

Cyberbullismo tra i banchi: analisi di esperienze e risposte educative nelle istituzioni scolastiche pisane

Sara Lilli e Maria Vittoria Zucca

Parole chiave: cyberbullismo, devianza digitale adolescenziale, educazione digitale, responsabilità penale minorile, vittimizzazione online, social media e minori, prevenzione scolastica.

1. Premessa: inquadramento del lavoro

Il presente contributo si propone di indagare il fenomeno del cyberbullismo, offrendo un'analisi di interesse tanto per i professionisti del settore accademico, quanto per gli operatori scolastici. L'articolo è strutturato in distinte sezioni: nella prima, viene delineato il quadro teorico e normativo relativo alla fenomenologia del cyberbullismo. Successivamente, viene illustrata la metodologia di ricerca adottata, che include una indagine condotta nelle scuole superiori pisane, finalizzata a raccogliere dati relativi alle esperienze dirette e indirette di cyberbullismo riportate dai rispondenti, nonché alle risposte adottate dagli istituti scolastici coinvolti. L'ultima sezione è dedicata ad un esame dei dati raccolti, integrando la dimensione educativa e normativa. In questa sede, vengono avanzate raccomandazioni operative volte a potenziare le strategie di prevenzione del fenomeno, sia a livello scolastico che legislativo, evidenziando le sfide ancora irrisolte. In particolare, il contributo intende stimolare una riflessione critica sull'efficacia degli attuali strumenti normativi, operativi e scolastici, nonché sulle possibili evoluzioni del modello italiano di contrasto al cyberbullismo.

2. Quadro teorico e normativo sul fenomeno del cyberbullismo

Il termine di “*cyberbullismo*” deriva dalla fusione di *cyberspace* (spazio virtuale) e *bullying* (bullismo) e designa un fenomeno sociale multiforme che, negli ultimi anni, è emerso come una delle forme più pervasive di aggressione tra pari in età scolare. A livello terminologico, viene introdotto dall'educatore canadese Bill

Belsey (Belsey, 2005) e in seguito ripreso da Smith e collaboratori (Smith et al., 2006), che ne propongono una definizione legata al bullismo “tradizionale” quale «atto aggressivo e intenzionale, condotto da un individuo o gruppo di individui, usando varie forme di contatto elettronico, ripetuto nel corso del tempo contro una vittima che ha difficoltà a difendersi». Tuttavia, a differenza del bullismo tradizionale, confinato a contesti fisici e temporali specifici, il cyberbullismo si sviluppa in uno spazio virtuale, caratterizzandosi così per la sua perdurabilità, la capacità di diffusione virale ed il potenziale anonimato degli autori.

Nel confronto tra bullismo tradizionale e digitale emerge poi una profonda discontinuità strutturale determinata dall'intervento del mezzo tecnologico, che non si limita a fungere da canale di trasmissione delle condotte aggressive, ma ne modifica sostanzialmente la morfologia relazionale e l'incidenza lesiva (Hinduja & Patchin, 2015). L'ambiente digitale, infatti, si configura come un ecosistema comunicativo capace di amplificare la portata delle aggressioni, rendendole pervasive e persistenti nel tempo; si pensi, ad esempio, al c.d. “effetto valanga”, in cui un messaggio offensivo pubblicato dal cyber-aggressore può essere rilanciato e riprodotto da altri utenti, esponendo la vittima a una reiterazione potenzialmente infinita dell'attacco (Coluccia et al., 2021).

Questo effetto moltiplicatore può essere ricondotto a tre elementi: i) la persistenza dei contenuti, che rimangono accessibili *online* ben oltre l'atto originario; ii) la loro potenziale viralità, che consente una rapida diffusione a una *audience* allargata; iii) e l'anonimato, reale o percepito, che fa sì che «l'aggressore sia coinvolto in processi di de-colpevolizzazione che mistificano l'atto aggressivo» (Genta et al., 2009).

In questa prospettiva, la letteratura ha posto attenzione alla distinzione tra il cyber-bullo “iniziatore” o *leader*, ossia colui che dà avvio alle dinamiche vessatorie *online*, e gli imitatori, ossia coloro che adottano comportamenti aggressivi in una fase successiva, contribuendo in questo modo a rendere continuativa l'azione persecutoria, anche laddove chi ha innescato tale attività abbandoni il processo messo in atto (Li et al., 2016).

In linea con tali riflessioni, Kowalski, Limber e Agatston (Kowalski et al., 2012) sottolineano come il cyberbullismo non possa essere considerato una mera trasposizione digitale del bullismo tradizionale, configurandosi piuttosto come una forma relazionale inedita di aggressività, il cui funzionamento è radicato nei codici espressivi e nei meccanismi di interazione propri dell'ecosistema digitale. Un concetto centrale di questa prospettiva teorica è quello che può essere definito “platealizzazione dell'umiliazione”, ovvero il processo mediante il quale l'offesa, anziché esaurirsi nel rapporto duale autore-vittima, viene esposta

ad una *audience* virtuale che, anche quando non esplicitamente partecipante, assume un ruolo performativo e simbolico nella costruzione dell'umiliazione stessa.

Infatti, nel bullismo digitale la responsabilità può essere condivisa anche da chi, dopo aver visualizzato un video o un'immagine lesiva, sceglie di inoltrarla ad altri (Patrizi & Biasi, 2017). In questo scenario, il gruppo non si limita ad essere mero spettatore, ma assume un ruolo ed una responsabilità diversi, amplificando gli effetti dell'aggressione rispetto alle dinamiche del bullismo tradizionale (Slonje & Smith, 2008). Per il tramite di interazioni come *reazioni*, commenti e condivisioni, il pubblico partecipa dunque attivamente alla legittimazione sociale dell'aggressione, trasformando l'evento lesivo in una vera e propria forma di "spettacularizzazione collettiva". In tale contesto, l'interazione digitale non è più neutra: ciascun atto di *engagement* rappresenta un'azione comunicativa che amplifica e cristallizza l'umiliazione, contribuendo alla sua permanenza e alla sua circolazione virale.

