PROGETTO INTEGRATO PER LA PREVENZIONE DELLA VIOLENZA DI GENERE

COMUNI DI

VENZONE – OSOPPO – TRASAGHIS

In collaborazione I.C. DI TRASAGHIS

Contro la violenza di genere
Oltre gli stereotipi
con il supporto dell'AI

RELAZIONE CONCLUSIVA - 2025



Indice

Vision pag.3
Mission pag.4
Obiettivi pag.5
Portata pag.6
Il progetto in sintesi pag.8
Risultati e numeri chiave pag.10
Prodotti realizzati e restituzione alla comunità pag.11
Eredità, continuità e replicabilità pag.12
Identità visiva e logo del progetto pag.13
Contesto e razionale pag.15
Partner, ruoli e governance pag.17
Metodologia e fasi operrative pag.20
Attività svolte (integrazione sui topic/assi tematici) pag.22
Outcome completo del progetto pag.29
1. Introduzione e panoramica del progetto pag.30
2. Valutazione iniziale (Baseline): cosa ha rivelato il questionario pag.32
3. Sessione 1: evidenze in classe (22 classi) pag.36
4. Sessioni 2 e 3: competenze, norme e il potere della segnalazione pag.40
5. Limiti pag.43
6. Una risposta diretta alla domanda pag.44
7. Raccomandazioni pag.46
8. Conclusioni pag.47

VISION

La vision del progetto è contribuire a costruire una società in cui la violenza sulle donne non trovi spazio, perché riconosciuta, compresa e contrastata prima che si manifesti. L'idea di fondo è che la prevenzione non possa essere affidata solo all'intervento sul singolo episodio, ma debba poggiare su un lavoro educativo diffuso, continuativo e condiviso, capace di incidere sulle rappresentazioni culturali, sugli stereotipi e sulle dinamiche relazionali che rendono possibile la violenza.

In questo quadro, la tecnologia e l'intelligenza artificiale vengono intese come strumenti di prevenzione e supporto, non come sostituti della relazione educativa. L'AI permette di creare contenuti e scenari vicini al linguaggio dei ragazzi, di favorire l'ingaggio attraverso canali familiari alle nuove generazioni e di raccogliere dati in forma aggregata, utili a comprendere tendenze e bisogni emergenti. In questo modo, le azioni non restano generiche, ma possono essere orientate da ciò che effettivamente i gruppi esprimono, rendendo gli interventi più mirati e più efficaci.

La vision del progetto si realizza inoltre nella costruzione di una rete territoriale stabile tra enti locali, scuole e cittadini. I Comuni promuovono e sostengono l'iniziativa, le scuole diventano il primo luogo di educazione al rispetto, e la comunità viene coinvolta attraverso strumenti accessibili e prodotti pubblici di restituzione. L'obiettivo è creare un'alleanza educativa che non si esaurisca nel singolo progetto, ma lasci competenze, materiali e punti di riferimento replicabili nel tempo.

MISSION

Questo progetto nasce con un obiettivo semplice e ambizioso: prevenire e contrastare la violenza sulle donne attraverso interventi educativi nelle scuole, sostenuti dall'intelligenza artificiale, e costruiti insieme a Comuni e istituzioni del territorio, per sensibilizzare i giovani, promuovere rispetto e offrire strumenti concreti per riconoscere e contrastare la violenza di genere.

Nel corso dell'anno scolastico il lavoro è stato realizzato nei Comuni di Venzone, Osoppo e Trasaghis, con una fase pilota iniziale a Venzone prima della chiusura dell'anno e l'avvio strutturato del progetto a settembre. L'intervento ha integrato attività in presenza nelle classi (condotte da Francesco Padoan), un questionario iniziale somministrato a scuola tramite Microsoft Forms per rilevare bisogni e rappresentazioni dei ragazzi, e un percorso modulare: un primo incontro comune, costruito sui tre topic principali emersi dal questionario, e incontri successivi personalizzati per ciascuna classe. In parallelo, con l'ing. Horatio Benjamin Moggee, sono stati sviluppati strumenti AI per generare scenari educativi e raccogliere dati in forma aggregata e anonima, così da monitorare tendenze e orientare gli interventi in itinere e le azioni future.

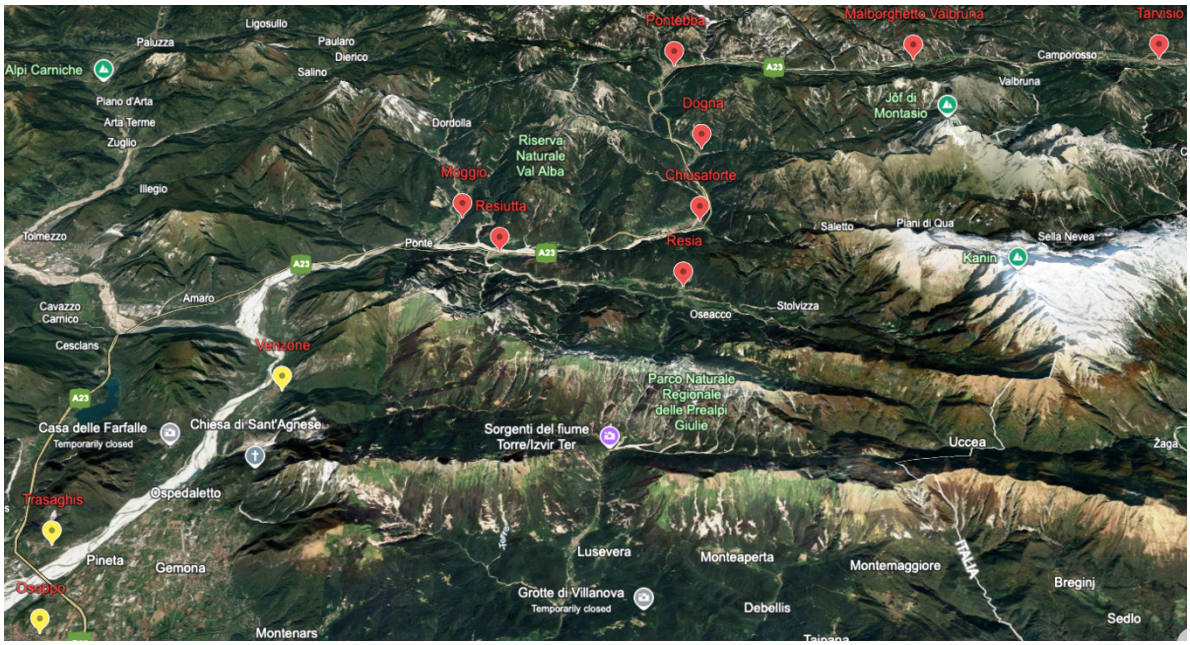
A conclusione del percorso, il progetto ha restituito alla comunità risultati e prodotti tangibili: un'identità visiva dedicata (logo), una chatbot accessibile tramite braccialetto con QR code per estendere il coinvolgimento anche alle famiglie, un set di materiali espositivi (mostra fotografica, cartelloni, roll-up e totem), un evento pubblico con autorità, scuole e partner, e un video di sintesi (mission, vision e dati) proiettato durante l'incontro. A supporto della disseminazione e della continuità è stato inoltre realizzato il sito parlacambia.it, pensato come spazio stabile di informazione, sensibilizzazione e rilancio dei contenuti del progetto, oltre la sua chiusura formale.

OBBIETTIVI

Coerentemente con questa cornice, gli Obbiettivi operativi del progetto si articolano in quattro aree integrate. In primo luogo, la promozione dell'empowerment femminile, inteso come rafforzamento di autonomia, autodeterminazione e fiducia: attività educative e di sensibilizzazione mirano a sostenere competenze personali e sociali che aiutino a riconoscere e proteggere i propri confini, valorizzando anche contesti di crescita come sport e formazione. In secondo luogo, la sensibilizzazione ed educazione, con l'obiettivo di aumentare la consapevolezza sulle diverse forme di violenza (non solo fisica, ma anche psicologica, relazionale, digitale), contrastare stereotipi e pregiudizi e diffondere una cultura del rispetto e dell'uguaglianza. In terzo luogo, la prevenzione in senso stretto, attraverso programmi scolastici che aiutino ragazze e ragazzi a riconoscere relazioni malsane, segnali di controllo e dinamiche di manipolazione, sviluppando al contempo modalità costruttive di gestione del conflitto e di comunicazione. Infine, il coinvolgimento della comunità: il progetto punta a creare e consolidare collaborazioni tra istituzioni, scuole, associazioni e cittadini, così da costruire una risposta coordinata, visibile e replicabile, in cui la prevenzione non sia un'azione episodica ma una pratica condivisa nel tempo.

PORTATA

Il progetto è stato realizzato nel territorio dei Comuni di Venzone, Osoppo e Trasaghis (provincia di Udine), in collaborazione con le istituzioni scolastiche locali – Istituto Comprensivo di Trasaghis, con S.O.S. Rosa ETS e con i partner coinvolti nella progettazione e nella realizzazione delle attività educative e della componente di intelligenza artificiale, Studio Associato Zuddas & Padoan e ing. Horatio Benjamin Moggee.



Nella proposta progettuale il periodo complessivo di realizzazione era previsto dal 20/01/2025 al 15/12/2025, con interventi diretti nelle scuole concentrati nei mesi di aprile–giugno 2025 e settembre–dicembre 2025.

In coerenza con questo impianto, il lavoro ha previsto una fase pilota avviata a Venzone prima della conclusione dell'anno scolastico, seguita dalla messa a regime a partire da settembre con la ripartenza delle attività scolastiche, mantenendo una struttura comune iniziale e una successiva personalizzazione per classe.

Successivamente è stata richiesta e concessa una proroga fino a giugno 2026. All'interno della proroga si è collocata la fase conclusiva di restituzione pubblica e disseminazione: il progetto si è chiuso ufficialmente con l'inaugurazione della mostra in data 11/02/2026, che ha rappresentato il momento finale di restituzione alla comunità del percorso e dei materiali prodotti.

