UNIVERSITÀ DEL SALENTO

CORSO DI STUDIO IN SCIENZE CRIMINOLOGICHE

BULLI E BULLE

Docente: dott. Luigi Giorgio Caputo
capului@libero.it

Luigi Giorgio Caputo, laureato in Pedagogia presso l'università degli studi di Lecce ed in Scienze della Formazione presso l'Università degli Studi di Trieste, specializzato in psicologia clinica; è stato, per tre trienni, giudice onorario presso il Tribunale per i Minorenni di Lecce, attualmente consigliere onorario, sezione minorile, presso la Corte d'Appello di Lecce – Cultore della materia in Criminologia, presso l'Università del Salento, membro della Società Italiana Criminologi, autore di saggi specialistici.

In copertina: *immagine grafica tratta dalla mostra interattiva "Bulli e Bulle" a cura della Coop.sociale ABCittà ed arte studio s.a.s - Milano.*

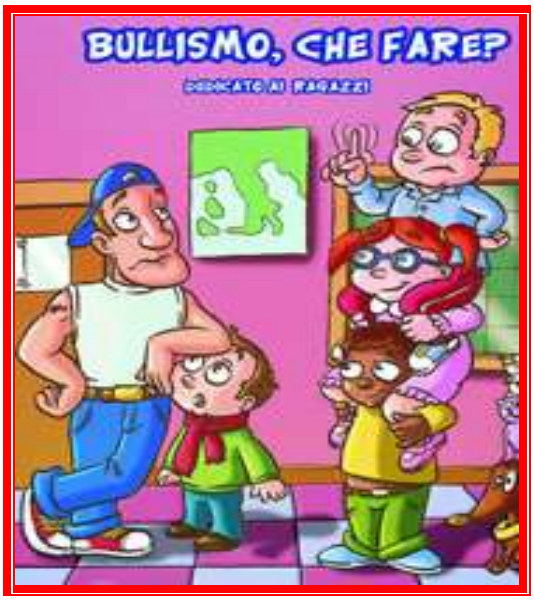
Materiale coperto da Copyright

LIBERTÀ INDIVIDUALE E CONVIVENZA CIVILE

"Desideriamo far andare avanti i nostri ragazzi
con una gioiosa autoeducazione che venga da dentro
e non con l'imposizione di una istruzione formale dal di fuori"

Robert Baden-powell (*1857-1941*)
(*Fondatore del Movimento Scaut*)

"Bulli e Bulle
né vittime, né prepotenti"



Corso di formazione per Studenti e Docenti
Tecniche di prevenzione del fenomeno

A mia moglie Anna

SOMMARIO

INTRODUZIONE : Bullismo e devianza

1. FENOMENO DEL BULLISMO
1.1. Caratteristiche del comportamento di vittima
1.2. Caratteristiche del comportamento di bullo
1.3. Condizioni che favoriscono il fenomeno
1.4. Bullo e vittima: il disagio sottostante ai modelli reattivi
1.5. La prevenzione del fenomeno del bullismo

2. BULLISMO A SCUOLA
2.1. La scuola e il bullismo: cosa evitare, cosa fare.
2.2. Cosa può fare la scuola?

3. ABILITÀ SOCIALI E RELAZIONALI: IL MODELLO COGNITIVO-COMPORTAMENTALE
3.1. L'Assertività
3.2. Caratteristiche del tipo aggressivo
3.3. Caratteristiche del tipo passivo
3.4. I livelli dell'assertività

4. LE ABILITÀ COMUNICATIVE
4.1. Comunicazione non verbale
4.2. Comunicazione verbale
4.3. Aspetti cognitivi implicati nella comunicazione
4.4. Implicazione del modello assertivo nella conduzione di classe
4.5. Costruzione di un laboratorio di educazione socio-affettive

5. LE EMOZIONI
5.1. Espressione delle emozioni
5.2. Riconoscimento delle emozioni

RUOLO E COINVOLGIMENTO DEGLI INSEGNANTI E DEI GENITORI

Appendice: LETTERA TEASTAMENTO DI ANTHONY

IL FENOMENO DEL BULLISMO

- Condizioni che favoriscono il fenomeno
- Bullo e vittima
- Caratteristiche del comportamento
- Il disagio sottostante
- La prevenzione

Introduzione

BULLISMO E DEVIANZA: due espressioni dell'aggressività?

Il fenomeno del bullismo in questi ultimi anni è stato oggetto di innumerevoli studi e dibattiti. Con il termine "bullismo" intendiamo la traduzione italiana dell'inglese "bullying" ed esso è utilizzato per designare un insieme di comportamenti individuali o collettivi, che mirano deliberatamente e ripetutamente a ferire qualcun altro. Spesso tali atteggiamenti offensivi sono persistenti, talvolta durano per settimane, mesi e persino anni ed è difficile per coloro che ne sono vittime difendersi. Il termine originario "bullying" include sia i comportamenti del "**persecutore**" che quelli della "vittima" ponendo al centro dell'attenzione la relazione nel suo insieme. Parlando di bullismo non possiamo non parlare della devianza minorile, della quale essa può essere considerato una sfaccettatura. Sono diversi gli approcci scientifici che si possono adottare per mettere in luce i vari aspetti attinenti la personalità soggettiva o l'incidenza sociale del fenomeno della devianza. Un particolare, interesse, al fine di comprendere le ***cause della devianza***, assumono le teorie che prendono in esame gli aspetti psicologici e psicodinamici dell'individuo e quelli ambientali o socio logici. Per quanto attiene ***l'approccio psicodinamico***, le cause della devianza devono essere ricercate nella personalità dell'individuo. Si ha quindi un'analisi del fenomeno della devianza minorile intesa sia come reazione psicodinamica dell'adolescente che all'interno delle strutture socializzanti percorre esperienze che lo portano a sviluppare antagonismo e comportamenti che denotano una certa quota di disadattamento, sia come espressione di rifiuto più o meno cosciente da parte dell'adolescente del sistema normativo sociale e della stereotipizzazione comportamentale.
Secondo questa teoria le origini del disadattamento vanno cercate in particolare nel rapporto del soggetto con i genitori nei primi anni di vita, all'interno della famiglia, e nella correlazione del processo di socializzazione, formatosi all'interno della famiglia con gli altri agenti della socializzazione, quali la scuola e le istituzioni. In sostanza un cattivo rapporto dell'individuo con la famiglia, la scuola e gli altri agenti socializzanti determina quelle carenze a livello di interiorizzazione del sistema normativo che a loro volta producono devianza. Si viene così a creare un inceppamento nei meccanismi sociali che regolano il processo di socializzazione e di integrazione, raffigurabile come una vera e propria patologia individuale, che porta l'adolescente ad estrinsecare comportamenti non conformisti.

Quando questo genere di disadattamento rappresenta un fenomeno condiviso da più soggetti che assumono i comportamenti devianti quali valori alternativi al sistema sociale, la devianza può essere interpretata come sintomo e stimolo all'emergere di nuovi valori e nuovi bisogni, ed in tal caso l'analisi del fenomeno merita di essere affrontata attraverso l'approccio sociologico. Dal punto di vista del sistema sociale, inteso come sistema integrante intorno a valori universalmente condivisi, la devianza sarà da considerare quindi come una disfunzione del sistema stesso capace di metterne in pericolo la stabilità.
Stiamo vivendo in un periodo storico in cui violenza e distruttività stanno aumentando su scala nazionale e mondiale. Specialisti e profani hanno rivolto la loro attenzione a una indagine teorica della natura e delle cause dell'aggressività. L'aggressività è alla base di comportamenti caratterizzati dall'asimmetria nella relazione e dall'attacco sistematico e ripetuto nel tempo.
Tali caratteristiche sono presenti nelle relazioni tra bambini, adolescenti, adulti e riguardano istituzioni come la scuola, le aziende (pubbliche e private), la coppia, la famiglia. Ci si chiede se esiste una continuità nel tempo tra i comportamenti aggressivi dei bambini e ragazzi a scuola e altre forme di prevaricazione riscontrabili nell'età adulta.
Ricerche di tipo longitudinali che si sono interessate dei percorsi evolutivi di bambini aggressivi a scuola hanno delineato un percorso a rischio che può collegare in modo significativo il comportamento aggressivo e distruttivo in età precoce con l'assunzione di comportamenti devianti o antisociali in età adolescenziale, e con la presenza di comportamenti prevaricatori nell'età adulta. Ciò che accomuna questi comportamenti violenti è il carattere gratuito e l'assenza di attacchi precedenti che li giustificano.
La natura di queste azioni è ostile, non reattiva, diretta verso vittime indifese e più deboli degli aggressori. In questo caso, il problema sarà quello di controllare la devianza per capire quali sono le cause che la determinano e cercare di attuare interventi mirati ed appropriati per eliminarla, utilizzando gli strumenti della prevenzione e della psicoterapia.
Ma la devianza può anche rappresentare, come si è già detto, il sintomo dell'emergere di nuovi valori e di nuovi bisogni a livello sociale, nel qual casa sarà opportuno analizzare le manifestazioni del fenomeno per ridurre le contraddizioni sociali ed indirizzarle affinché non incidano sui principi organizzativi del sistema sociale, garantendo così la stabilità del sistema stesso gestendone il mutamento. In questo secondo caso il conflitto sociale, di cui i comportamenti devianti sono manifestazione, svolge una funzione positiva di integrazione e di progresso a condizione che non si ponga fuori della struttura di legittimazione del sistema.

L'approccio sociologico all'analisi del fenomeno della devianza ci porta a trarre la conclusione che i soggetti devianti sono da ritenersi tali non tanto per le loro caratteristiche di personalità soggettiva, quanto per l'atteggiamento che la società ha nei loro confronti. Un'azione in sé, infatti, può essere ritenuta deviante in un determinato contesto sociale, e non esserlo in un diverso contesto che non classifica come tale la stessa azione. Oggi purtroppo, abbiamo a che fare con una ***società competitiva*** nella quale solo le persone ciniche ed aggressive possono diventare vincenti e non è difficile accorgersi che buona parte dei nostri bambini sono nati e cresciuti in questo modo di pensare e sembrano essere rassicurati soltanto da adulti competitivi, un po' cinici ma sicuri di sé, che credono fermamente che nella vita o si è vincente o non lo si è, ed è lecito ogni mezzo per centrare tale obiettivo.

In questa visione della realtà, non solo le regole dell'etica e della morale ma perfino una doverosa valutazione del merito diventano intralci fastidiosi. Il raggiungimento dello scopo viene sventolato mostrando i simboli che la nostra comunità ha evidentemente imposto come emblemi del successo: soldi, potere,sfoggio del superfluo, arroganza e violenza. Crescendo con tali ideali è normale che molti ragazzi facciano propri atteggiamenti violenti e sopraffattori, caratterizzati da un abuso di potere ed un desiderio di intimidire e dominare i soggetti più deboli ed insicuri.

In questo lavoro tratteremo specificatamente il tema dell'aggressività, cercando di chiarire, attraverso le teorie di psicologi ed etologi, cosa si intende per aggressività, di definirne le differenze e le modalità di espressione. Distingueremo l'aggressività costruttiva da quella distruttiva, individuandone le caratteristiche e comparando l'aggressività distruttiva con comportamenti violenti

Vedremo come l'aggressività sia alla base di comportamenti come il bullismo e la devianza; come la caratteristica che accomuna questi comportamenti sia il rapporto vittima – persecutore; come questi comportamenti determinino nelle vittime dei danni a livello psicologico e morale.

