**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA**

**Dipartimento di Psicologia dello Sviluppo e della Socializzazione**

**Corso di Laurea Magistrale in Psicologia di Comunità, della Promozione del Benessere e del Cambiamento Sociale**


**Tesi di Laurea Magistrale**

# Motivazioni e uso dei Social Media in preadolescenza

## Motives and Social Media use in preadolescence


***Relatore***

**Prof. Gini Gianluca**

***Correlatrice***

**Dott.ssa Angelini Federica**

***Laureanda:*** **Simonetto Serena**

***Matricola:*** **2015089**



Anno Accademico 2024/2025

# INDICE


| | |
|---|---|
| **Introduzione** | **1** |
| **Capitolo 1. Quadro teorico e approfondimenti** | **3** |
| 1.1. I Social Media e le loro caratteristiche | **3** |
| 1.2. I Social Media dall'età scolare primaria all'adolescenza | **7** |
| 1.3. Motivazioni e uso dei Social Media nei giovani | **10** |
| 1.4. Approfondimenti tematici | **11** |
| 1.4.1. Le relazioni tra pari online e offline | **12** |
| 1.4.2 Il ruolo dei Social Media nella costruzione identitaria | **17** |
| 1.4.3. Emozioni e Social Media : autoregolazione, esperienza e espressione emotiva | **19** |
| 1.4.4. L'uso attivo e passivo dei Social Media | **22** |
| 1.4.5. Differenze di genere nell'uso dei Social Media in preadolescenza e adolescenza | **24** |
| **Capitolo 2. Il presente studio** | **27** |
| 2.1. Razionale e obiettivi dello studio | **27** |
| 2.2. Approccio metodologico | **28** |
| 2.3. Il contesto dello studio | **30** |
| 2.4. Reclutamento e selezione dei partecipanti | **31** |
| 2.5. Strumenti e procedura di ricerca | **32** |
| 2.5.1. Il questionario esplorativo e il focus group | **32** |
| 2.5.2. Struttura, conduzione dello studio e raccolta dati | **33** |
| **Capitolo 3. Risultati** | **35** |
| 3.1. Analisi del questionario esplorativo | **35** |
| 3.2. Analisi dei focus group | **40** |
| 3.2.1. Temi Emergenti | **40** |
| 3.2.1.1. Social Media utilizzati dai preadolescenti | **40** |
| 3.2.1.2. Età e momento di inizio nell'utilizzo dei Social Media | **43** |
| 3.2.1.3. Motivazioni d'uso dei Social Media | **44** |
| 3.2.1.4. Modalità d'uso dei Social Media | **45** |
| 3.2.1.5. La comunicazione tramite Social Media | **47** |
| 3.2.1.6. Social Media per estraniarsi dalla relazione e per passare il tempo | **52** |

3.2.1.7. L'apprendimento tramite i Social Media **53**
3.2.1.8. Autocontrollo e controllo genitoriale **54**
3.2.1.9. L'esclusione tramite i Social Media **56**
3.2.1.10. Sentimenti legati all'utilizzo dei Social Media **57**
3.2.1.11. Espressione della propria identità nei Social Media **57**
3.2.1.12. Percezione delle differenze di genere nell'utilizzo dei Social Media **59**
3.2.1.13. Differenze di genere nei contenuti seguiti e prodotti sui Social Media **61**
3.2.1.14. Privacy e percezione dei pericoli **62**

**Capitolo 4. Discussione** **63**

**Capitolo 5. Conclusioni** **71**

**Bibliografia** **75**

**Sitografia** **93**

**APPENDICE**

Allegato 1 - Questionario somministrato

Allegato 2 - Guida al focus group (FG)

Allegato 3 - Set di materiali visivi

# Introduzione

Negli ultimi decenni, i Social Media hanno assunto un ruolo centrale nella vita quotidiana, diventando strumenti essenziali per comunicazione, socializzazione e costruzione dell'identità, soprattutto tra preadolescenti e adolescenti (Kaplan e Haenlein, 2010; Obar e Wildman, 2015). La definizione di "Social Media " è stata oggetto di ampio dibattito: le ricerche più recenti li identificano in tutte quelle applicazioni e strumenti digitali che permettono agli utenti di interagire socialmente, condividere contenuti e comunicare (Angelini et al., 2024). Gli adolescenti rappresentano i principali *early adopters* (primi utilizzatori) delle tecnologie digitali, utilizzando piattaforme per messaggistica, condivisione di foto e video, videochiamate e partecipazione a contenuti pubblici (Jordan e Romer, 2014; Moreno e Kota, 2013). Di conseguenza, i Social Media configurano un contesto psicosociale unico, con proprietà strutturali e caratteristiche funzionali che influenzano le relazioni e lo sviluppo sociale dei giovani (Marwick e Boyd, 2011). Tra le principali caratteristiche delle piattaforme si annoverano asincronia, permanenza, disponibilità, pubblicità, assenza di indizi sociali, quantificabilità, visualità e algoritmo, ciascuna delle quali modula le interazioni, l'autopresentazione e il benessere sociale (Nesi et al., 2018a,b; 2021). Piattaforme come *TikTok*, *Instagram* e *YouTube* risultano oggi centrali nella vita dei giovani, mentre *Facebook* ha perso progressivamente rilevanza (Anderson e Jiang, 2018*;* Montag et al., 2021*)*. In Italia, l'uso dei Social Media è diffuso anche tra i preadolescenti: circa il 62,3% degli 11-13enni possiede almeno un account (Save the Children Italia, 2023) con *WhatsApp*, *YouTube*, *TikTok* e *Instagram* tra le piattaforme più utilizzate (Digennaro et al., 2024). Nonostante la rilevanza dei Social Media nello sviluppo giovanile, la letteratura si è spesso concentrata sugli effetti negativi, trascurando una comprensione equilibrata dei benefici e dei rischi (Schønning et al., 2020), inoltre gli studi sui preadolescenti risultano limitati e talvolta contraddittori, rendendo necessaria un'analisi approfondita delle motivazioni e delle dinamiche sociali alla base dell'uso delle piattaforme digitali (Vannucci e Ohannessian, 2019; Keles et al., 2024). La preadolescenza rappresenta una fase di transizione caratterizzata da cambiamenti cognitivi, emotivi e sociali, in cui le relazioni con i pari diventano centrali per la costruzione identitaria. Il contesto digitale offre nuove opportunità di socializzazione e sperimentazione dell'identità, ma introduce anche potenziali rischi legati a pressioni sociali e confronto tra pari (Erikson, 1963; Valkenburg e Piotrowski,

2017; Nesi et al., 2018a). Comprendere le esperienze online dei giovani è dunque cruciale non solo per offrire loro un sostegno diretto, ma anche per dotare educatori e famiglie di strumenti adeguati a promuovere, nei rispettivi contesti di azione, un utilizzo consapevole e salutare dei Social Media (Lane et al., 2017).

Il presente studio si propone di indagare le modalità e le motivazioni dell'uso dei Social Media tra i preadolescenti, esplorando come questi strumenti influenzino le dinamiche relazionali e rispondano ai bisogni legati alla crescita. L'intento è offrire una lettura che vada oltre la semplice quantificazione del tempo trascorso online, mettendo in luce i processi e i significati che le ragazze e i ragazzi attribuiscono all'utilizzo di queste piattaforme (Schønning et al., 2020). Lo studio adotta un approccio esplorativo di tipo misto, combinando metodologie qualitative e quantitative per comprendere in maniera articolata le esperienze digitali dei preadolescenti e le dinamiche relazionali online, con particolare attenzione alle differenze di genere e di età. I risultati potranno contribuire sia alla ricerca scientifica, sia all'applicazione pratica nel supporto alla crescita digitale dei giovani.

# Capitolo 1

# Quadro teorico e approfondimenti

## 1.1. I Social Media e le loro caratteristiche

La definizione di "Social Media " è stata al centro di un ampio dibattito nella letteratura scientifica degli ultimi decenni (Kaplan e Haenlein, 2010; Obar e Wildman, 2015). Diversi studiosi hanno adottato approcci differenti per delimitare il concetto (Ellison e Boyd, 2013) e le definizioni più recenti hanno cercato di fornire maggiore chiarezza e sistematicità. Una delle descrizioni più diffuse identifica i Social Media come un insieme di applicazioni del Web 2.0 caratterizzate da contenuti generati dagli utenti, dalla creazione di profili personali e dalla possibilità di connettere tali profili all'interno di una rete sociale online (Obar e Wildman, 2015). In questo quadro, i Social Network Sites rappresentano un sottoinsieme specifico dei Social Media: piattaforme di comunicazione in cui gli utenti creano profili personali, stabiliscono connessioni pubbliche con altri individui e producono contenuti interattivi (Ellison e Boyd, 2013). Altri autori hanno proposto una distinzione tra media di comunicazione "tradizionali" (come e-mail, SMS o *Skype*) e Social Media (ad esempio *Facebook*), collocando i primi a metà di un *continuum* che ha ai due estremi la comunicazione faccia a faccia e quella pienamente digitale mediata dai Social Media (McFarland e Ployhart, 2015). Da una prospettiva più funzionale, i Social Media possono essere definiti come tecnologie mobili e basate sul web che consentono la creazione di piattaforme altamente interattive attraverso le quali individui e comunità condividono, co-creano, discutono e modificano contenuti generati dagli utenti (Kietzmann et al., 2011). In quest'ottica, il termine assume una natura "ombrello", comprendendo siti di Social Networking, piattaforme di messaggistica e altri strumenti digitali che permettono interazioni sociali online (Wartberg et al., 2020). Nell'ambito adolescenziale risulta sempre più difficile distinguere in maniera netta tra comunicazione digitale "tradizionale" e Social Media. Gli adolescenti, infatti, rappresentano i principali *early adopters* (primi utilizzatori) delle nuove tecnologie (Jordan e Romer, 2014) e utilizzano le piattaforme digitali per una molteplicità di funzioni: dalla messaggistica individuale e di gruppo, alla condivisione di foto e video, fino alle videochiamate e alla partecipazione a contenuti pubblici. Di conseguenza, tracciare confini rigidi tra diverse forme di comunicazione digitale appare

oggi meno rilevante e sempre più complesso (Moreno e Kota, 2013). La letteratura suggerisce pertanto l'adozione di una definizione ampia e inclusiva: per Social Media si intendono tutte quelle applicazioni e strumenti digitali che permettono agli utenti di interagire socialmente, condividere contenuti e comunicare (Angelini et al., 2024). In questo quadro, il termine *online* si riferisce alle esperienze mediate dai Social Media, mentre *offline* indica le interazioni tradizionali faccia a faccia (Moreno e Kota, 2013).

I Social Media possono dunque essere intesi come un nuovo contesto psicosociale, caratterizzato da proprietà e possibilità d'uso specifiche (Nesi et al., 2018a). Prendendo come riferimento il modello ecologico di Bronfenbrenner (1979), secondo cui lo sviluppo umano è influenzato da diversi livelli di contesto interconnessi — microsistemi (famiglia, scuola), mesosistemi (relazioni tra microsistemi), macrosistemi (cultura, norme sociali) ed esosistemi (contesti indirettamente influenti) — l'ambiente digitale produce il fenomeno di *context collapse* (collasso dei contesti), ossia la fusione di micro-, meso-, macro- ed esosistemi. Tale processo si manifesta ogni volta che un individuo pubblica contenuti online, esponendosi a molteplici pubblici potenzialmente eterogenei per età, ruolo o contesto (Marwick e Boyd, 2011). Inoltre, la navigazione dei *feed* (ossia i flussi di contenuti personalizzati e continuamente aggiornati proposti dalle piattaforme social) comporta un'esposizione continua a una sovrabbondanza di informazioni, che richiede costanti capacità di selezione e valutazione critica. Le applicazioni Social Media si distinguono anche per la loro facilità d'uso e la quasi totale assenza di restrizioni nell'accesso (Ostendorf et al., 2020). Queste caratteristiche le rendono strumenti particolarmente attrattivi, in grado di connettere adolescenti a un'ampia gamma di coetanei e di creare reti sociali diversificate (Skoog et al., 2015; Holoyda et al., 2018). Non sorprende, quindi, che i Social Media siano oggi onnipresenti nella vita quotidiana: gli utenti attivi erano 3,40 miliardi nel 2019, sono saliti a 4,20 miliardi nel 2021 (Johnson, 2021) e hanno raggiunto i 5,24 miliardi nel 2025, pari al 63,9% della popolazione globale (The Global Statistics, 2025). Per gli adolescenti, i Social Media risultano particolarmente rilevanti perché rispondono a bisogni evolutivi specifici (Orben, 2020). Essi rappresentano oggi una fonte primaria di socializzazione, contribuendo in modo cruciale alla costruzione dell'identità e delle relazioni con i pari (Nesi et al., 2018a; Cho et al., 2019). La letteratura evidenzia come questa fascia d'età sia la più entusiasta nell'uso dei Social Media (Abraham, 2020; Lenhart, 2015), trascorrendo in media circa tre ore al giorno sulle piattaforme (Jarman et al., 2021) e iniziando a utilizzarle regolarmente già a

partire dai 10 anni, quindi ad inizio preadolescenza, in coincidenza con la transizione dalla scuola primaria alla scuola secondaria (Mittmann et al., 2021).

In questo scenario, il *Transformation Framework* proposto da Nesi, Choukas-Bradley e Prinstein (2018) ha rappresentato un contributo teorico importante per integrare i diversi filoni di ricerca sugli adolescenti, le relazioni con i pari e l'uso dei Social Media. Il modello individua una serie di *affordances*, ossia funzionalità o potenzialità d'uso distintive delle piattaforme digitali, che possono trasformare i processi relazionali e incidere sul benessere giovanile. In una revisione successiva, Nesi e colleghi (2021) hanno inoltre introdotto l'algoritmo come ulteriore caratteristica fondamentale del contesto digitale. Le *affordances* individuate sono:

- Asincronia: comunicazione differita, che riduce la pressione dell'immediatezza ma può generare incertezza;
- Permanenza: contenuti accessibili nel tempo, con tracce durature;
- Disponibilità: accesso continuo alle interazioni, che può accrescere la pressione sociale;
- Pubblicità: potenziale ampiezza dell'*audience*, con maggiore esposizione al confronto sociale;
- Assenza di indizi: riduzione dei segnali non verbali, con possibili fraintendimenti;
- Quantificabilità: visibilità numerica delle interazioni (*like*, *follower*);
- Visualità: centralità delle immagini e dei video nell'autopresentazione;
- Algoritmo: sistema che seleziona e ordina i contenuti, modulando la visibilità delle interazioni.

Insieme, queste caratteristiche configurano i Social Media come un contesto comunicativo unico, parzialmente simile ma non sovrapponibile alle interazioni offline (Nesi et al., 2018a; 2021).

Per quanto riguarda le tendenze dei Social Media, queste cambiano rapidamente mentre la ricerca scientifica spesso fatica a tenere il passo (Schønning et al., 2020). La maggior parte degli studi si è inizialmente concentrata su *Facebook*, oggi però marginale tra gli adolescenti e progressivamente sostituito da piattaforme come *Instagram*, *Snapchat* e *TikTok* (Anderson e Jiang, 2018). Dalla letteratura emerge che *WhatsApp* è generalmente percepito come uno strumento comodo, sicuro e informale, adatto anche a conversazioni intime, mentre *Snapchat* si distingue per i messaggi effimeri, spesso

impiegati per contenuti personali ed espliciti (Van Ouytsel et al., 2016). *YouTube*, nato come piattaforma di intrattenimento (Uhls & Greenfield, 2012), è diventato nel tempo anche uno strumento educativo e un motore di ricerca alternativo (Masanet et al., 2019). *Instagram* invece, enfatizza la dimensione estetica e visiva, con possibili rischi legati all'apparenza (Carpenter et al., 2020), ma può anche favorire fiducia e credibilità tra gli utenti (Pittman & Reich, 2016). Altre piattaforme come *Pinterest*, *Twitter* e *Reddit* hanno avuto una diffusione più limitata tra gli adolescenti, risultando più comuni in fasce adulte o in contesti educativi (Schroeder et al., 2019; Rosenberg et al., 2016; Staudt et al., 2020). Un caso a parte è *TikTok*, che negli ultimi anni si è affermato come uno dei Social Media più popolari tra i giovani. La piattaforma si caratterizza per contenuti brevi, prevalentemente visuali e fortemente guidati da algoritmi che amplificano *trend* e personalizzano i *feed* (Montag et al., 2021). Le indagini italiane confermano queste tendenze di utilizzo: tra i 13 e i 19 anni, *YouTube* è utilizzato dall'88,7% e *Instagram* dall'83,9%, mentre *TikTok* ha visto una crescita vertiginosa dal 28,7% nel 2020 al 73,3% nel 2023. Al contrario, *Facebook* è utilizzato da meno di un adolescente su sei (ANSA, 2023b). I dati italiani evidenziano che anche tra i preadolescenti l'uso dei Social Media è ormai diffuso e centrale nella vita quotidiana. Secondo una ricerca del 2024, il 94% dei minori tra gli 8 e i 16 anni utilizza uno smartphone, e circa sette ragazzi su dieci tra gli 8 e i 10 anni accedono regolarmente a Social Media e piattaforme di streaming (MIMIT, 2024). Inoltre, il 62,3% degli 11-13enni italiani dichiara di possedere almeno un account Social Media (Save the Children Italia, 2023). Da un'indagine condotta su un campione rappresentativo di 959 ragazzi e ragazze italiani/e di età compresa tra i 10 e i 14 anni (età media 12 anni), *WhatsApp* è la piattaforma di messaggistica più utilizzata (95,7%); *TikTok* risulta essere il Social Media più utilizzato, con il 76,7% dei rispondenti, seguito da *Instagram* (69,9%) e *Pinterest* (43,4%) (Digennaro et al., 2024; Capone, 2024). Se si considera anche *YouTube*, la piattaforma emerge come tra le più popolari, con l'86% di utilizzo (Digennaro et al., 2024; Capone, 2024). Questi dati sottolineano come in Italia, già in età preadolescenziale, le piattaforme digitali non siano soltanto strumenti di intrattenimento, ma veri e propri spazi di socializzazione e costruzione dell'identità, anticipando dinamiche tipiche degli adolescenti più grandi.

## 1.2. I Social Media dall'età scolare primaria all'adolescenza

Cresciuti in una società digitale, i giovani iniziano a utilizzare strumenti tecnologici in età sempre più precoce (Lenhart et al., 2010). In questo contesto, Prensky (2001) ha coniato il termine "nativi digitali" per descrivere coloro che, nati dopo la diffusione delle tecnologie digitali, sono cresciuti circondati da esse e si muovono con naturalezza tra ambiente fisico e digitale. Tale concetto, sebbene molto diffuso, è stato successivamente criticato e ampliato. Ad esempio, Helsper ed Eynon (2010) hanno sottolineato come la generazione sia soltanto uno dei fattori che influenzano l'interazione con Internet: l'ampiezza d'uso, l'esperienza, il genere e il livello di istruzione risultano in alcuni casi predittori più rilevanti della semplice appartenenza generazionale. In questa prospettiva, la teoria della *Transmedia Literacy* (Scolari, 2018) propone un approccio diverso, interpretando i giovani non come "naturalmente esperti" di tecnologia ma come agenti attivi che interagiscono con i media, attribuiscono significato ai contenuti e sono capaci di produrne a loro volta (Bennett e Maton, 2010). Nonostante i limiti concettuali, il termine "nativi digitali" è entrato stabilmente nel linguaggio comune e mediatico. Ciò solleva una domanda cruciale: quanto i giovani utilizzano realmente i Social Media ?

Considerando la fascia scolare primaria, studi condotti nel Regno Unito mostrano che i bambini partecipano sempre più frequentemente ad attività online (Turner, 2015) sebbene la percezione diffusa sia che, a causa delle restrizioni di età imposte dalle piattaforme, i minori tra i 7 e i 12 anni non facciano uso dei Social Network (Hayes et al., 2022). In realtà, uno studio del 2019 evidenzia come già il 4% dei bambini tra i 5 e i 7 anni e il 21% di quelli tra gli 8 e gli 11 possiedano un profilo Social (Ofcom, 2019). In Italia il fenomeno appare particolarmente rilevante: circa un bambino su tre tra i 6 e i 10 anni (32,6%) utilizza lo smartphone quotidianamente, una quota quasi raddoppiata rispetto al biennio 2018-2019 (18,4%) (Save the Children Italia, 2023). La distribuzione non è uniforme sul territorio: al Sud e nelle Isole la percentuale raggiunge il 44,4%, contro il 23,9% del Nord (Save the Children Italia, 2023). Questi dati confermano che i Social Media, insieme agli strumenti digitali, sono ormai parte integrante delle esperienze quotidiane e accompagnano lo sviluppo delle nuove generazioni rispondendo a interessi e bisogni sempre più diversificati (Boyd, 2014; Bennett e Maton, 2010). Ad esempio, sebbene i bambini vivano le relazioni principalmente attraverso il gioco più che attraverso una piena comprensione del concetto di amicizia (Kitts e Leal, 2021), l'esperienza del gioco online li espone già a dinamiche di socializzazione. Ad esempio giochi come

*Fortnite*, nati come spazi di intrattenimento, hanno ampliato le opportunità di socializzazione evolvendo in ambienti dove è possibile entrare in relazione (Du et al., 2021).

Passando alla preadolescenza (10-14 anni), questa rappresenta una fase di transizione particolarmente complessa, caratterizzata non solo da cambiamenti fisici e cognitivi, ma anche da una crescente importanza delle interazioni sociali al di fuori del nucleo familiare (Valkenburg e Piotrowski, 2017). Durante questo periodo, la comunicazione online assume un ruolo sempre più rilevante, diventando un canale fondamentale per l'espressione di sé e la relazione con i coetanei (Mittmann et al., 2021). In Italia, i dati confermano la diffusione dei Social Media anche in questa fascia d'età: il 62,3% dei preadolescenti tra 11 e 13 anni possiede almeno un account, con una significativa presenza multipiattaforma (35,5%), nonostante i vincoli imposti dal GDPR che fissano l'età minima a 14 anni, riducibile a 13 con autorizzazione dei genitori (Save the Children Italia, 2023). Ciò si allinea con le evidenze secondo cui la maggior parte dei giovani inizia a utilizzare dispositivi mobili e applicazioni di comunicazione al passaggio alla scuola secondaria di primo grado, intorno ai 10-11 anni (Mittmann et al., 2021). La preadolescenza, intesa come fase di transizione verso l'adolescenza, si caratterizza per un rapido sviluppo psicosociale che incide su identità, intimità e sessualità (Erikson, 1963; Valkenburg e Peter, 2011). Già in questa età, i giovani affrontano compiti evolutivi tipici della fase adolescenziale, come la costruzione di relazioni più complesse e intime, l'esplorazione della sessualità e delle prime esperienze romantiche, lo sviluppo di un'identità coerente e la conquista di una maggiore autonomia dal contesto familiare (Cicchetti e Rogosch, 2002). In base alla teoria interpersonale di Sullivan (1953), con l'ingresso nell'adolescenza le relazioni con i pari sostituiscono progressivamente i genitori come principali fonti di soddisfacimento dei bisogni. Ciò rende i giovani più sensibili all'influenza dei coetanei (Mittmann et al., 2021; Swirsky et al., 2022) i quali diventano punti di riferimento cruciali per norme e valori sociali (Steinberg e Monahan, 2007). Le relazioni tra pari contribuiscono alla costruzione identitaria ma anche aumentano la vulnerabilità a pressioni sociali, comportamenti a rischio e cali di rendimento scolastico legati alla ricerca di popolarità e status (Allen et al., 2014; Almquist, 2009; Almquist e Östberg, 2013; Menting et al., 2016; Modin et al., 2011; Moffitt, 1993; Gardner e Steinberg, 2005; LaFontana e Cillessen, 2010; Wentzel et al., 2004). Parallelamente, le amicizie rappresentano un fattore protettivo correlato a comportamenti prosociali (Wentzel et al., 2004; Wentzel e Caldwell, 1997), benessere

psicologico (Cuadros e Berger, 2016) e successi futuri sia scolastici che relazionali (Loeb et al., 2019; Loeb et al., 2018). Le neuroscienze confermano questi processi: durante l'adolescenza, i cambiamenti biologici rendono i giovani più sensibili alle ricompense sociali. Il modello *Dual System* sviluppato e diffuso in particolare dagli studi di Laurence Steinberg e colleghi nei primi anni 2000, descrive come le aree cerebrali deputate all'elaborazione socio-affettiva (amigdala, striato, corteccia prefrontale mediale) maturino più rapidamente rispetto a quelle responsabili del controllo cognitivo ed emotivo (corteccia prefrontale dorsolaterale) (Dahl 2004; Somerville 2013; Steinberg 2008). I cambiamenti ormonali della pubertà amplificano ulteriormente la responsività di queste aree, aumentando la sensibilità agli stimoli sociali (Somerville 2013). Di conseguenza, i giovani tendono a ricercare esperienze gratificanti in ambito sociale, spesso senza valutare razionalmente i possibili rischi (Nesi et al., 2018a). Studi sperimentali hanno dimostrato che la presenza dei coetanei incrementa l'attività cerebrale nelle aree della ricompensa, connessa a un aumento della propensione al rischio (Chein et al., 2011). Questo dato conferma la vulnerabilità dei giovani all'influenza dei pari, dove il desiderio di approvazione sociale può prevalere sulla capacità di autocontrollo (Prinstein e Giletta, 2016).

Prendendo di riferimento il modello teorico *Transformation Framework* (TF) di Nesi et al. (2018, 2021), le caratteristiche dei Social Media (asincronicità, permanenza, visibilità pubblica, disponibilità, assenza di segnali sociali, quantificabilità, visualità e algoritmo) creano un contesto sociale unico che si riflette nelle esperienze relazionali e influenzano profondamente i compiti evolutivi dei giovani, modellando modalità nuove di socializzazione, costruzione delle relazioni e gestione delle amicizie (Nesi et al., 2018a,b; 2021). In tal senso, il contesto digitale dei Social Media costituisce un ambiente particolarmente stimolante in cui preadolescenti e adolescenti affrontano compiti evolutivi cruciali (Subrahmanyam et al., 2006; Swirsky et al., 2022). Le piattaforme consentono di mantenere un contatto costante con i pari, di sperimentare diversi aspetti della propria identità e di ricevere feedback sociali (Nesi et al., 2018a; Jarman et al., 2021). Inoltre, l'uso abituale dei Social Media risponde non solo a bisogni relazionali, ma anche a motivazioni legate all'evasione e all'intrattenimento quotidiano (Jarman et al., 2021). Alla luce della diffusione dei Social Media anche in preadolescenza e del fatto che una parte consistente delle interazioni tra giovani avviene ormai online (Anderson e Jiang, 2018), appare sempre più opportuno considerare i comportamenti digitali come guidati da obiettivi specifici (Swirsky et al., 2022) e motivazioni legati sia a bisogni evolutivi sia

a dinamiche sociali che caratterizzano questa fase di sviluppo. Tuttavia, nonostante la rilevanza del fenomeno, la ricerca sull'uso dei Social Media in preadolescenza risulta ancora limitata (Mittmann et al., 2021). Comprendere le motivazioni che spingono i giovani a utilizzare queste piattaforme e gli aspetti dell'online che risultano più attrattivi rappresenta un obiettivo centrale della ricerca attuale, nonché la finalità che si propone di approfondire il presente elaborato.

## 1.3. Motivazioni e uso dei Social Media nei giovani

La letteratura scientifica evidenzia una serie di tematiche centrali legate all'uso dei Social Media nei giovani, che costituiscono il quadro di riferimento per il presente studio. La maggior parte delle ricerche si è concentrata su campioni di adolescenti, fornendo basi utili per osservare eventuali somiglianze e differenze con i preadolescenti oggetto della presente indagine. In primo luogo, diversi studi hanno evidenziato che i Social Media vengono utilizzati soprattutto come strumenti di interazione sociale con i pari. Essi favoriscono la connessione e la comunicazione quotidiana (Gray, 2018; Pertegal et al., 2019), la costruzione di capitale sociale (West et al., 2023), l'ottenimento di supporto sociale (Fiacco, 2020; Ozbay et al., 2007; Zautra et al., 2010) e il senso di appartenenza a comunità online (Pertegal et al., 2019; Keles et al., 2024). Parallelamente, i Social Media assumono un ruolo cruciale nei processi di costruzione identitaria. Preadolescenti e adolescenti li utilizzano come spazi in cui sperimentare autorivelazione, autoespressione e autopresentazione (Valkenburg et al., 2016; Prinstein et al., 2020). A queste dinamiche si associano fenomeni di confronto sociale, che coinvolgono sia i coetanei sia figure pubbliche, e la ricerca di controllo sulla propria immagine online, attraverso la selezione di ciò che viene condiviso e del pubblico di riferimento (Cho et al., 2019). Un'altra funzione ricorrente riguarda la regolazione emotiva. I Social Media vengono impiegati per modificare l'umore, evadere da situazioni percepite come opprimenti nella vita quotidiana o sfuggire a pressioni psicologiche (Boyd, 2014). In questo senso, rappresentano strumenti che consentono sia distrazione che conforto (Cho et al., 2019). Altre motivazioni riguardano la ricerca di informazioni. I giovani consultano i Social Media per accedere a contenuti sia positivi che negativi (Gray, 2018; Pertegal et al., 2019), nonché per monitorare relazioni personali (Throuvala et al., 2019). In questo ambito rientra anche l'uso dei filtri, sia intesi come strumenti algoritmici di selezione dei contenuti, sia come risorse estetiche per modificare la realtà visibile (Cho et al., 2019).

Inoltre, i Social Media favoriscono forme di apprendimento, in particolare l'apprendimento sociale, ossia l'osservazione e l'imitazione di comportamenti e norme (Cho et al., 2019). La percezione di realismo dei contenuti amplifica l'impatto che essi hanno sull'esperienza degli utenti (Cho et al., 2019). Un ulteriore elemento è la facilità d'uso: le piattaforme sono percepite come accessibili e intuitive, il che ne facilita l'integrazione nella vita quotidiana dei giovani (Pertegal et al., 2019; Cho et al., 2019). Le motivazioni variano anche in base alla piattaforma. *Instagram* viene utilizzato per rafforzare l'impegno sociale, archiviare ricordi, esprimersi, evadere e imparare dagli altri (Chen et al., 2022; Masanet et al., 2019). *YouTube* è fortemente associato al confronto sociale, mentre *Facebook*, meno popolare tra i giovani, è legato soprattutto alla gestione dei contenuti e al senso di controllo (Cho et al., 2019). In sintesi, i Social Media rappresentano spazi multifunzionali attraverso i quali i giovani costruiscono e mantengono relazioni, regolano le proprie emozioni, ricercano informazioni e sperimentano forme di espressione del sé. Le motivazioni d'uso emerse dalla letteratura hanno guidato l'elaborazione degli strumenti di indagine del presente studio e costituiranno la base per il confronto con i dati raccolti sul campione di preadolescenti, con l'obiettivo di individuare somiglianze e differenze rispetto a quanto riscontrato negli adolescenti. A conferma di questa prospettiva, uno studio specifico sui preadolescenti (Mittmann et al., 2021) ha evidenziato che già in questa fascia d'età i Social Media vengono utilizzati non solo per organizzare attività e scambiarsi messaggi leggeri e divertenti, ma anche come spazi di autoespressione e condivisione di aspetti più intimi, quali emozioni e segreti.