Studio Associato Zuddas & Padoan P.Iva: 02490960305
Studio: p.zza Verdi 20/3 – 33019 Tricesimo (UD) Studio: via dei Caduti 27/a – 33019 Tricesimo (UD)
dott.ssa Silvia Zuddas cell.: 347-0664572 e-mail: silvia@zuddas-padoan.it
dott. Francesco Padoan cell.: 339-5268345 e-mail: francesco@zuddas-padoan.it

IL PROGETTO IN SINTESI

Il progetto è stato impostato come un percorso educativo strutturato e "guidato dai dati", con l'obiettivo di evitare interventi generici e lavorare invece su bisogni reali, emersi direttamente dai ragazzi. Prima dell'avvio degli incontri, è stato quindi somministrato a scuola un questionario tramite Microsoft Forms. Questo strumento ha avuto una funzione di baseline: raccogliere in modo semplice e sistematico informazioni su rappresentazioni, convinzioni, linguaggi e atteggiamenti rispetto a stereotipi di genere, confini, consenso, dinamiche di controllo e forme di violenza (anche non fisica). Il questionario è servito anche a far emergere eventuali aree di confusione o normalizzazione (ad esempio comportamenti possessivi interpretati come "attenzione", pressioni relazionali vissute come "normali", difficoltà nel riconoscere segnali precoci di rischio), così da orientare fin da subito l'intervento educativo.

Dall'analisi delle risposte sono stati individuati tre topic prioritari e trasversali, comuni alle classi e ai territori coinvolti. Questi tre temi hanno costituito la base di un primo incontro introduttivo uguale per tutte le classi e per tutte le scuole. La scelta di un primo modulo comune ha garantito un linguaggio condiviso e una cornice unitaria: definizione di concetti chiave (rispetto e reciprocità, confini personali, consenso, stereotipi e pregiudizi, segnali di controllo e manipolazione), distinzione tra conflitto e violenza, e costruzione di un clima di lavoro che permettesse ai ragazzi di esprimersi con maggiore consapevolezza e responsabilità. In questa fase sono state utilizzate attività partecipative e discussioni guidate, finalizzate a rendere i concetti concreti e collegati alla vita quotidiana, inclusi contesti frequenti per gli adolescenti (amicizie, chat, social, dinamiche di gruppo, relazioni sentimentali).

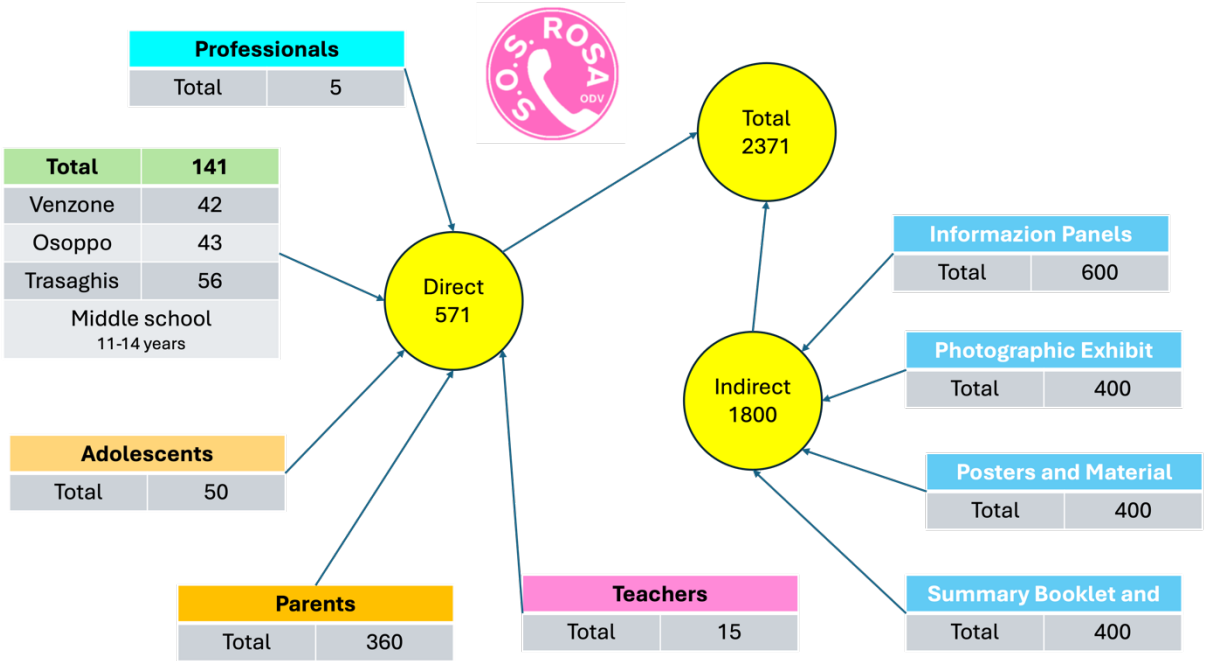
Dal secondo incontro in poi, il percorso è diventato progressivamente personalizzato. Ogni classe ha ricevuto incontri "su misura", costruiti sulla base di ciò che emergeva nel gruppo: temi più sensibili, domande ricorrenti, difficoltà specifiche, modalità comunicative della classe e livello di maturità. La personalizzazione ha riguardato sia i contenuti sia gli

strumenti: esempi, casi, scenari, esercitazioni e domande sono stati adattati per lavorare in modo mirato su aree come stereotipi, gelosia e controllo, pressioni e ricatti emotivi, linguaggi svalutanti, gestione del conflitto, responsabilità individuale e di gruppo, e capacità di chiedere aiuto o di attivare risorse adulte. In questo modo, pur mantenendo una cornice metodologica comune e una coerenza di progetto, ogni classe ha seguito un percorso realmente coerente con i propri bisogni.

In parallelo agli interventi in presenza, sono stati sviluppati strumenti digitali supportati dall'intelligenza artificiale, con due funzioni principali: da un lato, aumentare l'efficacia educativa attraverso la generazione di scenari e stimoli coerenti con il linguaggio dei ragazzi; dall'altro, raccogliere dati in forma aggregata e anonima, così da poter monitorare tendenze e variazioni emerse nei diversi contesti scolastici. La raccolta dati finale ha consentito di integrare quanto osservato sul campo con una lettura complessiva proveniente da tutte le scuole coinvolte, creando una base utile sia per la restituzione alla comunità sia per la progettazione di eventuali sviluppi futuri. Questa impostazione – questionario iniziale, scelta dei topic prioritari, primo incontro comune, incontri successivi personalizzati e raccolta dati finale – ha reso il progetto coerente, replicabile e rendicontabile, perché ogni passaggio è stato collegato a una finalità chiara e a evidenze documentabili.

RISULTATI E NUMERI CHIAVE

In termini di portata, il progetto ha raggiunto complessivamente 2.371 persone stimate, distinguendo tra coinvolgimento diretto e indiretto. I destinatari diretti sono stati 571: 141 studenti delle scuole secondarie di primo grado (Venzone 42, Osoppo 43, Trasaghis 56), 50 adolescenti (stima prudenziale), 15 insegnanti e 5 professionisti coinvolti nelle attività e/o nella rete progettuale. A questi si aggiunge il coinvolgimento delle famiglie, stimato in 360 persone: tale valore è stato calcolato come stima prudenziale di 2,5 familiari per ciascun ragazzo della scuola secondaria di primo grado (genitori, ma anche possibili nonni, o altri caregiver intercettati attraverso i ragazzi e gli strumenti di comunicazione del progetto). La componente indiretta è stimata in ulteriori 1.800 persone, raggiunte attraverso i prodotti finali e le attività di restituzione pubblica (materiali espositivi, pannelli informativi, mostra fotografica, poster e materiali divulgativi, libretto digitale riassuntivo), che hanno esteso l'impatto del progetto oltre l'aula, rendendo i contenuti visibili e accessibili alla comunità.



Tra gli output di disseminazione è stato realizzato il sito parlacambia.it. In assenza di tracciamento analytics, l'impatto digitale viene riportato come indicatore separato rispetto al conteggio delle persone raggiunte: si stima in modo prudenziale un ordine di grandezza

pari a circa 400–600 visitatori unici nel periodo di progetto, con possibile sovrapposizione con il pubblico già intercettato dalle attività di restituzione sul territorio.

PRODOTTI REALIZZATI E RESTITUZIONE ALLA COMUNITA'

Il progetto ha prodotto output concreti e documentabili, pensati sia come esito educativo sia come strumenti di disseminazione e rendicontazione. In primo luogo è stata costruita un'identità visiva dedicata (logo e materiali coordinati), utile a rendere riconoscibile l'iniziativa e a garantire coerenza comunicativa tra attività scolastiche, restituzione pubblica e strumenti digitali. Sul piano tecnologico sono state realizzate piattaforme e strumenti basati su intelligenza artificiale per supportare la generazione di contenuti/scenari e la raccolta di dati in forma aggregata, con l'obiettivo di orientare gli incontri e restituire una lettura complessiva delle tendenze emerse. È stata inoltre creata una chatbot dedicata, accessibile tramite QR code (anche attraverso braccialetto), per ampliare l'ingaggio e favorire un contatto indiretto con famiglie e comunità.

Sul piano dei prodotti fisici e della restituzione, sono stati realizzati materiali espositivi e divulgativi quantificabili e facilmente rendicontabili: pannelli informativi (stima 600 contatti), mostra fotografica (stima 400), poster e materiali (stima 400) e libretto digitale riassuntivo (stima 400). Questi elementi hanno avuto un duplice valore: da un lato rendere visibili i contenuti e i messaggi emersi nel lavoro con le classi; dall'altro offrire strumenti concreti per la sensibilizzazione di chi non ha partecipato direttamente agli incontri. Il percorso si è chiuso ufficialmente con la restituzione pubblica e l'inaugurazione della mostra (11/02/2026), momento conclusivo di presentazione del lavoro alla comunità e alle istituzioni locali.

Tra gli output di disseminazione è stato inoltre realizzato il sito parlacambia.it. In assenza di tracciamento analytics, l'impatto digitale viene riportato come indicatore separato rispetto al conteggio delle persone raggiunte: si stima in modo prudenziale un ordine di grandezza

pari a circa 400–600 visitatori unici nel periodo di progetto, con possibile sovrapposizione con il pubblico già intercettato dalle attività di restituzione sul territorio.

