

# CYBERBULLISMO E GENERE

## Modificazione antropologica dei nuovi adolescenti

---

*Maria Teresa Mara* FRANCESE

**ABSTRACT • Cyberbullying and Gender. Anthropological Modification in Adolescents.** The pervasive presence of social networks in every aspect of everyday life clearly characterises the generation of digital natives, whose cognitive and interpersonal skills have been formed in close contact with the development of information technology and media. This phenomenon is, however, even more significant in relation to the segment of the population born since the late 1990s. It is precisely with reference to this generation that one can speak of an almost total identification of social networks with the functions traditionally performed on the web, with the consequent omnipresence of these tools in the lives of the younger generations. The considerable incidence of the use of social networks in all the activities carried out daily by young people is particularly insidious in relation to the numerous profiles of unlawfulness that these tools can adumbrate, as regards both the hypothesis of committing acts that entail criminal liability, and the exposure to risks of victimisation. The ISTAT report (2019) highlights the lack of awareness among young people of the legal implications of their online behaviour, the increase in verbal violence and aggression on the web against girls compared to boys, and the dissemination of intimate or confidential material. Being accustomed to violent expressions, particularly at a developmental age, makes one unaware of risk situations, to which one exposes oneself both as a victim and as a persecutor. It is easy to underestimate the extent and to find oneself involved in actions that may lead to acts of extreme flight from reality, such as suicide.

**KEYWORDS •** Gender; Adolescence; Violence; Victim; Suicide.

### 1. Definizione ed evoluzione del fenomeno

All'inizio degli anni Duemila si registra una crescente attenzione non solo al web e alle implicazioni che queste modalità di comunicazione hanno a livello psicologico e relazionale, ma anche, nello specifico, al fenomeno del cyberbullismo. Il termine fu coniato dall'educatore Bill Belsey (2004) per riferirsi a quei comportamenti ostili, intenzionali e ripetitivi sostenuti da singoli o da gruppi con finalità di danneggiare altri soggetti attraverso l'uso delle tecnologie informatiche di comunicazione.

Alcuni autori, come Slonje e Smith, hanno sostanzialmente condiviso questa definizione (Smith et al., 2008; Slonje, Smith, 2008), mentre altri, tra cui Hinduja e Patchin (2008), hanno sottolineato il ruolo della vittima di cyberbullismo, caratterizzato dalla relativa incapacità di difendersi.

L'uso delle tecnologie digitali che caratterizza il fenomeno si riferisce a soggetti sufficientemente in grado di utilizzare queste modalità comunicative, identificati per la prima volta da Prensky (2001) con l'espressione nativi digitali. La progressiva facilità di accesso a internet e, soprattutto

nel corso del primo decennio degli anni Duemila, lo sviluppo della tecnologia digitale per dispositivi mobili (*smartphone* e *tablet*) ha consentito un'espansione veloce e sempre a portata di mano della comunicazione via *internet*, trasformandola in modo radicale, fino a far considerare la connessione un'esperienza connaturata alla quotidianità (Raskauskas, Stoltz, 2007; Antoniadou, Kokkinos, 2015).

Per gli adolescenti delle società tecnologicamente avanzate *internet* diviene, a tutti gli effetti, uno strumento di relazioni irrinunciabile e il mezzo principale per cercare informazioni anche in rapporto a contenuti fatti oggetto di studio a scuola (Lancini, Turuani, 2009; Makri-Botsari, Karagianni, 2014; Genta, 2017; Lancini, 2019).

In un originale libro costruito sul confronto generazionale padre-figlio (Ammaniti, 2015) il nuovo mondo virtuale nel quale sono immersi gli adolescenti tra *internet*, videogiochi e *chat*, è rappresentato come una ragnatela avvolgente i diversi momenti della quotidianità. E' proprio per il carattere avvolgente di questa ragnatela che il bullismo elettronico ha un maggior impatto sullo sviluppo emotivo e sul benessere in età evolutiva rispetto a forme di bullismo tradizionale. La diffusione della ragnatela insegue oggi i giovani in ogni spazio-tempo della loro vita (McKenna, Bargh, 2000; Brighi, 2014; Belacchi, Eusebio, 2018). La pervasività della dimensione temporale non riguarda solo il presente ma anche la proiezione nel futuro, perché una volta che l'umiliazione appare online rimane disponibile in rete e può essere riutilizzata, teoricamente, all'infinito e in modi imprevedibili. Ad aggravare la pervasività si aggiunge spesso il carattere anonimo del cyberbullismo, che si manifesta attraverso il persecutore invisibile (Nocentini et al. 2010; Guarini, 2014; Nicoletti, Galligani, 2014), aumentando lo squilibrio e l'asimmetria del rapporto cyberbullo-vittima (Hinduja, Patchin, 2006; Raskauskas, Stoltz, 2007; Bellacchi, Eusebio, 2018). Juvenes e Gross (2008) hanno riportato che più di un quarto delle vittime di bullismo online non erano certe dell'identità dell'aggressore. Dall'altra parte, l'anonimato del *web* indebolisce, o annulla, le forme di inibizione sociale dell'aggressività, facilitando una diminuzione del livello di autocontrollo e quindi l'aumento della probabilità di spingersi molto al di là di un comportamento sociale accettabile (Spitzer, 2012; Genta, 2017). In questo modo si può arrivare a commettere reati anche molto gravi, poiché si avverte diminuita non solo la pressione sociale del divieto di comportamenti persecutori ma anche la possibilità di venir riconosciuti dalla giustizia come autori di un reato. Il vissuto di impunità, che segue i primi atti aggressivi online rimasti senza conseguenze, favorisce l'escalation dell'aggressività e aumenta ulteriormente lo squilibrio di potere tra persecutore e vittima. Questo squilibrio diviene ancor più consistente quando, oltre all'anonimato, il cyberbullo è in grado di avvalersi di maggiori abilità tecnologiche. Vandebosch e Van Cleemput (2008) hanno riscontrato come i ragazzi con abilità avanzate nell'utilizzo di *internet* abbiano maggiori probabilità di fare esperienze devianti *online* e come, in generale, i giovani che mettono in atto questi comportamenti si considerino più esperti nell'utilizzo delle nuove tecnologie rispetto agli altri e si ritengano più bravi nel far uso di tecnologie rispetto ai non-cyberbulli (Ybarra, Mitchell 2004a).