Tale configurazione relazionale determina una ridefinizione del rapporto tra aggressore e vittima, che evolve in una triade interattiva, ove il terzo elemento – il pubblico digitale – si configura come co-autore simbolico della violenza, pur in assenza di un'intenzionalità persecutoria esplicita. Questo coinvolgimento della massa digitale introduce una prospettiva giuridicamente complessa: sebbene tali condotte non siano agevolmente riconducibili ai tradizionali schemi della responsabilità penale o civile, in quanto spesso carenti di dolo specifico o volontà consapevole di ledere, esse non sono prive di rilevanza normativa, specialmente se analizzate in ottica sistemica. Dinamiche di *mobbing* digitale, *hate speech*, diffamazione mediatica e violazione della dignità personale — tutelata dall'art. 2 della Costituzione italiana e dal quadro normativo in materia di protezione dei dati personali — emergono con forza. Questo tipo di partecipazione collettiva mette in crisi la tradizionale dicotomia tra autore e spettatore, richiedendo l'introduzione di un paradigma interpretativo fondato sulla responsabilità relazionale. In tale prospettiva, l'offesa non risiede soltanto nell'intento originario, ma nella struttura comunicativa che la sostiene, la legittima e la diffonde. Determinante è, in questo processo, il ruolo delle piattaforme sociali, i cui algoritmi, progettati per incentivare l'*engagement*, tendono a premiare la visibilità e la viralità a discapito dell'eticità o della legalità del contenuto. Ciò favorisce la circolazione di materiali sensazionalistici e lesivi, contribuendo alla cristallizzazione del danno e ostacolando ogni forma di rimozione, contenimento o riparazione effettiva (Kowalski et al., 2012).

Il cyberbullismo, dunque, non può più essere considerato un atto individuale confinabile all'interno di una relazione interpersonale, ma va interpretato come

un fenomeno collettivo e sistemico, espressione delle dinamiche relazionali e comunicative che caratterizzano l'ecosistema digitale contemporaneo. Tale impostazione richiede un ripensamento sia delle strategie normative, che saranno approfondite nell'immediato seguito, sia di quelle pedagogiche, orientate non solo alla repressione, ma anche alla prevenzione e alla costruzione di una cultura digitale basata su: rispetto, responsabilità e consapevolezza dei propri atti comunicativi. Sul versante normativo, il fenomeno del cyberbullismo viene disciplinato nell'ordinamento italiano dalla Legge 29 maggio 2017, n. 71, costituendo una delle principali emergenze educative per le giovani generazioni, sia nel contesto europeo che a livello globale.

Invero, l'ubiquità dei dispositivi digitali, e la progressiva digitalizzazione delle interazioni sociali hanno esposto minori e adolescenti ad una connettività permanente, incrementando esponenzialmente non solo il rischio di subire aggressioni *online*, ma anche quello di divenire essi stessi autori di condotte vessatorie. Ulteriore elemento di criticità risiede nell'esposizione dei minori a contenuti *online* inappropriati, nonché nel pericolo di coercizione alla condivisione di materiale a contenuto sessuale (c.d., *sextortion*), circostanze che sollevano questioni imperative in tema di tutela della dignità e dell'integrità psico-fisica dei soggetti più vulnerabili (Michael, 2024).

Sebbene l'ordinamento giuridico italiano non preveda un autonomo reato di *cyberbullismo*, il legislatore, con la citata Legge n. 71/2017, ha introdotto una disciplina organica del fenomeno, fornendone per la prima volta una definizione normativa all'art. 1. In particolare, esso viene configurato come: «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, o la loro messa in ridicolo».

Nella sua configurazione normativa, il cyberbullismo si caratterizza per tre elementi costitutivi essenziali, che ne delineano la natura di illecito *sui generis*:

- un elemento soggettivo-passivo, circoscritto alla figura del minore o di un familiare del medesimo, in qualità di soggetto vulnerabile;
- un elemento soggettivo-attivo, tipicamente connotato da dolo specifico, essendo richiesta una particolare finalità in capo al soggetto agente, «il cui scopo intenzionale e predominante sia quello di isolare un minore o un gruppo di minori ponendo in atto un serio abuso, la messa in ridicolo o un

attacco dannoso», e dalla finalità vessatoria attraverso condotte strumentalmente tipizzate;

- un elemento strumentale, ma comunque necessario ai fini della realizzazione dell'illecito, che consiste nell'utilizzo esclusivo di mezzi digitali (Pierantoni, 2024).

La dottrina internazionale (Willard, 2007; Hinduja & Patchin, 2015) ha sistematizzato le condotte di cyberbullismo in distinte categorie, ciascuna caratterizzata da peculiari modalità esecutive, nonché profili di illiceità:

- *Flaming*: condotta realizzata mediante l'invio di messaggi elettronici violenti o volgari, diretti a incitare conflitti verbali tra utenti in spazi digitali (es. chat, piattaforme di *gaming online*, ex art. 595, co. 3 c.p.).
- *Harassment*: caratterizzato da molestie reiterate – verbali o comportamentali – rivolte a un soggetto specifico, con effetti lesivi sul piano psico-emotivo. La persistenza delle condotte ne accentua la gravità, integrando spesso ipotesi di reato ex art. 660 c.p. o di *stalking* (art. 612-bis c.p.).
- *Cyberstalking*: evoluzione digitale dello *stalking* tradizionale, consiste in una serie di atti persecutori (es. minacce, molestie, controlli indebiti) perpetrati attraverso strumenti telematici, con potenziale *escalation* verso aggressioni fisiche (ex art. 612-bis c.p.).
- *Denigration*: diffusione deliberata di contenuti falsi o denigratori (testi, immagini, video) atti a ledere la reputazione della vittima. La condotta può integrare gli estremi della diffamazione aggravata (art. 595 c.p. comma 3), con particolare riferimento alla permanenza del dato lesivo *online*.
- *Impersonation*: sostituzione di persona mediante accesso abusivo a credenziali digitali della vittima (es. furto d'identità ex art. 494 c.p.), finalizzata a inviare messaggi o compiere azioni pregiudizievoli sotto falsa identità.
- *Tricky outing*: condotta ingannevole volta a ottenere informazioni private o intime dalla vittima, successivamente divulgate senza consenso. La lesione della riservatezza (art. 167 cod. privacy) si combina con profili di diffamazione o trattamento illecito di dati personali.
- *Exclusion*: esclusione intenzionale di un utente da gruppi digitali protetti (es. chat, giochi *online*), con effetti emarginanti sul piano relazionale. Nonostante sia atipica sotto il profilo penalistico, la condotta può assumere rilevanza in sede civilistica per violazione del principio di non discriminazione.
- *Happy slapping*: ipotesi ibrida tra bullismo tradizionale e cyberbullismo, consistente nella registrazione e diffusione non consensuale di aggressioni

fisiche o psicologiche subite dalla vittima. La condotta integra molteplici reati: dalle lesioni personali (art. 582 c.p.) alla diffusione illecita di immagini (art. 612-ter c.p.), con aggravanti per finalità di umiliazione sociale (Cadoppi et al., 2023, pp. 669- 691).

