

Le tesi —●

Bullismo: definizione e strategie di intervento

Adele Colazzo

*“...E l'uno nell'altro e ognuno a se stesso
fino al giorno in cui tu parlerai e io ascolterò
e penserò che la tua voce sia la mia
e quando mi alzerò davanti a te
penserò a me stesso di fronte a uno specchio.”*
Gibran

• Introduzione

Il termine bullismo – traduzione della parola inglese Bullying – designa, in ambito internazionale, i fatti di violenza che hanno luogo tra pari in situazioni di gruppo. Il bullismo è un fenomeno molto grave perché coinvolge ragazzi in età scolare e avviene solitamente in luoghi d'aggregazione tra giovani, privilegiando soprattutto l'ambiente scolastico. Non bastano le violenze per parlare di bullismo, è necessario che queste siano condotte a danno di soggetti visibilmente più deboli degli aggressori e in modo intenzionale e ripetuto nel tempo. Queste caratteristiche hanno il triste merito di generare nella vittima, nel bullo e negli spettatori pesanti danni psicologici che si estendono ben oltre l'età scolare, influenzando in maniera negativa le future relazioni interpersonali.

Studi diretti all'analisi e valutazione del fenomeno sono iniziati negli anni '70 in Norvegia, per opera di Olweus. Tali studi hanno avuto il merito di analizzare il problema a fondo e hanno fornito, oltre alle chiavi interpretative del fenomeno e alle prospettive risolutive, una conoscenza approfondita relativa anche alle differenze presenti nei contesti internazionali.

Si è concordi nel ritenere il bullismo un “tumore” che cresce e si alimenta nel corpo stesso in cui è prodotto, rappresentato dal gruppo dei pari. A differenza di altre forme di prepotenza attuate nei gruppi, come ad esempio il “nonnismo”, il bullismo non porta, alla fine di un “periodo di prova”, ad accogliere la vittima come membro effettivo ma tende sempre e in ogni caso ad escludere ed emarginare il più debole. I ruoli sono fissati in maniera statica.

Il bullismo si configura, innanzitutto, come un “gioco crudele”, un abuso di potere che presenta le seguenti caratteristiche.

1. Intenzionalità;
2. Ripetitività e continuità;
3. Asimmetria di relazione

Ciò che permette al bullismo di insorgere e radicarsi è l'incompetenza emozionale mostrata da tutti i soggetti coinvolti, tale incompetenza produce, infatti, difficoltà a sintonizzarsi empaticamente con gli altri e a comprendere le emozioni proprie e altrui. È anche per questo che spesso chi subisce le prevaricazioni finisce col sentirsi colpevole di quello che gli sta accadendo.

Il bullismo è un fatto complesso, soprattutto perché viene ad essere confuso con altre forme di devianza che pure sono presenti nelle relazioni tra giovani. Individuare le caratteristiche che inducono a definire il fenomeno “bullismo” è il primo, importantissimo passo per la risoluzione del problema, ma non basta questo, occorre anche che l'adulto abbia strumenti adeguati per intervenire in modo professionale ed efficace.

Nel mio lavoro ho analizzato alcune strategie che la scuola può adottare per affrontare in modo valido e incisivo il problema. Si possono distinguere due tipi di interventi: preventivo e di contrasto. A livello preventivo si può insistere sulla coesione del gruppo – classe cercando di favorire la creazione di un clima assertivo e collaborativo. Lo scopo è quello di instaurare un solido legame affettivo tra i singoli membri, al fine di:

- evitare situazioni di isolamento di alcuni individui;
- contrastare le azioni di supporto al bullo (il quale, di solito, trova un rinforzo positivo nelle incitazioni dei compagni);

- prevenire pericolosi meccanismi di gruppo quali: la diluizione di responsabilità o la deumanizzazione della vittima.

A tal proposito può essere utile ricorrere a metodi quali il Cooperative Learning, il Problem Solving e il Consiglio di Cooperazione, che hanno il vantaggio di attivare l'intelligenza emotiva, oltre che ad essere molto utili dal punto di vista didattico. Appare inoltre produttivo fornire gli strumenti pacifici per affrontare le situazioni di contrasto, inevitabili in contesti relazionali: spesso le condotte aggressive vengono messe in atto da soggetti con carenti abilità linguistiche e relazionali. Costoro, non conoscendo modalità pacifiche per far valere le proprie ragioni, ricorrono all'aggressività perché è l'unico strumento di cui dispongono. Molto utili possono rivelarsi: la mediazione educativa, la negoziazione educativa e l'approccio maieutico.

Esistono, inoltre, strategie che richiedono l'impegno attivo dei coetanei stessi, al fine di trasformare situazioni di conflitto in positive occasioni di crescita, tra queste: peer mediation, peer mentoring e peer counselor.

Le strategie di intervento su casi di bullismo conclamato si basano prevalentemente sull'assunzione di responsabilità di ciascun membro del gruppo, in particolare del bullo, il quale deve maturare la consapevolezza del dolore arrecato. L'assunzione di responsabilità prevede che il gruppo suggerisca una proposta risolutiva e la attui. Considerati, infatti, gli effetti prodotti dal bullismo su vittime, spettatori e lo stesso bullo, credo sia importante che tutti coloro che lavorano a contatto con i bambini e gli adolescenti conoscano bene il fenomeno per distinguerlo da situazioni diverse e sappiano anche utilizzare professionalmente gli strumenti per favorire la pacifica convivenza e lo sviluppo della competenza conflittuale, indispensabile questa per dar vita a relazioni corrette, nel rispetto degli altri e di se stessi. In questo la scuola ha un ruolo fondamentale perché è un luogo di aggregazione, quindi di convivenza.

• Il bullismo: individuazione del fenomeno

Cos'è il bullismo

Per definire in modo corretto ed esaustivo il bullismo occorre considerare le due dimensioni principali in cui esso si manifesta: comportamentale e relazionale.

Dal punto di vista comportamentale il bullismo si interpreta come una serie di atti di aggressione, consapevoli e volontari, che hanno una durata persistente nel tempo e sono agiti da uno o più soggetti ai danni di una o più persone. (Sullivan, 2000)

Dal punto di vista della relazione, lo si può considerare un abuso di potere, premeditato e opportunistico, rivolto contro individui incapaci di difendersi.

Fedeli (2007) rintraccia nel fenomeno 10 caratteristiche fondanti:

1. È finalizzato alla produzione di un danno ma, a differenza di altre manifestazioni aggressive, il danno è tenuto nascosto da tutti, anche da chi lo riceve.
2. È intenzionale e volontario: il bullo agisce con il preciso obiettivo di dominare l'altro, offenderlo, danneggiarlo e produrre disagio; occorre distinguere bene, ai fini del riconoscimento del fenomeno, i danni prodotti da gesti irruenti e impulsivi – abbastanza frequenti nei giovani – da quelli procurati con la volontà precisa e calcolata di generare una sofferenza. Si parla di bullismo solo nel secondo caso.
3. Asimmetria della relazione: tra bullo e vittima c'è un importante disequilibrio di forza e potere che può essere imputato ad alcune componenti quali: la maggiore forza fisica del bullo rispetto alla vittima, l'età, il sesso, il numero di autori della condotta aggressiva, il potere relazionale (il bullo ha più amici della vittima), la conoscenza degli ambienti in cui avvengono i fatti (il bullo li conosce meglio e li sa sfruttare a suo vantaggio), le superiori abilità linguistiche del bullo, ecc..
4. Gli attacchi, organizzati e sistematici, sono il frutto di una pia-

nificazione cognitiva complessa. Il bullo, infatti, progetta tutto: individua una vittima, la mette alla prova, agisce in luoghi e momenti in cui sa che il controllo adulto è minore e in modo da procurare il maggior danno possibile con il minor rischio per lui; se scoperto, cerca di attribuire la colpa ad altri, addirittura alla vittima stessa (“ha cominciato lui”, “è colpa sua”). Questa caratteristica è indispensabile per la corretta diagnosi del fenomeno.

5. È ripetitivo e continuativo nel tempo: di solito gli episodi sono molteplici e ricorrenti.
6. Fissa in modo statico i ruoli di bullo e vittima: questo influenza in modo rilevante lo sviluppo dell'identità individuale in quanto la percezione di sé viene alterata in relazione alla funzione ricoperta.
7. Richiede spesso la presenza di complici che contribuiscono, in modo attivo o passivo, ad incoraggiare ed offrire al bullo, che a questo punto assume il ruolo di capo, un ausilio decisivo per la riuscita del suo obiettivo deviante. Aiuto questo, importante anche ai fini dell'isolamento della vittima, che diventa ancora più indifesa.
8. Produce nella vittima paura e senso d'impotenza, in ragione delle quali la maggior parte delle volte subisce in silenzio le vessazioni, senza neppure tentare la richiesta di aiuto. Le ragioni di tale reazione possono essere differenti: ad esempio può avere paura di ritorsioni peggiori, si vergogna di raccontare ciò che gli capita, è convinto che nulla possa impedire al bullo di continuare ad agire contro di lui, ritiene che la colpa sia effettivamente sua e, sentendosi colpevole, preferisce evitare di essere “scoperto” dagli altri.
Queste idee portano, come logica conseguenza, ad un radicamento della dinamica e a una più rigida cristallizzazione dei ruoli.
9. Produce negli spettatori di questo fenomeno sensazioni, emozioni ed opinioni sul modo di rapportarsi con esso, ben diverse e distinte tra loro.

Una reazione può essere quella di vedere nel prevaricatore un modello positivo da seguire. Questo perché, sebbene si tratti pur sempre di un comportamento deviante ed aggressivo verso qualcuno più debole, può generare una “divertita” partecipazione all’azione del bullo (per es.: prendere in giro qualcuno perché balbetta). Ciò può far apparire simpatico il bullo agli occhi degli spettatori. Inoltre, anche coloro che restano in disparte, possono essere portati ad imitare questo comportamento, ritenuto capace di attirare l’attenzione degli altri (magari la simpatia delle “ragazze”) ed utile per conseguire una tanto rapida quanto facile popolarità. “Modello positivo” questo, dovuto anche al fatto che spesso gli adulti (o chi ha l’autorità di impedire simili spiacevoli eventi) si dimostrano inadeguati ad offrire una risposta credibile. Ciò “valorizza” il bullo come soggetto capace di sfidare con successo l’Autorità.

Un’altra emozione degli spettatori può senz’altro essere la paura, in virtù della quale s’incontrano delle resistenze nel denunciare o nell’intervenire attivamente a difesa della vittima. Anche questa reazione è da attribuire all’enorme popolarità del bullo, riconosciuto come capo del gruppo, in grado di muovere gli altri come pedine e di decidere chi sarà la prossima vittima. Ed anche qui, ciò scaturisce dall’inerzia degli adulti nel porre un freno alle sue scorribande. Inerzia che determina il terrore di poter subire ritorsioni e vendette nel caso di aiuto offerto alla vittima.

Ancora, genera la sensazione (reale) di vivere in un ambiente ostile, pericoloso, carico di tensione, malsano. Sensazione che può convincere a predisporre atteggiamenti aggressivi a scopo “difensivo” e, nella migliore delle ipotesi, favorisce l’emergere di fenomeni omertosi che incoraggiano il radicamento e il consolidamento del fenomeno.

10. Produce la “deumanizzazione” della vittima da parte di tutti i soggetti coinvolti (bullo, complici e spettatori). Questo è l’aspetto più drammatico in quanto genera nella vittima un preoccupante calo dell’autostima che la induce a sentirsi “la vera responsabile” di quanto le sta accadendo.

Proprio per il fatto di coinvolgere più individui, il bullismo richiede uno studio che privilegi la dimensione relazionale e analizzi non solo l'atteggiamento del singolo ma anche le dinamiche relazionali tra il bullo e la vittima all'interno del contesto più ampio del gruppo in cui questi si muovono.

Le caratteristiche appena elencate spiegano anche come mai tale fenomeno trovi un terreno fertile, per la sua espressione, all'interno del contesto scolastico: il gruppo – classe infatti, contribuisce in modo più o meno volontario a fissare in modo statico e permanente i ruoli di bullo e vittima.

