
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TRIESTE

**FACOLTÀ DI SCIENZE DELLA
FORMAZIONE
CORSO DI LAUREA
IN SCIENZE DEL SERVIZIO SOCIALE**

**BULLISMO: IL GIOCO
CRUDELE**

Relatrice: Dott.ssa Corallini Mara

Laureanda: Pederiva Anna

ANNO ACCADEMICO 2007/200

INTRODUZIONE

La scelta di affrontare il fenomeno del bullismo è motivata dalla recente esplosione di episodi di violenza che interessano le nostre scuole e che configurano un quadro sociale ed educativo critico, talvolta anche eccessivamente enfatizzato dai media.

Tra i contesti fondamentali per lo sviluppo del soggetto si annovera la scuola, sia in quanto istituzione preposta alla formazione ed alla trasmissione della conoscenza, sia in quanto spazio relazionale tra persone in formazione ed adulti di riferimento.

La realtà scolastica nel suo complesso rappresenta nella vita quotidiana del bambino/ragazzo un momento importante della sua esperienza sociale, durante il quale sperimenta diverse modalità di interazione ed i loro effetti, apprende le regole di condotta e potenzia le proprie abilità cognitive, emotive e sociali.

La scuola, pertanto può divenire teatro sia di comportamenti pro sociali sia di condotte aggressive, occasionali o reiterate, che incidono in modo profondo sullo sviluppo degli individui a vario titolo coinvolti.

Il comportamento ostile agito nella scuola, in particolare, può influenzare le dinamiche del gruppo classe, fino a sconfinare nel bullismo.

E sarà proprio il bullismo il focus fondamentale di questa tesi, mia intenzione è infatti quella di approfondire questa tematica in modo da averne una maggiore cognizione sia in termini concettuali che di diffusione. Sarà poi importante capire quali tecniche sono state messe a punto per prevenirlo e affrontarlo e come il nostro ordinamento giuridico disciplini questo fenomeno.

Capitolo I

COS'E' IL BULLISMO

"È malvagio. Quando uno piange, egli ride. Provoca tutti i più deboli di lui, e quando fa a pugni, s'inferocisce e tira a far male. Non teme nulla, ride in faccia al maestro, ruba quando può, nega con una faccia invetriata, è sempre in lite con qualcheduno. Egli odia la scuola, odia i compagni, odia il maestro".

"Il maestro non c'era ancora, e tre o quattro ragazzi tormentavano il povero Crossi, quello coi capelli rossi, che ha un braccio morto, e sua madre vende erbaggi. Lo stuzzicavano colle righe, gli buttavano in faccia delle scorze di castagne e gli davan dello storpio e del mostro, contraffacendolo, col suo braccio al collo. Ed egli tutto solo in fondo al banco, smorto, stava a sentire, guardando ora l'uno ora l'altro con gli occhi supplichevoli, perché lo lasciassero stare. Ma gli altri sempre più lo sbeffavano, ed egli cominciò a tremare e a farsi rosso dalla rabbia. A un tratto Franti, quella brutta faccia, salì sur un banco, e facendo mostra di portar due cesti sulle braccia, scimmiettò la mamma di Crossi, quando veniva a aspettare il figliuolo alla porta, perché ora è malata. Molti si misero a ridere forte".¹

In queste righe Edmondo De Amicis descrive Franti: il bullo del libro "Cuore". Tra i vari attori, di un'Italia che, alla fine dell'800, sta scoprendo una sua identità, l'autore inserisce la caratterizzazione di un personaggio che oggi è centro di grande attenzione delle cronache italiane. La descrizione fatta da De Amicis poco si discosta da quello che sta accadendo, quasi quotidianamente, nelle nostre scuole.

Vediamo ora di addentrarci in un'analisi più attuale del fenomeno, cercando di far luce su quelle che sono oggi le dimensioni, le caratteristiche, le conseguenze del bullismo, non prima ovviamente di averne data una definizione.

¹ Edmondo De Amicis (1888), *Cuore*. Milano, Garzanti, pag. 13.

1.1 Bullismo: inquadramento concettuale e dinamiche

Ogni termine in determinati ambiti disciplinari ha un proprio valore semantico e condiviso.

Per chiarezza di trattazione e per evitare distorsioni sul significato di “bullismo”, termine spesso abusato e talvolta travisato, è importante specificare che la sua derivazione proviene dall’inglese “bullying” e viene usato nella letteratura internazionale per connotare il fenomeno delle prepotenze tra pari in un contesto di gruppo, in cui il “bully” è *“una persona che usa la propria forza e/o il proprio potere per intimorire e/o danneggiare una persona più debole.”*²

Il bullismo è un fenomeno di origine antica, largamente diffuso in ambito scolastico, che però solo recentemente ha ricevuto particolare attenzione diventando oggetto di studio sistematico.

La definizione che ne dà Dan Olweus, uno dei maggiori studiosi di questo fenomeno è la seguente: *“uno studente è oggetto di azioni di bullismo, ovvero è prevaricato e vittimizzato, quando viene esposto, ripetutamente nel corso del tempo, ad azioni offensive messe in atto da parte di uno o più compagni.”*³

Possiamo dedurre che gli elementi che caratterizzano il fenomeno siano essenzialmente tre:

1. l’intenzionalità;
2. la persistenza;
3. il disequilibrio di potere.

L’intenzionalità è intesa nel senso che il bullo vuole non per caso, ma intenzionalmente provocare un danno alla vittima, la persistenza indica invece che non si tratta di episodi isolati ma di azioni offensive sistematiche,

² Oxford Dictionary (1997), *Oxford University Press*. Kent, Elliot.

³ Olweus D. (1996), *Bullismo a scuola. Ragazzi oppressi, ragazzi che opprimono*. Firenze, Giunti, pag. 11-12.

frequenti e ripetute da parte del bullo o dei bulli nei confronti di un particolare compagno. Infine esiste uno squilibrio sia potere che di prestigio tra il bullo e la vittima.

Con il termine bullismo non ci si riferisce ad una situazione statica nella quale c'è qualcuno che aggredisce e qualcun altro che subisce, ma ad un processo dinamico e multidimensionale, in cui persecutori e vittime sono entrambi coinvolti. Non è dunque un processo riconducibile al solo comportamento disadattivo di un individuo.

L'intero sistema della scuola e della classe pertanto viene interessato dal verificarsi di episodi di bullismo, che influenzano anche gli allievi non direttamente coinvolti nelle prevaricazioni.

Le forme di comportamento aggressivo che il bullismo può assumere possono essere di tipo diretto oppure indiretto.

Nelle prime le azioni offensive consistono in attacchi fisici relativamente aperti nei confronti delle vittima come calci, pugni, percosse, sottrazione e danneggiamento di oggetti di proprietà, oppure si concretizzano in attacchi verbali diretti, nei quali il bullo agisce minacciando, prendendo in giro, ingiuriando e deridendo.

Nell'attacco indiretto il bullo agisce diffondendo pettegolezzi fastidiosi, storie offensive o escludendo volutamente la vittima dai gruppi di aggregazione. Esso rappresenta una modalità di prepotenza poco rischiosa per i prevaricatori, ma capace di procurare alla vittima un dolore psicologico profondo quanto il dolore fisico.

Quest'ultimo atteggiamento, secondo Olweus,⁴ sembra essere prevalente nel sesso femminile, mentre i maschi paiono più orientati verso le prepotenze di tipo diretto, nella fattispecie quelle fisiche. Inoltre, *“mentre i maschi fanno prepotenze sia nei confronti dei maschi che delle femmine, queste ultime*

⁴ Olweus D. (1996), *op. cit.*

esercitano prevaricazioni per lo più solo verso altre compagne.”⁵

Una peculiarità del bullismo è l’instaurarsi di una “*relazione di tipo asimmetrico cronicizzata, dove i ruoli tra i coetanei interessati sono rigidamente antitetici e drammaticamente complementari*”⁶ caratterizzati da comportamenti prevaricatori e dominanti per il bullo che si situa in una posizione di superiorità fisica o psicologica rispetto al soggetto vittimizzato, incapace di reagire.

Ne risulta un modello d’interazione tra coetanei disfunzionale, il cui perdurare nel tempo alimenta un circolo vizioso che porta al disadattamento sia nell’uno che nell’altro caso, con ripercussioni più negative per la personalità in formazione dell’oppresso che si trova in una fascia d’età in cui avvengono le trasformazioni e i processi più significativi per il consolidamento sia della struttura della personalità che dello sviluppo socio relazionale.

1.2 Il bullismo in Europa

1.2.1 Notazioni storiche

Alla fine degli anni Sessanta e agli inizi degli anni Settanta, in Svezia, l’opinione pubblica ha iniziato a prestare attenzione ai problemi relativi al fenomeno del bullismo, e tale attenzione si è diffusa poi rapidamente negli altri Paesi scandinavi.

Gli studi sul bullismo hanno avuto inizio ad opera di Dan Olweus, professore di psicologia all’Università di Bergen, in Norvegia. In Norvegia i problemi relativi a tale fenomeno hanno costituito per alcuni anni un argomento di interesse generale per i mass media, per gli insegnanti e per i

⁵ Belacchi C. (2001), *Il bullismo a scuola: fattore di rischio evolutivo?* Urbania, Arti Grafiche Stibu, pag. 40.

⁶ Olweus D. (1996), *op. cit.* pag. 111.

genitori. Le autorità scolastiche, tuttavia, non si sono interessate direttamente del problema sino ad epoca recente.

Alla fine del 1982, un giornale riportò la notizia che tre ragazzi norvegesi, di età compresa tra i dieci e i quattordici anni, si erano suicidati a causa di una grave forma di bullismo perpetrata nei loro confronti da un gruppo di coetanei. Questo episodio suscitò molta tensione e fece scatenare in parte dell'opinione pubblica una serie di reazioni a catena. La risonanza di tale notizia in qualche modo sollecitò, nell'autunno del 1983, il Ministero della Pubblica Istruzione ad avviare una campagna nazionale contro il bullismo nelle scuole elementari e medie della Norvegia. Sulla scia delle ricerche effettuate da Olweus, in altri Paesi fra cui l'Inghilterra, la Finlandia, l'Irlanda, il Giappone, l'Italia e persino l'Australia, sono iniziati degli studi sul fenomeno al fine di cercare di capire qualcosa in più rispetto alla dimensione e all'origine del problema all'interno del proprio Paese per poter giungere poi all'individuazione di strategie volte al contenimento del fenomeno.

1.2.2 Alcuni dati

In Norvegia, sulla base di un sondaggio nazionale è possibile sostenere che circa il 18% della popolazione delle scuole elementari e medie è stato coinvolto nel fenomeno del bullismo, in maniera più o meno consistente, come bullo o come vittima. Ciò significa che uno studente su sette è esposto al rischio di diventare bullo o vittima. Il 9% della popolazione studentesca apparteneva alla categoria delle vittime, il 7% a quella dei bulli, l'1,6% ad una categoria mista, che prevede contemporaneamente l'assunzione di entrambi i ruoli⁷.

Ricerche simili a quella norvegese sono poi state effettuate anche in altri Paesi evidenziando quanto segue: il paese dove questo fenomeno desta la

⁷ Olweus D. (1996), *op. cit.* pag.15.

maggior preoccupazione tra gli studenti è l'Italia, col 41% di risposte positive. Anche in Inghilterra la percentuale è molto elevata e si attesta intorno ad un 39%. Corridoio e aule fanno meno paura invece in Spagna, Belgio e Olanda, infatti le percentuali di chi ammette di essere stato vittima di bullismo in Spagna è del 2% contro il 6% e 9% di Olanda e Belgio. In Portogallo la violenza tra compagni colpisce solo il 3% degli studenti, ma ben il 28% lo ritiene un problema nella propria scuola⁸.

1.3 Bullismo in Italia

In Italia le ricerche su bullismo nascono negli anni Novanta ad opera di Ada Fonzi, ordinario di Psicologia dello sviluppo, presso l'Università di Firenze, e dei suoi collaboratori.

I primi dati ottenuti, somministrando un questionario con 28 domande, rigorosamente anonimo, ad un campione di 1.379 alunni delle ultime tre classi della scuola elementare e delle tre della scuola media di Firenze e di Cosenza, sono quanto meno sconcertanti. Infatti in entrambe le zone esaminate il fenomeno del bullismo è risultato essere notevolmente più elevato che in altri paesi, come la Norvegia, la Spagna, il Giappone, il Canada, l'Australia etc. In queste zone il bullismo raggiunge, per la frequenza relativa agli ultimi tre mesi, quasi il 46% nelle scuole elementari di Firenze e il 38% nelle scuole di Cosenza. Tali percentuali diminuiscono notevolmente con il passaggio alla scuola media, restando tuttavia intorno al 30% in entrambe le zone⁹.

Dopo che nel 1995 i sopraindicati risultati sono stati resi noti, la stampa quotidiana si è subito impadronita della notizia. Alcuni giornalisti hanno addirittura parlato di “ricerca shock”.

⁸ Redattore sociale. *Bullismo in Europa*. 01/03/2008

⁹ Olweus D. (1996), *op. cit.* pag. 126.

Da allora le ricerche sul fenomeno hanno iniziato ad estendersi trasversalmente a tutta la penisola ed i risultati ottenuti confermano, se non addirittura aggravano, l'entità del fenomeno rilevato dalla prima indagine condotta dalla Fonzi.

Nel 1997 infatti esce un nuovo testo della Fonzi sempre sul tema del bullismo ma questa volta inerente a ricerche condotte un po' in tutta Italia e dunque i dati possono essere considerati maggiormente rappresentativi della realtà statale. Da questi emerge che *“la piaga del bullismo nelle scuole italiane è molto diffuso poiché le percentuali degli alunni che dichiarano di aver subito prepotenze si presenta con valori molto elevati, con indici complessivi che vanno dal 41% nella scuola primaria, al 26% nella scuola secondaria di primo grado.”*¹⁰

Anche all'interno di queste ricerche è stata riscontrata una sensibile diminuzione percentuale nel passaggio dai due ordini di scuola.

Il numero di aggressioni di tipo fisico diminuiscono con l'aumentare dell'età, ma ciò non avviene per quelle di tipo verbale e indiretto: le prime tendono a rimanere elevate, le seconde tendono ad aumentare.

Ciò fa capire che al crescere dell'età non si associa l'estinzione del fenomeno ma un cambiamento qualitativo: da forme di prevaricazione più visibili e plateali ad altre più sottili e raffinate.

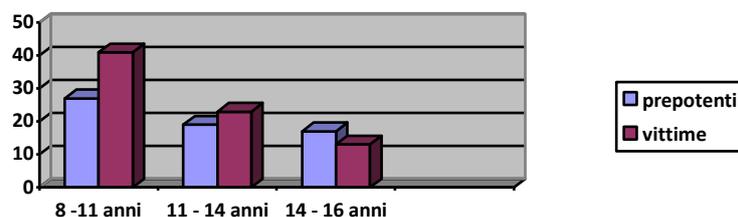


FIGURA 1: Andamento del bullismo in Italia. I campioni sono costituiti da 7000 alunni compresi fra 8 e 14 anni (Fonzi, 1997) e da 1800 alunni di età compresa fra 14 e 16 anni. (Menesini e Nocentini, 2003).

Tratto da Fonzi A. (2006) *Bullismo. La storia continua*, in *Psicologia Contemporanea*. Firenze, Giunti. Pag.32.

¹⁰ Fonzi A. (1997), *Il bullismo in Italia: il fenomeno delle prepotenze a scuola dal Piemonte alla Sicilia. Ricerche e prospettive d'intervento*. Firenze, Giunti.

Se l'incidenza del fenomeno diminuisce da un punto di vista quantitativo, non esistono comunque elementi certi che ci permettano di escludere che alla sua riduzione non si accompagni una maggiore gravità di episodi, pur limitati ad un numero inferiore di casi.

La diminuzione nel tempo delle sopraffazioni subite, si ipotizza che possa essere dovuta all'incremento delle capacità empatiche che si registra con l'aumentare dell'età. Quest'affinamento della capacità di comprensione dei sentimenti altrui permetterebbe ai ragazzi di immedesimarsi in modo più accurato nei vissuti di sofferenza della vittima e li indurrebbe a desistere dalla prevaricazione.

L'elevata incidenza del bullismo in Italia sembra essere un fatto reale in parte legato alle nostre caratteristiche culturali. Forse nella cultura italiana, a differenza di altre, il conflitto è più tollerato e porta meno frequentemente alla rottura dei rapporti tra le parti in causa.

Rizzardi sostiene che *“i bambini italiani risultano essere più flessibili nel gestire la risoluzione dei conflitti, tollerando maggiormente le manchevolezze degli amici.”*¹¹

Inoltre le forme di violenza più ricorrenti, quelle verbali, sono considerate dai nostri ragazzi meno invasive e negative, facendo parte di una forma di umorismo molto diffusa in alcune regioni.

Ada Fonzi evidenzia in un suo recente articolo, che da ulteriori ricerche effettuate da Ersilia Menesini e Annalaura Nocentini, impegnate nello studio del fenomeno nell'arco d'età che va dai 14 ai 16 anni, il bullismo *“nella sua definizione peculiare, come comportamento di prepotenza nei confronti del compagno di scuola, è in netta diminuzione rispetto alle età precedenti, ma al suo posto subentrano comportamenti violenti e aggressivi*

¹¹ Rizzardi M. (2005) *Psicologia sociale dell'età evolutiva*. AIPAC Edizioni, Pesaro, pag 117.

più generalizzati, che investono tutta la vita di relazione, al di fuori della scuola e nei rapporti con l'altro sesso."¹²

In prospettiva dunque i rischi sono notevoli, poiché tale fenomeno, oltre ad essere un segno di un più generalizzato disadattamento sociale, potenzialmente è in grado di intaccare la vita democratica dei singoli e della collettività portando con sé il rischio concreto di episodi di conclamata violenza che possono arrivare anche alla criminalità.