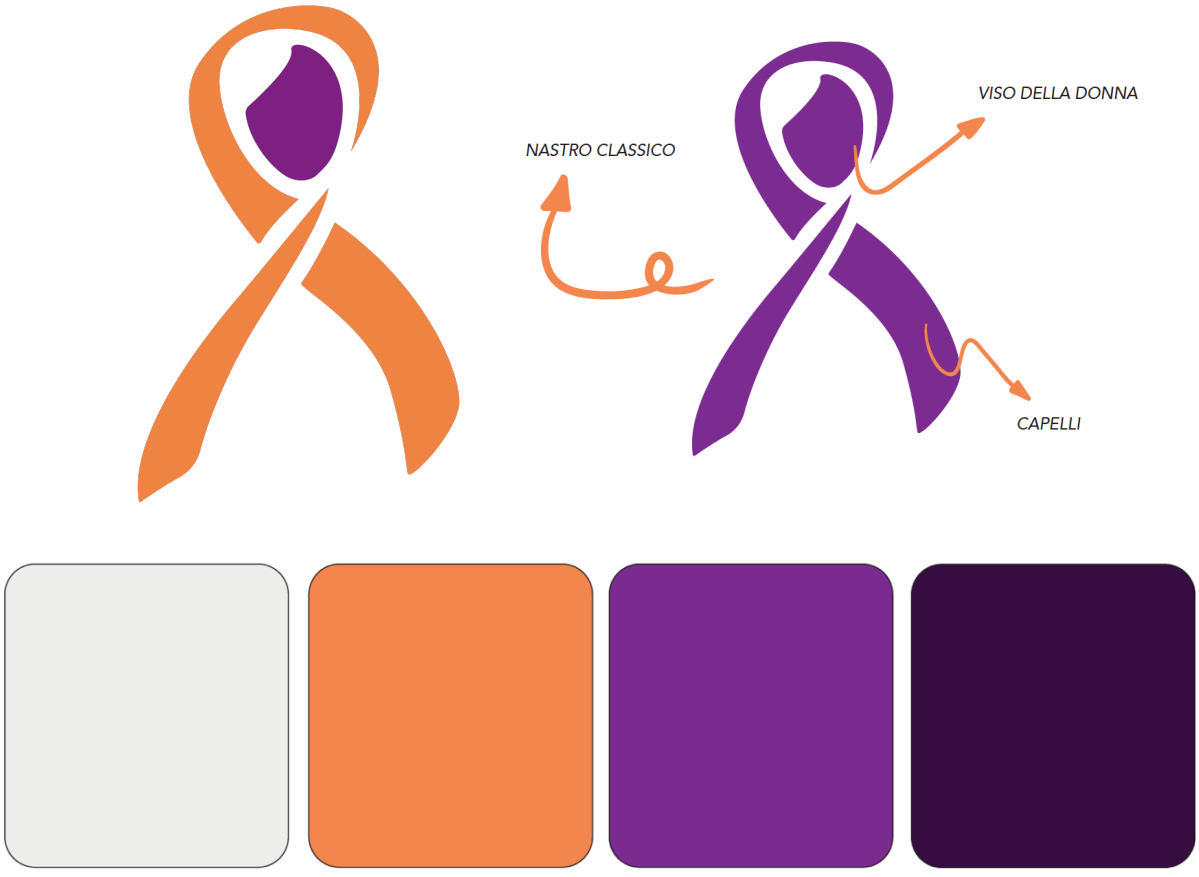
EREDITÀ, CONTINUITÀ E REPLICABILITÀ

Uno degli Obbiettivi impliciti del progetto è stato lasciare "tracce" che restino utilizzabili anche dopo la conclusione formale. In questa direzione, i materiali prodotti (pannelli, mostra, poster, libretto digitale) costituiscono un patrimonio riutilizzabile per ulteriori momenti di sensibilizzazione, eventi pubblici e attività scolastiche future. Allo stesso modo, gli strumenti digitali e la componente AI rappresentano una base replicabile: consentono di riproporre il modello (questionario iniziale, individuazione dei topic, primo modulo comune, personalizzazione per classi, raccolta dati e restituzione) in altri contesti o annualità, mantenendo coerenza metodologica e possibilità di confrontare risultati e bisogni nel tempo.

La creazione del sito parlacambia.it completa questa logica di continuità, perché offre uno spazio stabile di informazione e sensibilizzazione che può sostenere la disseminazione anche oltre il progetto, mantenendo accessibili contenuti, messaggi e riferimenti. In sintesi, l'eredità del progetto non è soltanto nei numeri di partecipazione, ma nella costruzione di una rete territoriale e di strumenti (educativi, comunicativi e digitali) che rendono la prevenzione più concreta, visibile e ripetibile.

IDENTITA' VISIVA E LOGO DI PROGETTO

Per rendere il progetto immediatamente riconoscibile, coerente e comunicabile nel tempo, è stata sviluppata un'identità visiva dedicata, centrata su un logo pensato come simbolo unificante delle attività svolte nelle scuole e delle azioni di restituzione alla comunità. Il logo non è stato concepito come semplice "marchio grafico", ma come segno che sintetizza il senso del progetto: prevenzione, sensibilizzazione, inclusione e costruzione di una cultura del rispetto.



Dal punto di vista simbolico, il logo unisce due elementi fortemente riconoscibili: il nastro, inteso come segno universale di sensibilizzazione, e un anello/cerchio che racchiude un volto femminile stilizzato. La composizione richiama l'idea di protezione e centralità della persona, ponendo al centro la figura della donna come espressione di identità, forza e resilienza. La scelta di un design essenziale, ma "forte", consente al segno di restare leggibile e utilizzabile

su supporti diversi (materiali stampati, digitale, piccoli formati), mantenendo continuità tra le varie fasi del progetto e tra scuola e comunità.

Nel manuale grafico vengono esplicitati i componenti del simbolo (volto della donna, capelli/nastro e nastro "classico"), a sottolineare che il messaggio è allo stesso tempo immediato e stratificato: la violenza di genere viene riconosciuta come tema sociale, pubblico e condiviso, e la prevenzione viene rappresentata come impegno concreto e collettivo.

Accanto al segno, è stata definita una palette cromatica coerente con il messaggio del progetto. I colori principali rafforzano l'impatto comunicativo e richiamano riferimenti culturali consolidati: l'arancione come energia, trasformazione e speranza (associato alle campagne internazionali di sensibilizzazione), il viola come colore storicamente legato ai movimenti per i diritti e l'uguaglianza, un viola più scuro per dare autorevolezza e profondità al sistema visivo, e un bianco/avorio come richiamo a trasparenza, dialogo e rispetto.

Un ulteriore valore del logo è la sua flessibilità: il manuale sottolinea l'uso consapevole delle varianti cromatiche come scelta inclusiva e dinamica, capace di rappresentare diversità e unicità, mantenendo però una riconoscibilità costante del simbolo. Questo rende il logo adatto sia alla comunicazione istituzionale sia agli strumenti rivolti ai ragazzi (supporti, materiali espositivi, digitale), e ne facilita la replicabilità in eventuali edizioni future del progetto.

Il logo rappresenta quindi un prodotto a tutti gli effetti: un elemento distintivo che ha reso possibile un "filo rosso" tra le diverse azioni (interventi nelle classi, materiali di restituzione, mostra, strumenti digitali), migliorando la riconoscibilità pubblica del progetto e sostenendo la disseminazione dei contenuti.

CONTESTO E RAZIONALE

Il progetto nasce dall'esigenza di rafforzare, sul territorio dei Comuni coinvolti, un'azione di prevenzione della violenza di genere che sia concreta, continuativa e capace di parlare alle nuove generazioni con linguaggi attuali. La violenza sulle donne non è un evento improvviso: spesso è l'esito di dinamiche che iniziano in forme meno evidenti e più "normalizzate", come stereotipi di genere, svalutazione, controllo, pressioni relazionali, confusione tra gelosia e attenzione, difficoltà nel riconoscere confini e consenso. Per questo la prevenzione non può limitarsi alla gestione dell'emergenza, ma richiede un lavoro educativo diffuso, che costruisca competenze relazionali e una cultura del rispetto.

La scuola è un contesto privilegiato per questo tipo di intervento. Da un lato consente di raggiungere gruppi ampi e diversificati in modo equo; dall'altro permette di creare un linguaggio condiviso e di lavorare in modo strutturato su abilità fondamentali: riconoscere segnali di rischio, distinguere conflitto e violenza, leggere dinamiche di controllo e manipolazione, sviluppare comunicazione rispettosa, sapere quando e come chiedere aiuto. Inoltre, la dimensione di gruppo tipica della scuola consente di intervenire sulle dinamiche tra pari, che in adolescenza hanno un peso decisivo nel consolidamento di atteggiamenti, norme implicite e linguaggi (anche online).

All'interno di questa cornice, il progetto ha scelto un'impostazione volutamente non "calata dall'alto". L'idea di fondo – anche grazie al supporto dell'intelligenza artificiale – è stata lavorare in modo quasi sperimentale, cioè orientato a partire dalle esigenze reali emerse nel contesto e non da contenuti predefiniti in astratto. In pratica, l'intervento è stato costruito per essere guidato dai dati e dalla realtà delle classi: prima si rileva cosa pensano e cosa vivono i ragazzi (linguaggi, convinzioni, aree di confusione, temi sensibili), poi si definiscono le priorità e si personalizza il lavoro. Questa impostazione aumenta l'efficacia educativa perché rende l'intervento più aderente al contesto e più credibile agli occhi degli studenti, e allo stesso tempo riduce il rischio di proporre contenuti generici che non intercettano i bisogni locali.

Un secondo elemento centrale del razionale riguarda la raccolta dati. Il progetto ha prodotto una base informativa preziosa, perché restituisce uno spaccato specifico delle realtà scolastiche e territoriali coinvolte, senza doversi affidare esclusivamente a osservatori nazionali o a dati aggregati di ampia portata, utili ma non sempre rappresentativi dei singoli contesti. Disporre di dati raccolti in modo coerente e strutturato all'interno delle scuole e degli Istituti Comprensivi coinvolti consente di leggere bisogni, tendenze e aree critiche con maggiore precisione, e di trasformare tali evidenze in indicazioni operative per il territorio: cosa rafforzare, quali temi risultano più urgenti, dove servono interventi di continuità. In questo senso, la componente di analisi non è stata un accessorio, ma una leva per rendere la prevenzione più mirata, misurabile e replicabile.

Infine, il progetto è stato pensato come azione di comunità. La prevenzione diventa più solida quando scuole, enti locali, associazioni e cittadini condividono un messaggio e rendono visibili strumenti e riferimenti. Per questo, accanto agli interventi nelle classi, sono stati costruiti output di disseminazione e continuità, tra cui la piattaforma informativa parlacambia.it, concepita come spazio stabile di sensibilizzazione e di accesso ai contenuti del progetto oltre la sua durata formale. L'obiettivo complessivo è lasciare al territorio non solo un'esperienza, ma anche competenze, strumenti e materiali riutilizzabili, in modo che l'alleanza educativa possa proseguire e rafforzarsi nel tempo.

PARTNER, RUOLI E GOVERNANCE

Il progetto è stato realizzato attraverso una collaborazione strutturata tra enti locali, scuola e soggetti del territorio, con l'obiettivo di integrare competenze educative, progettuali, comunicative e tecnico-tecnologiche in un unico impianto coerente. La rete di partner costituisce l'architettura operativa del progetto: collega l'intervento scolastico alla comunità, sostiene la continuità dell'azione e valorizza la fase di restituzione pubblica.