## 1.4. Approfondimenti tematici

Sulla base delle evidenze emerse dalla letteratura, gli approfondimenti tematici sono organizzati secondo le dimensioni principali relative all'uso dei Social Media nei giovani. Ogni sottocapitolo analizza una specifica area di interesse, evidenziandone caratteristiche e funzioni, così da fornire un quadro strutturato che guiderà il confronto con i dati raccolti nel presente studio. L'analisi della letteratura è stata condotta tra ottobre 2024 e marzo 2025, privilegiando studi *peer-reviewed* pubblicati negli ultimi cinque anni e focalizzati su preadolescenti e adolescenti. La selezione delle fonti è stata in alcuni casi integrata dall'individuazione di studi citati negli articoli principali, con l'obiettivo di ricostruire un quadro teorico ampio e articolato. La ricerca è stata condotta principalmente

nel database APA PsycINFO utilizzando parole chiave in lingua inglese, quali *"Social Media "*, *"preadolescent*", "adolescent*"*, *"motivation*"*, *"use" "Social norm*"* e *"focus group"*. L'impiego dell'asterisco ha consentito di includere varianti morfologiche dei termini e di ampliare così la portata della ricerca. La letteratura individuata si concentra prevalentemente sugli adolescenti, offrendo un quadro utile per il confronto con i preadolescenti, oggetto principale della presente indagine. Le dimensioni tematiche che saranno approfondite nei sottocapitoli successivi comprendono: le relazioni tra pari online e offline; il ruolo dei Social Media nella costruzione identitaria; il legame tra emozioni e uso delle piattaforme digitali; l'uso attivo e passivo delle piattaforme digitali e le differenze di genere nell'utilizzo dei Social Media.

### 1.4.1. Le relazioni tra pari online e offline

Lo sviluppo delle relazioni con i pari rappresenta un compito evolutivo centrale nel percorso di crescita, trovando massima espressione nell'adolescenza (Angelini et al., 2023; Steinberg, 2023). La letteratura mostra che i processi relazionali offline variano in base all'età: in preadolescenza cresce l'importanza dello status e diminuisce la resistenza all'influenza dei coetanei, mentre con l'avanzare dello sviluppo tali dinamiche tendono a invertirsi (Steinberg e Silverberg, 1986; LaFontana e Cillessen, 2010). Tra i 10 e i 14 anni le interazioni amicali diventano più frequenti e intime (Angelini et al., 2024), sostenendo lo sviluppo dell'autoefficacia sociale percepita, ossia la "fiducia di un individuo nella propria capacità di affrontare compiti sociali necessari per iniziare e mantenere relazioni interpersonali" (Smith e Betz, 2000). Negli ultimi dieci anni, numerosi studi hanno indagato il ruolo dei Social Media nelle relazioni giovanili, in particolare di amicizia (Uhls et al., 2017; Pouwels et al., 2021*;* Angelini et al., 2023), sottolineando come tali piattaforme, grazie alla loro natura interattiva, facilitino la connessione quotidiana e il senso di appartenenza (Moreno e Uhls, 2019). Se inizialmente l'attenzione era rivolta ai potenziali rischi, anche in virtù di fenomeni di panico morale associati alle nuove tecnologie (Mueller, 2019), ricerche più recenti hanno mostrato che i Social Media possono rafforzare l'autoefficacia sociale e consolidare le amicizie già esistenti offline (Angelini et al., 2022; Meeus et al., 2022*;* West et al., 2023). Oggi l'uso quotidiano dei Social Media tra i giovani è ampiamente diffuso (Odgers e Jensen, 2020) e contribuisce sia all'organizzazione di attività sia alla "manutenzione relazionale", attraverso la condivisione di momenti, l'interazione ludica e le espressioni di affetto e sostegno

attraverso commenti e “like” (Hayes et al., 2022; Mittmann et al., 2021; Nesi et al., 2018a, Angelini et al., 2024). Il coinvolgimento reciproco che ne deriva rappresenta un elemento chiave delle relazioni amicali (Parker e Asher, 1993), associato a maggiore soddisfazione e benessere (Parker e Ashers, 1993; Salmivalli e Isaacs, 2005). Inoltre, legami fondati su mutua partecipazione favoriscono appartenenza e riducono solitudine (Nesi et al., 2018a; Yau e Reich, 2018; Angelini et al., 2022). Analogamente a quanto avviene offline, anche nei contesti digitali operano norme di gruppo e processi di influenza sociale che orientano i comportamenti: gli adolescenti tendono infatti a riprodurre azioni percepite come diffuse e socialmente approvate all’interno del proprio gruppo di pari (Brechwald & Prinstein, 2011; Marino et al., 2020).

Come riferito nei capitoli precedenti, Nesi et al. (2018a,b, 2021) hanno elaborato il *Transformation Framework*, individuando caratteristiche specifiche dei Social Media — asincronia, pubblicità, permanenza, disponibilità, assenza di indizi, quantificabilità, visualità e algoritmo — che ridefiniscono le interazioni tra adolescenti. Tali elementi producono effetti significativi, quali l’aumento della frequenza delle interazioni, l’amplificazione sia delle esperienze positive sia delle pressioni sociali, cambiamenti qualitativi legati alla comunicazione asincrona e all’assenza di segnali e l’emergere di comportamenti nuovi o difficilmente realizzabili nel contesto offline. Studi successivi hanno analizzato in particolare visualità, quantificabilità, pubblicità e disponibilità. La visualità, tramite foto e video, compensa l’assenza di segnali non verbali e migliora la qualità delle interazioni (Angelini & Gini, 2024; Angelini et al., 2023), mentre integrata con la quantificabilità (numero di “like” e commenti) rafforza la percezione del legame (Angelini et al., 2023; 2024) ma può trasformarsi in obbligo sociale (Nesi et al., 2018a). Pubblicità e disponibilità favoriscono supporto e compagnia, incrementando la soddisfazione relazionale (Angelini et al., 2023; 2024). L’asincronia, infine, facilita la gestione dei conflitti e il controllo sulle interazioni, risultando particolarmente apprezzata da preadolescenti e adolescenti (Angelini et al., 2023; West et al., 2023; Angelini & Gini, 2024; Mittmann et al., 2021).

Percorrendo le ricerche sui Social Media e le relazioni tra pari negli ultimi decenni, queste hanno inizialmente evidenziato i possibili rischi, per poi mettere in luce anche opportunità di crescita sociale. Inizialmente gli studi si sono concentrati su ipotesi che suggerivano il deterioramento della connessione sociale, intesa come qualità dell’interazione, a causa dell’uso di internet (Dewa et al., 2021). Le prime ipotesi, come

quella di spiazzamento, sostenevano che l'interazione online sostituisse legami offline più solidi con contatti digitali superficiali (Kraut et al., 1998; Antheunis et al., 2012). L'assenza di segnali non verbali può generare fraintendimenti e "bias di interpretazione" (Madell e Muncer, 2007; Kruger et al., 2005; West et al., 2023), amplificati dalle "regole non scritte" delle piattaforme (es. rapidità di risposta), che, se non riconosciute o rispettate, creano situazioni come fraintendimenti, litigi e rottura di legami che possono compromettere la competenza sociale e l'autoefficacia relazionale percepita (Fong et al., 2019; Bartholomew et al., 2011). Tuttavia, studi più recenti hanno mostrato che proprio l'assenza di segnali non verbali può rivelarsi vantaggiosa per adolescenti timidi o con ansia sociale, favorendo interazioni più intime, maggiore apertura di sé e crescita dell'autostima (Peter e Valkenburg, 2006; Schouten et al., 2007; Angelini et al., 2023; West et al., 2023). Anche giovani emarginati o con sintomi depressivi trovano nei Social Media nuove opportunità di connessione (Angelini & Gini, 2024; Gowen et al., 2012; Van Zalk et al., 2011; 2014). In generale, le piattaforme contribuiscono allo sviluppo delle competenze sociali (Cheng et al., 2019; O'Day e Heimberg, 2021) e del capitale sociale – risorsa multidimensionale che comprende reti sociali, fiducia sociale e reciprocità (West et al., 2023) – con effetti positivi su empatia, supporto e benessere (Kanazawa e Savage, 2009; Ghavifekr, 2020; Laal e Ghodsi, 2012). L'uso online può inoltre rafforzare la comunicazione offline (Tillema et al., 2010), ampliare le conoscenze di adolescenti con malattie o disabilità (Love et al., 2012; Stewart et al., 2011) e le opportunità di comunicazione tra persone geograficamente lontane (West et al., 2023; Nesi et al., 2018a); ridurre solitudine e sintomi depressivi (Ranney e Troop-Gordon, 2012) e ampliare le proprie prospettive grazie a relazioni intergruppo (Liu et al., 2016; Subrahmanyam et al., 2008). Infine, i Social Media rafforzano anche le amicizie già esistenti, creando capitale sociale di legame caratterizzato da vicinanza e intimità (Liu et al., 2016; Subrahmanyam et al., 2008; Valkenburg & Peter, 2007; 2011; Mittmann et al., 2021) e ampliando la percezione di supporto sociale, inteso come scambio di risorse o aiuto nelle relazioni interpersonali (Cohen et al., 1985; Best et al., 2014; Pouwels et al., 2021; Uhls et al., 2017). In questo senso, il supporto offerto dalle interazioni digitali non sostituisce quello offline, ma lo integra e lo arricchisce (Angelini et al., 2023). Un'evidenza significativa dell'impatto positivo dei Social Media sui giovani si è avuta durante la pandemia di COVID-19, quando le piattaforme hanno svolto un ruolo cruciale nel mitigare isolamento e ansia, offrendo connessione, senso di normalità e mantenimento della qualità delle relazioni (Keles et al., 2024).

Negli studi sulle relazioni tra pari in adolescenza, particolare attenzione è stata rivolta agli effetti delle interazioni online, con focus su condivisione di informazioni intime, gestione dei conflitti e amicizie. Per quanto riguarda l'autodivulgazione di informazioni intime, la letteratura evidenzia che, sebbene nei preadolescenti livelli elevati di intimità siano più efficacemente espressi faccia a faccia, negli adolescenti i Social Media favoriscono lo scambio reciproco di informazioni personali, rafforzando fiducia e profondità relazionale (Lopez Portillo, 2020). Nelle relazioni sentimentali, le piattaforme digitali incrementano vicinanza emotiva e tempo di interazione quotidiana, ma possono anche favorire gelosia, diffidenza e monitoraggio reciproco (Lenhart et al., 2015; Rueda et al. 2015; Van Ouytsel et al., 2015). Pratiche come il sexting rientrano nell'autodivulgazione, contribuendo a fiducia e impegno reciproci, ma presentano rischi legati a pressione e manipolazione (Holoyda et al., 2018; Ringrose et al. 2012; Van Ouytsel et al., 2016). La gestione dei conflitti costituisce un aspetto centrale delle relazioni strette in adolescenza (Newcomb & Bagwell, 1995). L'uso predominante della tecnologia in questo ambito è stato associato a competenze inferiori nella risoluzione dei contrasti (Nesi et al., 2017); tuttavia, se impiegata in modo strategico, la comunicazione online può favorire un effetto di "raffreddamento" dei conflitti, promuovendo conversazioni più riflessive e produttive (Nesi et al., 2018a). Inoltre, caratteristiche specifiche dei Social Media sembrano influenzare la gestione dei conflitti in maniera differenziata per genere: l'assenza di segnali sociali favorisce i ragazzi nella comunicazione durante le dispute con gli amici, mentre la maggiore disponibilità e accessibilità agli amici online facilita la risoluzione dei conflitti tra le ragazze (Angelini et al., 2023). Le amicizie, intese come relazioni diadiche, reciproche e affettuose tra coetanei (Bukowski et al., 2009), rappresentano un contesto fondamentale per lo sviluppo sociale ed emotivo degli adolescenti, offrendo protezione, supporto e opportunità di acquisire competenze relazionali rilevanti (Newcomb & Bagwell, 1995; Kitts et al., 2021). La letteratura sottolinea come le aspettative legate all'amicizia mutino nel corso della vita (Berndt, 1982; Bigelow, 1977; Hartup e Stevens, 1997; Angelini et al., 2023). Ad esempio, uno studio su preadolescenti ha mostrato che essi concepiscono l'amicizia come una relazione di ruolo multidimensionale, strutturata su norme comportamentali e aspettative relazionali. Elementi secondari includono simpatia, interazione, reciprocità, omofilia e transitività nelle scelte amicali (Kitts et al., 2021). Anche le differenze di genere emergono chiaramente: le ragazze tendono a definire amici coloro che offrono supporto emotivo, apprezzamento e confidenzialità, mentre i ragazzi privilegiano

interessi comuni, reciprocità dichiarata e appartenenza allo stesso gruppo sociale (Kitts et al., 2021). Nel contesto digitale, i Social Media sono stati studiati come strumenti in grado di sostenere e rafforzare la formazione e il mantenimento delle amicizie (Amichai-Hamburger et al., 2013; Uhls et al., 2017). In particolare, i fattori che tradizionalmente contribuiscono alla qualità amicale offline – come validazione, intimità, supporto strumentale, compagnia e gestione dei conflitti – risultano significativi anche nelle interazioni online (Yau e Reich, 2018). Gli adolescenti manifestano affetto verso i propri amici sia offline che online, ma attraverso modalità nuove, come farli ridere, condividere segreti o foto private, o celebrare eventi speciali come i compleanni (Angelini et al., 2023). I Social Media vengono utilizzati sia come estensione delle relazioni già esistenti offline (Décieux et al., 2019), sia come mezzo per favorire la creazione e il mantenimento di nuove amicizie (Amichai-Hamburger et al., 2013; Uhls et al., 2017). L'interazione attiva con i contenuti degli amici – ad esempio tramite "mi piace" o commenti – è associata a una maggiore percezione di validazione, intimità e vicinanza, grazie all'immediatezza e alla continuità della comunicazione online (Angelini et al., 2023; Angelini et al., 2024). Al contrario, adolescenti con relazioni amicali poco soddisfacenti risultano meno attivi sui Social Media e tendono a percepire una qualità inferiore delle relazioni nel tempo (Angelini et al., 2024). Un ulteriore aspetto riguarda la possibilità di interrompere rapporti online, ad esempio attraverso la rimozione dell'amicizia. Tale comportamento, tuttavia, può essere inibito dalla presenza di supporto sociale emotivo, considerato un pilastro dell'amicizia (Neubaum et al., 2021). Infine, le norme di gruppo esercitano un'influenza significativa: più gli adolescenti percepiscono che i loro amici utilizzino i Social Media per interagire con i contenuti, più attribuiscono valore a questi comportamenti e li riproducono attivamente, in linea con la letteratura sulla similarità tra pari (Mazur e Richards, 2011; Marino et al., 2020). In sintesi, lo sviluppo delle relazioni tra pari in adolescenza, profondamente intrecciato con i processi di crescita sociale ed emotiva, trova nei Social Media non soltanto un contesto di rischio ma soprattutto un terreno fertile di opportunità: le piattaforme digitali, grazie alle loro caratteristiche distintive, contribuiscono a consolidare l'autoefficacia sociale, rafforzare le amicizie esistenti, favorire nuove connessioni e integrare il supporto offline, delineandosi così come un elemento sempre più centrale nella costruzione dell'identità relazionale e del benessere giovanile.

### 1.4.2. Il ruolo dei Social Media nella costruzione identitaria

L'utilizzo dei Social Media da parte di preadolescenti e adolescenti costituisce uno spazio privilegiato per i processi di costruzione identitaria (Cho et al., 2019; Charmaraman et al., 2022; Farrugia et al., 2018). Il concetto di sé si sviluppa sin dalla prima infanzia (Burns, 1979; Goffman, 1978) e comprende le rappresentazioni che gli individui elaborano di sé stessi nel passato, nel presente e nel futuro, influenzate dalle proprie credenze e dalle identità sociali di riferimento (Altheide, 2000; Goffman, 1978; Rettie, 2009). Tale processo assume un rilievo particolare nelle fasi preadolescenziale e adolescenziale, durante le quali i giovani sono impegnati in un complesso percorso di esplorazione e definizione del sé. I Social Media, in quanto contesti comunicativi multifunzionali, offrono agli individui la possibilità di sperimentare nuove forme di espressione personale (Valkenburg et al., 2016), generando dinamiche online in cui l'autorivelazione, l'autoespressione e l'autopresentazione (Prinstein et al., 2020) rivestono un ruolo centrale. È tuttavia importante sottolineare come la relazione tra identità e Social Media sia bidirezionale: se da un lato le piattaforme digitali favoriscono l'espressione di sé, dall'altro i bisogni identitari motivano gli adolescenti a preferire determinati ambienti mediali (Farrugia et al., 2018).

L'autorivelazione è definita come la condivisione intenzionale di informazioni personali – quali pensieri, emozioni o esperienze intime – con l'obiettivo di comunicare il sé reale piuttosto che controllare l'immagine percepita dagli altri (Valkenburg et al., 2011; Chen & Zhu, 2019). Secondo Valkenburg e colleghi (2011), essa può variare in profondità e intimità, e i suoi effetti sul benessere dipendono principalmente dalla qualità (autenticità e valenza emotiva) più che dalla quantità delle informazioni condivise. Quando appropriata, l'autorivelazione si associa a benefici quali un incremento del capitale sociale, un miglioramento dell'autostima e un maggiore benessere psicologico (Lin et al., 2016; Schouten et al., 2007). Tuttavia, essa comporta anche rischi legati alla sovraesposizione e a feedback negativi che possono compromettere l'autostima, soprattutto in età caratterizzate da elevata vulnerabilità sociale (Bazarova et al., 2012; Baruh & Cemalcilar, 2015; Bryce & Fraser, 2014).

Accanto all'autorivelazione, l'autoespressione rappresenta un processo fondamentale per la manifestazione di pensieri, valori e creatività, strettamente connesso al bisogno di definire e comunicare la propria identità emergente. I Social Media forniscono un contesto privilegiato per esplorare ruoli e appartenenze e per ottenere

riconoscimento come individui unici (Cho et al., 2019). Le pratiche di autoespressione si articolano in modalità diverse: dalla fruizione dei profili altrui – comprese figure pubbliche come YouTuber e influencer – alla condivisione privata o pubblica di contenuti personali (Mittmann et al., 2021). Studi qualitativi mostrano come i preadolescenti preferiscano autoesprimersi in contesti privati rivolti a un pubblico ristretto di amici, piuttosto che esporre pubblicamente i propri contenuti (Mittmann et al., 2021). L'osservazione di altri profili contribuisce non solo a intrattenimento e condivisione con i pari, ma anche a processi di confronto sociale e identificazione, attraverso i quali i giovani traggono motivazione e modelli di riferimento per la propria identità digitale (Masanet et al., 2019; Keles et al., 2024). Sebbene l'autoespressione autentica si associ a un maggiore benessere soggettivo (Bailey et al., 2020), fattori quali le norme culturali e di genere e le dinamiche di gruppo rischiano di limitarne l'autenticità, favorendo forme conformistiche e socialmente approvate (Angelini et al., 2024). In questo senso, l'anonimato può svolgere una funzione protettiva, consentendo ai giovani di esplorare aspetti identitari altrimenti latenti; tuttavia, esso può al contempo esporre a rischi come insulti, molestie e diffusione di false informazioni (Farrugia et al., 2018).

L'autopresentazione, infine, si configura come la gestione intenzionale dell'immagine di sé al fine di influenzare la percezione altrui (Valkenburg & Peter, 2011). Nei Social Media, ciò avviene attraverso la selezione e l'enfatizzazione di specifici aspetti identitari per ottenere approvazione o evitare giudizi negativi (Carpenter et al., 2020; Chen & Zhu, 2019). Rispetto alle interazioni faccia a faccia, l'ambiente online consente un maggiore controllo sull'autopresentazione (Farrugia et al., 2018; Nesi & Prinstein, 2018). Una pratica esemplificativa è rappresentata dai selfie (autoritratti digitali), che possono assumere funzione di autopresentazione, autopromozione e ricerca di approvazione (Boursier e Manna, 2018). Pur comportando rischi legati alla perdita di controllo sull'immagine, all'uso improprio e alla possibilità di critiche o giudizi negativi, la letteratura riconosce questa pratica come centrale per l'espressione e il rafforzamento dell'identità giovanile online (Boursier e Manna, 2018). Le motivazioni all'autopresentazione includono la ricerca di gratificazioni sociali e il bisogno di confronto con i pari (Keles et al., 2024; Cho et al., 2019). Tuttavia, la frequenza dei confronti sociali può determinare effetti problematici, come insoddisfazione corporea, disturbi alimentari e peggioramento del benessere mentale (Keles et al., 2024; Skogen et al., 2021; Aryal et al., 2025). Inoltre, la costruzione di un sé ideale, spesso realizzata tramite filtri o modifiche estetiche (Cho et al., 2019; Masanet et al., 2019), può generare

disallineamenti rispetto al sé reale e indebolire la coerenza identitaria (Skogen et al., 2021; Aryal et al., 2025). Nel contributo di Swirsky et al. (2022), il coinvolgimento sui Social Media viene analizzato come insieme di diversi comportamenti distinti, tra cui l'autorivelazione (*self-disclosure*) e l'autopresentazione (*self-presentation*). I risultati mostrano che gli adolescenti con forti obiettivi di popolarità riportano livelli più elevati sia di autorivelazione sia di autopresentazione (Christofides et al., 2009; 2012). Al contrario, gli obiettivi di accettazione presentano associazioni positive con entrambe le dimensioni, ma queste non risultano significative nei modelli di regressione, suggerendo che la semplice ricerca di accettazione non spiega in maniera esaustiva le strategie di condivisione e presentazione di sé. Tale distinzione risulta fondamentale per comprendere le diverse modalità attraverso cui i giovani utilizzano i Social Media per negoziare e costruire la propria identità digitale. Nel complesso, i Social Media si configurano come un vero e proprio laboratorio identitario, in cui i preadolescenti sperimentano chi sono, chi aspirano a essere e come desiderano essere percepiti. L'autorivelazione contribuisce a creare autenticità e relazioni significative; l'autoespressione favorisce l'esplorazione creativa e la sperimentazione di ruoli; l'autopresentazione consente la negoziazione sociale dell'immagine, pur con i rischi legati a tensioni tra sé reale e sé ideale. Questi tre processi, lungi dall'essere distinti, si intrecciano costantemente: le motivazioni all'uso dei Social Media combinano ricerca di autenticità, sperimentazione del sé e bisogno di approvazione sociale. Se bilanciate, tali dinamiche rafforzano la costruzione identitaria; se invece dominate dalla pressione del giudizio esterno, rischiano di renderla fragile e dipendente dall'approvazione altrui.

### 1.4.3. Emozioni e Social Media: autoregolazione, esperienza e espressione emotiva

L'utilizzo dei Social Media da parte dei giovani non si limita alla comunicazione e alla sperimentazione della propria identità, ma rappresenta anche un canale privilegiato per la gestione e l'elaborazione delle emozioni. La letteratura evidenzia tre modalità principali di interazione emotiva con i Social Media : autoregolazione emotiva, espressione delle emozioni e sperimentazione di emozioni attraverso i Social Media. La regolazione emotiva tramite i Social Media si riferisce all'uso intenzionale delle piattaforme digitali per modulare i propri stati interni. Secondo Gratz e Roemer (2004),

la regolazione delle emozioni implica consapevolezza, comprensione e accettazione dei vissuti emotivi, capacità di controllare i comportamenti in condizioni di stress e impiego di strategie adeguate al contesto. La difficoltà nel regolare le emozioni corrisponde, invece, al fallimento nel modulare l'attivazione emotiva. Gli adolescenti possono, ad esempio, cercare contenuti positivi per migliorare l'umore o ridurre stati negativi (Casale et al., 2018; Spada et al., 2008), facendo dei Social Media uno strumento di coping emotivo flessibile (Piccirillo & Di Gennaro, 2024). Tuttavia, per i giovani che presentano deficit nella regolazione emotiva, l'uso compensatorio dei Social Media può sfociare in schemi disfunzionali e persistenti (Marino et al., 2019; Lai et al., 2023), con conseguenze negative come peggioramento dell'umore o ulteriore vulnerabilità psicologica (Hoge et al., 2017). Studi qualitativi mostrano come già in età preadolescenziale vengano adottate strategie di autoregolazione tramite la produzione di contenuti (es. creazione di video) o tramite conversazioni in chat, forme riconducibili anche alla richiesta di supporto emotivo online (Mittmann et al., 2021; Michikyan & Suárez-Orozco, 2016; Weinstein, 2017), qualitativamente diverse dal supporto offline (Nesi et al., 2018a).

La seconda dimensione riguarda l'espressione delle emozioni tramite i Social Media, intesa come possibilità di comunicare i propri stati affettivi sia in interazioni private sia in modalità più pubbliche. Ciò avviene attraverso emoji, gif, canzoni o contenuti visivi che compensano l'assenza di segnali non verbali (Prinstein & Giletta, 2020; Angelini & Gini, 2024). In questo quadro, Zych et al. (2017) hanno introdotto il concetto di *e-motions*, un costrutto multidimensionale che descrive come gli adolescenti comprendono, gestiscono ed esprimono emozioni online, includendo (1) l'espressione e percezione emotiva digitale, (2) le credenze sul valore della condivisione emotiva e (3) la comprensione delle emozioni altrui in ambienti digitali. L'espressione delle emozioni online presenta una duplice valenza: da un lato, favorisce lo sviluppo di nuove competenze nella gestione delle emozioni positive e negative, oltre a facilitare la comprensione degli stati emotivi altrui; dall'altro, può esporre a difficoltà nella regolazione emotiva e incoraggiare dinamiche di confronto sociale disfunzionale (Angelini et al., 2023). La letteratura evidenzia infatti che l'uso dei Social Media come canale privilegiato per esprimere emozioni – a discapito delle interazioni offline – soprattutto in compiti complessi come la gestione delle relazioni interpersonali o la presa di decisioni, se combinato a un impiego dei Social Media per la regolazione degli stati emotivi interni, può rafforzare la convinzione di non essere in grado di affrontare emozioni, pensieri e decisioni nella vita offline, fino a sfociare in un uso problematico

delle piattaforme digitali (Marino et al., 2019). Più nello specifico, gli studi sull'espressione emotiva interpersonale negli adolescenti (es. chat, messaggi privati, interazioni con amici) mostrano che caratteristiche proprie dei Social Media, quali visualità, pubblicità e disponibilità costante, aumentano la tendenza a esprimere emozioni online e rafforzano il coinvolgimento nelle interazioni sociali (Angelini et al., 2022). Queste pratiche risultano associate a una maggiore soddisfazione nelle relazioni amicali e a una percezione più elevata della loro qualità (Angelini et al., 2022). Al contrario, la percezione della *cue absence* – ovvero l'assenza di segnali sociali non verbali – è correlata a una minore espressione emotiva e, di conseguenza, a una qualità percepita inferiore delle amicizie (Angelini & Gini, 2024). Tali risultati confermano che l'espressione emotiva costituisce una dimensione cruciale delle interazioni online tra pari, poiché la sua presenza o assenza può rafforzare o indebolire legami relazionali che, in questa fase evolutiva, rivestono un ruolo centrale. Inoltre, emerge un effetto di influenza reciproca: i giovani che osservano con frequenza contenuti emotivi visivi, e li percepiscono come rilevanti, tendono a impegnarsi maggiormente in processi di espressione e comprensione emotiva online (Angelini et al., 2022). Accanto a questa dimensione interpersonale, l'espressione delle emozioni online assume anche una valenza pubblica e allargata (Zych et al., 2017). Tale dimensione si manifesta attraverso post o profili Social, utilizzati dagli adolescenti per comunicare il proprio stato emotivo e ottenere supporto, approvazione o riconoscimento (Marino et al., 2020). L'espressione pubblica delle emozioni diviene così non solo un mezzo per consolidare le relazioni amicali, ma anche uno strumento identitario e sociale, che contribuisce all'interiorizzazione di norme condivise su come e quanto sia appropriato mostrarsi emotivamente nei contesti digitali (Marino et al., 2020). Tuttavia, tale visibilità comporta effetti ambivalenti: se da un lato rafforza la percezione di supporto sociale ed emotivo (Yau & Reich, 2018; Nesi et al., 2018a; Pouwels et al., 2021), dall'altro espone i giovani a dinamiche di pressione sociale e a un potenziale uso problematico dei Social Media (Zych et al., 2017).

Provare emozioni attraverso i Social Media si riferisce alla capacità delle piattaforme digitali di suscitare reazioni emotive derivanti sia dalle interazioni con altri utenti, sia dalla fruizione di contenuti online. Azioni come ricevere *like*, commenti, menzioni, complimenti o consigli possono generare emozioni positive quali piacere, gioia, senso di approvazione e miglioramento dell'umore (Pérez-Torres, 2024; Keles et al., 2024). Al contrario, esperienze come ricevere pochi *like*, avere un numero ridotto di follower o subire commenti negativi possono provocare emozioni spiacevoli, tra cui

rabbia, tristezza, senso di rifiuto, frustrazione e percezioni negative di sé (Lee et al., 2020). In tali casi, la risposta emotiva appare strettamente connessa alla partecipazione attiva nella rete sociale digitale e varia rapidamente in base alle interazioni e agli stimoli presenti sulla piattaforma. Un ulteriore elemento distintivo dei Social Media è la loro asincronicità, che consente agli adolescenti di modulare il coinvolgimento emotivo, ad esempio durante conflitti relazionali: in tali circostanze, la mediazione digitale può favorire una comunicazione più riflessiva e contribuire alla risoluzione dei contrasti (Angelini & Gini, 2024). Anche la fruizione dei contenuti riveste un ruolo cruciale: la visione di materiali positivi – come video divertenti, artistici, musicali o informativi – è associata a un miglioramento dell'umore, mentre l'esposizione a contenuti negativi, quali violenza, crudeltà verso animali, discriminazioni o notizie drammatiche, induce frequentemente tristezza, frustrazione e stati emotivi negativi (Chao et al., 2020; Fiacco, 2020; O'Reilly, 2020). In sintesi, l'esperienza emotiva dei giovani sui Social Media si configura come complessa e multidimensionale: le piattaforme digitali agiscono come strumenti di autoregolazione degli stati interni, spazi per l'espressione e la condivisione delle emozioni, nonché contesti in grado di generare direttamente vissuti positivi o negativi a seconda delle interazioni e dei contenuti fruiti. Questa triplice funzione mette in luce il ruolo centrale dei Social Media nei processi di sviluppo socio-emotivo, evidenziandone al contempo le opportunità di crescita e i potenziali rischi di vulnerabilità.