1.4 Persecutori e vittime: profili

L'aggressività di per se non va considerata solo come pulsione distruttiva, bensì come una qualità presente nell'uomo atta a realizzare se stesso.

Nel processo di formazione tale energia può assumere diverse direzioni, che vanno da un'aggressività positiva, espansiva e/o difensiva, ove il soggetto si può auto affermare e auto realizzare senza schiacciare i suoi simili, oppure, in aggressività negativa che prevede la realizzazione di sé del soggetto senza tener presenti le necessità dei suoi simili.

1.4.1 I bulli

Dalle ricerche pioneristiche di Olweus, il bullo rappresenta una categoria ristretta di bambini, che incute paura e gode di buona popolarità, si configura come un soggetto aggressivo, ostile e oppositivo, con bassa tolleranza della frustrazione ed una certa difficoltà a rispettare le regole, e se maschio, tende ad essere fisicamente più forte delle vittime; ciò che caratterizza i bulli maschi è *“un modulo comportamentale reattivo aggressivo associato alla forza fisica.”*¹³

¹² Fonzi A. (2006), *Bullismo. La storia continua*, in Psicologia Contemporanea. Firenze, Giunti, pag. 36.

¹³ Olweus D. (1996) *op. cit.* pag. 33.

Le caratteristiche peculiari del bullo sono l'aggressività, la mancanza di empatia e l'insensibilità ai sentimenti degli altri che lo rende incapace di stabilire relazioni sociali positive, di creare veri e propri rapporti con i coetanei e con gli adulti.

I bulli manifestano impulsività e bisogno di dominare gli altri: provano piacere e soddisfazione nel sottomettere la vittima, presentando dunque una qualche forma di inadeguatezza nella percezione e gestione delle principali emozioni e affetti.

E' possibile distinguere tre categorie di bulli:

1. Il bullo aggressivo: è quello che tende ad assumere una posizione di leader negativo del gruppo e proietta la sua aggressività su chiunque possa fungere da capo espiatorio, noncurante delle conseguenze del suo comportamento.
2. Il bullo ansioso: la cui personalità è caratterizzata da insicurezza, bassa autostima, ansia e instabilità emotiva; è un individuo poco amichevole e non molto popolare nel gruppo dei pari. *“Sono proprio il senso di fallimento e il bisogno di attenzione che lo spingono al bullismo”*¹⁴. Per questi bulli è però sufficiente un richiamo da parte dell'adulto per far nascere in lui il senso di colpa. Rizzardi sostiene che a questa categoria appartenga circa il 20% dei bulli.
3. Il bullo passivo: detto anche “seguace” in quanto appoggia il leader ma solitamente non prende iniziative, non è interessato a prevaricare e sottomettere gli altri ma agisce essenzialmente per ottenere lo status di appartenenza al gruppo evitando, in tal modo, il rischio di diventare vittima.

¹⁴ Rizzardi M. (2005), *op. cit.* pag. 121.

1.4.2 Le vittime

Dai vari studi sull'argomento è emersa una descrizione relativamente chiara delle vittime. Essa si riferisce sia ai maschi che alle femmine.

Le vittime sono solitamente più ansiose e insicure degli studenti in generale. Inoltre sono spesso caute, sensibili e calme. Se attaccate da altri studenti in genere reagiscono piangendo (soprattutto nelle prime classi) e chiudendosi in se stesse. Le vittime soffrono anche di scarsa autostima e hanno un'opinione negativa di sé e della propria situazione. Spesso si considerano fallite e si sentono stupide, timide e poco attraenti. Solitamente vivono a scuola una condizione di solitudine e di abbandono. Di regola, non hanno un buon amico in classe. Non sono soggetti aggressivi né molesti, proprio per questo non si può spiegare il bullismo attribuendolo alle provocazioni delle vittime stesse. Spesso questi ragazzi hanno un atteggiamento negativo verso la violenza e l'uso di mezzi violenti. Se sono maschi, probabilmente sono fisicamente più deboli della media.

Quanto appena detto dipinge perfettamente il ritratto della cosiddetta vittima passiva o sottomessa. Riassumendo, sembra che il comportamento e l'atteggiamento di questo tipo di vittime sengalino agli altri l'insicurezza, l'incapacità, nonché l'impossibilità o difficoltà di reagire di fronte agli insulti ricevuti.

Alcuni dati che emergono dalle ricerche svolte da Olweus in Norvegia indicano che la quasi totalità delle vittime hanno avuto nella prima infanzia, rispetto ai ragazzi in generale, rapporti più intimi e più positivi con i loro genitori, in particolare con la madre. Questo rapporto stretto è talvolta percepito dagli insegnanti come espressione di iperprotezione. L'invischiamento è caratterizzato da un sistema familiare ove i confini individuali dei singoli soggetti sono molto permeabili, in questa situazione viene ostacolato il normale processo di differenziazione dell'individuo dalla famiglia intaccando seriamente il processo di strutturazione di una propria identità, condizione necessaria perché ciascuno possa in seguito

concretizzare sane relazioni e interazioni complesse come quelle promosse nel gruppo classe. E' dunque ragionevole desumere che le tendenze verso l'iperprotezione siano allo stesso tempo una causa ed una conseguenza del bullismo.

Esiste poi un'altra tipologia di vittime: le vittime provocatrici, caratterizzate da una combinazione di entrambi i modelli reattivi, quello ansioso e quello aggressivo. Questi studenti hanno spesso problemi di concentrazione e si comportano in modo tale da causare irritazione e tensione ; alcuni di essi possono addirittura essere definiti iperattivi. Non è raro che il loro comportamento provochi reazioni negative da parte di molti compagni o di tutta la classe. Le dinamiche del bullismo connesse alla presenza di vittime provocatrici differiscono in parte da quelle che coinvolgono le vittime passive ed inoltre quest'ultimo tipo di vittima si differenzia da quella passiva perché sono meno esposte al rischio di depressione in età adulta.

Ciò che sembra caratterizzare la vittima in genere sembra comunque essere *“la combinazione di un modello reattivo ansioso associato a debolezza fisica.”*¹⁵

Dal punto di vista dei processi psicologici correlati con la condizione di vittimizzazione, alcuni studi hanno evidenziato: la difficoltà della vittima nel riconoscimento delle emozioni, la scarsa capacità di comportamento assertivo accompagnata da eccessiva passività e sottomissione ai compagni e la difficoltà a fronteggiare la situazione di attacco mediante comportamenti reattivi e di richiesta di aiuto.

Il risultato finale per la vittima è l'annullamento progressivo della personalità e spesso la conseguenza è *“un generale atteggiamento di rifiuto verso l'attività scolastica e segni di ansia e angoscia in momenti significativi della propria esperienza a scuola.”*¹⁶

¹⁵ Olweus D. (1996), *op. cit.* pag. 39.

¹⁶ Belacchi C. (2001), *op. cit.* pag. 52.

Alcune forme di vittimizzazione estrema possono invece condurre verso la depressione, l'abbandono scolastico e, nei casi più gravi, anche il suicidio.

1.4.3 Caratteristiche comuni a bulli e vittime

Ada Fonzi¹⁷ afferma che bulli e vittime risultano entrambi differenziarsi dai compagni per alcune caratteristiche, accomunati da un'unica piattaforma disadattava, seppure articolata in direzioni spesso antitetiche.

Ciò si riscontra in particolare per quanto riguarda l'auto percezione di benessere/malessere, in cui i bulli e le vittime si differenziano dai compagni per evidenti connotazioni mal adattive, che nei bulli si concretizzano in disturbi della condotta e nelle vittime in sentimenti d'ansia e depressione.

Fonzi¹⁸ ha riscontrato che sia la condizione di vittima che quella di bullo appaiono legate alla "difficoltà delle emozioni", evidenziando così una totale mancanza d'empatia.

Bulli e vittime hanno dunque deficit simili e spaventa vedere nei bulli l'assenza di consapevolezza dei sentimenti della vittima e la mancata comprensione delle conseguenze, ma spaventa in egual misura vedere nelle vittime un'insicurezza così evidente da comunicare di non essere in grado di difendersi.

Uno stile genitoriale tenente all'indifferenza, al basso coinvolgimento e alla mancanza di vicinanza affettiva può essere la causa dell'incapacità di riconoscere le emozioni altrui, restare al di fuori della relazione empatica con la madre ha per il bimbo il risultato esperienziale di non essere sentito e visto, diventando poi con il tempo il non sentire né vedere l'altro.

Alla luce di queste considerazioni, i ragazzi coinvolti in episodi di bullismo, sono vittime di situazioni di sofferenza e di disagio che li accomunano, anche se in forma e modalità diverse.

¹⁷ Fonzi A. (2006), *Bullismo. La storia continua*. Psicologia Contemporanea vol. 197. Firenze, Giunti.

¹⁸ Fonzi A. (1997), *op cit.*

1.5 Altre due facce del bullismo

1.5.1 Bullismo e nonnismo

Se l'interesse della ricerca e dell'opinione pubblica verso il bullismo è piuttosto recente, già da molto tempo sono noti gli episodi di violenza tra coetanei in ambienti istituzionalizzati: è il caso del fenomeno del nonnismo nelle caserme. Date le sue caratteristiche, però, l'interesse per questo problema è rimasto a lungo circoscritto, soprattutto perché si riteneva che riguardasse soprattutto gli individui tardo-adolescenti o giovani adulti.

Eppure il nonnismo è una prassi comune, propria degli ambienti chiusi e gerarchici come quello militare, in cui prevale la cultura dell'obbedienza, dell'arroganza, dell'umiliazione, della sottomissione da una parte e quella della rassegnazione e dell'omertà dall'altra.

In effetti, esistono alcune analogie tra il nonnismo così come lo conosciamo tra i militari di leva ed il bullismo. Il nonnismo, sia esso nelle caserme o in altri luoghi simili, condivide con il bullismo una situazione di socializzazione in cui i rapporti interni tra i coetanei si ritualizzano in comportamenti di sopraffazione e di svalorizzazione dell'altro, di passività e di impotenza, oppure in atteggiamenti di indifferenza pur di non essere coinvolti in situazioni spiacevoli. Il gruppo produce così identità che tendono a cristallizzarsi in relazioni e comportamenti ripetitivi e negativi, assegnando alle persone ruoli stereotipati ed etichette che durano nel tempo. In alcuni casi particolari, il nonnismo stesso può essere una declinazione con cui si manifesta il bullismo nella scuola, soprattutto in ambienti in cui molte persone, appartenenti a fasce d'età diverse, condividono per tutta la settimana spazi e tempo libero, come avviene quando l'istituto è dotato di un convitto. In questo caso, infatti, accadono frequentemente episodi di violenza dei ragazzi più anziani nei confronti di quelli del primo anno, dei nuovi arrivati, secondo veri e propri riti di iniziazione alla vita di comunità,

magari con la tacita prospettiva per questi ultimi di passare dall'altra parte, assumendo il ruolo di persecutori negli anni successivi.

1.5.2 Bullismo e mobbing

Capita sovente di sentir usati come sinonimi il termine bullismo e quello di mobbing, ma per quanto alla base ci siano delle somiglianze i due termini non vanno confusi.

Il termine mobbing è solitamente utilizzato per descrivere un insieme di comportamenti di molestia e di intimidazione psicologica che sono messi in atto tra adulti nei luoghi di lavoro, dove un individuo viene sistematicamente vittimizzato dai colleghi o dai superiori. Solitamente il mobbing assume le forme della minaccia, della false accuse e della denigrazione per provocare disagio psicologico o svantaggi materiali alla vittima. Il mobbing, pertanto, utilizza soprattutto modalità aggressive di tipo psicologico-relazionale, sia dirette che indirette.

Il bullismo, invece, si riferisce ad episodi che avvengono tra bambini e ragazzi di scuola, con le caratteristiche precedentemente descritte.

Alcuni studi, però, dimostrano come ci possa essere un collegamento tra i due fenomeni, dal momento che quando il bullo cresce è possibile che riproduca con i colleghi di lavoro le stesse modalità aggressive che utilizzava nell'interazione con i compagni di scuola e che sia, quindi, responsabile di episodi di mobbing.

Inoltre, bullismo e mobbing condividono altre caratteristiche comuni, come la ripetitività nel tempo, l'abuso di potere, l'intenzionalità dei comportamenti messi in atto nei confronti della vittima, tanto che a volte il mobbing è anche chiamato "bullismo adulto" o "bullismo sul luogo di lavoro".

Infine, come il bullismo a scuola, il mobbing è fortemente influenzato da dinamiche di gruppo, trova sostegno nell'ambiente circostante ed è coperto

da atteggiamenti di omertà e negazione, per cui chi subisce trova molta difficoltà a denunciare il problema e a chiedere aiuto.

Capitolo II

IL GRUPPO CLASSE E IL BULLISMO

2.1 Attualità del fenomeno

Quasi quotidianamente i mass media ci riferiscono episodi di aggressività, tra ragazzi di età sempre più precoce, che a volte sconfinano nella brutalità. Certo si tratta di episodi estremi, forse anche troppo enfatizzati e “gonfiati” dai mezzi di comunicazione, ma che costituiscono pur sempre la punta di un iceberg che va emergendo a velocità vertiginosa.

L'ex Ministro degli Interni, Giuliano Amato, durante la legislatura precedente ha attivato un blog contro la violenza tra i ragazzi per tentare di contrastare il fenomeno del bullismo in Italia. Si tratta di un organismo interministeriale che ha il compito di monitorare i pericoli di regressione verso forme d'intolleranza, razzismo, xenofobia, antisemitismo e di individuare gli strumenti educativi per contrastare efficacemente ogni forma di violenza.¹⁹

Nel febbraio 2007 l'ex Ministro della Pubblica Istruzione, Giuseppe Fioroni, ha emanato una direttiva in cui afferma che il problema del bullismo si configura come un fenomeno estremamente complesso, non riducibile alla condotta dei singoli (bambini, ragazzi preadolescenti e adolescenti sia maschi che femmine) ma inerente il gruppo dei pari nel suo insieme.

Tra i coetanei spesso il fenomeno si diffonde grazie a dinamiche di gruppo, soprattutto in presenza di atteggiamenti di tacita accettazione delle prepotenze o di rinuncia a contrastare le sopraffazioni a danno dei più deboli.

Molti episodi di prepotenza hanno luogo in un'asfissiante atmosfera di omertà e di paura, altre volte certi fatti vengono consumati in una dimensione di vero e proprio “branco”, in cui i gruppi di ragazzi agiscono senza rendersi troppo conto della loro brutalità.

¹⁹ Bullismo, in campo anche il Viminale. “Un blog contro la violenza tra i ragazzi” (21/02/2007), http://www.repubblica.it/2007/02/sezioni/scuola_e_università/servizi/bullismo-3/blog-bullismo.html.

C'è una specie di non-consapevolezza di ciò che si è fatto, quasi uno stato di incoscienza, di stupore: il non rendersi sufficientemente conto che si stava nuocendo a qualcuno.

La violenza, per alcuni ragazzi, sembra esser diventata un banalissimo gioco, un divertimento “alternativo” da praticare senza preoccuparsene troppo.

In questa tipologia di atteggiamento ha sicuramente un ruolo fondamentale l'influenza di certi spettacoli con contenuto brutale e sanguinario che oggi sono estremamente accessibili ai ragazzi. E' infatti sufficiente accendere la televisione per assistere ad ondate di violenza incessante, presente in numerosi spettacoli d'intrattenimento, film e perfino in alcuni cartoni animati.

*“Il rischio dell'esposizione a modelli aggressivi non si traduce solo in un apprendimento del comportamento aggressivo osservato ma può allentare l'inibizione all'aggressività con la conseguente legittimazione del comportamento lesivo verso gli altri.”*²⁰

Molti ragazzi, purtroppo assimilano questo tipo di messaggi senza riuscire più a rendersi conto della differenza che passa tra realtà e fantasia e invece di provare disgusto per questa tipologia di spettacoli ne sono invece affascinati.

E' il segnale di un rovesciamento culturale. Viviamo sempre di più in un mondo al contrario, dove la violenza, invece di impaurire, diviene elemento d'attrazione.

Isabella, una ragazza diciassettenne di Belluno, si è tolta la vita buttandosi da un ponte dopo una cena in pizzeria proprio con gli “amici”, perché incapace di reggere oltre il martirio di scherzi, vessazioni e nomignoli umilianti. La procura di Belluno ha iscritto nel registro degli indagati

²⁰ Montanari M. (2007), *op. cit.* pag. 22.

quattro giovani poco più che maggiorenni con l'accusa di istigazione al suicidio²¹.

A Sondrio invece una ragazzina è stata picchiata ed è finita in ospedale per essersi rifiutata di far copiare un compito ad un compagno²².

Poi c'è sicuramente da citare l'episodio che ha visti protagonisti dei ragazzi delle superiori mentre si divertivano appiccando fuoco ai capelli di un compagno legato alla sedia mentre quest'ultimo in lacrime li supplicava di smettere.