L'impianto normativo della Legge n. 71/2017 si caratterizza per un approccio marcatamente preventivo-educativo, relegando in posizione ancillare – seppur non del tutto eclissato – il momento sanzionatorio in senso stretto. Tale scelta di politica legislativa, che trova il suo fondamento nell'art. 1, co. 1, si sostanzia in un sistema articolato che privilegia interventi di natura pedagogica e formativa, coinvolgendo in una logica di *network governance* le istituzioni scolastiche, gli enti territoriali, il Terzo settore e i titolari della responsabilità genitoriale. La ratio sottesa a tale impostazione, *in primis*, risiede nella volontà di agire *ex ante* sulle cause del fenomeno. Sul piano degli strumenti operativi, la legge adotta una duplice strategia: da un lato, l'art. 2 introduce un meccanismo di tutela inibitoria *sui generis*, che consente al minore ultraquattordicenne – o ai suoi rappresentanti legali – di richiedere *ope legis* l'oscuramento, la rimozione od il blocco dei contenuti lesivi, con un procedimento accelerato che impegna i gestori delle piattaforme a intervenire entro ventiquattro ore dalla richiesta e il Garante per la protezione dei dati personali entro quarantotto ore, qualora la segnalazione sia a questi diretta in via sussidiaria. Tale dispositivo, che coniuga esigenze di celerità ed effettività, rappresenta un *unicum* nel panorama ordinamentale italiano, riflettendo una tutela *ad hoc* della dignità del minore nell'ambiente digitale. Dall'altro lato, l'art. 4 istituisce un sistema integrato di prevenzione, demandando al Ministero dell'Istruzione – in collaborazione con il Dipartimento per la giustizia minorile – l'adozione di linee guida periodiche volte a promuovere azioni di sensibilizzazione, formazione del personale scolastico e coinvolgimento attivo degli studenti, anche attraverso la figura del Referente di istituto. Le scuole, in virtù della loro autonomia, sono quindi chiamate a integrare nei percorsi curricolari l'educazione alla cittadinanza digitale, nonché a adottare codici di condotta interni e a istituire tavoli di monitoraggio permanenti, in un'ottica di continuità educativa e prevenzione strutturale (Pierantoni, 2024).

3. Metodologia di ricerca

Come evidenziato nel paragrafo precedente, la connessione costante ad Internet e l'utilizzo sempre più precoce dei dispositivi digitali espongono i minori a numerosi rischi, tra cui la vittimizzazione *online*, l'isolamento sociale e l'umi-

liazione pubblica. Le recenti statistiche a livello nazionale (ISTAT, 2021) ed internazionale (OECD, 2022; UNESCO, 2023) mostrano come il fenomeno del cyberbullismo sia ampiamente diffuso e trasversale, senza distinzioni di genere, età o contesto socio-culturale.

Tuttavia, bullismo e cyberbullismo, in quanto fenomeni sociali, risultano difficili da individuare ed ancora più complessi da misurare con strumenti oggettivi e riproducibili. La sfida è ancora maggiore nel caso del bullismo digitale, i cui confini si intrecciano con altre forme di condotte *online* (si pensi al *doxxing*, il *revenge porn* o l'*hate speech*). Inoltre, numerose vittime scelgono di non denunciare le cyber aggressioni, alimentando il c.d. “numero oscuro”, ovvero sia quella parte sommersa del fenomeno che resta esclusa dalle statistiche ufficiali.

Per queste ragioni, la presente analisi ha adottato un approccio basato sulla somministrazione di una indagine di vittimizzazione, metodologia che consente di raccogliere sia esperienze dirette che indirette legate al cyberbullismo. Questo metodo di indagine è stato selezionato perché permette di superare il limite delle sole segnalazioni ufficiali, offrendo una visione dell'incidenza reale del fenomeno, dando voce anche a chi in passato non ha denunciato o segnalato gli episodi subiti. A seguire verrà presentata l'indagine, denominata *CyberConscious*, la sua struttura, il campione analizzato ed, infine, i risultati ottenuti.

3.1 *CyberConscious: struttura e somministrazione dell'indagine*

L'indagine *CyberConscious* è stata condotta su un campione di 207 studenti, selezionati da differenti tipologie di istituti superiori del territorio pisano (nello specifico: I.I.S. Pacinotti, IPSAR Matteotti e IPSIA Fascetti). Il campione è stato selezionato in modo da includere rispondenti da diversi indirizzi scolastici, su diverse classi, garantendo una distribuzione equa ed equilibrata, così da garantire maggiore rappresentatività dei dati.

L'indagine è stata somministrata tramite un *QR code* che reindirizzava gli studenti/esse a un sondaggio su di una piattaforma *online* della durata di dieci minuti circa. Ogni partecipante ha potuto completare il questionario in autonomia e in forma anonima, utilizzando il proprio dispositivo (quali *smartphone*, *tablet* o *pc*). Per garantire la massima inclusività nella raccolta dati, è stata inoltre prevista un'alternativa in formato cartaceo per gli studenti/esse sprovvisti/e di un dispositivo personale.

L'indagine è stata articolata in tre sezioni principali:

1. Profilo del rispondente: questa sezione raccoglie informazioni generali sugli/sulle studenti/esse, tra cui età, genere, nazionalità, tempo medio trascorso su Internet e social media, andamento scolastico e percezione di sé.
2. Esperienze dirette e indirette di cyberbullismo: questa sezione riporta episodi di cyberbullismo vissuti in prima persona dagli/dalle studenti/esse o di cui sono stati testimoni. In particolare, sono stati raccolti dati sulla natura dell'episodio, sulla sua frequenza, sulla piattaforma utilizzata, sugli autori, sulle reazioni e sulle conseguenze immediate.
3. Supporto scolastico: questa sezione analizza il livello di consapevolezza degli/delle studenti/esse riguardo alle procedure e ai protocolli adottati dalla propria scuola per contrastare il cyberbullismo.