AGGRESSIVITÀ, RABBIA e VIOLENZA

Il termine *aggressività* viene usato per designare una vasta gamma di comportamenti molto diversi tra loro.
Storr ha paragonato l'aggressività ad una *word-bag* (parola-valigia) per tutti i comportamenti che vengono indicati con questo termine e si chiede se sia utile, nel linguaggio scientifico corrente, continuare ad usare un termine con un significato così ampio ed ambiguo. Ma afferma che: "*finché non saremo riusciti a designare e a capire più chiaramente i vari aspetti del comportamento umano definibili con questa generica voce del vocabolario corrente, non potremo scontare il concetto che essa esprime".*
La parola "aggressività" deriva dal verbo *adgredior,* composto da *ad* e da *gradior;* significa andare, procedere, avanzare, camminare, aggredire; la preposizione *ad* significa verso, contro, allo scopo di. Q*uindi, Adgredior* indica l'azione dell'avvicinarsi a qualcuno o qualcosa, con intenzioni che possono essere buone (tentare di accattivare) od ostili (attaccare, assalire, accusare).
L'aggressività non è di per sé né benigna né maligna, né buona né cattiva. Ma è una potenzialità al servizio dell'adattamento, che assolve a una duplica funzione: può spingere l'individuo ad andare oltre se stesso, per rafforzarsi e arricchirsi, o può portarlo a difendersi e rinchiudersi nei propri confini (Bonino, Saglione).
L'aggressività è l'emozione che ci permette di prendere le cose di cui necessitiamo per il nostro benessere, ogni "movimento verso", ogni "aggressione" è sempre determinato da un bisogno o desiderio da soddisfare.
La capacità di "aggredire" l'ambiente è fondamentale anche per la costruzione dell'identità e della sicurezza interiore, in quanto la nostra identità si costruisce nei primi anni di vita nella relazione con l'ambiente ed il senso di sicurezza, forza ed integrità si consolida quando chiediamo e prendiamo ciò di cui abbiamo bisogno.
Fin dalla prima infanzia, aggressività e rabbia sono elementi attivi del comportamento del bambino, ma spesso tali comportamenti lasciano l'adulto sconcertato. Nel tentativo di contenere la violenza la nostra cultura, che male accetta l'aggressività, ci insegna a reprimerla, inibirla o mascherarla; ma l'inibizione dell'*aggressività* porta alla *rabbia* (che è l'emozione suscitata dalla frustrazione o dalla proibizione) e la repressione della rabbia, più pericolosa dell'aggressività, porta al rancore, alla chiusura e spesso alla violenza. La repressione (intesa come non accettazione) dell'aggressività e la conseguente frustrazione dei bisogni, sono fra le principali cause dell'insorgere della rabbia. Rabbia e violenza possono esprimersi in comportamenti verso l'esterno o, a volte, essere rivolte contro se stessi.

L'aggressività nel senso di "*andare verso*", acquista una connotazione positiva, solo quando implica una finalità costruttiva nella relazione; ciò vale anche per la rabbia "adeguata" alla situazione, come aggressività per far fronte a limitazioni o impedimenti ingiustificati. Quando l'espressione della rabbia viene impedita, trattenuta e accumulata, finisce con l'esprimersi in contesti differenti da quelli in cui è insorta, o verso la persona che non è all'origine della frustrazione; in questi casi diventa "negativa", nel senso che non è più finalizzata a costruire qualcosa, ma è rivolta "contro", costituendo a volte il primo gradino della distruttività e della violenza.
Concludendo si può affermare che l'espressione dell'aggressività permette di prendere, di essere forti e di esprimerlo, di farsi spazio nella vita affrontando le difficoltà e gli impedimenti. La repressione dell'aggressività e della rabbia porta ad una riduzione della capacità di prendere, contribuisce al cronicizzarsi dello stress ed al ripiegamento su se stessi, con il conseguente accumulo di rancore, odio, violenza.

2) TEORIE SULL'AGGRESSIVITÀ

a) Il concetto freudiano di aggressività

Freud prestò relativamente poca attenzione al fenomeno dell'aggressività finché considerò la sessualità e l'auto-conservazione come le due forze che dominano l'uomo. Ma in "*Io e l'Es"* e negli scritti successivi, teorizzò una nuova dicotomia: quella tra l'istinto di vita (Eros) e l'istinto di morte (Tanatos).
L'istinto di morte può essere diretto contro l'organismo, e allora è una pulsione auto-distruttiva, oppure verso l'esterno, e in questo caso tende a distruggere gli altri piuttosto che se stesso. L'uomo è dominato dall'impulso a distruggere se stesso o gli altri, e può fare ben poco per sfuggire a questa tragica alternativa. Ne consegue che, nella prospettiva dell'istinto di morte, l'aggressione non è essenzialmente una reazione agli stimoli, ma un impulso che scorre in continuazione, radicato nella costituzione dell'organismo umano.

b) La teoria dell'aggressività di Lorenz

Per **Lorenz**, come per Freud, l'aggressività umana è un istinto alimentato da una fonte di energia che scorre in continuazione, e non necessariamente il risultato di una reazione a stimoli esterni. Lorenz ritiene che l'energia specifica di un atto istintivo si accumuli continuamente nei centri neutrali collegati a quel determinato schema di comportamento:quando se ne accumula una certa quantità, è probabile che si verifichi una esplosione anche senza la presenza di uno stimolo.

In ogni caso, sia l'animale sia l'uomo, in genere trovano stimoli che liberano l'energia arginata dalla pulsione; non hanno bisogno di aspettare passivamente che arrivi lo stimolo adatto. Per Lorenz, dunque, l'aggressività non è primariamente una reazione a stimoli esterni, ma una eccitazione interna che cerca di scaricarsi e troverà comunque un'espressione, indipendentemente dal grado di adeguatezza dello stimolo esterno. Il modello dell'aggressività di Lorenz, come il modello freudiano, è stato definito idraulico, per l'analogia alla pressione esercita dall'acqua o dal vapore imprigionati in un contenitore chiuso.
Questo concetto idraulico dell'aggressività è uno dei pilastri sul quale si basa la teoria di Lorenz e si riferisce al meccanismo attraverso cui si produce l'aggressività. L'altro pilastro è l'idea che l'aggressività sia al servizio della vita, della sopravvivenza dell'individuo e della specie. In generale, Lorenz parte dal presupposto che l'aggressività intra-specifica (aggressività fra i membri della stessa specie) abbia la funzione di favorire la sopravvivenza della specie. Secondo Lorenz, l'aggressività adempie a questo compito con lo "*spacing-out*", cioè con la distribuzione degli individui della stessa specie sull'habitat disponibile; attraverso la selezione del migliore, che si estrinseca nella difesa della femmina e nella creazione di una gerarchia sociale. Nel corso dell'evoluzione, l'aggressione mortale è stata trasformata in un comportamento di minacce simboliche e rituali, che adempiono la stessa funzione senza danneggiare la specie.
Ma l'istinto che nell'animale serviva alla sopravvivenza, nell'uomo è stato "*esagerato*" ed è "*impazzito*". Invece di contribuire alla sopravvivenza, l'aggressività si è trasformata in minaccia.

c) La teoria dell'aggressività di Fromm

Fromm distingue due tipi completamente diversi di aggressività. Il primo, che l'uomo ha in comune con tutti gli animali, è l'impulso, programmato filogeneticamente, di attaccare (o di fuggire) quando sono minacciati interessi vitali. Questa aggressività difensiva, che Fromm chiama "benigna", è al servizio della sopravvivenza dell'individuo e della specie, è biologicamente adattiva, e cessa quando viene a mancare il pericolo.
L'altro tipo, l'aggressività "maligna", e cioè la crudeltà e la distruttività, è specifica della specie umana, e praticamente assente nella maggior parte dei mammiferi; non è programmata filogeneticamente e non è biologicamente adattiva; non ha alcuno scopo e, se soddisfatta, procura piacere. Ha le sue radici nella struttura caratteriale dell'individuo e costituisce una delle possibili risposte alle esigenze esistenziali fondamentali dell'uomo quando le condizioni culturali risultano essere sfavorevoli allo sviluppo di risposte positive.

Fromm afferma che se nell'uomo fosse presente solo l'aggressività benigna, biologicamente adattiva che condivide con i suoi antenati animali , sarebbe un essere relativamente pacifico. L'uomo, invece, si differenzia dagli animali perché è assassino; è l'unico primate che uccide e tortura membri della propria specie senza motivo, né biologico né economico, traendone soddisfazione.
E' proprio questa aggressione "maligna", biologicamente non-adattiva e non-programmata filogeneticamente, che, secondo Fromm, costituisce il vero problema e il pericolo per l'esistenza dell'uomo come specie. Oltre alla distinzione fra aggressività benigna-difensiva e maligno-distruttiva, Fromm differenzia anche l'istinto dal carattere o, più precisamente, le pulsioni radicate nelle esigenze fisiologiche (pulsioni organiche) dalle passioni specificamente umane che affondano le radici nel carattere. Il carattere è la "seconda natura" dell'uomo, il sostituto dei suoi istinti scarsamente sviluppati, e che le passioni umane (desiderio di amore, tenerezza, libertà, piacere di distruzione, sadismo, masochismo, brama di potere e di possesso) sono risposte a "esigenze esistenziali", a loro volta radicate nelle condizioni stesse dell'esistenza umana.
In breve gli istinti sono le risposte alle esigenze fisiologiche dell'uomo, le passioni condizionate dal carattere sono le risposte alle sue esigenze esistenziali e sono specificatamente umane. Mentre le esigenze esistenziali sono le stesse per tutti gli uomini, gli uomini si distinguono fra loro per le passioni che li dominano. Per fare un esempio: l'uomo può essere guidato dall'amore o dalla passione di distruggere; in ciascun caso soddisfa uno dei suoi bisogni esistenziali: l'esigenza di "realizzare", o di muovere qualcosa, di "lasciare una impronta". Che la passione dominante sia l'amore o la distruttività, dipende in gran parte dalle circostanze sociali.

d) La teoria dell'aggressività di Bandura

Per **Bandura** la soluzione del problema dell'aggressività consiste nel controllo dei modelli che vengono offerti all'individuo e nell'eliminazione di stimoli istigatori pericolosi. Le risposte comportamentali, osserva bandura, sono tutte effetto di apprendimento sociale; l'aggressività non è altro che l'effetto dell'utilizzazione di una classe di risposte che l'individuo ha appreso nel corso della sua esperienza in un determinato ambiente. Pertanto per Bandura è importante non tanto dimostrare l'esistenza di un rapporto univoco fra frustrazione e aggressività, quanto piuttosto conoscere sia i meccanismi attraverso i quali vengono apprese e conservate le risposte aggressive, sia i processi mediante i quali il bambino impara a dare giudizi sociali che lo rendono capace di discriminare una risposta aggressiva da una non aggressiva.