Comuni partner e coordinamento territoriale

I Comuni di Venzone, Osoppo e Trasaghis hanno svolto il ruolo di enti promotori e di regia territoriale. Hanno sostenuto l'iniziativa, facilitato il raccordo con le istituzioni scolastiche e contribuito all'organizzazione delle attività di restituzione, favorendo la visibilità del progetto e la partecipazione della comunità. La dimensione comunale ha collocato il progetto in una cornice di responsabilità pubblica e ha attivato una rete locale di sensibilizzazione oltre l'ambito scolastico.

Scuole e istituzioni scolastiche

Le istituzioni scolastiche coinvolte, con riferimento all'Istituto Comprensivo di Trasaghis e alle scuole del territorio interessate dal progetto, hanno garantito l'accesso ai contesti classe, la collaborazione organizzativa e la partecipazione di docenti e referenti interni. La scuola ha rappresentato il luogo primario dell'intervento educativo, rendendo possibile la somministrazione del questionario iniziale, la realizzazione degli incontri e l'accompagnamento del percorso in coerenza con la programmazione e con i bisogni formativi degli studenti. La partecipazione di insegnanti e dirigente ha rafforzato la continuità dei contenuti e il legame con la quotidianità scolastica.

S.O.S. Rosa ETS

S.O.S. Rosa ETS è stata coinvolta come realtà di riferimento territoriale sui temi della violenza di genere. Il suo contributo ha rafforzato la cornice valoriale e la credibilità dell'intervento, collegando il lavoro educativo nelle scuole alla presenza sul territorio di

competenze e servizi dedicati alla tutela e al contrasto della violenza. Questo raccordo sostiene una cultura di comunità e rende più riconoscibili i riferimenti competenti.

Studio Associato Zuddas & Padoan – progettazione, conduzione e supervisione metodologica

La progettazione e la conduzione delle attività nelle scuole sono state curate da Francesco Padoan (Studio Associato Zuddas & Padoan), in qualità di psicologo/psicoterapeuta responsabile della parte educativa e metodologica del progetto. Il ruolo ha incluso la definizione dell'impianto complessivo, la costruzione della cornice teorico-operativa e la traduzione degli obiettivi in un percorso didattico coerente e progressivo, adatto alle diverse fasce d'età coinvolte.

In particolare, il dott. Padoan ha seguito la progettazione e la revisione del questionario iniziale (Microsoft Forms), curandone la struttura, la chiarezza del linguaggio, l'adeguatezza rispetto all'età degli studenti e la coerenza con le finalità del progetto; allo stesso modo ha curato la struttura comunicativa e linguistica delle attività sulle diverse piattaforme informatiche. A valle della somministrazione e delle attività in classe, ha curato la lettura dei risultati e l'identificazione dei topic prioritari, utilizzati per strutturare un primo incontro introduttivo comune e definire la traccia metodologica replicabile nelle diverse classi e nei diversi Comuni.

Sul versante operativo, ha condotto direttamente gli interventi in presenza, gestendo la dinamica dei gruppi classe e costruendo un clima di confronto che permettesse ai ragazzi di esprimersi in modo responsabile e riflessivo. Dal secondo incontro in poi ha inoltre coordinato la personalizzazione dei contenuti e delle attività per ciascuna classe, adattando esempi, casi e scenari alle esigenze emerse, mantenendo al contempo una cornice comune e una coerenza progettuale tra i tre territori.

Accanto alla conduzione in aula, ha svolto un lavoro di supervisione e raccordo con la componente tecnologica: confronto con l'ingegnere per la coerenza tra strumenti AI e finalità educative, revisione dei contenuti e degli scenari proposti, definizione dei criteri di

utilizzo degli output in forma aggregata, così da integrare la raccolta dati con l'osservazione clinico-educativa sul campo. La presenza continuativa e il ruolo di supervisione hanno garantito coerenza tra obiettivi, materiali, modalità di intervento e bisogni reali dei gruppi classe, sostenendo sia l'efficacia del percorso educativo sia la sua rendicontabilità.

Ing. Horatio Benjamin Moggee – sviluppo AI e supporto all'impostazione data-driven

La componente tecnologica e di analisi è stata sviluppata con l'ing. Horatio Benjamin Moggee, con un ruolo specifico nello sviluppo degli strumenti basati su intelligenza artificiale a supporto del progetto (scenari, strumenti di raccolta dati e restituzione in forma aggregata), oltre che nel contributo all'impostazione data-driven del percorso. L'integrazione tra parte educativa e parte tecnologica ha consentito di mantenere un impianto unitario: intervento centrato sulla relazione e sulla partecipazione, tecnologia come supporto per aumentare l'ingaggio, raccogliere evidenze e restituire letture utili al territorio.

Governance e modalità di coordinamento

Il progetto è stato gestito attraverso un coordinamento continuativo tra enti promotori, istituzioni scolastiche e team di progetto, con l'obiettivo di garantire coerenza, replicabilità e rendicontabilità. Il lavoro ha previsto: definizione condivisa delle fasi operative, calendarizzazione e adattamenti, monitoraggio dell'andamento, organizzazione dei prodotti finali e raccolta sistematica delle evidenze utili alla restituzione e alla chiusura formale del percorso (evento conclusivo e inaugurazione della mostra). In questo modo la rete ha operato come alleanza educativa e territoriale, capace di sostenere sia l'intervento nelle scuole sia la disseminazione nella comunità.

METODOLOGIA E FASI OPERATIVE

Il progetto è stato realizzato attraverso un impianto metodologico strutturato e replicabile, fondato su tre principi: centralità dell'intervento in presenza (relazione educativa e lavoro di gruppo), impostazione guidata dai dati (rilevazione iniziale e adattamento progressivo) e integrazione di strumenti digitali/AI come supporto per contenuti, ingaggio e raccolta di evidenze in forma aggregata.

La realizzazione è stata organizzata in fasi successive.

Fase 1 – Progettazione e preparazione (gennaio–marzo 2025)

In questa fase sono stati definiti obiettivi, cornice metodologica e materiali di lavoro. È stato predisposto il questionario iniziale (Microsoft Forms) e sono stati avviati gli strumenti tecnologici necessari alla componente AI, con attenzione alla coerenza tra finalità educative e utilizzo dei dati.

Fase 2 – Pilota e taratura (primavera 2025)

Prima della conclusione dell'anno scolastico è stata avviata una fase pilota a Venzone, con funzione di taratura: verifica della comprensibilità dei contenuti, calibrazione delle attività in base alla risposta degli studenti, messa a punto di linguaggi, esempi e modalità di conduzione.

Fase 3 – Avvio operativo e intervento nelle classi (aprile–giugno–settembre 2025)

È stata avviata la somministrazione del questionario a scuola, utilizzato come baseline per far emergere bisogni, rappresentazioni e aree critiche. Dall'analisi sono stati individuati tre topic prioritari, che hanno costituito, nella fase successiva, la base di un primo incontro introduttivo comune per tutte le classi.

Fase 4 – Messa a regime e prosecuzione (settembre–dicembre 2025)

Con la ripartenza dell'anno scolastico il progetto è proseguito con la messa a regime del modello: interventi nelle classi, approfondimenti mirati, consolidamento delle attività personalizzate e integrazione progressiva degli strumenti AI a supporto della generazione di scenari e della raccolta dati.

Fase 5 – Analisi, restituzione e prodotti finali (gennaio–febbraio 2026)

I dati raccolti sono stati organizzati e letti in forma aggregata, integrando evidenze quantitative e osservazioni qualitative. Parallelamente sono stati predisposti i prodotti di disseminazione (materiali espositivi, pannelli e poster, libretto digitale riassuntivo, sito). Il percorso si è chiuso ufficialmente con la restituzione pubblica e l'inaugurazione della mostra in data 11/02/2026.

Fase 6 – Proroga e completamento amministrativo (fino a giugno 2026)

A seguito di proroga concessa, il periodo fino a giugno 2026 è stato dedicato al completamento delle attività di chiusura, alla piena disponibilità dei materiali prodotti e alla finalizzazione degli elementi utili alla rendicontazione.

Sezione 4 - Fasi operative ed evidenze (sintesi)

Fase	Periodo	Evidenze / output documentabili (sintesi)
1. Progettazione e preparazione	Gen–Mar 2025	Impianto metodologico; questionario (Forms); materiali base; avvio strumenti AI
2. Pilota e taratura (Venzone)	Apr–Giu 2025	Tracce incontri pilota; revisioni/aggiustamenti di contenuti e strumenti
3. Interventi nelle scuole	Apr–Giu 2025 Set–Dic 2025	Baseline + 3 topic; 1° incontro comune; incontri personalizzati per classe; note di campo
4. Raccolta e analisi dati	Set 2025–Gen 2026	Raccolta dati aggregati; estrazioni/sintesi; grafici e indicatori
5. Prodotti e disseminazione	Gen–Feb 2026	Logo; chatbot/QR; sito parlacambia.it; materiali mostra (pannelli/poster/libretto; roll-up/totem)
6. Restituzione e chiusura	11/02/2026 fino a Giu 2026	Inaugurazione mostra; documentazione evento; raccolta evidenze e completamento rendicontazione

ATTIVITA' SVOLTE (INTEGRAZIONE SUI TOPIC/ASSI TEMATICI)

5.1 Struttura degli interventi nelle scuole e assi tematici emersi

Le attività nelle scuole sono state realizzate come percorso modulare, con una struttura comune e una successiva personalizzazione per classe. Il lavoro è iniziato con la somministrazione a scuola di un questionario tramite Microsoft Forms, progettato per raccogliere una baseline su rappresentazioni, linguaggi e comportamenti quotidiani legati al rispetto, alle differenze e alle forme di violenza (anche non fisica e digitale). L'analisi delle risposte ha permesso di individuare alcuni assi tematici prioritari ricorrenti, che hanno guidato la costruzione del primo incontro comune e, successivamente, la personalizzazione degli incontri per ciascun gruppo classe.

In particolare, dal materiale di valutazione emerge che i nuclei tematici più rilevanti, su cui è stato opportuno lavorare in modo trasversale, riguardano:

- linguaggio e rispetto: uso delle parole, insulti "normalizzati", micro-aggressioni e loro impatto sul clima relazionale;
- stereotipi e ruoli di genere: prese in giro, esclusione di chi è percepito "diverso", aspettative rigide su maschile/femminile;
- digitale e relazioni online: comportamenti rischiosi o sottovalutati (chat di gruppo, condivisione di contenuti, screenshot/immagini senza consenso), con una tendenza a non riconoscere l'online come spazio in cui la violenza è "reale";
- confini, potere e consenso: riconoscimento di segnali di controllo/manipolazione nelle amicizie e nelle prime relazioni, differenza tra conflitto e violenza, responsabilità personale;
- chiedere aiuto e attivare risorse: individuazione di adulti di riferimento, spazi sicuri, comportamenti utili per proteggere sé e gli altri, anche nel ruolo di "spettatore attivo".