La superiorità fisica sulla vittima, caratteristica frequente del bullismo maschile, diventa del tutto secondaria nella smaterializzazione del rapporto, mentre aspetti narcisistici onnipotenti vengono sollecitati attraverso il vissuto di un potenziale accesso a un pubblico mondiale, che può scatenare forme di esibizionismo rivolto all'acquisto di popolarità anche a rischio di abbandono dell'anonimato (Genta, 2017).

L'aspetto narcisistico autoreferenziale è favorito dal fatto che il responsabile delle aggressioni via *internet* non ha un feedback relazionale diretto (Willard, 2006a), per cui risulta ridotta la consapevolezza del significato lesivo dell'azione (Strom, 2005). Le interazioni sociali hanno normalmente elementi di comunicazione non verbale che possono essere colti attraverso le espressioni del volto, i movimenti e la gestualità del corpo e così condizionare l'interlocutore. Questo tipo di condizionamento è assente nella comunicazione *online*, nella quale non si innescano quei mecca-

nismi empatici di rispecchiamento capaci di attivare un sistema di autoregolazione del comportamento basato sulla percezione dei segnali di sofferenza o di allarme per le conseguenze dell'aggressione. La mancanza di contatto, attiva un processo di de-personalizzazione della vittima, da intendersi come una forma de-umanizzazione (Genta, Brighi, Guarini, 2014). A sua volta questa modificazione del rapporto persecutore-vittima alimenta il disimpegno morale, o la minimizzazione del significato aggressivo dell'atto, così da determinare un senso di irresponsabilità per le azioni aggressive in rete (Goleman, 2006).

Il danno procurato alla vittima è rappresentato non solo dal dolore e dalla sofferenza, come reazione emotiva immediata alla scoperta dell'aggressione, ma anche dalla lesione temuta come permanente dell'immagine sociale, della dignità e della reputazione (Mura, Diamantini, 2012).

Il rischio suicidario del minore vittima del cyberbullismo è più significativo quando l'umiliazione venga rimbalzata da un contesto ad un altro, con un progressivo senso di deresponsabilizzazione dei protagonisti della diffusione, privi di qualsiasi nozione di trovarsi all'origine dell'azione. Così l'umiliazione cresce come una valanga, acquista sempre nuovo materiale attraverso il processo di diffusione, raccoglie commenti e può essere vissuta dalla vittima come una distruzione irrimediabile della propria autostima, tanto da indurre in alcuni casi persino la scelta di darsi la morte (Sposini, 2014). Per queste considerazioni il cyberbullismo non richiede necessariamente, come per il bullismo, che l'azione venga ripetuta nel tempo, perché essa può consistere anche in una singola aggressione *online* che inneschi poi il meccanismo di ripetizione, diffusione e condivisione tipico del funzionamento tecnologico dei *social network*. Per le stesse ragioni, diversamente che nei casi tradizionali di bullismo, anche l'intenzionalità lesiva dell'aggressore può non essere così chiaramente definita, non potendo l'aggressore egli prevedere tutte le conseguenze di un suo singolo atto una volta che questo sia entrato in rete.

Nel 2006 la direttrice del Center for Safe and Responsible Internet Use statunitense, Nancy Willard, ha presentato un'analisi delle categorie all'interno delle quali possono essere collocati i fenomeni genericamente ascrivibili al cyberbullismo (Willard, 2006b). Tra questi è descritto il *flaming*, ovvero l'invio di messaggi offensivi che accendono (*flame* significa fiamma) conflitti all'interno dei social media pubblici, come *forum*, *chat* o *social network*. L'*harassment* (molestia) è una variante del *flaming*, che prevede che il messaggio offensivo sia inviato in privato al diretto interessato, per esempio via mail o tramite messaggistica privata. In entrambi i casi la vittima è in difficoltà a porre fine a queste forme di molestie ripetute, circostanza che determina lo squilibrio della relazione persecutore-perseguitato. La calunnia o denigrazione (*denigration*) è la categoria comprendente le false dicerie o maldicenze diffuse con i mezzi elettronici, mentre nel *cyberstalking* vengono ripetutamente inviati alla vittima messaggi con allo scopo di intimidirla e molestarla. La sostituzione di identità (*impersonation*) fa riferimento all'attività attraverso la quale il persecutore si impossessa dell'identità digitale (per esempio sui *social network*) di un altro soggetto allo scopo di compiere azioni *online* che mettono in difficoltà il secondo e ne danneggiano la reputazione. L'*outing* rappresenta invece l'attività persecutoria di rendere pubbliche online in rete confidenze private ottenute di proposito attraverso l'inganno. L'esclusione (*exclusion*) rappresenta delinea una forma intenzionale di estromissione sistemica e immotivata da un gruppo *online*. Il *sexting*, neologismo derivato dalla fusione di *sex texting*, si riferisce propriamente allo scattare e/o condividere immagini intime di carattere sessuale anche a scopo di vendetta (*revenge porn*); l'obiettivo è che il destinatario diffonda a propria volta in pubblico l'immagine intima della vittima, con il risultato di umiliare quest'ultima e danneggiarne la reputazione. Le modalità di raggruppamento delle caratteristiche del cyberbullismo variano nei diversi studi ma non in modo sostanziale (Menesini et al., 2017; Palladino, Nocentini, Menesini, 2015).

Nel complesso il cyberbullismo, declinato in una o più delle modalità descritte in alcune ricerche, presenta frequenze percentuali molto diverse, variabili a seconda che la soglia di gravità

consista più in relazione alla durata nel tempo che alla frequenza degli atti (Dehue, Bolman, Volink, 2008; Xiao, Wong, 2013; Brack, Caltabiano, 2014; Juvenes, Gross 2008).

Un tentativo di superare nella ricerca questa difficoltà è andato nella direzione di precisare appunto la gravità del cyberbullismo sulla base della frequenza degli atti (Ortega, Calamestra, Merchan, 2008; Slonje, Smith, 2008). Anche in questa distinzione vi sono discordanze: per esempio Ortega e collaboratori (2008) considerano grave il cyberbullismo quando gli episodi di aggressione hanno una frequenza settimanale negli ultimi due mesi; Smith e collaboratori (2008), invece, quando siano presenti due o tre aggressioni al mese negli ultimi due mesi.