In dettaglio, sono stati esaminati: la conoscenza delle figure di riferimento all'interno dell'istituto, la disponibilità di strumenti per segnalare episodi di cyberbullismo e la percezione dell'impegno scolastico nel contrastare questo fenomeno.

Le autrici sono consapevoli che uno dei principali limiti della indagine risulta essere la dimensione del campione, focalizzato esclusivamente sul territorio pisano. Ciò potrebbe ridurre la generalizzabilità dei risultati ad altre realtà scolastiche. Tuttavia, un importante punto di forza dello studio è rappresentato dalla possibilità di analizzare il fenomeno a livello locale, individuando criticità specifiche e punti di forza delle strategie di prevenzione adottate dagli istituti coinvolti. Pertanto, questa indagine mira a fornire un quadro della percezione e dell'esperienza del cyberbullismo tra gli studenti/esse delle scuole superiori pisane, con l'obiettivo ultimo di contribuire allo sviluppo di interventi mirati ed efficaci, quali risultati che potranno costituire una base per implementare strategie di prevenzione su scala più ampia, fino a livello nazionale.

3.2 Analisi dei risultati

Di seguito vengono riportati i risultati ottenuti dall'indagine *CyberConscious*, suddivisi nelle tre aree sopra delineate:

a. Profilo del rispondente:

L'indagine, svolta su base volontaria, ha coinvolto studenti appartenenti a diverse classi, comprendendo così un ampio spettro di età anagrafiche, come riportato nel grafico sottostante.

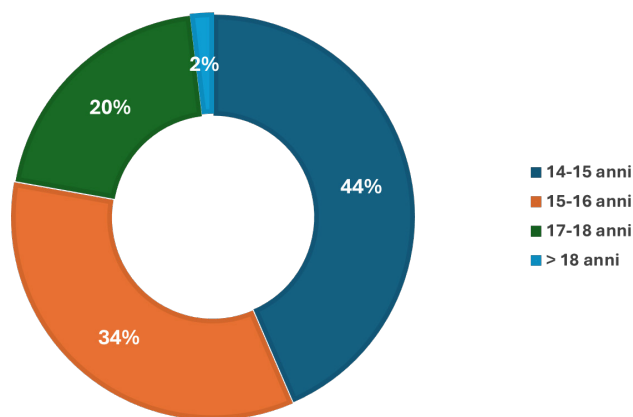


Fig. 1: Qual è la tua fascia d'età?

Ancora, la percentuale di genere si è così suddivisa: 58% uomini e 42% donne. Per quanto riguarda la nazionalità, l'85% dei rispondenti di nazionalità italiana, mentre il 14% è di nazionalità straniera. Un dato significativo riguarda il possesso di dispositivi digitali: l'86% dei rispondenti dichiara di avere sia un pc che un cellulare, evidenziando come la quasi totalità degli studenti abbia accesso ad Internet in maniera continua e diretta. Per quanto riguarda il tempo trascorso *online*, come riportato dal grafico sottostante emerge che: il 46% dei rispondenti dichiara di trascorrere dalle 2 alle 4 ore al giorno online (mentre il 42% trascorre più di 4 ore al giorno). L'uso della rete è principalmente rivolto ai social media: il 55% dichiara di trascorrere dalle 2 alle 4 ore al giorno sui social, mentre il 24% dichiara di trascorrervi più di 4 ore al giorno.

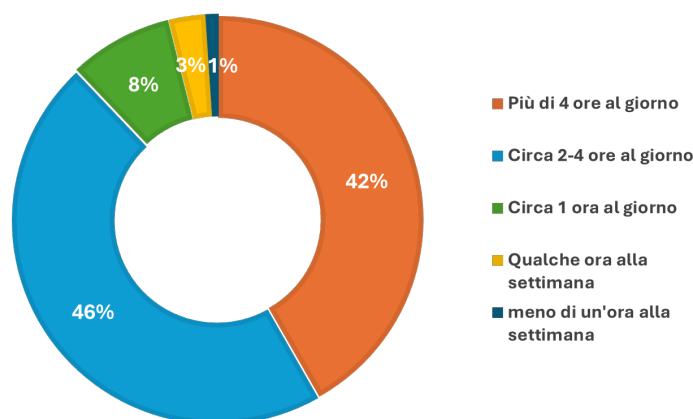


Fig. 2 : Quanto tempo trascorri su internet?

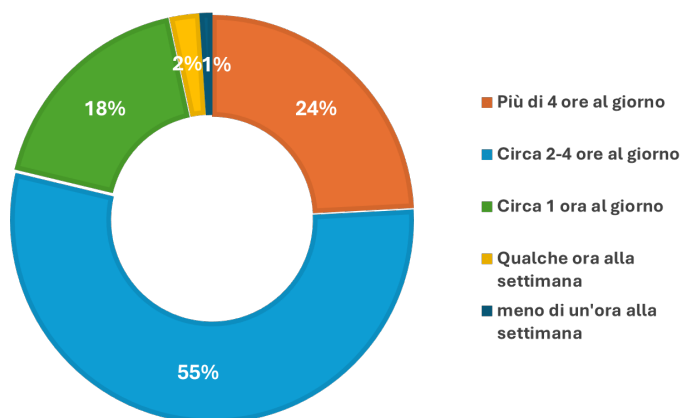


Fig. 3: Quanto tempo trascorri sui social media?

Questi dati suggeriscono che l'uso di Internet tra i giovani sia fortemente "social-centric", sollevando interrogativi sui rischi legati all'esposizione *online*, sulla necessità di una regolamentazione da parte delle piattaforme, oltre che di un'adeguata educazione digitale, su cui si tornerà in sede di conclusioni.

Alla domanda relativa all'andamento scolastico, il 49% degli intervistati dichiara di avere un rendimento buono, nonostante qualche difficoltà, suggerendo che, nonostante il tempo *online*, la maggior parte degli studenti riesca a mantenere un equilibrio tra "vita digitale" ed impegno scolastico. Per quanto riguarda l'autostima, invece, il 51% dei rispondenti ha affermato di sentirsi abbastanza sicuro di sé, pur riconoscendo di avere occasioni in cui dubita delle proprie capacità.

b. Esperienze di cyberbullismo:

La sezione di cyber-vittimizzazione è stata divisa in esperienze dirette e indirette.