3) AGGRESSIVITÀ COME POTENZIALE ADATTIVO E COME DISADATTAMENTO

L'aggressività intesa come *potenzialità innata,* può evolversi e manifestarsi in diversi modi, in rapporto alle situazioni ambientali e alle influenze socio-culturali, ma la sua funzione principale è quella *adattiva.* Si tratta di una spinta indispensabile che consente alla persona un atteggiamento attivo di fronte al reale. Questa potenzialità adattiva comporta due momenti fondamentali che vanno distinti per chiarezza di analisi ma che sono strettamente correlati nella loro funzione e manifestazione: l*'espansione e la difesa. L'aggressività difensiva e l'aggressività espansiva* non sono due entità separate, ma due funzioni della stessa potenzialità adattiva: entrambe tendono a stabilire un migliore adattamento dell'individuo alla realtà. La funzione espansiva è vicina al concetto di aggressività come *adgredior*, cioè come attività rivolta all'autorealizzazione, a esplorare e cercare di vincere l'ambiente, veicolo quindi dell'attività creativa. L'aggressività difensiva invece si configura come una forza utilizzata non più per andare oltre i confini della propria persona, ma per difendere la propria identità quando è minacciata da un pericolo. L'aggressività è utile all'individuo in quanto gli permette di difendere le proprie conquiste, siano esse di tipo psichico o fisico, di mantenerle quando queste sono minacciate da un pericolo, di opporsi all'aggressione altrui. Quando però l'individuo ha strutturato un'identità poco solida, la sua aggressività non ha più un valore adattivo: non riesce a ricomporre ed a raggiungere un'unità, ma riesce soltanto, nella migliore delle ipotesi, a mantenere il debole livello di integrazione raggiunto. Manca a questa reazione aggressiva una valutazione delle caratteristiche della realtà circostante e dei modi, quindi, di una difesa utile per l'individuo. L'aggressività distruttiva è strettamente collegata alla frustrazione precoce dell'attività esplorativa e dell'aggressività espansiva. Secondo Ammon è importante non ostacolare il bambino nel suo primo contatto con l'ambiente. Questo atteggiamento sbagliato, che in genere appartiene ai genitori, provoca conflitto e l'aggressività sana che serve all'auto-realizzazione si trasforma in aggressività distruttiva. In altri termini, le basi dell'aggressività distruttiva vengono poste dai genitori attraverso il loro atteggiamento di rifiuto fondamentalmente distruttivo nei confronti delle esigenze del bambino. Inibendo l'aggressività espansiva del bambino, e con essa quindi la libertà di azione e di movimento, si inibisce lo sviluppo dell'Io in quando se ne limita notevolmente la possibilità esperienziale. Il bambino ha bisogno, nei primi anni di vita, di figure rassicuranti a cui appoggiarsi nei momenti di dubbio e di difficoltà ma ha, nello stesso tempo, l'esigenza di esplorare e padroneggiare l'ambiente, di agire autonomamente, di emanciparsi dalle figure parentali. Se il bambino non provasse tale esigenza, se tendesse a restare attaccato alla figura della madre, diventerebbe un adulto debole, privo di iniziative. Espressione di aggressività distruttiva possono essere considerati comportamenti come il bullismo, i comportamenti devianti ed antisociali.

IL FENOMENO DEL BULLISMO

CHE COSA SI INTENDE PER "BULLISMO" ?

Il termine **"bullying",** di cui l'italiano "bullismo" è la traduzione letterale, è quello ormai comunemente usato nella letteratura internazionale sull'argomento per definire un fenomeno sommerso, eppure incredibilmente diffuso.
E' una forma di oppressione, in cui la giovane vittima sperimenta, per opera di un coetaneo preva-ricatore, una condizione di profonda sofferenza, di grave svalutazione della propria identità, di crudele emarginazione dal gruppo.
lì Prof. Dan Olweus considerato la massima autorità mondiale in materia di definisce il bullismo nel modo seguente: "uno studente è oggetto di azioni di bullismo, ovvero è prevaricato o vittimizzato, quando viene esposto, ripetutamente nel corso del tempo, alle azioni offensive messe in atto da parte di uno o di più compagni."*(Olweus,1986- 1991).*

Un comportamento da "bullo" è un tipo di azione (Individuale o collettiva) che mira deliberatamente a ferire; spesso è persistente, talvolta dura per settimane, mesi e persino anni ed è difficile per coloro che ne sono vittime difendersi.
Alla base della maggior parte dei comportamenti sopraffattori c'è un abuso di potere e un desiderio di intimidire e dominare.
Il bullismo assume forme differenti:

- ***fisiche:*** colpire con pugni o calci, appropriarsi di, o rovinare, gli effetti personali di qualcuno;
- ***verbali:*** deridere, insultare, prendere in giro ripetutamente, fare affermazioni razziste;
- ***indirette:*** diffondere pettegolezzi fastidiosi, escludere qualcuno da gruppi di aggregazione.

Le vittime dei bulli hanno vita difficile, possono sentirsi oltraggiate, possono provare il desiderio di non andare a scuola. Nel corso del tempo è probabile che perdano sicurezza e autostima, rimproverandosi di "attirare" le prepotenze dei loro compagni. Questo disagio può influire sulla loro concentrazione e sul loro apprendimento. Alcuni ragazzi possono presentare sintomi da stress, mal di stomaco e mal di testa, incubi o attacchi d'ansia. Altri si sottrarranno al ruolo di vittima designata dei bulli marinando la scuola. Altri ancora potranno persino sviluppare il timore di lasciare la sicurezza della propria casa.

1. IL FENOMENO DE L BULLISMO

Il fenomeno del bullismo può essere definito***"un'azione che mira deliberatamente a fare del male o a danneggiare; spesso è persistente ed è difficile difendersi per coloro che ne sono vittima"*** (*Sharp e Smith, 1995).*
Alcune azioni offensive possono essere perpetrate attraverso l'uso delle parole, per esempio minacciando od ingiuriando; altre possono essere commesse ricorrendo alla forza o al contatto fisico, per esempio picchiando o spingendo.
In certi casi le azioni offensive possono essere condotte anche senza l'uso delle parole o del contatto fisico: beffeggiando qualcuno, escludendolo intenzionalmente dal gruppo o rifiutando di esaudire i suoi desideri.
Il bullismo può essere perpetrato da un singolo individuo o da un gruppo, il bersaglio può essere un singolo individuo o un gruppo. Per parlare di bullismo è necessario che vi sia un'asimmetria nella relazione. Si può distinguere una forma di bullismo diretto, che si manifesta in attacchi relativamente aperti nei confronti della vittima, e di bullismo indiretto, che consiste in una forma di isolamento sociale ed in una intenzionale esclusione dal gruppo. Per quanto riguarda la manifestazione degli atti di bullismo si può affermare che la scuola è senza dubbio il luogo in cui questi si manifestano con maggiore frequenza, soprattutto durante l'intervallo e nell'orario di mensa, e nel tragitto casa-scuola. L'unico contrassegno esteriore che differenzia i due gruppi è la forza fisica: le vittime sono solitamente più deboli della media dei ragazzi. I tratti estetici giocano un ruolo di gran lunga minore nell'origine del bullismo anche se non si esclude che alcuni di essi possano essere stati determinati in casi particolari.
Purtroppo ancora oggi c'è chi non dà molta importanza a tale fenomeno perché lo confonde con i normali conflitti fra coetanei, molti si domandano perché dare tanta enfasi nel parlare di bullismo dato che queste cose ci sono sempre state, anzi questo è il modo in cui molti bambini imparano ad arrangiarsi nella vita.
Questa opinione, alquanto diffusa, merita un tentativo di risposta articolata. La prima causa di sottovalutazione del bullismo è, infatti, che ***lo si confonde*** con la normale aggressività del vivere sociale. In realtà quando parliamo di bullismo parliamo di qualcosa di diverso dalla normale conflittualità fra coetanei e diverso anche dagli sporadici episodi di violenza che possono accadere in una comunità. E' vero che le prepotenze ci sono sempre state, ma questo non significa che non abbiano avuto e non abbiano conseguenze negative sulla vita delle persone coinvolte, sia per quanto riguarda le persone prepotenti che quelle che subiscono.

L'interesse che in molti paesi viene dato a questi comportamenti e le misure messe in atto per ridurli sono conseguenza del riconoscimento di una loro maggiore pericolosità e del loro aumento. Indipendentemente dal significato che ciascuno di noi può dare ai comportamenti prepotenti (chi li considera negativi, chi positivi e necessari), è importante sapere che le ricerche hanno dimostrato una **netta correlazione da un lato tra bullismo persistente, comportamenti antisociali e criminalità** e dall'altro tra vittimismo e forti disagi personali e sociali, fino all'estremo del suicidio. Per quanto riguarda il confronto con le esperienze del passato, non dobbiamo limitarci a guardare i comportamenti in sé, ma si devono considerare anche i cambiamenti sociali e culturali, perché questi danno un significato diverso alle prepotenze.

A livello sociale **l'autorevolezza** degli adulti (e spesso anche il loro controllo) tende a ridursi sempre più nel tempo a causa dei numerosi impegni lavorativi di entrambi i genitori che sembrano non aver più tempo per i propri figli oltre la **"precocizzazione"** adolescenziale tipica della nostra società, fa sì che i comportamenti trasgressivi e certe dinamiche di gruppo tra coetanei si presentino in età precoci (già nella tarda infanzia ed in preadolescenza). La trasgressione non è più caratteristica tipica di un preciso periodo della vita (l'adolescenza appunto), ma sta diventando "nonna" o quantomeno fa "tendenza", in una continua gara al rialzo ed all'estremizzazione dei comportamenti. Spesso si ha la sensazione che i movimenti di differenziazione dall'adulto e la ricerca di una propria identità separata debbano per forza esprimersi nella manifestazione di comportamenti ostili o violenti.

In senso educativo più generale, alcune dimensioni dell'emotività (*quali la tenerezza, la gioia, la calma, il sentirsi appoggiati, il piacere di essere guidati nella scoperta delle cose, il gusto della conquista e della conoscenza costruita passo, passo, l' empatia, ecc*.) sembrano essere sempre meno presenti nella vita di bambini e ragazzi. Tutto questo porta a modalità personali di relazione con se stessi e sociali di rapporto con gli altri sbilanciate nel senso della fretta, dell'impazienza, dell'attenzione labile con una sempre più ridotta capacità di comprendere l'altro ed i suoi sentimenti. Abbiamo bambini invasi da una moltitudine di stimoli che sviluppano prevalentemente alcune dimensioni e qualità dell'esperienza (quali l'immaginazione, il movimento veloce, l'agire senza pensare, ecc.) a scapito di altre (quali le sensazioni forti, la calma, la riflessione, il gioco costruttivo, ecc.), **non contribuendo allo sviluppo di identità personali e sociali forti e radicate nella pienezza emotiva**.