L'indagine Istat in Italia (2019) riporta che il 5,9% dei ragazzi tra gli 11 e i 17 anni siano stati vittime di cyberbullismo una o più volte al mese, mentre la percentuale sale al 16,4%, se la frequenza considerata è pari a qualche volta in un anno. In uno studio condotto su 1.142 adolescenti dagli 11 ai 15 anni Palladino e collaboratori (2015) hanno riscontrato che il 19,1% era considerabile come vittima occasionale, mentre l'8,9% come oggetto di grave vittimizzazione. Nello studio di Palermi e collaboratori (2017) è stata riscontrata nella fascia dai 10 ai 20 anni una percentuale di circa il 15% di vittime di cyberbullismo. In generale in Italia la frequenza varia dal 5% al 19% degli adolescenti in relazione alle misure considerate e al livello di gravità del cyberbullismo (Menesini et al., 2017).

I dati pubblicati dall'Unicef (2019) indicano la prevalenza del cyberbullismo tra bambini e adolescenti nei Paesi ad alto reddito compresa tra il 5% e il 21%; risultati in parte sovrapponibili alle frequenze percentuali italiane riportate prima (Strom, 2005).

Genta (2017) sottolinea come sia allarmante la rapida diffusione del cyberbullismo nel volgere di pochi anni. Uno studio condotto negli Stati Uniti da Ybarra e collaboratori (2007), ha registrato un incremento pari al 50% del numero delle vittime di cyberbullismo tra il 2000 e il 2006, considerando il confronto delle frequenze percentuali per fasce d'età tra i 10 e i 15 anni.

## **2. Differenze di genere nel cyberbullismo**

Quando ci riferiamo all'identità di genere intendiamo la categoria culturale che associa al dato biologico un sistema di ruoli, aspettative e convinzioni, proprio perché l'aspetto culturale di assegnazione di valori, ruoli e aspettative connesse al dato di essere maschi o femmine incide profondamente sui processi di adattamento, integrazione e sviluppo delle giovani generazioni. Il genere è un elemento dinamico che, attribuendo al dato biologico, dipende nella sua definizione dal contesto in cui viene elaborato e dal tipo di relazioni tra uomini e donne codificate in quell'ambito.

In questa prospettiva, particolare rilevanza hanno i ruoli di genere, ossia la definizione di ciò che in un contesto si ritiene proprio dell'essere maschio o dell'essere femmina e in che termini viene valutata tale relazione nei contesti del bullismo e del cyberbullismo.

Bauman (2011) nella sua modernità liquida (metafora rappresentativa del carattere trasformabile dei valori della tradizione) considera anche l'identità di genere, mutandone radicalmente gli intrinseci valori tradizionali e fluidificandone i ruoli. Questo spiega perché alcune ricerche mostrano che il ruolo di vittima di pratiche di bullismo può essere del tutto indifferente alle differenze di genere (Kljakovic, Hunt, 2016) e che il coinvolgimento in atti di prepotenza è sempre più simile fra maschi e femmine (Bacchini, 2012). Le differenze sembrano permanere solo negli aspetti fisici di prepotenza, alle quali ricorrono più frequentemente i ragazzi (Tani, Bagatti, 2003; Casper, Card, 2017), mentre nelle forme di aggressività relazionale o verbale i dati sono sovrapponibili (Bacchini, 2021; Kljakovic, Hunt, 2016; Casper, Card, 2017; Smith, Monks, 2008). Dal recente studio di Hellstrom e Beckman (2020) risulta che sia le ragazze sia i ragazzi adottano comportamenti aggressivi per raggiungere un maggior senso di appartenenza, mentre le differenze riguardano la

preferenza delle prime per l'aggressività indiretta, nella forma di diffusione di maldicenze e dell'esclusione dal gruppo. Diversamente dalle loro coetanee, i ragazzi mettono in atto condotte aggressive di tipo fisico, considerando i soggetti più deboli facili bersagli. Il risultato può essere che la vittima di bullismo femminile soffra principalmente di esclusione (Espelage et al. 2004), mentre quella di bullismo maschile rientri in modo più stabile nel gruppo ma con un ruolo destinato ad una coazione ripetitiva della vessazione. L'esigenza del bullo, infatti, in questo caso è saturata dalla presenza della vittima, che riduce il rischio personale di essere percepiti come deboli dal gruppo e divenire, a propria volta, bersagli di prepotenze, proprio perché il debole è un altro, ben definito e noto (Bem, 1995; Card et al., 2008).

I risultati di alcune ricerche, tra cui quelle di Hellstrom e Beckman (2020), avvalorano l'ipotesi che ci sia un legame tra l'adozione di diverse forme di aggressività e le aspettative sociali in rapporto al genere. L'adozione La scelta dell'aggressività fisica, rispetto a quella più indiretta, appare una scelta influenzata dalle aspettative e dai valori di genere stereotipici che i bambini possono aver appreso durante la socializzazione, osservando i comportamenti di diversi modelli maschili e femminili (Hellstrom, Beckman, 2020). L'aggressività fisica maschile è socialmente più accettata e, addirittura, percepita dai ragazzi come necessaria per diventare popolari (Espelage et al., 2004; Guerra et al., 2011). Al contrario, le ragazze fisicamente aggressive potrebbero trovarsi in grande contrasto con le aspettative sociali (Eliasson, 2007; Hellstrom, Beckman, 2020).

Le ricerche consentono dunque di concludere che la fluidificazione dei ruoli maschile e femminile è solo parziale e, in generale, riguarda l'adozione di uno sfondo competitivo-aggressivo, volto all'affermazione del sé, che tuttavia mantiene nelle modalità espressive il condizionamento stereotipico di genere. Per questa ragione le ragazze che rispondono meno allo stereotipo di genere e che amano praticare attività principalmente maschili sono considerate ad alto rischio di vittimizzazione da parte dei loro coetanei di altro sesso (Beckman, Hellstrom, 2020; Bacchini et al., 2008). D'altra parte i ragazzi, coerentemente con il bisogno di mostrare uno stereotipo di vigore fisico e stabilità emotiva, tendono meno a cercare l'aiuto dell'adulto o il supporto sociale in caso di bullismo (Newman, 2008; Boulton et al., 2017; Cowie, 2000).

A proposito delle differenze di genere, in Italia l'indagine conoscitiva su bullismo e cyberbullismo (Istat, 2019) riferisce una maggiore esposizione delle ragazze, 20,9%, quali oggetto di prepotenze rispetto ai coetanei maschi, 18,8%; tale differenza è confermata anche considerando la frequenza settimanale del fenomeno (il 9,9% delle ragazze contro l'8,5% dei ragazzi).