Esperienze dirette: sono state analizzate considerando un arco temporale di "negli ultimi 4 anni", al fine di consentire ai rispondenti di ricordare con maggiore precisione e garantire l'affidabilità delle risposte. Il 9% del campione ha dichiarato di essere stato vittima di cyberbullismo, il che equivale a circa uno studente ogni 11. Le forme di cyberbullismo subite sono riportate nel grafico sottostante, si consideri che era possibile selezionare più opzioni.

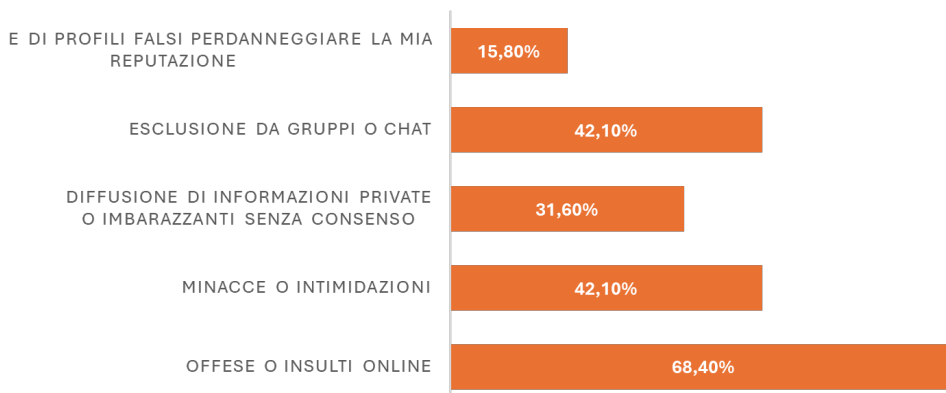


Fig. 4: *Quale forma di cyberbullismo hai subito?*

Le piattaforme principali in cui si sono verificate le offese risultano essere le chat di messaggistica privata (*WhatsApp, Telegram, etc.*), seguite dai social media e dalle piattaforme di gioco *online*. Tali dati suggeriscono che nuove modalità di cyberbullismo stanno emergendo, in particolare all'interno degli ambienti di gioco, attraverso dinamiche come insulti in chat vocali, molestie ripetute nei giochi *multiplayer* e forme di esclusione digitale. Un aspetto rilevante riguarda la frequenza degli episodi: il 37% delle vittime ha dichiarato di aver subito offese una sola volta, mentre il restante 63% ha riportato episodi ricorrenti con cadenza variabile (42% alcune volte l'anno, 16% più volte al mese e 5% più volte alla settimana). Ciò evidenzia come, una volta individuata una potenziale vittima, i comportamenti aggressivi tendono a non essere isolati, ma reiterati nel tempo.

Per quanto concerne l'identità dell'autore, la maggior parte dei rispondenti ha identificato l'aggressore in un compagno di scuola, confermando il legame tra cyberbullismo ed ambiente scolastico. Seguono, in ordine di frequenza, un amico (o ex amico), uno sconosciuto, un gruppo di persone (si pensi ad episodi di *comment bombing* nei gruppi *Telegram*) e infine un conoscente della stessa comunità o città. Gli effetti del cyber-bullismo sul rendimento scolastico risultano significativi: il 26% degli studenti non ha riscontrato conseguenze, il 26% ha riferito un impatto significativo e il restante 48% un impatto di lieve entità.

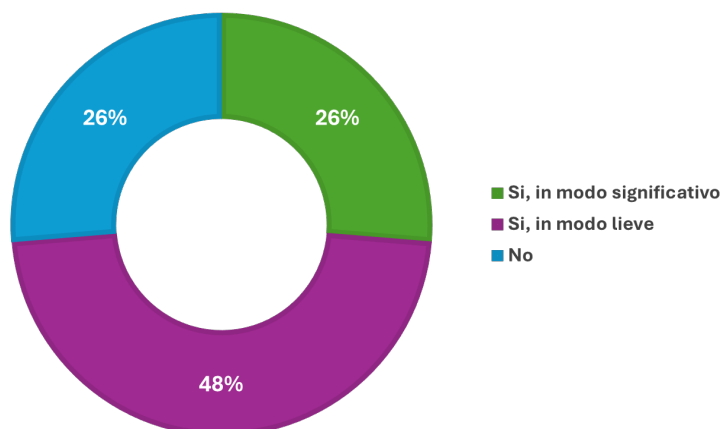


Fig. 5: *Il cyberbullismo ha avuto effetti sul tuo rendimento scolastico?*

Per quanto riguarda la segnalazione delle condotte subite, la maggior parte delle vittime ha dichiarato di aver raccontato l'accaduto ai genitori o ai familiari, seguiti dagli amici. Un numero minore ha scelto di non parlarne affatto, mentre solo una percentuale residuale ha effettuato una segnalazione a figure scolastiche (docenti, consulenti o psicologi). Questo dato suggerisce che le procedure di segnalazione potrebbero non essere adeguatamente spiegate agli studenti o che, per mancanza di fiducia, vi sia una certa reticenza nel rivolgersi a tali figure di riferimento. Le vittime che hanno scelto di non parlarne hanno motivato la loro decisione con la convinzione di poter gestire la situazione da sole, la paura o la vergogna di non essere credute e anche, per l'appunto, l'incertezza su a chi rivolgersi.

Esperienze indirette: il 54% degli/delle studenti/esse ha dichiarato di non aver mai assistito ad episodi di cyberbullismo, il 18% di averne visto uno soltanto ed il 28% di essere stato testimone di più episodi. In media, si può stimare la presenza di uno spettatore ogni due studenti/esse, considerando che il 46% del campione ha riferito di aver assistito almeno a un episodio.