Questa continua corsa alla ricerca di stimoli porta alla diminuzione della capacità di ascoltarsi e di sentire, alla perdita di contatto con le sensazioni e gli affetti ad essa legati ad essa legati, ad una "**povertà emotiva**" che sfocia nell'azione immediata o nell'ostilità ripetitiva che copre le emozioni più profonde quali la paura, la vergogna,la tenerezza, la voglia di contatto. Molti bambini hanno perso la capacità di giocare e di gestire i conflitti manifestando le proprie ragioni con forza verbale e cercando la mediazione, per cui facilmente finiscono con lo sprofondare in una rabbia pervasiva. In aggiunta a questo abbiamo anche un ambiente sociale spesso poco *"presente"* educativamente e sempre meno "*contenitivo*", pur se ridondante di oggetti e di benessere. Sembra quasi che i genitori, sempre più assenti nella vita dei figli, vogliano sopperire alla loro mancanza d'affetto coprendoli di regali, il più delle volte inutili o dando loro soldi in abbondanza per poter soddisfare ogni capriccio, ma i ragazzi non sono interessati solo agli abiti firmati ed ai game-boy che gli vengono regalati, hanno **"diritto ad essere accarezzati, abbracciati e soprattutto capiti ed ascoltati."** Hanno bisogno di genitori autorevoli che gli permettano di crescere con delle regole di vita, con dei "modelli educativamente validi". Di queste cose, i giovani hanno una necessità assoluta e quando non gli vengono impartite le richiedono anche a costo di provocare gli adulti con comportamenti devianti da "bulli". Numerosi purtroppo, sono i bambini che trascorrono il loro tempo soli a casa davanti alla televisione, guardando programmi violenti e privi di valenza pedagogica e finendo per esservi influenzati negativamente. Molti di essi cercano di uscire da questa situazione di solitudine e di noia cercando la compagnia del "gruppo", spesso formato da altri ragazzi provenienti da ambienti familiari problematici (e quando parliamo di famiglie con situazioni difficili non ci riferiamo solo a famiglie con condizioni di precarietà economica, ma anche a famiglie benestanti formate da professionisti, i quali così presi dai loro impegni non hanno il tempo di prestare attenzione alle esigenze dei figli, il cui accudimento viene delegato alla baby-setter o ai videogames) e così molti di questi ragazzi trascinati dal gruppo finiranno nel commettere "bravate"anche al limite della legalità.

La drammaticità della situazione dei giovani di oggi mette in luce un "***un male di vivere"*** sempre più diffuso che sfocia in comportamenti devianti ed aggressivi. Ciò dovrebbe far riflettere genitori ed educatori sul tipo di società che viene offerta ai giovani, quali sono i valori che vengono trasmessi e quanta attenzione viene data alle loro reali esigenze.

1.2 Caratteristiche del comportamento di vittima

Le vittime sono solitamente più ansiose ed insicure, spesso caute, sensibili e calme. Se attaccati, reagiscono chiudendosi in se stessi o, se si tratta di bambini piccoli, piangendo. Talvolta soffrono anche di scarsa autostima ed hanno un'opinione negativa di sé e della propria situazione. Le vittime sono caratterizzate da un modello reattivo ansioso o sottomesso, associato, soprattutto se maschi, ad una debolezza fisica, modello che viene rinforzato negativamente dalle conseguenze dei comportamenti sopraffattori. Tali conseguenze sono sempre a svantaggio della vittima perché non possiede le abilità per affrontare la situazione o, se le possiede, le padroneggia in maniera inefficace. Solitamente le vittime vivono a scuola nella condizione di solitudine e di abbandono. Manifestano particolari preoccupazioni riguardo al proprio corpo: hanno paura di farsi male, sono incapaci nelle attività di gioco o sportive, sono abitualmente non aggressivi e non prendono in giro i compagni, ma hanno difficoltà ad affermare se stessi nel gruppo dei coetanei.
Il rendimento scolastico è di vario tipo e tende a peggiorare nella scuola media. Queste caratteristiche sono tipiche delle vittime definite passive o sottomesse, che segnalano agii altri l'insicurezza, l'incapacità, l'impossibilità o difficoltà di reagire di fronte agli insulti ricevuti; le ripetute aggressioni non fanno altro che peggiorare questo quadro di incertezza sulle proprie capacità. Esiste tuttavia un altro gruppo di vittime: le vittime provocatrici, caratterizzate da una combinazione di modalità di reazione ansiose e aggressive. Possono essere iperattivi, inquieti e offensivi. Tendono a controbattere e possono essere sgraditi anche agli adulti. Hanno la tendenza a prevaricare i compagni più deboli. Non è raro che il loro comportamento provochi reazioni negative da parte di molti compagni o di tutta la classe. Questo tipo di vittima è meno frequente rispetto alle precedenti e le vittime del primo tipo risultato maggiormente esposte a rischio di depressione. Le vittime presentano sin dall'infanzia un atteggiamento prudente e una forte sensibilità. Nell'età adulta risultano a rischio di criminalità molto al di sotto della media.

1.3 Caratteristiche del comportamento di bullo

La caratteristica più evidente del comportamento da bullo è chiaramente quella dell'aggressività rivolta verso i compagni, ma molto spesso anche verso i genitori e gli insegnanti. I bulli hanno un forte bisogno di dominare gli altri e si dimostrano spesso impulsivi. Vantano spesso la loro superiorità, vera o presunta, si arrabbiano facilmente e presentano una bassa tolleranza alla frustrazione. Manifestano grosse difficoltà nel rispettare le regole e nel tollerare le contrarietà e i ritardi. Tentano a volte di trarre vantaggio anche utilizzando l'inganno. Si dimostrano molto abili nelle attività sportive e di gioco e sanno trarsi d'impaccio anche nelle situazioni difficili.

Al contrario di ciò che generalmente si pensa, non presentano ansia o insicurezze. Sono caratterizzati quindi da un modello reattivo-aggressivo associato, se maschi, alla forza fisica che, suscitando popolarità, tende ad autorinforzarsi negativamente raggiungendo i propri obiettivi. I bulli hanno generalmente un atteggiamento positivo verso l'utilizzo di mezzi violenti per ottenere i propri scopi e mostrano una buona considerazione di se stessi. lì rendimento scolastico è vario ma tende ad abbassarsi con l'aumentare dell'età e, parallelamente a questa, si manifesta un atteggiamento negativo verso la scuola. L'atteggiamento aggressivo prevaricatore di questi giovani sembra essere correlato con una maggiore possibilità, nelle età successive, di essere coinvolti in altri comportamenti problematici, quali la criminalità o l'abuso da alcool o da sostanze. All' interno del gruppo vi possono essere i cosiddetti bulli passivi, ovvero i seguaci o sobillatori che non partecipano attivamente agli episodi di bullismo. E' frequente che questi ragazzi provengano da condizioni familiari educativamente inadeguate, il che potrebbe provocare un certo grado di ostilità verso l'ambiente. Questo fatto spiegherebbe in parte la soddisfazione di vedere soffrire i loro compagni. Questo tipo di atteggiamento è rinforzato spesso da un accresciuto prestigio.

1.4 Condizioni che favoriscono il fenomeno

Gli studi hanno evidenziato alcuni fattori che sembrano essere alla base del comportamento aggressivo. Sicuramente un ruolo importante è da attribuire al temperamento del bambino. Un atteggiamento negativo di fondo, caratterizzato da mancanza di calore e di coinvolgimento, da parte delle persone che si prendono cura del bambino in tenera età, è un ulteriore fattore importante nello sviluppo di modalità aggressive nella relazione con gli altri. Anche l'eccessiva permissività e tolleranza verso l'aggressività manifestata verso i coetanei e i fratelli crea le condizioni per lo sviluppo di una modalità aggressiva stabile. Un ruolo importante è ricoperto anche dal modello genitoriale nel gestire il potere. L'uso eccessivo di punizioni fisiche porta il bambino ad utilizzarle come strumento per far rispettare le proprie regole. E' importante che siano espresse le regole da rispettare e da seguire ma non è educativo ricorrere soltanto alla punizione fisica. Queste non sono sicuramente le uniche cause del fenomeno, anzi, si può dire che esso è inserito in un reticolo di fattori concatenati tra loro. È, comunque, certo che le condotte inadeguate si verifichino, con maggior probabilità quando i genitori non sono a conoscenza di ciò che fanno i figli o quando non hanno saputo fornire adeguatamente i limiti oltre i quali certi comportamenti non sono consentiti.
Gli stili educativi rappresentano infatti un fattore cruciale per Io sviluppo o meno delle condotte inadeguate.

E interessante sottolineare come il grado di istruzione dei genitori, il livello socio-economico e il tipo di abilitazione non sembrano essere correlate con le condotte aggressive dei figli. A livello sociale si è visto come anche i fattori di gruppo favoriscano questi episodi. All'interno del gruppo c'è un indebolimento del controllo e dell'inibizione delle condotte negative e si sviluppa una riduzione della responsabilità individuale. Questi fattori fanno sì che in presenza di ragazzi aggressivi anche coloro che generalmente non lo sono lo possano diventare. Per evitare che un bambino ansioso e insicuro diventi una vittima è importante che i genitori lo aiutino a trovare una migliore autostima, una maggiore autonomia e gli forniscano degli strumenti adeguati per affermarsi nel gruppo dei coetanei. Alcune ricerche hanno dimostrato che non esiste correlazione fra la frequenza degli episodi di bullismo e l'ampiezza della scuola e della classe né tanto meno che il fenomeno si manifesti con maggior incidenza nelle grandi città. Inoltre l'essere bullo o vittima è una condizione che perdura nel tempo.

1.5 Bullo e vittima: il disagio sottostante ai modelli reattivi.

I due modelli reattivi, che abbiamo presentato precedentemente, rappresentano due modalità inadeguate, apprese dall'ambiente, di rapportarsi con gli altri. Entrambi determinano effetti positivi nel breve periodo, e per questo si rinforzano, ma a lungo termine producono disagio nella persona che li emette. È importante intervenire precocemente su tali modalità in quanto su queste basi si possono instaurare veri e propri disturbi. In particolare il modello reattivo-ansioso (tipico della vittima) conduce ad evitare le situazioni che si considerano potenzialmente pericolose. Questo può creare un terreno fertile sul quale si possono sviluppare fobie, depressioni, ecc…
L'altro modello, reattivo-aggressivo (tipico del bullo), può creare una base sulla quale possono innestarsi disturbi quali atteggiamenti di dipendenza, comportamenti delinquenziali, ecc.
Anche laddove non si manifestano vere e proprie patologie, gli individui che utilizzano modelli reattivi inadeguati strutturano personalità che non sono in grado di adeguarsi alle richieste dell'ambiente. Una personalità ansiosa rinuncerà ad esprimere i propri bisogni, eviterà il conflitto e diventerà una persona insicura e passiva. Una personalità aggressiva svilupperà una modalità attraverso la quale cercherà di imporsi sempre sugli altri, vivendo le relazioni in una costante conflittualità. Questa situazione a lungo termine, porterà la persona ad essere isolato dalle altre. In questa prospettiva è quindi importante agire non solo sul fenomeno in sé e sulle sue manifestazioni, ma anche sulle competenze sociali sia la vittima che dell'aggressore. Per conseguire tale scopo occorre permettere l'acquisizione delle abilità della comunicazione e di competenze per riconoscere ed esprimere le proprie emozioni attraverso il modello dell'assertività.