Cosa non è bullismo

Le dieci caratteristiche elencate nel paragrafo precedente permettono di distinguere con maggiore sicurezza gli atti di aggressione riconducibili al bullismo dagli altri.

All'interno del comportamento aggressivo di soggetti in età evolutiva, infatti, alcuni gesti possono rientrare in una dinamica meno preoccupante, quella delle ragazzate. In questa tipologia di atteggiamenti esistono delle caratteristiche particolari che la rendono assolutamente estranea al bullismo, ad esempio:

- I ruoli tra soggetto prepotente e soggetto che subisce non sono fissati rigidamente, anzi si scambiano continuamente per cui chi subisce una volta, in quella successiva attacca;
- Le azioni non sono premeditate ma agite in modo improvviso e impulsivo;
- La competizione tra i soggetti avviene in condizione di assoluta parità: non esiste la componente dell'asimmetria di forza e di potere;
- Le azioni non sono condotte in modo sistematico e ripetitivo ai danni del medesimo soggetto.

Esiste poi un'altra tipologia di comportamento aggressivo diversa dal bullismo che si caratterizza per:

- Aggressioni fisiche molto violente e tali da procurare danni fisici gravi, anche invalidanti;
- Uso di armi o di oggetti pericolosi utilizzati per ferire in modo intenzionale gli altri;
- Minacce pesanti;
- Molestie o violenze sessuali.
- Furto di oggetti molto costosi

Questi gesti sono dei veri e propri atti criminali gravi e richiedono l'intervento delle Forze dell'Ordine. Il bullismo si colloca a metà strada tra le ragazzate e i gesti di sfrontata criminalità e violenza; riconoscere le caratteristiche specifiche di tali fenomeni permette la progettazione di strategie di intervento appropriate per ciascuno di essi.

Tabella 1.1. Tratti distintivi dei comportamenti violenti nei giovani (adattato da Fedeli, 2007).

RAGAZZATE	BULLISMO	CRIMINALITA'
<ul style="list-style-type: none"> -Non vi è cristallizzazione dei ruoli; -Le azioni non sono premeditate e pianificate; -I soggetti coinvolti sono in una condizione di equilibrio sia per forza che per potere; -Le azioni non sono sistematicamente rivolte a danno del medesimo soggetto. 	<ul style="list-style-type: none"> -I ruoli di bullo e vittima sono fissati in modo rigido; -Le azioni sono accuratamente premeditate e progettate; -Le vessazioni avvengono in modo sistematico e sono indirizzate contro lo stesso individuo; -Le azioni sono ripetute nel tempo; -Determina nella vittima e negli spettatori, paura e incapacità di difendersi o denunciare; 	<ul style="list-style-type: none"> -Azioni particolarmente violente; -Ricorso ad armi o ad oggetti che possono ferire in modo grave; -Minacce gravi, comprese quelle di morte; -Atti di violenza o molestia sessuale.

• Tipologie di bullismo

I comportamenti aggressivi che si possono definire come espressione di atti di bullismo sono raccolti in tre categorie: fisico, verbale e relazionale.

Il **bullismo diretto fisico** costituisce la forma più evidente e analizzata di condotta aggressiva e sistematica diretta a danno di individui fisicamente più deboli. All'interno di questa categoria si possono distinguere tre tipi di aggressività:

- **Atti aggressivi fisici diretti.** Sono gesti tesi a ferire fisicamente un soggetto; vi possono essere dei livelli di intensità differenti, destinati a mutare nel tempo, spesso aggravandosi;
- **Danneggiamento della proprietà altrui.** In tal caso non si colpisce direttamente la vittima ma i suoi effetti personali, rovinandoli: vestiti, zaini, libri sono gli oggetti maggiormente presi di mira;
- **Furto o sottrazione di oggetti.** Il bullo, con o senza il supporto dei suoi gregari, utilizza la sua forza fisica per impossessarsi di oggetti di proprietà della vittima, come ad esempio la merenda, gli abiti firmati o i soldi.

Questa tipologia di bullismo si riscontra in maniera preminente nei maschi e si registra più spesso nella scuola primaria. È molto frequente che gli episodi in oggetto giungano velocemente all'attenzione dell'adulto perché sulla vittima o sui suoi oggetti sono riscontrabili segni abbastanza evidenti di abuso: lividi, vestiti rovinati, assenza di qualcosa...

Il **bullismo verbale** riguarda invece delle forme di aggressione più sottili, basate esclusivamente su insulti, derisioni, maldicenze. Il bullismo verbale può essere:

- **Manifesto** cioè caratterizzato da insulti (spesso accompagnati da gesti volgari) che hanno l'unica finalità di schernire e umiliare direttamente la vittima, soprattutto negli ambiti relativi al suo stile personale (modo di vestire, aspetto fisico, predisposi-

zioni particolari...), alla situazione familiare (genitori divorziati, con particolari problemi...), o alla sua sfera sessuale.

- **Nascosto** consiste invece nella diffusione di maldicenze sul conto della vittima, quando questa è assente. Come nel caso precedente, si può colpire la vittima in prima persona o anche la sua famiglia.

In questo caso la vittima è presa di mira con l'obiettivo di crearle un ambiente ostile che la emargini rispetto al gruppo cui appartiene e la esponga a subire forme di bullismo fisico.

Il bullismo verbale non va sottovalutato perché può inficiare profondamente l'autostima e compromettere in maniera profonda e irreversibile la costruzione dell'immagine di sé. In questa categoria non esiste distinzione in funzione al sesso: coinvolge in misura pressoché uguale sia i ragazzi che le ragazze, la fascia di età in cui si presenta è, di solito, più elevata rispetto al bullismo fisico.

Il **bullismo relazionale** è la forma di più difficile riconoscimento perché maggiormente subdola e insidiosa. Consiste in una serie di condotte finalizzate a colpire la vittima nel suo senso di identità e di appartenenza sociale. Si può distinguere in:

- **Sociale.** Il bullo non interviene in modo palese ma attua una serie di accorgimenti per ottenere l'esclusione della vittima che, col tempo, si troverà sempre più isolata;
- **Manipolativo.** Il bullo interviene direttamente sulle relazioni amicali della vittima cercando di interromperle, si ottiene così una forma di isolamento ancora più pesante perché, al malcapitato, viene a mancare il supporto degli amici più intimi.

Questa ultima tipologia è molto pericolosa perché minaccia l'autostima e le relazioni sociali della vittima: il soggetto infatti, non riuscendo ad inserirsi costruttivamente nel gruppo dei pari, sviluppa un'immagine di sé come individuo socialmente incompetente. Da numerose ricerche (Owens, 1996, Fedeli, 2007, Genta, 2004) emerge che le ragazze sono più abili ad attuare questa forma di bullismo e questo perché esse sviluppano precocemente sia le abilità comunicative e relazionali che la capacità di utilizzarle per manipolare gli altri.

Tabella 1.2 tipologie di bullismo

Bullismo diretto fisico	Bullismo verbale	Bullismo relazionale
-atti aggressivi fisici diretti; -danneggiamento della proprietà altrui; -furto o sottrazione di oggetti.	-Manifesto; -Nascosto;	-Sociale; -Manipolativo;

• Differenze in funzione del sesso

Il bullismo coinvolge, sebbene con modalità differenti, sia i maschi che le femmine. I maschi bulli prediligono le azioni di tipo diretto (fisico e verbale) che sono rivolte contro soggetti appartenenti ad entrambi i sessi, anche se i maschi vittime di gesti di bullismo diretto risultano, in percentuale, superiori alle femmine, soprattutto nelle scuole medie.

Fedeli (2007) attribuisce alle “ragazze bulle” una maggiore flessibilità comportamentale, flessibilità che permette loro di adeguare le modalità di oppressione delle vittime in relazione al sesso di queste ultime: ricorrono perciò al bullismo relazionale con le femmine e a quello diretto fisico con i maschi.

Per quel che riguarda il bullismo verbale non sembrano esserci particolari disuguaglianze collegate al sesso.

Vi sono anche frequenti casi di soggetti che diventano vittime, al tempo stesso, di forme di bullismo diretto e indiretto. Oltre ad agire in modo diretto, i maschi tendono anche ad essere vittime di azioni dirette, mentre le femmine in prevalenza di forme indirette.

I maschi - secondo Genta (2004) - usano l’aggressività fisica perché vogliono procurare al compagno il maggior danno possibile; le femmine agiscono in maniera più subdola e ricorrono a dei sotterfugi per interrompere le amicizie e per produrre crescente disagio.

Tale discrepanza di azione e di intenti può essere interpretata

anche in relazione alla differente concezione di aggressività posseduta: per i maschi essa coincide con atteggiamenti fisicamente violenti come tirare calci e pugni, per le femmine con azioni tendenti ad ottenere l'esclusione sociale, e magari prendere il posto, nel gruppo, della "rivale" esclusa. Per spiegare questo punto occorre tenere nella dovuta considerazione le finalità di aggregazione presso i giovani di ambedue i sessi: i maschi costituiscono gruppi medio - grandi (5 -6 persone) con lo scopo di svolgere attività ludiche o competitive, come giocare a calcio, assistere ad incontri sportivi... In gruppi del genere è difficile instaurare rapporti fondati su intimità e condivisione emotiva.

Le femmine creano gruppi ristretti - di 2 o 3 persone - e si riuniscono per raccontarsi i segreti, condividere sogni o progetti. In gruppi di siffatto tipo pertanto si raggiungono livelli di confidenza ed empatia molto profondi.

È interessante anche evidenziare come reagiscono i maschi e le femmine quando sono costretti a subire soprusi da parte dei compagni:

- Le vittime femmine provano emozioni quali tristezza e paura, i maschi prevalentemente rabbia;
- Le femmine sono più propense a parlare degli episodi, mentre i maschi di solito non lo fanno, per timore di apparire deboli.

La maggior parte delle volte gli spettatori maschi o prendono le parti del bullo e lo supportano oppure assistono in silenzio; le femmine, al contrario, faticano a rimanere passive e si schierano con la vittima. Per quel che riguarda gli spettatori, si può interpretare la difformità di atteggiamenti nel seguente modo: a livello di percezione del fenomeno e di reazione individuale, le femmine hanno maggiori capacità empatiche e sono pertanto in grado di leggere il malessere e il disagio in chi è ripetutamente fatto oggetto di vessazioni; i maschi, al contrario, non riescono a mettersi nei panni della vittima e non esprimono rammarico o dispiacere per quanto capita all'altro.

• Le variabili correlate con l'età

Secondo un'indagine condotta da Telefono Azzurro gli individui coinvolti in episodi di bullismo appartengono in prevalenza ad una fascia di età compresa tra i 7 – 8 e i 14 – 16 anni. Nella scuola primaria il bullismo tende a esprimersi prevalentemente con forme di aggressività diretta; poi, con il mutare dell'età, si assiste alla diminuzione dei fenomeni e a una diversificazione delle condotte vessatorie: le forme dirette cedono il posto a quelle più subdole e indirette come l'esclusione sociale. Con l'aumentare dell'età, inoltre, sempre meno individui vengono coinvolti nelle dinamiche connesse al bullismo, anche se si radicalizzano i ruoli di bullo e di vittima: in sostanza i gesti di sopraffazione riguardano un numero minore di soggetti, sempre gli stessi, ma la gravità dei singoli episodi aumenta e può, nei casi più gravi, degenerare in comportamenti apertamente criminali. Si può ipotizzare che il calo degli atti di bullismo nelle scuole secondarie superiori (in particolare tra i ragazzi più grandi di età) sia imputabile a:

- Esclusione dal circuito scolastico di individui particolarmente violenti e con scarso profitto scolastico;
- Sviluppo, da parte delle vittime, di adeguate e funzionali strategie difensive;
- Costituzione di una fitta rete di relazioni amicali che svolge anche una funzione protettiva contro il bullo;
- Una meno accurata vigilanza dell'adulto;
- Una minore disponibilità della vittima a denunciare.

Se le ipotesi corrispondessero alle ultime due possibilità, i fenomeni di bullismo registrerebbero, in relazione all'età, una diminuzione solo apparente.