Per ciascuna classe sono stati realizzati tre incontri in presenza. Il primo incontro ha avuto una struttura comune, costruita sugli assi prioritari emersi dalla baseline; il secondo e il terzo incontro sono stati personalizzati sulla base delle caratteristiche del gruppo e dei bisogni

osservati, adattando contenuti, esempi e scenari, con un taglio operativo (cosa riconoscere, cosa fare, come intervenire, quando chiedere aiuto). In parallelo, gli interventi sono stati preceduti da incontri con le insegnanti e accompagnati da continuo raccordo con le insegnanti referenti dei due Istituti Comprensivi, per garantire coerenza educativa, continuità e aderenza alla realtà specifica delle classi.

5.2 Attuazione nei territori e raccordo con le scuole

Le attività sono state realizzate nei Comuni di Venzone, Osoppo e Trasaghis, in collaborazione con le istituzioni scolastiche del territorio e con un raccordo continuativo con l'insegnante referente per l'Istituto Comprensivo e con la Dirigente Scolastica. L'intervento ha previsto una fase pilota iniziale a Venzone (prima della conclusione dell'anno scolastico) e una successiva messa a regime a partire da settembre, mantenendo la stessa cornice metodologica e lo stesso processo nelle tre realtà.

Il percorso si è rivolto prevalentemente a classi della scuola secondaria di primo grado e ha mantenuto una struttura uniforme (baseline tramite questionario, primo incontro comune, incontri successivi personalizzati). Questa uniformità ha permesso di lavorare con un impianto replicabile, rendendo comparabili le informazioni raccolte e garantendo coerenza tra i diversi contesti.

Gli incontri nelle classi sono stati preceduti da momenti di confronto con le insegnanti e accompagnati da un continuo raccordo organizzativo e didattico, con l'obiettivo di: (a) contestualizzare i contenuti rispetto alle dinamiche reali dei gruppi, (b) calibrare linguaggio ed esempi sul livello di maturità delle classi, (c) condividere criticità e piste di lavoro, (d) favorire continuità educativa e aggancio con il lavoro ordinario della scuola.

Dal materiale di valutazione emerge inoltre che alcuni temi trasversali (in particolare la dimensione digitale e la tendenza a sottovalutare la violenza online) hanno richiesto una particolare attenzione comune, pur mantenendo la personalizzazione per classe e territorio.

5.3 Evidenze e tracciabilità delle attività ai fini della rendicontazione

La struttura "guidata dai dati" del progetto rende ogni fase facilmente documentabile. Ai fini della rendicontazione, le evidenze principali possono essere raccolte e organizzate per blocchi:

A. Baseline e strumenti di rilevazione

- Questionario somministrato tramite Microsoft Forms (con esportazione dei risultati e conservazione della struttura delle domande).
- Materiali descrittivi del processo di rilevazione e dei principali assi tematici utilizzati per costruire il primo incontro comune.

B. Materiali didattici e tracce di lavoro in classe

- Traccia del primo incontro comune (modulo introduttivo).
- Tracce/attività per gli incontri personalizzati per classe (scenari, esercitazioni, domande guida, consegne).
- Eventuali materiali consegnati o prodotti dalle classi (es. regole di gruppo, impegni finali/commitment).

C. Evidenze della componente AI e della raccolta dati

- Struttura del processo (questionario + analisi/letture) e output generati (es. analisi di classe e scenari di lavoro), con indicazione che i dati vengono trattati in forma aggregata e orientano la personalizzazione degli interventi.
- Documentazione della data di raccolta dati finale e continuità della raccolta attraverso il chatbot (come elemento di prosecuzione/monitoraggio).

D. Documentazione fotografica e prodotti di restituzione

- Selezione fotografica delle attività (in presenza) e del materiale prodotto.
- Elementi della mostra e dell'allestimento (roll-up, totem, poster di classe, fotografie, QR code).

E. Disseminazione e accessibilità dei contenuti

- Evidenze della realizzazione/aggiornamento dei contenuti digitali e della disseminazione tramite QR (poster con QR per accesso ai contenuti; aggiornamento del sito con i materiali del progetto).

Documentazione fotografica (evidenze)

A supporto della rendicontazione, è stata raccolta una documentazione fotografica relativa alle diverse componenti del progetto, con funzione di evidenza dell'effettiva realizzazione degli output e della loro messa a disposizione della comunità. La documentazione include, a titolo esemplificativo: allestimento e materiali della mostra (pannelli, poster, fotografie), roll-up e totem informativi, braccialetto con QR code e modalità di accesso ai contenuti digitali, esempi di accesso alla chatbot (screenshot della chat e/o schermate di interazione), materiali esposti durante l'evento conclusivo e immagini del sito parlacambia.it come spazio di disseminazione e continuità.











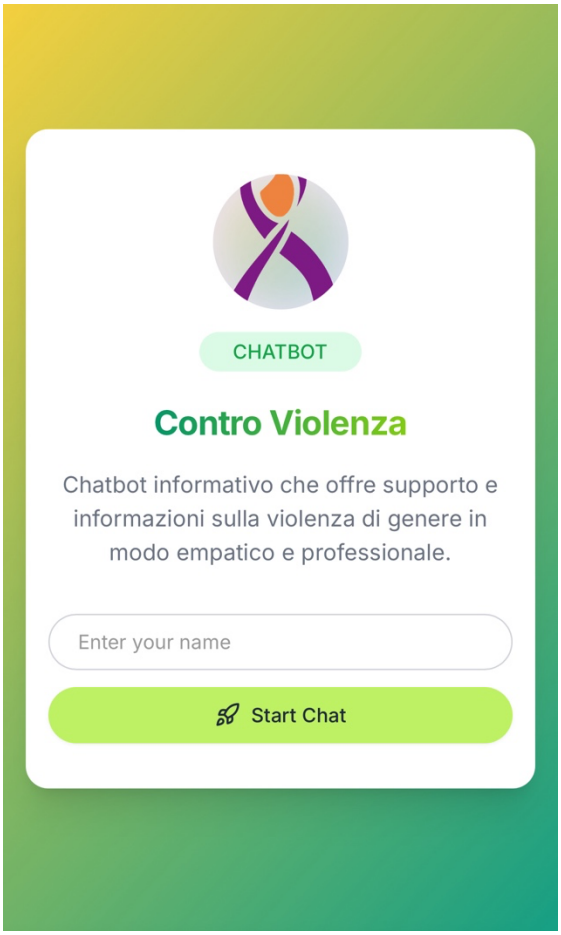
Studio Associato Zuddas & Padoan P.Iva: 02490960305
Studio: p.zza Verdi 20/3 – 33019 Tricesimo (UD) Studio: via dei Caduti 27/a – 33019 Tricesimo (UD)
dott.ssa Silvia Zuddas cell.: 347-0664572 e-mail: silvia@zuddas-padoan.it
dott. Francesco Padoan cell.: 339-5268345 e-mail: francesco@zuddas-padoan.it

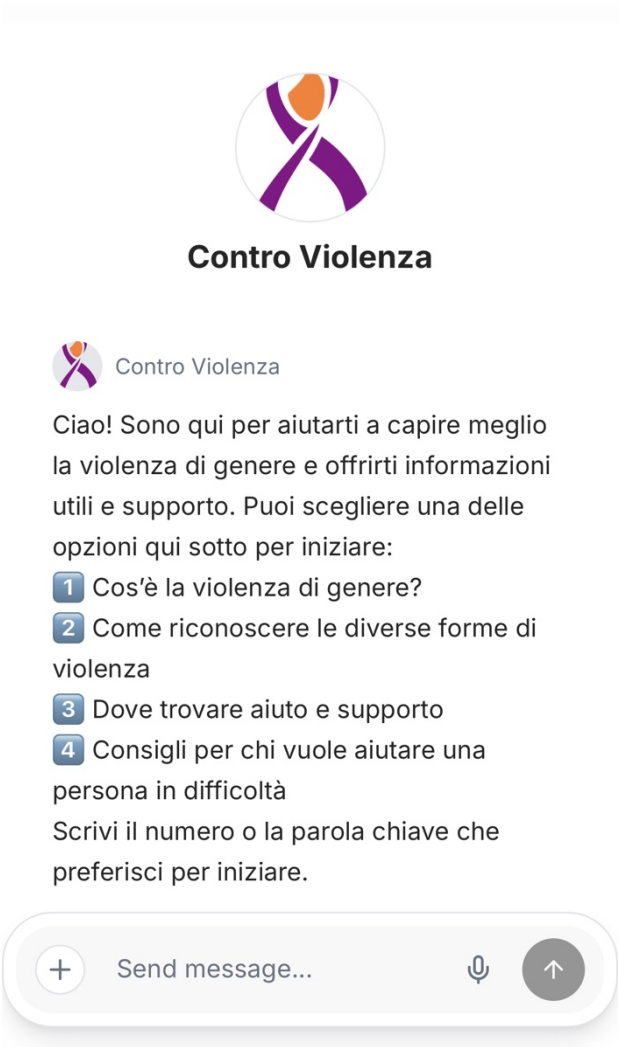




Studio Associato Zuddas & Padoan P.Iva: 02490960305
Studio: p.zza Verdi 20/3 – 33019 Tricesimo (UD) Studio: via dei Caduti 27/a – 33019 Tricesimo (UD)
dott.ssa Silvia Zuddas cell.: 347-0664572 e-mail: silvia@zuddas-padoan.it
dott. Francesco Padoan cell.: 339-5268345 e-mail: francesco@zuddas-padoan.it







Studio Associato Zuddas & Padoan P.Iva: 02490960305
Studio: p.zza Verdi 20/3 – 33019 Tricesimo (UD) Studio: via dei Caduti 27/a – 33019 Tricesimo (UD)
dott.ssa Silvia Zuddas cell.: 347-0664572 e-mail: silvia@zuddas-padoan.it
dott. Francesco Padoan cell.: 339-5268345 e-mail: francesco@zuddas-padoan.it

REGIONE AUTONOMA FRIULI VENEZIA GIULIA

Studio Associato Zuddas & Padoan
Psicologia e Psicoterapia

OUTCOME COMPLETO DEL PROGETTO

ParlaCambia.it

Prevenzione della violenza di genere con il supporto dell'intelligenza artificiale

Relazione sugli esiti per la comunità e i soggetti coinvolti

Seven Communities · Friuli Venezia Giulia · Italy
Academic Year 2024–2025 | Total Investment: €50,000
Principal Investigator: ing. Horatio Benjamin Moggee [Senior Researcher, PhD] · Clinical Lead: dott. Francesco Padoan [Psychologist, PhD]

289	22	3	3
Studenti con consenso	Classi in 7 Scuole	Sessioni per classe	Gruppi per anno scolastico

"Tra gli esiti misurabili più importanti di un programma c'è la sua capacità di creare le condizioni perché le persone possano raccontare."

