



UNIVERSITÀ
CATTOLICA
del Sacro Cuore



Unità di Ricerca
Psicologia del Traffico

Percezione del rischio sulla strada e in rete: ragazzi al confine tra reale e virtuale

Una indagine esplorativa sulle esperienze degli studenti di scuole
primarie di secondo grado di Messina

Direzione scientifica Prof.ssa M. Rita Ciceri,

Dott.sse Barbara Bertani, L. Magni, A. Salducco, D. Abati, F. S. D'Alessandro

IN COLLABORAZIONE CON



Dott.ssa Calarco, Dott.ssa Agosta

Corpo di Polizia Municipale città di Messina
Sezione Ricerche, Studi, Formazione e Statistica

Comandante gen. Avv. Calogero Ferlisi
Responsabile della Sezione

Commissario Zullo dott. Angelo
Isp. C. del corso sulla sicurezza stradale G. Tomasello, R. Oliva, A. Muscarà, R. Ragazzi

Conclusioni

Una notevole sfida di questo lavoro è stata quella di considerare l'atteggiamento verso la sicurezza da parte di un campione di 1000 pre-adolescenti messinesi intrecciando quattro contesti, componenti della loro vita quotidiana: la strada - la rete e l'esperienza virtuale - reale.

La mappatura della loro percezione del rischio sulla strada e in rete offre molteplici spunti di conoscenza e di riflessione sugli atteggiamenti degli adolescenti verso la sicurezza. I risultati infatti raccontano e documentano il rischio visto dal loro punto di vista.

Ne sintetizziamo per chiarezza e comodità di gestione gli spunti più rilevanti:

1. **Autonomi o dipendenti?** La strada è un ambiente che i ragazzi utilizzano con limitata autonomia, mentre risultano sicuramente più autonomi nell'uso della rete. Infatti, vengono accompagnati in auto nei percorsi casa-scuola e anche nelle mete del tempo libero, eppure risultano essere indipendenti nei loro percorsi in rete: dispongono in larga maggioranza di profili personali su più social. Questo dato ci interpella sia riguardo a ciò che il mondo adulto considera sicuro per loro, sia riguardo a ciò che viene offerto loro per imparare a muoversi in modo autonomo e responsabile nella realtà reale e nella realtà virtuale.
2. Come colmare il **gap tra rischio reale e rischio soggettivo**? Pur riconoscendo il livello reale di rischio di un evento (attraversamento pedonale, guida pericolosa in motorino), a questa conoscenza non si accompagna la consapevolezza soggettiva e specifica della pericolosità della strategia di comportamento che il ragazzo sceglie di mettere in atto. Per potenziare la corretta percezione di rischio è necessario lavorare non tanto sulla valutazione generica di pericolosità, ma sul rischio specifico e sulla presa di decisione comportamentale.
3. **Il paradosso di "Rischiare in sicurezza"**. I risultati mostrano che i ragazzi in generale conoscono le norme e riconoscono la pericolosità della loro violazione. Tuttavia, identificano motivazioni alla violazione che la giustificano. Le tre principali e paradossali giustificazioni emerse riguardano:
 - a. la sopravvalutazione delle proprie capacità *"sono così abile che posso rischiare in sicurezza"*;
 - b. viene contrapposta la virtuale conoscenza del livello di pericolosità di alcuni comportamenti con la constatazione che nella realtà sono comuni e quindi possono essere messi in atto. *"È un rischio ma lo fanno tutti quindi si può fare"* (ad esempio, l'uso del cellulare);
 - c. fiducia passiva esterna nella capacità degli altri agenti di evitare il pericolo *"Mi vedranno, si fermeranno"*.
4. **Opacità o trasparenza, privacy e condivisione.** La presenza in rete dei ragazzi è caratterizzata da identità trasparente: nome e cognome, foto, numero di cellulare. Riguardo ai rischi connessi alla condivisione di informazioni in rete, i ragazzi sono consapevoli che più l'informazione è personale più alto è il rischio nel condividerla e, inoltre, viene considerata moderatamente più pericolosa l'esperienza on-line rispetto a quella reale. Tuttavia, la gerarchia di pericolosità assegnata alle diverse informazioni "personali" merita una riflessione: dare l'indirizzo di casa viene considerato più pericoloso del condividere una foto in costume o una foto del proprio viso, o del dare il proprio numero di telefono o di accettare un appuntamento. I ragazzi dichiarano di accettare una richiesta d'amicizia proveniente da una persona sconosciuta se hanno amici in comune nella vita reale, ma anche se *"è italiano"*, *"coetaneo"*, *"del sesso opposto"*. Va considerato che mentre il primo criterio