• I miti sul bullismo

Una difficoltà connessa all'interpretazione del fenomeno è rappresentata dall'incapacità di percepirlo nella sua interezza e gravità, soprattutto da parte di quei soggetti che hanno il compito di vigilare sui minori e di intervenire in situazioni di emergenza. Spesso succede che gli episodi di bullismo siano minimizzati, fraintesi e, in casi più gravi, giustificati dagli adulti. A tal proposito elencherò, in questo paragrafo, alcuni luoghi comuni, "miti" che raccolgono le opinioni popolari sul tema del bullismo.

Un'opinione molto pericolosa è quella di chi sostiene che i ragazzi, anche i più deboli, devono imparare a difendersi "da soli". Alcuni considerano il bullismo una dinamica "educativa", finalizzata cioè all'acquisizione di un carattere forte, capace di reagire in modo efficace e incisivo a soprusi e ingiustizie. Naturalmente questa posizione, seppure condivisa da molti, non è corretta: subire violenza non temprava il carattere, non migliora la personalità né contribuisce alla salute mentale, genera solo pesanti danni a livello fisico, psicologico e cognitivo, soprattutto su soggetti incapaci di difendersi. Supportare questo mito significa far ricadere la colpa dell'accaduto sulla vittima e non su chi la perseguita.

Altra considerazione sbagliata è quella di chi minimizza il fenomeno associandolo a una semplice ragazzata. La differenza tra ragazzata e bullismo è molto netta e si basa principalmente sul fatto che la prima è condotta in una situazione di assoluto equilibrio tra i soggetti coinvolti mentre il secondo poggia proprio sulla disparità di forza e di potere. Ignorando le reali dimensioni del problema non si fa altro che alimentarlo e legittimarlo.

Il terzo mito si poggia sull'attribuzione di colpa alla vittima, responsabile di aver posto in essere condotte talmente irritanti da legittimare le prepotenze ("se l'è cercata") Questa credenza è pericolosa perché prende di mira individui con problemi di attenzione e iperattività che, a causa di tale disturbo, fanno molta fatica a controllare il proprio atteggiamento e ad attenersi alle regole di convivenza civile: non rispettano il loro turno di parola,

toccano le cose degli altri, interrompono i giochi, ecc. ecc... È comprensibile che siffatti atteggiamenti infastidiscano i compagni, tuttavia questo non è un buon motivo per giustificare o legittimare gesti di prevaricazione.

Un altro luogo comune riguarda lo stereotipo del bullo, visto nell'immaginario collettivo come un soggetto fisicamente forte e proveniente da famiglie disagiate. Questo non è sempre vero, molte volte i bulli provengono da famiglie "bene" e spesso non hanno neanche bisogno di ricorrere alla forza fisica per sopraffare gli altri in quanto possiedono abilità verbali e relazionali così sviluppate che, se utilizzate per scopi offensivi, sono in grado di causare ugualmente disagio. Essi possono, in alternativa, delegare altre persone (gregari) nell'esecuzione delle condotte vessatorie.

L'ultima posizione che analizzerò è quella coloro che ritengono che il bullismo possa svilupparsi solo in contesti estremamente degradati ed emarginati ("In questa scuola non c'è il bullismo"). Il fenomeno, al contrario di quanto generalmente ritenuto, può trovare terreno fertile in tutti gli ambienti frequentati dai giovani, indipendentemente dalle condizioni socio – culturali dei quartieri nei quali la scuola è inserita. Proprio quest'ultima osservazione deve spingere tutte le scuole, anche quelle che si ritengono estranee al problema, ad attivare dei percorsi formativi finalizzati alla conoscenza del fenomeno e rivolti sia al personale scolastico che a studenti e genitori.

• I protagonisti

Fino a poco tempo fa si era concordi nel ritenere che il bullismo fosse un terribile e crudele gioco di coppia che interessava in modo pressoché esclusivo due individui: il bullo e la vittima. Oggi lo si considera come espressione di una socializzazione disadattante che coinvolge, al proprio interno e con ruoli diversi, un considerevole numero di soggetti, con funzioni e caratteristiche

proprie. Ad una prima distinzione, all'interno del gruppo, si possono distinguere:

- Il bullo: è l'autore delle prevaricazioni.
- La vittima: è chi subisce le angherie
- Gli spettatori: sono un nutrito gruppo di testimoni delle prepotenze.

All'interno di ciascuna categoria possono essere individuate delle sottocategorie.

Il bullo

Si possono riconoscere due tipi di bulli: quello dominante e quello gregario.

Fin dalle sue prime ricerche (1993) Olweus aveva descritto i **bulli dominanti** come soggetti appartenenti prevalentemente al sesso maschile, dotati di maggiore vigore fisico o psicologico, soprattutto in relazione alle possibilità di reazione delle vittime.

Essi infatti con le loro vili angherie cercano di soddisfare i bisogni di autoaffermazione, dominio e potere. La loro personalità, eccessivamente irascibile e impulsiva, è caratterizzata da difficoltà nell'autocontrollo, bassa tolleranza alle frustrazioni e insoddisfazione nei riguardi delle regole di convivenza civile. Questi individui tendono, inoltre, a dirigere le condotte oppostive che adottano con i coetanei anche contro gli adulti, soprattutto quelli significativi (docenti, genitori...) anche perché considerano la violenza il mezzo più efficace per ottenere dei vantaggi sia materiali che psicologici (affermazione di sé).

I bulli dominanti presentano i seguenti deficit della sfera emotiva: assenza di comportamenti empatici, scarsa consapevolezza degli esiti correlati agli abusi che commettono, assenza di sensi di colpa, difficoltà ad assumersi la responsabilità delle proprie azioni con conseguente colpevolizzazione della vittima; mancanza di sentimenti di ansia o insicurezza, eccessiva autosti-

ma¹, immagine positiva di sé, resistenza al cambiamento di condotta; rendimento scolastico che peggiora in funzione alle tipologie di scuola (generalmente variabile nella scuola primaria con progressivo peggioramento nei successivi gradi di istruzione, fino a giungere- nei casi più gravi - all'abbandono degli studi o a ripetute bocciature).

Ai deficit della sfera emotiva fa da contraltare la buona cognizione sociale, vale a dire la capacità di leggere le intenzioni dell'altro, di manipolarlo e comandarlo. Questo spiega come mai il bullo dominante goda di popolarità e ammirazione nel gruppo dei pari.

I **bulli gregari o passivi** sono,rispetto al gruppo dei pari, un esiguo numero di soggetti che incitano e stimolano il bullo dominante nelle sue azioni moleste. Essi, quando ci sono, svolgono una funzione accessoria: rinforzano con il loro aperto sostegno il comportamento del bullo o, in alternativa, agiscono anch'essi ai danni della vittima, eseguendo per lo più gli ordini del leader. Rispetto al bullo dominante, i gregari hanno caratteristiche più eterogenee: innanzitutto agiscono in piccoli gruppi, sono soggetti generalmente ansiosi e insicuri, non prendono quasi mai l'iniziativa nelle azioni contro le vittime; hanno un basso rendimento scolastico, poca popolarità all'interno del gruppo e si alleano con il bullo dominante per colmare il senso di inferiorità, la poca autostima e per guadagnare uno status tra i coetanei. Si può ipotizzare che provino sentimenti di empatia nei confronti della vittima e senso di colpa per le azioni che commettono a danno di questa.

1 Olweus smentisce un'opinione comune, suffragata da psicologi e psichiatri, secondo la quale quei soggetti che manifestano un comportamento ostile - come ad esempio i bulli - in realtà celino ansia, insicurezza e bassa autostima. Tale ipotesi infatti, attentamente vagliata dallo stesso Olweus in numerosi studi (1981, 1984), non ha trovato alcuna conferma.

La vittima

Si è molto discusso su quali caratteristiche delle vittime possano motivare il bullo a scegliere un soggetto specifico piuttosto che un altro; Olweus, in merito a questo punto, ha controllato l'influenza di due probabili fattori scatenanti: la competizione scolastica e le caratteristiche esteriori della vittima.

Il primo punto abbraccia una credenza molto diffusa secondo la quale l'aggressività sarebbe espressione della competizione per il successo scolastico e l'atteggiamento dei bulli, pertanto, una forma di reazione alla frustrazione e al fallimento. Dagli studi di Olweus in merito (1978; 1983; 1993) non sono emerse relazioni significative né tra andamento scolastico e il rivestire il ruolo di vittima, né tra basso rendimento scolastico e aggressività.

Neanche il secondo punto, relativo al ruolo delle caratteristiche esteriori nella selezione della vittima, ha trovato conferma: lo studioso norvegese ha appurato infatti che i fattori fisici rivestono un ruolo marginale rispetto a quanto generalmente ritenuto. Il bullo può sfruttare le possibili anomalie fisiche per prevaricare la vittima ed esercitare il suo potere, ma questo non implica che essa venga selezionata per quella ragione.

Si possono distinguere, come nel caso del bullo, due tipologie differenti di vittime: la vittima passiva / sottomessa e la vittima provocatrice.

La **vittima sottomessa** è un soggetto solitamente più ansioso e insicuro rispetto agli altri studenti che, se attaccato, reagisce piangendo e chiudendosi in se stesso. Nei confronti degli altri compagni e del bullo in particolare, è fisicamente più debole, presenta scarsa coordinazione motoria, poche abilità sportive e paure legate alla propria integrità fisica. Solitamente è una persona sensibile, prudente, fragile e timorosa, contraria ad ogni forma di violenza, ma con bassa autostima e un'opinione negativa di sé e delle proprie capacità, in alcuni casi può essere affetta da ritardo mentale o altro handicap. Le relazioni con i compagni sono praticamente assenti in quanto non riesce a costruire solidi

rapporti amicali; è incapace di proporre comportamenti assertivi e prosociali; ha un rendimento scolastico incerto nella scuola primaria, ma tendente al peggioramento nelle scuole medie. Davanti alle vessazioni del bullo la vittima passiva non reagisce in alcun modo, tende a negare l'esistenza del problema e la profonda sofferenza che da esso ne discende; accetta lo stato di cose ed è portata ad attribuire la colpa di quanto le accade esclusivamente a se stessa. Questa remissione produce una radicalizzazione del suo status e contribuisce ad accentuare il senso di inferiorità.

La **vittima provocatrice**, al contrario del profilo precedente, con il suo comportamento irritante e indisponente fornisce al bullo valide motivazioni per agire contro di lei; inoltre risponde alle molestie ricorrendo, in modo spesso improprio e poco efficace, all'uso della forza. Proprio il fatto di ribellarsi alla violenza adoperando la violenza ha portato gli studiosi a coniare il termine di "Bullo – vittima" per designarla. Il soggetto in questione di solito è di sesso maschile, irrequieto, impulsivo e iperattivo, alcune volte goffo e immaturo, con problemi di concentrazione e comportamenti e abitudini che possono risultare fastidiosi. Ciò che lo caratterizza è la difficoltà a controllarsi e a porre un freno alla sua impulsività.

Può sembrare difficile comprendere le ragioni del silenzio in chi vive e sopporta, quotidianamente, le vessazioni dei compagni. Dalle ricerche condotte da Sullivan (2000) emerge che solo una piccola percentuale (25%) degli episodi di bullismo che si verificano a scuola giungano all'attenzione dell'adulto. Può capitare, infatti, che gli atti di prepotenza continuino a consumarsi per anni danneggiando tutti i protagonisti.