Per arrivare infine all'emblematico episodio riportato da quasi la totalità dei quotidiani e dei telegiornali per la sua sconvolgente crudeltà relativo al video choc che testimonia la tortura di un ragazzo down del milanese da parte dei compagni di classe finito in rete nella sezione "Video divertenti": 191 secondi in cui i ragazzi sbeffeggiano il compagno, lo prendono a schiaffi e calci, gli lanciano addosso libri, il tutto condito da scritte e saluti nazisti. Immagini che evidentemente interessavano a molti visto che il video è giunto al ventinovesimo posto tra i più scaricati su Google.²³

Questi episodi citati rappresentano solamente una micro parte dei servizi che si possono trovare sfogliando i quotidiani, navigando in rete o seguendo i telegiornali ma ho comunque ritenuto opportuno citarne alcuni affinché il lettore possa rendersi conto della gravità dei gesti compiuti.

2.2 Possibili cause dell'aggressività giovanile

E' necessario analizzare il fenomeno del bullismo, non in chiave individualista ma bensì all'interno di sistemi culturali ed istituzionali come la famiglia, la scuola ed il gruppo – classe.

²¹ Il Resto del Carlino (18/02/2007).

²² <http://www.aetnanet.org/modules.php?name=News&file=article&sid=3251>

²³ <http://www.repubblica.it/2006/11/sezioni/cronaca/video-down.html-28k-7apr.2007>

L'intensità e la qualità dei fenomeni di prevaricazione può dipendere e variare in relazione a molti fattori quali la classe di provenienza, il sesso, il luogo ed il tipo di supervisione operata dall'adulto.

Tra i fattori più rilevanti troviamo inoltre le relazioni familiari, le caratteristiche della personalità e le dinamiche relazionali della classe, molto meno rilevanti sono invece l'ampiezza della scuola e le condizioni socio – economiche della famiglia.²⁴

La prospettiva sistemico – relazionale offre preziose indicazioni relativamente alla contestualizzazione del problema.

Questa prospettiva nasce in Italia negli anni 80 e prende spunto dalla teoria generale dei sistemi e dalla sua applicazione nel campo della terapia familiare. Pensare in modo sistemico significa essenzialmente crearsi una nuova mappa mentale per i diversi livelli sistemici e coglierne le reciproche influenze ed interazioni. Si ravvisa la necessità di conoscere non solo il soggetto che pone la domanda o che viene segnalato come portatore del problema, ma anche il suo contesto significativo, a partire dalla famiglia per arrivare a cogliere man mano anche le relazioni con la rete amicale o più in generale con le diverse istituzioni e sistemi sociali con i quali il soggetto è in contatto.

*“L'individuo non viene più osservato isolatamente ma viene considerato come parte di un gruppo, come essere in relazione con gli altri e con l'ambiente, come parte attiva di un sistema, la cui proprietà principale è la circolarità, nel senso che ogni parte si influenza reciprocamente mediante dei feed – back, che a loro volta influenzano il sistema.”*²⁵

Il sistema per essere funzionale deve mantenere un certo equilibrio.

Il comportamento aggressivo è strettamente connesso alla qualità delle relazioni che danno luogo allo stile educativo assorbito dal nucleo familiare,

²⁴ Fonzi A. (1997), Piccoli bulli crescono, in *Psicologia Contemporanea*. Firenze, Giunti, pag. 144.

²⁵ Benedetti B. (2003), *La relazione educativa nel gruppo*. Napoli, Liguori, pag. 1.

in quanto la famiglia “è un insieme di unità in reciproca interazione, ossia un tutto che deve il suo funzionamento alle caratteristiche individuali e peculiari delle singole componenti e alle relazioni di scambio che vengono ad instaurarsi tra queste.”²⁶

Risulta dunque importante approfondire gli stili educativi familiari e quelle condizioni che possono aver favorito durante l’infanzia o lo sviluppo l’apprendimento di un modello reattivo di tipo aggressivo.

Quattro fattori, basati principalmente sulla ricerca tra i maschi (condotta da Olweus nel 1980 e da Loeber e Stouthamer nel 1986), sono risultati particolarmente importanti.

Un primo fattore riguarda l’atteggiamento emotivo dei genitori, in particolare quello della persona che si occupa maggiormente del bambino nei primi anni di vita. Un atteggiamento negativo di fondo, caratterizzato dalla mancanza di calore e di coinvolgimento, aumenta il rischio che il ragazzo divenga in futuro aggressivo e ostile verso gli altri.

Una seconda componente chiama in causa gli stili educativi adottati nell’allevamento dei figli. L’educatore generalmente permissivo e tollerante, non ponendo chiari limiti al comportamento aggressivo del bambino verso i coetanei, verso fratelli e verso gli adulti, crea le pre-condizioni per lo sviluppo delle condotte aggressive. Possiamo quindi riassumere quanto appena detto affermando che *“poco amore, poca cura e troppa libertà nell’infanzia sono condizioni che contribuiscono fortemente allo sviluppo di un modello aggressivo.”*²⁷

In terzo luogo, vi è l’uso coercitivo del “potere” da parte del genitore, in forma di punizioni fisiche e violente esplosioni emotive. Risulta sostanzialmente avvalorata l’ipotesi che “la violenza chiama violenza”. Ciò significa che è certamente importante definire in modo chiaro i limiti da

²⁶ Benedetti B. (2003), *op. cit.* pag. 10.

²⁷ Olweus D. (2003), *op.cit.* pag. 44.

rispettare e le regole da seguire, ma non è educativo ricorrere alla punizione fisica e a metodi simili.

Infine c'è il ruolo giocato dal temperamento del bambino. Un bambino con un temperamento attivo, dalla "testa calda", è più probabile che diventi un giovane aggressivo rispetto a un bambino con un temperamento più calmo. L'effetto di questo fattore è tuttavia di molto inferiore rispetto a quelli precedenti

A dimostrazione di quanto detto trovo sia estremamente rilevante citare il lavoro di Jhon Bowlby, considerato uno dei più grandi psicoanalisti del ventesimo secolo. Costui elaborò una teoria, denominata "teoria dell'attaccamento". L'attaccamento è quella forma di comportamento che si manifesta in una persona che consegue o mantiene una prossimità nei confronti di un'altra persona, chiaramente identificata, ritenuta in grado di affrontare il mondo in modo adeguato. La teoria dell'attaccamento nasce con un esplicito interesse verso i primi anni di vita dell'essere umano e, più in generale, dei mammiferi.

All'inizio della vita l'essere nutriti equivale all'essere amati, il bisogno biologico legato all'alimentazione è presente insieme a un altro bisogno, anch'esso fondamentale, quello di essere amati, nutriti d'amore, di essere desiderati, voluti, accettati per quello che si è. Bowlby aveva intuito che l'attaccamento riveste un ruolo centrale nelle relazioni tra gli esseri umani, dalla nascita alla morte. Insieme a Mary Ainsworth, anch'ella psicoanalista e sua collaboratrice, lavorando all'applicazione di tale teoria ha contribuito a dimostrare come lo sviluppo armonioso della personalità di un individuo dipenda principalmente da un adeguato attaccamento alla figura materna o un suo sostituto. Gli esseri umani hanno una predisposizione innata a formare relazioni con le figure genitoriali primarie. Queste relazioni si formano durante il primo anno di vita del bambino ed hanno la funzione di proteggere la persona "attaccata".

La teoria dell'attaccamento fornisce un valido supporto per lo studio di fenomeni legati a storie infantili di gravi abusi e trascuratezza, correlate con lo sviluppo di un ampio spettro di disturbi di personalità, sintomi dissociativi, disturbi d'ansia, depressione e abuso di sostanze alcoliche e stupefacenti. In questi ultimi anni la teoria dell'attaccamento ha sviluppato un notevole interesse verso un approccio che indaghi sui possibili eventi negativi nell'età evolutiva, il contesto relazionale in cui questi fatti hanno avuto luogo e gli aspetti psicologici dell'adulto rispetto alle esperienze precoci. Questo approccio postula che gli effetti a lungo termine di comportamenti genitoriali inadeguati e, quindi, di esperienze traumatiche all'interno della famiglia, siano in gran parte mediati dai modelli mentali sviluppati dall'individuo rispetto alle relazioni di attaccamento. Ciò permette di acquisire importanti indizi riguardo alle caratteristiche di personalità e di funzionamento interpersonale.

Lo stile di attaccamento che un bambino svilupperà dalla nascita in poi dipende in grande misura dal modo in cui i genitori, o altre figure parentali, lo trattano. In base a tale interazione si strutturerà uno dei seguenti stili di attaccamento:

- Stile Sicuro: l'individuo ha fiducia nella disponibilità e nel supporto della Figura di attaccamento, nel caso si verificano condizioni avverse o di pericolo. In tal modo si sente libero di poter esplorare il mondo. Tale stile è promosso da una figura sensibile ai segnali del bambino, disponibile e pronta a dargli protezione nel momento in cui il bambino lo richiede.

I tratti che maggiormente caratterizzano questo stile sono: sicurezza nell'esplorazione del mondo, convinzione di essere amabile, capacità di sopportare distacchi prolungati, nessun timore di abbandono, fiducia nelle proprie capacità e in quelle degli altri, Sé positivo e affidabile, altro positivo e affidabile. L'emozione predominante è la gioia.

- Stile Insicuro Evitante: questo stile è caratterizzato dalla convinzione dell'individuo che, alla richiesta d'aiuto, non solo non incontrerà la disponibilità della figura di attaccamento, ma addirittura verrà rifiutato da questa. Così facendo, il bambino costruisce le proprie esperienze facendo esclusivo affidamento su se stesso, senza l'amore ed il sostegno degli altri, ricercando l'autosufficienza anche sul piano emotivo, con la possibilità di arrivare a costruire un falso Sé. Questo stile è il risultato di una figura che respinge costantemente il figlio ogni volta che le si avvicina per la ricerca di conforto o protezione.

I tratti che maggiormente caratterizzano questo stile sono: insicurezza nell'esplorazione del mondo, convinzione di non essere amato, percezione del distacco come "prevedibile", tendenza all'evitamento della relazione per convinzione del rifiuto, apparente esclusiva fiducia in se stessi e nessuna richiesta di aiuto, Sé positivo e affidabile, altro negativo e inaffidabile. Le emozioni predominanti sono tristezza e dolore.

- Stile Insicuro Ansioso Ambivalente: non vi è nell'individuo la certezza che la figura di attaccamento sia disponibile a rispondere ad una richiesta d'aiuto. Per questo motivo l'esplorazione del mondo è incerta, esitante, connotata da ansia ed il bambino è incline all'angoscia da separazione. Questo stile è promosso da una figura che è disponibile in alcune occasioni ma non in altre e da frequenti separazioni, se non addirittura da minacce di abbandono, usate come mezzo coercitivo.

I tratti che maggiormente caratterizzano questo stile sono: insicurezza nell'esplorazione del mondo, convinzione di non essere amabile, incapacità di sopportare distacchi prolungati, ansia di abbandono, sfiducia nelle proprie capacità e fiducia nelle capacità

degli altri, Sé negativo e inaffidabile (a causa della sfiducia verso di lui che attribuisce alla figura di attaccamento), altro positivo e affidabile. L'emozione predominante è la colpa.

E' emerso che alcuni bambini manifestavano comportamenti non riconducibili a nessuno dei tre pattern sopra descritti, rivelando così la necessità di aggiungere un quarto stile di attaccamento alla classificazione originaria. Main e Salomon hanno proposto la definizione "disorientato/disorganizzato" per descrivere le diverse gamme di comportamenti spaventati, strani, disorganizzati.

- Stile Disorientato Disorganizzato: sono considerati disorientati/disorganizzati gli infanti che, ad esempio, appaiono apprensivi, piangono e si buttano sul pavimento o portano le mani alla bocca con le spalle curve in risposta al ritorno dei genitori dopo una breve separazione. Altri bambini disorganizzati, invece, manifestano comportamenti conflittuali, come girare in tondo mentre simultaneamente si avvicinano ai genitori. Altri ancora appaiono disorientati, congelati in tutti i movimenti, mentre assumono espressioni simili alla trance. Sono anche da considerarsi casi di attaccamento disorganizzato quelli in cui i bambini si muovono verso la figura di attaccamento con la testa girata in altra direzione, in modo da evitarne lo sguardo.

Questi ragazzi tenderanno a sviluppare in futuro condotte aggressive, basate sul maltrattamento o su forte imprevedibilità oppure condotte di evitamento delle relazioni e isolamento. Saranno più portati ad assumere comportamenti aggressivi o di sottomissione, tenderanno ad avere paura degli altri e attribuiranno loro intenzioni ostili.²⁸

²⁸ Attili G. (2007), *Attaccamento e costruzione evolutiva della mente*. Raffaello Cortina Editore.

E' importante comunque ricordare che si tratta di tendenze di tipo generale, a livello individuale poi altri fattori possono risultare cruciali e il reticolo di cause ed effetti può essere molto più complesso.

Nondimeno questi risultati, avvalorano l'ipotesi secondo cui l'amore e il coinvolgimento da parte della persona che alleva il bambino, la chiara individuazione dei limiti oltre i quali certi comportamenti non sono e l'uso di metodi non coercitivi promuovono lo sviluppo di bambini equilibrati ed indipendenti.

L'esistenza di un funzionamento scorretto nei sistemi familiari dei giovani bulli è confermato dalla rappresentazione delle relazioni parentali che hanno i ragazzi.

Questi percepiscono nelle loro famiglie una mancanza di coesione interna ed una minore definizione dei confini familiari rispetto alle altre figure del mondo esterno, mentre le vittime tendono a rappresentare le loro famiglie come fortemente coese e ben distinte nei loro confini dall'esterno. La vittima risulta indebolita nella propria autostima da atteggiamenti iperprotettivi dei genitori e da un gruppo familiare troppo coeso. Queste caratteristiche dei nuclei parentali delle vittime possono spiegare i vissuti di insicurezza del figlio, ma possono a loro volta essere un esito delle prevaricazioni subite dal piccolo che inducono i genitori a tutelare maggiormente il figlio.

2.3 Meccanismi di gruppo

La classe come sistema, cioè come gruppo che ha una storia, è retta da regole e caratteristiche proprie non riconducibili a quelle dei suoi membri singolarmente considerati.

Il sistema classe è il luogo in cui è possibile analizzare la natura dei rapporti tra gli individui e l'influenza che essi esercitano sui singoli e viceversa, in

cui si giocano affetti e si condividono esperienze che hanno una forte componente emotiva.

“Il sistema classe non è solo una realtà oggettiva, ma è anche un’entità simbolica, soggettivamente vissuta da chi vi partecipa.”²⁹

In ogni sistema, le relazioni interpersonali si svolgono secondo pattern o ridondanze che permettono di affermare che ci sono regole abbastanza chiare che governano i rapporti tra i componenti del sistema.

Il sistema classe è dunque un sistema circolare dove l’insieme delle comunicazioni e delle retroazioni porta alla stabilità o al cambiamento.

Al fine di affrontare efficacemente il problema bullismo all’interno della classe è necessario non concentrare esclusivamente la nostra attenzione sul bullo, bensì assumere un’ottica più ampia che prenda in considerazione l’insieme delle relazioni che intercorrono all’interno di quel gruppo, focalizzando poi uno specifico intervento sulle dinamiche sistemiche e non sulla singola persona.

Questo approccio affronta i problemi considerando la forma patologica dell’individuo, nel nostro caso il bullo, non più come problema unico ma piuttosto come segnale di allarme di un sistema che non funziona adeguatamente e che concentra la sua disfunzionalità su un particolare membro di quel gruppo, designandolo come capo espiatorio.³⁰

La particolare posizione di una persona che presenta specifiche caratteristiche tiene unito il gruppo e costituisce il riferimento per lo scarico della tensione, dovuta alle frustrazioni del gruppo.

“La vera patologia del gruppo potrebbe essere celata da modalità relazionali proprie dei suoi componenti, che continuando a perseguire strategie stereotipate, sostengono la disfunzione tra di loro, perpetuando quel determinato sistema gruppale; di conseguenza se ne deduce che non

²⁹ Crocetti G./ Galassi D. (2005), *Bulli marionette*. Bologna, Edizioni Pendragon, pag. 130.

³⁰ Benedetti B. (2003), *op. cit.*

può cambiare il comportamento sintomatico di uno se tutto il sistema non cambia. La resistenza al cambiamento deriva dalle relazioni intercorrenti tra i vari membri.”³¹

E' solamente uno sguardo olistico al gruppo classe che può aprire la strada ad un'analisi che riconduce il bullismo ai fenomeni gruppali e alle sue leggi di funzionamento, non risulta invece in alcun modo utile la visione del bullismo come patologia individuale che si manifesta nel gruppo classe.

Nel compimento di atti di bullismo non è importante che tutti i membri del gruppo in questione vi prendano parte attiva, assumono invece particolare rilievo i sentimenti di complicità, di condiscendenza e di copertura che fanno da sfondo all'operato di uno che agisce per tutti.

Ciò che differenzia il bullismo dall'aggressività individuale sono il suo carattere collettivo e il fatto di essere basato sulle relazioni sociali di dominanza e subordinazione.

Generalmente il bullismo avviene in presenza di coetanei, i quali possono assumere ruoli diversi all'interno del gruppo, ponendosi dalla parte del bullo, intervenendo a sostegno della vittima o rimanendo semplici osservatori.

Menesini sostiene che è possibile individuare sei ruoli all'interno delle dinamiche aggressive di gruppo: il bullo, l'aiutante, il difensore, l'esterno e la vittima.