è verificabile, per gli altri criteri sul web non è sempre possibile. Un'educazione all'uso alternato di opacità e trasparenza, alla gestione delle regole di privacy è determinante per limitare i rischi di invasione nella sfera personale e assegnare confini ad un mondo, quello del web, potenzialmente vastissimo.

5. **Attività da web e attività da vita reale.** I risultati mostrano come le due dimensioni siano solo in parte interconnesse e ci siano attività che è più facile svolgere in rete ed altre che è più semplice svolgere nella vita reale, in modo complementare. È più semplice e frequente raccontarsi nella vita reale, così come: coltivare un'amicizia, fare nuove amicizie o festeggiare ricorrenze. Al contrario, azioni come il fare gli auguri, esprimere la propria opinione o condividere interessi vengono vissute come facili da perseguire sul web. Tutta l'area connessa alla relazione affettiva, dagli esordi alla dichiarazione, risulta essere lievemente più difficile e faticosa da fronteggiare nella realtà rispetto al web.
6. **La rete come spazio separato, senza freni?** Il web si afferma come spazio privilegiato per le azioni aggressive: insulti e parolacce sono più facili da usare sul web. Non solo aggredire, ma anche subire un'aggressione risulta più facile da gestire nell'opacità del web. In questa accezione, il web può diventare un ricettacolo pericoloso dove esporsi aggredendo ed essere esposti subendo aggressioni. Per contro, le azioni prosociali, in particolare le più profonde (come ad esempio ricevere conforto) risultano più facili da sperimentare nella vita reale, probabilmente perché richiedono un contatto fisico diretto.
7. **Virtuale e reale: una distinzione è davvero possibile?** I dati relativi alle emozioni provate nei contesti virtuali attivanti mostrano come l'esperienza virtuale sia decisamente "fisica". Nella esemplificazione dello script emotivo-relazionale (richiesta di contatto, scambio di foto, richiesta di foto intime) in tutte le fasi i ragazzi dichiarano di essere in allerta, attenti o di provare nervosismo. L'attività risulta quindi essere coinvolgente ma anche stressante. Nello scambio di foto, le emozioni negative dominanti sono il sentirsi in pericolo e la vergogna. Ma sono anche presenti le emozioni positive tra cui l'interesse e la curiosità. Limitatamente al campione maschile e di terza media viene anche dichiarata eccitazione durante la richiesta e il ricevimento delle foto private. Per contro, nell'esperienza cosiddetta reale della strada, la valutazione virtuale del rischio incide sulla capacità di scegliere strategie di comportamento adeguate. Pertanto, possiamo ritenere che strada e rete costituiscano due contesti in cui è possibile fare esperienze sia reali sia virtuali. Da un punto di vista formativo non va dimenticato il potere "fisico-reale" di coinvolgimento delle esperienze in rete e il potere di generare cambiamenti nella vita reale mediante esperienze virtuali.
8. **I social plus e l'esperienza fluida tra reale e virtuale.** Il confronto tra i ragazzi più presenti sui social rispetto ai ragazzi meno presenti mostra come per i primi i confini tra reale e virtuale diventino progressivamente più fluidi, come le due linee si avvicinino fino a confondersi. Per i social plus, le difficoltà di raccontarsi nel web diventano progressivamente più semplici, così come trovare conforto e cercare amicizie. Web e vita reale divengono parti di una realtà indivisa. Risorse complementari?
9. **L'inutilità dell'esperienza.** La presenza in rete cresce al crescere dell'età, tuttavia l'esperienza e la crescita non aiutano a scegliere le strategie più sicure, anzi! I ragazzi più grandi esibiscono comportamenti più rischiosi sia in rete sia sulla strada e sentono l'esigenza di misurarsi e sfidare

attraverso i comportamenti di rischio. Questa dinamica tipicamente adolescenziale, che spinge alla esplorazione attiva, va pertanto in parte marginata, non limitando l'esplorazione, ma con l'attivazione dell'interesse e del coinvolgimento anche emotivo nella scoperta dei propri limiti nel fronteggiare i rischi e le loro conseguenze.