1.5 La prevenzione del fenomeno del bullismo

Il fenomeno del bullismo è una forma di oppressione in cui la giovane vittima sperimenta, per opera di un coetaneo prevaricatore, una condizione di profonda sofferenza, di grave svalutazione della propria identità, di crudele emarginazione dal gruppo. Un comportamento da "bullo" è un tipo di azione (individuale o collettiva) che mira deliberatamente a ferire; spesso è persistente, talvolta dura per settimane, mesi e persino anni ed è difficile per coloro che ne sono vittime difendersi. Alla base della maggior parte dei comportamenti di sopraffazione c'è un abuso di potere e un desiderio di intimidire e dominare. Le vittime dei bulli hanno vita difficile, possono sentirsi oltraggiate, possono provare il desiderio di non andare a scuola. Nel corso del tempo è probabile che perdano sicurezza e autostima, rimpro-verandosi di "attirare" le prepotenze dei loro compagni. Questo disagio può influire sulla loro concentrazione e sul loro apprendimento. Alcuni ragazzi possono presentare sintomi da stress, mal di stomaco e mal di testa, incubi o attacchi d'ansia. Altri si sottrarranno al ruolo di vittima designata dai bulli marinando la scuola. Altri ancora potranno persino sviluppare sentimenti di paura quando devono uscire da casa propria. Le conseguenze ditale situazione sono spesso gravi e possono provocare strascichi anche in età di molto successive a quelle del sopruso stesso. Per quanto riguarda gli interventi i soggetti interessati sono, oltre agli alunni, gli insegnanti e i genitori. Questi possono farsi carico di questi problemi attivando una programmazione contro le prepotenze e promuovendo interventi tesi a costruire una cultura del rispetto e della solidarietà tra gli alunni e tra alunni ed insegnanti. Si è evidenziato che l'intervento con bambini e ragazzi, deve essere preventivo rispetto a segnali più o meno sommersi del disagio e rispetto alle fisiologiche crisi evolutive.
Risulta poco utile agire sul disturbo e sulla psicopatologia ormai conclamata. La specificità di un intervento preventivo è quindi rivolto a tutti gli alunni e non direttamente ai "bulli" e alle loro vittime, perché, al fine di un cambiamento stabile e duraturo, risulta maggiormente efficace agire sulla comunità degli spettatori. È importante sottolineare questo punto perché, come indicato in letteratura, è inefficace l'intervento psicologico individuale sul "bullo" Infatti il "bullo" non è motivato al cambiamento in quanto le sue azioni non sono percepite da lui come un problema, e queste sono un problema soltanto per la vittima, gli insegnanti e il contesto. L'intervento diretto sulla vittima, pur efficace a fini individuali, non lo è per quanto riguarda la riduzione del fenomeno del "bullismo". Quella vittima cesserà di essere tale e il bullo ne cercherà presto un'altra nel medesimo contesto. Per questi motivi è necessario attuare un programma di intervento pluriennale di carattere preventivo e diretto al gruppo classe/scuola. Questo intervento rappresenta un'occasione di crescita per il gruppo classe stesso che, attraverso un maggiore dialogo ed una maggiore consapevolezza di pensieri, emozioni ed azioni, diventerà risorsa e sostegno per ciascun membro della classe.

2. BULLISMO A SCUOLA

I bulli nelle scuole ci sono sempre stati: i prepotenti, gli aggressivi, coloro che si divertivano sadicamente a fare del male, a fare i dispetti, a picchiare e a tormentare i compagni. Che fossero o meno dei leader riconosciuti, ci sono sempre stati questi bambini e ragazzi che terrorizzavano i compagni in qualche modo. Nella letteratura in cui si par]a di situazioni scolastiche (per esempio nel libro *Cuore)* la figura del bullo è sempre presente. Oggi però si tratta di qualcos'altro: siamo in una fase di transizione dai modelli rigidi in cui prevaleva il modello etico-normativo, dall'epoca del galateo in cui le norme erano abbastanza acquisite e assodate e quindi i trasgressori venivano facilmente individuati, a modelli in cui la centratura non è più regola ma sulla relazione interpersonale, a modelli educativi in l'elemento affettivo entra a pieno titolo e diventa dominante. E una realtà che vede una serie di difficoltà coagularsi nella figura dell'educatore, *in primis* dell'insegnante, che fatica a trovare un centro di gravità pedagogico sul quale appoggiarsi per fronteggiare situazioni che comunque, fino a una o due generazioni fa, venivano gestite con metodi che oggi non hanno più legittimità. Se ieri certe situazioni erano tollerate e i "cattivi" affrontati con il massimo di severità che l'istituzione scolastica poteva prevedere e la cosa funzionava, anche perché tutto il mondo adulto era compatto nelle reazioni adottate, oggi non è più così. Può succedere che bambini prepotenti a scuola siano tranquillamente difesi dai genitori, può succedere che bambini prepotenti ricattino subdolamente gli insegnanti sul versante affettivo. Di certo c'è maggior sensibilità da parte del mondo educativo nei confronti dei fenomeni della violenza, e i fenomeni del bullismo e della prepotenza non vengono più tollerati.
Allo stesso tempo, però, non si hanno strumenti precisi e definiti come si potevano avere fino a qualche generazione fa, ma bisogna trovare delle nuove regole educative nell'ambito relazionale-affettivo. Ciò è molto difficile, in quanto non esiste una tradizione in questo senso. In altre parole, il fenomeno del bullismo c'è sempre stato, anche se in passato non era definito con questo termine; oggi però c'è una maggior sensibilità e un diverso atteggiamento, che non è più quello dell'inibire brutalmente e drasticamente questo fenomeno in termini autoritari. Un'altra osservazione preliminare: il bullismo non è un fenomeno da aree povere e degradate. Le ricerche che analizzano le prepotenze fra compagni di scuola sono nate in Norvegia. Il più noto ricercatore Dan Olweus, uno studioso norvegese; in tutto il Nord Europa i dati sul bullismo sono ben più allarmanti che non in Italia, a causa della diverse culture educative diffuse nei paesi nordici, più forte-mente centrate sui codici paterni. Il codice paterno è un codice fortemente centrato sulla formazione di sé attraverso la conquista, l'avventura, il mettersi in gioco, l'affermarsi. Sono tutti elementi psichici che contribuiscono ad alimentare il fenomeno della sfida fisica fra i maschi.

Nell'area mediterranea, dominata da codici materni, il senso protettivo implicito in questo codice impone una minor pressione sul versante della sfida, per cui le madri tendono a smussare il senso di duello interpersonale fra i maschi con la paura che si facciano male e si mettano in pericolo. L'accentuazione della tendenza protettiva che fa parte di questo codice consente anche in Italia di avere un'emergenza violenza a scuola senz'altro minore che nei contesti nordici. Nella Svizzera Ticinese, dove lavoro su questi temi, ho potuto constatare che quando vengono riportati i racconti di scontri fisici fra i bambini e i ragazzi si tratta di situazioni marcate da una violenza, da una rabbia, da una tensione cui non può stare alle spalle che una legittimazione culturale, psichica ed educativa che ovviamente proviene dai modelli formativi maschili che si ripropongono di generazione in generazione a livello subliminale. In altre parole, il padre tende a rafforzare l'idea che è meglio darle che prenderle, mentre la madre vede di più il senso di pericolo nella sfida e cerca di evitare che il figlio si esponga eccessivamente a questi confronti. Queste due diverse logiche hanno delle conseguenze sul piano di ciò che avviene nelle scuole le varie parti d'Europa, e giustificano il fatto che proprio nell'area nordeuropea siano nate queste ricerche con dei riscontri piuttosto allarmanti.

2.1 La scuola e il bullismo: cosa evitare, cosa fare!

La scuola si trova a fronteggiare da sola in tante occasioni dei fenomeni di sofferenza infantile, di disagio, di trascuratezza, senza un vero coinvolgimento di tutti i protagonisti che sul territorio e nella cultura del territorio entrano a far parte dell'educazione del soggetto. È piuttosto improbabile che la scuola da sola sia in grado di reggere certe situazioni che si radicano in atteggiamenti lenti al cambiamento. C'è un disagio che deriva dalla carenza degli strumenti necessari a dare le risposte adeguate a certi problemi.

a) Evitare di mettere il bullo sul piedistallo. Evitare l'effetto perverso dato dalla stigmatizzazione sistematica e dalla generalizzazione: " sei sempre il solito, è sempre colpa tua, non ci si può aspettare altro sa te, lo sapevo che avresti fatto così", forme di comunicazione che accentuano il ruolo sociale del bullo e che gli danno uno spessore e un potere dentro il gruppo, che in qualche modo, anche se in maniera negativa, l'insegnante finisce col riconoscere. Questo fenomeno fu riscontrato anche nell' ambito delle ricerche sui tifosi di calcio "ultras": ad un certo punto ci si rese conto che le riprese televisive funzionavano da amplificatore delle violenze, perché il tifoso "ultras" voleva dimostrare ai suoi amici di essere coraggioso, impavido, in grado di sfidare e di compiere azioni trasgressive, per cui doveva farsi vedere. La televisione riprendendo i tifosi favoriva questo tipo di comportamento.

Negli ultimi anni le televisioni hanno smesso di riprendere gli scontri fra tifosi e la situazione è decisamente migliorata. Se non si può riportare la stessa strategia nella scuola si può dire però che la logica di questa strategia è che occorre evitare il muro contro muro, che finisce paradossalmente proprio per enfatizzare quell'identità negativa del bullo che si vorrebbe combattere.

b) Evitare di porsi, in quanto scuola, come unico depositario dell'intervento sui bulli. La scuola dovrebbe il più possibile coinvolgere le risorse che una determinata città e un certo territorio offre in relazione a questi fenomeni. Una delega totale non va accettata passivamente, perché produce un senso di impotenza, nel momento in cui questa delega fatica a dare dei riscontri.

c) Evitare che nella scuola ci sia una sorta di invadenza da parte del territorio: la scuola deve fare la sua parte. Il compito della scuola è l'apprendimento, quindi anche l'apprendimento sociale e relazionale, ma è comunque un ruolo limitato, che ha una sua definizione, non può essere un ruolo terapeutico, non può essere un ruolo di assistenza sociale. Si tratta da un lato di evitare la delega, e dall'altro di evitare che sulla scuola confluiscano tutti gli interventi possibili e immaginabili del territorio. In altre parole ognuno dovrebbe fare la sua parte, altrimenti si crea una situazione confusa che genera un'incapacità di produrre veri cambiamenti.

e) Evitare che la vittima si identifichi col suo ruolo e ne faccia una bandiera. Un'identità carente trova nell'essere vittima una forma di compensazione e di gratificazione. Questo discorso è soltanto in apparenza paradossale. Per i ragazzi e le ragazze il cercare una collocazione è fondamentale; nel momento in cui ci sono delle difficoltà, questa collocazione può prodursi anche nell'assumere un ruolo passivo. L'insegnante dovrebbe aiutare questi ragazzi a ritrovare una collocazione attiva e sdrammatizzare un certo vittimismo per evitare che questo vittimismo si ripeta all'infinito. È un intervento molto difficile perché la vittima induce certi comportamenti in maniera inconscia***.***

2.3 Cosa può fare la scuola?

1. ***Distinguere i casi limite****,* cioè le situazioni al limite con la patologia, da quelle che sono le normali situazioni di disagio relazionale, oggi piuttosto diffuse in un contesto di forte cambiamento in cui anche i ragazzi e le ragazze subiscono lo stress di una società sempre più virtuale, dove le esperienze di convivenza sono difficili, in cui le autonomie infantili sono piuttosto compromesse. Il disagio relazionale è molto diffuso, e non va confuso con situazioni patologiche che necessitano di interventi specifici. I casi limite invece vanno affrontati con supporti esterni di carattere terapeutico.