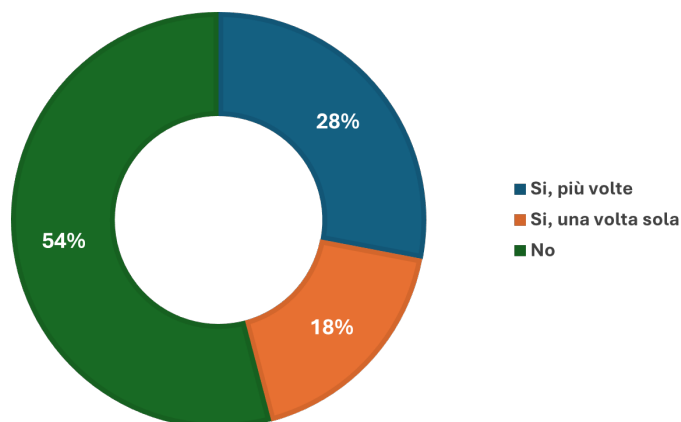


Fig. 6: Hai mai assistito a episodi di cyberbullismo contro altre persone nell'arco degli ultimi 4 anni (dal 2021 in poi)?

Le piattaforme dove si sono verificati gli episodi osservati dagli spettatori sono principalmente i social media, seguiti dalle chat di messaggistica e dalle piattaforme di gioco *online*. In termini di segnalazione, solo il 3% degli spettatori ha riferito di aver utilizzato procedure scolastiche per denunciare l'accaduto, come riportato dal grafico sottostante. La maggior parte ha preferito intervenire in modi alternativi: parlare con la vittima (24%), segnalare l'episodio direttamente alla piattaforma (25%) o intervenire pubblicamente a difesa della vittima stessa (16%).

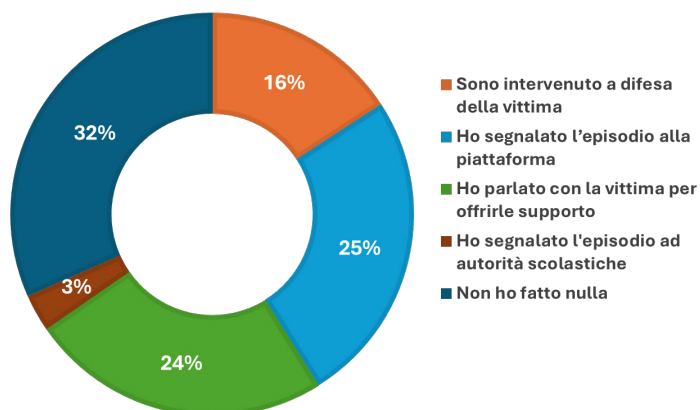


Fig. 7: Come hai reagito quando hai visto qualcuno essere vittima di cyberbullismo?

Tuttavia, il 32% degli spettatori ha scelto di non intervenire. Le motivazioni principali includono la mancanza di conoscenza circa possibili procedure di segnalazione, il non sentirsi coinvolti direttamente e la percezione che l'episodio non fosse abbastanza grave da richiedere un proprio intervento.

c. Supporto scolastico:

Il rapporto tra gli episodi di cyberbullismo e le procedure scolastiche adottate evidenzia alcuni aspetti rilevanti. In caso di necessità, il 45% degli studenti si rivolgerebbe a un compagno di classe, mentre il 15% non saprebbe a chi chiedere aiuto. Una percentuale inferiore si affiderebbe a figure scolastiche: nello specifico, il 20% si rivolgerebbe a un insegnante, mentre una quota minore al dirigente scolastico o a uno psicologo (8%), figura quest'ultima che potrebbe invece rappresentare una risorsa significativa per la gestione di tali episodi, e degli impatti che essi hanno sulla sfera psicologica delle vittime.

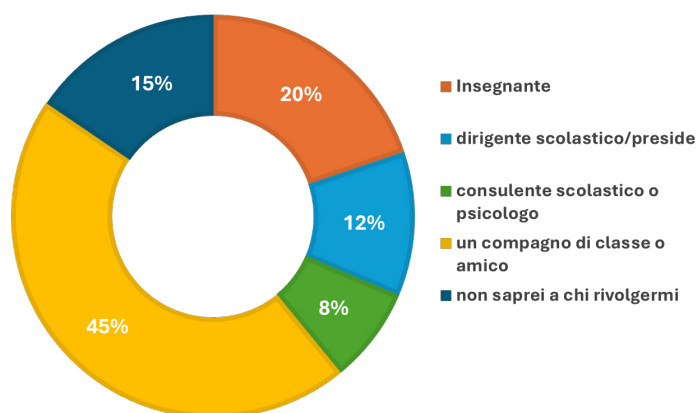


Fig. 8: *Se avessi bisogno di supporto per un episodio di cyberbullismo, a quale figura scolastica ti rivolgeresti?*

La percezione delle procedure scolastiche esistenti circa segnalazione e prevenzione del cyber-bullismo risulta eterogenea. Il 42% degli studenti ritiene che vi siano protocolli specifici, ma non ne conosce le regole; il 34% non è a conoscenza della loro esistenza; il 3% ritiene che non siano previsti, mentre solo il 21% afferma di esserne consapevole. Sono risultati che suggeriscono l'opportunità di migliorare la comunicazione relativa alle procedure scolastiche, affinché risultino più accessibili e comprensibili per gli studenti/esse. In merito

alla predisposizione al dialogo, solo il 17% dichiara di sentirsi a proprio agio nel discutere episodi di cyberbullismo con le figure scolastiche, mentre la restante parte degli intervistati esprime riserve o incertezza, come riportato sotto in figura.

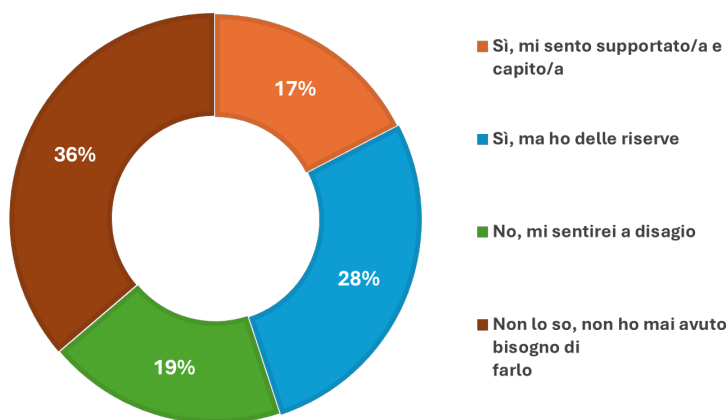


Fig. 9: *Ti senti a tuo agio nel parlare di episodi di cyberbullismo con le figure scolastiche?*

Infine, per quanto riguarda la percezione della preparazione del personale scolastico, solo il 20% degli studenti ritiene che insegnanti e dirigenti siano adeguatamente formati per affrontare il cyberbullismo. Il restante campione si divide tra coloro che ritengono che il personale sia in qualche modo preparato ma potrebbe migliorare (36%) e, chi lo considera non sufficientemente formato per gestire tali episodi (23%) e chi non ha mai avuto occasione di valutarlo (20%). Per concludere, il 44% degli studenti ritiene che la scuola dovrebbe rafforzare le proprie iniziative di supporto e sensibilizzazione sul tema, come in figura.