Le motivazioni che spingono la vittima a non denunciare possono essere molteplici, Fedeli (2007) ne individua 5 predominanti:

1. **Paura di possibili ritorsioni** sia da parte del bullo che dei suoi gregari. La ritorsione può andare dal danneggiamento fisico all'esclusione sociale. In gruppi devianti, caratterizzati da un solido senso di appartenenza, la denuncia equivale ad un

tradimento e il traditore merita una punizione. Gli adulti trascurano questo fatto e focalizzano l'attenzione esclusivamente sulla figura del bullo, ignorando la necessità di applicare prioritariamente interventi volti a proteggere la vittima;

2. **Pressione del gruppo dei pari**, questo secondo punto è correlato al primo e, in generale, alle dinamiche di gruppo. Far parte di un gruppo significa accettare un complesso di regole informali, tra le quali primeggia quella che i problemi interni al gruppo non devono essere risolti ricorrendo a elementi ad esso estranei (quali ad esempio l'intervento degli adulti);
3. **Orgoglio e/o senso dell'onore** la vittima ha paura che, chiedendo aiuto a qualcuno, possa procurarsi l'etichetta di debole o di sprovveduto. Può anche capitare che la vittima si vergogni di riferire quello che subisce o si senta, in qualche misura, meritevole degli "scherzi" dei bulli.
4. **Convinzione che non si possa fare nulla per evitare le angherie**. Pensieri come questi spingono alla passività e alla disperazione.
5. **Segnali di non intervento da parte degli adulti**. L'indifferenza degli adulti davanti a episodi violenti può spingere i giovani a pensare di non poter fare affidamento su di loro. Tale atteggiamento è sufficiente a spiegare il silenzio e l'inerzia delle vittime.

Avere conoscenza di queste motivazioni è il primo e fondamentale passo per intraprendere iniziative volte alla reale soluzione del problema.

Gli spettatori

Sono soggetti che ricoprono un ruolo "secondario" nella dinamica bullo / vittima e che, di fatto, con la loro presenza, possono favorire o inibire la diffusione del fenomeno.

Costoro possono assumere ruoli diversi, ad esempio incentivare il bullo a compiere le sue esecrabili vessazioni (**sostenitori**)

del bullo); schierarsi dalla parte della vittima consolandola, difendendola, o ancora esprimendo apertamente la propria disapprovazione nei confronti delle violenze e intervenendo attivamente per interromperle (**difensore della vittima**). Solitamente a prendere le parti delle vittime sono soggetti di sesso femminile che, come già detto, mostrano di possedere maggiori capacità empatiche.

Un'altra categoria di spettatori è costituita dalla **maggioranza silenziosa** che cerca di mantenere le distanze dalla situazione cui assiste. La maggioranza silenziosa rappresenta una risorsa preziosa per fronteggiare con successo il fenomeno del bullismo e per ridurre la sua portata negli ambienti di socializzazione tra minori. L'indifferenza e l'omertà sono atteggiamenti che giocano a vantaggio del bullo, aumentano la sua autostima e lo inducono a continuare le violenze. Contribuiscono anche alla deumanizzazione e colpevolizzazione della vittima.

I motivi che persuadono taluni soggetti a non intervenire in favore di compagni oppressi sono molteplici:

- Può darsi che gli spettatori non siano amici della vittima e, pertanto, pensano non spetti a loro difenderla;
- Possono essere frenati dalla paura di diventare essi stessi oggetto delle vessazioni del bullo;
- Ritengono la vittima la vera responsabile di quanto le sta capitando e, pertanto, qualunque intervento è considerato superfluo;
- C'è la convinzione diffusa che niente e nessuno possa mai fermare il bullo e che l'unica strategia da utilizzare, per il quieto vivere, sia assistere in silenzio;
- Talora manca nello spettatore la capacità di sintonizzarsi empaticamente con colui che subisce i soprusi, per questo l'episodio viene minimizzato e non compreso in tutta la sua drammaticità.

Come già espresso nel caso della vittima, per affrontare e ridimensionare la portata del fenomeno occorre informare gli adulti degli episodi: se i compagni sono compatti a difendere la

vittima, il bullo non può avere alcuna possibilità di azione. Per prevenire episodi di bullismo è indispensabile, pertanto, il coinvolgimento attivo e partecipe di tutti quanti vivono nella scuola e nella comunità in cui questa è inserita.

Tabella 2.1 I protagonisti

Bullo	Vittima	Spettatori
-Bullo dominante	-Vittima passiva	-Sostenitore del bullo
-Bullo gregario	-Vittima provocatrice	-Difensore della vittima
		-Maggioranza silenziosa

Gli effetti del bullismo su vittima, bullo e spettatori

Il fenomeno, oggetto del presente studio, può incidere negativamente sulla salute fisica e mentale di bullo, vittima e spettatori. L'elemento di estrema pericolosità non è rappresentato tanto dal gesto in sé quanto dalla ripetitività delle azioni che spesso si muovono nella direzione di una crescente aggressività, in relazione all'età e alla possibilità di nuocere all'altro. Inoltre le difficoltà dei ragazzi si riversano nell'ambiente circostante: famiglia di appartenenza, scuola e comunità, generando sovente conflittualità tra le diverse agenzie educative.

I danni possono essere distinti in conseguenze socio - emotive a breve periodo e a lungo periodo e in conseguenze sulla carriera scolastica. La vittima manifesta prevalentemente conseguenze a breve termine: patologie quali ansia, depressione, riduzione dell'autostima, senso di impotenza, disperazione, isolamento sociale, disturbi del comportamento, del sonno, dell'appetito... Le conseguenze scolastiche possono essere: peggioramento del rendimento scolastico, difficoltà di concentrazione, fughe da scuola o abbandono degli studi. Il bullo, nei casi più gravi, può radicare la propria condotta fino a manifestare i segni del Disturbo Antisociale di Personalità; altre conseguenze possono essere: abuso

di alcool o droghe, disturbi dell'umore, condotte criminali, difficoltà relazionali, lavorative e scolastiche.

Neanche il gruppo di spettatori è esente da effetti, costoro possono accusare: paura e ansia generalizzata, carenza di abilità prosociali, adozione di condotte aggressive e difficoltà scolastiche. Le conseguenze sono elencate dettagliatamente nella seguente tabella:

Tabella 2.2 Conseguenze del bullismo -adattato da Fedeli (2007)

Ruolo	Conseguenze socio-emotive nel breve e lungo periodo	Conseguenze scolastiche
Vittima	<ul style="list-style-type: none"> -elevate paure e preoccupazioni per la propria incolumità; -bassa autostima; -Sensi di colpa e vergogna; -senso di impotenza; -disperazione; -isolamento sociale; -depressione; -disturbi del comportamento, del sonno, dell'appetito; -disturbi somatici. 	<ul style="list-style-type: none"> -peggioramento del rendimento scolastico; -difficoltà di concentrazione; -fuga da scuola; -abbandono degli studi
Bullo	<ul style="list-style-type: none"> -abuso di sostanze; -disturbi dell'umore; -problemi giudiziari; -possibile sviluppo del Disturbo Antisociale di Personalità; -alto tasso di incidenti; -problemi coniugali; -disoccupazione o sottoccupazione 	<ul style="list-style-type: none"> -deficit nelle abilità di lettura, scrittura e calcolo; -Fallimento scolastico
Spettatori	<ul style="list-style-type: none"> -paura e stati d'ansia generalizzati; -limitate abilità prosociali; -condotte aggressive 	<ul style="list-style-type: none"> -difficoltà scolastiche

• Il ruolo della scuola

Episodi di ripetuti attacchi rivolti dai soggetti più forti a danno di quelli più deboli non sono una novità nello scenario scolastico anche se, rispetto al passato, è cambiata la percezione sociale e l'interesse nei confronti del problema, in considerazione dell'aumentato numero di soggetti che denunciano.

Da una parte i mezzi di comunicazione di massa tendono ad amplificare e diffondere fatti di bullismo creando una maggiore attenzione verso il fenomeno ma - allo stesso tempo - un pericoloso allarme sociale; dall'altra parte, la latitanza delle agenzie educative (famiglia e scuola) impedisce non solo il superamento del problema, ma anche il suo semplice contenimento entro limiti accettabili.

A questo c'è da aggiungere il maggior interesse prestato allo studio del fenomeno, anche in forza dell'entità dei danni che può produrre su vittima, bulli e spettatori.

Il bullismo è frutto di un distorto meccanismo di socializzazione, finalizzato all'esclusione dei più deboli. Alla base di questo sembrano esserci dei deficit a livello emozionale per cui i soggetti in questione faticano a riconoscere i sentimenti e le emozioni proprie e altrui. Il bullo non riesce a vedere l'altro come soggetto dotato di sentimenti e valori, ma si limita a considerarlo un semplice mezzo sul quale esercitare il proprio potere e vedere confermata l'immagine di sé.

La vittima può essere essa stessa affetta da tale insensibilità, per cui non riconosce il danno che le viene procurato o lo interpreta in maniera alterata.

La carenza di capacità empatiche investe anche gli spettatori che, data l'incapacità di comprendere il disagio arrecato alla vittima, possono rifiutarsi di intervenire o, nei casi più estremi, sposare le ragioni del prepotente.

Gestire correttamente le relazioni con gli altri significa anche avere gli strumenti per affrontare correttamente il conflitto, quando si presenta. A tal fine sono richieste: abilità empatiche,

cioè sapersi mettere nei panni degli altri, capacità di prevedere gli esiti delle proprie e altrui azioni e di tollerare ansia e frustrazioni. Quando dalle relazioni con l'altro sono assenti questi elementi, si rischia di produrre una conflittualità maligna che, diffondendosi, procura malessere e disagio a tutti i soggetti coinvolti. L'assenza degli adulti in questo senso rischia di creare un quadro generale ancora più devastante.

Il problema può essere risolto proponendo dei percorsi capaci di avvicinare i soggetti gli uni verso gli altri, per incontrarsi in un simbolico abbraccio nel quale ciascuno sia in grado di riconoscere le proprie e le altrui emozioni.

Nell'educazione alle emozioni è indispensabile l'intervento della famiglia, l'influenza dei coetanei ma anche la competenza della scuola a produrre una cultura dell'intersoggettività. Gli strumenti a disposizione della scuola sono molteplici ma il punto di partenza è costituito, a mio avviso, dalla sensibilità e professionalità del docente che deve essere capace di "leggere" i segnali che gli alunni lanciano e che possono anche esprimere malessere e paura.

L'insegnante

All'interno dell'ambiente scolastico è possibile strutturare appositi interventi finalizzati alla prevenzione delle condotte aggressive, comprese quelle associabili a episodi di bullismo. Tali interventi richiedono la messa in campo di tutte le professionalità presenti all'interno dell'istituzione anche se un ruolo cruciale è rivestito dal docente di classe.

La motivazione naturalmente è abbastanza scontata: l'insegnante, trascorrendo in classe gran parte del suo tempo, ha modo di conoscere bene i singoli studenti e di accorgersi di eventuali cambiamenti nel profitto, nell'umore, nella qualità delle relazioni interpersonali; alla luce di ciò egli può trovare modalità di approccio utili a far emergere i diversi problemi e a fronteg-

giarli con profitto. Al di là di una competenza esclusivamente didattica e disciplinare, all'insegnante vengono richieste particolari abilità umane come la disponibilità all'ascolto attivo, l'empatia, la comprensione, la mediazione, l'incentivazione attiva (basata sulla motivazione e sull'autostima degli studenti).

Per quel che riguarda l'argomento specifico del bullismo, esso nelle scuole si fa strada in modo molto subdolo, parte da piccoli e innocenti episodi che non allarmano l'adulto per consolidarsi in maniera pericolosa e difficile da debellare. Sullivan (2000) ha dimostrato che la capacità del docente di "leggere" i segnali di minaccia rivolti alla vittima costituisce, di per sé, un ottimo rimedio al male. Egli descrive l'escalation del bullismo in 4 tappe, analizzando in ogni fase il ruolo dei protagonisti coinvolti: bullo, vittima, compagni e insegnante. La prima fase, l'**osservazione**, è quella in cui il bullo ricerca un soggetto che appaia particolarmente debole e isolato rispetto al gruppo dei compagni. In questo primo stadio il docente non ritiene di doversi preoccupare per un bambino un po' più timido e riservato degli altri. In un secondo momento il bullo sottopone la potenziale vittima a dei **test** per accertarsi che la preda scelta sia effettivamente quella giusta: ad esempio può far cadere "accidentalmente" la penna della vittima o calpestare casualmente il suo zaino. La vittima che risponde non in modo assertivo ma passivo conferma le congetture del bullo. I compagni non prestano particolare attenzione all'accaduto e l'insegnante sottovaluta la pericolosità del "piccolo incidente". Avendo ottenuto conferma delle ipotesi relative alla vittima e alla reazione di compagni e insegnante, il bullo dà **inizio** alle sue vessazioni nei confronti del malcapitato, limitandosi inizialmente a piccoli atti aggressivi e procedendo gradualmente verso forme più gravi. La vittima non reagisce ma aspetta, passivamente, che il bullo si stanchi. I compagni si accorgono di quanto accade ma non intervengono per paura oppure supportano il bullo, diventato nel frattempo un modello positivo. L'insegnante non si accorge di nulla perché normalmente gli episodi avvengono in luoghi lontani dalla sua supervisione.