### 1.4.4. L'uso attivo e passivo dei Social Media

Nei capitoli precedenti sono state analizzate le attività che i giovani svolgono sui Social Media in relazione all'interconnessione, all'identità e alle emozioni. Tali pratiche, tuttavia, si collocano all'interno di un quadro più ampio di ricerca, che distingue le attività attive da quelle passive sui Social Media, con particolare attenzione ai benefici e ai rischi connessi a ciascuna modalità di utilizzo. Per uso attivo si intende la creazione e condivisione di contenuti originali (Kaplan & Haenlein, 2010) o, più in generale, tutte le pratiche che implicano un'interazione diretta con la piattaforma, come la pubblicazione di contenuti legati all'autopresentazione e all'autorivelazione (Swirsky et al., 2022) e gli scambi e le interazioni con la rete sociale (Verdun et al., 2017; Escobar-Viera et al., 2018; Thorisdottir et al., 2019; Steinsbekk et al., 2021). Al contrario, per uso passivo si fa riferimento alla fruizione dei Social Media senza interazione (Rousseau et al., 2017), come nel caso del *lurking* – ovvero la navigazione priva di uno scopo preciso (Underwood

& Ehrenreich, 2017) – o del monitoraggio sociale, cioè la consultazione di profili con un obiettivo specifico, ad esempio verificare l'esclusione da un evento o controllare le attività degli amici (Swirsky et al., 2021). Questi meccanismi, pur diversi, risultano unicamente associati ai processi di adattamento adolescenziale (Swirsky et al., 2022), poiché incidono in modo differenziato sul benessere psicologico e sociale dei giovani. Studi sul benessere mostrano che l'uso passivo è correlato a depressione, minore soddisfazione di vita e aumento di emozioni negative; esso rappresenta inoltre un fattore di rischio per confronto sociale e insoddisfazione corporea (Angelini et al., 2024; Ding et al., 2017). L'uso passivo predice positivamente solitudine e sostituisce parzialmente le interazioni faccia a faccia, ostacolando lo sviluppo di competenze comunicative (Shuai et al., 2017). Un ulteriore elemento critico riguarda il carattere spesso automatico del consumo passivo: molti adolescenti dichiarano di utilizzare i Social Media in modo abitudinario e inconsapevole, scorrendo i contenuti (*scrolling*) senza intenzionalità (West et al., 2023). Tali attività possono generare distrazione, procrastinazione di compiti impegnativi (es. studio) e frustrazione per l'incapacità di interrompere un comportamento percepito come inutile, ma al tempo stesso attraente (West et al., 2023). Al contrario, l'uso attivo è generalmente associato a esiti positivi: favorisce lo sviluppo delle competenze comunicative, aumenta i contatti e le interazioni emotive quotidiane (Deters e Mehl, 2012), rafforza il supporto sociale e relazionale, contribuendo così a una maggiore autostima e soddisfazione nelle relazioni con i pari (Escobar-Viera et al., 2018; Orben, 2020; Frison e Eggermont, 2015; Dienlin e Johannes, 2020; Ng, 2019). Tuttavia, come dimostrano studi recenti, non è la piattaforma in sé a determinare effetti positivi o negativi, ma il modo in cui viene utilizzata, attraverso pratiche di consumo, produzione o partecipazione (Lai et al., 2023; Cho et al., 2019). Esistono, inoltre, forme ibride tra attività attive e passive. Alcuni studi su preadolescenti mostrano che i Social Media possono essere utilizzati anche nei momenti offline con gli amici, ad esempio per scattare foto o giocare insieme (uso attivo) oppure per guardare profili altrui in compagnia (uso passivo) (Mittmann et al., 2021). In tali contesti, la dimensione amicale aggiuntiva potrebbe modificare gli effetti sul benessere, attenuando i rischi o amplificando i benefici. Un aspetto rilevante riguarda la produzione di contenuti: questa può assumere una forma spontanea, destinata a cerchie ristrette di amici e familiari, o una forma più pianificata e sofisticata, rivolta a un pubblico più ampio e finalizzata alla costruzione di un'identità pubblica (Pereira et al., 2018). Mentre i contenuti spontanei tendono a sostenere la manutenzione relazionale, quelli pianificati possono esporre i giovani a pressioni sociali,

ansia da prestazione e timore del giudizio. I Social Media costituiscono anche una risorsa per l'accesso a informazioni altrimenti difficilmente reperibili: dalle notizie di attualità alle tendenze culturali, fino a contenuti tutoriali che favoriscono l'apprendimento di nuove competenze (es. make-up, gaming) (West et al., 2023; Masanet et al., 2019). In questo ambito, un ruolo centrale è ricoperto da *YouTube*, spesso percepito come piattaforma educativa oltre che di intrattenimento (Masanet et al., 2019). Infine, studi recenti hanno evidenziato che il *lurking*, tipica attività passiva, è più diffuso tra i preadolescenti con sviluppo puberale precoce rispetto ai coetanei con sviluppo tardivo. In questo caso, tale comportamento potrebbe rappresentare una strategia di osservazione a distanza, utile per monitorare dinamiche e gruppi di pari senza esporsi direttamente (Swirsky et al., 2022). In conclusione, la letteratura conferma che gli effetti dei Social Media sul benessere dei giovani dipendono meno dalla piattaforma in sé e più dalle modalità di utilizzo: attività attive tendono a favorire competenze sociali, sostegno relazionale e benessere, mentre quelle passive espongono a rischi di confronto sociale, isolamento e riduzione delle interazioni offline. Le pratiche ibride e contestuali, tuttavia, mostrano come l'impatto dei Social Media non possa essere compreso in termini semplicistici di "positivo" o "negativo", ma debba essere interpretato alla luce delle dinamiche evolutive, relazionali e identitarie proprie dell'adolescenza.

### 1.4.5. Differenze di genere nell'uso dei Social Media in preadolescenza e adolescenza

La letteratura ha mostrato come l'uso dei Social Media in preadolescenza e adolescenza presenti differenze significative in base al genere, che riguardano sia la frequenza e il tempo di utilizzo, sia le motivazioni e le modalità con cui queste piattaforme vengono impiegate. In generale, le ragazze trascorrono più tempo online rispetto ai ragazzi e riportano una maggiore attività sui Social Media (Charmaraman et al., 2022; Nesi & Prinstein, 2018). Alcune ricerche segnalano anche differenze rispetto alle piattaforme privilegiate: ad esempio, le adolescenti tendono a prediligere Snapchat, mentre i ragazzi utilizzano più frequentemente *YouTube* (Anderson & Jiang, 2018). Oltre al tempo trascorso online, emergono divergenze anche nelle modalità d'uso. I ragazzi tendono a utilizzare i Social Media come estensione delle attività di gioco, mentre le ragazze si orientano verso un impiego più intensivo dei Social Network, con una forte produzione di contenuti fotografici e una preferenza per la comunicazione visiva

(Masanet et al., 2019; Nesi & Prinstein, 2018; Prinstein et al., 2020). In questo contesto si colloca la pratica dei selfie, ossia autoritratti scattati e condivisi attraverso i Social Media: le adolescenti, pur mostrando maggiori preoccupazioni legate alla privacy, ne fanno un uso più frequente, mentre i ragazzi tendono a considerarli strumenti di auto-promozione e popolarità, connessi anche all'eccitazione sessuale (Kim & Chock, 2015; Dhir & Torsheim, 2016). In generale, le ragazze risultano più attive nella pubblicazione di selfie e nella comunicazione tramite immagini e video (Prinstein et al., 2020), sebbene pratiche più delicate come il sexting siano più diffuse tra i ragazzi, che spesso attribuiscono a tali contenuti un valore di approvazione sociale (Van Ouytsel et al., 2016). Per le ragazze, invece, le foto sessualmente esplicite sono frequentemente stigmatizzate e associate a un giudizio morale più severo, rivelando così una forte asimmetria nelle dinamiche di genere (Van Ouytsel et al., 2016). Le differenze di genere si riflettono anche negli aspetti identitari e nei processi di presentazione di sé. Le ragazze mostrano una più stretta associazione tra obiettivi di popolarità, autopresentazione e monitoraggio sociale, probabilmente perché attribuiscono maggiore importanza alla propria immagine e perché la cura estetica e relazionale è socialmente più accettata per loro rispetto ai coetanei maschi (Haferkamp et al., 2012). Questo non significa che i ragazzi non siano soggetti a pressioni legate all'aspetto fisico: diversi studi indicano infatti che corpi idealizzati, maschili e femminili, sono ampiamente rappresentati sui Social Media e influenzano entrambi i generi in modo simile (Carrotte et al., 2017). Tuttavia, la letteratura qualitativa suggerisce che le ragazze riportano con maggiore frequenza esperienze di confronto negativo, soprattutto rispetto a standard di vita elevati o a ideali estetici, che possono generare sentimenti di invidia, ansia, ossessione o depressione (Keles et al., 2024). Un ulteriore ambito in cui emergono differenze di genere riguarda le relazioni tra pari. Le ragazze tendono a utilizzare i Social Media per esprimere emozioni e condividere esperienze intime, valorizzando aspetti come la fiducia e il sostegno reciproco; i ragazzi, invece, li usano maggiormente per attività condivise, attribuendo più importanza a caratteristiche come la reciprocità o la somiglianza con il gruppo di appartenenza (Parker & Asher, 1993; Yau & Reich, 2018; Angelini et al., 2024). Questa distinzione si riflette anche nel modo in cui viene definita la qualità dell'amicizia: le ragazze riportano maggiore intimità e supporto emotivo, percependo l'accesso costante agli amici online come fonte di validazione; i ragazzi, al contrario, tendono a basarsi su metriche visibili, come il numero di "*like*", per misurare l'importanza delle relazioni (Angelini et al., 2023; 2024). Coerentemente, nelle pratiche relazionali, i ragazzi prediligono attività collettive

e gruppali, mentre le ragazze orientano maggiormente i loro comportamenti verso legami diadici e forme di supporto affettivo (Ko et al., 2015; Laursen & Bukowski, 1997; Rose & Rudolph, 2006). Infine, anche sul piano emotivo e autoregolativo emergono risultati interessanti. Lo studio di Ostendorf et al. (2020) ha rilevato una significativa interazione tra competenze autoregolative online ed età, ma solo per le ragazze. Questo dato è stato interpretato come un possibile effetto della maggiore presenza di sintomi emotivi riportati dalle adolescenti, ipotizzando che l'associazione emerga solo oltre una certa soglia di gravità sintomatologica. In conclusione, le differenze di genere nell'uso dei Social Media mostrano come le piattaforme digitali vengano integrate nelle vite di ragazzi e ragazze in modi diversi. Le ragazze risultano più coinvolte emotivamente, orientate alla cura dell'immagine e alla condivisione di esperienze intime, mentre i ragazzi tendono a privilegiare attività collettive e pratiche legate alla popolarità e alla performance sociale. Queste differenze non solo riflettono dinamiche culturali e sociali più ampie, ma suggeriscono anche che il genere rappresenti una variabile cruciale per comprendere gli effetti dei Social Media sul benessere psicosociale degli adolescenti.

# Capitolo 2

# Il presente studio

## 2.1. Razionale e obiettivi dello studio

Negli ultimi anni, l'uso dei Social Media è diventato un ambito di crescente interesse nello studio dello sviluppo adolescenziale (Angelini & Gini 2024). Tuttavia, la letteratura dell'ultimo decennio ha generalmente concentrato la propria attenzione sugli esiti negativi dell'uso dei Social Media (Schønning et al., 2020), trascurando una comprensione equilibrata dei potenziali benefici e svantaggi che queste piattaforme possono avere nella vita degli adolescenti. In particolare, negli studi che riguardano i preadolescenti, i risultati sono spesso contrastanti rispetto agli effetti positivi e negativi dei Social Media (Vannucci e Ohannessian, 2019; Keles et al., 2024). Secondo la *Uses and Gratifications Theory* proposta da Katz et al. (1973), gli individui utilizzano i media in modo intenzionale per soddisfare specifici bisogni psicologici. In questa prospettiva, anche i giovani si avvicinano ai Social Media sulla base dei propri interessi (ad esempio, la connessione con i pari più stretti) e dei propri bisogni individuali (Chen et al., 2022; Jarman et al., 2021). Le motivazioni che orientano l'uso possono essere molteplici: dalla ricerca di gratificazione sociale (Nesi & Prinstein, 2018; Nesi et al., 2018a,b; Jarman et al., 2021), al perseguimento di obiettivi sociali intesi come rappresentazioni mentali di ciò che si desidera ottenere nelle relazioni (Rodkin et al., 2013; Jarman et al., 2021), fino all'evasione, alla condivisione di informazioni o al semplice passatempo (Jarman et al., 2021). Queste diverse spinte motivazionali contribuiscono a modellare in modo differenziato il coinvolgimento dei giovani con le piattaforme digitali (Jarman et al., 2021). A conferma di ciò, uno studio ha evidenziato come le motivazioni individuali e lo stadio di sviluppo puberale incidano sui comportamenti online in misura maggiore rispetto a variabili più immediate, quali l'età anagrafica o la durata quotidiana dell'utilizzo dei Social Media (Swirsky et al., 2022). Ne consegue che comprendere le attività svolte dai giovani all'interno dei Social Media è fondamentale per interpretare i bisogni di sviluppo caratteristici di questa fase evolutiva. Per questo motivo si rende necessario un approccio che tenga conto delle esperienze soggettive dei giovani utenti. In tale quadro, la ricerca qualitativa appare particolarmente adeguata, poiché consente di indagare percezioni, idee, opinioni e sfumature dei ragazzi e delle ragazze, contribuendo

al contempo a chiarire i risultati contrastanti già evidenziati dalla letteratura (Seabrook et al., 2016; Orben, 2020; Keles et al., 2020). Nonostante il loro potenziale, i metodi qualitativi – come i focus group – risultano ancora poco impiegati in questo ambito (Mittmann et al., 2021), pur rappresentando strumenti di grande valore per dare voce direttamente ai giovani e per analizzare le loro prospettive in modo più autentico e partecipato (Davis et al., 2020; Festl, 2021; Hamilton et al., 2022). Alla luce di queste evidenze, il presente studio si propone di indagare le motivazioni che spingono i preadolescenti a utilizzare i Social Media attraverso un approccio esplorativo di tipo misto: qualitativo, mediante focus group, e quantitativo, supportato da un questionario esplorativo. L'obiettivo è ottenere una comprensione il più possibile accurata del complesso rapporto tra Social Media e preadolescenti, acquisendo le loro percezioni sulle dinamiche sociali online, le caratteristiche delle piattaforme che stimolano il loro interesse e i bisogni che tali strumenti soddisfano nel loro processo di crescita. I risultati potranno inoltre fornire indicazioni utili ai ricercatori per progettare studi più mirati, che superino la semplice misurazione della quantità di utilizzo e indaghino i meccanismi e i processi mediatori sottesi (Schønning et al., 2020). Parallelamente, il presente lavoro si propone di offrire spunti pratici a educatori, insegnanti e genitori che accompagnano i preadolescenti nella gestione dei Social Media, considerando che questo periodo di vita rappresenta un momento cruciale per promuovere abitudini digitali sane e costruttive (Lane et al., 2017). Trattandosi di uno studio esplorativo, non sono state formulate ipotesi specifiche; tuttavia, l'analisi della letteratura ha permesso di individuare le aree tematiche più rilevanti da includere nella progettazione dei focus group, al fine di strutturare e guidare efficacemente le discussioni con i preadolescenti. Nell'organizzazione dei gruppi, sono state considerate anche le differenze di genere e di grado scolastico, con l'obiettivo di individuare eventuali variazioni significative nello sviluppo preadolescenziale, in coerenza con le evidenze emerse dall'analisi letteraria.

## 2.2. Approccio metodologico

Il presente studio si propone di indagare le motivazioni che portano i preadolescenti a utilizzare i Social Media : l'obiettivo è ottenere una comprensione il più possibile accurata del complesso rapporto tra Social Media e preadolescenti, acquisendo le loro percezioni sulle dinamiche sociali online, le caratteristiche delle piattaforme che stimolano il loro interesse e i bisogni che tali strumenti soddisfano nel loro processo di

crescita. Lo studio adotta un approccio esplorativo misto, combinando strumenti quantitativi e qualitativi per analizzare le motivazioni e le modalità di utilizzo dei Social Media tra i preadolescenti. La progettazione degli strumenti di ricerca è stata guidata da un'analisi approfondita della letteratura, che ha permesso di individuare e strutturare una serie di aree tematiche rilevanti, fornendo così una solida cornice concettuale per la loro costruzione. L'approccio quantitativo prevede la somministrazione di un questionario esplorativo volto a raccogliere informazioni utili alla definizione del profilo del campione, individuando pattern di utilizzo, preferenze e motivazioni principali dei preadolescenti nell'uso dei Social Media. La base quantitativa andrà ad integrare gli approfondimenti qualitativi realizzati attraverso i focus group. I focus group rappresentano una tecnica di ricerca utile ad approfondire atteggiamenti, esperienze e pratiche quotidiane, permettendo ai partecipanti di esprimersi in un contesto interattivo e non gerarchico; inoltre favoriscono la produzione di dati ricchi e diversificati grazie al confronto reciproco, offrendo spunti che difficilmente emergerebbero in interviste individuali (Willig, 2008). Un ulteriore punto di forza dei focus group è la possibilità di osservare come i significati vengano negoziati socialmente: i partecipanti non solo raccontano le proprie esperienze, ma reagiscono anche a quelle altrui, rendendo visibili accordi, disaccordi e dinamiche di influenza reciproca (Willig, 2008). Questo aspetto è particolarmente rilevante per uno studio sui preadolescenti, poiché il rapporto con i pari tra giovani risulta centrale nell'influenzare le loro esperienze sui Social Media (Angelini et al., 2024). Tuttavia, l'uso dei focus group presenta anche alcune criticità. I metodi qualitativi devono tenere conto del rischio che le dinamiche di gruppo condizionino l'espressione individuale: studenti più estroversi possono prendere il sopravvento nella discussione, mentre altri possono limitarsi a conformarsi al pensiero della maggioranza (Willig, 2008). Analogamente, dinamiche sociali già presenti in classe possono riproporsi nei focus group riducendo la disponibilità dei giovani a condividere liberamente le proprie opinioni. La letteratura evidenzia inoltre differenze legate al genere e all'età nell'uso dei Social Media durante la preadolescenza e l'adolescenza. Per ridurre questi rischi, la presente ricerca ha previsto la suddivisione dei partecipanti in gruppi omogenei per genere ed età, la selezione degli stessi in classi diverse dell'Istituto scolastico e la definizione di regole di interazione che garantiscano pari opportunità di parola. In generale, come sottolineato dalla letteratura, i focus group costituiscono una metodologia capace di coniugare la ricchezza interpretativa tipica della ricerca qualitativa con un adeguato rigore metodologico (Willig, 2008). La loro adozione appare quindi coerente

con gli obiettivi di questo studio, in quanto consentono di esplorare in profondità le motivazioni, i significati e le dinamiche relazionali che guidano i preadolescenti nell'uso dei Social Media, garantendo al contempo un approccio sistematico in grado di ridurre i rischi insiti negli studi qualitativi. Infine, la scelta di un approccio misto è motivata dall'esigenza di ottenere una comprensione articolata e multidimensionale delle esperienze digitali dei preadolescenti. Questo disegno metodologico consente di integrare approfondimenti qualitativi con dati quantitativi, superando i limiti dell'uso esclusivo di misurazioni numeriche. In tal modo, è possibile fornire un quadro più completo delle dinamiche legate all'uso dei Social Media in questa fascia di età, offrendo al contempo indicazioni preziose sia per la ricerca scientifica sia per la progettazione di interventi educativi mirati.

## 2.3. Il contesto dello studio

Nei capitoli precedenti sono state riportate le principali percentuali di utilizzo dei Social Media tra bambini in età scolare primaria e preadolescenti nel contesto italiano. Passando al livello regionale, il Veneto si colloca tra le aree con i più favorevoli indicatori socio-economici del Paese: presenta un reddito medio pro capite superiore alla media nazionale e un tasso di povertà relativa più basso (Regione del Veneto, 2023). In questa cornice, i dati disponibili mostrano che il 69% dei bambini e adolescenti tra i 6 e i 17 anni utilizza lo smartphone quotidianamente, mentre il 12,4% presenta un uso problematico dei Social Media (ANSA, 2023a). La provincia di Padova riflette pienamente queste caratteristiche regionali. Essa si distingue per un tessuto socio-economico diversificato, livelli di istruzione tra i più alti della regione e un'ampia diffusione delle tecnologie digitali (Regione del Veneto, 2024). Tali condizioni rendono il contesto padovano particolarmente rilevante per uno studio sulle abitudini digitali dei preadolescenti, poiché consentono di osservare le pratiche di utilizzo dei Social Media in una popolazione con elevato accesso ai dispositivi e con una varietà di esperienze socio-culturali. Albignasego, comune della cintura padovana, rappresenta un esempio significativo di questa realtà. Al 31 dicembre 2023 contava circa 27.119 abitanti, con una prevalenza di famiglie (11.707 nuclei) e una popolazione scolastica numerosa, favorita da indicatori socio-economici generalmente positivi (Urbistat, 2023). L'ampia diffusione di smartphone e connessioni domestiche (Comune di Albignasego, 2023) rende il territorio un contesto particolarmente adatto per indagare le motivazioni all'uso dei Social Media tra i

preadolescenti, poiché favorisce un accesso precoce e continuativo alle piattaforme digitali. All'interno di questo quadro si inserisce la Scuola Secondaria di I grado "Manara Valgimigli", parte dell'Istituto Comprensivo Statale di Albignasego. L'Istituto comprende complessivamente nove plessi scolastici (sette Scuole Primarie e due Secondarie di I° grado) e, nelle Scuole medie, conta 852 alunni distribuiti in 39 classi, con una media di 21,8 studenti per classe (Istituto Comprensivo Statale Albignasego, s.d.a;b). La consistenza della popolazione scolastica garantisce la possibilità di selezionare campioni rappresentativi per la fascia 10–14 anni e di applicare metodi misti di indagine con adeguata variabilità interna, condizione necessaria per analisi qualitative approfondite.

## 2.4. Reclutamento e selezione dei partecipanti

Lo studio ha coinvolto preadolescenti di età compresa tra i 10 e i 14 anni, frequentanti la Scuola Secondaria di I grado "Manara Valgimigli", parte dell'Istituto Comprensivo Statale di Albignasego. I criteri per la partecipazione includevano: frequenza regolare a Scuola, disponibilità a partecipare attivamente ai focus group, assenza di impegni scolastici concomitanti (come gite, uscite didattiche, verifiche o interrogazioni) e consenso informato dai genitori. Gli studenti esclusi erano coloro che non rispettavano tali criteri o che non manifestavano interesse a partecipare. Per promuovere l'adesione volontaria, è stato effettuato un intervento introduttivo della durata di circa 10 minuti all'interno delle classi. Durante questo momento, sono stati spiegati l'argomento dello studio, gli obiettivi della ricerca, la tipologia di attività prevista, il giorno e l'orario del focus group, il luogo dell'incontro, la durata stimata e la necessità del consenso informato dei genitori per partecipare. Dai volontari si è proceduto ad un'estrazione casuale di due studentesse e due studenti per classe, in modo da ridurre eventuali influenze di gruppo all'interno dei focus group, dovute alle relazioni interpersonali tra compagni. La selezione delle classi per gli interventi è stata determinata dalla disponibilità dei docenti e coordinata con la rappresentante dei docenti. In totale sono stati effettuati 15 interventi in 5 sezioni differenti distribuite sui tre anni scolastici (prima, seconda e terza). L'adesione è stata generalmente positiva; solo in una classe si sono proposti e hanno partecipato uno studente e una studentessa. A causa di variabili imprevedibili, come cambiamenti di stato di salute, modifiche della disponibilità degli studenti o dei genitori, o problemi organizzativi di varia natura, il numero effettivo di

partecipanti è stato di 53 studenti (28 femmine e 25 maschi), suddivisi in 18 alunni di classe prima, 20 di classe seconda e 15 di classe terza.

## 2.5. Strumenti e procedura di ricerca

### 2.5.1. Il questionario esplorativo e il focus group

La progettazione degli strumenti di indagine è stata sviluppata prendendo come riferimento lo studio di Mittmann et al. (2021). Tale contributo, attraverso un approccio metodologico misto, ha analizzato il ruolo delle piattaforme digitali nel consolidamento e nello sviluppo delle relazioni amicali in età preadolescenziale, avvalendosi di questionari quantitativi e di focus group al fine di cogliere sia le dimensioni comportamentali sia quelle motivazionali connesse all'uso degli strumenti di comunicazione online. Nell'ambito della presente ricerca, la componente quantitativa si è concretizzata mediante la somministrazione di un questionario esplorativo (cfr. Allegato 1), strutturato per rilevare dati socio-demografici (genere, età, classe frequentata), abitudini digitali, frequenza d'impiego delle piattaforme Social Media e principali motivazioni sottese al loro utilizzo. La maggioranza degli item è stata formulata secondo modalità a risposta chiusa e multipla; a ciò si è aggiunta una sezione finale, dedicata all'analisi delle motivazioni, che ha previsto l'impiego di una scala Likert a cinque punti (da 1 = "mai" a 5 = "sempre"), volta a misurare il grado di rilevanza attribuito a differenti fattori. Tale strumento ha avuto la funzione di delineare un profilo dettagliato del campione, identificando i pattern ricorrenti nell'uso dei Social Media, le tipologie di piattaforme utilizzate e le finalità prevalenti, costituendo così la base empirica per l'integrazione con i dati qualitativi emersi dai focus group. La componente qualitativa dell'indagine è stata sviluppata attraverso la conduzione di focus group, organizzati secondo criteri di omogeneità per genere ed età. La discussione, guidata da una griglia tematica elaborata a partire dall'analisi della letteratura di riferimento (cfr. Allegato 2), ha avuto come obiettivo l'approfondimento di aspetti legati non soltanto alle pratiche e alle motivazioni d'uso dei Social Media, ma anche alle dimensioni emotive, relazionali e identitarie connesse alla loro fruizione. Particolare attenzione è stata inoltre rivolta alla percezione degli aspetti positivi e negativi delle piattaforme, alle differenze di genere nelle modalità di utilizzo e alle rappresentazioni soggettive dei Social Media quali strumenti di socializzazione presenti e futuri. La guida, pur strutturata per garantire una

coerenza tematica, è stata applicata con un approccio flessibile, consentendo l'emersione e l'approfondimento spontaneo di ulteriori contenuti rilevanti nel corso della discussione. Al fine di favorire la partecipazione e stimolare la riflessione, era stato predisposto un set di materiali visivi (immagini e articoli selezionati) concepiti come strumenti di attivazione della discussione collettiva (cfr. Allegato 3). Nel corso delle sessioni, tuttavia, tali materiali non si sono resi necessari, poiché i partecipanti hanno sviluppato le proprie argomentazioni in risposta alle sollecitazioni verbali proposte dalla moderatrice.

### 2.5.2. Struttura, conduzione dello studio e raccolta dati

La ricerca è stata condotta secondo una procedura articolata (cfr. Allegato 2), comprendente due fasi principali: la somministrazione di un questionario esplorativo anonimo, della durata di circa 10 minuti, somministrato prima dell'inizio dei focus group, e lo svolgimento dei focus group stessi. I partecipanti sono stati selezionati su base volontaria e i gruppi sono stati organizzati in maniera omogenea per genere ed età. Inizialmente, era prevista la partecipazione di 10 studenti/esse per ciascun focus group; tuttavia, a causa di variabili imprevedibili, quali cambiamenti nello stato di salute, variazioni nella disponibilità degli studenti o dei genitori, o problemi organizzativi di diversa natura, alcuni gruppi hanno avuto un numero leggermente inferiore di partecipanti. Complessivamente, sono stati realizzati sei focus group, due per ciascun anno scolastico delle classi prime, seconde e terze, con una partecipazione totale di 53 studenti, pari in media a circa 9 partecipanti per gruppo. Ogni sessione ha avuto una durata di circa 40-50 minuti. Alla conduzione dei focus group hanno partecipato la moderatrice (Dott.ssa Serena Simonetto) e un facilitatore del servizio "Spazio Ascolto" della Scuola, come raccomandato dalle linee guida sui metodi qualitativi (Willig, 2008). Ogni sessione si è aperta con una fase introduttiva, durante la quale sono stati presentati i moderatori, illustrati gli obiettivi della ricerca e definite le regole di partecipazione, tra cui: assenza di giudizio, possibilità di non condividere informazioni personali e diritto di parola per tutti. Successivamente, i partecipanti si sono presentati indicando nome, una caratteristica personale e la motivazione alla base della loro partecipazione. La discussione è stata guidata mediante una traccia predefinita, sviluppata sulla base delle tematiche emerse dall'analisi della letteratura, con l'obiettivo di esplorare l'uso dei Social Media e le motivazioni che ne guidano l'impiego. Pur garantendo coerenza tematica, la guida è stata applicata con flessibilità, permettendo l'emersione e l'approfondimento di contenuti

spontanei e rilevanti. Infine, i focus group si sono conclusi con domande finali volte a stimolare una riflessione sui temi emersi, raccogliere considerazioni personali dei partecipanti e sintetizzare i principali contenuti della discussione, a cura del facilitatore presente.

La raccolta dei dati si è svolta tra marzo e maggio 2025 presso la Scuola Secondaria di I grado "Manara Valgimigli", parte dell'Istituto Comprensivo Statale di Albignasego. I focus group sono stati registrati e successivamente trascritti integralmente, mentre i questionari sono stati somministrati in forma anonima. Lo spazio scelto per le sessioni, lo "Spazio Ascolto" della Scuola, è stato organizzato con sedie disposte a cerchio per favorire la partecipazione attiva e l'interazione tra i partecipanti. Il processo di trascrizione e analisi dei dati è stato condotto seguendo criteri di trasparenza, sistematicità e riflessività, conformemente alle linee guida della ricerca qualitativa (Henwood & Pidgeon, 1992; Elliott et al., 1999; Madill et al., 2000). Le registrazioni audio sono state trascritte in modalità *verbatim*, riportando fedelmente le parole dei partecipanti per garantire l'accuratezza del materiale analizzato. I dati qualitativi sono stati sottoposti a codifica tematica, procedura che ha permesso di individuare e raggruppare i principali nuclei di significato emersi dalle risposte (codici), organizzandoli in categorie e temi ricorrenti. Questo processo ha facilitato l'interpretazione dei contenuti, evidenziando le percezioni e le esperienze comuni o divergenti tra i partecipanti. I dati quantitativi sono stati analizzati mediante procedure descrittive, finalizzate a sintetizzare le informazioni raccolte attraverso il calcolo di frequenze e distribuzioni, fornendo così un quadro generale delle tendenze emerse. L'analisi qualitativa è stata condotta con un approccio interpretativo, confrontando le risposte dei preadolescenti con le evidenze scientifiche preesistenti, al fine di identificare continuità o differenze nelle percezioni e nelle esperienze relative ai Social Media tra fasce d'età differenti.