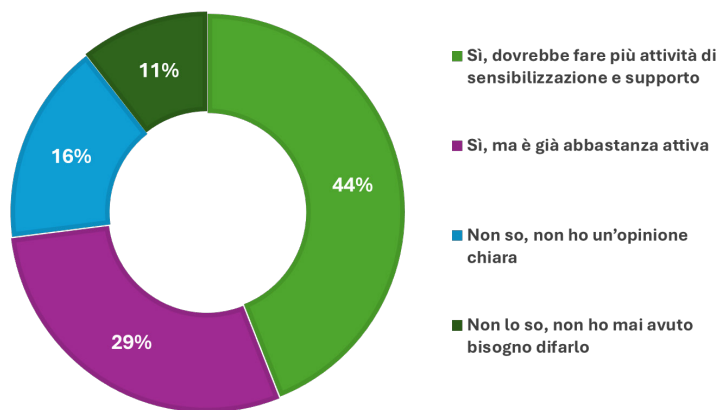


Fig. 10: *Credi che la scuola dovrebbe fare di più per prevenire il cyberbullismo?*

4. Conclusioni: sfide aperte e prospettive di intervento

Alla luce dei dati analizzati e ricavati dall'indagine *CyberConscious*, emerge con chiarezza come la tutela dei minori nel cyberspazio rappresenti una delle sfide più complesse per il legislatore contemporaneo. L'evoluzione tecnologica, mentre da un lato offre opportunità inedite di formazione e socializzazione, dall'altro espone gli utenti più giovani a rischi sempre più sofisticati e pervasivi, tra cui il cyberbullismo.

Questa analisi muove dalla constatazione che l'attuale sistema di protezione, seppur formalmente completo, mostri carenze nella sua concreta attuazione, in particolare riguardo la responsabilità degli operatori digitali e all'efficacia dei meccanismi preventivi.

L'odierno quadro normativo in materia di cyberbullismo presenta infatti una lacuna quanto alla responsabilità dei prestatori di servizi digitali, la cui inerzia nell'adempimento degli obblighi di rimozione dei contenuti illeciti finisce per vanificare le tutele previste dalla legge 71/2017. Il problema affonda le radici in un duplice vizio sistemico: da un lato, l'assenza di un regime sanzionatorio effettivo per gli inadempimenti dei *Service Provider*; dall'altro, la mancanza di procedure standardizzate per la gestione delle segnalazioni. A ben vedere, il diritto dell'Unione – pur escludendo, coerentemente con l'art. 15 della direttiva 2000/31/CE, un generico obbligo di monitoraggio preventivo – impone ai *provider* un preciso dovere di intervento *ex post* ai sensi dell'art. 14, una volta acquisita conoscenza dell'illiceità del contenuto. Eppure, l'ordinamento italiano non prevede alcuna sanzione specifica per la violazione di tale obbligo, determinando così una palese

asimmetria tra riconoscimento formale della tutela e sua effettività sostanziale. Sul versante procedurale, poi, l'art. 2 L. 71/2017 – pur riconoscendo il diritto all'oscuramento – non disciplina i modi e i tempi della risposta del *provider*, lasciando spazio a prassi difformi che spesso mortificano l'effettività della tutela.

Per superare queste criticità, si renderebbe necessaria:

- L'introduzione di un sistema sanzionatorio amministrativo proporzionato, sul modello dell'art. 83 GDPR, con meccanismi di gradualità commisurati alla gravità e durata dell'inadempimento;
- L'istituzione di un protocollo unificato di segnalazione, con obbligo di risposta certificata entro termini perentori;
- L'attribuzione al Garante privacy di poteri ispettivi e sanzionatori specifici, analoghi a quelli previsti dal *Digital Services Act* (reg. UE 2022/2065) per le piattaforme di maggiori dimensioni.

Inoltre, la crescente “precocizzazione” dell'esposizione alle tecnologie digitali, impone una rilettura sistemica degli interventi preventivi alla luce del principio *in primis educare, deinde punire*. L'attuale approccio normativo, sebbene encomiabile in teoria, rivela un vizio strutturale nell'applicazione del dettato dell'art. 1 L. 71/2017, concentrandosi in modo preponderante sulla scuola secondaria, mentre l'efficacia pedagogica dell'intervento risulta essere direttamente proporzionale alla sua precocità. Studi neuroscientifici dimostrano come la fascia 6-10 anni (Diamond, 2013 pp. 135-168; Garbard-Durnam et al., 2018, pp. 159-171) costituisca una finestra critica per l'acquisizione degli *habitus* comportamentali, rendendo imprescindibile un'azione formativa che preceda tempestivamente l'utilizzo autonomo delle tecnologie. Una delle prospettive di miglioramento più rilevanti nella lotta al cyberbullismo risiede nell'introduzione di percorsi strutturati di “alfabetizzazione digitale” già a partire dalle scuole di primo grado, così da fornire le competenze necessarie a un utilizzo consapevole e responsabile delle tecnologie. In tale prospettiva, l'istituzione di percorsi curriculari obbligatori di educazione digitale nel primo ciclo d'istruzione si qualifica non come mera opportunità pedagogica, bensì come vero e proprio obbligo deontologico per il legislatore, in adempimento al dovere di protezione integrale del minore sancito dall'art. 3 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia.

Sul piano contenutistico, il modello formativo dovrebbe articolarsi secondo un trittico educativo:

- *Competenze tecniche di base*, con moduli sull'utilizzo sicuro dei dispositivi e

- sulla gestione dei dati personali;
- *Cittadinanza digitale*, mirata alla comprensione dei diritti e doveri nell'ecosistema online;
 - *Intelligenza emotiva digitale*, diretta al riconoscimento delle dinamiche relazionali potenzialmente lesive.