- Il bullo prende attivamente l'iniziativa nell'infliggere delle prepotenze ai compagni.
- L'aiutante agisce sempre in modo prepotente ma con una posizione secondaria nel gruppo rispetto al bullo, opera infatti come “seguace” del bullo.
- Il sostenitore agisce in modo da rinforzare il comportamento del bullo, ridendo, incitandolo o semplicemente stando a guardare.

³¹ Benedetti B. (2003), *op. cit.* pag. 51.

- Il difensore prende invece le difese della vittima consolandola o cercando di far cessare le prepotenze nei suoi confronti.
- L'esterno non fa nulla, cerca di rimanere fuori dalle situazioni di prepotenza contribuendo, con la sua omertà, al “gioco crudele”.
- La vittima invece subisce sistematicamente le prepotenze.³²

Il potere del bullo risulta notevolmente rafforzato dunque dal supporto degli aiutanti, dall'allineamento dei sostenitori e dall'indifferenza di coloro che si tengono fuori dal problema e non fanno nulla per fermare le prepotenze che un ragazzo subisce.

Il prevaricatore, pertanto, può trovare all'interno della classe imitatori e fiancheggiatori che lo sostengono nella sopraffazione.

Questo processo di coinvolgimento dei compagni di classe nelle prepotenze è regolato da alcuni meccanismi psicologici di *contagio sociale* e talvolta di *diffusione della responsabilità*.

Per quanto concerne il fenomeno del contagio sociale molti studi indicano che ragazzi ed adulti si comportano in maniera più aggressiva dopo aver osservato qualcun altro, un “modello”, agire aggressivamente. Probabilmente l'effetto sarà più forte se l'osservatore valuterà positivamente colui che funge da modello, considerandolo ad esempio, duro, coraggioso e forte. Sicuramente, si lasciano influenzare molto dall'azione del modello i ragazzi insicuri e dipendenti (bulli passivi), che non godono di alcuna considerazione all'interno del gruppo dei coetanei e che desidererebbero invece affermarsi.

La diffusione della responsabilità è invece una auto giustificazione del comportamento dei ragazzi che partecipano alla prevaricazione, ossia la prepotenza agita assieme ad altri non viene più percepita come una scelta autonoma, ma come una responsabilità comune, non individuale.

³² Menesini E. (2003), *Bullismo: le azioni efficaci della scuola*. Trento, Edizioni Erickson.

Un ulteriore meccanismo che opera nel bullismo di gruppo è sicuramente *l'indebolirsi del controllo e dell'inibizione nei confronti delle tendenze aggressive*. In questo caso, il principio fondamentale è che l'osservazione di un modello che viene "ricompensato" per il comportamento aggressivo manifestato porta inevitabilmente ad una diminuzione delle "inibizioni" dell'osservatore nei confronti della propria aggressività. Di contro, se l'azione di colui che funge da modello viene "punita", ciò comporta un rafforzamento di tali inibizioni.

Nel bullismo questo meccanismo opera per il fatto che il modello (il bullo o i bulli) viene ricompensato dalla "vittoria" riportata sulla vittima.

Inoltre, come evidenziano alcune ricerche, il comportamento del bullo produce scarse conseguenze negative da parte sia degli insegnanti, che dei genitori e anche dei coetanei. Ciò contribuisce ad indebolire il controllo delle tendenze aggressive negli osservatori neutrali, stimolandoli a partecipare ad azioni di bullismo.

Emerge con chiarezza che l'orientamento attuale dei ricercatori si è *"progressivamente spostato da una visione personologica ed individuale del bullismo verso una visione che integri al suo interno motivazioni personali, relazionali e sociali."*³³

In relazione alla stretta connessione tra il fenomeno delle sopraffazioni e le dinamiche relazionali interne alla classe, non si può dimenticare che il comportamento prevaricante si realizza all'interno del gruppo classe, gruppo caratterizzato da uno specifico equilibrio e da una definita identità.

In particolare la classe si struttura come un gruppo che si confronta e che viene valutato nelle sue prestazioni dal team di docenti.

Può accadere, pertanto, che nei periodi di maggiore difficoltà la classe si senta minacciata o lesa nella sua identità e coesione e scarichi la tensione

³³ Menesini E. (2003), *op. cit.* pag. 24.

prodotta dalla costante valutazione attraverso l'individuazione di un membro designato, interno al gruppo stesso.

In queste occasioni è presumibile che il giovane più insicuro, ansioso e meno competente nelle relazioni interpersonali venga individuato dai compagni come un membro del gruppo contro cui coalizzarsi, con un processo che consente al gruppo di riacquistare la coesione persa.³⁴

2.3.1 Bullismo di inclusione e di esclusione

Sotto il nome di bullismo vengono designati comportamenti spesso molto diversi tra loro. Adesso mi accingo a proporre una distinzione tra diversi bullismi in adolescenza, in base alla funzione che svolgono all'interno del gruppo e al tipo di vantaggio che ne ricava chi agisce le prepotenze.

La prima divisione è tra bullismo di inclusione, che tende ad aumentare la coesione tra i membri del gruppo vittime comprese, e un bullismo di esclusione in cui, al contrario, il gruppo si dà forza grazie all'esclusione di alcuni suoi membri.

2.3.1.1 Bullismo di inclusione

“I battesimi”

Per ogni ragazzo o ragazza il passaggio da una scuola ad un'altra comporta un salto interiore, una riorganizzazione della propria identità sociale per adeguarla al nuovo ambiente, ai nuovi compiti di sviluppo e per costruire senso di appartenenza. Qualche volta queste ridefinizione di sé viene regolata attraverso un rito di passaggio.

Il bullismo di inclusione per eccellenza è riservato agli iscritti alle prime classi e in generale a chi entra per la prima volta in un gruppo. Il clima ricorda un po' il nonnismo dei militari: cose non molto dissimili accadono tra gli adolescenti, nella scuola e ancor più sui mezzi di trasporto usati dai

³⁴ Fonzi A. (1997), *op. cit.*

pendolari dove si incontrano ragazzi di età e classi diverse e dove gli adulti sono assenti, se si esclude l'autista che però è impegnato alla guida e non è autorizzato a compiere interventi d'autorità.

La notizia degli scherzi si enfatizza passando da bocca in bocca. Ci sono ragazzi e ragazze che terminano la terza media con la paura di quello che accadrà in settembre, altri che vengono accompagnati a scuola dai genitori proprio per evitare scherzi ed umiliazioni.

La tipologia delle prepotenze varia di zona in zona, con alcune ricorrenze. Le più frequenti sono il juke box (ragazzi costretti a cantare ad alta voce davanti a tutti), testate contro il finestrino dell'autobus per fermare la monetina che scende lungo il vetro, corpi e abiti dipinti o rovinati, ragazzi o ragazze spogliati in pubblico etc.

I riti di iniziazione hanno la funzione di creare dipendenza tra il singolo e il gruppo, di rafforzare l'identità sociale dell'individuo e confermare i confini e la coesione dell'insieme.

In questa tipologia di bullismo manca però uno dei punti fondamentali elencati precedentemente, ossia la persistenza dell'accanimento contro una medesima persona. E' un po' come se in questo caso il bullo rimanesse invariato ma la vittima fosse fungibile, o meglio le prepotenze non sono rivolte ad una persona in particolare ma ad un insieme, quello dei "primini" ad esempio, così che chiunque di essi può e deve prenderci di mezzo una volta o l'altra, a nome proprio e della categoria.

Per alcune persone però il battesimo non si esaurisce così in fretta. Adocchiati dai più forti per loro caratteristiche peculiari – forse la permalosità, forse la debolezza fisica o psicologica, la tendenza a provocare – diventano lo zimbello della compagnia ben oltre la prima settimana di scuola. Ma qui si rientra nei canoni del bullismo classicamente inteso.

Il rapporto "gruppo – vittima provocatrice"

Il secondo aspetto del bullismo di inclusione ricade sulle vittime provocatrici almeno in una fase iniziale. La relazione è inclusiva fino a che

il più debole insiste nella ripetizione proprio per sentirsi parte del gruppo attraverso le prepotenze. Le azioni e le attenzioni che riceve lo ripagano degli sforzi e confermano una posizione ben identificata, seppur detestabile, all'interno del gruppo.

Nel tempo una relazione di questo genere può avere una evoluzione negativa se tutta la classe comincia a detestare il compagno che stuzzica e se questi sente di non avere altre chance per proporsi agli altri. E' allora facile che le posizioni si polarizzino e si consolidino: la vittima provocatrice si farà più assillante, i compagni sempre più netti nel loro rifiuto o addirittura nel loro disprezzo.

2.3.1.2 Bullismo di esclusione

Anche per il bullismo di esclusione esistono due diverse tipologie di manifestazione.

La prima è quella in cui la finalità del prepotente è espressiva, vale a dire si realizza nella relazione con i compagni e tende all'affermazione del potere attraverso la dimostrazione di forza. La riuscita dipende dall'atteggiamento della classe: in un gruppo che fa propria la cultura delle prepotenze e che cerca coesione, la vittima è uguale per tutti, anche per chi non ne approfitta pesantemente; dove al contrario le prevaricazioni sono rifiutate, il prepotente trova ostacoli non facilmente rimovibili e conduce in modo pressoché solitario, con pochi adepti e minor soddisfazione, la propria conquista.

Nel bullismo di esclusione il prepotente può anche avere finalità utilitaristiche che realizza attraverso furti, estorsioni, imposizioni di varia natura. In questo caso la ripetizione è funzionale al mantenimento del vantaggio e si svolge in forme spesso poco visibili a chi non è coinvolto. Come nei battesimi, il ruolo della vittima può essere rivestito da compagni diversi tra loro fungibili, strumentalizzati dal bullo per ciò che possono dargli.

2.3.2 Identità sociale e bullismo tra gruppi

L'idea che le dinamiche di gruppo ed i processi intergruppo possano contribuire alla manifestazione di comportamenti di bullismo tra coetanei è coerente con la teoria dello sviluppo di Nesdale e con la teoria dell'identità sociale di Tajfel da cui, almeno parzialmente, la prima deriva.

L'origine della teoria dell'identità sociale può essere fatta risalire alla fine degli anni Sessanta, quando Tajfel trovò che gli stessi meccanismi di categorizzazione che valevano per gli stimoli fisici ed ambientali venivano abitualmente applicati anche agli elementi del mondo sociale.

In particolare egli evidenziò come vi sia una tendenza a sovrastimare le somiglianze nei tratti di persone appartenenti allo stesso gruppo, con particolare riferimento ai gruppi etnici, accentuando invece le differenze rispetto a persone di altre etnie.

A partire da queste evidenze, Tajfel estese la sua attenzione ai giudizi sociali, esprimibili con termini di *stereotipi* e *pregiudizi*. Gli stereotipi sono credenze condivise riguardo caratteristiche e comportamenti dei membri di un gruppo, che non implicano necessariamente un giudizio di valore. Tale giudizio di valore si presenta, invece, quando uno stereotipo relativo a una qualche categoria di persone è accompagnato da un pregiudizio che porta con sé una predisposizione più o meno favorevole nei confronti di tale categoria.

Prendendo in considerazione i risultati delle proprie ricerche e quelli forniti da altre aree disciplinari, Tajfel ha individuato tre funzioni fondamentali degli stereotipi: una funzione di *causalità sociale*, una di *giustificazione* e una di *differenziazione*. La funzione di causalità sociale è legata ai tentativi delle persone di comprendere e spiegare eventi sociali complessi e spesso caratterizzati da circostanze dolorose. La funzione di giustificazione è rivolta ad azioni negative qualora vengano commesse o progettate nei confronti di gruppi esterni. Infine, la funzione di differenziazione fa riferimento alla volontà delle persone di mantenere una caratterizzazione

positiva del proprio gruppo di appartenenza considerandolo in qualche modo contrapposto agli altri gruppi, specie se questi sono percepiti come una minaccia.

Secondo Tajfel, quegli stessi processi di caratterizzazione responsabile della formazione degli stereotipi stanno alla base dell'identità sociale, che poggia sulle basi di due processi sottostanti. Il primo è il processo di *categorizzazione* implicato nella definizione dei confini tra i gruppi e nell'accentuazione delle somiglianze all'interno del proprio gruppo e delle differenze nei confronti dei gruppi esterni. Il secondo è un più generale processo di *valorizzazione di sé* legata alla propria appartenenza: in sostanza quando sono in atto processi di identificazione sociale, la valorizzazione del sé si realizza attraverso una caratterizzazione il più possibile positiva del gruppo di appartenenza.

In altre parole, questa teoria sostiene che la percezione, gli atteggiamenti e i comportamenti di un individuo verso il proprio gruppo di appartenenza (in-group) o di un gruppo diverso (out-group) derivano dal desiderio di quella persona di identificarsi con e di appartenere ad un gruppo che sia superiore agli altri, allo scopo di aumentare la propria autostima. La principale conseguenza di questo processo è che gli individui mostrano un aperto favoritismo verso l'in-group, che si riflette nei loro atteggiamenti e comportamenti verso i membri del loro stesso gruppo. Al contrario i membri dell'out-group sono percepiti come diversi dai membri dell'in-group, vengono loro attribuite caratteristiche meno positive e possono essere discriminati. In altre parole, l'appartenenza ad un gruppo sociale fornisce ai membri del gruppo stesso un senso di identità sociale che non solo li descrive, ma che "prescrive" comportamenti appropriati.

Atteggiamenti di discriminazione sono particolarmente probabili quando: i membri si identificano fortemente con il loro gruppo; le norme dell'in-group incoraggiano il bullismo verso l'out-group; i membri dell'in-group pensano che il loro status ed il loro livello di benessere possano essere migliorati

tramite l'indebolimento dell'out-group o infine quando i membri dell'in-group credono che il loro status sia minacciato in qualche modo dai membri dell'out-group.

Capitolo III

LE NUOVE FRONTIERE DEL BULLISMO

3.1 Il cyberbullismo

Con il termine cyberbullismo o bullismo online si indicano quegli atti di bullismo e di molestia effettuati tramite mezzi elettronici come le e-mail, le chat, i blog, i telefoni cellulari, i siti web o qualsiasi altra forma di comunicazione riconducibile al web.

Questa tipologia di bullismo è arrivata a rappresentare circa un terzo del bullismo totale.

Anche se si presenta in una forma diversa, anche quello su internet è bullismo: far circolare foto spiacevoli o inviare e-mail contenenti materiale offensivo può far molto più male di un pugno o di un calcio.

In Inghilterra, più di un ragazzo su quattro, tra gli undici e i diciannove anni è stato minacciato da un bullo via e-mail o sms.

In Italia, secondo alcune ricerche, è emerso che il 24% degli adolescenti subisce in questo modo prevaricazioni, offese o prepotenze.

3.1.1 Confronto tra bullismo e cyberbullismo

Rispetto al bullismo tradizionale nella vita reale, l'uso di mezzi elettronici conferisce al cyberbullismo alcune caratteristiche proprie:

- Anonimato del bullo: in realtà, questo anonimato è illusorio perché ogni comunicazione elettronica lascia dietro se delle "tracce". Però per la vittima è difficile risalire da sola al molestatore, ed ancora più difficile potrebbe essere reperirlo.
- Indebolimento delle remore morali: la caratteristica precedente, abbinata alla possibilità di assumere un'identità diversa dalla propria qualora si sia online, possono indebolire le remore morali, infatti spesso la gente fa e dice online cose che non farebbe o non direbbe nella vita reale.

- Assenza di limiti spaziotemporali: mentre il bullismo tradizionale avviene in luoghi e momenti specifici (ad esempio in contesto scolastico), il cyberbullismo investe la vittima ogni volta che si collega al mezzo elettronico utilizzato dal cyber bullo.

3.1.2 Tipi di cyberbullismo

Il bullismo online assume diverse sfaccettature che permettono di individuarne più tipologie.

- Flaming: messaggi online violenti e volgari mirati a suscitare battaglie verbali in un forum.
- Cyber-stalking: molestie e denigrazioni ripetute, persecutorie e minacciose mirate ad incutere paura.
- Denigrazione: “sparlare” di qualcuno per danneggiare la sua reputazione, via e-mail, messaggistica istantanea, ecc.
- Sostituzione di persona: farsi passare per un'altra persona per poi spedire messaggi o pubblicare testi repressibili.
- Rivelazioni: pubblicare informazioni private e/o imbarazzanti su un'altra persona.
- Inganno: ottenere la fiducia di qualcuno con l'inganno per poi pubblicare o condividere con altri le informazioni confidate attraverso i mezzi elettronici.
- Esclusione: escludere deliberatamente una persona da un gruppo online per ferirla.
- Molestie: spedizione ripetuta di messaggi insultanti con l'unico fine di ferire il destinatario.

Molti cyberbulli agiscono in maniera aggressiva e violenta perché desiderano avere visibilità e fanno di tutto affinché il loro atto venga conosciuto e reso pubblico.

La maggior parte dei bulli della rete infatti agisce da bullo proprio per attirare su di sé l'attenzione dei mezzi d'informazione, per ricevere cioè dal mondo esterno tutte quelle attenzioni che non ricevono quotidianamente all'interno della loro famiglia o del loro gruppo d'amici.

Più il comportamento del bullo viene conosciuto e più il bullo ottiene ciò che desidera.

Il cyberbullo agisce non tanto per esercitare una violenza su qualcuno, bensì come abbiamo visto, per catalizzare su di sé tutta l'attenzione possibile: con la metodologia del file-sharing oggi giorno è sempre più facile che un video o una notizia venga conosciuta da tutto il popolo della rete. Lo sviluppo di siti per la condivisione di file, come quelli video (vedi You Tube), ha infatti dato un contributo notevole nel rinforzare il fenomeno del cyberbullismo. Evitare che tali siti diffondano i video aventi per oggetto azioni di violenza e prepotenza sarebbe certamente un passo importante al fine di contrastare il fenomeno.