Studio Associato Zuddas & Padoan P.Iva: 02490960305
Studio: p.zza Verdi 20/3 – 33019 Tricesimo (UD) Studio: via dei Caduti 27/a – 33019 Tricesimo (UD)
dott.ssa Silvia Zuddas cell.: 347-0664572 e-mail: silvia@zuddas-padoan.it
dott. Francesco Padoan cell.: 339-5268345 e-mail: francesco@zuddas-padoan.it

1. Introduzione e panoramica del programma

La violenza di genere non inizia con un pugno. Inizia con una parola lasciata senza risposta, con uno stereotipo interiorizzato prima ancora di riconoscerlo, con un messaggio digitale inviato nel buio e rispetto al quale nessuno ha insegnato a un ragazzo o a una ragazza come reagire. La prevenzione deve quindi cominciare presto e proprio dove i giovani costruiscono la loro comprensione di relazioni, potere e norme sociali: nella classe della scuola secondaria di primo grado.

Il programma ParlaCambia è stato commissionato tramite bando pubblico e realizzato in sette comunità del Friuli Venezia Giulia; rappresenta una delle prime esperienze di curriculum di prevenzione della violenza di genere (GBV) su scala regionale nel sistema scolastico pubblico italiano, con supporto educativo e strumenti di intelligenza artificiale. Dei 322[1] studenti che hanno completato la valutazione di baseline, 289 hanno fornito il consenso informato dei genitori per l'arruolamento formale. I 33 casi senza consenso sono risultati associati, in larga parte, a criticità di comunicazione iniziale sullo scopo del programma: un gap comunicativo che costituisce esso stesso un risultato da considerare con attenzione.

ARCHITETTURA DEL PROGRAMMA

L'intervento ha previsto tre sessioni personalizzate di un'ora per classe, guidate da un sistema AI che ha integrato in modo iterativo i dati di baseline e gli output delle sessioni precedenti, generando piani di lezione su misura. Nessuna classe ha ricevuto un programma identico a un'altra. Le tre sessioni hanno coperto, rispettivamente:

1. consapevolezza e riconoscimento del linguaggio dannoso e delle dinamiche di spettatore (bystander);
2. acquisizione di abilità tramite il framework 5D di intervento dello spettatore e creazione di un "contratto sociale digitale";

[1] I diversi valori di N dipendono dal sottoinsieme considerato (consenso informato, disponibilità del dato anagrafico o geografico, completezza della risposta per specifiche sezioni).

3. lavoro applicativo su scenari tramite chatbot dal vivo, che in più classi ha favorito episodi di disclosure autentica.

Tabella 1. Distribuzione partecipanti per anno scolastico. La parte restante della coorte con consenso è iscritta in classi che includono più annualità.

School Year	N Students	% of Cohort
I Media (Year 1, ~11–12 yrs)	87	30.1%
II Media (Year 2, ~12–13 yrs)	81	28.0%
III Media (Year 3, ~13–14 yrs)	103	35.6%
Total	**271**	**93.8%**

Table 1. Participant distribution by school year.

La coorte comprendeva 149 maschi (51,6%) e 123 femmine (42,6%), con 17 studenti che non hanno dichiarato il genere. Gli studenti provenivano da comunità geograficamente diverse, organizzate in due macro-cluster: area di Venzone (n=136) e Comunità di Montagna (n=136). Questa diversità rafforza la generalizzabilità dei risultati nel contesto regionale.

2. Valutazione iniziale (Baseline): cosa ha rivelato il questionario

Prima che venisse proposto qualsiasi contenuto educativo, ogni partecipante ha completato un questionario strutturato progettato con l'AI per misurare consapevolezza sulla violenza di genere (GBV), adesione agli stereotipi, empatia, prontezza da parte dei testimoni (bystander readiness) e comportamento prosociale auto-riferito. Di seguito una lettura dettagliata di ciò che è emerso.

2.1. CONSAPEVOLEZZA CONCETTUALE DELLA VIOLENZA DI GENERE

Il primo dominio ha esplorato se gli studenti comprendessero l'estensione della violenza di genere — in particolare, se il loro modello mentale andasse oltre il danno fisico includendo anche forme verbali, psicologiche e digitali di abuso.

Insulting someone for their gender IS a form of violence	92%	
Both boys and girls can be responsible for GBV	92%	
GBV includes any behaviour making someone feel unsafe	88%	
GBV does NOT require physical harm (correctly answered)	79%	
Online mockery for gender IS a form of violence (correctly answered)	67%	

Figura 1. Consapevolezza concettuale: proporzione di studenti con una visione corretta/positiva (N≈270).

I risultati mostrano un quadro sfumato. Una forte maggioranza — oltre il 90% — ha correttamente compreso che insultare qualcuno per il suo genere costituisce una forma di violenza. Tuttavia, una minoranza significativa (uno studente su cinque, 20%) ritiene ancora che la GBV richieda un danno fisico. L'aspetto più preoccupante è il divario di alfabetizzazione digitale: il 33% degli studenti non ha riconosciuto la derisione online legata al genere come forma di violenza. In una generazione in cui la vita sociale è ampiamente mediata da piattaforme digitali, questo divario è al tempo stesso critico e urgente.

⚠️ 1 studente su 3 non ha classificato la derisione online basata sul genere come violenza. In un ambiente adolescenziale fortemente digitalizzato, questo rappresenta un importante fattore di rischio.

2.2 ADESIONE AGLI STEREOTIPI E NORME DI GENERE

Il secondo dominio ha misurato il grado in cui gli studenti aderivano a stereotipi essenzialisti di genere o discriminatori — convinzioni che, a livello strutturale, sostengono l'accettabilità del danno basato sul genere.

✓ Allineamento positivo alle norme	⚠ Indicatori di rischio residuo
• Il 98% concorda che le ragazze dovrebbero essere libere di praticare sport tipicamente associati ai ragazzi • Il 90% concorda che i ragazzi dovrebbero essere liberi di fare attività tipicamente associate alle ragazze • Il 98% concorda che ognuno dovrebbe poter scegliere i propri hobby senza paura di essere giudicato • Il 93% concorda che i compiti domestici dovrebbero essere condivisi equamente da tutti i generi • Solo il 4% ritiene accettabile prendere in giro un ragazzo per interessi considerati "femminili" • Solo il 2% ritiene accettabile prendere in giro una ragazza per interessi considerati "maschili"	• Il 14% ritiene che i ragazzi siano naturalmente leader migliori — divario di genere: 16% maschi vs 5% femmine • Il 24% concorda che insultare qualcuno "per scherzo" non sia un vero problema — maschi: 23%, femmine: 14% • Il 16% ritiene che la forza fisica sia talvolta accettabile • Il 22% concorda che urlare a qualcuno sia accettabile • Solo il 72% concorda che non esiste MAI una buona ragione per usare violenza fisica • Il restante 28% lascia aperta una possibile giustificazione all'uso della forza fisica

I dati sugli stereotipi rivelano un pattern comune a questa fascia d'età: una ampia accettazione dichiarata dell'uguaglianza di genere convive con tolleranze normative residue verso la coercizione e il danno verbale — soprattutto quando presentati come umorismo. Il divario di genere negli stereotipi sulla leadership (i maschi hanno una probabilità 3 volte maggiore di sostenere la superiorità maschile nella leadership) e negli insulti "per scherzo" (i maschi aderiscono quasi al doppio rispetto alle femmine) segnala che ragazzi e ragazze arrivano a questo programma con paesaggi normativi significativamente diversi.

2.3 EMPATIA E SINTONIA MORALE

Believe it is fundamental to respect all regardless of gender	96%
Try to understand how others feel when they suffer	89%
Think about how their actions affect others	86%
Try to understand others' feelings even when disagreeing	83%
Feel uncomfortable when someone is targeted for their gender	81%

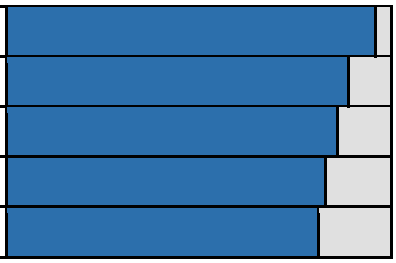


Figura 2. Indicatori di empatia: % di accordo (Molto + Abbastanza d'accordo, N≈210–265).

I punteggi di empatia sono costantemente elevati in tutto il gruppo, con oltre l'80% degli studenti che esprime disagio quando qualcuno viene preso di mira per il proprio genere e che mostra adesione alla capacità di mettersi nei panni dell'altro. Questi punteggi sono incoraggianti come base per l'intervento: gli studenti che provano disagio di fronte al danno sono più predisposti a sviluppare competenze di intervento come bystander. Tuttavia, l'empatia senza un'infrastruttura d'azione produce senso di colpa, non cambiamento.

2.4 PRONTEZZA DEL BYSTANDER E NORME TRA PARI

Would report gender-based harassment to an adult	95%
Would try to help someone bullied for gender non-conformity	94%
Feel capable of doing something to stop gender bullying	90%
Believe classmates would support them in intervening	75%
Believe their friends consider gender mockery normal	7%

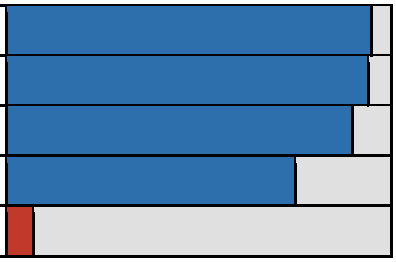


Figura 3. Indicatori di prontezza del bystander (N≈195–270).

I dati sui bystander sono incoraggianti a livello di intenzione dichiarata: 9 studenti su 10 riferiscono di sentirsi capaci di intervenire, e il 95% afferma che avviserebbe un adulto in caso di molestie basate sul genere. Un dato cruciale è che solo il 7% percepisce il proprio gruppo dei pari come normalizzante la derisione di genere — il che significa che la struttura di "permesso sociale" per i comportamenti dannosi non è così radicata come si potrebbe pensare.