2. L'indicazione di lavoro che a livello preliminare può sempre essere utile è di ***coinvolgere entrambi i genitori.*** Rispetto a questi fenomeni è importantissima la figura del padre, per cui i genitori vanno convocati assieme, o per lo meno bisogna chiedere sempre di parlare con entrambi i genitori. Evitare di accettare delle deleghe che non sempre producono gli effetti sperati. Sarebbe molto importante che i genitori potessero partecipare tutti e due a una strategia comune scuola-famiglia di riduzione delle prepotenze, dell'aggressività e della violenza a scuola.
3. Nell'ambito del dialogo con i genitori è importantissimo ***evitare il giudizio*** e l'atteggiamento terapeutico, ossia le indicazioni di tipo psicologistico. E molto importante essere precisi da questo punto di vista, attenersi ad informare e a ricordare le regole educative su cui si basa la scuola. Questo è ciò che si chiede alla famiglia, di aiutare la scuola a far rispettare le regole, non si chiede alla famiglia di trasformarsi in un nucleo terapeutico, ma di creare un'alleanza con la scuola perché l'esperienza scolastica sia un'esperienza positiva per i loro figli.

4. ***Gli insegnanti dovrebbero affrontare queste emergenze in équipe,*** altrimenti si corre il rischio che i ragazzi e le ragazze, anche quelli *cattivi* e *cattive,* facciano alleanze strane con alcuni insegnanti che escludono i colleghi e creano una situazione di grave frattura nella compattezza che è alla base della possibilità di ridurre queste emergenze e trasformarle in occasioni di crescita. Quando c'è freddo le finestre vengono chiuse: il lasciare aperto anche soltanto uno spiffero abbassa terribilmente la temperatura interna. Con questa metafora vorrei far capire che per fare caldo bisogna chiudere tutte le finestre e scaldare la stanza. Non è consentito in questa logica che qualche insegnante vada per la propria strada o si ponga come punta avanzata di un eventuale processo di comunicazione con i bulli; ci vuole veramente un lavoro comune e delle strategie comuni per cui i ragazzi si sentano dentro un contenitore saldo, fermo, che non offra possibilità di fuga.
5. Gli insegnanti devono lavorare sulla propria ***capacità di stare nei conflitti.*** Questo vale sempre come elemento formativo: purtroppo la storia educativa di tanti non include questa capacità. Il conflitto viene vissuto spesso in termini di paura, di minaccia, e quando l'insegnante si imbatte in alunni molto attivi nei litigi e molto provocatori possono scattare dei meccanismi di repulsione, fuga, spaesamento, che finiscono col venire inconsciamente trasmessi ai ragazzi. L'insegnante finisce col mostrarsi debole, e più esposto all'attacco, alla denigrazione, all'indifferenza dei prepotenti e dei bulli. La competenza al conflitto è un processo a lungo termine, che può attivarsi soltanto sul piano della formazione, ma è molto importante lavorare su questa componente educativa che è l'arte della fermezza nel dialogo e nell'ascolto.

6. É necessario avere a scuola un ***servizio di consulenza*** per lavorare sulle emergenze immediate, costituito da un team di esperti che aiutino gli insegnanti a confrontarsi sulle difficoltà e quindi a trovare le ragioni di quello che sta succedendo, a capire le situazioni in cui si trovano e a trovare le risposte migliori. Il consulente agisce su tempi brevi, la formazione su tempi lunghi. Il consulente in certi casi ha un grande valore maieutico perché permette all'insegnante di staccarsi emotivamente dalla propria situazione e di raccontarla a qualcun altro, di ricevere delle indicazioni, applicarle, vedere cosa succede e recuperare una propria capacità operativa. Il consulente non si sostituisce all'insegnante, ma fornisce una risposta utile a superare l'emergenza.
Il consulente fornisce all'insegnante un momento in cui confrontarsi con un elemento esterno; ha la capacità di leggere in un altro modo la situazione per aiutare l'insegnante a uscire dall'impasse. Il consulente infine non sostituisce il confronto con i colleghi che resta il momento più importante per gestire il bullismo nelle classi. Per finire va detto che il fenomeno del bullismo è comunque la cartina "tornasole" delle sfide della scuola nel prossimo futuro, sfide che si collocano prevalentemente nell'area della relazione, non più o non soltanto nell'area dell'istruzione, e dimostrano senza mezzi termini come la scuola sia un'altra rispetto a quello che volevano gli scenari puramente istruzionistici. Le materie sono importanti, ma la relazione concreta con i soggetti genera situazioni nuove che possono diventare il banco di prova per costruire un ambiente educativo che permetta ai ragazzi e alle ragazze di imparare l'arte della convivenza.

ABILITA' SOCIALI E RELAZIONALI

- L'assertività
- Caratteristiche del bullo e della vittima
- Le abilità comunicative
- Le emozioni
- Il ruolo dell'insegnate e dei genitori

L'assertività
Caratteristiche del bullo e della vittima
Le abilità comunicative
Le emozioni
Il ruolo dell'insegnate e dei genitori

3. ABILITÀ SOCIALI E RELAZIONALI: IL MODELLO COGNITIVO - COMPORTAMENTALE

3.1 L'assertività

Il termine assertività sta ad indicare uno stile comunicativo che permette all'individuo di esprimere le proprie opinioni, le proprie emozioni e di impegnarsi a risolvere positivamente le situazioni e i problemi. Non esiste una risposta assertiva definibile in modo assoluto, essa deve essere valutata all'interno della situazione sociale ed è un processo continuo di aggiustamento della propria performance comunicativa.

Il comportamento assertivo quindi non è intermedio tra il comportamento aggressivo e passivo: obiettivo per una comunicazione assertiva è la capacità di ridurre le proprie componenti aggressive e passive. L'assertività è un modo di comunicare che nasce dall'armonia tra abilità sociali, emozioni e razionalità senza necessariamente modificare la propria personalità. In questa integrazione entra in gioco l'aspetto neurovegetativo per le emozioni, quello motorio volontario per i gesti eI le azioni ed infine quello corticale-cognitivo per i pensieri e le verbalizzazioni. Tra questi tre aspetti della personalità esiste un rapporto di interdipendenza per cui migliorare l'assertività significa agire su ognuno dei tre. Non solo è importante conoscere le tecniche per migliorare l'assertività, ma occorre sviluppare nuove abitudini di comportamento e perfezionare l'educazione dei sentimenti e delle emozioni. Familiarizzarsi con il mondo dei sentimenti richiede, infatti, **"un'educazione sentimentale".**

La struttura concettuale dell'assertività è l'ordine che ciascuno pone nella propria vita, quando con maggiore consapevolezza pensa a se stesso e interagisce con le altre persone. Questo modo di agire permette di stabilire un rapporto attivo e intelligente che si basa sulla valutazione corretta della situazione e sull'avere a disposizione i mezzi adeguati per poter scegliere la soluzione più appropriata. lì costrutto dell'assertività è costituito dall'idea di libertà come capacità di affrancarsi dai condizionamenti ambientali negativi e comprende la conoscenza di sé e della propria personalità, della teoria dei diritti assertivi (in ciò è inclusa l'idea della reciprocità, ovvero il medesimo diritto di comunicare desideri e convinzioni e di perseguire obiettivi individuali viene riconosciuto anche agli altri); il saper riconoscere e criticare le idee irrazionali che generano e mantengono i disagi e i disturbi emotivi. Il secondo aspetto riguarda la forma dell'assertività, ovvero la capacità di esprimersi in modo più evoluto ed efficace, tradotta quindi in abilità non verbali e verbali, e, più in generale, in competenza sociale. Tale aspetto è stato definito da L. Philhps (1968) come "l'ampiezza con cui l'individuo riesce a comunicare con gli altri, in modo da soddisfare diritti, esigenze, motivazioni e obblighi, in misura ragionevole e senza pregiudicare gli analoghi diritti delle altre persone, in forma di libero e aperto dialogo".

In questo caso la persona assertiva sa esprimere in modo chiaro e tecnicamente efficace, emozioni, sentimenti, esigenze e convinzioni personali riducendo sempre più le sensazioni d'ansia, disagio o aggressività. A questa modalità comunicativa si contrappone uno stile comunicativo passivo e aggressivo.

3.2 Caratteristiche del tipo aggressivo

lì soggetto con questo stile è una persona che non rispetta i limiti degli altri, è concentrato sui propri desideri senza badare a coloro che gli sono intorno. Per fare questo utilizza qualsiasi mezzo a propria disposizione, anche distruttivo e violento. La tendenza è quella di dominare gli altri e l'unico obiettivo che si pone è il potere personale e sociale. Alla base di questo tipo di comportamento vi sono ancora delle componenti d'ansia accompagnate però da rabbia e ostilità. C'é anche un disprezzo degli altri e un mancato riconoscimento della dignità altrui.

3.3 Caratteristiche del tipo passivo

Il soggetto con uno stile di comunicazione passivo pensa più ad accontentare gli altri che non se stesso, è facilmente influenzabile dagli altri e subisce le situazioni senza opporsi. E' un soggetto che ha un'elevata ansia sociale, che non riesce ad esprimere adeguatamente i propri bisogni e le proprie esigenze. il suo obiettivo è ottenere il consenso di tutti ed evitare qualsiasi forma di contrasto con gli altri. Nel breve termine questo tipo di atteggiamento è utile per ridurre l'ansia, ma finisce col limitare notevolmente la capacità di azione della persona. Alla base di questo atteggiamento vi sono spesso sensi di colpa associati ad una forte componente ansiosa.

3.4 I livelli dell'assertività

La struttura concettuale dell'assertività è basata sulla funzionalità di cinque livelli ognuno dei quali ne definisce un aspetto.

Il primo livello è costituito dalla capacità di riconoscere le emozioni, il cui obiettivo riguarda l'autonomia emotiva e la percezione delle emozioni senza il coinvolgimento negativo legato alla presenza di altre persone (arrossire, balbettare, vergognarsi, ecc).

La capacità di comunicare emozioni e sentimenti, anche negativi, attraverso molteplici strumenti comunicativi rappresenta il secondo livello che riguarda la libertà espressiva, ovvero il controllo delle reazioni motorie senza che queste siano alterate o inibite dall'ansia e dalla tensione. Al terzo livello troviamo la consapevolezza dei propri diritti nel senso di avere rispetto per sé e per gli altri.

Esso ha un ruolo centrale nella teoria dell'assertività in quanto la distinzione tra i comportamenti aggressivi, passivi e assertivi si fonda sui diritti e sul principio di reciprocità.

Il quarto livello è rappresentato dalla disponibilità ad apprezzare se stessi e gli altri. Questo implica la stima di sé, la capacità di valorizzare gli aspetti positivi dell'esperienza con una visione funzionale e costruttiva del proprio ruolo sociale.

L'ultimo livello è relativo alla capacità di auto-realizzarsi e di poter decidere sui fini della propria vita. Per raggiungere tale obiettivo è necessario possedere un'immagine positiva di se stessi, fiducia e sicurezza personale. Il possedere tali caratteristiche comporta una maggiore capacità di autocontrollo, di intervento sulle situazioni e di soluzione dei problemi, un "ambiente interno "rilassante che permette di percepire le difficoltà non come occasioni negative di frustrazione, ma come ostacoli da superare abilmente. Gli obiettivi dei vari livelli vengono raggiunti intervenendo sia sull'aspetto concettuale, di contenuto, sia sull'aspetto tecnico, riguardante il modo di agire e di comunicare.