Fra i vari tipi di cyberbullismo precedentemente citati il più diffuso è il flaming. Il flaming si esprime in uno stato di aggressività durante l'interazione con altri utenti del web. La rete dà infatti la possibilità di inserirsi in situazioni ed ambienti nuovi, in cui ogni utente tende a ritagliare un proprio spazio. Con il passare del tempo, l'attaccamento dell'utente al proprio spazio diviene sempre maggiore; spesso si cerca di intensificare la propria presenza nell'ambiente, scrivendo più messaggi in un forum o chattando per ore. Ne consegue che per alcuni individui il fatto stesso di trovarsi in quel luogo diviene un vero e proprio bisogno. Quando un altro utente o una situazione particolare mette in discussione lo status acquisito dal soggetto, quest'ultimo si sente minacciato personalmente. La reazione è aggressiva, e a seconda dei casi l'utente decide di abbandonare lo spazio definitivamente (qualora abbia uno spazio alternativo dove poter andare), oppure attua il flaming (qualora invece ritenga necessario rimanere nel "suo territorio" dove si è faticosamente creato uno status).

Ancora più grave ed insidioso per il forum per il forum è quando il flame è uno degli stessi moderatori del sito, si tratta però specialmente di persone mature, che arrivano a ritenere quello spazio esattamente come una loro proprietà. La loro azione diventa dura, chiusa ed ostile; tendono a rendere difficoltoso l'esprimersi e l'inserirsi di figure preparate o semplicemente coinvolgenti, che potrebbero distogliere da lui l'attenzione degli utenti. Questi personaggi quando non isolati o allontanati in tempo possono portare all'implosione del forum.

3.1.3 Prevenzione del cyberbullismo

Per prevenire tale fenomeno necessario educare gli adolescenti e tutti i giovani che navigano in internet a riflettere sul fatto che prima o poi, qualcuno verrà a conoscenza del comportamento deviante da lui messo in atto.

E' necessario, per esempio, che colui che entra in una chat o colui che filma le violenze effettuate nel mondo della vita reale con un videofonino (per poi trasmettere il video ad altri o pubblicarlo sul web), sia consapevole che non è assolutamente protetto dall'anonimato e che le "tracce" del suo comportamento non potranno essere cancellate. Deve altresì esser conscio del fatto che può essere (anche se non facilmente) rintracciato.

E' quindi essenziale che la figura dei genitori, nel loro ruolo sia affettivo, sia educativo sia sempre presente nella testa di colui che sta per atteggiarsi in modo antinormativo.

Il cyberbullo non è altro che un soggetto che indossa una sorta di maschera virtuale, e che sfrutta questa nuova situazione per compiere dei comportamenti disinibiti e aggressivi. E' importante sottolineare che non solo il bullo ha l'impressione di essere invisibile ma anche che è la stessa vittima ad apparire tale: entrambi infatti assumono identità virtuali e nicknames.

Se da un lato perciò il bullo si crede invisibile e quindi non accusabile e non scopribile, dall'altra parte la vittima appare al bullo non come una persona vera e propria, bensì come un'entità semi-anonima priva di emozioni e sentimenti.

Mancano cioè nel rapporto tra cyber bullo e cyber vittima, tutta quella serie di feedback che fanno capire al bullo che la vittima sta soffrendo. A tal riguardo gli studi di psicologia sociale hanno stabilito che la "distanza sociale" possa essere la causa di atti violenti ed orribili. "Distanza sociale" che negli scambi comunicativi eseguiti tramite computer viene amplificata. Infatti vengono a mancare il linguaggio del corpo, il suono della voce e tutti gli aspetti della comunicazione che sono presenti nel mondo reale e conseguentemente il bullo non capisce che il dolore, la frustrazione e l'umiliazione, generati nei confronti della vittima, sono tutti sentimenti reali. Uno dei casi più famosi di cyberbullismo è senza dubbio quello di Megan Taylor Meier vittima statunitense del fenomeno morta suicida nel 2006 all'età di quattordici anni. Secondo le informazioni date alla stampa dalla mamma e dai suoi conoscenti, Megan Meier aveva come hobby il nuoto e la musica rap ed amava i cani ed i ragazzi educati. Tuttavia non ebbe un'infanzia facile: alta circa 167 centimetri, pesava 95 kg e questo l'obbligava a sottostare ad una serie di diete ferree che con il tempo la resero triste e taciturna. Le vennero diagnosticate anche la sindrome da deficit di attenzione e iperattività ed una depressione abbastanza acuta.

Megan aprì un account in MySpace e nel sito ricevette un messaggio da Josh Evans: Josh asseriva di essere un sedicenne carino, simpatico ed irresistibilmente attratto da lei. Egli inoltre affermava di vivere in un paese chiamato O'Fallon, di essere uno studente e di non possedere un numero telefonico personale. Il 16 ottobre 2006 Josh cambiò tono nei confronti di Megan e scrisse frasi ingiuriose del tipo "Tutti sanno chi sei. Sei una persona cattiva e tutti ti odiano. Che il resto della tua vita sia schifoso"; "Megan sei una prostituta"; "Megan è grassa" e soprattutto "il mondo

sarebbe un posto migliore senza di te”. Disperata, la ragazza si tolse la vita impiccandosi in camera sua.

Recentemente si è scoperto che Josh Evans non esiste: ad inventarsi questo personaggio erano stati due vicini di casa ed in particolare una signora di nome Lori Drew: a scoprirlo fu una vicina di casa, che ammise la responsabilità della propria figlia (rea, a suo dire, di aver mandato l’ultimo infamante messaggio). Non essendo contemplato in nessun codice penale, il caso non ha portato ad alcun processo (anche se la famiglia Drew è tuttora monitorata da una telecamera installata nella loro casa). I genitori di Megan dal canto loro si stanno impegnando nel far modificare la legge per rendere questi episodi più rari.

3.2 Il bullismo femminile

Ci sono parole che nascono con il pregiudizio incorporato. Che pretendono di descrivere la realtà escludendone un’ampia fetta già in partenza. Bullo, ad esempio. Un termine che evoca mondi e comportamenti prettamente maschili – il branco, l’esercizio del potere, la sopraffazione, la violenza fisica – e che in italiano non contempla neppure il genere femminile. Provando infatti a digitare “bullo” su un qualsiasi programma di videoscrittura, la parola verrà marchiata all’istante dall’infamia ortografica di una sottolineatura rossa. Il vocabolario non la registra, dunque ufficialmente non esiste.

Ma i vocabolari sono macchine lente. Così lente che mentre i lessicografi organizzano ponderose riunioni per decidere se concedere o meno il permesso di soggiorno ad una determinata voce, il concetto è già ampiamente penetrato nell’uso comune e ha messo radici nella coscienza linguistica delle persone.

Da quanto emerge dall’ultima statistica realizzata dalla Società Italiana di Pediatria su un campione di 1.200 studenti delle scuole medie, ben il 64%

degli intervistati non ritiene il bullismo una prerogativa esclusivamente maschile, bensì un flagello unisex.

Ada Fonzi sostiene che *“il bullismo al femminile è diverso da quello maschile: la ragazze prediligono un’aggressività indiretta, non fisica, più sottile e spesso più dolorosa. Emarginano le compagne più deboli, le calunniano, le ricattano, le isolano imprigionandole in un cordone di silenzio, le fanno sentire invisibili. Esattamente come i bulli anche le bulle soffrono di irrequietezza, di aggressività indifferenziata e vivono in uno stato di disimpegno morale senza provare alcun senso di colpa. Con le loro vittime innescano un circolo vizioso: le colpiscono e le feriscono credendo di essere nel giusto e spesso i loro bersagli si convincono di meritare davvero il trattamento che gli viene riservato.”*³⁵

Rimangono dunque, rispetto alla versione maschile, anche alcune costanti universali legate ai ruoli (una vittima e uno o più seguaci), all’età (soprattutto adolescenti e preadolescenti) e al contesto (in genere la scuola). A cambiare sono però “armi” e strategie.

La vittima della bulla è tendenzialmente una coetanea che da buona vittima subisce, e più subisce più rimane inchiodata al suo ruolo, incapace di reagire, di ribellarsi ed il più delle volte anche solo di raccontare. La vittima spesso perde la propria autostima e può trascinarsi anche altri disturbi, come quelli che riguardano il comportamento alimentare, la depressione o gli attacchi di panico. In altri casi, nella ragazza oppressa scatta un processo di auto denigrazione accompagnato dalla bramosia di entrare a far parte del gruppo.³⁶

Secondo lo psicologo inglese, Oliver James *“ se il trend continuerà di questo passo entro il 2016, il cosiddetto sesso debole colmerà un altro*

³⁵ Articolo tratto da “La Repubblica” dell’8 settembre 2003.

³⁶ <http://psicologia.guidaconsumatore.com/psicologia-dellinfanzia/bambine-aggressive-il-bullismo-al-femminile>

divario: il livello di violenza, sebbene di tipo più psicologico agita dalle bulle, raggiungerà quello solitamente espresso dai maschi.”³⁷

³⁷ Field M.E. (1999), *Difendere i figli dal bullismo*. Milano, Edizioni TEA.

Capitolo IV

**PREVENZIONE E STRATEGIE
D'INTERVENTO NELLA SCUOLA**

4.1 Gli interventi antibullismo: esperienze dall'estero a confronto

La maggior parte degli interventi contro il bullismo ed il comportamento prepotente tra ragazzi a scuola si connotano per un approccio globale, di tipo sistemico ed ecologico, che integra al suo interno diversi livelli di intervento, dalla scuola come sistema fino ai singoli individui coinvolti nel fenomeno, passando attraverso la classe ed il gruppo. L'assunto di base di questo approccio è che il clima della scuola e le dinamiche interne ai gruppi-classe possano giocare un ruolo significativo al fine di potenziare o viceversa ridurre e prevenire il problema. Un altro carattere distintivo degli interventi nel settore, riconducibile al modello ecologico, è l'idea di dover agire, non mediante interventi specialistici esterni alla scuola ma attivando le risorse della scuola stessa: insegnanti, studenti, genitori e personale non docente.

Lavorare invece solamente con i ragazzi che sono individuabili come "problematici" può portare all'insorgere di possibili effetti negativi, alcuni dati infatti suggeriscono che, a seguito di interventi condotti a livello di gruppo con ragazzi problematici è emerso che costoro sono particolarmente vulnerabili all'aggregazione in gruppi ad alto rischio anche se erano stati concepiti come per fini formativi e di recupero. Stando assieme questi ragazzi rafforzano valori e comportamenti negativi.

Alla luce di questi risultati, che sottolineano i limiti di un modello troppo focalizzato sull'individuo, diventa rilevante proporre un approccio ecologico e sistemico in grado di attivare un processo di cambiamento non solo tra bambini-target ma nel clima, nelle norme e nei valori della scuola nel suo complesso.

Dopo una prima fase di ricognizione del problema, in quest'ultimo decennio, i programmi di intervento realizzati in diversi paesi del mondo occidentale si sono moltiplicati per numero e qualità. Come già accennato, le prime esperienze pionieristiche sono state quelle di Olweus condotte negli

anni Ottanta in Norvegia e Svezia. Successivamente, nei primi anni Novanta è stato sperimentato il modello inglese messo a punto da Smith e Sharp. Inoltre in molte realtà del mondo occidentale si è progressivamente affermata una politica di supporto da parte dei governi e delle amministrazioni centrali della scuola. Nell'ambito europeo è rilevante segnalare l'iniziativa adottata dalla UE nel 1997 sul tema "Violence in school", che ha consentito l'elaborazione di un documento di analisi del fenomeno sul territorio europeo e il finanziamento di alcuni progetti volti a combattere le violenze a scuola, condotti in prima persona da istituti o da enti in collaborazione con le comunità scolastiche.

4.2 Livelli di intervento

La maggior parte dei modelli di intervento antibullismo prevede un primo momento valutativo al fine di verificare la presenza del problema o di confrontare i diversi punti di vista sull'argomento. La valutazione può essere condotta in modo più oggettivo oppure sul piano soggettivo, mediante discussioni e confronti di idee diverse.

Sul piano soggettivo, questo primo momento di valutazione si propone di far emergere la rappresentazione del problema nei partecipanti e su tale base stabilire obiettivi e strategie d'intervento.

Acquisire consapevolezza sul bullismo e ciò che si dovrebbe fare con gli insegnanti, i genitori e gli alunni in questa prima fase. In particolare, sia gli interventi europei che quelli extraeuropei sottolineano la necessità di approfondire alcuni punti quali: 1) la diffusione del bullismo nelle scuole a livello locale e più in generale nel mondo occidentale; 2) la gravità e la serietà delle conseguenze; 3) i passi positivi ed efficaci che sono stati fatti fino ad ora sul piano della prevenzione; 4) la necessità che la scuola prenda delle decisioni per impostare e realizzare un intervento.

4.2.1 Interventi a livello di comunità

La maggior parte degli interventi antibullismo europei ha avuto come focus privilegiato la scuola, solo alcuni hanno avanzato un focus più ampio di comunità: tra questi il più significativo è quello riportato da Randall.

L'autore parte dall'assunto che il problema esiste non solo a scuola ma anche fuori. La sua analisi si incentra sul ruolo dello stile educativo familiare come possibile predittore dei disturbi del comportamento di bambini bulli e vittime e sul ruolo di altri fattori extrascolastici correlati con il fenomeno.

Sul piano operativo, l'obiettivo è quindi quello di potenziare la collaborazione tra le diverse agenzie al fine di elaborare e attuare un intervento a più livelli, nella scuola e nelle comunità, con iniziative specifiche rivolte alle famiglie e ai bambini in difficoltà.

Questo non significa semplicemente fermare le prepotenze ma lavorare per ottenere comportamenti positivi tra bambini e tra adulti.

L'esperienza condotta da Randall evidenzia risultati positivi ottenuti sul piano della collaborazione tra famiglia e scuola e sul piano del comportamento dei bambini. Il successo di un progetto dipende fortemente dall'energia, dall'abilità e dall'entusiasmo dei gruppi coinvolti.

A questo riguardo il gruppo iniziale è molto importante in quanto costituito da persone che hanno il potere di organizzare il lavoro.

Secondo Randall il comitato direttivo potrebbe essere costituito dai seguenti membri: rappresentanti degli insegnanti della scuola primaria e secondaria, uno psicologo e/o coordinatore dei servizi sul territorio, rappresentanti dei giovani, dei genitori, del volontariato, dei media locali e delle forze della pubblica sicurezza. Il gruppo iniziale è responsabile del progetto ed ha potere esecutivo. Oltre al comitato direttivo deve essere istituito anche un comitato di valutazione indipendente dal primo.

A livello di comunità, un contributo importante può essere fornito dalla radio o dai giornali locali che riportano e diffondono racconti di alcune vittime che volontariamente vogliono far conoscere la loro storia.

4.2.2 Interventi a livello di scuola

A livello scolastico, una delle strategie avanzate da molti studiosi è quella di definire alcuni obiettivi o linee guida da perseguire all'interno della programmazione. Tale approccio è stato definito da Sharp e Smith "elaborazione di una politica scolastica contro le prepotenze". Già Olweus aveva segnalato la necessità di un'ampia consultazione nella scuola sul problema; gli autori inglesi però vanno oltre, enfatizzando l'importanza che, accanto ad un processo di acquisizione di consapevolezza, vengano altresì attivati alcuni percorsi programmatici di intervento.

Secondo il modello inglese, l'elaborazione di una politica scolastica presuppone alcuni passi necessari, quali una prima valutazione della situazione, una valutazione di che cosa la scuola intenda per bullismo e l'elaborazione di alcune strategie d'intervento che si intendono realizzare per combattere il problema. A tale scopo è importante, nelle fasi di programmazione, svolgere un'ampia consultazione tra le diverse componenti: insegnanti, alunni, genitori e personale non-insegnante poi, in una fase successiva, pubblicizzare e comunicare il progetto agli interessati.

Dal punto di vista della valutazione dell'efficacia, Smith e Sharp evidenziano come la politica scolastica possa essere una delle strategie più efficaci per prevenire e ridurre il bullismo.

4.2.3 Interventi a livello di classe

4.2.3.1 L'approccio curricolare

Il bullismo è una problematica che, essendo basata sull'abuso di potere, investe la comunità nel suo complesso. La scuola può agire per ridurre significativamente il fenomeno sia a livello di programmazione e politica

scolastica, sia a livello di contenuti educativi trasmessi nel corso delle lezioni. Durante l'attività curricolare in classe è possibile trattare e capire alcuni concetti strettamente legati alla comprensione del fenomeno del bullismo (potere, oppressione, violenza e pregiudizio). La storia può fornire un'importante contributo per far luce sulle diverse forme di abuso di potere che si sono succedute nel tempo, dal colonialismo, al nazismo fino ai giorni nostri con le guerre dei Balcani e del Centro Africa. Anche nella letteratura e nella cinematografia si possono rintracciare episodi o situazioni riconducibili alla problematica del bullismo. In questi casi lo stimolo culturale diventa l'occasione per sollecitare una prima riflessione sul tema e per riportare poi la discussione a livello personale.

