso compulsivo delle tecnologie digitali in <https://www.fondazioneveronesi.it/magazine/articoli/pediatria/chiusi-per-covid-19-gli-adolescenti-e-il-rischio-di-abusare-del-web>.

²⁹ Si veda, sul tema: Przybylski A. K., Murayama K., DeHaan C. R., Gladwell V: Motivational, emotional, and behavioral correlates of fear of missing out. *Computers in Human Behavior*, 29, 1814-1848, 2013

³⁰ Si tratta della parola più cercata nel 2022: Word of the Year 2022 in [https://www.merriam-webster.com/words-at-play/word-of-the-year?utm_source=Newsletter&utm_campaign=fef1d7c687-](https://www.merriam-webster.com/words-at-play/word-of-the-year?utm_source=Newsletter&utm_campaign=fef1d7c687-EMAIL_CAMPAIGN_2020_04_20_09_57_COPY_01&utm_medium=email&utm_term=0_100c4c659a-fef1d7c687-226047882)

EMAIL_CAMPAIGN_2020_04_20_09_57_COPY_01&utm_medium=email&utm_term=0_100c4c659a-fef1d7c687-226047882

³¹ Ovvero l'intenzionale intolleranza, l'odio e azioni denigratorie e aggressive verso le persone omosessuali, di entrambi i generi, e verso tutti quelli che non si conformano agli stereotipi sessuali condivisi. Si pensi anche al fenomeno dell'*Hate Speech*, il linguaggio d'odio. Si veda, sul tema: Prati, G. et al., *Il bullismo omofobico: Manuale teorico-pratico per insegnanti e operatori*, Milano, F. Angeli, 2010 e Pasta S., *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online*, Scholè, 2018.

³² Ossia provare una vergogna indotta a causa del proprio corpo e/o dell'aspetto fisico nel suo complesso o per una particolare caratteristica.

³³ Si veda il progetto RispettAMI dell'Osservatorio "Bullismo e Cyberbullismo", condotto da Skuola.net in collaborazione con Citroen Italia: <https://corporate.skuola.net/dicono-di-noi/citroen-skuola-net-bullismo-cyberbullismo-progetto-rispettami-scuole/>

³⁴ Fra le vittime principalmente: le ragazze più dei maschi e studenti/esse LGBTQI+. Si veda: <https://www.savethechildren.it/blog-notizie/online-teen-dating-violence-come-prevenirla-e-intervenire>

dinamiche gruppali dove l'esercizio delle emozioni sottoforma di azioni è cruciale. Altresì, va ricordato che la violenza, o meglio le violenze, di qualunque tipo esse siano, sono da considerare nel più ampio solco tracciato dal Modello Ecosistemico dell'OMS (2011). La violenza, infatti, è il risultato del rapporto fra l'individuo, la comunità e la società, anche nell'estensione spazio-tempo della rete dove la riproduzione di stereotipi e l'esercizio del potere e del controllo rivestono un ulteriore ruolo centrale. Invero, l'educazione emotiva ricevuta nel e dal contesto socio-affettivo ed educativo e mediato dai dispositivi tecnologici, infatti, orienta verso il rispetto agli altri o, al contrario, l'aggressione e la violenza. Le emozioni, oggetto di riflessione sociologica, sono strumenti di scambio sociale che si palesano soprattutto quando si è insieme: per questo devono essere possedute e "controllate" (*coping*) in modo da consentire all'agente sociale di gestire i propri stati emozionali nell'ottica di guida positiva all'interazione con l'altro. Si tratta di operare attraverso un lavoro emozionale (il cosiddetto "*emotion work*" offerto dalla Hochschild, 2013) nella relazione con i ragazzi e le ragazze, nel lavoro quotidiano degli adulti di riferimento i quali hanno l'obbligo di concentrarsi sull'educazione emotiva ed affettiva (Pomicino, 2018) senza distinzione di genere, almeno per due ragioni essenziali: la prima è quella di minimizzare o contenere *acting out* dei giovani, rischiosi per sé e gli altri, nella realtà quanto nell'online; la seconda, più ampia e forse più ardua, di rendere le giovani generazioni futuri cittadini responsabili e capaci di vivere in una società civile che considera l'altro/a come unico, irripetibile, degno di rispetto. E' necessario non solo progettare in continuità percorsi per l'acquisizione di competenze digitali secondo un'impostazione tecnica ma anche lavorare in maniera integrata e multi-interdisciplinare per sensibilizzare precocemente i ragazzi e le ragazze alle tematiche trattate, accompagnandoli in un percorso di crescita emotiva, sociale, umana che sia soddisfacente e più inclusiva (D'Ambrosio, 2020).