Gli stranieri risultano in generale più esposti ad atti di vessazione: infatti nelle scuole secondarie di primo grado sono il 18% in più rispetto ai coetanei italiani, e nelle secondarie di secondo grado il 12% in più, particolarmente se di origine filippina, cinese o indiana. Quanto alle differenze di genere, si registra in questo caso un maggiore svantaggio maschile: le ragazze straniere sono vittime di bullismo nel 13% in più dei casi rispetto a quelle italiane, mentre i ragazzi stranieri lo sono nel 20% in più rispetto a quelli italiani. In altri termini, la discriminazione su base etnica avviene in misura minore nel gruppo femminile rispetto a quello maschile, determinando una minore probabilità che la vittima di bullismo nel gruppo femminile sia scelta per le sue origini etniche. Un altro fattore protettivo di genere sembrerebbe legato a una maggiore resilienza femminile, in quanto gli adolescenti maschi in un'ampia ricerca, 5.288 studenti delle scuole superiori negli USA, sono risultati maggiormente a rischio di esiti negativi dovuti alla vittimizzazione tra pari in termini di sviluppo di comportamenti sessuali a rischio e depressione (Bauman, 2010).

Le differenze legate al genere sono supportate anche da ricerche eterogenee dal punto di vista geografico tra Europa, Stati Uniti e Asia, rilevate dall'analisi di 22 studi nell'arco temporale di un decennio (2007-2017) pubblicati su riviste scientifiche da Perasso e Barone (2018). Considerato un range d'età dalla preadolescenza alla prima età adulta, non risultano articoli che riferiscano di cyberbullismo a prevalenza femminile, mentre il 27% di questi studi indica che il genere maschile

mette in atto condotte di cyberbullismo in misura maggiore rispetto al genere femminile e il 45% degli articoli conclude che le ragazze subiscono maggior cyber-vittimizzazione rispetto ai ragazzi.

Studi più recenti (Burgio 2018) indicano che le cyberbulle sono in realtà molto in aumento nel mondo virtuale ma godono di una copertura derivante dal peculiare carattere dell'azione persecutoria, più legata a meccanismi di esclusione che rendono maggiormente difficile per la vittima denunciare quanto accade e mettere in luce chiari episodi di sopraffazione.

Le diverse motivazioni e modalità di espressione delle prevaricazioni *online* potrebbero spiegare una certa parziale eterogeneità delle conclusioni sulle differenze di genere (Álvarez-García, Barreiro-Collazo, Nuñez, 2017; Kowalski, Limber, McCord, 2019).

Le ragazze tendono a mettere in atto condotte di cyberbullismo maggiormente in relazione a motivazioni come l'invidia e la gelosia, la ricerca di attenzione e di *leadership* del gruppo; i ragazzi per vendicarsi o per esercitare una forma di controllo e potere sugli altri (Kowalski, Limber, 2007). La dimostrazione di potenza personale in termini di performance si riscontra nel genere maschile più frequentemente nei *forum* e nei giochi *online*, nei quali le condotte di cyberbullismo si manifestano soprattutto attraverso umiliazioni e offese dirette ai soggetti meno abili, che consentono di utilizzare la vittima come mezzo di affermazione di sé e della propria autostima (Álvarez-García, Barreiro-Collazo, Nuñez, 2017).

Poiché gli aspetti esibizionistici che riguardano il corpo sono da sempre un fenomeno che interessa in misura maggiore il genere femminile, ciò espone in generale le ragazze ad un maggiore rischio di vittimizzazione su internet. Le adolescenti tendono a scambiare con i propri partners fotografie che le riprendono nude in pose erotiche o con particolari intimi, utilizzando la *chat online WhatsApp* o *chat* analoghe di messaggistica istantanea, senza tenere in adeguata considerazione la possibilità di diffusione altrettanto immediata, o ritardata nel tempo, delle immagini inviate.

La ricerca di attenzione e di ammirazione spinge più in generale le ragazze ad esibirsi anche sui *social media*, esponendosi in misura maggiore ad attacchi derisori o denigratori da parte delle coetanee per motivi di invidia o rivalità, ma anche a manifestazioni sessuali dell'aggressività maschile, che possono passare attraverso l'erotizzazione degli insulti di tipo sadico.

A volte sono gli stessi genitori che pubblicano foto di figlie adolescenti (meno frequentemente dei figli maschi) in pose chiaramente ammiccanti ed erotiche, oppure seminude, esponendole a rischi di cyberbullismo e anche all'attenzione da parte di pedofili, confondendo la propria identità di adulti con quella delle figlie. Non a caso questa specie di vampirizzazione della vita dei figli è diventata oggetto di cause legali; data la gravità del fenomeno il Tribunale di Roma (ordinanza 23/12/2017, proc. 39913/2005) è intervenuto indicando tra le possibili misure sanzionatorie non solo la rimozione delle immagini ma anche il risarcimento pecuniario.

### 3. Il mondo virtuale

Il sogno di Dorian Gray (Wilde, 1890) diventa realtà ma attraverso un ribaltamento del rapporto tra vita reale e arte, tra l'uomo e la rappresentazione di se stesso. I social ci danno la possibilità di rappresentarci così come vorremmo, nascondendo la nostra realtà, quasi che il corrispettivo del quadro ritraente l'invecchiamento del protagonista nel romanzo fosse divenuta oggi la nostra concreta realtà psicofisica, mentre l'immagine pubblica di sé, imperitura e idealizzata, esibita da Dorian Gray fosse divenuta una realtà alla portata di tutti, attraverso la nostra immagine virtuale, costruita ad arte giorno dopo giorno via *internet* sotto forma di una vera e propria narrazione di noi stessi, che ci ritrae e che ci rappresenta ai nostri *follower* così come ci vorremmo. Possiamo decidere liberamente quanto il ritratto debba scostarsi dalla realtà, così da presentare modificato non solo il nostro aspetto ma anche i nostri affetti, sentimenti, relazioni: la nostra identità.

Non rimaniamo più di tanto sorpresi ad apprendere che una delle molte vittime di femminicidio avesse postato il giorno prima della morte una fotografia con il suo compagno e futuro uccisore, accompagnata da un commento sulla loro felicità di coppia. E nemmeno rimaniamo stupiti venendo a sapere che tanta fatale violenza, anziché costituire un fatto occasionale, fosse stata solo l'ultimo episodio di una lunga serie e che tuttavia questa donna avesse scelto di affidare all'etere un'immagine di sé come una persona profondamente amata dal compagno, perfino felice. La comprensione di fenomeni di questo tipo non rimanda semplicemente al miglioramento dell'immagine di sé ricercata da un'autocoscienza soggettiva ancora presente, come nel caso di Dorian Gray, perché le tecnologie della comunicazione e dell'informazione (ICT -Information and Communication Technologies) cancellano ormai il confine tra realtà e rappresentazione: «Via via che le immagini digitali...saranno rimpiazzate dai nativi digitali, come la generazione Z, questi ultimi finiranno per ritenere che non vi sia alcuna differenza tra l'infosfera e il mondo fisico, se non un mutamento di prospettiva» (Floridi, 2017, p.111).