Adottare un'ottica di questo genere consente di poter sfruttare una serie di spunti che provengono dalle parti e dalle discipline più diverse, ma che conservano un denominatore comune: la formazione di studenti e studentesse come cittadini. Infatti la scuola ha il compito di promuovere anche i valori morali e *“la promozione di un ethos antivessatorio, di rispetto e di attenzione verso l'altro, può aiutare molto a ridurre i problemi e a potenziare l'empatia e il senso di responsabilità individuale dei ragazzi.”*³⁸

Certo, nell'attivare l'approccio curricolare, si deve tenere conto del fatto che sia i contenuti che metodologie e attività vanno diversificate in relazione al livello scolare e in rapporto alla classe d'età dei ragazzi.

Dunque potremo riassumere dicendo che:

- questo processo non può essere esclusivamente l'obiettivo degli insegnanti di una disciplina, ma riguarda l'intero consiglio di classe;
- questo processo di progressiva sensibilizzazione degli alunni si ottiene attraverso la proposizione di contenuti mirati, ma anche attraverso una didattica interattiva e una valutazione partecipativa;

³⁸ Menesini E. (2000), *Bullismo che fare?* Firenze, Giunti, pag. 53.

- lo stimolo deve concentrarsi non sull'imposizione di regole o prescrizioni, né sull'appello ai buoni sentimenti da parte dei docenti, ma sulla proposizione fattiva di un modo di affrontare i problemi improntato alla condivisione e alla sensibilità reciproca;
- tale prassi non può essere episodica, ma deve costituire un continuum all'interno dell'attività didattico-curricolare;
- questo percorso deve sfociare in una serie di riflessioni che riguardano le responsabilità individuali di ciascun componente della classe nel suo insieme, mediante una riflessione su di sé e la messa a punto di un sistema condiviso di regole di convivenza.

4.2.3.2 Il potenziamento delle abilità sociali

Un altro piano su cui può articolarsi un intervento nella classe è quello del potenziamento delle abilità sociali dei bambini.

L'inserimento di un curricolo teso a sviluppare la consapevolezza emotiva degli alunni nei progetti antibullismo è ritenuto di fondamentale importanza per diverse ragioni. In primo luogo la conoscenza e la gestione dei vissuti emotivi sono determinanti per l'equilibrio ed il benessere psicofisico. *“Ogni volta che l'individuo prende coscienza del proprio stato interiore, conosce meglio se stesso, poiché ha l'opportunità di entrare in contatto con la parte più intima di sé. La riflessione sugli stati d'animo propri ed altrui permette inoltre di incrementare la capacità empatica che implica l'assunzione della prospettiva emotiva dell'altro, cioè la capacità di condividere le stesse emozioni.”*³⁹

Nel processo empatico sono presenti due dimensioni: una cognitiva e una affettiva. La prima riguarda la comprensione delle emozioni dell'altro da

³⁹ Bonino S., Lo Coco A. e Tani F. (1998), *Empatia. I processi di condivisione delle emozioni*. Firenze, Giunti.

parte del bambino. L'altra consiste nella risposta emozionale del sé all'altro, cioè nel provare in maniera empatica le sue stesse emozioni.⁴⁰

La responsività empatica favorisce la manifestazione di comportamenti positivi e riduce la frequenza di condotte negative, dunque è ipotizzabile che il potenziamento della consapevolezza emotiva degli alunni possa avere effetti benefici sui soggetti direttamente coinvolti nel bullismo: i bulli e le vittime. Lo sviluppo della capacità empatica potrebbe incrementare e stimolare la manifestazione di comportamenti pro sociali e di aiuto da parte del gruppo verso i compagni più deboli, favorendone l'integrazione ed il benessere psicologico.

L'educazione ai sentimenti risulta quindi un percorso significativo per capire meglio se stessi e gli altri e può essere integrata con i percorsi di role-playing o di rielaborazione dei brani letterali, che prevedono la riflessione sia sulle emozioni provate dai bulli, dalle vittime o da coloro che assistono alle prepotenze, sia sulle ragioni e sulle conseguenze che questi comportamenti implicano.

4.2.3.3 Promuovere la cooperazione

I bambini maggiormente cooperativi sono meno prepotenti degli altri, più accettati dai compagni ed in generale presentano minori difficoltà a livello di relazioni sociali. In base ad alcune ricerche svolte da Rigby i bulli e le vittime in particolare, risultano essere meno cooperativi della media. Le cause di base di questa attitudine sono diverse. La scarsa cooperazione dei bulli sembrerebbe dipendere dalla loro scarsa empatia e dall'atteggiamento di ostilità generalizzata verso gli altri; mentre le difficoltà delle vittime sembrerebbero derivare dalla loro forte inibizione e dalla scarsa accettazione sociale.

⁴⁰ Menesini E. (2000), *op. cit.* pag. 101.

Un obiettivo rilevante all'interno di un approccio antibullismo centrato sul gruppo-classe, è quello di potenziare i comportamenti cooperativi tra bambini a scuola. A tale scopo, è di grande importanza il ruolo dell'insegnante nel creare condizioni di cooperazione e di aiuto fra pari. Affinché esista cooperazione deve esserci un obiettivo comune e condiviso tra i partner. Nella cooperazione i successi dell'altro sono anche i miei successi, cooperare infatti significa coordinare le proprie azioni con quelle dell'altro in relazione ad un fine comune.

Creare una classe cooperativa è un'arte che necessita di risorse e di energie; è un obiettivo non privo di difficoltà, in quanto non basta mettere insieme più ragazzi a lavorare per creare un clima ed un'attitudine cooperativa.

L'approccio cooperativo permette quindi di modificare il clima e la qualità delle relazioni nella classe, contribuendo a ridurre anche le difficoltà di apprendimento ed integrazione dei ragazzi problematici.

4.2.4 L'educazione dei pari e i modelli di supporto tra coetanei

Uno sviluppo ulteriore del modello basato sulle competenze sociali e sulla cooperazione è costituito dalle esperienze di educazione e supporto tra pari.

Nell'esperienza inglese e in quella australiana, sono state avanzate alcune proposte tese a potenziare la capacità dei ragazzi di consolare, aiutare e dare sostegno ai compagni.

Alcune ricerche realizzate prevalentemente in Canada, Nuova Zelanda e più recentemente in Inghilterra, hanno dimostrato che, sulla base di training iniziali e mediante un sostegno e supporto continuo, è possibile creare all'interno della scuola dei sistemi che guidino e sviluppino le naturali capacità dei bambini di dare e ricevere aiuto. In senso lato possiamo definire questo tipo di intervento come "supporto tra coetanei".

All'interno dei modelli di sviluppo tra pari, Rigby ne individua alcuni che possono contribuire alla riduzione del bullismo in modo diretto. Altre tipologie di intervento possono portare invece un contributo più diretto al

fine di prevenire e ridurre il fenomeno. Tra queste, si possono rintracciare tre grandi tipologie:

1. un approccio più informale e vicino alle naturali modalità dei bambini di dare e ricevere aiuto: in italiano tale modello è stato definito “operatore amico”;
2. un approccio basato sulla consulenza dei pari. Gli operatori hanno modo di potenziare le capacità di ascolto e aiuto quali si svolgono durante il colloquio psicologico tra un conduttore e il cliente;
3. un approccio basato sulla mediazione dei conflitti interpersonali.

4.2.4.1 L’operatore amico

In questa tipologia d’intervento, l’attività con i ragazzi può assumere forme diverse. Coloro che svolgono ruoli di “operatore amico” possono agire come sostegno per ragazzi da poco arrivati nella scuola, possono assumere un ruolo attivo nei momenti di pausa dell’attività didattica, organizzare giochi o altre attività. Può altresì esser loro assegnato il ruolo di “amici per la pelle” di alcuni compagni isolati o rifiutati dalla classe. Nell’approccio definito “Circolo degli amici” alcuni bambini creano una rete sociale a vantaggio di altri con difficoltà emotive e comportamentali. I programmi basati sul “fare amicizia” in genere presentano i seguenti scopi:

- promuovere lo sviluppo personale dei ragazzi che assumono il ruolo di operatore;
- aiutare i destinatari di tale iniziativa, cioè i bambini in difficoltà;
- esercitare un’influenza positiva sul clima emotivo e sociale della scuola;

In Italia le prime sperimentazioni, condotte in alcune scuole elementari e medie della Provincia di Lucca, nell’ambito di un progetto europeo contro la violenza (Violence in school 1997/1998), hanno utilizzato il modello dell’operatore amico.

L'operatore amico permette di potenziare la naturale capacità di aiuto e supporto reciproco dei bambini, mediante compiti e ruoli molto vicini a quelli che spontaneamente si attivano in una relazione di amicizia.

Vediamo ora assieme come si sviluppa in linea di massima un progetto di "operatore amico":

1. Esiste una fase definita preliminare che prevede un intervento nella classe con tutti i ragazzi, al fine di responsabilizzarli al progetto e preparare il terreno per l'intervento vero e proprio. A questo livello gli obiettivi sono: sviluppare atteggiamenti positivi verso i comportamenti amichevoli tra coetanei e pubblicizzare il progetto. Durante questa fase preliminare, i ragazzi possono scegliere un logo con cui presentare il progetto all'esterno, organizzare iniziative per informare i genitori e le altre classi, fare discussioni o attivare situazioni di riflessioni sul problema delle prepotenze tra compagni a scuola e sul valore positivo dell'amicizia e dell'aiuto reciproco.
2. In un secondo tempo è prevista la selezione dei ragazzi che andranno a svolgere il compito di "operatore amico". Sulla base degli obiettivi e dei valori affrontati nella fase preliminare, i ragazzi della classe sono invitati a designare coloro che presentano caratteristiche di disponibilità, altruismo, fiducia, ascolto e capacità di mediazione, qualità molto rilevanti per tale ruolo. La scelta definitiva degli operatori potrà poi essere fatta in modo bilanciato complessivo utilizzando: i risultati delle indicazioni dei compagni, l'autocandidatura dei ragazzi stessi e la valutazione degli insegnanti della classe. In linea di massima è consigliato individuare tre o quattro ragazzi per ogni classe nel ruolo di operatore amico.
3. Successivamente all'individuazione gli operatori amici partecipano ad un training condotto da uno psicologo e dagli insegnanti che partecipano al progetto. Il training può essere organizzato in un'unica giornata o in più giornate e consiste essenzialmente in

attività che stimolano le capacità di ascolto attivo, di comprensione delle emozioni dell'altro e di strategie basiche di conduzione del colloquio.

4. In seguito inizia la vera e propria attività dell'operatore amico all'interno della classe. E' utile predisporre un momento in cui gli operatori comunicano ai compagni le esperienze vissute durante il training e assieme a loro elaborano un programma di intervento. Gli operatori hanno un ruolo speciale, ma al servizio degli altri e del gruppo-classe. Non devono agire con atteggiamenti di superiorità verso i compagni. Durante tutta la fase dell'intervento gli operatori amici hanno come referente un insegnante supervisore. Compito del supervisore è quello di offrire agli operatori occasioni di riflessione e guidarli di fronte a situazioni difficili.
5. Come ultima fase vi è quella della verifica dei risultati ottenuti che è possibile grazie alla somministrazione di alcuni test prima dell'inizio dell'attività e verso la fine.⁴¹

Dal punto di vista organizzativo, la struttura di realizzazione del progetto deve essere a piramide e deve prevedere un coinvolgimento sempre più numeroso di alunni. Nelle fasi successive vanno designati altri ragazzi per sostenere il ruolo di operatore amico fino al coinvolgimento dell'intera classe. I gruppi di operatori amici che hanno già svolto tale incarico potranno dare una mano nella formazione di nuovi operatori, partecipando al training o agli incontri di supervisione.

4.2.4.2 La consulenza dei pari

Questo tipo di intervento rappresenta una forma di aiuto più strutturata rispetto alla prima; include l'ascolto in gruppo, l'attivazione di una linea

⁴¹ Menesini E. (2000), *op. cit.* pag. 119.

telefonica di aiuto gestita dai ragazzi e la creazione di uno spazio fisico dove sia possibile accogliere la richiesta di aiuto dei compagni.

Coloro che aiutano gli altri devono, anche in questo caso partecipare ad un training, in cui acquisiscono le abilità di ascoltare, di parafrasare e di riflettere su ciò che il soggetto ha detto, di esprimere empatia e di sviluppare un vocabolario centrato sui termini e gli stati d'animo della persona.

Secondo Naylor e Cowie questi programmi hanno lo scopo di: espandere ed aumentare i servizi di supporto e di aiuto presenti nella comunità scolastica; fornire ai ragazzi le abilità per fronteggiare i problemi dei coetanei e quelli personali; affrontare i bisogni psicosociali del gruppo ed infine creare un contesto sociale e psicologico più positivo.⁴²

4.2.4.3 Mediazione dei conflitti tra pari

La mediazione tra pari consiste in un metodo strutturato di gestione e risoluzione delle difficoltà interpersonali con l'aiuto di un gruppo di compagni mediatori, che in genere operano a coppie. E' un modello che si rivela appropriato nella risoluzione di conflitti, soprattutto quando si tratta di risolvere casi difficili e persistenti.

Dal momento che il concetto di conflitto risulta centrale per la comprensione di questo modello, cerchiamo ora di approfondirlo. Il conflitto è un fatto inerente e derivante dall'interazione umana, poiché è inevitabile trovarsi di fronte ad opinioni, desideri ed interessi differenti. Si ritiene spesso che la conseguenza naturale di un conflitto sia l'aggressività e il peggioramento delle relazioni. In realtà questa conclusione non è così scontata, in quanto la risoluzione di un conflitto può essere negativa e distruttiva, ma anche positiva, cioè consistere in un'opportunità di conoscere meglio sé stessi e gli altri. In particolare, l'esito positivo è conseguente alla capacità di modificare il conflitto in modo da permettere

⁴² Menesini E. (2000), *op. cit.* pag. 62.

l'evoluzione e la trasformazione delle relazioni fra le parti, consentendo un maggiore avvicinamento e rispetto reciproco. Questo modo di affrontare il conflitto richiede l'acquisizione di abilità e competenze specifiche, una delle quali è proprio la mediazione.

“La mediazione è un metodo di risoluzione dei conflitti in cui le due parti fanno ricorso volontario a una terza persona imparziale, il mediatore, per arrivare ad un accordo soddisfacente. La mediazione si basa sulla cooperazione, poiché promuove la ricerca di una soluzione da cui entrambi i soggetti, e non solo uno di essi, possono trarre beneficio. Proprio per questa sua caratteristica, la mediazione è il metodo ideale per quel tipo di conflitto in cui le parti devono o vogliono continuare la relazione.”⁴³

Affinché il processo di mediazione sia possibile è necessario che le parti siano motivate e di conseguenza cooperino con il mediatore per risolvere la disputa.

La facilità nel far sì che l'accordo sia rispettato dipende dalla possibilità che la proposta scaturisca dagli interlocutori stessi e non sia imposta dall'esterno, magari come punizione. Ciò implica che le regole non nascono soltanto da un'autorità dominante ma possono essere concordate di comune accordo tra due persone, che in tal modo si rendono protagoniste e responsabili della loro creazione e del loro rispetto.

Gli obiettivi generali della mediazione si possono dunque riassumere in:

- prevenzione della violenza scolastica tramite il potenziamento di strumenti orientati alla risoluzione costruttiva dei conflitti;
- apprendimento di strategie e di abilità necessarie a svolgere la funzione di mediazione nei conflitti;
- promozione di un clima socio-affettivo e di una convivenza scolastica in cui l'incontro con l'altro sia percepito come un arricchimento personale.

⁴³ Torrego J.L. (2000), *Mediazione dei conflitti nelle istituzioni educative*. Firenze, Giunti.

I mediatori devono acquisire la capacità di rimanere neutrali, di indicare e far rispettare le regole del processo, ascoltare con attenzione, garantire la riservatezza e aiutare a trovare soluzioni con delle domande. A questo fine i ragazzi mediatori devono essere formati attraverso un training e non possono esser improvvisati.

Il processo di mediazione si svolge in alcune fasi, in primo luogo c'è il momento della premediazione, quando cioè i due mediatori incontrano le parti separatamente per determinare se la mediazione sia la modalità più appropriata per risolvere il conflitto. Le parti cioè devono manifestare la volontà di risolvere il problema con l'intervento del mediatore e di collaborare nel processo. E' a questo punto che i mediatori si devono fare una prima idea del conflitto e decidere se sono necessarie altre consultazioni prima di avviare la mediazione vera e propria. Questo è anche il momento per aiutare le parti a scaricare le emozioni legate al conflitto, in modo da poter giungere alla mediazione con un minor carico emotivo e una maggiore apertura verso l'altro.

Si decide di ricorrere alla mediazione generalmente per quattro motivi:

- quando le parti devono continuare ad avere relazioni far loro anche se desiderano allontanarsi;
- quando le parti non sono a proprio agio quando si incontrano;
- quando il conflitto ha delle ricadute anche su altre persone ad esso estranee;
- quando vi è la volontà di risolvere il conflitto.

Al contrario, i casi in cui è sconsigliabile una mediazione sono:

- quando i fatti sono molto recenti e le parti sono talmente infuriate da non riuscire ad ascoltarsi a vicenda;
- quando una delle parti non si fida nel modo più assoluto dell'altra;

- quando la complessità del problema oltrepassa ciò che è possibile trattare nell'ambito della mediazione, ad esempio problemi di droga, abuso, violenza contro sé stessi o gli altri etc.