Nell'ultima fase, si verifica un **aggravamento** ed una **stabilizzazione** del fenomeno perché il bullo coinvolge nei propri gesti anche i complici. La vittima ripetutamente colpita e gradualmente deumanizzata, inizia a mostrare segni di malessere: ha un calo dell'autostima e del rendimento, poco interesse per le attività scolastiche e, soprattutto, utilizza comportamenti disfunzionali come rudimentali mezzi di protezione: effettua un percorso più lungo per arrivare a scuola, in classe evita di allontanarsi dall'adulto, non frequenta luoghi isolati... I compagni ritengono che non si possa far nulla per frenare le prevaricazioni, compatiscono la vittima e vivono nella paura di diventare essi stessi oggetto di vessazioni. L'insegnante scopre quanto sta succedendo ma non sa con quali strumenti intervenire, anche perché il problema è ormai stabilizzato e di difficile soluzione.

Non è possibile quantificare il tempo che intercorre dalla prima fase fino all'ultima, tuttavia quanto prima si riescono ad accertare i fatti tanto più facile sarà intervenire; occorre ad esempio evitare che i bambini rimangano isolati e prestare attenzione anche ai piccoli "incidenti" - apparentemente banali - che possono rivelarsi preziosi campanelli d'allarme, al bullo infatti è sufficiente far arrivare il messaggio che l'insegnante è attento a ciò che succede in classe per indurlo a desistere.

Il docente può fare molto altro per fronteggiare il bullismo se dispone dei mezzi per creare un gruppo classe forte e compatto, proteso verso gli altri e disponibile al dialogo e al confronto positivo e costruttivo. Rafforzare il gruppo classe significa innanzitutto creare dei legami affettivi così solidi da impedire il verificarsi atti di prepotenza.

La costituzione di tale classe richiede innanzitutto uno specifico stile educativo.

Gli stili educativi del docente

Le esperienze che l'alunno vive all'interno dell'ambiente scolastico si ripercuotono in modo incisivo sulla sua vita futura, soprattutto per quel che attiene la formazione dell'immagine di sé e le relazioni con gli altri. In merito a tutto questo, ben si può comprendere la funzione che l'insegnante ricopre all'interno della classe: egli deve essere uno strumento che permetta agli alunni di vivere positivamente l'esperienza scolastica sia dal punto di vista del successo formativo che relazionale. Ogni alunno deve sentire che la scuola è un luogo dove sta bene sotto tutti i punti di vista: fisico, emotivo, affettivo e psicologico. In questo senso la modalità di relazione dell'insegnante col gruppo – classe e col singolo individuo è un elemento indispensabile per la crescita degli studenti, secondo quanto dimostrato dagli studi di Lewin (1939).

In particolare gli stili educativi presi in considerazione da Lewin sono: autoritario, permissivo e autorevole. Il docente che utilizza uno stile **autoritario**, cioè impartisce ordini, critica i lavori, decide le attività senza specificare gli obiettivi e, in generale, si mostra freddo e distaccato nei confronti degli studenti, induce questi ultimi a vivere la relazione col docente con rifiuto e passività. I risultati ottenuti sono: basso profitto scolastico e poca collaborazione in classe (spiccato individualismo).

Il docente che adotta, al contrario, uno stile **permissivo**, cioè concede agli alunni piena libertà, sia nei movimenti che nelle attività da svolgere, non dà regole di alcun tipo, non esprime giudizi critici o valutazioni sui lavori prodotti, consegue come risultato finale la realizzazione di poche attività e di qualità scadente, basse performance scolastiche e scarse relazioni tra compagni.

Il docente che applica, nella gestione del gruppo – classe, uno **stile democratico**, cioè:

- adotta comportamenti volti ad incentivare i bambini alla partecipazione attiva;

- assegna ruoli ai membri;
- chiarifica i compiti da svolgere;
- favorisce l'instaurarsi di rapporti amichevoli;
ponendo al centro dell'attenzione la vita del gruppo in quanto luogo di esperienze positive, valorizza contestualmente le capacità del singolo individuo, che diventa protagonista e costruttore della propria formazione.

Lo studio di Lewin è importante perché chiarisce le dinamiche che spingono gli alunni a rapportarsi in un determinato modo davanti all'esperienza scolastica: l'insegnante che gestisce la classe in modo autoritario formerà alunni che agiranno secondo regole calate dall'alto e senza comprenderne le reali ragioni, pertanto l'adesione a quanto imposto sarà solo formale e non realmente sentita; al contrario, lo stile lassista toglie la motivazione ad apprendere e spinge gli studenti alla passività. Il docente partecipe - facilitatore - guadagna la stima dei suoi alunni, i quali lo vedono come un punto di riferimento positivo, capace di ispirare fiducia e complicità. Gli stili autoritario e permissivo sono quelli in cui è più facile trovare modalità di relazione basate su atti di aggressione e prevaricazione; quello autorevole invece, favorendo l'introiezione e la sperimentazione di norme di convivenza civile e insistendo sulla dimensione prosociale dell'educazione, può rivelarsi uno strumento adatto a prevenire e superare incresciosi episodi di violenza e rendere il gruppo - classe una preziosa risorsa antibullistica.

Le strategie preventive nell'ambito del gruppo-classe

I ragazzi e gli adolescenti, per maturare atteggiamenti prosociali forti, devono essere opportunamente educati. Il compito educativo spetta a tutte le agenzie, con particolare riguardo alla famiglia e alla scuola. Tuttavia, poiché è nella scuola che i ragazzi sperimentano un'interazione sociale significativa, gli interventi finalizzati alla conquista di competenze sociali necessitano di esse-

re condotti proprio all'interno di tale istituzione. La scuola può, in tal modo, assumere le funzioni di una palestra nella quale "allenarsi" al rispetto e all'accettazione dell'altro.

Stare all'interno di un gruppo conduce inevitabilmente alla creazione di rapporti d'interdipendenza tra i membri. L'interdipendenza, può manifestarsi secondo tre modalità (Johnson e Johnson, 1989, Deutch, 1949)

- **Interdipendenza positiva** o cooperazione, si verifica quando tutti i membri del gruppo si assumono la responsabilità degli esiti del lavoro prodotto.
- **Interdipendenza negativa** o competizione, si basa sulla consapevolezza che il successo individuale è raggiungibile solo sacrificando quello degli altri.
- **Interdipendenza negata** o individualismo autosufficiente. In questa forma di relazione il singolo dimentica completamente gli altri e persegue in solitudine i propri obiettivi.

L'interdipendenza negata, all'interno dell'esperienza scolastica, permette il raggiungimento di obiettivi cognitivi ma non sociali perché esalta le capacità individuali sacrificando gli aspetti relazionali.

La competizione invece, può produrre situazioni di ansia e stress, derivati dal dover assolutamente primeggiare sugli altri. Essa inoltre - in caso di prove troppo difficili - può determinare un calo dell'autostima o indurre all'adozione di misure scorrette per confermare i propri risultati scolastici (es. copiare un compito).

La cooperazione è la forma di interdipendenza più adatta per rendere l'esperienza scolastica produttiva, sia dal punto di vista dell'affinamento delle abilità sociali che del raggiungimento degli obiettivi di apprendimento. Imparare a fare gruppo e a controllare efficacemente anche le situazioni di contrasto deve diventare una priorità all'interno del percorso scolastico.

Condurre alla competenza conflittuale

In tal senso al docente spetta la competenza di saper gestire ed insegnare a saper gestire il conflitto, dal momento che il bullismo è una forma di incompetenza conflittuale. Infatti, secondo le osservazioni di Novara e Regoliosi (2007) i “bulli non sanno litigare” cioè non hanno gli strumenti per gestire e riconoscere le proprie emozioni e, di conseguenza, faticano a immedesimarsi nell’altro.

Il conflitto non è un evento accidentale, ma un elemento costitutivo della relazione con gli altri, elemento dotato di una componente emotiva molto intensa. Il conflitto, infatti, pur investendo la sfera relazionale è sempre un fatto soggettivo perché produce in chi lo vive forti emozioni.

L’insegnante deve, innanzitutto, avere consapevolezza delle situazioni relazionali a cui ogni persona, a cominciare dai ragazzi, va incontro:

Tabella 4.1 definizione di litigio, conflitto, violenza (adattato da Regoliosi e Novara)

Litigio	Momento fisiologico della relazione tra persone in cui si verifica uno scontro di interessi. Permette ai bambini di uscire fuori dal proprio egocentrismo, di apprendere i propri limiti e fare i conti con le esigenze degli altri.
Conflitto	Uno stato della relazione che riguarda due o più persone e che crea un disagio. Produce una crescita e con esso si accetta la relazione.
Guerra	Atto fondato sull’intenzionalità di danneggiare l’altro per eliminare le componenti perturbanti della relazione. Con essa si pone fine alla relazione, eliminando chi porta i conflitti.

Il litigio e il conflitto, pur nella loro drammaticità, costituiscono momenti di crescita e di accettazione, la violenza al contrario è la negazione dell’altro e il richiudersi in un pertinace narcisismo, che sfocia nell’incompetenza conflittuale.

Il superamento del conflitto

Il conflitto, se ben gestito, può rivelarsi un prezioso alleato per la creazione di equilibrate modalità di relazione con gli altri. Riuscire a creare nei contendenti la disponibilità al dialogo e al confronto con la possibilità, se le argomentazioni addotte dalla controparte appaiono persuasive, di modificare il proprio punto di vista significa educare all'**assertività**. Questo termine designa la capacità di sostenere con fermezza il proprio pensiero senza ricorrere all'aggressività, accettando il fatto che l'altro possa pensarla in maniera diversa. All'assertività è collegato l'**ascolto attivo** che designa una strategia di comunicazione nella quale chi ascolta sta in silenzio e rispetta i tempi di esposizione dell'altro, senza fornire giudizi o posizioni su quello che sente, ma limitandosi a far sentire l'altro accolto e ascoltato. Chi ascolta può anche, in caso di problemi, accompagnare l'interlocutore verso l'individuazione di possibili soluzioni.

La prima cosa che un docente/educatore deve insegnare agli alunni è la distinzione tra conflitti che riguardano il soggetto in prima persona e quelli che riguardano gli altri perché, a livello educativo, se si sostiene che i conflitti degli altri sono anche i propri si rischia di incentivare l'astio, l'aggressività e la divisione nel gruppo. L'insegnante stesso deve essere abile a rimanere al di sopra delle parti, lasciando ai contendenti il diritto di chiarirsi e venirsi incontro. Il conflitto può essere risolto ricorrendo ai seguenti strumenti: negoziazione, mediazione e consulenza.

La **negoziazione educativa** è utilizzabile in quelle circostanze in cui i soggetti sono direttamente coinvolti nel conflitto ed è finalizzata alla ricerca, attraverso continui riposizionamenti, di esiti accettabili per tutti e due i contendenti, non di soluzioni definitive. Le competenze che entrano in campo sono di carattere emotivo e comunicativo. Per negoziare occorre però far trascorrere un po' di tempo, per evitare che le emozioni troppo intense blocchino la comunicazione. La negoziazione è possibile a patto che i contendenti siano disponibili a trovare una soluzione

che metta d'accordo entrambi. Essi devono stare sul problema, evitare di esprimere giudizi sulla persona e attenersi esclusivamente al fatto che ha provocato il litigio.

Quando il conflitto non coinvolge il soggetto in prima persona ma altri individui, costui può contribuire alla gestione del conflitto assumendo il ruolo di **mediatore**, figura che analizzerò in modo più dettagliato in seguito. Il mediatore ha il compito di facilitare il dialogo tra i litiganti ricostruendo uno spazio relazionale positivo, utile a trovare una soluzione sostenibile per entrambi.