Ciò significa che la percezione del nostro mondo fisico e materiale ci riuscirà sempre meno riconoscibile quale fondamento del nostro ambiente virtuale, dell'infosfera dal carattere sempre più avvolgente (Floridi, 2017, pp. 165-167). Nella nostra percezione soggettiva ci è già possibile vivere oggi una sorta di vita parallela, dissociata, della quale avere poca o nessuna consapevolezza: per esempio esibire un profilo social corrispondente poco o nulla alla nostra concreta realtà psicofisica e relazionale. Questa vita parallela racchiude inoltre in sé un potenziale autonomo di trasformazione della nostra personalità attraverso l'interazione virtuale e gli algoritmi dei *social*. Gli archivi digitali, che noi stessi riempiamo di informazioni che ci riguardano, sono ormai in grado di riprodurre un soggetto virtuale in tutto e per tutto agente e pensante come noi, perfino in assenza del nostro supporto fisico, per esempio nei casi di morte (Sisto, 2020).

Le tecnologie della comunicazione e dell'informazione sono in grado di generare dei sosia che ci fanno smarrire in modo perturbante la nostra identità. Quando l'immagine virtuale interagisce davvero con la nostra realtà, prende vita, essa realizza di fatto una specie di doppio che mina l'esame di realtà attraverso «l'identificazione del soggetto con un'altra persona, sì che egli dubita del proprio io e lo sostituisce con quello della persona estranea» (Freud, 1919, p.95). Questo è proprio il rischio della dissociazione della personalità insito nei *social*, tanto più forte quanto meno il loro utilizzatore abbia un'identità psicofisica solida e formata in tempo.

Quali conseguenze riusciamo ad immaginare nella mente degli adolescenti come effetto di questa confusione tra reale e virtuale, in particolare rispetto ai fenomeni della violenza minorile e del cyberbullismo? Innanzitutto il venir meno della nozione della morte e del carattere irreversibile che riguarda le azioni nel mondo fisico, sia che si praticino per gioco sfide autolesive in rete, sia che si commettano crimini o azioni di persecuzione. In secondo luogo la perdita di empatia nei confronti del prossimo, generata dal predominio della modalità digitale di comunicazione: brevi messaggi e immagini aberranti intercorrenti insieme a quelle della quotidianità in un flusso quasi continuo, indifferenziato. Se l'intersoggettività corporea costituisce il fondamento della cognizione che innesca le relazioni neurofisiologiche di rispecchiamento poste alla base dell'empatia, allora l'eccessiva sostituzione della comunicazione diretta con quella digitale determina una profonda modificazione antropologica, derivante dal fatto che «la risposta *mirror* può avere un ruolo distintivo nella comprensione delle azioni, delle reazioni emotive e delle forme vitali altrui» (Rizzolatti, Sinigaglia, 2019, p.141). Nell'inter-soggettività digitale una parte consistente della risposta *mirror* è invece persa.

Questa modificazione antropologica progressiva spiega alcuni fenomeni dai contorni inquietanti. A titolo di esempio la cronaca ci ha recentemente dato la notizia di un particolare gruppo di una trentina di adolescenti indagati per il loro legame in una *chat* su *whatsapp* amministrata da un

sedicenne, della quale facevano parte cinque minori di 14 anni, circa una ventina di ragazzi di età compresa tra i 14 e i 17 anni e cinque giovani tra i 18 e i 19 anni. Il gruppo così costituito in chat si era chiamato The Shoah Party. Le indagini, avviate su segnalazione della madre di un tredicenne, hanno rivelato contenuti violenti, pornografici, razzisti, inneggianti alla pedofilia con tanto di video amatoriali con scene di sesso tra adulti e minori. Tra i contenuti, sevizie di animali, inviti allo stupro, svastiche, forme di esaltazione del nazismo, del fascismo, del terrorismo dell'ISIS, insulti agli Ebrei, a persone di colore, a bambini, malati terminali e disabili (Lorenzetti, 2019).

Il sedicenne indagato, amministratore e ideatore della *chat*, si riporta che si sia giustificato dicendo «era un gioco, è stato un errore, mi è sfuggito di mano» (SkyTg24, cronaca, 18 ottobre 2019).

Il problema è che il “gioco” rimanda a realtà violente, con le quali ci si con-fonde. Abbiamo così stupri e atti di bullismo degenerati in forme di violenza grave che vengono filmate e poste sui *social*: da fruitori di video violenti a registi dei medesimi. GTA (*Grand Theft Auto*), un videogioco tra i più famosi e amati dai giovanissimi, è in realtà vietato ai minori di 18 anni, ma vi hanno accesso molto spesso minorenni, perché si gioca *online* o comunque tra più giocatori, per cui l'ingresso può essere mediato da un giocatore maggiorenne (come accade spesso in molti altri video-giochi analoghi). In altri casi sono gli stessi genitori che non prestano attenzione o sottovalutano l'indice PEGI (che dà indicazioni sull'età consigliata) al momento dell'acquisto di un *videogame*. Eppure in GTA, per esempio, il giocatore è invitato ad agire in un ambiente criminale, svolgendo attività illegali per ottenere successo e riconoscimento sociale: si possono rapinare banche, si può gareggiare nel commettere omicidi così come altre attività illecite. Tramite azioni di questo genere è possibile accumulare denaro disponibile su un conto bancario virtuale, aumentando le possibili opzioni di gioco e la propria immagine vincente. I *social* e i *videogames* consentono alla fragilità narcisistica adolescenziale di trovare riparazione attraverso un sosia di successo, potente, ricco e attraente. Questo successo a portata di mano, nella propria camera, lontano dai rischi della competizione reale e della vergogna dell'insuccesso, come può non dimostrarsi più attraente del faticoso confronto con la realtà? Come può la scuola, che non riesce per lo più a garantire un posto di lavoro ai giovani, essere un credibile veicolo di realizzazione di analoghe aspettative di successo e ammirazione? Tanto più se queste aspettative sono costruite su modelli apparentemente alla portata di tutti in realtà ma selezionati da un mercato capace poi di utilizzare meccanismi molto sofisticati di trasformazione della persona reale riuscita ad acquisire visibilità?