2.5 IL DIVARIO TRA ATTEGGIAMENTO E COMPORTAMENTO — IL RISULTATO PIÙ IMPORTANTE IN QUESTO DOMINIO

Il 90% dice di sentirsi capace di intervenire. Solo il 33% riferisce di farlo davvero con continuità. Questo divario — tra prontezza morale e comportamento effettivamente agito — è esattamente ciò che questo programma mira a colmare.

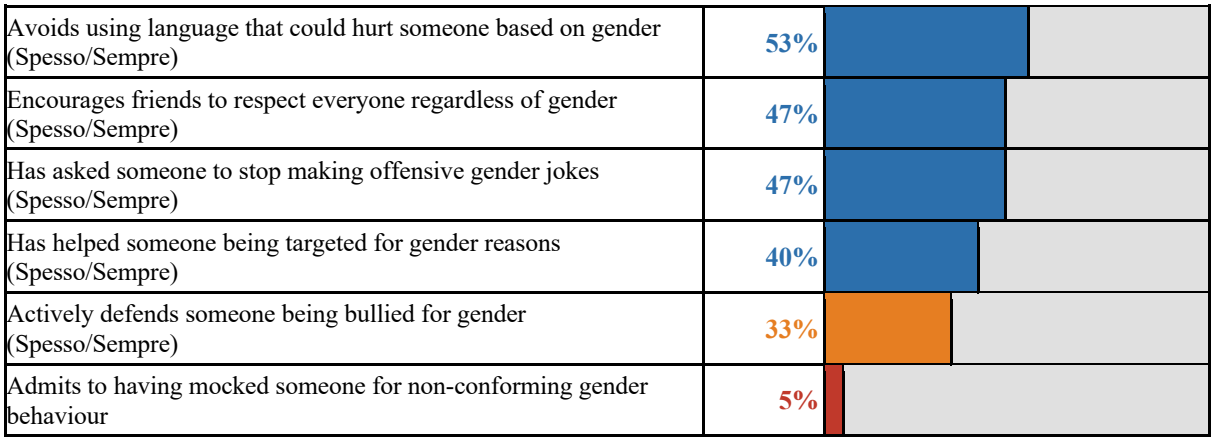


Figura 4. Frequenza comportamentale auto-riferita al baseline (N=270). Barre = frequenza di azione prosociale (Spesso/Sempre).

L'ammissione auto-riferita di derisione di genere (5%) è quasi certamente una sottostima — gli effetti di desiderabilità sociale sono ben documentati in questa letteratura. Tuttavia, i dati comportamentali rivelano un pattern coerente: gli studenti sanno cosa è giusto e si sentono capaci di farlo, ma non lo fanno ancora in modo affidabile. Non è un fallimento di valori. È un fallimento di competenze pratiche e di fiducia sociale — precisamente il punto d'intervento del framework delle 5D.

3. Sessione 1: evidenze in classe (22 classi)

La Sessione 1 è stata svolta in tutte le 22 classi partecipanti distribuite nelle sette scuole. Strutturata in tre attività sequenziali — mappatura del vocabolario, dicotomie visive e scenari a scelta multipla — ha generato dati collettivi in tempo reale che hanno sia informato le sessioni successive sia costituiscono evidenza indipendente della posizione di partenza degli studenti all'inizio dell'intervento.

3.1 RICONOSCIMENTO DEL LINGUAGGIO DANNOSO — QUALI PAROLE GLI STUDENTI HANNO SEGNALATO

Agli studenti sono stati presentati tre insiemi di parole ed è stato chiesto, classe per classe, di votare quali considerassero dannose. I totali aggregati dei voti di tutte le 22 classi sono riportati di seguito. Un numero elevato di voti indica un ampio consenso trasversale tra le classi sul fatto che una parola sia dannosa; numeri più bassi indicano un danno contestato o non riconosciuto.

Word / Parola	Votes	Recognition Signal
frocio (anti-gay slur)	103	Most widely recognised harmful word
down (disability-based insult)	102	Near-unanimous recognition
lumaca ('snail' — slow/stupid)	90	Harm widely perceived
femminuccia ('girly boy')	86	Strong recognition
stramba ('weirdo')	81	Strong recognition
secchiona ('female nerd')	63	Moderate recognition
nerd	61	Moderate recognition
ciccione ('fatty')	60	Moderate recognition
palloso ('boring')	57	Moderate recognition
piagnone ('crybaby')	51	Moderate recognition
testone ('blockhead')	51	Moderate recognition
bambinone ('big baby')	47	Moderate recognition
quattrocchi ('four-eyes')	35	Lower recognition
zoccola (gendered sexual slur)	33	⚠ Low recognition — critical gap
maschiaccio ('tomboy')	31	Lower recognition
giraffa ('giraffe')	28	Lower recognition
grassa ('fat woman')	20	Lowest recognition — notable gap

Tabella 2. Voti aggregati in 22 classi che identificano ciascuna parola come dannosa.

Diverse evidenze qui sono sostanzialmente importanti. Primo, *frocio* e *down* — entrambi termini usati di routine come insulti tra pari — sono stati identificati quasi universalmente come dannosi, con punteggi di riconoscimento quasi equivalenti.

Secondo, e più preoccupante, *zoccola* — un insulto sessuale connotato per genere che funziona specificamente per controllare/punire la sessualità femminile — ha ricevuto molti meno voti di riconoscimento (33) rispetto all'insulto omofobo (103). Parole come *femminuccia* (86) e

maschiaccio (31) mostrano un'asimmetria: chiamare un ragazzo "femminuccia" è più ampiamente riconosciuto come dannoso rispetto al chiamare una ragazza "maschiaccio", riflettendo un pattern culturale più ampio in cui il controllo della conformità maschile è percepito come più visibilmente problematico del controllo della conformità femminile.

Terzo, insulti apparentemente neutri come *lumaca* e *stramba* hanno ricevuto alti voti di riconoscimento del danno — evidenza che gli studenti, se stimolati a riflettere criticamente, estendono il riconoscimento del danno oltre i termini esplicitamente connotati per genere.

3.2 DICOTOMIE VISIVE — IDENTIFICAZIONE DEL BYSTANDER NELLA PRATICA

Tre insiemi tematici di dicotomie — *Online Respect*, *True Friendship* e *Respected Differences* — presentavano ciascuno scenari accoppiati. Gli studenti votavano lo scenario con cui si identificavano. L'opzione B rappresentava in modo costante la risposta prosociale o orientata all'intervento.

Theme / Scenario	Chose B (Positive)	Signal
Online Respect 1: Seeing a meme shared → try to stop it vs stay silent	71%	Moderate — 29% remain passive bystanders
Online Respect 2: Asking permission before posting a class photo	92%	Strong consent culture baseline
Online Respect 3: Not laughing at a modified/mocked photo of classmate	90%	Strong — near-consensus
True Friendship 1: Getting help for a friend's serious secret vs keeping it	46%	⚠ CRITICAL — majority opts for silence over help-seeking
True Friendship 2: Not joining in to mock a friend who made a mistake	83%	Strong — peer loyalty over cruelty
True Friendship 3: Defending a friend being mocked in a group chat	70%	Good — 30% would remain passive
Respected Differences 1: Respectful reaction to traditionally-dressed classmate	85%	Strong cultural acceptance
Respected Differences 2: Choosing mixed-gender grouping vs staying segregated	49%	⚠ Near-split — social segregation persists
Respected Differences 3: Including an 'eccentric' classmate	77%	Strong inclusion orientation

Tabella 3. Risultati dei voti sulle dicotomie aggregati in 22 classi (~275 voti per item).

Due risultati della Tabella 3 richiedono particolare attenzione. Il primo riguarda lo scenario 1 di *True Friendship*: quando messi di fronte alla scelta tra rispettare il segreto di un amico e chiedere aiuto a un adulto per quell'amico, il 54% degli studenti ha scelto il silenzio. Non si tratta di un fallimento di empatia — è un fallimento dell'infrastruttura della disclosure (rivelazione/segnalazione). I bambini valorizzano la lealtà. Non è ancora stato loro fornito un quadro in cui lealtà e richiesta di aiuto possano coesistere. Questo divario è precisamente ciò che l'ambiente di disclosure della Sessione 3 è stato progettato per colmare.

Il secondo risultato rilevante è la divisione quasi perfetta sull'aggregazione mista per genere (49% sceglie l'integrazione). Nonostante le convinzioni dichiarate di uguaglianza, il comportamento sociale spontaneo mantiene chiare tendenze alla segregazione di genere. Norme e comportamento, come mostrato anche dal questionario baseline, non sono ancora allineati. Questo divario non è un fallimento — è il bersaglio dell'intervento.

4. Sessioni 2 e 3: competenze, norme e il potere della segnalazione

4.1 SESSIONE 2 — ACQUISIZIONE DI COMPETENZE

Basandosi sia sui risultati del questionario baseline sia sulle dinamiche osservate in classe nella Sessione 1, l'AI ha generato quattro diversi piani di lezione e ha assegnato a ciascuna classe quello più appropriato al contesto. Sono stati introdotti due framework.

LE 5D DELL'INTERVENTO DEL BYSTANDER (RIGHT TO BE)

Gli studenti sono stati introdotti ai cinque verbi dell'azione del bystander: *Distract, Delegate, Document, Delay, Direct*. In modo cruciale, gli studenti non hanno semplicemente ricevuto questo framework — ne hanno praticato l'applicazione su scenari di chat generati dall'AI in piccoli gruppi di pari. Questo approccio basato sulla pratica è pedagogicamente significativo: l'applicazione favorisce la ritenzione. I dati baseline avevano già mostrato che il 90% degli studenti si sentiva capace di intervenire ma solo il 33% lo faceva davvero — le 5D sono pensate per chiudere proprio questo gap, fornendo agli studenti una procedura e non soltanto una disposizione.

La ricomparsa spontanea del vocabolario delle 5D nella Sessione 3 — senza sollecitazione del facilitatore — fornisce una prima evidenza di ritenzione. Gli studenti avevano interiorizzato il framework abbastanza da usarlo autonomamente in un nuovo contesto.

L'ACCORDO SOCIALE DIGITALE

Ogni classe ha co-costruito un contratto sociale che regola il comportamento nei propri spazi digitali condivisi — chat di gruppo, interazioni sui social media e comunicazione online. Un'emoji di stop condivisa ha funzionato come segnale concordato per interrompere comportamenti dannosi online. Il razionale di scienza del comportamento è ben consolidato: la definizione di norme descrittive da parte del gruppo dei pari è tra i predittori più forti del cambiamento comportamentale in adolescenza. Questi ragazzi non hanno ricevuto una regola da un adulto. L'hanno scritta insieme. Il senso di ownership aumenta l'adesione.