Nella mediazione educativa il mediatore deve sospendere il giudizio, mantenersi neutrale, tranquillizzare i contendenti, invitarli a stare sul problema per favorire lo spostamento del conflitto da un piano esclusivamente emotivo ad uno narrativo. In questo modo si creano le condizioni ottimali per il dialogo, il confronto e la riappacificazione.

Quando la mediazione fallisce per mancanza di disponibilità al dialogo da parte dei contendenti, allora può essere utile attivare l'**approccio maieutico** o consulenza. Tale approccio aiuta l'individuo, attraverso particolari domande, ascolto attivo ..., a chiarire il problema e ad attivare tutte le risorse necessarie a fronteggiarlo.

La mediazione, la negoziazione e la consulenza sono approcci che mirano a creare una coesione interna al gruppo – classe, considerato come un luogo nel quale gli individui possono produrre cambiamenti significativi nella gestione delle relazioni con gli altri e mettere in campo tutte le proprie potenzialità per soddisfare i loro bisogni, principalmente quello di stare bene con gli altri. Occorre fornire, pertanto, delle strategie metodologiche che permettano al gruppo – classe di rendersi protagonista del proprio percorso di crescita e maturazione e di configurarsi come un utile strumento per fronteggiare episodi quali il bullismo.

Si possono usare, in tal senso, diversi strumenti:

- Ritualità educativa;
- Versione reciproca dei litigi;
- Consiglio di cooperazione;
- Circoli di Qualità;
- Mediazione tra pari;
- Il Peer mentoring;
- Il Peer counselling;
- Cooperative Learning;
- Problem solving.

La ritualità educativa

La ritualità educativa è data da una serie di gesti che, considerato il loro valore simbolico, completano l'esperienza scolastica e agevolano, in caso di conflitto, il percorso di superamento. Il ricorso a rituali in caso di contrasto, oltre ad accelerare il percorso di scioglimento dello stesso, è adeguato alle caratteristiche dei ragazzi perché permette di spostare il problema da un piano esclusivamente comunicativo, di complessa comprensione, ad uno simbolico che è più vicino al loro mondo. Esempi di rituali sono secondo Novara e Regoliosi (2007):

- Il cerchio del calumet della pace o consiglio di cooperazione, è un sistema molto valido per discutere collettivamente di diverse tematiche di interesse comune. Gli individui, disposti in cerchio – in una situazione di assoluta parità – sperimentano il piacere di condividere opinioni ed esperienze. Tale rituale appare efficace anche per affrontare situazioni di contrasto, come analizzerò più dettagliatamente in seguito.
- La posta, consiste nello scrivere dei messaggi e imbucarli in un'apposita cassetta delle lettere. Anche questo secondo rituale può essere applicato con successo per superare i conflitti in quanto gli alunni possono narrare nelle lettere il proprio malcontento. Il fatto stesso di trascrivere il vissuto individuale ha

una funzione altamente catartica e accelera il processo di risoluzione del problema.

- La legge, concordare le regole di convivenza è un rito democratico che motiva al loro rispetto. Le regole in questo caso non sono acriticamente imposte dall'alto ma frutto di una elaborazione personale e collettiva.
- Il diario di bordo, è un'agenda nella quale ciascun alunno può registrare gli eventi più importanti della vita di classe, compresi eventuali dissidi. Come nel caso della posta, può essere un utile strumento per la narrazione del vissuto e per il raggiungimento, in caso di incomprensioni con i compagni, della condizione di decantazione emotiva indispensabile per confrontarsi con l'altro contendente e addivenire, pacificamente, ad un accordo.

Il rituale è poggiato sul piacere di stare insieme, esso pertanto consolida i legami comunitari e il senso di appartenenza al gruppo limitando di conseguenza le occasioni di scontro aperto o di attacco senza motivo apparente. Perché sia efficace esso necessita di uno spazio – tempo ben definito e riconoscibile dai membri.

La versione reciproca dei litigi

Dal momento che i bambini e i ragazzi apprendono molto dall'osservazione dell'adulto, nella gestione del conflitto un ruolo di primaria importanza è rivestito dagli atteggiamenti e dalle pratiche educative messe in atto dal docente. Costui non deve ergersi a giudice distribuendo la ragione o il torto, ma favorire l'assimilazione di atteggiamenti volti al dialogo e al confronto. In tal senso, richiedere a ciascuno degli antagonisti di esporre in modo semplice e coerente la propria versione dei fatti rende coscienti gli individui delle dinamiche che hanno provocato il litigio e predispone all'utilizzo di strategie risolutive come la negoziazione o la mediazione. Il docente, in questo contesto, deve mante-

nere una totale neutralità, sospendere il giudizio ed evitare di cercare il colpevole. Così facendo egli restituisce ai ragazzi il diritto di imparare ad affrontare le difficoltà da soli. Una volta sanato il conflitto è necessario ricucire il rapporto di amicizia, ad esempio con un rituale di riappacificazione: in questo modo il legame che viene fuori è più solido e costruttivo di prima e lo scontro si è dimostrato veramente efficace e formativo.

Il Consiglio di Cooperazione

Il Consiglio di Cooperazione è uno strumento preventivo e di contrasto molto efficace perché promuove negli studenti le abilità interpersonali e assertive e può essere utilizzato per educare alla prosocialità. È un rituale che permette di discutere e confrontarsi in cerchio, per questo ha una valenza altamente terapeutica.

Vi sono alcune condizioni necessarie da rispettare per garantire il successo degli interventi.

Occorre per prima cosa creare uno spazio favorevole al dialogo, costituito proprio dal mettersi in cerchio, questa disposizione permette ai singoli componenti del gruppo di guardarsi negli occhi e predispone alla narrazione e al confronto. Le regole sono molto semplici: si espongono i fatti soffermandosi in particolare sul vissuto personale e -nel caso di episodi di aggressione - sulla sofferenza provata. Il Consiglio di Cooperazione non ha il compito di trovare un colpevole o di punirlo, ma di rendere partecipe il gruppo degli stati d'animo dei singoli membri. I benefici sono rivolti anche agli autori degli atti aggressivi i quali, ascoltando le testimonianze, avranno l'opportunità di accorgersi della gravità dei loro gesti e di modificare la condotta. Questo tipo di confronto ha il merito di attivare l'intelligenza affettiva, perché porta il gruppo a mettersi nei panni dell'altro e a comprenderlo profondamente.

Attraverso il consiglio di cooperazione gli studenti apprendono abilità di tipo interpersonale come imparare a comunicare, ad aspettare il proprio turno di parola, a dialogare su argomenti importanti, a risolvere i problemi attraverso la cooperazione, ad analizzare le situazioni ascoltando i diversi punti di vista, a decidere democraticamente dopo aver valutato tutte le soluzioni proposte, ad accettare le differenze, e anche ad aumentare l'autonomia, l'autostima e il senso di responsabilità.

Il Problem Solving

Il problem solving designa un metodo che permette l'acquisizione di competenze, mediante la risoluzione di situazioni problematiche. Può essere utile non solo a livello cognitivo ma anche comportamentale.

Proporre un "problema" (anche di carattere relazionale, sociale) può essere valido sotto diversi punti di vista perché consente:

- di promuovere le capacità di comunicare e discutere;
- di argomentare in maniera corretta;
- di comprendere e ascoltare i punti di vista degli altri,
- di attivare i processi di analisi, sintesi e risoluzione.

Tale strumento concorre alla formazione dell'uomo e del cittadino perché rende il soggetto membro attivo della vita sociale; dotato cioè di consapevolezza e capacità critica. Per muoversi nella vita quotidiana con autonomia e padronanza, infatti, occorre sviluppare specifiche competenze quali:

- Raccogliere adeguatamente informazioni;
- Intuire e immaginare;
- Risolvere e porsi problemi;
- Progettare e costruire modelli di situazioni reali;
- Operare scelte in condizioni di incertezza.

Tali competenze possono essere raggiunte in modo produttivo attraverso un insegnamento per problemi. Per affrontare ad esempio il tema del bullismo, l'insegnante può proporre uno sce-

nario nel quale collocare determinati episodi e poi invitare gli studenti a individuare potenziali soluzioni, tali soluzioni vanno problematizzate, cioè discusse per appurarne la validità o per ricercare ulteriori ipotesi risolutive.

Attraverso la ridefinizione delle soluzioni si giunge, infine, a delle conclusioni generali, adattabili cioè ai diversi contesti riferibili a episodi di bullismo.

Il Cooperative Learning

Il termine Cooperative Learning designa un metodo di insegnamento – apprendimento che privilegia l'acquisizione, da parte degli alunni, di competenze sociali che hanno una ricaduta positiva anche sulla qualità del rendimento scolastico.

Il metodo si propone di perseguire, come obiettivo, l'”apprendere in classe” attraverso lo svolgimento di attività in piccoli gruppi. Tale modo di lavorare ha una valenza altamente positiva sia a livello cognitivo che relazionale, soprattutto perché permette:

- Lo sviluppo della prosocialità e del senso di appartenenza al gruppo – classe;
- L'adozione di comportamenti positivi e incoraggianti nei confronti dei compagni, con conseguente diminuzione della competitività in classe;
- La costruzione e condivisione del sapere da parte di tutti i membri del gruppo;
- La valorizzazione delle capacità dei singoli soggetti.

Altri benefici che scaturiscono dal privilegiare il lavoro a piccoli gruppi sono molteplici. Il vantaggio più importante è quello di offrire agli alunni l'occasione di conoscersi meglio: infatti la normale lezione frontale può non consentire momenti di autentica interazione, confronto e scambio reciproco e, inoltre, non è scontato che gli studenti abbiano modo di intrattenere relazioni sociali al di fuori delle mura scolastiche.

Lavorare in gruppi cooperativi alimenta anche la dimensione della prosocialità e dell'empatia, attraverso la promozione di atteggiamenti positivi quali: ascolto reciproco e attivo, capacità di trovare un accordo in caso di conflitto, comprensione, rispetto, sincerità, aiuto.

L'educazione all'empatia costituisce un elemento importante per rendere la classe un ambiente educativo e di apprendimento, perché allenta i sentimenti di ostilità e gli atteggiamenti aggressivi e permette a ciascuno di contribuire in modo attivo, secondo le proprie capacità e le proprie attitudini, al successo formativo di tutto il gruppo e di ogni singolo membro.

L'aiuto reciproco è un'attività che può rivelarsi altamente gratificante e formativa perché, dando una mano a un compagno in difficoltà, l'alunno ottiene un duplice vantaggio: si sente felice e valorizzato per essere stato utile a qualcuno, rinforza maggiormente le competenze precedentemente acquisite in quanto insegnando, contemporaneamente, ripete e rinforza ciò che è stato oggetto di studio individuale.

Anche il compagno che viene aiutato non potrà che ottenere risultati positivi dall'apprendimento cooperativo, perché sente di avere vicino non un maestro, ma un "collega", un amico, e questo lo pone in modo più rilassato nei confronti dell'esperienza scolastica, attenua la paura di sbagliare e alimenta la fiducia nelle proprie capacità.

I benefici del Cooperative Learning possono essere riassunti nel seguente modo:

MOTIVAZIONE

Autostima; Persistenza nell'impegno; Curiosità; Motivazione intrinseca.

CONDOTTE PROSOCIALI

Conoscenza reciproca; Aiuto; Condivisione di risorse, materiali e conoscenza; Rapporto empatico.

AREA COGNITIVA *Acquisizioni stabili; Ridondanza; Padronanza; Metacognizione; Intelligenze multiple.*

COMPORAMENTO *Autocontrollo; Supplenza (aiutare chi non ha adempiuto ai propri compiti pretendendo per il futuro il rispetto delle consegne); Catexi positiva (riconoscimento dell'altro e dei meriti conquistati faticosamente); Indicibilità (lasciarsi coinvolgere in azioni positive e costruttive).*" (Fabiani, Passantino, 2007)

L'impegno e lo sforzo di tutti i membri del gruppo per il raggiungimento di un obiettivo comune consolidano le relazioni tra i compagni, cementano il senso di appartenenza e identità e hanno ripercussioni positive anche sulla salute mentale.