#### 4. Alcune riflessioni conclusive

Inutile pensare che la soluzione al rischio di estraneazione e disorientamento dell'adolescente consista in un nostalgico ritorno al passato e accordarsi con tanti Geremia che Floridi identifica tra coloro che si lamentano continuamente «del fatto che questa nuova generazione viva una sorta di bolla virtuale, in cui le chiacchiere più superficiali sono la sola moneta corrente» (2017, p.111). Si tratta piuttosto di riuscire a evitare che i giovani si riducano a semplici protesi degli smartphones, dei tablets, dei PC e di tutti gli strumenti tecnologici dell'iperconnessione, in quanto meri utilizzatori, benché abili, di strumenti che non conoscono e, soprattutto, in quanto incapaci di pensare in modo critico, ossia di comprendere che al di sotto di ogni strumento delle nuove tecnologie informatiche c'è una programmazione sviluppata da specialisti attraverso l'implementazione, anzi una vera e propria concezione dell'uomo che investe inevitabilmente la sfera etica ma che l'utilizzatore (tanto più se giovane) ignora, diventando così parte dell'ingranaggio. Il programmatore stesso, già esperto in ICT, ha a sua volta sempre meno coscienza diretta di ciò che sta facendo, a causa dell'enorme stratificazione dei *softwares* sottostanti.



La scuola dovrebbe assumersi il compito di sviluppare sì le competenze informatiche dei giovani, onde evitare che essi restino esclusi dalle nuove sfide tecnologiche, ma anche quello di comprendere, e far comprendere, il mondo umano in via di proliferazione dietro le scelte tecnologiche e in quale modo sia possibile influenzare le scelte di quest'ultimo in vista di un nuovo umanesimo, piuttosto che di un nichilismo senza futuro.

Come sempre l'arte ci porta con l'immediatezza dell'intuizione dentro il problema, ci consente di pensarlo, di immedesimarci. Ian McEwan ha rappresentato, attraverso un romanzo, la relazione tra la sfera etica e la tecnologia, ha mostrato quanto sia difficile, anche in presenza delle migliori intenzioni, la traduzione di principi etici nel funzionamento di una macchina. «Il primo autentico umano artificiale dotato di aspetto fisico e intelligenza realistici» (McEwan, 2019, p.4), Adam, è programmato secondo la massima kantiana di non mentire, ha dunque un'impostazione etica, che però non gli consentirà di avere la flessibilità richiesta all'esercizio di un giudizio morale adeguatamente contestualizzato.

Il romanzo di Dave Eggers, *The Circle* (2013), ci ha guidati invece attraverso l'incubo di un controllo totale e di una totale visibilità o trasparenza prodotta attraverso una rete di social network, chiamata Il Cerchio, proponendosi come modello etico la difesa della sicurezza e della salute degli uomini. Questa perenne connessione della sfera privata e di quella pubblica finisce in realtà per alterare profondamente la capacità empatica della protagonista, Mae Holland, con il risultato che quest'ultima non riuscirà davvero a sentire le ragioni di disperazione della sua amica Annie «Annie intendeva nascondere, soffrire da sola, insabbiare. E Mae voleva rispettare la loro amicizia, essere leale. Ma la lealtà verso una persona poteva avere la meglio sulla lealtà verso un milione di persone?» (Eggers, 2013, p. 349).

## BIBLIOGRAFIA

- Albonetti S., (2014), *L'emergenza adolescenti tra estraneazione e disorientamento*, in Albonetti S., Ratti M.M., Sarno L., (a cura di), *Dentro l'adolescenza. Lo psicologo clinico nel contesto scolastico*, FrancoAngeli, Milano.
- Álvarez-García D., Barreiro-Collazo A., Nùñez J.C (2017), *Cyberaggression among Adolescent: Prevalence and Gender Differences*, in "Comunicar", n° 50, pp.25-50.
- Ammaniti N., Ammaniti M., (2015), *Nel nome del figlio*, Mondadori, Milano.
- Antoniadou N., Kokkinos C.M. (2015), *Cyber and school bullying: same or different phenomena?*, in "Aggression and Violent Behavior", n° 25, pp. 363-372.
- Bacchini F., (2012), *Il "Testo Unico" sulla sicurezza dei luoghi di lavoro*, "HyPer", IX edizione.
- Bacchini F., (2021), *Il "Testo Unico" sulla sicurezza dei luoghi di lavoro*, "HyPer", XVIII edizione.
- Bacchini D., Affuso G., Trotta T., (2008), *Temperament, ADHD and peer relations among school-children: the mediating role of school bullying*, in "Aggressive Behavior", n° 34, pp. 447-459.
- Bauman Z. (2010), *Cyberbullying in a rural intermediate school: an exploratory study*, in "Journal of Early Adolescence", n°30, pp.803-833.
- Bauman Z., (2011), *Modernità liquida*, trad.it. S. Minucci, Laterza, Bari.
- Beckman L., Hellstrom L., (2020), *Cyberbullying among children with neurodevelopmental disorders: A systematic review*, <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov>
- Belacchi C., Eusebio M.G., (2018), *Cyberbullismo e traiettorie contemporanee della violenza*, FrancoAngeli, Milano.
- Belsey B., (2004), *Cyberbullying and other risks of internet communication focused on university students*, in "Procedia social and behavioral sciences", n°112, pp.260-269.
- Bem S.L., (1995), *The lenses of gender: transforming the debate on sexual inequality*, Yale University Press, New Haven, CT.
- Boulton M.J., Boulton L., Down J., Sanders J., Craddock H., (2017), *Perceived barriers that prevent high*