4 Le abilità comunicative

La comunicazione verbale e non verbale è composta da singole abilità che sono apprese. Non sempre le utilizziamo in modo appropriato e talvolta neppure le possediamo, nel senso che non fanno parte del nostro repertorio comportamentale. La comunicazione è un processo complesso e articolato che comprende sia gli aspetti verbali sia quelli non verbali. Quelli verbali comprendono le parole e quelli non verbali i gesti e qualsiasi altro elemento che possa dire qualcosa di noi.

4.1 Comunicazione non verbale

L'importanza della comunicazione non verbale è tale che se vi è incongruenza tra gli elementi verbali e non verbali si dà più credito alla comunicazione non verbale.
Gli elementi abilità della comunicazione non verbale sono:

- Contatto oculare
- Spazio corporeo
- Tono e volume della voce
- Mimica facciale
- Gestualità
- Postura
- Contatto corporeo
- Sincronizzazione

4.2 Comunicazione verbale

La comunicazione verbale è la forma di comunicazione più espressiva e più potente di cui si può servire l'uomo. Le singole abilità della comunicazione sono quelle relative all'avviare e mantenere una conversazione, al parlare in pubblico, a formulare e a gestire la critica.
La capacità nell'avviare e mantenere una conversazione è composta da più abilità:

- Formulare domande aperte/chiuse, ad imbuto, ecc.
- Autoapertura
- Libere informazioni

Parlare in pubblico, significa fare relazioni, tenere conferenze o esprimere le proprie opinioni, le abilità necessarie sono:

- Essenzialità concettuale
- Utilizzare le regole attraverso esempi
- Proprietà di linguaggio e Scorrevolezza
- Ritmo, enfasi e brevità
- Gestione del silenzio

La capacità di formulare, accettare e/o difendersi dalle critiche comprende:

- Asserzione negativa
- Disco rotto (la ripetizione)
- Annebbiamento (la confusione)

- Ignorare selettivamente
- Separare gli spunti
- Disarmare la collera
- Fare inchiesta negativa

4.3 Aspetti cognitivi implicati nella comunicazione

Oltre agli aspetti verbali e non verbali della comunicazione, sono importanti anche gli aspetti cognitivi implicati nella stessa. Essi sono:

- ***L'autostima***

L'autostima corrisponde alla misura con la quale una persona si accetta e si approva. Per migliorare l'autostima è necessario riconoscere le proprie idee irrazionali e saperle criticare, riconoscere i diritti assertivi e farli propri.

- ***La critica alle idee irrazionali***

Con il termine "Idee irrazionali" Ellis (1975) indica "l'insieme dei pregiudizi, preconcetti, sentimenti di colpa. ecc che uno possiede nei diversi contesti sociali". (per es: "devo piacere a tutti; se le cose non sono perfette è una catastrofe). Le idee irrazionali non ci permettono di riconoscere i nostri diritti assertivi.

- ***Diritti assertivi***

I diritti assertivi comprendono il rispetto di se stessi, delle proprie esigenze, sentimenti e convinzioni, (es: "ho il diritto di rifiutare senza sentirmi in colpa"; "ho il diritto di chiedere aiuto", ecc). Tali diritti sono necessari per costruire connessioni positive come la fiducia e la familiarità. Riconoscerli e rispettarli significa anche riconoscerli e rispettarli negli altri.

- ***Problem-solving***

lì Problem-solving consiste nel saper identificare un problema e scomporlo in parti più facilmente affrontabili ricercando le possibili soluzioni per risolverlo. Fatto ciò è possibile scegliere la soluzione più adeguata e verificarla.

4.4 Implicazioni del modello della comunicazione assertiva nella conduzione della classe.

Nel rapporto quotidiano con i propri allievi l'insegnante non è solo trasmettitore di conoscenza, il suo modo di comunicare e di rapportarsi con la classe viene osservato e valutato dagli alunni che possono cosi apprezzare o criticare determinate modalità interattive e, in maniera consapevole o inconsapevole, valutarle o integrarle nel proprio repertorio comportamentale. Questo è ciò che si definisce ***"apprendimento per imitazione***" (Modeling) e l'apprendimento per imitazione è la forma di apprendimento più efficace.

L'insegnante non può evitare di insegnare le abilità comunicative e quindi è necessario che:

1. Si ponga come ***modello***. In questo modo i ragazzi osservano l'insegnante che svolge la sequenza di atti necessari per raggiungere una determinata modalità interattiva.
2. Si ponga come ***osservatore***, in modo da aiutare i ragazzi ad essere consapevoli del tipo di comportamento agito e delle sensazioni provate. Questo permette di aiutarli ad etichettare l'emozione corrispondente.
3. Si ponga come ***promotore*** per stimolare il ragazzo ad eseguire una determinata azione presentandogli quella complementare e chiedendogli di compierla.
4. Si ponga come ***mediatore*** tra i comportamenti in eccesso e quelli in difetto durante l'interazione. In questo modo è possibile insegnare nuove competenze a chi nè sprovvisto e ridimensionare i comportamenti sproporzionati.

4.5 Intenzionalità e programmazione nell'insegnamento del modello dell'assertività: costruzione di un laboratorio per l'educazione socio-affettiva.

L'insegnante ha la possibilità di utilizzare l'aula scolastica oppure di creare un vero e proprio laboratorio. Soprattutto nel secondo caso è necessario utilizzare adeguati accorgimenti quali: predisporre e strutturare l'aula con diversi materiali, utilizzare schede, preparare cartelloni, ecc... al fine di far conoscere e sperimentare abilità interattive e migliori competenze sociali.

Nello specifico la mostra è uno stimolo ad attivare il laboratorio al fine di:

1. ***Interpretare*** le caratteristiche di ciascun animale. Passare da uno all'altro permette di provare il cambiamento di emozione.
2. Impostare alcune ***lezioni*** dedicandole ad una specifica caratteristica sottolineando le forme che può assumere, i valori sottostanti e le implicazioni sociali nei diversi contesti. In questo modo i ragazzi comprendono come una stessa qualità possieda sia una valenza positiva sia una negativa, e come essa possa essere comunicata utilizzando modalità comunicative verbali e non verbali.
3. ***Creare dei cartelloni*** in cui siano rappresentati i testi e le immagini di un evento al fine di averli presenti e di facilitarne il richiamo per l'utilizzo didattico. All'interno del laboratorio è possibile attuare anche un intervento individuale. Esso tende a modificare il comportamento del bullo, e a migliorare la situazione della vittima rinforzandone le strategie di opposizione, la capacità di affrontare critiche, derisioni e prese in giro e di chiedere aiuto e sostegno ai compagni.

5. Le emozioni

Lo studio delle emozioni costituisce un oggetto privilegiato per un approfondimento dei rapporti mente-corpo; all'interno dell'universo emozionale vi è poi il ruolo giocato dalle componenti cognitive e dalla conoscenza sociale.

5.1 Espressione delle emozioni

Affinché le relazioni tra le persone rispondano alle esigenze di ogni individuo è necessario che questi sappia esprimere chiaramente i propri sentimenti. Diverse teorie delle emozioni suggeriscono che tale espressione possieda tre componenti:
neurofisiologica, espressiva (motoria e motivazionale) e soggettiva (cultura, personalità ed esperienze passate).
L'osservazione dell'espressione, comportamentale e mimica, delle emozioni è alla base della conoscenza intuitiva ed empatica che utilizziamo nella vita di tutti i giorni. Spesso possiamo osservare come l'emissione di un segnale di emozioni non solo consenta di valutare l'esistenza di una data emozione, ma sia in grado di indurre in noi stessi una risposta simile ed un'emozione simile, di agire cioè come un segnale attivatore di un ***"contagio emotivo".***
Le espressioni emotive primarie, geneticamente predisposte, con la maturazione e con la differenziazione regolata dall'apprendimento e dallo sviluppo cognitivo, si codificano in schemi comporta-mentali, in precise forme di espressione e comunicazione delle emozioni. I fenomeni attinenti alle espressioni delle emozioni riguardano più frequentemente l'espressione facciale poiché il viso rappresenta l'elemento di comunicazione più importante e specializzato per la comunicazione delle emozioni.
I gesti, i movimenti del corpo e la postura non danno sufficienti elementi per l'individuazione del tipo di emozioni e forniscono soprattutto informazioni concernenti l'intensità dell'emozione stessa. Esistono anche numerosi indicatori vocali delle emozioni. E' possibile infatti comunicare emozioni specifiche attraverso la variazione di alcune qualità della voce (timbro, tono e ritmo) indipendentemente dal contenuto verbale.
Le emozioni, caratterizzate da un elevato grado di attivazione psicofisiologica, si esprimono nel parlato attraverso la combinazione di alta frequenza e ampia estensione della voce ed elevata velocità. Le emozioni, caratterizzate da un basso livello di attivazione psicofisiologica sono caratterizzate da bassa frequenza e limitata estensione della voce e ridotta velocità del parlato.
Gli indicatori sono solo dei segnalatori del grado di attivazione emozionale e gli studiosi affermano che non esistono indicatori vocali specifici per ogni emozione.

5.2 Riconoscimento delle emozioni

Riconoscere i sentimenti è la condizione per *"sentirsi"* come persone, caratterizzate dalla propria individualità e soggettività. La mancanza di abitudine a riconoscere i sentimenti limita la confidenza in se stessi ed é all'origine di molti disturbi psicosomatici.
Molte forme di disagio generico infatti sono legate ad eventi o a persone ben precise. Il riconoscimento dei sentimenti provati verso le situazioni e nei confronti delle persone, consente di valutare entrambe in maniera più realistica e di reagire positivamente verso gli aspetti negativi in esse presenti. E' di particolare importanza anche la conoscenza di se stessi ovvero del proprio aspetto fisico, delle reazioni abituali che si hanno di fronte alle diverse situazioni, dei sentimenti, delle aspirazioni, del gusto personale e delle possibilità di autorealizzazione. Le emozioni, provocano espressioni specifiche tanto a livello mimico quanto a livello vocale e pertanto tali espressioni possono essere correttamente riconosciute dai partecipanti all'interazione. Dagli studi condotti è emerso, che attraverso il canale vocale sembrano più facilmente riconoscili le emozioni negative tipo rabbia e tristezza, mentre tramite le espressioni del volto sembrano più facilmente riconoscibili sentimenti come la felicità. Questi apprendimenti nelle scuole di ordine superiore possono essere integrati, a livello di discussione, con l'analisi di situazioni di coppia o di amicizia per osservare le diverse tipologie di comportamento e verificare le condizioni che le mantengono.

5.3 Ruolo dell'insegnante

Implicazioni del modello della comunicazione assertiva nella conduzione della classe.

Nel rapporto quotidiano con i propri allievi l'insegnante non è solo trasmettitore di conoscenza, il suo modo di comunicare e di rapportarsi con la classe viene osservato e valutato dagli alunni che possono cosi apprezzare o criticare determinate modalità interattive e, in maniera consapevole o inconsapevole, valutarle o integrarle nel proprio repertorio comportamentale. Questo è ciò che si definisce "*apprendimento per imitazione"* (Modeling) e l'apprendimento per imitazione è la forma di apprendimento più efficace.
L'insegnante non può evitare di insegnare le abilità comunicative, sopra esplicitate:

1. Si ponga come *modello.* In questo modo i ragazzi osservano l'insegnante che svolge la sequenza di atti necessari per raggiungere una determinata modalità interattiva
2. Si ponga come *osservatore,* in modo da aiutare i ragazzi ad essere consapevoli del tipo di comportamento agito e delle sensazioni provate. Questo permette di aiutarli ad etichettare l'emozione corrispondente.
3. Si ponga come *promotore* per stimolare il ragazzo ad eseguire una determinata azione presentandogli quella complementare e chiedendogli di compierla.
4. Si ponga come *mediatore* tra i comportamenti in eccesso e quelli in difetto durante l'interazione. In questo modo è possibile insegnare nuove competenze a chi nè sprovvisto e ridimensionare i comportamenti sproporzionati.