Si comprende bene quanto la presenza di un corpo docente attento e preparato possa contribuire in maniera decisiva nella creazione di un clima scolastico positivo e sereno.

I Circoli di Qualità

Il Circolo di Qualità è costituito da un gruppo di studenti (da 5 a 12 persone) che ha la funzione di individuare, durante gli incontri settimanali, i punti deboli della scuola e di avanzare proposte risolutive . Si possono distinguere 5 fasi:

- 1 Creazione di una lista dei problemi presenti nell'istituzione, tale lista è il frutto del dialogo e del confronto tra i singoli membri del gruppo.
- 2 Una volta identificato il problema più grave da risolvere, analisi dello stesso in merito alle cause che lo hanno prodotto, ai suoi diversi aspetti, al parere degli studenti.
- 3 Individuazione delle soluzioni possibili anche in relazione ai costi e ai benefici che ne discendono.
- 4 Presentazione della soluzione a insegnanti o al dirigente, incaricati di realizzare quanto suggerito dal Circolo di Qualità . Gli adulti devono incoraggiare il gruppo a presentare progetti risolutivi completi ed esaustivi, questo per migliorare la competenza del gruppo ad approcciarsi ad un problema e a risolverlo.

5 Ridefinizione della soluzione. L'atteggiamento degli adulti davanti alle proposte dei ragazzi deve essere sempre di disponibilità e ascolto; l'istituzione scolastica ha, pertanto, il compito di informare i membri del Circolo sulla possibilità di attuare quanto da loro presentato. Nel caso di bocciatura della proposta, gli insegnanti (o il dirigente) devono motivarne il rifiuto, al Circolo resta la facoltà di decidere se è opportuno ritornare sul problema vagliando altre inesplorate soluzioni.

L'elaborazione di un progetto risolutivo è dotato di una valenza didattica apprezzabile perché consente l'utilizzo di metodi come il lavoro collaborativo e il problem solving, i quali stimolano i ragazzi ad imparare a stare insieme e a mettere in campo tutte le proprie risorse per migliorare concretamente l'istituzione di appartenenza, contribuendo in modo tangibile al benessere collettivo.

Gli strumenti appena analizzati hanno il merito di prevenire o contrastare i fenomeni aggressivi facendo leva sulla coesione della classe, sul senso di identità degli individui, sull'intelligenza emotiva e sulle capacità prosociali.

Essi rappresentano, inoltre, un'allettante sfida per il docente, il quale deve trasformarsi in un facilitatore non solo di processi cognitivi ma anche emozionali. Il fine è quello di costruire un alfabeto delle emozioni che migliori le relazioni sociali e che possa essere utilizzato anche nella vita di tutti i giorni, per ottimizzare la qualità delle relazioni interpersonali. Ma non esistono solo politiche a livello di classe; gli interventi antibullismo possono essere ancora più validi se condotti a livello di istituzione scolastica.

I coetanei come risorsa e strumento

Molte scuole prevedono l'attivazione di una specifica Politica Scolastica Antibullismo che si realizza su più livelli. Uno di questi è quello che coinvolge nel programma di prevenzione alcuni alunni adeguatamente formati da personale esperto, affinché

possano aiutare chi è in difficoltà a superare le crisi e a vivere l'esperienza scolastica con fiducia. Questi strumenti sono: peer mediation, peer mentoring e peer counselling.

La Peer Mediation

La mediazione tra pari (peer mediation) è uno strumento molto efficace per superare i conflitti e trasformarli in momenti di crescita. Coinvolge l'intero gruppo di coetanei ed è applicabile su soggetti di età superiore ai 10 anni. Il mediatore è un compagno di classe che si offre come pacificatore per dirimere i conflitti.

Il ricorso alla peer mediation è valido non solo ai fini della risoluzione di situazioni conflittuali, ma anche per conseguire altri vantaggi, quali:

- Maturare negli allievi la convinzione che i conflitti sono gestibili in maniera pacifica e costruttiva;
- Sviluppare abilità sociali e comunicative da spendere in diversi contesti di vita;
- Ridurre gli episodi di violenza in luoghi e momenti lontani dal controllo adulto;
- Risolvere il conflitto nel momento in cui esso si presenta e non a distanza di tempo, quando diventa più difficile comprenderne le dinamiche;
- Favorire un clima di collaborazione reciproca;

I mediatori sono bambini o ragazzi dotati di particolari abilità quali: competenze comunicative, rispetto nei confronti degli altri, capacità di intervenire autonomamente, autocontrollo emozionale, motivazione all'aiuto. Costoro devono essere adeguatamente formati al loro compito mediante un apposito training formativo, che prevede l'insegnamento delle abilità fondamentali (ascolto, comprensione, sintesi del punto di vista altrui, problem solving...), delle modalità per effettuare la mediazione, della capacità di osservazione per individuare prontamente una situazione a rischio.

Inizialmente il mediatore è affiancato da un supervisore, poi gradualmente viene lasciato libero di lavorare autonomamente. Il mediatore funge, pertanto, da acceleratore di processi di riappacificazione.

Il Peer Mentoring

Il ricorso al Peer Mentoring si può rivelare utile sia per prevenire episodi di aggressività e bullismo che per contrastarli una volta che si sono verificati. Il fine è quello di aiutare un soggetto più debole ad integrarsi adeguatamente nel tessuto scolastico attraverso il supporto di un ragazzo che conosce bene l'ambiente scolastico e che dimostra di possedere valide abilità sociali. Il principio su cui si basa il Peer Mentoring è molto semplice: dal momento che le vittime del bullismo sono o soggetti più chiusi e isolati rispetto agli altri, oppure individui appena entrati a far parte di quel particolare contesto scolastico (e quindi disorientati dal cambiamento), la presenza di una guida può costituire un efficace supporto per evitare che si verifichino episodi aggressivi a loro carico.

Compito del mentore è quello di guidare nella scuola il compagno assegnatogli, sostenendolo nella creazione di una rete di amicizie e nell'acquisizione delle abilità sociali. In particolare egli deve strutturare una serie di attività finalizzate al rafforzamento dei legami di fiducia e di stima reciproca e alla conoscenza delle regole presenti all'interno dell'ambiente scolastico. Il mentore deve, inoltre, fornire allo studente supporto emotivo in caso di problemi a livello relazionale, aiutandolo ad individuare le giuste vie di uscita.

Quando l'alunno acquisisce sicurezza e autonomia non ha più bisogno dell'aiuto del mentore, in quanto possiede tutti gli strumenti necessari per "cavarsela" da solo.

Per riuscire nel suo lavoro il mentore, scelto tra gli studenti che presentano particolari doti relazionali, deve seguire un trai-

ning formativo finalizzato alla conoscenza e all'acquisizione di particolari abilità sociali quali:

- Ascolto attivo;
- Capacità di comprendere i messaggi dell'altro;
- Capacità di sostenere empaticamente l'altro.

Sono previsti, per i mentori, degli incontri di supervisione, a cadenza regolare, per discutere sull'andamento delle attività.

Il Peer Counselling

Il Peer counselling o consulenza tra pari è, come il Peer Mentoring, una modalità di supporto per alunni in difficoltà ma, rispetto allo strumento operativo descritto nel precedente paragrafo, presenta delle importanti differenze: mentre il mentore affianca un compagno per un periodo di tempo abbastanza lungo, al fine di aiutarlo emotivamente nel percorso di integrazione scolastica, il rapporto tra assistito e consulente, al contrario, è limitato, strutturato e volto ad affrontare un concreto problema di bullismo. Al counsellor sono richieste maggiori abilità rispetto al mentore:

- Empatia;
- Abilità di fronteggiamento;
- Abilità di osservazione;
- Autocontrollo emozionale;
- Abilità di problem solving;
- Autoconsapevolezza;
- Ascolto attivo.

Data la complessità delle richieste, la scuola deve osservare una serie di attente precauzioni quando decide di intraprendere un simile percorso: deve scegliere accuratamente gli alunni da formare e ricorrere ad un counsellor esperto, capace di guidare "piccoli" consulenti e insegnanti a sviluppare le abilità richieste.

Le strategie di intervento sulla crisi

Una volta accertati gli atti di bullismo e individuati i protagonisti è necessario affiancare alle strategie preventive alcune specifiche misure di intervento.

Solitamente si affronta il problema del bullismo ricorrendo a misure disciplinari, quali la sospensione per il violento. Misure del genere, pur essendo utili a testimoniare il biasimo e la disapprovazione per quanto accaduto, si rivelano in realtà insufficienti, se usate da sole, a fronteggiare il problema fino in fondo. La punizione, infatti, oltre a non eliminare il disagio che è presente negli studenti, può creare nel bullo un'identità negativa tale da compromettere il livello di inserimento sociale. Olweus valuta necessario il ricorso alle sanzioni (conseguenze negative in caso di trasgressione alle regole) però egli ribadisce che il sistema delle punizioni deve essere adeguatamente combinato con quello degli "elogi generosi" (1994, 76), nei casi in cui i soggetti in questione si dedicano con impegno ad attività positive. Le punizioni vanno calibrate in relazione all'età, al sesso e alla personalità dello studente, devono essere facilmente applicabili e mai fisiche o tali da generare sentimenti di ostilità. Le sanzioni infatti hanno l'obiettivo di testimoniare la non tolleranza, da parte della comunità scolastica, di determinati atteggiamenti e per questo motivo non devono mai essere diretti contro la persona. Fornire regole chiare e certe ed elogi e punizioni altrettanto chiari è fondamentale per ottenere, da parte dei più facinorosi, l'adeguamento della loro condotta alle regole di pacifica convivenza.

Inoltre la sanzione, per produrre effetti realmente positivi, deve essere rieducativa, cioè tale da creare nell'aggressore la consapevolezza di quello che ha procurato.

Visto che il bullismo scaturisce da una carenza di intelligenza emotiva, gli interventi che possono rivelarsi veramente fecondi sono quelli che, allenando le abilità empatiche del bullo, della vittima e degli spettatori incoraggino un reale cambiamento nei soggetti e permettano loro di giungere ad una reale riconciliazione. Se non si ottiene questo, si rischia di addivenire ad una pace for-

male che non porta giovamento alla comunità in cui i fatti si svolgono e non risolve realmente il problema. Gli strumenti a disposizione sono tanti. In questo lavoro ne prenderò in considerazione qualcuno, dalla scrivente ritenuto di particolare interesse.

No Blame Approach

L'approccio senza colpevoli è una strategia molto innovativa perché ribalta, in un certo senso, la concezione tradizionale di intervento che, davanti ad episodi di violenza, cerca per prima cosa di punire il colpevole. Il No Blame Approach invece sposta l'attenzione dalla ricerca del reo all'individuazione di strategie di condivisione di responsabilità da parte del gruppo.

L'esigenza di creare una strategia di questo tipo sorge in seguito a due considerazioni:

- La punizione non impedisce il ripetersi di atti di violenza e bullismo perché altri membri del gruppo possono proseguire le vessazioni contro il malcapitato per ritorsione;
- l'intervento sul singolo alunno non è efficace.

Il bullismo, sotto questo punto di vista, può essere affrontato correttamente adottando strategie miranti a potenziare le capacità empatiche e richiede la costituzione di un gruppo forte e compatto, disponibile a condividere le responsabilità e a fornire supporto autentico alla vittima.

La punizione genera sentimenti di rabbia e di umiliazione, soprattutto se chi la subisce non si rende conto della gravità dei propri gesti. Se si agisce nella direzione di condurre verso la comprensione del male arrecato, nel bullo possono nascere sentimenti empatici così vivi e autentici da indurlo a provare vergogna, senso di colpa per quanto fatto e desiderio di riparare al danno.

Allo stesso modo, mettere a conoscenza gli altri di quanta sofferenza può scaturire dal subire ripetutamente vessazioni, ha l'effetto di far schierare più persone dalla parte della vittima, togliendo contemporaneamente al bullo l'humus di cui ha bisogno per continuare ad agire.