Riferimenti bibliografici:

- Barba, D., Tramontano, G. (a cura di). (2016). *Bullismo scolastico. Letture, forme, strumenti*. Roma: Aracne Ed.
- Barone, L. (2016). *Bullismo e Cyberbullismo*. Vicalvi (Fr): Editore Key.
- Bernardo, L. (2009). *Il bullismo al femminile. Ragazze che odiano le ragazze*. Firenze: Cult Editore.
- Breguet, T. (2007). *Frequently asked questions about cyberbullying*. New York: The Rosen Publishing Group.
- Brody, L. R., Hall, J. A. (2008). Gender and emotion in context, in Lewis, M., Haviland-Jones, J. M., Feldman, Barrett L. (a cura di), *Handbook of Emotions*, NY: Guildford Press, 395-408.
- Carrà, Mittini, E. (2008). *Un'osservazione che progetta: Strumenti per l'analisi e la progettazione relazionale di interventi nel sociale*, Milano: LED Edizioni.
- Chiarugi, M., Anichini, S. (2012). *Sono un bullo, quindi esisto. I volti della violenza nella ricerca della felicità*. Milano: Franco Angeli.
- Civita, A. (2022). Nuovi mutamenti sociali e cyberbullismo. Nuovi mutamenti sociali e cyberbullismo, in *Studi di sociologia*, LX, 2/22: 335-350.
- Civita, A., (2006). *Il bullismo come fenomeno sociale: uno studio tra devianza e disagio minorile*. Milano: Franco Angeli.

- D'ambrosio, M., (2020). *Cyberbullismo e devianza emozionale*, Trento: Erickson.
- Dogana, F., (2002). *Uguali e diversi*. Firenze: Giunti.
- Floridi, L., (2015). *The Online Manifesto. Being Human in a Hyperconnected Era*, London: Springer Cham.
- Garelli, F., Polmonari, A., Sciolla, L., (2006). *La socializzazione flessibile. Identità e trasmissione dei valori tra i giovani*. Bologna: Il Mulino.
- Genta, M. L., Brighi, A., Guarini, A. (2013). *Cyberbullismo. Ricerche e strategie d'intervento*. Milano: Franco Angeli.
- Hinduja, S., Patchin, J. W. (2007). Offline Consequences of Online Victimization: School Violence and Delinquency, in *Journal of School Violence*, 6(3), 89-112.
- Hinduja, S., Patchin, J. W. (2008). Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization, in *Deviant Behavior*, 29(2), 1-29
- Hochschild, A. R. (2013). *Lavoro emozionale e struttura sociale*. Roma: Armando Ed.
- Kowalski, R. M., et. al., (2012). *Cyber Bullying: Bullying in the Digital Age*. West Sussex, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell: Chichester.
- Lupidi, V., Lusa, V., Serafin, G. (a cura di). (2014). *Gioventù fragile*. Milano: Franco Angeli.
- Manca, M. (2016). *Generazione Hashtag*. Roma: Alpes.
- Manca, M. (2017). *L'autolesionismo nell'era digitale*. Roma: Alpes.
- McAndrew, F. T. (2016). Who does what on Facebook?, in *Computers in Human Behavior*, 28(6):2359-2365.
- Olweus, D. (1996). Bulli, in *Psicologia Contemporanea*, n.133, Bologna: Giunti Ed.
- Olweus, D. (2001). *Bullismo a scuola. Ragazzi oppressi. Ragazzi che opprimono*. Firenze: Giunti.
- Palmonari, A. (2001). *Gli adolescenti*. Bologna: Il Mulino.
- Pattini, E., Rizzolatti, G. (2017). Empatia, neuroscienza applicata, in *Psicologia Contemporanea*, Luglio-Agosto, n. 262: 19.
- Perasso, G., Barone, L. (2018). Cyberbullismo, cyber-vittimizzazione e differenze di genere in adolescenza [Cyberbullying and gender differences in adolescence]. *Psicologia Clinica dello Sviluppo*, 22(2), 241-268.
- Pomicino, L. (2018). *Percorsi di educazione affettiva e sessuale per preadolescenti*. Trento: Erickson.
- Riva, G. (2014). *Nativi Digitali*. Bologna: Il Mulino.
- Riva, G. (2014). *Selfie. Narcisismo e identità*. Bologna: Il Mulino.
- Sassatelli, R., (2014). Introduzione. Fare genere governando le emozioni, in *Rassegna Italiana di Sociologia*, 55(4):633-650.
- Serino, C., Antonacci, A., (2013). *Psicologia del bullismo*. Roma: Carocci Editore.
- Sorokowski, P., Sorokowska, A., Oleszkiewicz, A., Frackowiak, T., Huk, A., Pisanski, K. (2015). Selfie posting behaviors are associated with narcissism among men, in *Personality and Individual Differences*, Volume 85, October,123-127
- Tonioni, F. (2014). *Cyberbullismo. Come aiutare le vittime e i persecutori*. Milano: Mondadori.
- Zuccotti, G. V. (a cura di) (2016). *Manuale di pediatria*. Bologna: Esculapio.