In seguito agli incontri singoli viene predefinita una data di incontro nella quale saranno presenti oltre ai due mediatori anche i due soggetti interessati, viene loro esplicitato come si procede in un sistema di mediazione poi vengono invitati a turno ad esprimere la loro visione dell'accaduto, aiutandoli ad esprimere anche le emozioni vissute in modo ovviamente non aggressivo. I mediatori devono porre delle domande per approfondire o rendere più concreti quegli aspetti che risultano poco chiari. Nel fare questo devono ricordarsi che fino a questo momento entrambe le parti sono convinte di avere ragione. L'opera dei mediatori è importante proprio per questo : le domande che essi rivolgeranno ai contendenti dovranno far loro capire le ragioni reciproche e permettere di raggiungere una visione più chiara della situazione.

Fatto ciò viene chiesto alle parti di pensare ad una possibile soluzione. Sarà importante in questa fase discutere e valutare ogni proposta. Se il problema è complesso, conviene iniziare ad elaborarne i punti più semplici, in modo da dare l'impressione di compiere passi avanti in senso collaborativo. Questo è un modo per favorire la diminuzione di un'ostilità e arrivare così a trattare i punti più conflittuali con un atteggiamento di maggiore collaborazione.

Una volta deciso quale delle proposte sia più attuabile e soddisfacente per entrambe le parti, si redige un accordo che entrambe le parti si impegneranno a rispettare.

Vista la buona dote comunicativa e di ascolto attivo che vengono richieste da questo approccio se ne consiglia l'uso soprattutto tra ragazzi delle scuole superiori mentre risulta più difficilmente applicabile a contesti dove l'età dei ragazzi è minore.

Capitolo V

INTERVENTI A LIVELLO INDIVIDUALE

5.1 Cosa fare per i bulli

Secondo Rigby ⁴⁴ gli interventi sui ragazzi che agiscono in modo prepotente possono assumere diverse forme e partire da prospettive ed approcci diversi.

5.1.1 L'approccio morale

Richiede che la scuola abbia lavorato con i ragazzi per la costruzione di un'etica scolastica contro le prepotenze e che gli studenti abbiano capito ed in parte interiorizzato questi valori. Se uno di essi è stato scoperto mentre faceva il prepotente, gli viene richiesto di contattare il referente, di riflettere sull'accaduto per iscritto o mediante un colloquio. Deve essere consapevole che ciò che ha fatto va contro i principi della scuola ed inoltre deve porgere le sue scuse alla vittima; infine vengono invitati a scuola i genitori dell'interessato allo scopo di spiegar loro i valori ed i principi morali della scuola stessa.

Questo approccio si basa sulla morale e sulla riflessione come opportunità per interiorizzare le regole, ma purtroppo non serve per dissuadere il bullo dall'agire nuovamente in modo aggressivo.

5.1.2 L'approccio legale

Comprende una serie di regole di cui il bullo dovrebbe essere a conoscenza. L'obiettivo è applicare la legge e la pena che può essere lieve, media o severa. Questo approccio invia chiari segnali agli studenti allo scopo di definire i comportamenti accettabili e quelli non accettabili. La gestione delle regole e delle sanzioni può avvenire in collaborazione con gli stessi studenti.

In Inghilterra ad esempio, sono state attivate alcune esperienze di tribunali antibullismo gestite dagli alunni.

⁴⁴ Rigby K. (1996) *Bullismo a scuola: cosa fare*. Firenze, Giunti.

Gli elementi di critica di tale approccio spesso riguardano: il possibile fallimento della punizione, la difficoltà a raggiungere una genuina riconciliazione tra bullo e vittima ed infine il fatto che la sua efficacia dipende più dalla percezione che ne hanno gli studenti che non dalla proposta in sé.

5.1.3 L'approccio umanistico

Si basa sul desiderio da parte dell'insegnante o del consulente psicologico di capire il bullo in quanto persona. Questo implica capacità di ascoltare e di stabilire una genuina comunicazione, di apportare dei cambiamenti non solo nel comportamento, ma anche nel pensiero e nei sentimenti del bambino in difficoltà.

Accanto ai colloqui individuali con la vittima e il bullo, si prevede un processo di responsabilizzazione e coinvolgimento della cosiddetta maggioranza silenziosa, quei bambini esterni al fenomeno che possono però fare molto per fermare le prepotenze e aiutare la vittima.

Dal punto di vista valutativo, nell'uso di questo modello si evidenziano sia dei vantaggi che degli svantaggi. In primo luogo il successo dipende molto dalla qualità della relazione delle persone coinvolte. Se l'insegnante o il consulente riesce a stabilire una buona comunicazione con il bullo, questo già di per sé favorisce collaborazione e risultati positivi. In un rapporto individuale, quasi clinico, come quello previsto dall'approccio umanistico, è più facile assumersi le responsabilità ed agire per migliorare la situazione. E' un metodo che richiede un grande impiego di tempo, per questo la scuola che intende attuarlo deve prima verificare le proprie risorse e disponibilità di tutte le persone dello staff che intendono collaborare.

5.2 Il supporto alle vittime

La maggior parte delle persone ritiene che i bambini vittima siano particolarmente fragili e vulnerabili ed abbiano bisogno di supporto. Essi dovrebbero essere incoraggiati ad ignorare i loro tormentatori oppure ad adottare un comportamento assertivo, ossia un comportamento caratterizzato dalla capacità di rispondere in modo mirato e costruttivo agli attacchi. La vittima dovrebbe riuscire ad acquisire anche una certa capacità di protezione personale: una buona strategia è quella di ricercare aiuto negli altri, compagni o adulti.

Tra le varie iniziative rivolte a proteggere le vittime, alcune esperienze straniere hanno offerto un servizio telefono-amico a cui rivolgersi per le aggressioni subite. Sicuramente una proposta come questa può aiutare a dare supporto alle vittime e allo stesso tempo consentirebbe di monitorare l'incidenza del fenomeno.

Spesso nelle proposte si prevede il coinvolgimento attivo di ruoli quali lo psicologo della scuola o il consulente psico-pedagogico. Nella maggior parte dei paesi dove questa tipologia d'intervento ha luogo infatti tale figura è prevista istituzionalmente all'interno della scuola.

Ma vediamo ora più chiaramente cosa sia possibile fare per le vittime.

5.2.1 Counseling e supporto individuale

Alcuni interventi prevedono situazioni di counseling e di supporto individuale per la vittima. Molti psicologi, soprattutto nei paesi anglosassoni, sono specializzati in questo tipo di lavoro e riescono ad individuare le difficoltà che un bambino può aver avuto con i compagni aggressivi. Gli svantaggi di un intervento come questo sono: una maggior dispersione di tempo rispetto ad un lavoro con il gruppo e la difficoltà di generalizzare le conquiste ottenute a situazioni scolastiche in cui ci sono altri bambini e circostanze difficili da anticipare.

5.2.2 Gruppi per aiutare le vittime

Il bullismo è un problema che può essere affrontato con bambini che si trovano nella stessa situazione e che sono motivati ad aiutarsi gli uni con gli altri. Nell'ambito di training rivolti alle vittime, i ragazzi possono provvedere l'uno all'altro con l'acquisizione di nuove abilità sotto la direzione di un responsabile.

La maggior parte dei training per il potenziamento delle abilità assertive consistono in attività e giochi organizzati, istruzioni di comportamento in situazioni diverse, role-play e discussioni con i membri del gruppo.

Insieme i bambini impareranno così come si sentono altri bambini che hanno le stesse loro difficoltà con i bulli, inizieranno dunque a lavorare nel gruppo e a cercare delle soluzioni per quando subiscono delle prepotenze. Insieme potranno inoltre trovare nuovi sistemi di comportamento per poi riferirne gli effetti.

Capitolo VI

LA GIUSTIZIA E IL BULLISMO

6.1 Provvedimenti ministeriali

L'entrata in vigore dello Statuto delle Studentesse e degli Studenti, il D.P.R. 24 giugno 1998, n. 249, ha consentito di superare un modello sanzionatorio di natura esclusivamente repressiva - punitiva, quale era delineato dal previgente Regio Decreto n. 653 del 1925, introducendo un nuovo sistema ispirato al principio educativo in base al quale il provvedimento disciplinare verso il discente deve prevedere anche comportamenti attivi di natura "riparatoria - risarcitoria". In altre parole si afferma il principio innovativo per cui la sanzione erogata, anziché orientarsi ad "espellere" lo studente dalla scuola, deve tendere sempre verso una responsabilizzazione del discente all'interno della comunità di cui è parte. In base ai principi sanciti dallo Statuto, e tradotti nella realtà scolastica autonoma dal regolamento di istituto, si deve puntare a condurre colui che ha violato i propri doveri non solo ad assumere consapevolezza del disvalore sociale della propria condotta *contra legem*, ma anche a porre in essere dei comportamenti volti a "riparare il danno arrecato".

Il DPR 249/98 prevede all'art. 4 che le scuole adottino un proprio regolamento disciplinare. Si richiama l'attenzione dei dirigenti e dei consigli di istituto competenti sull'esigenza che tali regolamenti affrontino le questioni connesse con il bullismo con specifica attenzione e severità, prevedendo, da un lato, procedure snelle ed efficaci e, dall'altro, una variegata gamma di misure sanzionatorie nel rispetto del principio di proporzionalità tra sanzione irrogabile ed infrazione disciplinare commessa. Del resto, anche per i giovani, costituisce un principio educativo fondamentale la circostanza che la violazione delle regole, poste a garanzia delle libertà di tutti, dia luogo alle conseguenze sanzionatorie previste dalla legge. La comunità scolastica, infatti, contribuisce allo sviluppo della personalità dei giovani anche attraverso l'educazione alla legalità, intesa non solo come rispetto delle regole di convivenza democratica ma anche dei

doveri che ineriscono al ruolo e alla funzione che ciascun soggetto è chiamato a svolgere all'interno della comunità stessa. Ne consegue che gli studenti sono tenuti ad osservare i doveri sanciti dallo Statuto degli studenti e delle studentesse, in particolare quelli contemplati negli articoli 3 e 4 del D.P.R. n. 249, allo stesso modo in cui tutto il personale scolastico è tenuto all'osservanza dei doveri attinenti alla deontologia professionale enucleati dalla legge e dai Contratti collettivi nazionali di lavoro. In considerazione della particolare gravità che può connotare taluni comportamenti riconducibili al bullismo, corre l'obbligo di fornire chiarimenti interpretativi che consentano di superare l'attuale stato di incertezza applicativa con riferimento all'individuazione di quale sia il limite massimo nel disporre l'allontanamento del discente dalla scuola e, in particolare, se sia possibile prevedere un allontanamento del giovane per un periodo superiore a quindici giorni.

Ai sensi dell'art. 4 comma 7 D.P.R. n. 249/1998, la regola generale è che "il temporaneo allontanamento dello studente dalla comunità scolastica può essere disposto solo in caso di gravi o reiterate infrazioni disciplinari, per periodi non superiori a quindici giorni".

Ciò non di meno, come è stato chiarito anche dalla giurisprudenza amministrativa, il divieto di disporre un allontanamento superiore a quindici giorni, posto dal comma 7, può essere derogato quando ricorrano due ipotesi eccezionali e tassative di particolare gravità previste dal successivo comma 9:

- 1 - quando siano stati commessi reati;
- 2 - quando vi sia pericolo per l'incolumità delle persone.

In queste due situazioni della massima gravità, che implicano l'attivazione di procedimenti penali e/o mettano in pericolo l'incolumità delle persone, lo Statuto, derogando alla regola generale, riconosce la possibilità di ricorrere ad un "rimedio estremo", con la conseguenza che la durata

dell'allontanamento non è più sottoposta al limite dei quindici giorni, ma, come dispone espressamente il comma 9, "è commisurata alla gravità del reato ovvero al permanere della situazione di pericolo". Ai Dirigenti scolastici, ai docenti, al personale ATA e ai genitori è affidata la responsabilità di trovare spazi per affrontare il tema del bullismo e della violenza attraverso un'efficace collaborazione nell'azione educativa volta a sviluppare negli studenti valori e comportamenti positivi e coerenti con le finalità educative dell'istituzione scolastica.

Gli studenti, saranno coinvolti in modo attivo, in rapporto all'età, nelle scelte delle iniziative scolastiche ritenute più funzionali al conseguimento di obiettivi coerenti con la promozione della solidarietà, della cooperazione, del rispetto e dell'aiuto reciproco in ambito sia scolastico che extrascolastico, favorendo la condivisione delle regole e delle sanzioni. Il Piano dell'Offerta Formativa, documento fondamentale delle istituzioni scolastiche autonome (D.P.R. n. 275/99), rappresenta uno strumento di portata decisiva, attraverso il quale l'istituzione scolastica può elaborare e declinare le linee culturali, pedagogiche, organizzative e operative coerenti con tali valori traducendo nell'azione didattica i saperi della scuola in saperi di cittadinanza e non perdendo mai di vista le finalità sia culturali sia educativo-comportamentali fondamentali per il consolidarsi di comportamenti prosociali.

Su questa base legislativa l'ex Ministro della Pubblica Istruzione, Giuseppe Fioroni, nel febbraio 2007 mise a disposizione delle autonomie scolastiche un insieme di opportunità, risorse e strumenti di supporto per lo svolgimento del loro compito, in un rapporto di collaborazione con le altre istituzioni territoriali e agenzie educative in un'ottica di sviluppo di azioni interistituzionali e di sinergia che convergono dentro la scuola.

Tra le principali attività Fioroni previse:

1) Una campagna di comunicazione diversificata

Campagna di comunicazione e di informazione rivolta agli studenti, ai dirigenti scolastici, ai docenti, al personale Ata e alle famiglie che prevede azioni mirate per ogni ordine e grado di scuola nel rispetto delle caratteristiche che differenziano il percorso evolutivo degli studenti. Tale azione è finalizzata a una più forte sensibilizzazione nei confronti del fenomeno e a trasmettere messaggi di esplicita non accettazione delle prepotenze tra studenti. Al fine di responsabilizzare il gruppo dei pari si coinvolgono gli stessi studenti nella realizzazione di tale campagna allo scopo di renderli partecipi nella soluzione di un problema che li riguarda direttamente.

2) La costituzione di osservatori regionali permanenti sul bullismo

Presso ciascun Ufficio scolastico regionale sono istituiti degli osservatori regionali permanenti sul fenomeno del bullismo mediante appositi fondi assegnati dal Ministero della Pubblica Istruzione. Ogni osservatorio è un centro polifunzionale al servizio delle istituzioni scolastiche che operano, anche in rete, sul territorio. Lavora in stretta connessione con l'amministrazione centrale e periferica, in collaborazione con le diverse agenzie educative nel territorio per la realizzazione di attività, ricercando e valorizzando tutto il patrimonio di buone pratiche, materiali e competenze che in questi anni si sono sviluppati localmente grazie all'impegno delle scuole e delle istituzioni locali (Regioni, Università, Asl, Comuni, Province, etc.) e associazioni. Tra le priorità degli osservatori vi è il coinvolgimento dei soggetti già attivi su questi temi, nonché la raccolta e la valorizzazione delle ricerche, delle esperienze e dei materiali didattici più significativi e l'individuazione e la segnalazione di specifiche competenze.

Gli osservatori garantiscono sia una rilevazione e un monitoraggio costante del fenomeno sia il supporto alle attività promosse dalle istituzioni

scolastiche singolarmente e/o in collaborazione con altre strutture operanti nel territorio. Garantiscono, inoltre, il collegamento con le diverse istituzioni che a livello nazionale si occupano di educazione alla legalità. All'interno di ogni osservatorio è previsto un nucleo di monitoraggio e di verifica degli interventi messi in atto.

Le strategie operative che sono adottate dagli osservatori si modulano su quattro livelli: a) prevenzione e lotta al bullismo, attuate attraverso l'attivo coinvolgimento di tutte le componenti delle realtà scolastiche e attraverso programmi di intervento rispondenti in particolare alle esigenze degli specifici contesti territoriali, b) promozione di percorsi di educazione alla legalità attraverso attività curricolari ed extracurricolari, c) monitoraggio costante del fenomeno bullismo, d) monitoraggio e verifica in itinere e conclusiva delle attività svolte dai vari soggetti coinvolti, anche attraverso la raccolta di valutazioni sulle attività svolte e proposte sulla prosecuzione delle stesse, provenienti dalle scuole.

3) Attivazione di un numero verde nazionale

Presso la sede del Ministero della Pubblica Istruzione è istituito il numero verde nazionale 800 66 96 96, attivo dal lunedì al venerdì dalle 10 alle 13 e dalle 14 alle 19, a cui poter segnalare casi, chiedere informazioni generali sul fenomeno e su come comportarsi in situazioni "critiche", nonché ricevere sostegno. Le domande più frequenti giunte al numero verde saranno disponibili sul portale internet con le risposte complete. Verrà tenuta traccia, in modalità assolutamente anonima, delle problematiche denunciate telefonicamente, in modo da creare un database aggiornato come ulteriore strumento di raccolta dati e di riflessione.

4) Mezzi di comunicazione e reti informatiche

Vengono di seguito descritti gli interventi e le iniziative principali che sono già stati e che verranno realizzati a livello nazionale nel settore della comunicazione.