# Capitolo 3
# Risultati

## 3.1. Analisi del questionario esplorativo

Il questionario è stato compilato da un totale di 53 studenti, di cui 28 di genere femminile e 25 di genere maschile. La distribuzione per anno scolastico evidenzia una partecipazione abbastanza equilibrata: il 34% degli studenti frequenta la classe prima, il 38% la classe seconda e il 28% la classe terza della scuola secondaria di primo grado. L'età dei partecipanti va dagli 11 ai 14 anni: nello specifico, il 20,75% ha 11 anni, il 30,19% ha 12 anni, il 41,51% ha 13 anni e il 7,55% ha 14 anni. Poiché i focus group sono stati organizzati per classe e la distribuzione anagrafica dei partecipanti non risulta omogenea, l'analisi dei dati quantitativi è stata condotta facendo riferimento al grado scolastico (classe prima, seconda e terza), mentre l'età è riportata unicamente a fini descrittivi. L'analisi dei dati relativi all'accesso ai dispositivi digitali mostra una diffusione quasi universale delle tecnologie tra i preadolescenti. In particolare, il 92,4% del campione dichiara di avere accesso a uno smartphone, il 58,5% a un tablet, il 69,8% a un computer portatile e il 54,7% a una console per videogiochi; solo un partecipante riferisce di non avere accesso ad alcun dispositivo elettronico. Considerando invece il possesso personale, il 90,5% degli studenti possiede uno smartphone, il 32% un tablet, il 45,3% un computer portatile e il 37,7% una console per videogiochi. Solo due soggetti affermano di non disporre di dispositivi propri. Come è possibile osservare nel *Grafico 1*, l'analisi per genere nel possesso dei dispositivi digitali evidenzia una lieve prevalenza femminile sull'accesso agli smartphone, posseduti dal 96,4% delle femmine e dall'88% dei maschi. Emergono invece differenze significative per quanto riguarda le console da gioco, possedute dall'80% dei maschi contro il 32% delle femmine, suggerendo una maggiore inclinazione del genere maschile verso questo tipo di tecnologia.

Per quanto concerne l'uso dei dispositivi a scuola, il 52,8% del campione riferisce di portare con sé lo smartphone durante la giornata scolastica, mentre il restante 47,2% dichiara di non introdurre alcun dispositivo elettronico. Tra coloro che lo portano, il 57% è di genere femminile e il 43% maschile, indicando una lieve prevalenza femminile in questa pratica. L'uso dei Social Media risulta estremamente diffuso, con il 96,2% degli studenti che dichiara di utilizzarli regolarmente. Soltanto due studenti di seconda media, uno di genere maschile e uno di genere femminile, affermano di non farne uso.

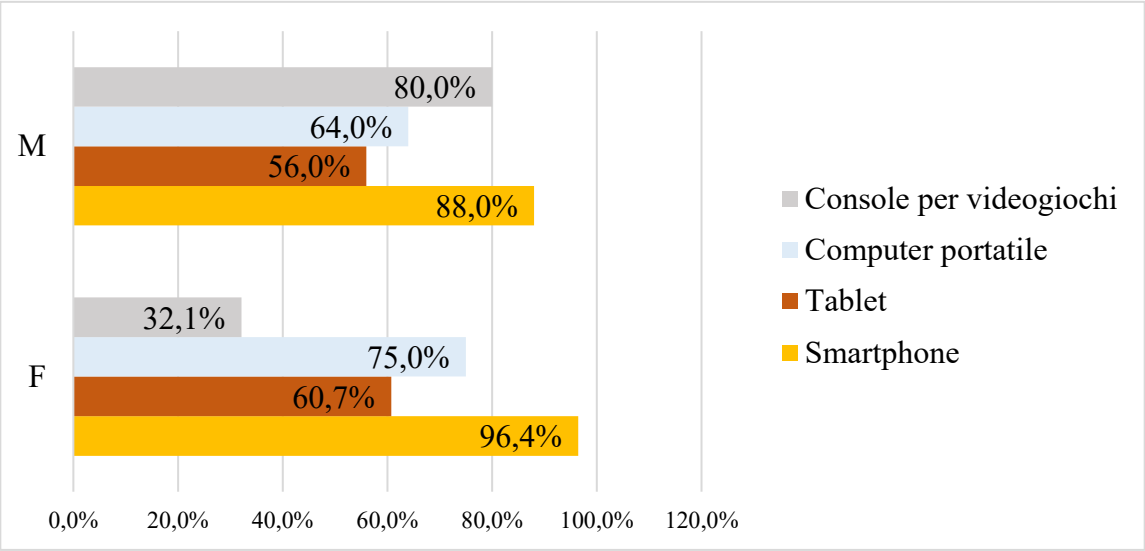
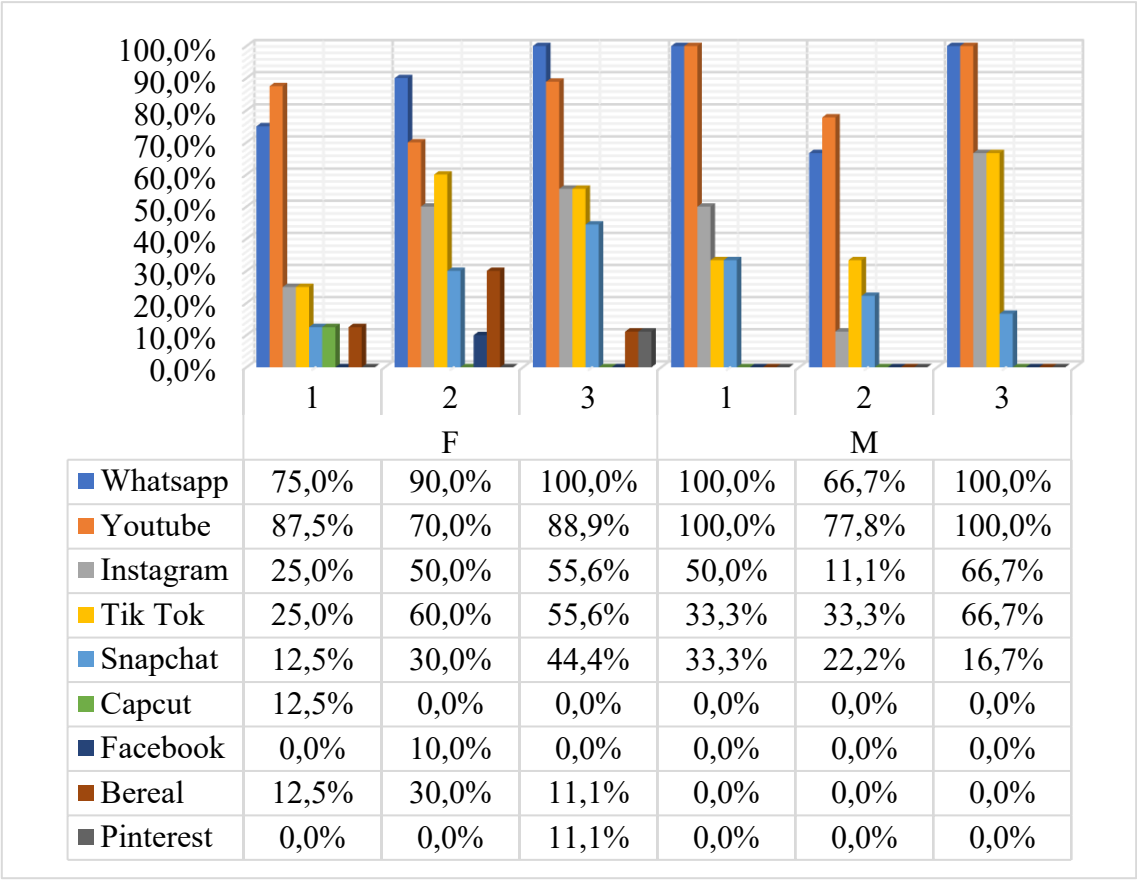



*Grafico 1: Confronto tra genere maschile (M) e femminile (F) nel possesso di dispositivi digitali.*

Le analisi successive sono state pertanto condotte su 51 partecipanti; tuttavia, tre studenti maschi di prima media non hanno completato la sezione dedicata, riducendo a 48 il numero complessivo di risposte analizzabili. L'esame delle piattaforme utilizzate evidenzia una netta prevalenza di *WhatsApp* (87,5%) e *YouTube* (85,4%), seguite da *TikTok* (45,8%), *Instagram* (41,7%) e *Snapchat* (27,1%). Quote marginali si registrano per *BeReal* (10,4%), mentre *Facebook*, *CapCut* e *Pinterest* sono citate dal 2% del campione ciascuna. Non emergono differenze di genere di rilievo nell'uso di *WhatsApp* (88,9% delle femmine vs 85,7% dei maschi), mentre si osservano lievi variazioni per altre piattaforme: *YouTube* è più utilizzato dai maschi (90,5% contro 81,5%), mentre *Instagram*, *TikTok* e *Snapchat* risultano maggiormente diffusi tra le femmine (rispettivamente 44,4%, 48,1% e 29,6%, contro 38,1%, 42,9% e 23,8% nei maschi). Le piattaforme *BeReal*, *CapCut*, *Facebook* e *Pinterest* sono state citate esclusivamente da studentesse. Considerando congiuntamente genere e anno scolastico (si veda *Grafico 2*), si rileva per le femmine un incremento progressivo nell'uso di *WhatsApp* (dal 75% in prima media al 100% in terza) e di *Instagram* (dal 25% al 55,6%), mentre nei maschi si osserva una prevalenza costante di *YouTube* e *WhatsApp* rispetto agli altri Social Media, in tutte le classi. La quasi totalità del campione riferisce un uso regolare dei Social Media : l'81,3% dichiara di utilizzarli quotidianamente, il 16,7% più volte alla settimana e solo il 2,1% qualche volta al mese. Come è possibile osservare nella *Tabella 1*, con riferimento alla durata media giornaliera, il 12,5% utilizza i Social Media per meno di 30 minuti, il

43,8% per un periodo compreso tra 30 minuti e un'ora, il 25% tra una e due ore, e il 18,8% per oltre due ore.




| | F | | | M | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | 1 | 2 | 3 | 1 | 2 | 3 |
| Whatsapp | 75,0% | 90,0% | 100,0% | 100,0% | 66,7% | 100,0% |
| Youtube | 87,5% | 70,0% | 88,9% | 100,0% | 77,8% | 100,0% |
| Instagram | 25,0% | 50,0% | 55,6% | 50,0% | 11,1% | 66,7% |
| Tik Tok | 25,0% | 60,0% | 55,6% | 33,3% | 33,3% | 66,7% |
| Snapchat | 12,5% | 30,0% | 44,4% | 33,3% | 22,2% | 16,7% |
| Capcut | 12,5% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Facebook | 0,0% | 10,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Bereal | 12,5% | 30,0% | 11,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |
| Pinterest | 0,0% | 0,0% | 11,1% | 0,0% | 0,0% | 0,0% |

*Grafico 2: Social Media utilizzati in base ai generi maschile (M) e femminile (F) e classe frequentata (prima=1, seconda=2, terza=3).*

Il confronto tra generi indica che la fascia "30 minuti – 1 ora" è più frequente tra i maschi (52,4%) rispetto alle femmine (37%), mentre queste ultime si collocano più spesso nelle fasce di uso prolungato: 1–2 ore (29,6% vs 19%) e oltre 2 ore (22,2% vs 14,3%). In relazione all'anno scolastico, le femmine di terza media mostrano la più alta incidenza di utilizzo intensivo, con il 44,4% che dichiara di trascorrere sui Social Media più di due ore al giorno, rispetto al 10% di femmine in seconda e il 12,5% in prima; tra i maschi di terza media invece la percentuale media di tempo trascorso si attesta al 14,3%. Per quanto riguarda la presenza di regole o limiti d'uso dei Social Media (si veda *Grafico 3*), il 64,6% degli studenti afferma di essere soggetto a restrizioni, mentre il 35,4% dichiara di non avere vincoli specifici. Tra coloro che riferiscono la presenza di limiti, il 70,4% è di genere femminile e il 57,1% maschile. L'analisi per anno scolastico mostra una progressiva riduzione delle regole tra le femmine con l'avanzare del percorso scolastico, tendenza che non si riscontra nel gruppo maschile.

| | Meno di 30 minuti | Tra 30 minuti e 1 ora | Tra 1 e 2 ore | Più di 2 ore |
|---|---|---|---|---|
| **F** | **11,1%** | **37,0%** | **29,6%** | **22,2%** |
| 1 | 25,0% | 37,5% | 25,0% | 12,5% |
| 2 | 10,0% | 40,0% | 40,0% | 10,0% |
| 3 | 0,0% | 33,3% | 22,2% | 44,4% |
| **M** | **14,3%** | **52,4%** | **19,0%** | **14,3%** |
| 1 | 33,3% | 16,7% | 33,3% | 16,7% |
| 2 | 11,1% | 66,7% | 11,1% | 11,1% |
| 3 | 0,0% | 66,7% | 16,7% | 16,7% |
| **Totale** | **12,5%** | **43,8%** | **25,0%** | **18,8%** |

*Tabella 1: Medie di uso quotidiano dei Social Media in base ai generi maschile (M) e femminile (F) e classe frequentata (prima=1, seconda=2, terza=3).*

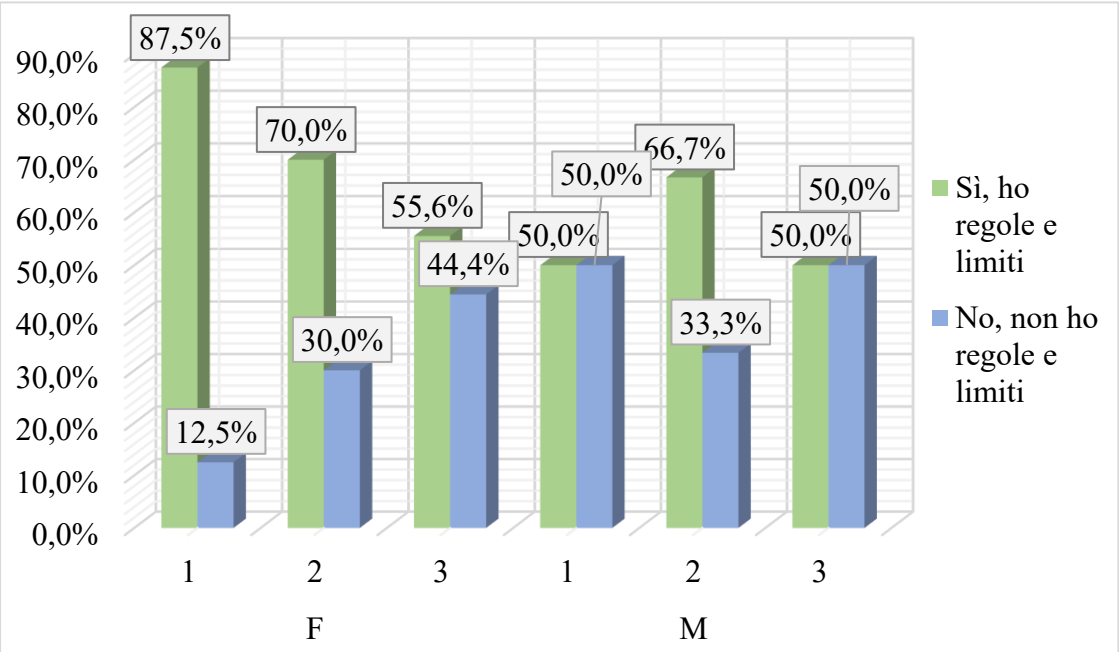



*Grafico 3: Media di studenti/esse aventi limiti e regole d'uso dei Social Media, in base ai generi maschile (M) e femminile (F) e classe frequentata (prima=1, seconda=2, terza=3).*

Infine, come si osservare nella *Tabella 2*, l'indagine sulle motivazioni d'uso dei Social Media, misurata tramite una scala Likert a cinque punti (da 1 = mai a 5 = sempre), evidenzia che i punteggi medi (M) più elevati riguardano le motivazioni "guardare video e contenuti" (M = 4,15) e "parlare con amici e amiche" (M = 3,98), entrambe collocate

nella categoria “spesso” (= 4). Le restanti motivazioni mostrano valori medi inferiori: seguire personaggi o influencer (M = 2,75), informarsi su notizie o argomenti di interesse (M = 2,85), condividere foto, video o pensieri personali (M = 2,77) e giocare o partecipare a gruppi online (M = 2,31), posizionandosi tra le modalità “raramente” (= 2) e “a volte” (= 3). Le analisi di genere indicano che le femmine attribuiscono punteggi medi più elevati alle dimensioni relazionali, in particolare alla motivazione “parlare con amici e amiche” (M = 4,26 contro 3,62 nei maschi) e “condividere foto, video o pensieri personali” (M = 3,19 contro 2,24). I maschi, al contrario, riportano valori più alti per la motivazione “giocare o partecipare a gruppi online” (M = 2,81 contro 1,93). Per le restanti dimensioni le differenze tra i generi risultano di entità marginale.

| | **Per parlare con amici e amiche** | **Per guardare video o contenuti** | **Per seguire personaggi famosi o influencer** | **Per informarmi (notizie, argomenti di interesse)** | **Per condividere foto, video o pensieri personali** | **Per giocare o partecipare a gruppi online** |
|---|---|---|---|---|---|---|
| **F** | **4,26** | **4,19** | **2,85** | **2,89** | **3,19** | **1,93** |
| 1 | 3,88 | 4,13 | 2,50 | 2,63 | 2,63 | 1,75 |
| 2 | 4,60 | 4,10 | 3,10 | 3,30 | 3,40 | 2,20 |
| 3 | 4,22 | 4,33 | 2,89 | 2,67 | 3,44 | 1,78 |
| **M** | **3,62** | **4,10** | **2,62** | **2,81** | **2,24** | **2,81** |
| 1 | 3,83 | 4,17 | 2,17 | 2,50 | 2,50 | 3,50 |
| 2 | 3,44 | 3,89 | 2,56 | 3,11 | 2,22 | 2,78 |
| 3 | 3,67 | 4,33 | 3,17 | 2,67 | 2,00 | 2,17 |
| **Totale** | **3,98** | **4,15** | **2,75** | **2,85** | **2,77** | **2,31** |

*Tabella 2: Medie di votazione secondo scala Likert a cinque punti (da 1 = mai a 5 = sempre), sulle motivazioni d’uso dei Social Media, in base ai generi maschile (M) e femminile (F) e classe frequentata (prima=1, seconda=2, terza=3).*

## 3.2. Analisi dei focus group

Il presente capitolo riporta i principali risultati emersi dall'analisi dei focus group condotti con i preadolescenti. L'elaborazione dei dati è stata svolta attraverso un approccio qualitativo di tipo tematico, individuando le aree ricorrenti nei racconti dei partecipanti. L'analisi è stata pertanto suddivisa in tematiche emergenti che rappresentano le dimensioni più significative del rapporto tra preadolescenti e Social Media. Un'attenzione specifica è stata inoltre dedicata alle differenze di genere percepite dai partecipanti nell'utilizzo dei Social Media. Ragazze e ragazzi descrivono infatti modalità, motivazioni e contenuti differenti nel loro approccio alle piattaforme, evidenziando rappresentazioni sociali e stili comunicativi peculiari. Per garantire l'anonimato e la chiarezza nella presentazione dei risultati, le citazioni dirette sono accompagnate da un codice identificativo composto da:

- l'iniziale del nome del partecipante,
- il numero corrispondente alla classe frequentata (1 = prima media, 2 = seconda media, 3 = terza media),
- e l'indicazione del genere (*m* per maschio, *f* per femmina).

Ad esempio, "A1f" indica una ragazza di prima media, mentre "M3m" un ragazzo di terza media. Le voci dei partecipanti vengono riportate fedelmente, con lievi adattamenti di forma per migliorarne la leggibilità, mantenendo tuttavia il significato e il linguaggio originario.

### 3.2.1. Temi Emergenti

#### 3.2.1.1. Social Media utilizzati dai preadolescenti

***YouTube***

*YouTube* risulta essere uno dei Social Media più citati dai partecipanti. I preadolescenti dichiarano di utilizzarlo sia per la visione di contenuti altrui sia per l'interazione attraverso i commenti. Alcuni utenti menzionano l'uso degli "*shorts*", brevi video simili alle stories presenti su altri Social Media:

"Si possono vedere i video degli altri, cioè le cose con gli altri" (L1f).

"Anche gli shorts" (C1f).

I partecipanti evidenziano che su *YouTube* è possibile commentare i video, anche di persone che non si conoscono, favorendo una certa interazione pubblica:

"Su *YouTube* puoi fare un commento a qualcuno anche che non conosci [...] se tu segui una persona che ti piace particolarmente e vuoi dopo tipo salutarlo, si può fare" (M3f).

"Su *YouTube* tutti vedono quello che scrivi" (V3f).

Alcune studentesse sottolineano che la visibilità dei contenuti differisce da quella di altri Social Media come *Instagram*, dove le interazioni sono più limitate:

"Su *Instagram* è diverso perché se qualcuno vuole rispondere alla storia, non so un personaggio famoso, quasi sempre si può scrivere solamente un messaggio [...] e quando questa persona famosa accetta se ne possono mandare altri, quindi su *YouTube* è meglio" (So3f).

"Se hai una conversazione o magari commenti una, un video, sei solo te, cioè se fai il commento visibile un'altra cosa ma ci sono anche i commenti sulle conversazioni" (V3f).

Infine, emerge una diversità di preferenze tra i partecipanti riguardo agli shorts, alcuni li guardano regolarmente, altri dichiarano di non utilizzarli:

"Se li apro sono ancora quelli del 2020" (V3f).

"Eh perché se non li guardate.. io li guardo ogni giorno e ho gli stessi che vedo su Instagram" (R3f).

"No a me non piacciono gli shorts, anche quelli proprio non li uso" (V3f).

**Instagram**

*Instagram* è citato principalmente per la possibilità di comunicare senza avere il numero di telefono dei contatti e per la visualizzazione delle stories. I partecipanti percepiscono il Social Media come più "reale" rispetto ad altri:

"*Instagram* puoi anche scriverti con le persone senza avere il numero" (R3f).

"Guardi le storie" (C3f).

"È più reale Instagram" (V3f).

Viene inoltre evidenziata la funzione di contatto con persone note o conosciute solo digitalmente, con la possibilità di scrivere messaggi e restare in contatto:

"*Instagram* come ha detto A., anche per le persone, tipo scrivere alle persone di cui non hai il numero. Sono più rintracciati" (M3m).

**TikTok**

*TikTok* è menzionato soprattutto per il tempo che i partecipanti vi dedicano e per la tipologia di contenuti disponibili, prevalentemente video di persone famose:

"*TikTok* ci perdo più tempo ma meglio Instagram" (V3f).

"*TikTok* è tanto montato, i video sono di persone famose e le persone che conosci non credo che postino" (L3f).

Alcuni partecipanti apprezzano la possibilità di condividere contenuti personali tramite stories:

"Puoi mettere le stories" (V3f).

Altri dichiarano di averlo installato su consiglio di amici:

"*TikTok* perché me lo hanno consigliato quindi ho voluto scaricare e ci sta" (M3m).

**WhatsApp**

*WhatsApp* viene citato non solo come strumento di messaggistica privata ma anche per la consultazione dei canali, sebbene il loro utilizzo risulti limitato per alcuni:

"Cioè a volte per vedere cosa pubblicano gli altri" (C2f).

"C'è sempre qualcosa di nuovo da vedere, tipo anche *WhatsApp* c'è sempre un aggiornamento, tipo ci sono i canali e io ci scorro tantissimo tempo perché ci postano sempre qualcosa di nuovo" (M3f).

Altri partecipanti percepiscono i canali come inutili o fonte di notifiche eccessive:

"Sono inutili, mi fanno notifiche inutili su *WhatsApp"* (L3f).

"1000 canali da aprire con 150 notifiche l'uno" (L3f).

**Facebook**

*Facebook* viene menzionato durante la discussione in tono ironico o come riferimento ad una piattaforma appartenente a una generazione precedente:

"C'era tipo Facebook?" (An3f). [risate del gruppo].

In un altro gruppo, quando la moderatrice chiede come si comporterebbero in assenza di Instagram, i partecipanti fanno riferimento ad altre piattaforme, come *Telegram*, *Snapchat* o *TikTok*, menzionando *Facebook* solo in modo scherzoso:

"Snapchat o *TikTok*, no *TikTok* meno… Snapchat forse sì" (A3m).

"O magari… Facebook" (A3m). [risate].

Nel complesso, *Facebook* è percepito dai partecipanti come un Social Media superato e poco adatto ai preadolescenti, associato a un utilizzo marginale o al mondo degli adulti.

**CapCut**

*CapCut* viene menzionato come applicazione per l'editing dei video e per la possibilità di visualizzare conversazioni e commenti già esistenti sui video:

"*CapCut* è un'applicazione di editing, puoi editare i video e modificarli" (P1m).

"Molte volte trovi conversazioni che sono avvenute… puoi guardare quelle anche di un mese fa" (A1m; C1m).

**Pinterest**

*Pinterest* è utilizzato dai partecipanti soprattutto per la creazione e la consultazione di bacheche e pin. Alcuni utenti manifestano preoccupazione per la visibilità dei propri contenuti, regolando le impostazioni della privacy:

"Le persone possono vedere sia i pin che hai creato sia le bacheche che ti salvi" (M3f).

"Io ho messo l'impostazione che possono vederlo soltanto i miei amici se mando il link su *WhatsApp"* (C3f).

### 3.2.1.2. Età e momento di inizio nell'utilizzo dei Social Media

Dalle risposte raccolte nei focus group emerge che i preadolescenti hanno iniziato a utilizzare i Social Media in età molto variabile, ma generalmente tra la fine della scuola primaria e l'inizio della scuola secondaria di primo grado. Molti partecipanti riferiscono di aver ricevuto il primo telefono proprio in questo periodo, e di aver iniziato a usare i Social Media poco dopo. Alcuni raccontano di essersi avvicinati già da bambini, inizialmente attraverso piattaforme di intrattenimento come *YouTube*, per poi passare gradualmente a Social Media più interattivi come *TikTok*, *Instagram* o *WhatsApp*:

"C'è da piccola guardavo *YouTube* a 6 anni, guardavo i cartoni" (G1f).

"Io a 9 anni ho iniziato con *YouTube*" (V3f).

"Dalla prima media mi hanno dato il telefono e ho iniziato a usare *WhatsApp* e *YouTube*" (M3f).

Tra le ragazze, molte dichiarano di aver aperto il primo Social Media tra la fine della quinta elementare e la prima media:

"Fine quinta" (Al2f).

"L'estate della quinta elementare" (So3f).

"Prima media" (M3f, C3f, Z3f).

Altre riferiscono di aver iniziato più tardi, durante la prima o la seconda media, in concomitanza con l'aumento dell'autonomia e delle relazioni tra pari:

"Io ho iniziato a maggio dell'anno scorso ad usarli" (Me1f).

"Inizio delle scuole" (A2f).

"Quest'anno" (A1f, M2f).

Diverse partecipanti indicano un periodo di transizione tra il possesso del telefono e l'effettivo utilizzo dei Social Media, con un intervallo che varia da pochi mesi a un paio d'anni:

"Il telefono ce l'ho da 5 anni e i Social ho cominciato ad usarli 2 anni fa" (M1f).

"Il telefono da fine della prima" (alcune 3f).

"Inizio prima" (altre 3f).

"Forse anche quarta" (V3f).

Nei gruppi maschili si osservano tempistiche simili: molti ragazzi hanno iniziato a usare i Social Media tra la prima e la seconda media, con alcuni che dichiarano di essersi avvicinati più tardi:

"Prima" (A3m).

"Tra prima e seconda" (T3m, L3m).

"Seconda" (E3m).

"Inizio terza media" (Ma3m).

### 3.2.1.3. Motivazioni d'uso dei Social Media

Dalle discussioni nei focus group emergono diverse motivazioni che spingono i preadolescenti a utilizzare i Social Media. Le ragioni principali riguardano la curiosità, la popolarità delle piattaforme, l'influenza del gruppo dei pari e dei fratelli maggiori, la possibilità di creare nuove relazioni, la socializzazione e la comunicazione, l'intrattenimento e la sicurezza. Molti partecipanti riferiscono che l'interesse nasce dal sentir parlare dei Social Media e dal desiderio di sperimentarli:

"Perché ne sente parlare e anche perché vanno forse un po' di moda" (Le2m).

"Li vuoi usare, sei curioso, li vuoi provare, poi magari se non ti piacciono non li usi, se ti piacciono… è un po' difficile staccarsi" (M2m).

Altri raccontano di aver iniziato a usare alcune piattaforme su consiglio di amici o perché considerate popolari tra i coetanei:

"*TikTok* perché me lo hanno consigliato, quindi ho voluto scaricare e ci sta" (M3m).

"Erano popolari e quindi me li sono scaricati anche io" (T3m).

"Mi sono stati consigliati e poi perché sono più popolari" (E3m).

"Le compagnie me l'hanno consigliato e quindi l'ho installato" (Ma3m).

In alcuni casi, la curiosità nasce osservando familiari più grandi che utilizzano i Social Media:

"Ho visto che mio fratello più grande aveva *Instagram* e aveva anche un sacco di persone che lo seguivano [...] così conosci un sacco di persone e puoi farti nuove compagnie" (A3m).

L'uso dei Social Media viene inoltre collegato alla possibilità di ampliare le proprie conoscenze e relazioni al di fuori del contesto locale:

"Per creare nuovi rapporti e per farsi anche delle nuove compagnie, non per forza di Albignasego ma anche di Padova Centro, Bassanello" (A3m).

Tra le motivazioni riportate, emergono con frequenza quelle legate alla socializzazione e alla comunicazione con gli amici:

"Per socializzare con gli amici" (Va2f).

"Per comunicare" (Al2f).

Alcuni partecipanti indicano anche l'uso dei Social Media come forma di intrattenimento o per passare il tempo:

"Poi su *Instagram* per guardare i video, tipo" (A2f).

"Oppure passare un po' il tempo" (Gi2f).