- school students seeking help from teachers for bullying and their effects on disclosure intentions, in "Journal of Adolescence", n°56, pp. 40-51.
- Brack K., Caltabiano N., (2014), *Cyberbullying and self-esteem in Australian adults*, in *Cyberpsychology*, in "Journal of Psychosocial Research on Cyberspace", n°8, pp.1-10.
- Brighi A., (2014), *Il bullismo tradizionale e il bullismo elettronico: aggressività e nuovi media*, in Genta M.L., Brighi A., Guarini A. (a cura di), *Bullismo elettronico: fattori di rischio connessi alle nuove tecnologie*, Carocci, Roma, pp.23-38.
- Burgio G., (2018), *Comprendere il bullismo al femminile. Genere, dinamiche relazionali, rappresentazioni*, FrancoAngeli, Milano.
- Card N., Stucky B., Sawalani G., Little T., (2008), *Direct and indirect aggression during childhood and adolescence: a meta-analytic review of gender differences, intercorrelations, and relations to maladjustment*, in "Child Development", n°79, pp.1185-1229.
- Casper D., Card N., (2017), *Overt and relational victimization: a meta analytic review of their overlap and associations with social psychological adjustment*, in "Child Development", n° 88, pp.466-483.
- Cowie H., (2000), *Bystanding or standing by: gender issues in coping with bullying in English school*, in "Aggressive Behavior", n°26, pp. 85-97.
- Dehue F., Bolman C., Völlink T., (2008), *Cyberbullying: youngsters' experiences and parental perception*, in "CyberPsychology & Behavior", n°11, pp. 217-223.
- Eliasson M., (2007), *Constructing gender and age in social interaction*, Doctoral Dissertation, Karolinska Institutet, Stockholm.
- Eggers D., (2013), *Il Cerchio*, Universale Economia Feltrinelli, trad. it. S. Mantovani, Milano.
- Espelage D.L., Meban S.E., Swearer S.M., (2004), *Gender differences in bullying. Moving beyond mean level differences*, in Espelage D.L., Swearer S.M., eds. *Bullying in American school: a Social-Ecological Perspective on Prevention and Intervention*, Erlbaum, Mahwah, Nj, pp. 15-35.
- Floridi L., (2017), *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*, Cortina, Milano.
- Freud S., (1919), *Il perturbante*, trad.it. S. Daniele. Vol. IX., Boringhieri, Torino, 1977.
- Genta M.L. (2017), *Bullismo e Cyberbullismo: comprenderli per combatterli: strategie operative per psicologi, educatori ed insegnanti*, Franco Angeli, Milano.
- Genta M.L., Brighi A., Guarini A., (2013), *Cyberbullismo: ricerche e strategie di intervento*, FrancoAngeli, Milano.
- Genta M.L., Brighi A., Guarini A., (2014), *Bullismo elettronico: fattori di rischio connessi alle nuove tecnologie*, Carocci, Roma.
- Goleman D., (2006), *Social intelligence: the new science of human relationships*, Bantam Dell, New York.
- Guarini A., (2014), *Diffusione e caratteristiche del bullismo elettronico. Ricerche internazionali e nazionali a confronto*, in Genta M.L., Brighi A., Guarini A., *Bullismo elettronico: fattori di rischio connessi alle nuove tecnologie*, Carocci, Roma, pp.100-180.
- Guerra N., Kirk R., Williams K.R., Sadek S., (2011), *Understanding bullying and victimization during childhood and adolescence: a mixed methods study*, in "Child Development", n°82, pp.295-310.
- Hellström L., Beckman L., (2020), *Adolescents' perception of gender differences in bullying*, in "Scandinavian Journal of Psychology", n° 61, pp.90-96.
- Hinduja S., Patchin J.W., (2008), *Cyberbully-ing: an exploratory analysis of factors related to offending and victimization*, in "Deviant Behavior", n°29, pp.129-156.
- Istat (2019), *Indagine conoscitiva su bullismo e cyberbullismo*, [www.istat.it/it/files/2015/12/Bullismo.pdf?title=Bullismo++tra](http://www.istat.it/it/files/2015/12/Bullismo.pdf?title=Bullismo++tra)
- Juvenes J., Gross E.F., (2008), *Extending the school grounds? Bullying experiences in cyberspace*, in "Journal of School health", n° 78, pp. 496-505.
- Kljakovic M., Hunt C., (2016), *A meta-analysis of predictors of bullying and victimization in adolescence*, in "Journal of Adolescence", n°49, pp.134-135.
- Kowalski R.M., Limber S.P., (2007), *Electronic bullying among middle school students*, in "Journal of Adolescent Health", n° 41, pp. 822-830.
- Kowalski R.M., Limber S.P., McCord A., (2019), *A developmental approach to cyberbullying: prevalence and protective factors*, in "Aggression and Violent Behavior", n° 45, pp. 20-32.
- Lancini M., (2019), *Il ritiro sociale negli adolescenti*, FrancoAngeli, Milano.