Verranno elaborati e promossi, d'intesa con le Forze dell'Ordine, le

Associazioni a tutela dell'infanzia e gli organi competenti, specifici protocolli di comportamento per favorire nei ragazzi, assidui frequentatori della rete, comportamenti di salvaguardia e contrasto, segnalando alla polizia postale tutti i video e le foto illegali e lesivi dei soggetti coinvolti. D'intesa con il Ministero delle Comunicazioni si promuoveranno iniziative rivolte agli studenti dei diversi ordini di scuola e mirate a favorire la comprensione delle caratteristiche formali e di contenuto dei media e delle nuove tecnologie e a incrementare le abilità per un utilizzo critico di tali strumenti di comunicazione di massa e di intrattenimento. Particolare attenzione verrà posta, inoltre, sull'esigenza di far acquisire ai giovani il significato e il rispetto del diritto alla privacy propria e altrui, tutelata anche all'interno dell'ordinamento scolastico e dei diritti e doveri che ne conseguono anche in sede di responsabilità civile e penale al compimento del quattordicesimo anno d'età.

Il Ministero inoltre, di intesa con l'A.E.S.V.I. (Associazione Editori Software Videoludico Italiana), sta promuovendo una campagna di comunicazione volta a sensibilizzare i genitori nella scelta dei videogiochi ponendo particolare attenzione, prima dell'acquisto, alla classificazione PEGI (Pan European Game Information), il codice di autoregolamentazione adottato su scala europea dalle stesse ditte produttrici di videogame. Con riferimento alla problematica dell'utilizzo di internet da parte dei minori sono attualmente promosse, in collaborazione con il Ministero delle Comunicazioni e la partecipazione di diverse istituzioni e degli stessi operatori di Internet, iniziative informative relativamente alla diffusione e alla conoscenza del Codice di autoregolamentazione "Internet e minori". Il Ministero della Pubblica Istruzione, infine, si attiverà, in collaborazione con il Ministero delle Comunicazioni e il comitato "Tv e minori", per istituire un tavolo con le principali emittenti televisive a diffusione nazionale e regionale, nonché con le principali case di produzione cinematografiche e televisive, per elaborare una strategia di analisi della

programmazione attuale e per interrogarsi sulle possibili iniziative da intraprendere per contenere il fenomeno della violenza in TV ed offrire occasioni di riflessione e discussione anche utilizzando materiale cinematografico e televisivo già esistente o da realizzare.

6.2 Ultime news dall'Italia

Si stanno moltiplicando le iniziative volte a contenere il bullismo sia in ambito pubblico sia privato.

Nel campo privato solitamente sono i genitori delle vittime, che si associano tra di loro, creando dei gruppi di auto mutuo aiuto.

Per quanto concerne la sfera pubblica oltre alle iniziative indette dal Ministero della Pubblica Istruzione, anche la sanità sta cercando di contribuire, infatti è recente la notizia che a Milano, dall'8 settembre di quest' anno presso la divisione pediatrica dell'ospedale Fatebenefratelli, le vittime di bullismo potranno contare su un pool di medici specializzati ed esperti in grado di fornire loro sostegno. L'ambulatorio (il primo in Italia) rimarrà a disposizione dei ragazzi e dei genitori solo un giorno la settimana, il lunedì, ma, come assicura Luca Bernardo, primario di pediatria che ha istituito il servizio, il monte ore a disposizione dei pazienti aumenterà nel giro di poco tempo.

Ragazzi e genitori possono rivolgersi direttamente alla nuova istituzione prendendo telefonicamente un appuntamento oppure recandosi direttamente al Fatebenefratelli.

Il primo incontro si svolge con un "adolescentologo", che è quel pediatra specializzato in ragazzi dai 12 ai 18 anni, ossia la fascia d'età colpita dal bullismo. Sarà lui a valutare e capire l'entità e la gravità del caso e programmare in seguito le modalità per affrontare e risolvere il disagio che

ne è conseguito. L'adolescentolgo potrà decidere se si rende utile anche una consulenza neuropsichiatrica o dello psichiatra.⁴⁵

⁴⁵settimanale Visto, settembre 2008. Pag.43.

OSSERVAZIONI CONCLUSIVE

Nei mesi che mi hanno vista impegnata nella stesura di codesta tesi non sono sicuramente mancati innumerevoli momenti di riflessione.

Si, perché se l'idea iniziale era quella di cercare di far luce sul fenomeno del bullismo, in particolar modo quello scolastico, mi sono resa conto in itinere che per poterne cogliere tutte le sfumature era necessario allargare, e non di poco, lo spazio di ricerca.

Infatti, il bullismo non può essere considerato e studiato solamente alla stregua delle istituzioni scolastiche perché le sue radici sono in realtà molto più estese e prendono vita dalle viscere della società.

Personalmente ho individuato nel nichilismo uno dei fattori scatenanti di questa piaga sociale e se è per quello anche di altre che oggi giorno attraversano trasversalmente tutta la nostra società senza più distinzioni di sesso, di razza o di età.

Anni or sono venne chiesto a Nietzsche di spiegare cosa fosse il nichilismo e costui rispose: "Che i valori supremi della società perdono ogni significato." E questo è esattamente quello che sta accadendo attualmente al nostro tessuto sociale, l'uomo moderno crede sperimentalmente ora a questo ora a quel valore, per poi lasciarlo cadere. Il circolo dei valori superati e lasciati cadere è sempre più vasto. Si avverte sempre più il vuoto e la povertà di valore.

"Oggi i riferimenti tradizionali – i miti, gli dèi, le trascendenze ed i valori – sono stati erosi dal disincanto del mondo. In questo universo governato sempre più dalla scienza e dalla tecnica, l'efficacia degli imperativi morali sembra pari a quella dei freni di

*bicicletta montati su un jumbo. Sotto la calotta del nichilismo non v'è più valore o morale possibile.”*⁴⁶

Dunque per comprendere pienamente il bullismo è necessario esaminarlo quanto meno partendo da una triplice prospettiva: società, scuola e famiglia.

Famiglia, perché con il passaggio dalla famiglia patriarcale a quella nucleare sono variate notevolmente anche le dinamiche interne ad essa, soprattutto per quanto concerne le attività di “care”.

I genitori sono abbondantemente assorbiti dal lavoro e i ragazzi rimangono spesso e volentieri a casa da soli o a bighellonare in giro tutto il pomeriggio. Il rapporto stesso tra genitori e figli è mutato, diventando di tipo contrattualistico, dove i genitori si sentono continuamente tenuti a giustificare le loro scelte nei confronti del giovane, che accetta o meno quello che gli viene proposto in un rapporto egualitario. Ma la relazione tra giovani ed adulti non è affatto simmetrica, e trattare l'adolescente come un proprio pari significa “non contenerlo” e soprattutto lasciarlo solo di fronte alle proprie pulsioni e all'ansia che ne deriva.

Sennonchè anche i giovani di oggi devono fare il loro Edipo, devono cioè esplorare la loro potenza, sperimentare i limiti della società, affrontare tutte le situazioni tipiche dei riti di passaggio dell'adolescenza, tra cui uccidere simbolicamente l'autorità, il padre. E siccome questo processo non avviene più in famiglia, dove per effetto dei rapporti contrattuali tra padri e figli l'autorità non esiste più, i giovani finiscono con il fare il loro Edipo con la polizia, scatenando all'esterno nel quartiere, nello stadio, a scuola etc. la “voilenza” contenuta in famiglia.⁴⁷

⁴⁶ Galimberti U. (2008), *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*. Feltrinelli, Milano. Pag. 17.

⁴⁷ Galimberti U. (2008), *op.cit.* Pag. 29.

Dunque sarebbe estremamente importante che la famiglia ripristinasse il suo ruolo contenitivo, di trasmissione valoriale forte nei confronti dei giovani. La famiglia dovrebbe rappresentare una “base sicura” dalla quale l’adolescente può e deve allontanarsi per meglio comprendere il mondo che lo circonda, avendo però sempre con sé la consapevolezza di poterci tornare quando vuole, carico di nuove esperienze ed emozioni che sa poi di poter condividere con la sua famiglia. Solamente in questo modo il ragazzo potrà progredire verso uno sviluppo armonioso della sua personalità, non sentendosi ne incatenato alla famiglia ne abbandonato a sé stesso.

Anche la scuola, in quanto agenzia educativa primaria, ricopre un ruolo cardine nella formazione e nello sviluppo della personalità dell’adolescente.

Purtroppo però anche il mondo della scuola sta attraversando un momento di crisi, gli insegnanti sono sempre più demotivati ed in difficoltà nella gestione di ragazzi sempre più vivaci e di difficile comprensione. Questo spinge molti professori a chiudersi e a giudicare i loro studenti unicamente con il metro del profitto, termine che la scuola ha ereditato dal mondo economico, risolvendo l’educazione in un puro fatto quantitativo dove a sommarsi sono unicamente nozioni e voti. Siccome la qualità di questi è misurabile con il calcolo, dalla scuola vengono espulse tutte quelle dimensioni che sfuggono alla calcolabilità, quindi: emozioni, identificazioni, proiezioni, desideri, piaceri e dolori che costellano la crescita giovanile e di cui la scuola non tiene il minimo conto.

Di sovente poi i colloqui tra genitori ed insegnanti sono conditi da espressioni del tipo: “dovrebbe metterci più buona volontà”, “disturba”, “è sempre distratto” etc. Frasi generiche forse derivanti dall’ignoranza di chi non sa che la volontà non esiste al di fuori dell’interesse, che l’interesse non esiste separato da un legame

emotivo, che il legame emotivo non si costituisce quando il rapporto tra professore e studente è un rapporto piatto, pacato, di reciproca diffidenza.⁴⁸

Gli insegnanti rivestono un ruolo di straordinaria importanza nella formazione di questi giovani e spesso non ne hanno, a mio avviso, piena consapevolezza, il loro unico obiettivo sembra essere quello di concludere il programma ministeriale previsto, senza soffermarsi a cercare di capire qualcosa in più su quegli alunni ai quali quotidianamente si ritrovano davanti. Sarebbe rilevante che gli insegnanti iniziassero a considerarli anche al di là di quello che è il profitto in termini puramente scolastici, cercando invece di far luce anche su quali siano le loro ambizioni, i loro interessi e le difficoltà che sperimentano.

Non c'è dunque da stupirsi se i professori non si accorgono che molte volte prendono vita nelle classi, nei corridoi o in cortile dei veri e propri soprusi agiti da parte di alcuni studenti, i bulli, su alcuni altri, le vittime.

Questo accade per il semplice fatto che spesso non si interessano oppure, peggio ancora, preferiscono far finta di non vedere. Resta di fatto intollerabile che la scuola possa diventare un'arena gladiatoria per alcuni ragazzi e un inferno per altri. E' un dovere di tutti, anche dei più esuberanti, porre un limite all'espressione di sé, quando questa può nuocere all'espressione della personalità altrui.

Il problema in realtà è proprio questo, nel senso che non c'è nessuno che pone un limite a questi ragazzi perché come evidenziato precedentemente, la società è pervasa dal nichilismo; la famiglia sta pian piano perdendo il suo carisma, la sua valenza come principale punto di riferimento, mentre la scuola si sta sempre più nascondendo

⁴⁸ Galimberti U. (2008), *op.cit.*

dietro ai meri principi del profitto e del merito, escludendo tutto quello che è passione, emozione, ansia, timore e dolore; dunque tutto quanto quello che l'età evolutiva dischiude alla vita.

INDICE

| | |
|---------|-----------------------------------------------------------------------|
| Pag. 1 | Introduzione |
| Pag. 2 | <u>Capitolo I: cos'è il bullismo</u> |
| Pag. 4 | 1.1 Bullismo: inquadramento concettuale e dinamiche |
| Pag. 6 | 1.2 Il bullismo in Europa |
| | 1.2.1 Notazioni storiche |
| | 1.2.2 Alcuni dati |
| Pag. 8 | 1.3 Il bullismo in Italia |
| Pag. 11 | 1.4 Persecutori e vittime: i profili |
| | 1.4.1 I bulli |
| | 1.4.2 Le vittime |
| | 1.4.3 Caratteristiche comuni a bulli e vittime |
| Pag. 16 | 1.5 Altre due facce del bullismo |
| | 1.5.1 Bullismo e nonnismo |
| | 1.5.2 Bullismo e mobbing |
| Pag. 19 | <u>Capitolo II: il gruppo classe e il bullismo</u> |
| Pag. 20 | 2.1 L'attualità del fenomeno |
| Pag. 23 | 2.2 Possibili cause dell'aggressività giovanile |
| Pag. 29 | 2.3 Meccanismi di gruppo |
| Pag. 34 | 2.3.1 Bullismo di inclusione e di esclusione |
| | 2.3.1.1 Bullismo di inclusione |
| Pag. 36 | 2.3.1.2 Bullismo di esclusione |
| Pag. 37 | 2.3.2 Identità sociale e bullismo tra gruppi |
| Pag. 40 | <u>Capitolo III: le nuove frontiere del bullismo</u> |
| Pag. 41 | 3.1 Il cyberbullismo |
| | 3.1.1 Confronto tra bullismo e cyberbullismo |
| | 3.1.2 Tipi di cyberbullismo |
| Pag. 44 | 3.1.3 Prevenzione del cyber bullismo |
| Pag. 45 | 3.2 Il bullismo al femminile |
| Pag. 48 | <u>Capitolo IV: prevenzione e strategie d'intervento nella scuola</u> |
| Pag. 49 | 4.1 Gli interventi antibullismo: esperienze dall'estero |
| Pag. 50 | 4.2 Livelli di intervento |
| | 4.2.1 Interventi a livello di comunità |
| Pag. 52 | 4.2.2 Interventi a livello di scuola |

| | |
|---------|------------------------------------------------------------------|
| Pag. 53 | 4.2.3 Interventi a livello di classe |
| | 4.2.3.1 L'approccio curricolare |
| Pag. 55 | 4.2.3.2 Potenziamento delle abilità sociali |
| Pag. 56 | 4.2.3.3 Promuovere la cooperazione |
| | 4.2.4 L'educazione dei pari e i modelli di supporto tra coetanei |
| Pag. 58 | 4.2.4.1 L'operatore amico |
| Pag. 60 | 4.2.4.2 La consulenza dei pari |
| Pag. 61 | 4.2.4.3 La mediazione dei conflitti |
| Pag. 65 | <u>Capitolo V: Interventi a livello individuale</u> |
| Pag. 66 | 5.1 Cosa fare per i bulli |
| | 5.1.1 L'approccio morale |
| | 5.1.2 L'approccio legale |
| Pag. 67 | 5.2.3 L'approccio umanistico |
| Pag. 68 | 5.2 Il supporto alle vittime |
| | 5.2.1 Counseling e supporto individuale |
| Pag. 69 | 5.2.2 Gruppi per aiutare le vittime |
| Pag. 70 | <u>Capitolo VI: la giustizia e il bullismo</u> |
| Pag. 71 | 6.1 Provvedimenti ministeriali |
| Pag. 77 | 6.2 Ultime news dall'Italia |
| Pag. 79 | Considerazioni conclusive |

BIBLIOGRAFIA

VOLUMI:

ATTILI G. (2007), *Attaccamento e costruzione evoluzionistica della mente*. Raffaello Cortina Editore.

BELACCHI C. (2001), *Il bullismo a scuola: fattore di rischio evolutivo?* Urbania, Arti Grafiche Stibu.

BENEDETTI B. (2003), *La relazione educativa nel gruppo*. Napoli, Liguori.

BONINO S. / LO COCO A. (1998), *Empatia. I processi di condivisione delle emozioni*. Firenze, Giunti.

CROCETTI G. / GALASSI D. (2005), *Bulli marionette*. Bologna, Edizioni Pendragon.

DE AMICIS E. (1888), *Cuore*. Milano, Grazanti.

FIELD M.E. (1999), *Difendere i figli dal bullismo*. Milano, Edizioni TEA.

FONZI A. (1997), *Il bullismo in Italia: il fenomeno delle prepotenze a scuola dal Piemonte alla Sicilia. Ricerche e prospettive d'intervento*. Firenze, Giunti.

FONZI A. (2006), *Bullismo. La storia continua*. Firenze, Giunti.

FONZI A. (1997), *Piccoli bulli crescono*. Firenze, Giunti.

GALIMBERTI U. (2008), *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*. Milano, Feltrinelli.

MENESINI E. (2003), *Bullismo: le azioni efficaci della scuola*. Trento, Edizioni Erikson.

MENESINI E. (2000), *Bullismo che fare?* Firenze, Giunti.

OLWEUS D. (1996), *Bullismo a scuola. Ragazzi oppressi, ragazzi che opprimono*. Firenze, Giunti.

RIGBY K. (1996), *Bullismo a scuola: cosa fare*. Firenze, Giunti.

RIZZARDI M. (2005), *Psicologia sociale dell'età evolutiva*. AIPAC Edizioni, Pesaro.

SMITH P.K./ SHARP S. (1995), *Bulli e prepotenti nella scuola. Prevenzione e tecniche educative*. Centro Studi Erickson.

TORREGO J. L.(2000), *Mediazione dei conflitti nelle istituzioni educative*. Firenze, Giunti.

ZYGMUNT B. (2002), *Modernità liquida*. Bari, Edizioni Laterza.

DOCUMENTI MINISTERIALI

Direttiva Ministeriale del 5 febbraio 2007, n. 16, *Linee di indirizzo generali ed azioni a livello nazionale per la prevenzione e la lotta al bullismo*.

ARTICOLI E SAGGI

Redattore sociale. *Bullismo in Europa*. 01/03/2008

Il Resto del Carlino. *Ragazza suicida era, vittima di bullismo*. 18/02/2007

La Repubblica. 08/09/2003

settimanale Visto. 09/2008

SITOGRAFIA

www.repubblica.it

www.aetnanet.org

www.psicologia.guidaconsumatore.com

www.smontailbullo.it

www.scuolazoo.it

www.sosbullismo.it