Altri associano infine il possesso di un telefono e l'uso delle app a una forma di sicurezza e comunicazione immediata:

"Per essere più al sicuro [...] se c'è qualche problema posso chiamare qualcuno [...]" (M3m).

Viene infine segnalato come limite il requisito d'età previsto da alcune piattaforme, che condiziona la scelta dei Social Media più accessibili:

"Molti Social richiedono di avere 14 anni [...] di solito gli unici due che puoi usare anche sotto i 14 anni sono *YouTube* e *WhatsApp"* (M2m).

Alla domanda su cosa possa spingere a non avere i Social Media, i ragazzi indicano come motivazione principale il controllo da parte dei genitori:

"I genitori" (Va2f).

### 3.2.1.4. Modalità d'uso dei Social Media

Dalle discussioni emerge che i preadolescenti utilizzano i Social Media in modo vario, legato a momenti di svago, relazioni amicali e forme di autoespressione.

**Trend e contenuti**

Alcuni partecipanti raccontano di seguire o imitare i *trend*, soprattutto balletti o challenge, ma evitano quelli percepiti come rischiosi:

"Ai pigiama party avevano fatto vedere dei trend, alcuni ho rifiutato perché non mi piacevano, altri ci ho provato" (L1f).

"Trend tipo balletti faccio, ma quelli pericolosi no" (Me1f).

**Nickname e identità**

Quasi tutti dichiarano di non usare nome e cognome sui Social Media, preferendo un *nickname*:

"No, nickname" (Tutti1m).

**Interazioni e condivisioni**

L'uso delle piattaforme varia tra chi guarda contenuti, chi riposta e chi li crea:

"*Instagram* lo uso per le storie o per guardare contenuti, *TikTok* per ripostare" (Al2f).

Alcuni mantengono i contatti con amici lontani attraverso le cosiddette *catene* di foto:

"Con gli amici che vivono distanti faccio catene con una foto, così rimaniamo in contatto" (L3f).

**Scambio di contatti**

*Instagram* rappresenta il principale canale di primo contatto tra pari, sostituendo spesso il numero di telefono:

"Quando conosci una persona non chiedi il numero, chiedi l'Instagram" (R3f).

"Si chiede *Instagram* perché hai più probabilità che ti dica di sì rispetto al numero" (M3m).

**Storie e post**

Le *storie* su *Instagram* sono usate più frequentemente rispetto a quelle di *WhatsApp*, riservate a occasioni particolari:

"(gli stati *WhatsApp*) li metti se è una cosa particolarmente bella" (M3f).

Le pubblicazioni di *post* riguardano soprattutto momenti particolari, abbigliamento curato o situazioni sociali:

"Se hai un vestito che ti piace, lo posti anche per avere giudizi positivi" (A3m).

**Profili multipli**

Molti riferiscono di avere più account per gestire diversi livelli di visibilità e contenuti:

"Ho tre account: uno principale, uno per gli amici e uno privatissimo dove faccio vedere chi sono davvero" (N3f).

"Una persona di solito ha due account: uno pubblico e uno privato per post più divertenti" (A3m).

"Io ho anche un profilo per la gente che mi sta sulle scatole" (L3f).

**Chat e modalità comunicative**

Le chat vengono utilizzate quotidianamente, con preferenza per i messaggi rispetto ai vocali per il genere maschile:

"Se una persona manda un vocale e io rispondo con un messaggio, vuol dire che non voglio fare un vocale" (A3m).

"È una noia ascoltare un audio di cinque minuti" (Ma3m).

"Utilizzate più messaggistica?" - "Sì" (Tutto gruppo 3m).

**Le "storie trappola"**

Tra gli studenti maschi emerge il riferimento alle "storie trappola", ovvero storie usate prevalentemente dalle ragazze, inserite nelle "storie in evidenza" per capire chi le visualizza:

"Mettono una storia trappola per vedere se la guardi e poi te lo fanno notare" (M3m).

"Però se sei intelligente, vai piano o tieni premuto e scorri le storie senza toccare lo schermo" (A3m).

### 3.2.1.5. La comunicazione tramite Social Media

Dalle discussioni nei focus group, facendo un approfondimento, emergono diversi modi in cui i preadolescenti utilizzano i Social Media. Rispetto al mantenere e sviluppare relazioni, comunicare, organizzarsi, esprimersi e confrontarsi con i pari i risultati evidenziano queste peculiarità:

**La conversazione**

La comunicazione rappresenta la funzione principale attribuita ai Social Media. I partecipanti riferiscono di utilizzare soprattutto *WhatsApp* per parlare con amici e familiari, sia per organizzarsi sia per fare conversazione quotidiana:

"Io comunico con i miei amici e i miei familiari" (C1f).

"Io utilizzo *WhatsApp*" (A1f).

"Magari facciamo i compiti insieme, a volte tramite chat, a volte tramite videochiamata" (A1f).

Anche tra i preadolescenti, *WhatsApp* viene descritto come un canale di contatto con gli amici, utile per restare in comunicazione anche quando non è possibile incontrarsi:

"Puoi messaggiare con i tuoi amici anche se non potete incontrarvi, tipo fuori c'è il temporale e volevate parlare di una cosa e potete parlarne tranquillamente" (P1m).

"Si può parlare di più rispetto a quanto si potrebbe nella vita reale, perché ci si può incontrare anche quando piove o quando non usciresti" (Al1m).

Dai focus group emerge che i preadolescenti utilizzano i Social Media per condividere interessi e attività comuni, come musica, video e contenuti multimediali, che diventano spunti di conversazione e rafforzano le relazioni:

"Le cose che vedi poi puoi parlarne anche con i tuoi amici e diventano argomenti da rivivere" (C1f).

"Ascoltavo musica diversa e con la mia migliore amica, tipo io mi sono messa a ballarla e lei mi fa 'posso ballare con te?' e poi abbiamo iniziato ad essere amiche" (L1f).

Alcune ragazze riportano difficoltà nell'innescare una conversazione quando non possiedono la stessa piattaforma:

"Vorrei dire 'hai visto questo su reel su Instagram?' ma non avendo *Instagram* non so come iniziare la conversazione" (M3f).

I Social Media vengono utilizzati anche per condividere contenuti divertenti, come video o meme, con l'obiettivo di far ridere gli amici:

"Mi scrivo su *Pinterest* con le mie amiche per mandarci cose che vorremmo fare insieme" (C3f).

"Tipo un video "rispecchia" e lo mandi, una situazione che si è creata lo mandi e vuol fa ridere" (V3f).

"Cose abbastanza realistiche che accadono tra me e le mie amiche e mando il video per scherzare" (An3f).

"Se trovo una cosa che mi fa ridere la mando sempre a una mia amica" (V3f).

Infine, i Social Media permettono di mantenere contatti anche con amici a distanza, garantendo continuità nelle relazioni:

"Amici che vivono distanti, tipo quelli del mare, e con *Instagram* gli faccio catene con una foto, quindi rimango in contatto e non perdo l'amicizia" (L3f).

**Organizzarsi**

I Social Media, in particolare *WhatsApp*, sono utilizzati come strumenti di organizzazione delle attività quotidiane:

"Magari messaggio con dei miei amici per andare al parco, per fare una chiacchierata" (P1m).

"Con gli amici, puoi chattare prima di andare al parco, ti dici 'ci incontriamo dove, a che ora', e poi con i genitori ti dici 'sono a casa' o 'sto arrivando'" (Pi1m).

"*WhatsApp* è uno dei Social più importanti e utili perché ti metti d'accordo con qualcuno, per organizzarsi" (F1m).

Molti riferiscono di utilizzare il telefono dei genitori quando non possiedono ancora un proprio dispositivo, oppure di organizzarsi anche a distanza durante le vacanze:

"Io finché non ho il telefono uso quello di mia mamma per organizzarmi con i miei amici" (G2m).

"D'estate lo uso perché ero al mare e mi organizzo con gli amici per uscire" (Ma2m).

La centralità nell'utilizzo di queste piattaforme per alcuni studenti è apparsa evidente quando è stato chiesto loro cosa farebbero senza i Social Media:

"Se invece non ci fosse *Instagram* come vi muovereste per conoscere gente in generale?" - "Non saprei" (A3m). - "Io non saprei" (E3m).

"Al giorno d'oggi magari potresti, che ne so, lui va a giocare a calcio, incontra uno che è della sua età e dice 'ci sta come giochi', 'ci vediamo domani in campetto'" (A3m).

"Per uscire devi andare a casa dell'altro" (M2m).

"Dovremo tornare a scrivere le lettere" (Le2m).

**I gruppi su WhatsApp**

I gruppi classe o sportivi sono spesso citati come spazi caotici o fonte di piccoli conflitti:

"A volte capitano litigate o prese in giro, quindi mi sono tolta. Poi era per avere compiti ma alla fine non si mandavano mai" (A1f).

"I miei compagni mi hanno detto che un giorno hanno trovato 1500 messaggi" (L1f).

"Si nascondono in mezzo ai messaggi, c'è scritto soltanto tipo 'mi potete mandare i compiti?' dopo ci sono gli sticker quindi si confondono" (Mi1f).

Nonostante i problemi, alcuni riconoscono l'utilità dei gruppi per scambiarsi informazioni scolastiche:

"Mi trovo molto meglio perché c'è sempre qualcosa che ti sfugge e loro lo scrivono, così non dimentico i compiti" (L2m).

**Tenere i contatti**

Molti studenti utilizzano i Social Media per mantenere relazioni con parenti o amici lontani:

"Mio zio in Portogallo, faccio una videochiamata una volta a settimana" (L1f).

"Questa mia amica era andata in un'altra regione, [...] adesso ci sentiamo con *WhatsApp*" (Me1f).

"Io ho parenti francesi e siccome li vedo una volta l'anno, scrivo a mia cugina [...] o ai miei zii" (C1f).

Altri raccontano di utilizzare i Social Media per restare in contatto con amici conosciuti in vacanza o trasferiti altrove:

"Con amiche delle elementari" (G2f).

"Anche amici lontani. [...] In vacanza li conosci" (Le2m).

**Comunicare con gli sconosciuti**

L'interazione con sconosciuti è presente ma limitata, più frequente nei giochi online o su piattaforme aperte come *TikTok* e *Instagram*:

"Su *Fortnite* puoi fare mappe pubbliche e magari conoscere nuove persone attraverso il vocale" (C1m).

"Su *TikTok* puoi fare nuove amicizie con persone che non conosci" (T1m).

"Mi è capitato una volta su *Instagram* di fare amicizia con una persona che poi ho incontrato per caso" (A1m).

Alcuni precisano che nel gioco online, preferiscono non usare il vocale o limitare il contatto diretto:

"Io però le chat le uso solo con gli amici, chiudo il vocale" (C1m).

**Esprimersi è più semplice**

Diversi partecipanti riportano che l'interazione sui Social Media facilita la comunicazione rispetto al faccia a faccia, permettendo di esprimersi con maggiore sicurezza:

"Hai un po' di libertà poi anche quando ti scrivi sei un po' più chill. Perché parlare dal vivo è un po' più strano, invece sui Social è più semplice" (Va2f).

"I Social ti aiutano ad aprirti" (M3f).

"Vinci un po' la timidezza scrivendo su Instagram, perché secondo me è più difficile parlare di persona che parlare sui social" (M3f).

Viene inoltre evidenziato che la comunicazione online consente di riflettere prima di rispondere:

"Hai tutto il tempo di rispondere a un messaggio" (M3f).

"Puoi pensare a quello che vuoi scrivere e dirlo magari nel miglior modo possibile" (C3f).

**Il conflitto**

I partecipanti riportano che le piattaforme possono essere anche luoghi di discussione o confronto, sebbene molti preferiscano risolvere i conflitti dal vivo:

"Io faccio come se fossi davanti a lui, quindi se devo dire una cosa la dico" (C1m).

"Dipende dalle situazioni" (An3f).

"Dal vivo si possono vedere anche le emozioni e si possono percepire meglio, invece sui Social Media a volte non si riesce a capire se una persona mente, ti sta dicendo qualcosa, è arrabbiata, triste, felice e quindi rimani un po' col dubbio e quindi devi aspettare di vederla dal vivo per capire veramente quello che stava provando" (An3f).

Alcuni studenti osservano che le chat possono generare incomprensioni o dubbi:

"Se stai discutendo con qualcuno su *WhatsApp* e decide di non rispondere, l'altra persona capisce che questo qua si è arrabbiato da matti" (L3f). - "Oppure anche no però perché magari ha dovuto fare una cosa importante subito oppure gli si è scaricato il telefono" (M3f). - "Rimani con il dubbio" (L3f).

I litigi si creano maggiormente su *Instagram* rispetto a *WhatsApp* e spesso per via indiretta:

"Di solito si creano litigi più su *Instagram* che su *WhatsApp*" (M3m).

"La maggior parte delle persone non inviano un messaggio diretto così per paura anche secondo me. [...] Alcune persone non te lo inviano subito, ma te lo fanno capire mettendo una storia, una nota" (M3m).

Tuttavia, altri riferiscono di utilizzare i Social Media anche per scherzare in modo confidenziale:

"Io e il mio amico ci diciamo le cose ma dopo 8 secondi diciamo 'scherzo' e continuiamo ad insultarci però scherzosamente" (A1m).

Alcuni studenti spiegano che tramite piattaforme come *Instagram* è possibile contattare amici anche senza avere il numero di telefono:

"Con molti miei amici non ho il numero però scrivo direttamente su Instagram" (A3m).

### 3.2.1.6. Social Media per estraniarsi dalla relazione e per passare il tempo

I preadolescenti descrivono l'uso dei Social Media come un modo per entrare in un mondo separato dalla vita quotidiana, spesso usato come "scudo" o per isolarsi:

"Per quanto mi riguarda puoi usarlo come uno scudo protettivo" (C1f).

"Entri in un mondo diverso, se metti le cuffie e guardi il telefono entri in un mondo diverso e non ascolti neanche quello che succede attorno e ti concentri solo su quello" (N1f).

Tuttavia, l'uso dei dispositivi può anche interferire con le interazioni sociali reali:

"Ero a un pigiama party e la festeggiata ha iniziato ad utilizzare il telefono mentre noi giocavamo [...] ci siamo arrabbiate un po' tutte" (L1f).

"Ad un compleanno, alcuni maschi stavano fissi a giocare al cellulare, mentre noi gli dicevamo di venire a giocare" (C1f).

L'uso dei Social Media è spesso motivato dalla noia o dal desiderio di passare il tempo:

"Beh io guardo i video per passare il tempo" (L1f).

"Io per divertirmi perché mi annoio tanto di solito" (C1m).

"Li uso tipo per divertimento quando non c'ho da fare niente" (Fe1m).

"Riempire il tempo libero quando non si ha niente da fare" (Al1m).

"Sì per svago" (P1m).

"D'estate, se fa troppo caldo per uscire stai a casa e guardi" (Ma2m).

"Sì, per passare il tempo soprattutto" (Le2m).

"Cosa vi spinge ad aprire i Social Media diverse volte al giorno" - "La noia" (Tutto il gruppo 3f).

"(Guardare video) per svago" (E3m).

Quando la moderatrice distingue tra utilizzo passivo e attivo, l'uso passivo risulta predominante tra i partecipanti e viene giustificato come più idoneo alla propria fascia d'età:

"Io guardo solo i contenuti e basta" (A1f).

"Secondo voi utilizzate di più i Social in modo passivo o attivo?" – "Passivo" (Tutti1m).

"Io li guardo e basta dopo sono robe virali" (L2m).

"Guardo" (M2m, L2m).

"Come la penso io a questa età bisognerebbe essere più passivi che attivi" (C1m).

L'uso attivo riguarda soprattutto la pubblicazione di storie o la condivisione di video che piacciono:

"Allora io di solito *Instagram* lo uso per fare le storie oppure per guardare contenuti e *TikTok* per ripostare video che mi piacciono" (Al2f).

### 3.2.1.7. L'apprendimento tramite i Social Media

I Social Media sono percepiti come strumenti utili per recuperare informazioni o apprendere in autonomia:

"*WhatsApp* è uno dei Social più importanti e utili perché ti metti d'accordo con qualcuno, organizzazione oppure se sei rimasto indietro a scuola puoi riprendere gli appunti, quello che ha detto la professoressa o i compiti" (F1m).

"Anche con lo studio ti serve qualcosa tipo Classroom per guardare i compiti o chiedere ai compagni" (Gi2f).

Il telefono viene anche usato per apprendere in maniera autonoma, osservando tutorial o contenuti didattici, video su videogiochi o attività creative come disegni, lavoretti o esperimenti culinari che vengono osservati e talvolta replicati:

"Divertimento ma anche per imparare qualcosa […] tipo un nuovo balletto" (C1f).

"Io guardo spesso contenuti per aiutarmi sui videogiochi oppure se non capisco qualcosa di elettronica" (F1m).

"Io uso *TikTok* e *YouTube* per vedere roba sui videogiochi oppure per migliorare a calcio" (T1m).

"Su *YouTube* i video lunghi tipo tutorial o qualcosa per la scuola" (L3f, V3f, An3f).

"Io guardo (video) su come fare i dolci [...] li salvo, magari non li farò mai però li salvo" (C3f).

"Io non è che li vado a cercare però spesso l'algoritmo del Social, soprattutto *YouTube*, ormai è allenato e mi fa vedere quello che voglio e spesso roba creativa, tipo lavoretti" (M3f).

"Scoprire nuove robe" (E3m).

"Guardare video e informarsi" (T3m).

"Magari anche per immagini di bei disegni e cerchi di ricopiarli" (P1m).

Uno studente però fa notare quanto l'avere a disposizione questi strumenti stimola meno la creatività:

"Quando non c'erano i Social le persone si inventavano dei giochi o comunque delle cose, invece così è tutto fatto" (Le2m).

### 3.2.1.8. Autocontrollo e controllo genitoriale

I preadolescenti mostrano diverse esperienze di autocontrollo nell'uso dei Social Media, con difficoltà nel fermarsi quando iniziano a scorrere (*scrolling*) o guardare video:

"Riuscite dopo a stoppare?" – "Più o meno" (Me1f).

"Con difficoltà" (C1f).

Alcuni riconoscono il conflitto tra il desiderio di utilizzare i Social Media e altre attività importanti, come il gioco all'aperto o lo studio:

"Quando c'è una giornata di sole, questi Social ti attraggono e stai davanti allo schermo invece di stare fuori all'aperto" (P1m).

"Se devi fare i compiti e mi metto a guardare i social, non risolvo niente, a parte se guardo video su quello che devo fare" (A2m).

Nonostante la consapevolezza, i giovani ammettono che il tempo passato sui Social Media può facilmente superare le intenzioni iniziali:

"Quando non hai nulla da fare, se prima lo fai per noia poi non riesci più a smettere se devi fare qualcos'altro" (V3f).

"Dici 'guardo l'ultimo video' e poi continui" (R3f).

Alcuni preadolescenti utilizzano i Social Media in modo mirato partendo da un interesse specifico, ma la durata dell'uso spesso supera le intenzioni iniziali:

"Di solito è una perdita di tempo su *TikTok*, fino ad un certo punto però: se cerchi robe che vuoi vedere [...] ti guardi quello bene" (M3m).

"E poi ci passi quattro ore, dici 'si dai 15 minuti' e poi invece sei ancora lì su *TikTok"* (A3m).

Alcuni preadolescenti impostano autonomamente dei limiti di tempo per gestire l'uso dei Social Media, anche se non sempre li rispettano; altri chiedono alla figura genitoriale di impostarli:

"Mi sono messa il tempo da sola, poi però non lo rispetto mai" (V3f).

"Ho chiesto di rimettere il limite di tempo perché non mi piaceva l'idea che ogni volta che guardavo il telefono sentivo l'impulso di prendere e mettermi a scrollare" (M3f).

L'esperienza di autocontrollo è legata anche al senso di colpa o alla frustrazione di perdere tempo:

"Se hai perso tutto il tempo, un po' arrabbiato perché dici 'ho perso tutto il tempo, non mi sono accorto', se invece diciamo hai fermato i *Reel* e hai detto 'lo faccio per questo tempo e poi comincio a studiare, o a fare altro' tranquillo comunque" (E3m).

Il controllo genitoriale è presente in diversi casi, ma con modalità e limiti differenti:

"Io ho il controllo genitori, ma non smetto di usare il telefono quando finisce il tempo" (Me1f).

"Io ho il limite di tempo, però di solito quando mia mamma è distratta prendo il telefono e mi aggiungo il tempo" (M1f).

Il telefono viene utilizzato anche per svolgere compiti scolastici e accedere a materiali utili; per questo motivo, il tempo di utilizzo quotidiano può variare e i limiti imposti dai genitori vengono talvolta modificati per consentire il completamento delle attività:

"Io ho due ore di utilizzo e in quelle due ore è per fare i compiti e per rilassarmi" (A1f).

"Anche io se ho bisogno di fare tipo un PowerPoint chiedo di prolungare (il tempo)" (L1f).

"A me è capitato di utilizzarlo per finire il PowerPoint" (L1f).

"Io ho un'ora e 45 al giorno però nel weekend non ho limiti… perché ho anche i compiti da fare" (N1f).

"Di solito me ne aggiungono sempre perché o mi servono per i compiti oppure devo studiare una presentazione, quindi le due ore non bastano mai" (G2m).

"Se devo fare una ricerca, ho un tablet e ho il limite delle due ore, gli dico già a mio papà di togliermi il tempo" (L2m).

Alcuni preadolescenti si regolano autonomamente senza controllo diretto dei genitori:

"Io non ho il controllo genitori ma perché i miei si fidano" (Vi1f).

La decisione di avere o meno Social Media sul telefono è spesso influenzata dai genitori:

"All'inizio mia mamma era contraria, però poi mio papà ha detto che andava bene" (An3f).

I limiti di tempo o l'autorizzazione all'uso dei Social Media variano tra dispositivi e piattaforme:

"Ho il family link ma lo usano solo per vedere dove sono, non per controllare le app" (A3f).

"Su *Instagram* dopo le 11 ti arriva un promemoria 'vuoi andare a dormire?'" (A3m).

"Io avevo il controllo genitori ma adesso ho cambiato il telefono e con l'iPhone non c'è più" (C3f).

### 3.2.1.9. L’esclusione tramite i Social Media

Nei focus group i preadolescenti riportano situazioni in cui l’uso dei Social Media può determinare esclusione o difficoltà a partecipare alle dinamiche di gruppo. L’esclusione può avvenire in contesti di chat di classe o di amicizia, soprattutto quando ci sono gruppi numerosi:

“Ci siamo tolti tutti dal gruppo e ne abbiamo creato un altro senza di lui [...] perché ci dava fastidio che ogni giorno ci chiedesse le pagine dei libri” (Me1f).

Chi non utilizza certi Social Media si sente meno aggiornato sulle tendenze e sulle conversazioni del gruppo:

“[...] Chi non usa i Social non è aggiornato e non sa di cosa si sta parlando” (A2f).

“Se non hai il telefono sei fuori, non sai quello che succede. [...] Tutti ridono di quella cosa tranne te” (L2m).

Alcuni studenti segnalano di sentirsi esclusi e di sentirsi poco presenti senza Social Media, ma anche chi li possiede manifesta di percepire esclusione nei Social Media stessi:

“Se non li hai è peggio” (L3f).

“Ti senti fuori dal mondo” (M3f).

“[...] All'interno dei Social si creano gruppi diversi e magari ti senti anche escluso a volte” (V3f).

“Se devi parlare, in un gruppo, di un video che hanno visto tutti e lui non ce l’ha quella piattaforma, si sente un po’ escluso” (M3m).

“Ti senti un po’ escluso poi non ti senti proprio tanto presente” (Ma3m).

Nel gruppo con persone che non hanno i Social Media, chi li possiede gestisce la situazione cambiando argomento o parlando di meno:

“Devi sapere un po’ gestire la situazione [...] cambiando argomento” (Va2f).

“Parlarne di meno” (Al2f).

Allo stesso tempo, i Social Media possono anche favorire l’inclusione e la condivisione con amici:

“Ci sono delle mie amiche che magari vedono qualcosa di nuovo e me lo mandano” (C3f).

### 3.2.1.10. Sentimenti legati all'utilizzo dei Social Media

Nei focus group i preadolescenti descrivono emozioni e stati d'animo legati all'uso dei Social Media. Molti segnalano che i Social Media vengono utilizzati per rilassarsi o distrarsi, soprattutto nei momenti di stress o noia:

"Quando litigo con mio fratello mi metto a guardare *YouTube* in camera da sola" (L1f).

"Magari quando faccio i compiti [...] prendo 5 minuti per rilassarmi, guardo un po' *YouTube*, gli shorts" (M1f).

"È una cosa che guardi in solitudine [...] ti rilassano nei momenti in cui sei stressato" (D1m).

"È un luogo dove puoi interagire con altre persone, creare nuove amicizie e rilassarti" (C1m).

Le emozioni associate sono per lo più positive, ma possono includere anche stati di noia o senso di colpa:

"Tutte positive. A volte ti annoi veramente quindi negativa però ci sono video divertenti quindi ridi" (Va2f).

"A volte magari quando sei triste diciamo, ti tirano su" (C2f).

"Un po' in colpa. [...] A volte anche più annoiata di quanto ero prima" (V3f).

"Inizio sempre video diversi ma non ne finisco nessuno perché mi danno tutti noia" (V3f).

I partecipanti osservano che, pur essendo possibili diversi modi di esprimersi (messaggi, note, immagini, video), alcuni sentimenti rimangono difficili da comunicare e in alcuni casi, non si vogliono comunicare se non si conosce bene l'altro:

"Secondo voi cosa non riuscite ad esprimere bene nei social?" - "Sentimenti tipo se sei arrabbiato, triste" (E3m).

"Se conosci bene una persona ti esprimi bene, mentre se non la conosci bene, non mi va di esprimermi totalmente" (E3m).

### 3.2.1.11. Espressione della propria identità nei Social Media

Dai focus group emerge come i Social Media rappresentino per i preadolescenti un contesto in cui è possibile mostrarsi, sperimentare e modulare diversi aspetti della propria identità. Se alcuni ragazzi dichiarano di non prendere ispirazione diretta dai personaggi famosi o dagli influencer:

"Vi capita ogni tanto di prendere ispirazione dai più famosi?" - "No" (L2m).

Per molte ragazze, i Social Media costituiscono invece uno spazio dove giocare con la propria personalità, assumendo talvolta atteggiamenti diversi da quelli mostrati nella vita offline:

"Puoi anche fingere il carattere che vuoi mostrare" (V3f).

"Puoi cambiare il carattere e sembrare un'altra persona" (A3f).

Alcune raccontano di possedere più profili Instagram, utilizzati per scopi differenti e per gestire diversi livelli di visibilità:

"Io ho tre account su Instagram: uno principale, uno un po' più per gli amici e uno privatissimo dove faccio vedere veramente chi sono, perché magari nel principale faccio le storie quando sono presa bene, quindi raramente" (An3f).

"Magari su un account posti robe che vuoi far sapere a tutti e nell'altro cose più personali" (E3m).

L'uso di più profili permette quindi di distinguere tra immagine pubblica e più autentica, come mostrano anche le conversazioni tra le partecipanti:

"Sì, quando mi fanno ridere, quindi cambio praticamente" (An3f).

Qualche ragazzo racconta di utilizzare i Social Media, in particolare Instagram, per presentarsi e farsi conoscere, attraverso la pubblicazione di contenuti o storie:

"Si possono pubblicare delle storie per farti conoscere" (A3m).

Le storie vengono percepite anche come una modalità per osservare gli altri e farsi un'idea della loro personalità:

"Io mi baso anche sul modo in cui fa le storie, perché se le fai in un modo io percepisco un istinto, una sensazione che mi fa valutare com'è. [...] Poi però dipende, non tutte le persone sono così: lo fanno per farsi vedere" (A3m).

"C'è gente che si mostra così nelle storie e poi nella vita reale non è così" (M3m).

"Cosa guardi?" - "Anche persone che voglio iniziare a conoscere" (L3m).

I Social Media sono anche uno spazio di confronto e ispirazione, soprattutto per aspetti legati all'aspetto fisico ed estetico, alla motivazione o agli interessi:

"A me danno ispirazione: tipo se una ha un bel fisico magari dico 'ce la posso fare anch'io', oppure se vedo una che studia dico 'ah beh, è vero, devo studiare anch'io'" (V3f).

"Magari per vestirsi, vedi uno che ti piace lo stile e dici 'mi piace anche a me' e mi vesto simile" (E3m).

"Anche nello sport: magari vedi un esercizio che ti piace e dici 'voglio provarlo anch'io'" (E3m).

Alcuni raccontano di provare insicurezza nella pubblicazione di contenuti, in particolare quando si tratta di storie:

"Se vedo che una storia non mi piace, a volte la tolgo. Dipende da quante persone l'hanno vista. Se sono poche, la tolgo, altrimenti aspetto che si cancelli" (A3m).

"(se la togli sembra) che sei insicuro" (E3m).

Infine, i preadolescenti riconoscono che la pubblicazione di foto o storie risponde anche al desiderio di mostrarsi e farsi notare:

"Farti vedere, lo stile, come sei vestito, come hai abbinato bene" (M3m).

"In generale, un po' al mondo" (M3m).

### 3.2.1.12. Percezione delle differenze di genere nell'utilizzo dei Social Media

Dalle discussioni nei focus group emerge che i preadolescenti percepiscono differenze significative tra maschi e femmine nell'utilizzo dei Social Media.

**Le opinioni delle ragazze**

Le ragazze descrivono i coetanei maschi come più portati a usare i Social Media in modo giocoso o disordinato, spesso legato a comportamenti scherzosi o a dinamiche dei videogiochi:

"Soprattutto i maschi mandavano stickers per divertimento o per prendere in giro. Erano più le litigate che facevano" (A1f).

"Nella nostra classe ci sono alcuni che lo usano solo per giocare oppure per mandare cavolate, perché tipo pensano che sia un gioco" (A1f).

Molte osservano che i maschi trascorrono più tempo online e sono influenzati dai trend provenienti dai giochi o dai Social Media:

"Hanno iniziato a parlare come quei personaggi creati dall'AI e quindi è come se stessero parlando del gioco" (A1f).

"La maggior parte dei nostri compagni sono più legati al gioco" (Me1f).

"Adesso hanno i *Brainrot*" (C1f).

Le ragazze riferiscono anche che nei gruppi classe i maschi inviano messaggi considerati "senza senso" o poco pertinenti, mentre loro tendono a usare le chat per scopi più pratici:

"Nel gruppo classe proprio i maschi mandano cavolate. E le femmine generalmente stiamo in silenzio e scriviamo tipo dei messaggi per i compiti" (Me1f).

Molte partecipanti segnalano differenze anche nel modo di comunicare:

"Veramente i ragazzi lasciano il visualizzato perché non si rendono conto che l'altra persona, la ragazza, vuole interagire" (An3f).