Nel No Blame Approach l'insegnante, una volta avuta notizia di un episodio di bullismo, organizza un incontro col gruppo. Informa (o lui o la vittima, se "se la sente") il gruppo dell'accaduto (sottolineando che non ci sarà punizione per il responsabile) e invita tutti ad ascoltare attentamente e a comprendere il danno emozionale prodotto dal gesto. Il gruppo poi viene invitato a riflettere sugli atti di bullismo e sul fatto che nessuno è intervenuto in favore del compagno (assunzione di responsabilità). Successivamente si chiede al gruppo di collaborare insieme per trovare una soluzione al problema. L'insegnante aiuterà gli alunni in questo percorso e predisporrà delle verifiche per appurare che gli impegni presi vengano rispettati.

In questo modo si è trasformato il bullismo in un momento di crescita per tutti i membri del gruppo.

Metodo dell'interesse condiviso

Anche questo metodo, proposto da Pikas (1989), non si avvale della logica sanzionatoria ma tenta, attraverso una serie di colloqui con i protagonisti delle vicende di bullismo, di spingere gli aggressori a proporre delle soluzioni al problema.

Rispetto al No Blame Approach, il metodo dell'interesse condiviso trova applicazione nel caso in cui i bulli agiscono in gruppo.

Nella fase iniziale i soggetti vengono ascoltati separatamente per limitare il loro potere di rinforzarsi a vicenda; lo scopo è duplice: portare il bullo ad assumersi la responsabilità di quanto fatto e richiedere una proposta di aiuto per la vittima. L'insegnante, al termine del primo colloquio, ne fissa uno successivo per analizzare gli esiti della strategia delineata.

In un secondo momento il docente chiama a colloquio la vittima per sostenerla emotivamente e comprendere il suo punto di vista. L'insegnante dovrebbe anche cercare di capire a quale tipologia appartiene questa perché se è una vittima provocatrice po-

trebbe anche avere bisogno di essere guidata verso l'acquisizione di un maggiore autocontrollo.

Una volta che, in seguito a ripetuti incontri, la soluzione individuata si è dimostrata efficace e si sono risolti i problemi, l'insegnante organizzerà un incontro conclusivo con tutti i ragazzi, compresa la vittima, durante il quale si formalizzerà la riappacificazione tra le parti. Quest'ultima fase per chi ha subito un torto è molto importante in quanto la vittima non chiede tanto la punizione del bullo (cosa che non migliorerebbe il suo stato di emarginazione) quanto piuttosto di rientrare nel gruppo degli amici.

Queste strategie di intervento richiedono al docente e alla scuola un grande impiego di tempo ed energie: se l'insegnante o il consulente ha la capacità di relazionarsi positivamente con gli interlocutori, allora questi metodi possono rivelarsi molto preziosi.

La strada verso la prosocialità

All'origine degli atteggiamenti problematici, come quelli implicati in gesti di bullismo, vi è una carenza di abilità sociali. Può capitare, ad esempio, che soggetti carenti dal punto di vista emotivo interpretino in maniera ostile i gesti altrui o reagiscano a piccole provocazioni in modo spropositato.

Davanti a queste lacune di abilità sociali la migliore arma di intervento è costituita dal sottoporre i soggetti in questione a social skills training, al fine di incrementare e migliorare la qualità delle relazioni negli allievi. Il conseguimento di abilità sociali, come tutte le altre abilità che si apprendono nel corso della vita, avviene per osservazione ed esercizio.

Spesso, in ambienti disturbanti o in presenza di particolari fattori individuali, le abilità prosociali possono mancare: rimediare a tale lacuna può consentire di evitare o superare molte forme di disagio.

I ragazzi aggressivi appaiono carenti soprattutto delle abilità di ascolto, di attribuzione di intenzioni e sentimenti, di risoluzione dei conflitti.

Sono stati ideati molti programmi di training che, sebbene differenti tra di loro per durata, numero delle abilità insegnate, età dei destinatari ecc., hanno in comune le aree su cui intervengono:

- Potenziamento delle abilità prosociali e riduzione di condotte aggressive. Attraverso attività pratiche si forniscono agli allievi delle abilità utili nelle relazioni interpersonali, ad esempio controllare la postura, ascoltare senza interrompere, mantenere il contatto oculare...
- Controllo di emozioni negative, con particolare riguardo alla rabbia, attraverso tecniche di autocontrollo emozionale.
- Sviluppo di modalità di pensiero razionale, finalizzato a correggere le distorsioni cognitive (le vere responsabili degli atteggiamenti inappropriati e aggressivi).

Le abilità che si intendono promuovere sono distinte in quattro gruppi:

1. Comportamenti motori non verbali quali: postura, gesti, contatto oculare...
2. Comportamenti verbali: salutare, ringraziare, presentarsi;
3. Comportamenti affettivi: riconoscere le proprie e altrui emozioni, avere atteggiamenti empatici, manifestare appropriatamente sentimenti ed emozioni
4. Abilità socio-cognitive: utilizzare il problem solving in situazioni relazionali, rispettare le norme, risoluzione di conflitti interpersonali.

Questo tipo di training deve essere condotto da personale esperto e adeguatamente formato, la scuola, infatti, può fare molto a livello preventivo ma, a livello di contrasto e di cura di condotte apertamente aggressive, deve aprirsi al territorio e, in collaborazione con esso, individuare i percorsi risolutivi. La scuola, infatti, è collocata all'interno di un contesto più ampio, formato da altre agenzie quali: la famiglia, le associazioni, gli enti (pubblici e privati). Riuscire a intessere rapporti aiuto con tali realtà territoriali può risultare determinante per la positiva risoluzione del bullismo e di gesti di violenza e criminalità.

• Conclusione

Intenzione, danno, potere, pianificazione, complicità, impotenza, ripetitività, rigidità sono le otto parole-chiave del bullismo. Esse designano, nel complesso, una serie di azioni volte ad isolare ed emarginare individui che già presentano difficoltà ad inserirsi adeguatamente in un contesto di gruppo.

Soggetti, le vittime, socialmente incompetenti che si scontrano con altri individui, i bulli, anch'essi socialmente inadeguati. All'interno di tale dinamica ruotano una serie non precisata di persone, costoro possono: condividere la stessa incompetenza relazionale, lasciarsi influenzare dalla paura o dalla pressione del gruppo, mostrare empatia e fornire aiuto a chi è in difficoltà.

Lasciare i ragazzi da soli affinché riescano a trovare, in modo autonomo e senza la guida dell'adulto, la strada per la risoluzione dei conflitti, significa rischiare di procurare serie conseguenze a tutti gli attori coinvolti nel bullismo e generare, inoltre, sfiducia nei confronti degli adulti cui spetta il compito di controllare e correggere il comportamento non adeguato.

D'altra parte, la presenza assidua e ingombrante dell'adulto non permette ai giovani di sviluppare atteggiamenti di disponibilità e apertura verso l'altro ma, al contrario, aumenta il clima repressivo e alimenta l'uso di comportamenti devianti (che verranno posti in essere alla prima distrazione del "vigile").

La strada per uscire dal dilemma è molto semplice ed alquanto scontata: fornire gli strumenti per consentire ai ragazzi di creare relazioni stabili e durature tra loro. Condurre alla competenza relazionale, promuovendo nei giovani il conseguimento delle abilità prosociali e di risoluzione dei conflitti, serve – oltre che a migliorare la qualità dell'aggregazione tra ragazzi – anche a recuperare quei soggetti che palesano, con il loro comportamento, un disagio sociale ed evitare, di conseguenza, che tale disagio "contagi" altri individui, in seguito ad episodi ripetuti di violenza e sopraffazione.

Nel mio elaborato mi sono soffermata ad analizzare il contributo che la scuola può apportare in questa direzione e la necessità che, nel suo cammino, non sia lasciata sola, ma trovi un sup-

porto valido nelle diverse agenzie educative presenti sul territorio. Gli strumenti elencati, inoltre, devono essere attentamente combinati fra loro, in relazione alla platea cui sono rivolti, alle esigenze particolari dei diversi protagonisti e all'ambiente specifico in cui devono trovare applicazione.

Il bullismo, in quanto fenomeno di gruppo e manifestazione di una socializzazione disadattante, deve essere affrontato, a mio avviso, soprattutto a livello di prevenzione, per accrescere il piacere di vivere e maturare insieme.

Bibliografia

- Bion, *Esperienze nei gruppi e altri scritti*, Armando, Roma 1971.
- Capaldi e Patterson, Interrelated influences of contextual factors on anti-social behaviour in childhood and adolescence for males, 165 – 198 in D.C. Fowles, P. Sutkers, S.H. Goodman, *Progress in experimental personality and psychopathology research*, Springer, New York 1994.
- Coje J.D., Dodge K. A., Terry R., Wright V., The role of aggression in peer relations: an analysis of aggression episodes in boys' play groups, *Child development*, 62, 812 – 826, 1991.
- Deutsch M., *A Theory of Cooperation and Competition*, in Human Relations, 2, pp. 129 – 152, 1949.
- Fabiani R., Passantino C., *Risolvere i conflitti in classe*, Erickson, Trento 2007.
- Fagiani M.B., *Lineamenti di psicopatologia dell'età evolutiva*, Carocci, Roma, 2002.
- Fedeli D., *Il bullismo: oltre voll 2*, Vannini Editrice, Gussago 2007.
- Galimberti U., *Dizionario di psicologia*, Garzanti, Torino 1999
- Genta M.L. *Il bullismo*, Carocci, Roma 2002
- Grinker R.R., Werble B., Drye R.C., *The Borderline Syndrome: A Behavioural Study Of Ego-Functions*, Basic books, New York 1968.
- Ingrascì G., Picozzi M., *Giovani e crimini violenti*, McGraw – Hill, Milano 2002.
- Johnson D.W., Johnson R..T., *Leading the Cooperative School*, Interaction Book Company, Medina 1989
- Kernberg O.F., *Sindromi marginali e narcisismo patologico*, Boringheri, Torino 1975.
- Menesini E., *Bullismo, che fare?*, Giunti, Firenze 2003.
- Novara D., Regoliosi L., *I bulli non sanno litigare!*, Carocci Faber, Roma 2007.
- Novelletto A., *L'adolescente violento: riconoscere prevenire l'evoluzione criminale*, Franco Angeli 2000

- Olweus D., *Bullismo a scuola*, Giunti, Firenze 1993.
- Olweus D., *Low school achievement and aggressive behaviour in adolescent boys*, in *Human development. An interactional perspective*, edited by D. Mangusson, e V. Allen, New York, Academic Press 1983
- Olweus D., Stability of aggressive reaction patterns in males: A review, in *Psychological Bulletin*, 86, pp 852 – 875, 1979.
- Ortega R., Del Rey R., Mora – Merchà J. A., *SAVE model. An anti - bullying intervention in Spain*. In Smith P. K., Pepler D., Rigby K., *Bullying in schools. How successful can interventions be?* Cambridge University Press, Cambridge, 2004.
- Ortega R., Lera M.J., Seville antibullying school project. *Aggressive behaviour*, 26, 113 – 123.
- Owens L., Girls' and boys' aggression in schools. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 6, 45 – 57, 1996.
- Pikas A., The Common concern method for the treatment of mobbing in *Bullying, an international perspective*, David Fulton, London, 1989, 91-104
- Ponti G., *Compendio di criminologia*, Cortina Editore, Milano 1999
- Rossi L., Zappalà A., *Personalità e crimine*, Carocci, Roma 2005.
- Sharp S., Smith P.K., *Bulli e prepotenti nella scuola*, Erickson, Trento 1995
- Sullivan K., *The anti-bullying handbook*, Oxford University Press, Oxford 2000.
- Vergati S., *Bully Kids*, Bonanno Editore, Roma 2003.
- Winnicott D.W., *La tendenza antisociale*, in *Il bambino deprivato: le origini della tendenza antisociale*, Raffaello Cortina, Milano 1986
- Zara G., *La psicologia criminale minorile*, Carocci, Roma 2006.

SITOGRAFIA

- www.facchinetti.net
- www.orizzontescuola.it
- www.istruzione.it
- www.orizzonteblu.org
- www.telefonoazzurro.it
- www.benessere.com
- www.ilcounseling.it
- www.lauraromano.it
- www.discuniroma.it

Finito di stampare
nel mese di novembre 2009
da Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
Lecce