- Lancini M., Turuani L., (2009), *Sempre in contatto. Relazioni virtuali in adolescenza*, Franco Angeli, Milano.
- Lorenzetti S., (2019), *Pedopornografia, sulla chat Shoah Party foto di violenza nazista e sessuale: 19 minorenni indagati*, in “Corriere della Sera”, Torino 16 ottobre 2019, [https://torino.corriere.it/cronaca/19\\_ottobre\\_16/sui-cellulari-ragazzini-shoah-party-immagini-violenza-nazista-sessuale-25-perquisizioni-ce76e12a-eff6-11e9-81a1-69c10afe61cf.shtml](https://torino.corriere.it/cronaca/19_ottobre_16/sui-cellulari-ragazzini-shoah-party-immagini-violenza-nazista-sessuale-25-perquisizioni-ce76e12a-eff6-11e9-81a1-69c10afe61cf.shtml).
- Makri-Botsari E., Karagianni G., (2014), *Cyberbullying in Greek adolescents: the role of parents*, in “Social and Behavioral Sciences”, n° 116, pp. 3241-3253.
- McEwan I., (2019), *Macchine come me*, Einaudi, Torino.
- Mc Kenna K.Y., Bargh J.A., (2000), *Plan 9 from cyberspace: the implication of the internet for the personality and social psychology*, in “Personality and Social Psychology Review”, n°4, pp.57-75.
- Menesini E., Nocentini A., Palladino B.E., Frisèn A., Berne S., Ortega-Ruiz R., Calmaestra J., Scheithauer H., Schultze-Krumbholz A., Luik P., Naruskov K., Blaya C., Berthaud J., Smith P.K., (2017), *Cyberbullying Definition Among Adolescents: a Comparison Across Six European Countries*, in “Cyberpsychology, Behavior and Social Networking”, n° 15, pp. 455-463.
- Menesini E., Nocentini A., Palladino B.E. (2017), *Prevenire e contrastare il bullismo e il cyberbullismo: approcci universali, selettivi e indicati*, il Mulino, Bologna.
- Mura G., Diamantini D., (2012), *Il cyberbullismo*, Guerini e Associati, Milano.
- Newman R., (2008), *Adaptive and Nonadaptive help seeking with peer harassment: an integrative perspective of coping and self-regulation*, in “Educational Psychologist”, n° 43, pp.1-15.
- Nicoletti S., Galligani F., (2014), *Psicopatologia dei comportamenti online e bullismo elettronico*, in Genta M.L., Brighi A., Guarini A., (a cura di), *Bullismo elettronico: fattori di rischio connessi alle nuove tecnologie*, Carocci, Roma, pp. 71.88.
- Nocentini A., Calmaestra J., Schultze-Krumbholz A., Scheithauer H., Ortega R., Menesini E., (2010), *Cyberbullying: labels, behaviours and definition in three European countries*, in “Journal of Psychologists and Counsellors in Schools”, n°20. pp. 129-142.
- Ortega R., Calmaestra J., Merchan J.M., (2008), *Cyberbullying*, in “International Journal of Psychology and Psychological Therapy”, n° 8, pp. 183-192.
- Palermi A.L., Servidio R., Bartolo M.G., Costabile A., (2017), *Cyberbullying and self-esteem: an Italian study*, in “Computers in human Behavior”, n° 69, pp. 135-141.
- Palladino B.E., Nocentini A., Menesini E., (2015), *Psychometric properties of the Florence cyberbullying-cybervictimization scales*, in “Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking”, n°18, pp. 112-119.
- Patchin J.W., Hinduja S., (2006), *Bullies move beyond the schoolyard: a preliminary look at cyberbullying*, in “Youth Violence and Juvenile Justice”, n°4, pp. 148-169.
- Perasso G., Barone L., (2018), *Cyberbullismo e cyber-vittimizzazione e differenze di genere*, in “Psicologia clinica dello sviluppo”, n° 22, pp. 241-268.
- Prenky M., (2001), *Digital natives, digital immigrants*, in “On the horizon”, n° 9, pp. 1-6.
- Raskauskas J., Stoltz A.D., (2007), *Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents*, in “Developmental Psychology”, n° 43, pp. 564-575.
- Rizzolatti G., Sinigaglia C., (2019), *Specchi nel cervello. Come comprendiamo gli altri dall'interno*, Cortina, Milano.
- Sisto D., (2018), *La morte si fa social. Immortalità, memoria e lutto nell'epoca della cultura digitale*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Sisto D., (2020), *Ricordati di me. La rivoluzione digitale tra memoria ed oblio*, Bollati Boringhieri, Torino.
- SkyTG24, cronaca, 18 ottobre 2019, <https://video.sky.it/New>Cronaca>.
- Slonje R., Smith P.K., (2008), *Cyberbullying: another main type of bullying?*, in “Scandinavian Journal of Psychology”, n° 49, pp. 147-154.
- Smith P.K., Monks C., (2008), *Le relazioni tra bambini coinvolti nei problemi del bullismo a scuola*, in Genta M.L., *Il bullismo: bambini aggressivi a scuola: perché e cosa fare*, Carocci, Roma, pp.1-144.
- Smith P.K., Mahdavi J., Carvalho M., Fisher S., Russel S., Tippett N., (2008), *Cyberbullying: its nature and impact in secondary school pupils*, in “Journal of Child Psychology and Psychiatry”, n° 49. Pp. 376-385.

- Spitzer M., (2012), *Digitale Demenz: wie wir uns und unsere Kinder um den Verstand bringen*, trad. it. di M.A. Pettrelli, *Demenza digitale: come la nuova tecnologia ci rende stupidi*, Corbaccio, Milano.
- Sposini C., (2014), *Il metodo anti-cyberbullismo: per un uso consapevole di internet e dei social network*, San Paolo, Cinisello Balsamo (MI).
- Strom P.S., Strom R.D., (2005), *When teens turn cyberbullies*, in *Education Digest*, Unicef, [www.unicef.it/doc/8846/safer-internet-day-2019-7-giovani-su-10-online-nel-mondo.htm](http://www.unicef.it/doc/8846/safer-internet-day-2019-7-giovani-su-10-online-nel-mondo.htm).
- Tani F., Bagatti E., (2003), *Il bambino aggressivo: perché e cosa fare*, Carocci, Roma.
- Tribunale dei Minori: Legge 29 maggio 2017, n.71, GU n.127 del 3 giugno 2017, *Disposizioni a tutela del minore per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo*, [www.cforks.org/Downloads/cyber\\_bullying.pdf](http://www.cforks.org/Downloads/cyber_bullying.pdf).
- Unicef, (2019), <https://www.unicef.it/diritti-bambini-italia-bullismo-cyberbullismo>.
- Vandebosch H., Van Cleemput K., (2008), *Defining cyberbullying: a qualitative research into the perceptions of youngsters*, in "CyberPsychology & Behavior", n° 11, pp. 499-503.
- Willard N., (2006a), *Flame retardant: Cyberbullies Torment Their Victims 24/7: Here's How to Stop the Abuse*, in *School Library Journal*, n°52, pp.4-54.
- Willard N., (2006b), *Cyberbullying and cyberthreats effectively managing internet use risks in school*, in "Center for Safe and responsible Use of the Internet", [www.cforks.org/Downloads/cyber\\_bully-ing.pdf](http://www.cforks.org/Downloads/cyber_bully-ing.pdf).
- Xiao B.S., Wong Y.M., (2013), *Cyber-bullying among university students. An empirical investigation from the social cognitive perspective*, in "International Journal of Business and Information", n°8., p. 1-18.
- Ybarra M.L., Mitchell K.J. (2004a), *Online aggressor/targets, aggressors, and targets: a comparison of associated youth characteristics*, in "Journal of child psychology and Psychiatry", n° 45, pp. 1308-1316.
- Ybarra M.L., Mitchell K.J., (2004b), *Youth engaging in online harassment: associations with caregiver-child relationships, Internet use, and personal characteristics*, in "Journal of Adolescence", n° 27, pp.319-336.
- Ybarra M.L., Mitchell K.J., Finkelhor D., (2007), *Internet prevention messages: targeting the right online behaviours*, in "Archives of Pediatric and Adolescent medicine", n° 161, pp. 138-145.

**MARIA TERESA MARA FRANCESE** • è docente di Antropologia e cultura dell'inclusione presso l'università di Torino dove collabora con le cattedre di Antropologia culturale e geografia culturale e dei paesi mediterranei; docente di psicologia sociale della comunicazione interculturale presso l'università telematica di Firenze e docente di analisi geopolitica presso Mintergroup di Varese; maggiore della riserva selezionata dell'esercito italiano dove collabora come antropologa.