"Tipo 'cosa fai?' e loro 'ok': grazie, arrivederci" (L3f).

"Noi diamo molto più importanza alle cose che succedono, cioè se ti scrive per primo lui" (R3f).

Secondo alcune, i maschi tendono a essere più diretti o disinteressati, mentre le ragazze cercano maggiore interazione:

"I maschi non fingono tanto, [...] se non vogliono te lo fanno capire" (V3f).

"Se non vogliono, non rispondono. Punto" (L3f).

**Le opinioni dei ragazzi**

I ragazzi riconoscono anche loro delle differenze, descrivendo le ragazze come più attive nella pubblicazione e più attente all'aspetto estetico:

"Secondo me i maschi guardano di più, invece le femmine pubblicano di più" (C1m).

"Postano tanto" (E2m).

"Fanno dei video, magari fanno foto, dei selfie con le mani davanti la faccia [...] perché va di moda" (Le2m).

Molti ragazzi ritengono che le ragazze utilizzino i Social Media per mostrarsi o farsi conoscere:

"Vogliono far vedere chi sono, cioè fanno più foto loro" (E3m).

"Magari loro, al posto di postare una foto con una canzone, fanno un video dove cantano" (A3m).

"Sì, per farsi conoscere" (Ma3m).

Per i ragazzi, invece, l'uso dei Social Media è spesso legato allo stile personale o alla condivisione di interessi, più che all'esposizione diretta:

"Molto più come sei vestito, diciamo lo stile, come hai abbinato bene" (M3m).

"Magari noi mettiamo una foto con una posa, tipo con gli occhiali o il cappello" (A3m).

Alcuni sottolineano come il numero di follower influenzi il modo di usare le piattaforme:

"Dipende dai follower: se hai tanti follower fai più cose" (A3m).

"Se fai storie belle e inizi anche già un po' a farti conoscere, poi ti fai follower e con i follower ti crei anche nuove amicizie" (M3m).

Nei racconti dei ragazzi compaiono anche riferimenti a strategie di interazione, come le cosiddette "storie trappola", usate per capire chi visualizza i contenuti:

"Usano questa trappola nelle storie in evidenza: ne mettono tante e poi in mezzo mettono quella trappola per vedere se le stai guardando" (M3m).

### 3.2.1.13. Differenze di genere nei contenuti seguiti e prodotti sui Social Media

Oltre alle modalità di utilizzo, i partecipanti evidenziano differenze anche nei contenuti preferiti e seguiti. Le ragazze riferiscono di guardare e imitare balletti, canzoni e video musicali, pur senza pubblicare i propri contenuti:

"Magari su *TikTok* i balletti" (C1f).

"Li faccio ma senza fare il video" (C1f).

"Canzoni" (L1f).

Molte citano l'interesse per temi estetici e personali, come moda, trucco, organizzazione dello spazio o hobby:

"Equitazione come sport e cose tipo trucchi" (So2f).

"Anche io uguale, equitazione, trucchi e anche shopping" (M2f).

"Pattinaggio, shopping o dove sistemano la propria postazione, gli armadi, quelle robe là" (G2f).

I contenuti più apprezzati risultano quelli di intrattenimento e comicità:

"Anziani che ballano e fanno robe strane" (Al2f).

"Video divertenti" (M2f).

Tra le ragazze più grandi emergono anche interessi legati alla moda e al gossip, seppur con distacco:

"I vestiti" (V3f).

"Vedere la gente che si prepara" (An3f).

"Trucchi strani" (Z3f).

"C'è solo tipo il gossip" (R3f).

"A volte vengono fuori delle notizie" (So3f).

I ragazzi, invece, menzionano soprattutto sport, videogiochi, hobby e contenuti legati allo stile personale:

"Oggetti per gli hobby, che si usano per gli hobby" (M2m).

"Sport, ad esempio" (E3m).

"Fanno vedere video mentre giocano" (L3m).

"Anche video divertenti" (T3m).

Alcuni dichiarano di interessarsi anche a moda e abbigliamento, ma in modo meno sistematico rispetto alle ragazze:

"Boh, su vestiti" (A3m).

"Scarpe" (A2m).

"Guardiamo un po' di cose così" (Le2m).

### 3.2.1.14. Privacy e percezione dei pericoli

I preadolescenti mostrano una certa consapevolezza dei rischi legati all'uso dei Social Media e delle piattaforme online, citando episodi di contenuti inappropriati, contatti indesiderati e linguaggi aggressivi. Una studentessa racconta esperienze dirette in chat di gruppo casuali, dove circolano parolacce e materiale non adatto:

"Mi sono trovata in un gruppo fatto a caso con più di mille messaggi, solo sticker, cavolate, shorts, parolacce" (Mi1f).

Sono noti anche episodi più gravi che rafforzano la percezione di pericolo:

"Qualche settimana fa c'è stato un omicidio in live" (N1f).

"Ho letto di una ragazza su *TikTok* che ha seguito un trend e si è strozzata" (Vi1f).

Diversi ragazzi dichiarano di adottare atteggiamenti prudenti, evitando di condividere informazioni personali con sconosciuti:

"Finché non vedo una persona dal vivo cerco di non dire troppe cose mie" (C1m).

La presenza di limiti d'età e regole sulla privacy è percepita come una forma di controllo:

"Ci sono regole sulla privacy da una certa età e quindi buttano giù l'account" (F1m).

Le chat nei videogiochi vengono considerate spazi in cui si rischia di entrare in contatto con comportamenti o linguaggi inadeguati:

"Magari la persona più grande si arrabbia e tira parolacce, quindi impari cose che non dovresti" (P1m).

Molti riconoscono il pericolo di essere contattati da chiunque e la possibilità di ricevere commenti offensivi o spam:

"Ti può contattare chiunque, quindi c'è sempre un po' di timore" (A1m).

"I commenti possono sminuire la persona e insultarla" (D1m).

"Anche su *WhatsApp* ti possono contattare [...] gli spam" (A1m).

# Capitolo 4
# Discussione

L'analisi dei dati quantitativi evidenzia una diffusione estremamente ampia delle tecnologie digitali e dei Social Media nel campione di studenti della scuola secondaria di primo grado. Quasi la totalità del campione dispone di almeno un dispositivo elettronico, con lo smartphone come strumento personale principale, confermando quanto rilevato dalle indagini nazionali (MIMIT, 2024) e suggerendo che la dimensione digitale costituisce ormai un elemento strutturale della quotidianità dei preadolescenti. L'uso pressoché universale dei Social Media (96,2% del campione) conferma che la socialità online è una componente stabile dell'esperienza preadolescenziale. La predominanza di *WhatsApp* e *YouTube* indica che le piattaforme di comunicazione immediata e di consumo audiovisivo rappresentano le funzioni digitali più centrali per questa fascia d'età. Si evidenzia inoltre una differenza di genere nell'uso delle piattaforme che potrebbe indicare il preludio di definizione di due orientamenti prevalenti: da un lato, un approccio maggiormente relazionale e identitario da parte delle ragazze, che prediligono spazi orientati alla comunicazione e alla condivisione (*WhatsApp*, *Instagram*, *TikTok*); dall'altro, una prospettiva più esplorativa e ludica nei ragazzi, caratterizzata da un uso finalizzato al consumo di contenuti (in particolare *YouTube*) e alla dimensione videoludica, mediante console e piattaforme online. Tali evidenze trovano riscontro nei focus group, nei quali emergono non solo differenze nelle piattaforme preferite, ma anche nelle finalità d'uso e negli stili comunicativi. Le ragazze descrivono i coetanei maschi come maggiormente orientati a un utilizzo impulsivo e ludico dei Social Media; al contrario, si auto-rappresentano come più impegnate in pratiche comunicative intenzionali, finalizzate al mantenimento delle relazioni e alla condivisione. Analogamente, i ragazzi attribuiscono alle ragazze una maggiore esposizione personale, cura estetica e frequenza di pubblicazione (foto, video, contenuti personali), mentre si descrivono come fruitori prevalentemente osservativi, focalizzati sul consumo di contenuti relativi a sport, hobby e gaming. L'elevata frequenza d'uso – con oltre l'80% del campione che dichiara un accesso quotidiano ai Social Media – e una durata media giornaliera compresa prevalentemente tra i 30 minuti e le due ore, confermano la presenza dei Social Media come componente stabile della routine quotidiana dei preadolescenti. Inoltre, la quota non trascurabile di studenti (18,8%) che riferisce un utilizzo superiore alle due ore al giorno, con una maggiore incidenza tra le ragazze di terza media, risulta

coerente con le evidenze della letteratura, che documentano una tendenza femminile a trascorrere più tempo online e a mostrare livelli più elevati di attività sui Social Media rispetto ai coetanei maschi (Charmaraman et al., 2022; Nesi & Prinstein, 2018). La presenza di regole o limiti imposti sull'utilizzo dei Social Media, dichiarata da circa due terzi del campione, suggerisce un coinvolgimento educativo ancora significativo da parte delle famiglie. Tuttavia, la progressiva diminuzione delle regole riferita dalle ragazze nel passaggio dalla prima alla terza media segnala una maggiore autonomia percepita con l'aumentare dell'età, fenomeno tipico del percorso di transizione verso l'adolescenza.

Le motivazioni principali segnalate dal campione — la fruizione di video e contenuti e la comunicazione con amici e amiche — evidenziano una duplice funzione dei Social Media, sia di intrattenimento sia relazionale, confermando il ruolo centrale di queste piattaforme nella quotidianità dei preadolescenti. Nei focus group, queste dimensioni emergono con maggiore dettaglio. Partendo dalla comunicazione, i Social Media vengono utilizzati principalmente per mantenere connessioni quotidiane (Moreno & Uhls, 2019), consentendo interazioni rapide e continue anche quando non è possibile incontrarsi di persona. L'immediatezza e la continuità della comunicazione sono percepite dai partecipanti come risorse distintive delle piattaforme digitali, associate in letteratura a una maggiore percezione di validazione, intimità e vicinanza (Angelini et al., 2023; 2024). Già in questa fascia d'età, la comunicazione online può essere interpretata come una forma di "manutenzione relazionale" (Hayes et al., 2022; Mittmann et al., 2021; Nesi et al., 2018a; Angelini et al., 2023; 2024), attraverso la condivisione di interessi, contenuti multimediali e momenti di vita quotidiana. Meme, video divertenti o clip musicali diventano strumenti per rafforzare i legami di amicizia, sia online sia offline. Queste pratiche risultano particolarmente evidenti tra le ragazze, che riferiscono di condividere quotidianamente contenuti con le amiche e di trasferire tali interazioni nella dimensione reale. La possibilità di ridurre le distanze geografiche rappresenta un ulteriore vantaggio riconosciuto dai partecipanti (West et al., 2023; Nesi et al., 2018a). I Social Media vengono utilizzati non solo per mantenere contatti con amici lontani o parenti, ma anche per organizzare attività quotidiane, sia di tipo amicale (pianificazione di incontri) sia scolastico (recupero di compiti o appunti). In questo contesto, i gruppi classe su *WhatsApp* assumono un ruolo ambivalente: se da un lato rappresentano uno strumento organizzativo efficace, dall'altro possono diventare luoghi di conflitto o di gioco improprio, come riportato soprattutto dalle studentesse di prima media, che lamentano comportamenti inadeguati dei compagni maschi. La centralità dei Social Media emerge

chiaramente quando i partecipanti vengono interrogati su come si comporterebbero in loro assenza: molti mostrano difficoltà a immaginare alternative, indicando che la mediazione digitale è ormai una norma implicita nella gestione delle relazioni e dell'organizzazione quotidiana. In termini di socialità, alla domanda "Se non ci fosse Instagram, come conoscereste nuove persone?", le risposte esitanti — "non saprei" — rivelano che i Social Media sono percepiti come spazio primario di incontro, spesso più rilevante dei luoghi fisici di aggregazione tradizionali, come scuola, sport o quartiere. Questa parziale sostituzione dei contesti sociali tradizionali suggerisce una ridefinizione della socialità, dove la connessione digitale integra, e talvolta sostituisce, la presenza fisica. Il contesto online offre anche opportunità di conoscere nuove persone, sebbene in questa fascia d'età tali interazioni rimangano più limitate e funzionali. Gli incontri avvengono principalmente in ambienti di gioco collaborativi (ad esempio *Fortnite*) o su piattaforme aperte come *TikTok* e *Instagram*. Gli studenti mostrano consapevolezza dei rischi, evitando di condividere informazioni personali con sconosciuti e adottando comportamenti prudenti, a indicare un precoce sviluppo di competenze digitali critiche, probabilmente sostenuto sia dalla mediazione genitoriale sia dalle iniziative di educazione digitale promosse nelle scuole.

Dal punto di vista comunicativo, i preadolescenti riportano quanto confermato in letteratura: l'assenza di segnali non verbali può favorire maggior sicurezza nella propria espressione e riflessione prima di rispondere (Peter & Valkenburg, 2006; Schouten et al., 2007; Angelini & Gini, 2024; West et al., 2023; Nesi et al., 2018a). Tuttavia, la minor qualità degli elementi non verbali complica la comprensione emotiva: in caso di disaccordo o conflitto, i preadolescenti preferiscono il confronto diretto, percepito come più autentico e chiarificatore. Questo passaggio dal digitale al faccia a faccia nei momenti critici suggerisce una consapevolezza relazionale più matura di quanto atteso per l'età. I focus group hanno evidenziato inoltre che i preadolescenti che non possiedono determinate piattaforme Social Media, per limitazioni imposte dai genitori, tendono a sentirsi esclusi dalle conversazioni e incontrano maggiori difficoltà nell'avviare interazioni con i coetanei che le utilizzano. Pur riferendo di provare a mitigare questa criticità — ad esempio adattando i temi di conversazione o rendendo accessibili i contenuti anche a chi non dispone degli stessi strumenti digitali — la situazione mostra come il possesso o meno di specifiche piattaforme possa incidere sull'inclusione nei gruppi dei pari. Queste dinamiche sollecitano una riflessione sul ruolo del monitoraggio genitoriale: se da un lato il controllo sull'uso dei Social Media rappresenta una forma di

tutela e prevenzione rispetto ai rischi online, dall'altro può contribuire a creare situazioni di esclusione sociale e potenziali tensioni nel rapporto genitore–figlio. Da una prospettiva operativa, tale evidenza richiama la necessità di interventi mirati da parte delle istituzioni scolastiche e delle politiche pubbliche — a livello nazionale ed europeo — volti a sostenere le famiglie nella mediazione digitale, promuovendo un equilibrio tra protezione, partecipazione sociale e sviluppo di competenze digitali critiche.

Ritornando alle motivazioni principali emerse dal questionario, la fruizione di video e contenuti risulta essere la funzione più frequentemente indicata. Nei focus group, questa tendenza viene ulteriormente specificata: l'utilizzo dei Social Media appare infatti come una strategia ricorrente per contrastare la noia e riempire momenti di inattività quotidiana. Aprire le piattaforme più volte al giorno rappresenta, per molti preadolescenti, un'abitudine consolidata che risponde al bisogno di intrattenimento immediato. In questa fase dello sviluppo emerge già un uso prevalentemente passivo dei Social Media, riconducibile a fenomeni descritti in letteratura come *lurking*, ovvero la fruizione di contenuti senza una finalità specifica né un coinvolgimento attivo (Underwood & Ehrenreich, 2017). Tale modalità può anche assumere una funzione di "osservazione a distanza", identificata come strategia adattiva nei preadolescenti che attraversano una pubertà precoce e che utilizzano il digitale per monitorare dinamiche sociali senza esporsi direttamente (Swirsky et al., 2022). Un ulteriore aspetto rilevante riguarda la difficoltà riportata dai partecipanti nel sospendere l'attività di *scrolling* o la visione di video, fenomeno accompagnato dalla percezione di perdita di controllo. Dinamiche di distrazione, procrastinazione (ad esempio a scapito dello studio) e frustrazione per l'incapacità di interrompere un comportamento considerato inutile ma al contempo gratificante sono emerse con frequenza, suggerendo che meccanismi tipici dell'adolescenza risultano già presenti in età preadolescenziale (West et al., 2023). In questo contesto il ruolo genitoriale rimane significativo. I genitori intervengono definendo limiti temporali, controllando le applicazioni e supervisionando l'attività online dei figli. È interessante notare come un partecipante abbia descritto l'uso passivo come "più adatto" alla propria età, quasi a legittimare l'intervento regolativo genitoriale. Considerando che diversi studi evidenziano come l'uso passivo dei Social Media possa predire un aumento della solitudine e ridurre le opportunità di interazioni faccia a faccia, limitando lo sviluppo di competenze comunicative (Lai et al., 2023), diviene rilevante interrogarsi sul grado di intenzionalità e consapevolezza di tale modalità d'uso. Si tratta di una scelta autonoma legata a un'esplorazione ancora iniziale delle piattaforme, oppure

è una pratica indirettamente modellata dalle restrizioni genitoriali, che disincentivano la pubblicazione di contenuti come forma di protezione? All'interno di questo quadro, l'uso passivo non risulta tuttavia esclusivamente associato all'intrattenimento o alla gestione della noia: molti partecipanti riferiscono di utilizzare i Social Media anche per apprendere nuove competenze attraverso tutorial e contenuti educativi, confermando quanto riportato dalla letteratura circa il valore dei Social Media come risorsa di apprendimento informale e auto-guidato (Masanet et al., 2019; West et al., 2023). Esempi citati includono video su videogiochi, disegno, lavoretti creativi o ricette che i preadolescenti talvolta tentano di riprodurre. Tuttavia, uno dei partecipanti osserva che la costante disponibilità di contenuti può ridurre la spinta alla creatività personale, evidenziando una tensione tra consumo e produzione di idee. In questa prospettiva, la noia, spesso percepita come esperienza da evitare, potrebbe essere reinterpretata come uno spazio potenziale per la generazione creativa che l'uso passivo tende a saturare e, talvolta, a inibire.

Un'ulteriore motivazione emersa nei focus group e associata all'utilizzo dei Social Media riguarda la loro popolarità e la curiosità che essa genera. L'influenza del gruppo dei pari emerge infatti come elemento centrale nella scelta delle piattaforme e nella definizione del loro valore, in linea con quanto evidenziato dalla letteratura sull'adolescenza: le pratiche socialmente approvate tendono a essere imitate e riprodotte (Brechwald & Prinstein, 2011; Marino et al., 2020). I risultati di questo studio suggeriscono però che tali dinamiche di pressione sociale e conformità non rappresentano unicamente fenomeni adolescenziali, ma risultano già pienamente operative in preadolescenza.

In questo quadro, è possibile inoltre considerare le differenze di genere. Sul piano relazionale, nei focus group, le ragazze mostrano una spiccata attenzione alla reciprocità, alle dinamiche affettive e alla costruzione di legami significativi; i ragazzi, al contrario, descrivono modalità comunicative più dirette, pragmatiche e orientate all'immediatezza. In questo contesto si collocano anche pratiche come le cosiddette *"storie trappola"*, utilizzate per monitorare chi visualizza i propri contenuti: tali comportamenti evidenziano una crescente consapevolezza della gestione dell'immagine digitale e dell'importanza del controllo dello sguardo sociale — dinamiche particolarmente salienti nel gruppo femminile. Questi risultati sono coerenti con quanto indicato dalla letteratura, che sottolinea come le ragazze tendano a mostrare una maggiore associazione tra autopresentazione, monitoraggio sociale e ricerca di popolarità, in un quadro culturale che legittima l'attenzione alla dimensione estetica e relazionale (Haferkamp et al., 2012).

Coerentemente, esse manifestano una preferenza per contenuti legati all'estetica, alla costruzione del sé e al lifestyle, mentre i ragazzi prediligono sport, videogiochi e contenuti umoristici. Analogamente, studi precedenti evidenziano come i ragazzi utilizzino spesso i Social Media come estensione dell'attività videoludica, mentre le ragazze privilegino la comunicazione visiva e la produzione di contenuti personali (Masanet et al., 2019; Nesi & Prinstein, 2018; Prinstein et al., 2020). Inoltre, le amicizie femminili risultano caratterizzate da maggiore intimità e supporto emotivo, con le ragazze che attribuiscono particolare valore all'accesso costante ai pari come forma di validazione sociale. I ragazzi, invece, sembrano orientarsi verso parametri più visibili e quantitativi — come il numero di *like* — per valutare la rilevanza delle relazioni (Angelini et al., 2023; 2024). Nel complesso, tali evidenze indicano che modelli socio-culturali di genere tipici dell'adolescenza sono già osservabili in età preadolescenziale e si manifestano anche nelle pratiche digitali, suggerendo una precoce interiorizzazione delle norme di genere nelle forme di socialità online.

Le motivazioni secondarie emerse dal questionario — quali seguire influencer e informarsi — mostrano punteggi più bassi rispetto alle finalità ricreative e relazionali. La motivazione legata alla condivisione di contenuti personali è presente maggiormente nelle femmine rispetto ai maschi. Tale dato suggerisce che la costruzione pubblica del sé e la ricerca di visibilità risultano ancora in una fase embrionale in questa fascia d'età, in particolare nei ragazzi. Questa interpretazione trova conferma nei focus group: la dimensione identitaria legata all'uso dei Social Media diventa infatti più evidente tra gli studenti e le studentesse di terza media, mentre appare scarsamente rilevabile nei gruppi di prima e seconda. Ciò indica che la riflessione sull'identità digitale emerge progressivamente nel corso della preadolescenza, acquisendo maggiore consapevolezza verso la fine del ciclo scolastico. I risultati sono coerenti con la letteratura, secondo cui i Social Media costituiscono uno spazio privilegiato per la sperimentazione di sé e l'espressione personale (Valkenburg et al., 2016). I racconti degli studenti mostrano, infatti, la tendenza ad assumere atteggiamenti diversi in base al contesto, evidenziando la flessibilità identitaria resa possibile dagli ambienti digitali. In particolare, il gruppo di terza media descrive pratiche di autorivelazione, autoespressione e autopresentazione (Prinstein et al., 2020), spesso concretizzate nella creazione di account multipli su Instagram, ciascuno con funzioni distinte e diversi livelli di visibilità. Un profilo è generalmente riservato alla presentazione pubblica, caratterizzato da una cura estetica e un'attenzione alla coerenza dell'immagine; un secondo profilo, rivolto a una cerchia più

ristretta, ospita contenuti percepiti come più autentici e spontanei. Questa strategia di "gestione multipla dell'identità" mostra come già in preadolescenza emergano competenze digitali legate alla modulazione della propria immagine in funzione dei differenti pubblici sociali e alla negoziazione dei confini tra pubblico e privato, tra autenticità e rappresentazione. Le storie su *Instagram* vengono descritte come uno strumento per comunicare aspetti personali, osservare gli altri, coglierne tratti della personalità e trarre modelli di identificazione o confronto. Sebbene tali dinamiche appaiano meno complesse rispetto a quelle tipiche dell'adolescenza, esse riflettono processi già avviati di confronto sociale e costruzione identitaria (Masanet et al., 2019; Keles et al., 2024). Parallelamente, emergono sentimenti di insicurezza e cautela rispetto alla pubblicazione di contenuti. I partecipanti mostrano infatti una tensione tra il desiderio di visibilità e la necessità di proteggersi dal giudizio altrui, oscillando tra ricerca di gratificazione sociale (Keles et al., 2024; Cho et al., 2019) e timore di feedback negativi, potenzialmente dannosi per l'autostima (Bazarova et al., 2012; Baruh & Cemalcilar, 2015; Bryce & Fraser, 2014). Questi elementi invitano a interrogarsi sulla possibilità che processi identitari tipicamente associati all'adolescenza stiano progressivamente anticipandosi alla preadolescenza. La capacità di gestire multiple identità online e di riflettere intenzionalmente sulla propria immagine sociale può favorire l'emergere di competenze metacognitive e di autovalutazione sociale. Tuttavia, tale evoluzione si accompagna anche a forme di vulnerabilità emotiva e a pressioni legate alla *performance* identitaria, rendendo il contesto digitale un ambiente di sviluppo caratterizzato da potenzialità significative ma anche da fragilità non trascurabili.

Infine, nei focus group i preadolescenti riportano di ricorrere alle piattaforme per rilassarsi, distrarsi o alleviare momenti di stress, ad esempio dopo conflitti interpersonali o durante periodi di noia. Tale funzione può rientrare nella regolazione emotiva e risulta coerente con quanto evidenziato dalla letteratura, secondo cui la ricerca di contenuti digitali per modulare emozioni negative rappresenta una forma di coping immediata e flessibile (Piccirillo & Di Gennaro, 2024). Tuttavia, nei giovani caratterizzati da una maggiore vulnerabilità emotiva, questo uso compensatorio può evolvere in un comportamento ripetitivo e disfunzionale (Marino et al., 2019; Lai et al., 2023), con esiti potenzialmente negativi sul benessere psicologico come peggioramento dell'umore o aumentata fragilità emotiva (Hoge et al., 2017). Inoltre, in linea con evidenze precedenti sulla preadolescenza che hanno documentato l'impiego di strategie espressive quali la produzione di contenuti (es. video) e le interazioni in chat come modalità di

autoregolazione (Mittmann et al., 2021; Michikyan & Suárez-Orozco, 2016; Weinstein, 2017), il presente studio aggiunge un ulteriore elemento: la ricerca e il consumo passivo di contenuti online. È emerso come i Social Media possano essere percepiti come uno "spazio separato" dalla quotidianità, utilizzato talvolta come rifugio emotivo o come barriera protettiva rispetto al contesto offline. Questa dinamica richiama quanto descritto da Turkle (2011), secondo cui l'ambiente digitale può essere vissuto come uno spazio sicuro in cui esercitare controllo emotivo e prendere distanza dalle pressioni interpersonali. Tuttavia, tale modalità di regolazione può favorire processi di evitamento sociale e contribuire a indebolire lo sviluppo di competenze relazionali. Nel complesso, le emozioni associate all'uso dei Social Media vengono descritte prevalentemente in termini positivi, ma includono anche sentimenti di noia — sia antecedenti all'accesso alle piattaforme, sia durante l'utilizzo quando i contenuti non risultano sufficientemente stimolanti. Questa dinamica conferma il ruolo dei Social Media nel tentativo di colmare momenti di vuoto, ma evidenzia al contempo il rischio di un ciclo di gratificazione immediata seguito da insoddisfazione, che si può collegare alle forme di fruizione ripetitiva e non intenzionale. Per quanto riguarda l'espressione emotiva online, i partecipanti riferiscono che alcuni sentimenti rimangono difficili da esprimere tramite le piattaforme e a volte non si vogliono manifestare in interazioni con pari poco conosciuti. Questa cautela suggerisce una fase ancora iniziale di alfabetizzazione emotiva digitale, in cui la condivisione affettiva richiede un contesto di fiducia e sicurezza relazionale. Ne consegue che, nella preadolescenza, i Social Media vengono utilizzati principalmente come strumenti di distrazione o regolazione emotiva, più che come spazi di espressione affettiva profonda e autentica.

# Capitolo 5
# Conclusioni

Il presente studio si è proposto di esplorare le motivazioni che spingono i preadolescenti all'uso dei Social Media, con l'obiettivo di comprendere le dinamiche relazionali, emotive e identitarie connesse a queste piattaforme nella fascia d'età 10–14 anni. Attraverso un approccio metodologico misto, quantitativo e qualitativo, sono stati raccolti dati mediante un questionario esplorativo e sei focus group, per un totale di 53 partecipanti appartenenti alla Scuola Secondaria di I grado "Manara Valgimigli" di Albignasego. L'analisi dei dati ha evidenziato un uso pressoché universale dei Social Media tra i preadolescenti, con una prevalenza di piattaforme come *WhatsApp*, *YouTube*, *Instagram* e *TikTok*. L'uso digitale riveste funzioni sia relazionali sia di intrattenimento: i giovani mantengono contatti quotidiani con i coetanei, organizzano attività sociali e scolastiche e fruiscono di contenuti video per contrastare la noia o stimolare l'apprendimento informale. Emergono differenze di genere: le ragazze mostrano una maggiore attenzione alla dimensione relazionale, all'autopresentazione e alla costruzione di legami, mentre i ragazzi privilegiano contenuti ludici e pratiche di consumo passivo. Nei focus group è emerso che i Social Media fungono anche da strumento di regolazione emotiva, consentendo ai preadolescenti di gestire stress, momenti di noia e conflitti interpersonali. L'uso passivo, pur essendo frequente, non esclude un impiego educativo o creativo dei contenuti, sebbene possa ridurre la spinta alla produzione personale e alla sperimentazione. I partecipanti hanno mostrato una crescente consapevolezza dei rischi e delle dinamiche di inclusione sociale legate all'accesso alle piattaforme, indicando la rilevanza della mediazione genitoriale e scolastica. Infine, emerge che la dimensione identitaria e la gestione dell'immagine digitale iniziano a strutturarsi già in preadolescenza, con strategie di autorivelazione e modulazione della visibilità che si intensificano verso la terza media.

Nonostante l'approccio metodologico integrato, lo studio presenta alcune limitazioni. In primo luogo, il campione è circoscritto a una singola scuola di un contesto socio-economico relativamente favorevole, limitando la generalizzabilità dei risultati ad altre realtà territoriali o a popolazioni con caratteristiche diverse. In secondo luogo, la dimensione quantitativa del questionario esplorativo è stata limitata e non prevede analisi inferenziali, concentrandosi su descrizioni e pattern di utilizzo. Infine, la conduzione dei

focus group, sebbene rigorosa, può aver risentito di dinamiche di gruppo o della presenza di compagni e facilitatori, influenzando l'espressione spontanea dei partecipanti.

Gli esiti della ricerca indicano diverse direzioni per studi successivi. Sarebbe utile ampliare il campione a contesti socio-economici e culturali differenti, per comprendere l'influenza di variabili contestuali sull'uso dei Social Media. Ulteriori ricerche potrebbero approfondire le relazioni tra consumo passivo e sviluppo di competenze socio-emotive, esplorando longitudinalmente come le motivazioni e le strategie di utilizzo evolvano nel passaggio dall'infanzia all'adolescenza. Infine, l'integrazione di strumenti digitali di tracciamento e osservazione delle attività online potrebbe arricchire la comprensione dei comportamenti reali, superando i limiti legati all'autodichiarazione.