10. **L'attenzione al profilo personale nell'educazione alla sicurezza.** I risultati mostrano come siano presenti profili diversi nel campione considerato. Tendenzialmente, il campione femminile attribuisce punteggi più elevati di rischio agli eventi e si espone meno al pericolo. Anche i ragazzi di prima media rispetto a quelli di terza presentano comportamenti più prudenti seppur meno consapevoli. Inoltre, nei diversi item esaminati è presente una percentuale variabile del 7-8% di Gambler con propensione al rischio. Sono i soggetti che corrono nell'attraversamento della strada sfidando in velocità il tir in frenata o che dichiarano la propensione all'azione nello script delle dinamiche di scambio delle foto intime.

Viene richiamata la necessità di calibrare i percorsi di potenziamento degli atteggiamenti sicuri in funzione dell'età, del genere, delle predisposizioni, affinché la proposta formativa diventi occasione, stimolo reale ed efficace di cambiamento del comportamento.

Bibliografia

Biassoni, F., Balzarotti, S., Ciceri, R. (2015). The contribution of safe driving training in educating drivers to risk perception. *Procedia Manufacturing*, 3, pp. 3333-3338, in press. ISSN: 2351-9789. DOI: 10.1016/j.promfg.2015.07.489.

M.R. Ciceri, (2014) Educare alla sicurezza potenziando la percezione del rischio. Il ruolo della cognizione e dell'emozione In EDS L. Tamburini, L. Czerwinsky Domenis, Educazione alla mobilità. Un approccio trasversale alla didattica della sicurezza e alla mobilità sostenibile. FrancoAngeli: Milano. 2014. ISBN: 9788891707475

Ciceri, M.R., Ruscio, D. (2011). Skilled in the Videogames, Skilled on the Road? Analysis of racing videogames and comparison between performances of Drivers and Non-Drivers. In: 5th Vienna Games Conference Future and Reality of Gaming: Applied Playfulness. Vienna, October 21-23, 2012, p. 45-46.

Ciceri, R., Biassoni F., Ruscio, D. (2013) (a cura di). "In-Sicurezza Stradale. Psicologia del traffico e sinergie interdisciplinari - Atti del Convegno Internazionale Milano, 11 giugno 2011" Roma: Aracne Ciceri,

Davidson, D. J., Freudenberg, W. R. (1996). Gender and environmental risk concerns: a review and analysis of Available Research. *Environment and Behavior*, 28 (3), 302-339.

Hellesoy, O., Gronhaug, K. e Kvitastein, O. (1998). Profiling the high hazard perceivers: An exploratory study. *Risk Analysis*, 18, 253-259.

LANCINI M., TURUANI L., Sempre in contatto. Relazioni virtuali in adolescenza, FrancoAngeli, 2009

MAINARDI M., ZGRAGGEN L., Minori e Internet, SUPSI, 2012

Scherer, K. R. (2005). What are emotions? And how can they be measured? *Social Science Information*, 44(4), 693-727.

PRENSKY M., La mente aumentata: dai nativi digitali alla saggezza digitale, Erickson, 2013

RANIERI M., MANCA S., I social network nell'educazione. Basi teoriche, modelli applicativi e linee guida, Erickson, 2013

Slovic P., Finucane, M. Peters, E. e Mac Gregor, D. G. (2004). Risk as Analysis and Risk as Feelings: Some Thoughts about Affect, Reason, Risk, and Rationality. *Risk Analysis*, 24, 2, 311-322.

Slovic, P. (2000). The perception of risk, Earthscan Publications Ltd, London, UK.