Per garantire l'efficacia del sistema, si rende necessaria l'adozione di un protocollo d'intesa tra MIUR, Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza e Garante Privacy, volto a definire standard formativi uniformi, istituire un sistema di monitoraggio e prevedere formazione obbligatoria per il personale docente.

Solo un approccio *in itinere* e sistemico – che coinvolga in sinergia alunni, docenti e genitori – può produrre quella *conscientia iuris digitalis* necessaria a prevenire efficacemente le condotte vessatorie online.

Infine, *last but not least*, un'ulteriore prospettiva di intervento nella lotta al cyberbullismo risiede nel modello della “scuola aperta”, concepita come spazio sicuro e inclusivo che estenda la propria funzione educativa anche in orario extracurricolare. Tale approccio, si propone di offrire attività gratuite di carattere sportivo, artistico e culturale, con particolare attenzione ai minori in situazioni di vulnerabilità sociale. Dal punto di vista giuridico, questo modello si inserisce organicamente nel quadro della L. 71/2017, che all'art. 4 demanda alle istituzioni scolastiche l'adozione di iniziative preventive, con specifico riferimento alla “promozione di un ruolo attivo degli studenti”. L'esperienza comparata – particolarmente significativa nei distretti scolastici statunitensi che hanno implementato programmi pomeridiani strutturati (Mahoney et al., 2003; Durlak et al., 2007) – dimostra come tale approccio produca un duplice effetto positivo: da un lato, riduce il tempo di esposizione passiva ai dispositivi digitali, limitando di conseguenza i rischi di coinvolgimento in dinamiche di cyberbullismo; dall'altro, favorisce lo sviluppo di quelle competenze sociali, relazionali ed emotive che rappresentano il miglior antidoto contro le condotte prevaricatrici, sia *online* che *offline*. L'implementazione di questo modello nel contesto italiano richiederebbe un intervento normativo articolato su tre livelli:

- L'inserimento della “scuola aperta” tra gli obiettivi essenziali del PTOF (Piano Triennale Offerta Formativa), con specifico riferimento alla prevenzione del cyberbullismo;
- L'istituzione di un fondo dedicato;
- La creazione di protocolli operativi con enti locali e organizzazioni del Terzo settore.

Difatti, la protezione dei minori nel contesto digitale non può prescindere dalla creazione di “spazi di socialità alternativa” dove sviluppare quelle competenze trasversali che rappresentano la migliore garanzia contro i rischi del mondo virtuale. In questa prospettiva, la scuola aperta si configura non come mera offerta aggiuntiva, ma come vero e proprio strumento di prevenzione primaria, capace di coniugare finalità educative, sociali e protettive in un’ottica di sistema.

5. Ringraziamenti

Il presente contributo è stato possibile grazie alla collaborazione dei seguenti Istituti Scolastici Pisani, i quali si sono dimostrati attenti, riflessivi e sensibili alle tematiche legate al cyberbullismo, offrendo contesti educativi di grande valore. Un sentito ringraziamento, in particolare, è rivolto a:

- l’Istituto IPSIA “G. Fascetti”, con il contributo della prof.ssa Maddalena Menchi;
- l’Istituto IPSAR “G. Matteotti”, con la prof.ssa Irene Giannessi e il dirigente scolastico Salvatore Caruso;
- l’Istituto I.S. “Galilei-Pacinotti”, con la prof.ssa Clementina Verrone.

Bibliografia

- Beley, B. (2005). *Cyberbullying: An emerging threat to the “always on” generation*. Consultabile al sito <https://billbelsey.com/?p=1827>
- Cadoppi, A., et al. (2023). *Cybercrime*. UTET Giuridica.
- Coluccia, A., et al. (2021). Caratteristiche distintive e strategie di prevenzione e intervento sul cyber-bullismo in Italia. *Rassegna Italiana di Criminologia*, 1, 30–39.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64(1), 135–168.
- Durlak, J. A., & Weissberg, R. P. (2007). *The impact of after-school programs that promote personal and social skills*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (NJ1).
- Gabard-Durnam, L. J., et al. (2018). The development of human amygdala functional connectivity at rest from 4 to 23 years. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 95, 159–171.

- Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza. (2022). *Relazione annuale 2022*. Consultabile al sito <https://www.garanteinfanzia.org/>
- Genta, M. L., Brighi, A., & Guarini, A. (2009). *Bullismo elettronico*. Carocci.
- Hinduja, S., & Patchin, J. W. (2015). *Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying* (2^a ed.). Sage Publications.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P., & Agatston, P. W. (2012). *Cyber bullying: Bullying in the digital age* (2^a ed.). Wiley-Blackwell.
- ISTAT. (2019). *Indagine conoscitiva su bullismo e cyberbullismo*. Consultabile al sito <https://www.istat.it/wp-content/uploads/2019/03/Istat-Audizione-27-marzo-2019.pdf>
- Li, C. K., Holt, T. J., Bossler, A. M., & May, D. C. (2016). Examining the mediating effects of social learning on the low self-control–cyberbullying relationship in a youth sample. *Deviant Behavior*, 37(2), 126–138.
- Mahoney, J. L., et al. (2003). Promoting interpersonal competence and educational success through extracurricular activity participation. *Journal of Educational Psychology*, 95(2), 409–418.
- Michael, M. C. (2024). *Cyberbullying among young people: Laws and policies in selected Member States*.
- OECD. (2022). *Children in the digital environment*. Consultabile al sito <https://www.oecd.org/en/publications.html>
- Patrizi, N., & Biasi, V. (2017). *Bullismo e cyberbullismo a scuola. Fenomenologia, evidenze empiriche, interventi educativi* (Vol. 2). Roma TrE-Press.
- Pierantoni, D. (2024). Minori su Internet: profili di responsabilità. *Rivista Italiana di Informatica e Diritto*, 6(2).
- Slonje, R., & Smith, P. K. (2009). Cyberbullying: Another main type of bullying? *Scandinavian Journal of Psychology*, 49(2), 147–154.
- Smith, P. K., et al. (2006). *An investigation into cyberbullying, its forms, awareness and impact, and the relationship between age and gender in cyberbullying* (Research Brief No. RBX03-06). DfES.
- UNESCO. (2024). *Safe to learn and thrive: Ending violence in and through education*. Consultabile al sito <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391797>
- Willard, N. E. (2007). *Cyberbullying and cyberthreats: Responding to the challenge of online social aggression, threats, and distress*. Research Press.