4.2 SESSIONE 3 — INTEGRAZIONE, DISCLOSURE E I MOMENTI CHE CONTANO

La Sessione 3 rappresenta la fase più potente dell'intervento. Gli studenti hanno interagito con un chatbot AI che presentava scenari in tempo reale ai quali la classe rispondeva collettivamente. Quello che era iniziato come esercizio strutturato di ragionamento si è evoluto — ripetutamente, in più scuole e in più fasce d'età — in qualcosa di qualitativamente diverso: disclosure autentica e volontaria.

In più classi, gli studenti hanno iniziato a condividere le proprie situazioni. Le proprie paure. Le proprie esperienze. Cose accadute a loro — o a persone a cui vogliono bene. Le trascrizioni complete di queste sessioni, per classe e per scuola, sono conservate in modo sicuro. Costituiscono l'evidenza di impatto più significativa del programma.

I bambini hanno parlato di essere stati presi in giro nelle chat di gruppo. Di immagini condivise senza il loro consenso. Della paura di dirlo a un insegnante. Dell'aver visto accadere qualcosa a un amico e di non sapere cosa fare. Alcuni hanno parlato di cose già accadute a loro. La psicologa clinica, presente per tutta la durata, ha guidato ogni conversazione con competenza professionale di cura.

È importante affermare chiaramente perché la disclosure conta come metrica di esito. Nella letteratura su GBV adolescenziale e vittimizzazione tra pari, la mancata rivelazione/segnalazione è uno dei principali meccanismi attraverso cui il danno persiste. I bambini non parlano con gli adulti perché non hanno il vocabolario, perché temono di non essere creduti, perché le norme di lealtà lo impediscono, o perché non riconoscono ciò che è

accaduto come dannoso. Ognuna di queste barriere, entro la Sessione 3, era stata almeno in parte smantellata — dal vocabolario costruito nella Sessione 1, dal contratto sociale della Sessione 2 e dallo spazio sicuro di scenario della Sessione 3 stessa.

4.3 LA RETE DI SICUREZZA DEL CHATBOT

Durante tutto il programma, studenti, insegnanti e genitori hanno avuto accesso a un chatbot RAG collegato tramite QR code, capace di rispondere a domande e di segnalare automaticamente conversazioni a livello di allerta per revisione clinica. Diverse conversazioni sono state segnalate. Sono state gestite. La loro esistenza conferma un punto fondamentale: l'infrastruttura ha fornito una rete di sicurezza reale, e quella rete ha intercettato qualcosa.

4.4 I POSTER — EVIDENZA VISIBILE DI INTERIORIZZAZIONE

Ogni classe ha concluso creando un poster che rappresentava ciò che aveva appreso collettivamente. Questi artefatti — oggi esposti nei corridoi scolastici di sette comunità — sono dichiarazioni pubbliche degli impegni normativi di una classe. Il loro contenuto riflette il linguaggio del programma: in diversi compaiono i concetti delle 5D; in altri compare l'emoji di stop; predominano immagini di intervento piuttosto che di passività. Non sono decorazioni. Sono documenti di comunità.

5. Limiti

Questa sezione viene presentata come evidenza di onestà intellettuale.

Il principale limite metodologico di questo studio è l'assenza di una valutazione strutturata post-intervento. Il questionario baseline ha stabilito da dove partivano gli studenti; un post-test abbinato avrebbe consentito di quantificare il cambiamento. Quello strumento non era stato integrato nel protocollo originale con sufficiente rigore. In una futura iterazione un disegno pre-post con strumenti validati è imprescindibile.

La Sessione 2 ha rappresentato un passaggio centrale del percorso, in particolare per il lavoro sulle competenze di intervento tra pari e sulla costruzione di regole condivise negli spazi digitali. In questa fase, tuttavia, la raccolta delle evidenze è risultata parziale rispetto al disegno iniziale, a causa di criticità nella tracciabilità dei dati. Ne consegue che la Sessione 2 presenta oggi una documentazione più limitata rispetto alle altre fasi del progetto, pur essendo stata regolarmente svolta in tutte le classi coinvolte.

È quindi importante distinguere con chiarezza tra due piani: da un lato, l'effettiva realizzazione delle attività e il valore formativo generato, che sono stati concreti; dall'altro, il livello di documentazione disponibile a posteriori, che per questa sessione è più limitato rispetto agli standard che ci eravamo prefissati.

Anche l'utilizzo del chatbot al di fuori degli incontri in presenza è stato contenuto. Questo elemento, allo stato attuale, richiede una lettura prudente e multifattoriale: può riflettere sia un buon livello di risposta educativa già durante le attività in classe, sia la necessità di un accompagnamento più strutturato alla fruizione dello strumento da parte di studenti, famiglie e docenti. Per questo, nella prosecuzione del progetto si ritiene opportuno rafforzare sia il monitoraggio dell'uso sia le azioni di promozione e orientamento all'utilizzo del chatbot.

Infine, i 33 studenti senza consenso rappresentano un obiettivo di miglioramento comunicativo a livello di comunità. Bambini i cui genitori hanno negato il consenso sulla base di un possibile fraintendimento nella descrizione del programma non hanno potuto beneficiare dell'intervento. Una campagna comunicativa più chiara è un prerequisito per le future coorti.

6. Una risposta diretta alla domanda

> ***" Dimostrateci che le nostre comunità adesso stanno meglio."***

Ecco cosa possiamo dire, con evidenze, e con onestà rispetto a ciò che resta sconosciuto.

Cosa esiste oggi	**Base di evidenza**
289 giovani che oggi sanno nominare cinque modalità di intervento del bystander, prima assenti dal loro repertorio	Framework delle 5D erogato; verifica tramite riutilizzo spontaneo nella Sessione 3
Ogni classe dispone di un accordo sociale digitale co-costruito dai pari, con un segnale condiviso di stop	Prodotto in tutte le 22 classi partecipanti durante la Sessione 2
Studenti che hanno fatto emergere situazioni di disagio/danno in un contesto sicuro e clinicamente gestito	Trascrizioni della Sessione 3 per classe e per scuola, conservate in modo sicuro e archiviate
Rete di sicurezza tramite chatbot che ha segnalato e gestito conversazioni con livello di allerta	Sistema di segnalazione automatica; conversazioni (anonime) segnalate che sono diventate spunto di riflessione in classe
22 poster di classe esposti nei corridoi scolastici e nella mostra itinerante tra i comuni partner del progetto — dichiarazioni normative visibili ogni giorno	Artefatti attualmente esposti nelle scuole partecipanti
Dati baseline regionali su consapevolezza della GBV, stereotipi, empatia e comportamento	Questionario N=272; dati di voto della Sessione 1 raccolti in 22 classi
Un modello documentato e migliorabile di prevenzione della GBV assistita da AI su scala regionale	Prima implementazione di questo tipo nel sistema scolastico pubblico italiano

Tabella 4. Esiti documentati con base di evidenza.

Il vocabolario delle 5D è ora entrato a far parte del linguaggio di questi ragazzi. Gli accordi sociali esistono nelle loro chat di gruppo. Alcuni dei ragazzi hanno parlato ad alta voce, per la prima volta in un contesto strutturato e sicuro, di cose che portavano dentro in silenzio. Quelle conversazioni sono accadute. Quei bambini sono stati ascoltati da un professionista qualificato.

Anche gli insegnanti presenti, in molte occasioni, hanno avuto modo di conoscere in modo più approfondito i propri studenti e in alcune situazioni sono venuti a conoscenza e sono potuti intervenire, anche al di fuori degli incontri, in situazioni che presentavano criticità.

7. Raccomandazioni

Raccomandazione 1: valutazione di follow-up tra 6–12 mesi

Un post-test abbinato con l'attuale coorte permetterà di quantificare ritenzione e cambiamento comportamentale. Metodologia e coorte esistono già.

Raccomandazione 2: riprogettazione della comunicazione ai genitori

Affrontare i fraintendimenti comunicativi che hanno portato 33 famiglie a non aderire, mettendo al centro sicurezza, competenze e anonimato, con un linguaggio semplice e concreto.

Raccomandazione 3: analisi clinica delle trascrizioni della Sessione 3

Le trascrizioni archiviate contengono temi ricorrenti che possono orientare un dispiegamento mirato di risorse di supporto a livello di singola scuola: disponibilità di counselling, strutture di supporto tra pari, formazione insegnanti.

Raccomandazione 4: mantenere e promuovere il chatbot

La sola capacità di segnalazione automatica dei livelli di allerta giustifica i costi operativi continuativi. Serve una promozione attiva verso genitori e insegnanti per aumentarne l'utilizzo.

Raccomandazione 5: seconda coorte il prossimo anno scolastico

Avviare con infrastruttura dati corretta, strumento post-intervento e apprendimenti di questo primo ciclo già integrati nel design. Il modello è validato. Ora va raffinato.

8. Conclusioni

L'evidenza emersa da questo studio, considerata nel suo insieme, è coerente con un intervento significativo e multimodale che ha costruito consapevolezza concettuale, fornito competenze trasferibili di intervento come bystander, stabilito norme comportamentali a livello dei pari e — nei suoi momenti più significativi — creato le condizioni per la disclosure e l'inizio della riparazione.

I dati rivelano importanti obiettivi per il lavoro futuro. Uno studente su tre ancora presenta difficoltà nel riconoscere il danno online basato sulla violenza e discriminazione di genere. Più della metà, di fronte al segreto serio di un amico, ha scelto il silenzio invece della richiesta di aiuto. Un persistente divario tra atteggiamento e comportamento significa che sapere qual è la cosa giusta e farla restano separati da un deficit di competenze che richiede più cicli di lavoro per essere ridotto in modo significativo. Queste alcune delle più importanti ragioni per continuare.

Il lavoro svolto, i risultati e i dati evidenziano che ne sia valsa la pena.

La sfida è: come continuare valorizzando al massimo quello che è stato fatto sinora?

Tutti i dati sono stati raccolti e trattati in piena conformità con il GDPR e con la normativa italiana sulla privacy. Il programma è completamente anonimo. Le trascrizioni della Sessione 3 e i dati grezzi sono conservati in sicurezza e disponibili per gli stakeholder autorizzati su richiesta.
parlacambia.it · Friuli Venezia Giulia · 2024–2025

Dott. Francesco Padoan

PADOAN FRANC
2026.02.24 23:27:12
Signer:
CN=PADOAN FRANCESCC
C=IT
2.5.4.4=PADOAN
2.5.4.42=FRANCESCO
Public key:
RSA/2048 bits