In un'ottica legata alla prevenzione, da questa ricerca è possibile trarre alcune implicazioni educative che possono contribuire a implementare le attività già esistenti in famiglie, scuole e istituzioni, almeno per quanto riguarda contesti simili a quello del campione preso in esame. I risultati mostrano come i Social Media siano ormai parte integrante della quotidianità dei preadolescenti, con funzioni sia relazionali sia di intrattenimento, e come il loro uso richieda una mediazione attenta per valorizzare opportunità e ridurre rischi. In particolare, è importante:

- promuovere un uso consapevole delle piattaforme digitali, aiutando i giovani a distinguere tra consumo passivo e interazione attiva e a valorizzare esperienze creative e produttive,
- trovare un equilibrio tra protezione e autonomia nella sorveglianza genitoriale, evitando controlli eccessivi che possano generare esclusione sociale o tensioni relazionali,
- sostenere lo sviluppo delle competenze socio-emotive, favorendo la capacità di riconoscere e gestire emozioni, sviluppare empatia e affrontare conflitti, integrando esperienza digitale e offline,
- promuovere l'inclusione digitale, sensibilizzando i preadolescenti all'importanza di pratiche inclusive e offrendo strumenti alternativi per chi non possiede l'accesso a tutte le piattaforme,
- incentivare esperienze di apprendimento informale e produttivo,
- favorire la consapevolezza critica e la gestione responsabile delle dinamiche di gruppo e della pressione dei pari, supportando i giovani nella costruzione della propria immagine digitale e nella socialità online.

Infine, risulta necessario adottare un approccio integrato e multidimensionale che coinvolga famiglie, scuole e istituzioni in interventi coordinati. Solo attraverso un'azione condivisa è possibile supportare i preadolescenti nella mediazione digitale, promuovendo un equilibrio tra protezione, inclusione sociale e sviluppo di competenze digitali e socio-emotive, fondamentali per affrontare in modo positivo le complessità del mondo, sia online sia offline.

# Bibliografia


*Abraham, B. K. (2020). Attitude of adolescents towards use of social media. International Journal of Advanced Research, 8(02), 443–453. https://doi.org/10.21474/ijar01/10480;

*Allen, J. P., Schad, M. M., Oudekerk, B., & Chango, J. (2014). Whatever happened to the "cool" kids? Long-term sequelae of early-adolescent pseudomature behavior. Child Development, 85(5), 1866–1880. https://doi.org/10.1111/cdev.12250;

*Almquist, Y. (2009). Peer status in school and adult disease risk: A 30-year follow-up study of disease-specific morbidity in a Stockholm cohort. Journal of Epidemiology and Community Health, 63(12), 1028–1034. https://doi.org/10.1136/jech.2009.088377;

*Almquist, Y. B., & Östberg, V. (2013). Social relationships and subsequent health-related behaviours: Linkages between adolescent peer status and levels of adult smoking in a Stockholm cohort. Addiction, 108(3), 629–637. https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2012.04097.x;

*Altheide, D. L. (2000). Identity and the definition of the situation in a mass-mediated context. Symbolic Interaction, 23(1), 1–27. https://doi.org/10.1525/si.2000.23.1.1;

*Amichai-Hamburger, Y., Kingsbury, M., & Schneider, B. H. (2013). Friendship: An old concept with a new meaning? Computers in Human Behavior, 29(1), 33–39. https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.025;

*Amichai-Hamburger, Y., Kingsbury, M., & Schneider, B. H. (2013). Friendship in the digital era. Computers in Human Behavior, 29(1), 33–39. https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.025;

*Anderson, M., & Jiang, J. (2018). Teens, social media & technology 2018. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/internet/2018/05/31/teens-social-media-technology-2018/;

Angelini, F., & Gini, G. (2024). Differences in perceived online communication and disclosing e-motions among adolescents and young adults: The role of specific Social Media features and Social anxiety. Journal of Adolescence, 96, 512–525. https://doi.org/10.1002/jad.12256;

*Angelini, F., & Gini, G. (2023). Differences in perceived online communication and disclosing e-motions among adolescents and young adults: The role of specific

social media features and social anxiety. Journal of Adolescence, 96, 512–525. https://doi.org/10.1002/jad.12256;

Angelini, F., Gini, G., Marino, C., & Van Den Eijnden, R. (2024). Social Media features, perceived group norms, and adolescents' active Social Media use matter for perceived friendship quality. Frontiers in Psychology, 15, 1222907. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1222907;

Angelini, F., Marino, C. & Gini, G. (2023). Friendship quality in adolescence: the role of Social Media features, online Social support and e-motions. Curr Psychol 42, 26016–26032. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03564-3;

*Angelini, F., Marino, C., & Gini, G. (2022). Friendship quality in adolescence: The role of social media features, online social support and e-motions. Current Psychology, 1–17. https://doi.org/10.1007/s12144-022-03564-3;

*Antheunis, M. L., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2012). The quality of online, offline, and mixed-mode friendships among users of a social networking site. Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace. https://doi.org/10.5817/CP2012-3-6;

Aryal, R., Hjetland, G.J., Haug, E., Samdal, O., & Skogen, J.C. (2025). Online Personas: Associations Between Focus on Self-Presentation and Social Comparison on Social Media and Mental Well-Being in Early Adolescence. Int. J. Public Health 70:1608425. doi:10.3389/ijph.2025.1608425;

*Bailey, E. R., Matz, S. C., Youyou, W., & Iyengar, S. S. (2020). Authentic self-expression on social media is associated with greater subjective well-being. Nature Communications, 11(1), 4889. https://doi.org/10.1038/s41467-020-18539-w;

*Bartholomew, K., Ntoumanis, N., Ryan, R. M., & Thøgersen-Ntoumanis, C. (2011). Self-determination theory and the darker side of athletic experience: The role of interpersonal control and need thwarting. Journal of Sport and Exercise Psychology, 33(1), 75–102. https://doi.org/10.1123/jsep.33.1.75;

*Baruh, L., & Cemalcılar, Z. (2015). Rubbernecking effect of intimate information on Twitter. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 18, 506–513. https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0099;

*Bazarova, N. N. (2012). Public intimacy: Disclosure interpretation and social judgments on Facebook. Journal of Communication, 62, 815–832. https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2012.01664.x;

*Bennett, S., & Maton, K. (2010). Beyond the 'digital natives' debate: Towards a more nuanced understanding of students' technology experiences. Journal of Computer Assisted Learning, 26(5), 321–331;

*Berndt, T. J. (1982). The features of friendship in early adolescence. Child Development, 53(6), 1447–1460;

*Best, P., Manktelow, R., & Taylor, B. (2014). Online communication, social media and adolescent wellbeing. Children and Youth Services Review, 41, 27–36. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.03.001;

*Bigelow, B. J. (1977). Children's friendship expectations. Child Development, 246–253;

Boursier, V., & Manna, V. (2018). Selfie expectancies among adolescents: Construction and validation of an instrument to assess expectancies toward selfies among boys and girls. Frontiers in Psychology, 9, 839. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00839;

*Boyd, D. (2014). It's complicated: The social lives of networked teens. New Haven, CT: Yale University Press;

*Bryce, J., & Fraser, J. (2014). The role of disclosure of personal information in risk evaluation in young people's online interactions. Computers in Human Behavior, 30, 299–306. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.09.012;

*Bukowski, W. M., Motzoi, C., & Meyer, F. (2009). Friendship as process, function, and outcome. In Handbook of peer interactions (pp. 217–231). Guilford Press;

*Burns, R. B. (1979). The self-concept in theory, measurement, development and behaviour. Longman;

Carpenter, J. P., Morrison, S. A., Craft, M., & Lee, M. (2020). How and why are educators using Instagram? Teaching and Teacher Education, 96, 103149. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103149;

*Carrotte, E. R., Prichard, I., & Lim, M. S. (2017). "Fitspiration" on social media: A content analysis of gendered images. Journal of Medical Internet Research, 19(3), e95. https://doi.org/10.2196/jmir.6368;

*Casale, S., Rugai, L., & Fioravanti, G. (2018). Exploring the role of positive metacognitions in explaining the association between the fear of missing out and social media addiction. Addictive Behaviors, 85, 83–87. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2018.05.020;

*Chao, M., Xue, D., Liu, T., Yang, H., & Hall, B. J. (2020). Media use and acute psychological outcomes during COVID-19 outbreak in China. Journal of Anxiety Disorders, 74, 102248. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102248;

Charmaraman, L., Delcourt, C.G., Durrani, S., Kapoor, J., Richer, A.M., & Xiao, L.F. (2022) The role of parents, other adults, peers and informal learning communities in shaping positive Social Media use in adolesent girls. Information and Learning Sciences, 123 (7-8): 399–420. https://doi.org/10.1108/ILS-03-2022-0034;

*Chein, J., Albert, D., O'Brien, L., Uckert, K., & Steinberg, L. (2011). Peers increase adolescent risk taking by enhancing activity in the brain's reward circuitry. Developmental Science, 14(2), F1–F10. https://doi.org/10.1111/j.1467-7687.2010.01035.x;

Chen, S., Lam, T., Lam, K., Lo, T., Chao, D., Mak, K., Lam, E., Tang, W., Chan, H., Yip, P. (2022) The Use of Close Friends on Instagram, Help-Seeking Willingness, and Suicidality Among Hong Kong Youth: Exploratory Sequential Mixed Methods Study. J Med Internet Res, 24(10):e37695. https://www.jmir.org/2022/10/e37695;

*Christofides, E., Muise, A., & Desmarais, S. (2009). Information disclosure and control on Facebook: Are they two sides of the same coin or two different processes? CyberPsychology & Behavior, 12(3), 341–345. https://doi.org/10.1089/cpb.2008.0226;

*Christofides, E., Muise, A., & Desmarais, S. (2012). Risky disclosures on Facebook: The effect of having a bad experience on online behavior. Journal of Adolescent Research, 27(6), 714–731. https://doi.org/10.1177/1948550611408619;

Cho, H., Li, W., Shen, L., & Cannon, J. (2019). Mechanisms of Social Media effects on attitudes toward e-cigarette use: Motivations, mediators, and moderators in a national survey of adolescents. Journal of Medical Internet Research, 21(6), Article e14303. https://doi.org/10.2196/14303;

*Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (2002). A developmental psychopathology perspective on adolescence. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 70(1), 6–20. https://doi.org/10.1037//0022-006X.70.1.6;

*Cohen, S., Mermelstein, R., Kamarck, T., & Hoberman, H. M. (1985). Measuring functional components of social support. In Social support (pp. 73–94). Springer;

*Cuadros, O., & Berger, C. (2016). The protective role of friendship quality on the wellbeing of adolescents victimized by peers. Journal of Youth and Adolescence, 45, 1877–1888. https://doi.org/10.1007/s10964-016-0504-4;

*Dahl, R. E. (2004). Adolescent brain development: A period of vulnerabilities and opportunities. Annals of the New York Academy of Sciences, 1021(1), 1–22. https://doi.org/10.1196/annals.1308.001;

*Davis, K., Charmaraman, L., & Weinstein, E. (2020). Introduction to special issue: Adolescent and emerging adult development in an age of social media. Journal of Adolescent Research, 35(1), 3–15. https://doi.org/10.1177/0743558419886392;

*Décieux, J. P., Heinen, A., & Willems, H. (2019). Social media and friendship-driven interactions. Young, 27(1), 18–31. https://doi.org/10.1177/1103308818755516;

*Deters, F. G., & Mehl, M. R. (2013). Facebook status updates and loneliness. Social Psychological and Personality Science, 4, 579–586. https://doi.org/10.1177/1948550612469233;

Dewa, L., Lawrance, E., Roberts, L., Brooks-Hall, E., Ashrafian, H., Fontana, G., Aylin, P. (2021). Quality Social Connection as an Active Ingredient in Digital Interventions for Young People With Depression and Anxiety: Systematic Scoping Review and Meta-analysis. J Med Internet Res, 23(12):e26584. https://www.jmir.org/2021/12/e26584;

Digennaro, S., Iannaccone, A., Piccerillo, L., Faella, P., Visocchi, A., & Tescione, A. (2024). Immaginando un altro sé. Esplorando le abitudini online della Generazione Alpha. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/383658295;

*Dhir, A., & Torsheim, T. (2016). Age and gender differences in photo tagging gratifications. Computers in Human Behavior, 63, 630–638. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.05.044;

*Dienlin, T., & Johannes, N. (2020). Digital technology use and adolescent well-being. Dialogues in Clinical Neuroscience, 22, 135–142;

*Ding, Q., Zhang, Y.-X., Wei, H., Huang, F., & Zhou, Z.-K. (2017). Passive SNS use and wellbeing. Personality and Individual Differences, 113, 142–146. https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.027;

*Du, Y., Grace, T. D., Jagannath, K., & Salen-Tekinbas, K. (2021). Connected play in virtual worlds... Multimodal Technologies and Interaction, 5(5), 27–49. https://doi.org/10.3390/mti5050027;

*Elliott, R., Fischer, C. T., & Rennie, D. L. (1999). Evolving guidelines for publication of qualitative research studies in psychology and related fields. British Journal of Clinical Psychology, 38(3), 215–229. https://doi.org/10.1348/014466599162782;

*Ellison, N. B., & Boyd, D. (2013). Sociality through social network sites. In W. H. Dutton (Ed.), The Oxford handbook of internet studies (pp. 151–172). Oxford University Press. https://www.danah.org/papers/2013/SocialityThruSNS-preprint.pdf;

*Erikson, E. H. (1963). Youth: Change and challenge. New York, NY: Basic Books;

*Escobar-Viera, C. G., Shensa, A., Bowman, N. D., Sidani, J. E., Knight, J., James, A. E., et al. (2018). Passive and active social media use and depressive symptoms among United States adults. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 21, 437–443. https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0668;

Farrugia, L., Lauri, M. A., Borg, J., & O'Neill, B. (2018). Have you asked for it? An exploratory study about Maltese adolescents' use of Ask.fm. Journal of Adolescent Research, 34(6), 738–756. https://doi.org/10.1177/0743558418775365 (Original work published 2019);

*Feinstein, B. A., Hershenberg, R., Bhatia, V., Latack, J. A., Meuwly, N., & Davila, J. (2013). Negative social comparison on Facebook and depressive symptoms: Rumination as a mechanism. Psychology of Popular Media Culture, 2(3), 161–170. https://doi.org/10.1037/a0033111;

*Frison, E., & Eggermont, S. (2015). Exploring the relationships between different types of Facebook use, perceived online social support, and adolescents' depressed mood. Social Science Computer Review, 34(2), 153–171. https://doi.org/10.1177/0894439314567449;

*Frison, E., & Eggermont, S. (2016). Facebook use, support, and adolescent mood. Social Science Computer Review, 34, 153–171. https://doi.org/10.1177/0894439314567449;

*Frison, E., & Eggermont, S. (2016). "Harder, better, faster, stronger": Negative comparison on Facebook and adolescents' life satisfaction are reciprocally related. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 19(3), 158–164. https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0296;

*Frison, E., & Eggermont, S. (2020). Toward an integrated and differential approach to the relationships between loneliness, different types of Facebook use, and adolescents' depressed mood. Communication Research, 47(5), 701–728. https://doi.org/10.1177/0093650215617506;

*Gentina, E., & Chen, R. (2019). Digital self-concept, social influence, and social media behaviors of adolescents: A comparison between France and China. Journal of Business Research, 97, 79–89. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.12.001;

*Gioia, F., Rega, V., & Boursier, V. (2021). The meaning of adolescents' selfies: A narrative review of literature on the psychology of selfie-taking. International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(2), 620. https://doi.org/10.3390/ijerph18020620;

*Goffman, E. (1959). The presentation of self in everyday life. New York, NY: Doubleday;

*Goffman, E. (1978). The presentation of self in everyday life. Penguin;

*Gonzales, A. L., & Hancock, J. T. (2011). Mirror, mirror on my Facebook wall: Effects of exposure to Facebook on self-esteem. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 14(1–2), 79–83. https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0411;

*Gross, E. F. (2004). Adolescent Internet use: What we expect, what teens report. Applied Developmental Psychology, 25(6), 633–649. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2004.09.005;

*Guazzini, A., Duradoni, M., Capelli, A., & Meringolo, P. (2017). An explorative model to assess individuals' phubbing behavior: Preliminary results. Psychology, 8(5), 559–571. https://doi.org/10.4236/psych.2017.84036;

*Harter, S. (2012). The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press;

*Hartup, W. W., & Stevens, N. (1997). Friendship and adaptation across the life course. Psychological Bulletin, 121(3), 355–370;

*Hay, D. F., Payne, A., & Chadwick, A. (2004). Peer relations in childhood. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45(1), 84–108. https://doi.org/10.1046/j.0021-9630.2003.00308.x;

Hayes, B., James, A., Barn, R. & Watling, D. (2022). "The world we live in now": A qualitative investigation into parents', teachers', and children's perceptions of Social networking site use. Br J Educ Psychol, 92: 340-363 e12452. https://doi.org/10.1111/bjep.12452;

*Helsper, E., & Eynon, R. (2010). Digital natives: Where is the evidence? British Educational Research Journal, 36(3), 503–520. https://doi.org/10.1080/01411920902989227;

*Henwood, K. L., & Pidgeon, N. F. (1992). Qualitative research and psychological theorizing. British Journal of Psychology, 83(1), 97–111. https://doi.org/10.1111/j.2044-8295.1992.tb02426.x;

*Hollenbaugh, E. E., & Ferris, A. L. (2014). Facebook self-disclosure: Examining the role of traits, social cohesion, and motives. Computers in Human Behavior, 30, 50–58. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.07.055;

Holoyda, B., Landess, J., Sorrentino, R., & Hatters Friedman, S. (2018). Trouble at teens' fingertips: Youth sexting and the law. Behavioral Sciences & the Law, 36(2), 170–181. https://doi.org/10.1002/bsl.2335;

Jarman, H.K., Marques, M.D., McLean, S.A., Slater, A., & Paxton, S.J. (2021). Motivations for Social Media Use: Associations with Social Media Engagement and Body Satisfaction and Well-Being among Adolescents. J Youth Adolescence 50, 2279–2293 . https://doi.org/10.1007/s10964-020-01390-z;

*Jin, B. (2013). How lonely people use and perceive Facebook. Computers in Human Behavior, 29(6), 2463–2470. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.05.034;

*Katz, E., Blumler, J. G., & Gurevitch, M. (1973). Uses and Gratifications Research. Public Opinion Quarterly, 37(4), 509–523. [PDF] Uses and Gratifications Research by Elihu Katz, Jay G. Blumler, Michael Gurevitch · 10.1086/268109 · OA.mg;

Keles, B., Grealish, A., & Leamy, M. (2024). The beauty and the beast of Social Media : an interpretative phenomenological analysis of the impact of adolescents' Social Media experiences on their mental health during the Covid-19 pandemic. Curr Psychol, 43, 96–112. https://doi.org/10.1007/s12144-023-04271-3;

*Keles, B., McCrae, N., & Grealish, A. (2020). A systematic review: The influence of social media on depression, anxiety, and psychological distress in adolescents. International Journal of Adolescence and Youth, 25(1), 79–93. https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1590851;

*Kim, J. W., & Chock, M. T. (2015). Body image 2.0 and social grooming. Computers in Human Behavior, 48, 331–339. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.009;

*Kim, J., & Lee, J.-E. R. (2011). The Facebook paths to happiness: Effects of the number of Facebook friends and self-presentation on subjective well-being. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 14(6), 359–364. https://doi.org/10.1089/cyber.2010.0374;

Kitts, J.A., & Leal, D.F. (2021). What is(n't) a friend? Dimensions of the friendship concept among adolescents. Social Networks, 66: 161-170, ISSN 0378-8733. https://doi.org/10.1016/j.socnet.2021.01.004;

*Ko, P. C., Buskens, V., & Wu, C. (2015). Gender and structure in adolescent friendship. Journal of Research on Adolescence, 25(2), 387–401;

*Kross, E., Verduyn, P., Demiralp, E., Park, J., Lee, D. S., Lin, N., … Ybarra, O. (2013). Facebook use predicts declines in subjective well-being in young adults. PLoS ONE, 8(8), e69841. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0069841;

*LaFontana, K. M., & Cillessen, A. H. N. (2002). Children's perceptions of popular and unpopular peers: A multimethod assessment. Developmental Psychology, 38(5), 635–647. https://doi.org/10.1037/0012-1649.38.5.635;

Lai, F., Wang, L., Zhang, J., Shan, S., Chen, J., & Tian, L. (2023). Relationship between Social Media Use and Social Anxiety in College Students: Mediation Effect of Communication Capacity. International Journal of Environmental Research and Public Health, 20(4), 3657. https://doi.org/10.3390/ijerph20043657;

*Laursen, B., & Bukowski, W. M. (1997). Developmental guide to close relationships. International Journal of Behavioral Development, 21(4), 747–770;

*Lee, S. Y. (2014). How do people compare themselves with others on social network sites?: The case of Facebook. Computers in Human Behavior, 32, 253–260. https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.12.009;

*Lee, S. Y., & Chae, Y.-G. (2017). Exploring the role of social networking sites within adolescent romantic relationships and dating experiences. Computers in Human Behavior, 66, 604–611. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.11.054;

Lenhart, A., Anderson, M., & Smith, A. (2015). Teens, technology, &, romantic relationships. Pew Research Center, pp. 1-76 https://www.pewresearch.org/internet/2015/10/01/teens-technology-and-romantic-relationships-methods/;

*Lenhart, A., Smith, A., Anderson, M., Duggan, M., & Perrin, A. (2015). Teens, technology and friendships. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/internet/2015/08/06/teens-technology-and-friendships/;

*Lin, R., Levordashka, A., & Utz, S. (2016). Ambient intimacy on Twitter. Cyberpsychology: Journal of Psychosocial Research on Cyberspace, 10. https://doi.org/10.5817/CP2016-1-6;

*Lin, L., Sidani, J. E., Shensa, A., Radovic, A., Miller, E., Colditz, J. B., … Primack, B. A. (2016). Association between social media use and depression among U.S. young adults. Depression and Anxiety, 33(4), 323–331. https://doi.org/10.1002/da.22466;

*Liu, D., Baumeister, R. F., Yang, C. C., & Hu, B. (2019). Digital communication media use and psychological well-being: A meta-analysis. Journal of Computer-Mediated Communication, 24(5), 259–273. https://doi.org/10.1093/jcmc/zmz013;

*Luhmann, M., & Hawkley, L. C. (2016). Age differences in loneliness from late adolescence to oldest old age. Developmental Psychology, 52(6), 943–959. https://doi.org/10.1037/dev0000117;

*Madill, A., Jordan, A., & Shirley, C. (2000). Objectivity and reliability in qualitative analysis: Realist, contextualist and radical constructionist epistemologies. British Journal of Psychology, 91(1), 1–20. https://doi.org/10.1348/000712600161646;

*Manago, A. M., Brown, G., Lawley, K. A., & Anderson, G. (2020). Adolescents' daily face-to-face and computer-mediated communication: Associations with autonomy and closeness to parents and friends. Developmental Psychology, 56(10), 1889–1900. https://doi.org/10.1037/dev0001092;

*Marino, C., Gini, G., Angelini, F., Vieno, A., & Spada, M. M. (2020). Factor structure and psychometric properties of the Italian version of the Fear of Missing Out Scale (FoMOs) in emerging adults and adolescents. Addictive Behaviors, 102, 106179. https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2019.106179;

Marino, C., Gini, G., Angelini, F., Vieno, A., & Spada, M. M. (2020). Social norms and e-motions in problematic Social Media use among adolescents. Addictive Behaviors Reports, 11, 100250. https://doi.org/10.1016/j.abrep.2020.100250;

Masanet, M. J., Guerrero-Pico, M., & Establés, M. J. (2019). From digital native to digital apprentice. A case study of the transmedia skills and informal learning strategies of adolescents in Spain. Learning, Media and Technology, 44(4), 400–413. https://doi.org/10.1080/17439884.2019.1641513;

*Marwick, A. E. (2013). Status update: Celebrity, publicity, and branding in the social media age. Yale University Press;

*Marwick, A. E., & Boyd, D. (2011). I tweet honestly, I tweet passionately: Twitter users, context collapse, and the imagined audience. New Media & Society, 13(1), 114–133. https://doi.org/10.1177/1461444810365313;

*Michikyan, M., Subrahmanyam, K., & Dennis, J. (2015). Can you tell who I am? Neuroticism, extraversion, and online self-presentation among young adults.

Computers in Human Behavior, 46, 569–575. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.01.018;

*Michikyan, M., Subrahmanyam, K., & Dennis, J. (2014). Facebook use and the sense of self: Individual differences in self-construal and self-presentation. Computers in Human Behavior, 40, 358–365. https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.08.026;

*Miller, G. (2020). The pandemic is revealing the many ways social connectedness protects our health. Science, 368(6493), 294–296. https://doi.org/10.1126/science.abc5791;

*Mishna, F., Regehr, C., & Lacombe-Duncan, A. (2018). Social media, cyber-aggression, and student mental health on a university campus. Journal of Mental Health, 27(3), 222–229. https://doi.org/10.1080/09638237.2018.1437607;

Mittmann, G., Woodcock, K., Dörfler, S., Krammer, I., Pollak, I., & Schrank, B. (2021). "TikTok Is My Life and Snapchat Is My Ventricle": A Mixed-Methods Study on the Role of Online Communication Tools for Friendships in Early Adolescents. The Journal of Early Adolescence, 42(2), 172-203. https://doi.org/10.1177/02724316211020368;

Montag, C., Yang, H., & Elhai, J. D. (2021). On the psychology of TikTok use: A first glimpse from empirical findings. Frontiers in Public Health, 9, 641673. https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.641673;

*Moreno, M. A., Ton, A., Selkie, E., & Evans, Y. (2018). Secret society 123: Understanding the language of self-harm on Instagram. Journal of Adolescent Health, 62(4), 496–502. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2017.11.292;

Nesi, J., Choukas-Bradley, S. & Prinstein, M.J. (2018a). Transformation of Adolescent Peer Relations in the Social Media Context: Part 1—A Theoretical Framework and Application to Dyadic Peer Relationships. Clin Child Fam Psychol Rev 21, 267–294. https://doi.org/10.1007/s10567-018-0261-x;

*Nesi, J., Choukas-Bradley, S., & Prinstein, M. J. (2018b). Transformation of adolescent peer relations in the Social Media context: part 2—application to peer group processes and future directions for research. Clin. Child. Fam. Psychol. Rev. 21, 295–319. doi: 10.1007/s10567-018-0262-9;

Nesi, J., Dredge, R., Maheux, A. J., Roberts, S. R., Fox, K. A., & Choukas-Bradley, S. (2023). Peer experiences via Social Media. In B. Halpern-Felsher (Ed.), Encyclopedia of child and adolescent health (1st ed., pp. 182–195). Academic Press. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-818872-9.00046-7;

*Nesi, J., & Prinstein, M. J. (2015). Using social media for social comparison and feedback-seeking: Gender and popularity moderate associations with depressive symptoms. Journal of Abnormal Child Psychology, 43(8), 1427–1438. https://doi.org/10.1007/s10802-015-0020-0;

*Nesi, J., & Prinstein, M. J. (2019). Adolescents' social media use and mental health: An integrative model of social media effects on well-being. Current Directions in Psychological Science, 28(2), 122–127. https://doi.org/10.1177/0963721419825212;

*Nesi, J., Widman, L., Choukas-Bradley, S., & Prinstein, M. J. (2017). Technology-based communication in adolescent romantic relationships. Journal of Research on Adolescence, 27(2), 471–477;

Neubaum, G., Cargnino, M., Winter, S., & Dvir-Gvirsman, S. (2021). "You're still worth it": The moral and relational context of politically motivated unfriending decisions in online networks. PLOS ONE, 16(1), e0243049. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0243049;

*Ng, Y.-L. (2019). Active and passive Facebook use and helping behavior. Psychological Reports, 123, 2562–2581. https://doi.org/10.1177/0033294119860262;

*Odgers, C. L., & Jensen, M. R. (2020). Adolescent mental health in the digital age. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 61(3), 336–348. https://doi.org/10.1111/jcpp.13190;

*Ofcom. (2019). Children and parents: Media use and attitudes report. Ofcom*;

*O'Keeffe, G. S., & Clarke-Pearson, K. (2011). The impact of social media on children, adolescents, and families. Pediatrics, 127(4), 800–804. https://doi.org/10.1542/peds.2011-0054;

*Ophir, Y., Lipshits-Braziler, Y., & Rosenberg, H. (2021). New media and adolescent mental health: A cross-sectional study of the relationship between social media use, internalizing problems, and wellbeing. Computers in Human Behavior, 114, 106553. https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106553;

*Orben, A., Dienlin, T., & Przybylski, A. K. (2019). Social media's enduring effect on adolescent life satisfaction. PNAS, 116(21), 10226–10228. https://doi.org/10.1073/pnas.1902058116;

Ostendorf, S., Wegmann, E., & Brand, M. (2020). Problematic Social-Networks-Use in German Children and Adolescents—The Interaction of Need to Belong, Online

Self-Regulative Competences, and Age. International Journal of Environmental Research and Public Health, 17(7), 2518. https://doi.org/10.3390/ijerph17072518;

*Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood. Developmental Psychology, 29(4), 611–621. https://doi.org/10.1037/0012-1649.29.4.611;

*Pereira, S., Moura, P., Masanet, M.-J., Taddeo, G., & Tirocchi, S. (2018). Media uses and production practices... Comunicación y Sociedad, 33, 89–114;

Pérez-Torres, V. (2024). Social Media : A digital Social mirror for identity development during adolescence. Current Psychology, 43, 22170–22180. https://doi.org/10.1007/s12144-024-05980-z;

*Pertegal, M. A., Oliva, A., & Rodríguez-Meirinhos, A. (2019). Scale of Motives for Using Social Networking Sites. PLOS ONE, 14, 1–21;

*Peter, J., & Valkenburg, P. M. (2006). Individual differences in perceptions of internet communication. European Journal of Communication, 21(2), 213–226. https://doi.org/10.1177/0267323105064046;

*Pew Research Center. (2022). Teens, social media and technology 2022. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/internet/2022/08/10/teens-social-media-and-technology-2022/;

*Pew Research Center. (2023). How teens and parents navigate screen time and device distractions. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/internet/2023/08/22/how-teens-and-parents-navigate-screen-time-and-device-distractions/;

*Pittman, M., & Reich, B. (2016). Social media and loneliness... Computers in Human Behavior, 62, 155–167;

*Pouwels, J. L., Valkenburg, P. M., Beyens, I., van Driel, I. I., & Keijsers, L. (2021). Social media use and friendship closeness. Developmental Psychology, 57(2), 309–323. https://doi.org/10.1037/dev0001148;

*Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants Part 1. On the Horizon, 9(5), 1–6. https://doi.org/10.1108/10748120110424816;

*Prinstein, M. J., & Dodge, K. A. (Eds.). (2008). Understanding peer influence in children and adolescents. New York, NY: Guilford Press;

*Prinstein, M. J., & Giletta, M. (2016). Peer relations and developmental psychopathology. In D. Cicchetti (Ed.), Developmental psychopathology (Vol. 1,

pp. 527–579). Hoboken, NJ: Wiley. https://doi.org/10.1002/9781119125556.devpsy113;

*Prinstein, M. J., & Giletta, M. (2020). Future directions in peer relations research. Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 49(4), 556–572;

*Prinstein, M. J., Nesi, J., & Telzer, E. H. (2020). Commentary: Digital media use and adolescent development. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 61(3), 349–352. https://doi.org/10.1111/jcpp.13219;

*Rettie, R. (2009). Mobile phone communication... Sociology, 43, 421–438. https://doi.org/10.1177/0038038509103197;

*Rideout, V., & Fox, S. (2018). Digital health practices, social media use, and mental well-being among teens and young adults in the U.S. Hopelab and Well Being Trust. https://hopelab.org/reports-audiences/digital-health-practices-social-media-use-and-mental-well-being-among-teens-and-young-adults-in-the-u-s/;

Ringrose, J., Gill, R., Livingstone, S., & Harvey, L. (2012). A qualitative study of children, young people and 'sexting': A report for the NSPCC (pp. 1-77). NSPCC. https://www.researchgate.net/publication/265741962;

*Rosenberg, M. (1965). Society and the adolescent self-image. Princeton, NJ: Princeton University Press;

*Rosenberg, J. M., Greenhalgh, S. P., Koehler, M. J., Hamilton, E. R., & Akcaoglu, M. (2016). State educational Twitter hashtags. E-learning and Digital Media, 13(1–2), 24–44;

*Rose, A. J., & Rudolph, K. D. (2006). Sex differences in peer relationships. Psychological Bulletin, 132(1), 98–131;

*Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. New York, NY: Guilford Press;

*Sampasa-Kanyinga, H., & Lewis, R. F. (2015). Frequent use of social networking sites is associated with poor psychological functioning among children and adolescents. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 18(7), 380–385. https://doi.org/10.1089/cyber.2015.0055;

Schønning, V., Hjetland, G.J., Aarø, L.E., & Skogen, J.C. (2020). Social Media Use and Mental Health and Well-Being Among Adolescents – A Scoping Review. Front. Psychol. 11:1949. doi: 10.3389/fpsyg.2020.01949;

*Schouten, A. P., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2007). Adolescents' online self-disclosure. Media Psychology, 10(2), 292–315. https://doi.org/10.1080/15213260701375686;

*Schouten, A. P., Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2007). Precursors and underlying processes of adolescents' online self-disclosure: Developing and testing an "Internet-attribute–perception" model. Media Psychology, 10(2), 292–315. https://doi.org/10.1080/15213260701375686;

*Schroeder, S., Curcio, R., & Lundgren, L. (2019). Expanding the learning network... Journal of Research on Technology in Education, 51(2), 166–186;

*Shuai, L., Yuan, T., Xiao, S., & Chen, Z. (2017). Proactive SNS use and adolescent friendship quality. Psychological Behavioral Research, 15, 197–204;

*Schwartz, H. A., Eichstaedt, J. C., Kern, M. L., Dziurzynski, L., Ramones, S. M., Agrawal, M., ... Ungar, L. H. (2013). Personality, gender, and age in the language of social media: The open-vocabulary approach. PLOS ONE, 8(9), e73791. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0073791;

Skogen, J. C., Hjetland, G. J., Bøe, T., Hella, R. T., & Knudsen, A. K. (2021). Through the Looking Glass of Social Media. Focus on Self-Presentation and Association with Mental Health and Quality of Life. A Cross-Sectional Survey-Based Study. International Journal of Environmental Research and Public Health, 18(6), 3319. https://doi.org/10.3390/ijerph18063319;

*Smahel, D., Machackova, H., Mascheroni, G., Dedkova, L., Staksrud, E., Ólafsson, K., ... Hasebrink, U. (2020). EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries. London School of Economics and Political Science. https://www.lse.ac.uk/media-and-communications/research/research-projects/eu-kids-online;

*Smith, A., & Anderson, M. (2018). Social media use in 2018. Pew Research Center. https://www.pewresearch.org/internet/2018/03/01/social-media-use-in-2018/;

*Staudt Willet, K. B., & Carpenter, J. P. (2020). Teachers on Reddit? Journal of Research on Technology in Education, 52(2), 216–233. https://doi.org/10.1080/15391523.2020.1722978;

*Steinberg, L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. Trends in Cognitive Sciences, 9(2), 69–74. https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005;

*Steinberg, L. (2014). Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence. Boston, MA: Houghton Mifflin Harcourt;

*Subrahmanyam, K., & Šmahel, D. (2011). Digital youth: The role of media in development. New York, NY: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-6278-2;

*Subrahmanyam, K., & Šmahel, D. (2020). Digital youth: The role of media in development (2nd ed.). New York, NY: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-50532-7;

Swirsky, J.M., Rosie, M., & Xie, H. (2022). Correlates of Early Adolescents' Social Media Engagement: The Role of Pubertal Status and Social Goals. J Youth Adolescence 51, 74–85. https://doi.org/10.1007/s10964-021-01494-0;

Van Ouytsel, J., Ponnet, K., Walrave, M., & d'Haenens, L. (2016). Adolescent sexting from a social learning perspective. Telematics and Informatics, 33(1), 136–147. https://doi.org/10.1016/j.tele.2016.05.009;

*Toma, C. L., & Hancock, J. T. (2013). Self-affirmation underlies Facebook use. Personality and Social Psychology Bulletin, 39(3), 321–331. https://doi.org/10.1177/0146167212474694;

*Turner, A. (2015). Generation Z: Technology and social interest. The Journal of Individual Psychology, 71(2), 103–113. https://doi.org/10.1353/jip.2015.0021;

*Twenge, J. M. (2017). iGen: Why today's super-connected kids are growing up less rebellious, more tolerant, less happy—and completely unprepared for adulthood. New York, NY: Atria Books;

*Twenge, J. M., & Campbell, W. K. (2018). Associations between screen time and lower psychological well-being among children and adolescents: Evidence from a population-based study. Preventive Medicine Reports, 12, 271–283. https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2018.10.003;

*Uhls, Y. T., Ellison, N. B., & Subrahmanyam, K. (2017). Benefits and costs of social media in adolescence: Context matters. Computers in Human Behavior, 66, 23–28. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.058;

*Uhls, Y. T., Ellison, N. B., & Subrahmanyam, K. (2017). Benefits and costs of social media in adolescence. Pediatrics, 140(Suppl. 2), S67–S70. https://doi.org/10.1542/peds.2016-1758E;

*Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2011). Online communication among adolescents: An integrated model of its attraction, opportunities, and risks. Journal of Adolescent Health, 48(2), 121–127. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2010.08.020;

*Valkenburg, P. M., Meier, A., & Beyens, I. (2022). Social media use and its impact on adolescent mental health: An umbrella review of the evidence. Current Opinion in Psychology, 44, 58–68. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2021.08.017;

*Valkenburg, P. M., van Driel, I. I., & Beyens, I. (2022). The associations of active and passive social media use with well-being: A critical scoping review. New Media & Society, 24(2), 530–549. https://doi.org/10.1177/14614448211065425;

*Van den Eijnden, R. J., Lemmens, J. S., & Valkenburg, P. M. (2016). The social media disorder scale. Computers in Human Behavior, 61, 478–487. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.03.038;

Van Ouytsel, J., Walrave, M., Ponnet, K., & Heirman, W. (2015). The association between adolescent sexting, psychosocial difficulties, and risk behavior: Integrative review. Journal of School Nursing, 31(1), 54–69. https://doi.org/10.1177/1059840514541964;

*Verduyn, P., Ybarra, O., Résibois, M., Jonides, J., & Kross, E. (2017). Do social network sites enhance or undermine subjective well-being? A critical review. Social Issues and Policy Review, 11(1), 274–302. https://doi.org/10.1111/sipr.12033;

*Wang, J. L., Gaskin, J., Rost, D. H., & Gentile, D. A. (2018). The reciprocal relationship between passive social networking site (SNS) usage and users' subjective well-being. Social Science Computer Review, 36(5), 511–522. https://doi.org/10.1177/0894439317721981;

West, M., Rice, S., & Vella-Brodrick, D. (2023). Adolescent Social Media use: cultivating and constraining competence. International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being, 18(1). https://doi.org/10.1080/17482631.2023.2277623;

Willig, C. (2008). Introducing qualitative research in psychology: Adventures in theory and method (2nd ed.). Maidenhead: Open University Press.;

*Woods, H. C., & Scott, H. (2016). #Sleepyteens: Social media use and adolescent sleep patterns. Journal of Adolescence, 51, 41–49. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.05.008;

*Yang, C. C. (2016). Instagram use, loneliness, and social comparison orientation: Interact and predict psychological well-being. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 19(12), 703–708. https://doi.org/10.1089/cyber.2016.0201;

*Yang, C. C., & Brown, B. B. (2016). Online self-presentation on Facebook and self-development during the college transition. Journal of Youth and Adolescence, 45(2), 402–416. https://doi.org/10.1007/s10964-015-0385-y;

*Yau, J. C., & Reich, S. M. (2018). Qualities of adolescents' offline friendships... Adolescent Research Review, 3(3), 339–355. https://doi.org/10.1007/s40894-017-0059-y;

*Turkle, S. (2011). Alone together: Why we expect more from technology and less from each other. Basic Books;

Zych, I., Ortega-Ruiz, R., & Marín-López, I. (2017). Emotional content in cyberspace: Development and validation of E-motions Questionnaire in adolescents and young people. Psicothema, 29(4), 563–569. https://doi.org/10.7334/psicothema2016.340.

*= Fonti non direttamente consultate.

# Sitografia


ANSA. (2023a). *In Veneto il 69% degli adolescenti usa lo smartphone*. In Veneto il 69% degli adolescenti usa lo smartphone - Notizie - Ansa.it

ANSA. (2023b). *Tra gli adolescenti crolla Facebook, salgono TikTok e OnlyFans*. Tra gli adolescenti crolla Facebook, salgono *TikTok* e OnlyFans - Web & Social - Ansa.it

Capone, E. (2024). *TikTok di giorno, YouTube e WhatsApp di notte, guardare e non postare: che cosa fanno gli under 14 sui social.* La Repubblica. *TikTok* di giorno, *YouTube* e *WhatsApp* di notte, guardare e non postare: che cosa fanno gli under 14 sui Social - la Repubblica

Comune di Albignasego. (2023). *Documento Unico di Programmazione 2024–2026.* PDF.js viewer

Istituto Comprensivo Statale Albignasego. (s.d.a). *I luoghi*. I luoghi | Istituto Comprensivo Statale Albignasego

Istituto Comprensivo Statale Albignasego. (s.d.b). *I numeri della scuola*. I numeri della scuola | Istituto Comprensivo Statale Albignasego

Ministero delle Imprese e del Made in Italy (MIMIT). (2024). *Consumo dei media digitali e comportamenti dei minori.* *Consumo dei media digitali e comportamenti dei minori*

Regione del Veneto. (2023). *Rapporto statistico 2023: Capitolo 2*. capitolo-2.pdf

Regione del Veneto. (2024). *Rapporto Statistico del Veneto 2024: Il Veneto si racconta, il Veneto si confronta*. Rapporto Statistico del Veneto 2024 - Il Veneto si racconta, il Veneto si confronta

Save the Children Italia. (2023). *Infanzia: si abbassa sempre di più l'età in cui si utilizza uno smartphone e il 43% dei bambini tra 6 e 10 anni nel sud e nelle isole lo usa tutti i giorni.* Infanzia: si abbassa sempre di più l'età in cui si utilizza uno smartphone e il 43% dei bambini tra 6 e 10 anni nel sud e nelle isole lo usa tutti i giorni | Save the Children

The Global Statistics. (2025). *Global Social Media Users Statistics 2025*. Global Social Media Users Statistics 2025 | Top Global Platforms – The Global Statistics

Urbistat. (2023). *Statistiche demografiche Comune di Albignasego.*
Trend delle famiglie Comune di ALBIGNASEGO

# APPENDICE

## Allegato 1

## Questionario somministrato

*Tempo di compilazione: massimo 10 minuti*

Genere:

- Maschio
- Femmina
- Preferisco non specificarlo

Età:

- 10 anni
- 11 anni
- 12 anni
- 13 anni
- 14 anni
- Altro: _____

Classe frequentata:

- Prima media
- Seconda media
- Terza media

Hai accesso a dispositivi elettronici? (puoi selezionare più opzioni)

- Smartphone
- Tablet
- Computer portatile
- Console per videogiochi
- No
- Altro_____

Se hai selezionato dei dispositivi elettronici, quali di questi sono tuoi personali?

- Smartphone
- Tablet

- Computer portatile
- Console per videogiochi
- Non ho dispositivi elettronici personali
- Altro_____

Se hai selezionato dei dispositivi di cui sopra, quale porti a Scuola con te?

- Smartphone
- Tablet
- Computer portatile
- Console per videogiochi
- Non porto dispositivi elettronici a Scuola
- Altro_____

Utilizzi i Social Media ?

- Sì
- No

*Se hai risposto "No", puoi terminare qui il questionario. Grazie per la tua partecipazione!*

Quali Social Media utilizzi regolarmente? (puoi selezionare più opzioni)

- Instagram
- *TikTok*
- *YouTube*
- *WhatsApp*
- Snapchat
- Facebook
- Altri: _____

Con quale frequenza utilizzi i Social Media?

- Tutti i giorni
- Più volte alla settimana
- Qualche volta al mese
- Raramente

A casa, hai delle regole o limiti sull'uso dei Social Media?

- Sì
- No

Quanto tempo trascorri mediamente sui Social Media in un giorno?

- Meno di 30 minuti
- Tra 30 minuti e 1 ora
- Tra 1 e 2 ore
- Più di 2 ore

In una scala da 1 (Mai) a 5 (Sempre), per quale motivo utilizzi i Social Media ?

| | 1<br>Mai | 2<br>Raramente | 3<br>A volte | 4<br>Spesso | 5<br>Sempre |
|---|---|---|---|---|---|
| Per parlare con amici e amiche | | | | | |
| Per guardare video o contenuti | | | | | |
| Per seguire personaggi famosi o influencer | | | | | |
| Per informarmi (notizie, argomenti di interesse) | | | | | |
| Per condividere foto, video o pensieri personali | | | | | |
| Per giocare o partecipare a gruppi online | | | | | |
| Altro_____ | | | | | |

*Grazie per il tempo dedicato!*

# Allegato 2

# Guida al focus group (FG)

1) Somministrazione del questionario iniziale progettato per raccogliere informazioni demografiche (genere e età) e dettagli sull'accesso e sull'uso dei Social Media.
2) Apertura del Focus Group:
   a) breve introduzione della moderatrice e del facilitatore e descrizione delle rispettive funzioni;
   b) breve presentazione degli obiettivi della ricerca e la rilevanza dello studio, evidenziando l'importanza del contributo degli studenti/esse per il successo del progetto (si cercherà così di aumentare la loro motivazione ad una partecipazione attiva);
   c) rapida descrizione delle regole relazionali per realizzare un FG di successo:
      - non ci sono opinioni giuste o sbagliate,
      - assenza di giudizio,
      - non è necessario condividere aspetti intimi o privati,
      - tutti dovrebbero avere l'opportunità di esprimersi;
   d) presentazione dei partecipanti per favorire la conoscenza reciproca e creare una sinergia all'interno del gruppo: i partecipanti diranno il proprio nome, una loro caratteristica e la motivazione che li ha portati a partecipare al FG.
3) Introduzione alla discussione

   La moderatrice presenterà brevemente l'argomento "motivazioni all'utilizzo dei Social Media " e procederà ad aprire la discussione e l'interazione tra i partecipanti chiedendo se conoscono e come utilizzano i Social Media. Alcune possibili domande di apertura:

   - Conoscete i Social Media?
   - Li usate? Se sì, quando e per quanto tempo? Se no, qualcuno che conoscete li usa e ve li fa usare o guardare?
   - Quali Social Media vanno più di moda ora secondo voi? Cosa piace di più tra questi?

   Le risposte potrebbero essere riformulate dalla moderatrice e aperte al gruppo per stimolare la discussione se questa non avviene naturalmente.

4) Domande di transizione: lo scopo sarà quello di preparare il gruppo alla riflessione chiave chiedendo loro intanto di esprimere un proprio parere su cosa si fa sui Social Media , con chi si interagisce e quali contenuti piacciono. Alcune possibili domande:
    - Secondo voi, con chi si interagisce di più sui Social Media? (Amici, compagni di scuola, familiari, persone sconosciute, influencer, ecc.)
    - Cosa si fa principalmente? (Esempio: chattare, condividere foto/video, guardare contenuti di altri, seguire influencer, giocare, cercare informazioni, ecc.)
    - Quali sono i tipi di contenuti che piacciono di più?
5) Domande chiave relative all'argomento del focus group: l'obiettivo è capire le opinioni e gli atteggiamenti dei partecipanti nei confronti delle motivazioni all'uso dei Social Media . Alcune domande chiave che potrebbero essere utilizzate:
    - Quando avete iniziato ad usarli? O quante pensate inizierete ad usarli? Perché?
    - Secondo voi, cosa vi spinge ad aprire un Social Media diverse volte al giorno?
    - Cosa vi piace di più dei Social Media? Cosa meno?
    - Vi sentite mai "obbligate/i" ad usarli? In che modo?
    - Avete mai provato a stare senza Social Media per un periodo? Com'è stato? Cosa vi è mancato di più? E cosa meno?
6) Approfondimenti:

    Motivazioni all'utilizzo dei Social Media legati ad aspetti identitari

    - Secondo voi, i Social Media possono far sentire una persona più parte di un gruppo o di una comunità?
    - Con i Social Media una persona riesce ad esprimere se stessa? Se sì, in che modo?
    - Utilizzate i contenuti Social Media degli altri per fare un confronto con voi stessi/e? Come vi fa sentire farlo?

    Motivazioni all'utilizzo dei Social Media legati ad aspetti emotivi

    - Come vi sentite quando utilizzate i Social Media (felici, tranquilli, meno soli, etc.)?
    - Vi divertite quando li usate? Ci sono momenti in cui non vi divertite?

- Avete mai provato insicurezza o disagio nell'utilizzarli?
- Avete mai percepito di sentirvi sotto pressione per usare un Social Media (ad esempio condividere una foto o mettere un "mi piace")?

Motivazioni all'utilizzo dei Social Media legate alle relazioni

- I tuoi amici usano i Social Media?
- Secondo voi c'è un'influenza reciproca tra amici sull'utilizzo dei Social Media?
- Usate i Social Media per conoscere persone nuove o per rimanere in contatto con chi già conoscete? Se sì, vi è capitato di vedervi poi anche offline?
- Pensate che i Social Media vi aiutino a sentirvi più vicini/e agli/alle altri/e? Secondo voi perché?
- Vi è mai capitato di sentirvi esclusi/e se non utilizzate gli stessi Social Media dei compagni/e?
- I Social Media possono essere usati come dimensione per discutere e risolvere qualche incomprensione o litigio? Oppure li possono generare?

7) Eventuali altre domande di indagine:

Percezione sulle differenze di genere

- Pensate che i ragazzi e le ragazze usino i Social Media in modo diverso? Se sì, come?
- Ci sono cose che pensi siano "più da maschi" o "più da femmine" sui Social Media?
- Durante le interazioni sui Social Media , vi capita di sentirvi trattati/e in modo diverso per il vostro genere?

Motivazioni future:

- Pensate utilizzerete i Social Media allo stesso modo anche alle superiori?
- Ci sono cose che cambieresti dei Social Media ?
- Immaginate un mondo senza Social Media . Come cambierebbe la vostra vita?

8) Note pratiche:

Procederò con la raccolta di immagini e articoli di giornale a cui collegherò le domande elencate sopra, per attivare il gruppo o depolarizzare la conversazione qualora se ne ravvisasse la necessità.

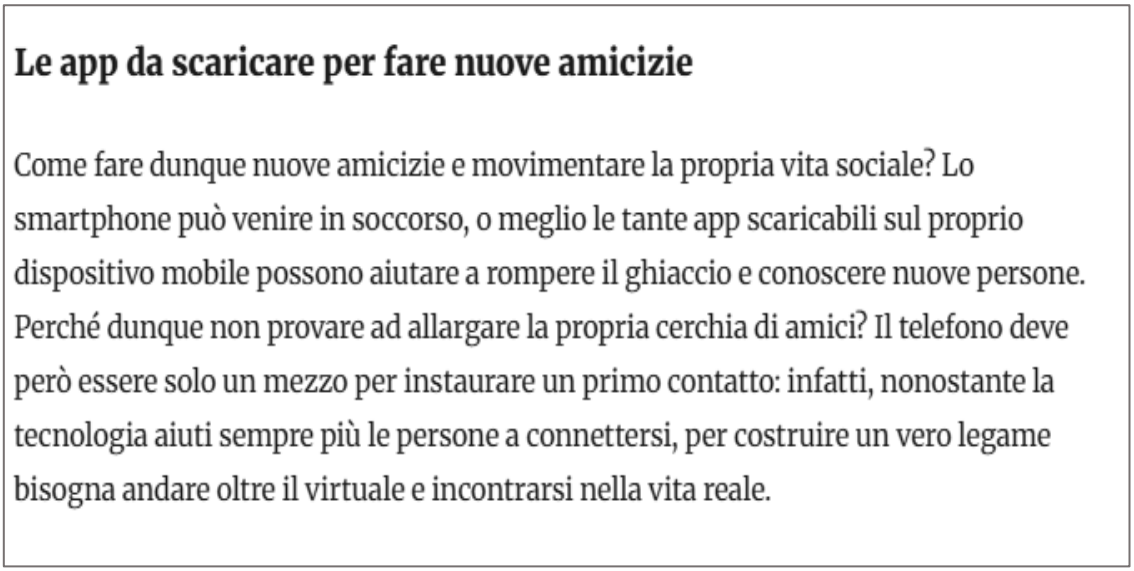
9) Domande finali: permettono ai partecipanti di riflettere su quanto è emerso, riconoscere gli aspetti più importanti e prendere coscienza di quanto appreso grazie al percorso compiuto. Alcune possibili domande:
    - Cosa vi portate a casa da questa discussione?
    - Cosa avete capito di nuovo?
    - Vi ha arricchito questa esperienza?
    - Volete aggiungere altro?

    Seguirà un breve riassunto finale del/della facilitatore/trice sui temi emersi durante la conversazione.

**Allegato 3**

**Set di materiali visivi**

*Figure 1: Giovani donne che spettegolano al bar.*
*Fonte: iStock by Getty Images. Immagine n. 1179557662. Disponibile su iStock.*
*Link:https://www.istockphoto.com/it/foto/giovani-donne-che-spettegolano-al-bar-gm1179557662-330106026.*



**Le app da scaricare per fare nuove amicizie**

Come fare dunque nuove amicizie e movimentare la propria vita sociale? Lo smartphone può venire in soccorso, o meglio le tante app scaricabili sul proprio dispositivo mobile possono aiutare a rompere il ghiaccio e conoscere nuove persone. Perché dunque non provare ad allargare la propria cerchia di amici? Il telefono deve però essere solo un mezzo per instaurare un primo contatto: infatti, nonostante la tecnologia aiuti sempre più le persone a connettersi, per costruire un vero legame bisogna andare oltre il virtuale e incontrarsi nella vita reale.

*Figure 2: Immagine correlata all'articolo "Nuove amicizie app". Fonte: Stile.it, 28 agosto 2020.*
*Link: https://www.stile.it/2020/08/28/nuove-amicizie-app-id-232414/*

*Figure 3: Giovani in interazione.*
*Fonte: IYP Store.*
*Link:https://www.iypstore.com/productdetail.aspx?ProductCode=89110&PK=c6c739cd-dbb2-45c6-a3d1-7afa38f72469*

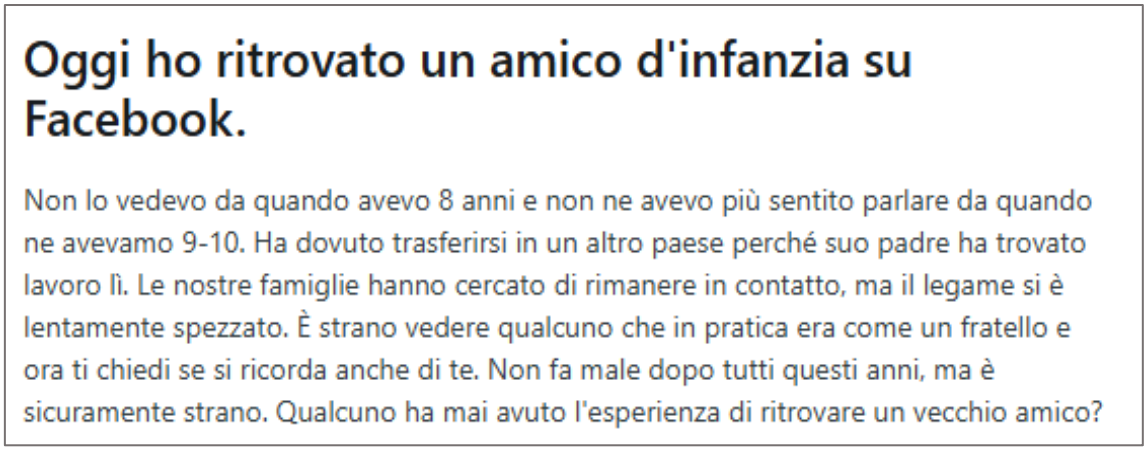



*Figure 2: Screenshot da thread reddit: "I found my childhood friend on Facebook today".*
*Fonte: Reddit / r/CasualConversation.*
*Link:https://www.reddit.com/r/CasualConversation/comments/4yjsxe/i_found_my_childhood_friend_on_facebook_today/?tl=it&rdt=51789*

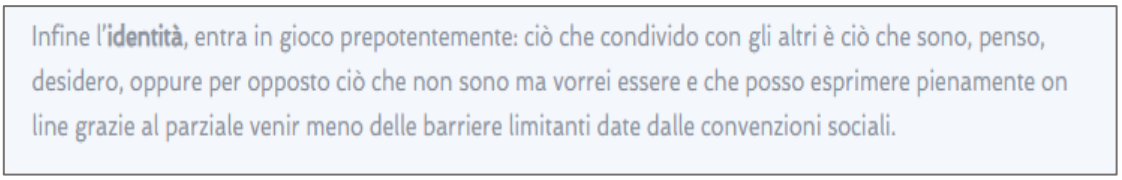



*Figure 5: Immagine da articolo "Emozioni e social network".*
*Fonte: Centro Cambiamenti.*
*Link: https://centrocambiamenti.it/emozioni-e-social-network/*

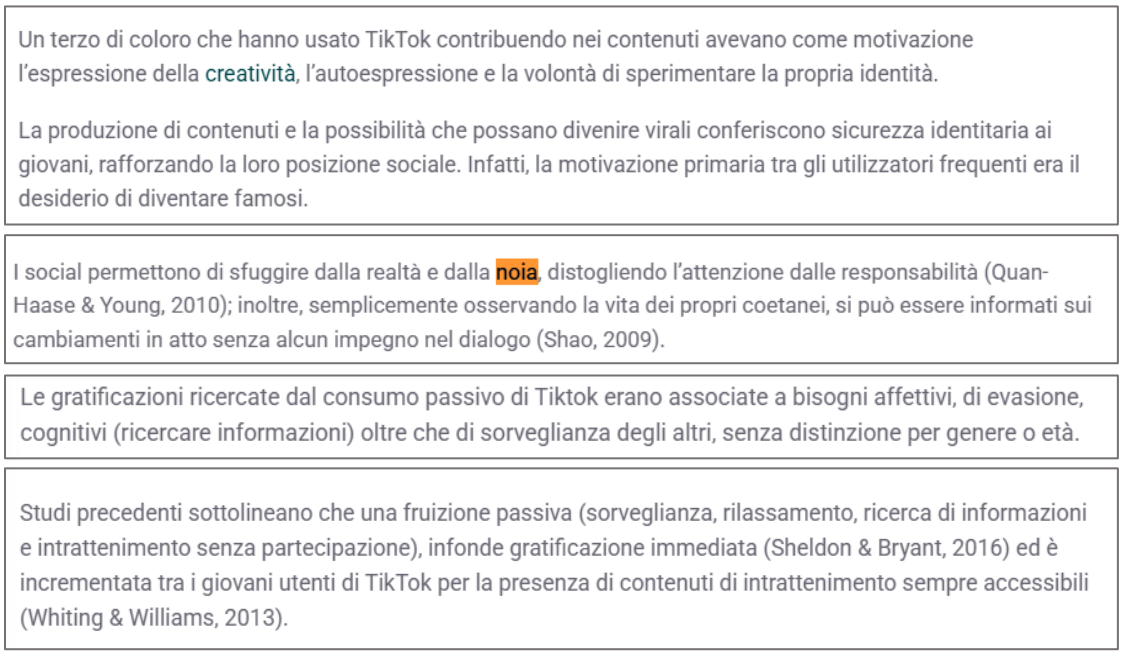



*Figure 6: Immagine da articolo "TikTok, adolescenti e preadolescenti".*
*Fonte: State of Mind, 2021.*
*Link: https://www.stateofmind.it/2021/01/tiktok-adolescenti-preadolescenti/*

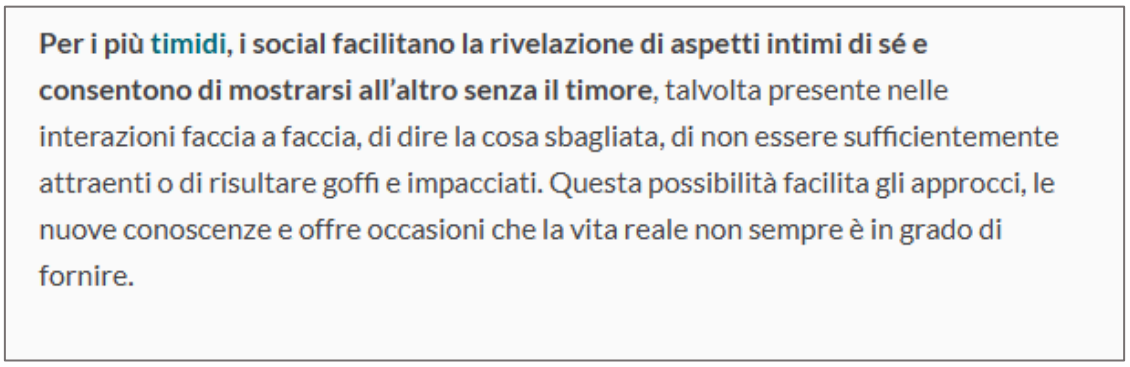



*Figure 7: Immagine da articolo "Social network: contribuiscono a sentirsi meno soli?"*
*Fonte: Redazione, Centro Medico Santagostino Psiche, 11 febbraio 2024.*
*Link: https://www.santagostino.it/magazine-psiche/social-network-solitudine/*