5.4 Ruolo e coinvolgimento dei genitori

E' inutile sottolineare che per rendere efficace e duraturo questo tipo di prevenzione, è necessario che gli insegnanti, gli educatori e le famiglie collaborino, come modelli e come soggetti promotori di modalità adeguate di interazione, affinché l'esempi possa essere acquisito e diventare uno stile di vita per i ragazzi.

Ciò diviene particolarmente importante se si considera che le competenze sociali acquisite diventano tratti fissi del carattere, "***mattoni della struttura della personalità*** "*(Couvelier, 1998),* che si sviluppa in comportamenti adeguati o disadattati. Il compito degli insegnanti è quindi quello di intervenire precocemente finché permangono le condizioni per modificare gli atteggiamenti inadeguati. Per migliorare la collaborazione con le famiglie è importante che si spieghi anche ai genitori che i loro figli possono assumere diversi atteggiamenti a seconda degli ambienti in cui si trovano. Questo è utile per prevenire la sorpresa delle famiglie nello scoprire modalità di comportamento differenti a casa e a scuola.

Dall'osservazione e dalla formazione nelle competenze sociali gli stessi insegnanti possono impara a scoprire le proprie modalità relazionali, anche inaspettate. Questo può migliorare la qualità dei rapporti con le persone che li circondano, superiori, colleghi, partner e figli, aumentando la propria soddisfazione personale e professionale.

La condizione di malessere o "***male di vivere***" è anche quella dell'anziano abbandonato, che non ha le risorse economiche o psicologiche per farcela da solo, che non ha più progetti, che è d'intralcio all'edonismo e al produttivismo familiari. E' quella del giovane che non trova ascolto all'interno della famiglia e che non riesce ad adeguarsi al conformismo del gruppo dei pari, o che deve misurarsi con istituzioni obsolete e con prospettive per il futuro almeno incerte. E' quella della donna, relegata magari in casa in un ruolo che non riconosce come proprio, prigioniera di pregiudizi e di consuetudini ormai estranee al suo modo di sentire. Può essere quella del lavoratore estromesso precocemente dal mondo produttivo, governato dalle sue ferree leggi, che non trova la solidarietà dei coetanei, che non si sente capito o che magari si colpevolizza ingiustamente. E' senz'altro quella che riguarda, almeno qualche volta nel corso dell'esistenza ciascuno di noi: ci capita di ritirarci sdegnati e confusi nella solitudine perché a disagio in un mondo che corre velocissimo, incapaci di tener dietro a tutti i cambiamenti, le scadenze, le ideologie, i valori e le norme che si accavallano vorticosamente. Speriamo che l' episodio di Anthony sia di minito, di aiuto ad aprirci all'altro, proprio per non divenire schiavi della solitudine.

UN ESPERIENZA DIRETTA

UN PROGRAMMA DI PREVENZIONE BULLYINGAME:

Prima di presentare il programma di prevenzione è interessante fornire alcuni dati quantitativi sul fenomeno delle prepotenze e delle aggressioni in Italia. Secondo i risultati ottenuti da una ricerca condotta da Ada Fonzi (Professoressa di Psicologia dello Sviluppo all'Università di Firenze) in collaborazione con sette Università italiane e pubblicate nel 1997, nel nostro paese il fenomeno bullismo a scuola è risultato ad un livello notevolmente più elevato che in altri Paesi, come la Norvegia, l'Inghilterra, la Spagna, il Giappone, il Canada, l'Australia e la Finlandia, raggiungendo come frequenza di bullismo subito, quasi il 46% nelle scuole elementari di Firenze, il 38% nelle scuole elementari di Cosenza e il 30% nelle scuole medie di entrambe le scuole. Livelli che raggiungono il doppio di quelli del campione inglese, già elevato rispetto a quello della Norvegia e della Scozia. Alle scuole elementari, la percentuale di bambini che aveva dichiarato d'avere subito prepotenze da parte di propri compagni "alcune volte o più" negli ultimi due mesi di scuola era stata del 41.6%, mentre alle scuole medie era stata del 26.4%. Le percentuali di bambini che avevano dichiarato d'avere fatto prepotenze "alcune volte o più" negli ultimi mesi di scuola sono invece del 28% alle elementari e del 20% alle scuole medie. Il problema presentava caratteristiche drammatiche in alcuni contesti socioculturali, per esempio nella città di Napoli, dove salivano sia le percentuali di soggetti che dichiaravano di essere "vittime" (48% alle scuole elementari e 31% alle medie) che quelle di chi si dichiarava "prepotente" (38% alle scuole elementari e 32% alle scuole medie). La nostra di seguito presentata è stata effettuata a **Lecce nel 2004**, proposta ed attuata dall'**Associazione Salomè** in **collaborazione** con **la cattedra di Criminologia, facoltà di Scienze della Formazione dell'Università degli Studi di Lecce-Assessorato ai Servizi Sociali del Comune di Lecce - Scuola "A.Galateo" di Lecce** (S. Perrone, S. Bortone e collaboratori)

1) Figure professionali

1 Psichiatra esperto in Relazioni Sociali e Interpersonali e in metodologia della ricerca e analisi dei dati.
5. Psicologo e Psicoterapeuta Cognitivo-Comportamentale, esperto in metodologia della ricerca e analisi dei dati.
6. Psicologo
7. Operatore di arti creative ed espressive

2) Obiettivi della ricerca

Ridurre e prevenire il fenomeno del bullismo**.**

3) Destinatari

Studenti, insegnanti e genitori della scuola media inferiore “Galateo” di Lecce.

4) Campione e programma di prevenzione Bullyingame

Il programma di prevenzione Bullyngame è stato condotto nella scuola media inferiore A.Galateo di Lecce.

Attraverso una prima indagine epidemiologica circa il fenomeno del bullismo, svolta nella prima fase del progetto su 526 studenti, è stato possibile individuare le classi all’interno delle quali si verificavano un maggior numero di episodi di prepotenze.

Il programma di prevenzione è stato pertanto attuato in tre classi di 75 soggetti (gruppo sperimentale), ovvero quelle che hanno presentato un indice di episodi di bullismo più alto. Al fine di valutare l’efficacia del programma di prevenzione agli studenti sono stati somministrati il “Questionario Anonimo di Olweus” (versione italiana di Menesini e Fonzi, 1997) e il Questionario *“La mia vita a scuola*” di Arora e Thompson (1987), prima e dopo l’intervento di prevenzione. Il confronto è stato effettuato tra il gruppo sperimentale che ha partecipato al programma Bullyingame e un gruppo di controllo rappresentato da tre classi di 75 studenti scelte a caso che non ha partecipato al programma Bullyngame. Gli studenti delle classi maggiormente a rischio (gruppo sperimentale) hanno partecipato ad incontri psicoeducativi, duranti i quali sono stati utilizzati strumenti quali diapositive, filmati e storie con l’obiettivo di trasmettere informazioni sul bullismo, sul cosa fare quando si assiste o si subiscono atti di prepotenza e aggressività. I ragazzi del gruppo sperimentale hanno anche partecipato ai laboratori di arti espressive in cui si è utilizzata la creatività per la costruzione di storie in forme di fumetti o racconti e le riprese video sui temi trattati per favorire la socializzazione e lo sviluppo di comportamenti che aiutino a vivere bene con se stessi e con gli altri. Inoltre ai genitori e agli insegnanti sono stati somministrati dei questionari ed effettuati incontri educativi e didattici circa il fenomeno del bullismo al fine di sensibilizzarli al problema delle prepotenze e coinvolgerli in una proficua collaborazione.

5) Principi e metodo di Bullyngame

Fare insieme, è stato il principio ispirativi di Bullyngame, un programma di azione creativa affiancata alla ricerca con l’intento di favorire un approccio qualitativo e di proposizione culturale al fenomeno del Bullismo. In una prima fase stata svolta un’indagine sui consumi culturali dei ragazzi per comprenderli e orientarsi nel loro mondo, per saggiare i loro gusti e il loro immaginario, la qualità del loro crescere.

A questo primo approccio conoscitivo s’è affiancata una proposta qualitativa attraverso repertori culturali propositivi, utili a sviluppare una riflessione sul tema del bullismo, attraverso una percezione differente, narrata in film e libri capace di sollecitare un attenzione diversa e partecipata.

"I ragazzi della via Pal", "L'inventore dei sogni", sono stati di fondamentale importanza in quanto hanno permesso una profonda riflessione sul valore del gruppo amicale, sull'agonismo e antagonismo in esso, in una dimensione eroica della vita, capace di produrre rispetto reciproco e atti di onore, di sacrificio.
"Ti prendo e ti porto via" è stato scelto per stimolare al vivo una auto-riflessione all'interno delle classi sulle dinamiche di sopraffazione, di arroganza, di scherzo modulandole su quelle narrate da Niccolò Ammaniti. Il vocabolario delle parole della amicizia è stato il prodotto di questa esperienza di ascolto e discussione letteraria, l'amicizia come valore irrinunciabile in ogni contesto capace di restituire dignità e ascolto, agibilità ad ogni individuo, ad ogni differenza. Fare insieme, calibrare e finalizzare le spinte creative individuali nell'azione corale, favorire il reciproco adattamento delle attitudini e delle vocazioni oltre lo standard relazionale istituzionalizzato dalla e nella scuola ha aiutato a finalizzare l'apprendimento all'opera, favorendo un potenziale approccio critico-valutativo intorno alle dinamiche di produzione e di messa in opera di piccole sceneggiature e di idee compilate ed emerse nel corso degli incontri. Raccontare, scrivere, sceneggiare educano all'economia del comunicare, alla necessità della costanza operativa che sana la noia e la delusione del non riuscire a fare. Proporre una mediazione espressiva ad un ragazzo in difficoltà significa essere in ascolto della dinamica che lo anima, ciò implica un lavoro di analisi "in diretta" con l'ambiente circostante. Stimolare il potenziale creativo dell'adolescente attraverso un mezzo, in un'ottica terapeutica, ha di per sé una qualità stupefacente ed avversiva! Compito educativo è l'accoglienza, la valorizzazione delle spinte e delle necessità espressive. Bullyngame,come già detto, è stato preceduto da una indagine conoscitiva al fine di rilevare l'entità del fenomeno e le classi maggiormente a rischio. Agli studenti i questionari somministrati sono stati "La mia vita a scuola" di Arora (1994); tratto da Sharp e Smith (1994) e il "Questionario Anonimo di Dan Olweus" nella versione italiana di A.Fonzi e E.Menesini, (1997).
Al corpo docente è stato somministrato numero 2 "Questionario per Docenti" di Ken Rigby (2002) e ai genitori, è stato somministrato il "Questionario per i Genitori" costruito in parte sul questionario degli alunni, inteso a sapere cosa fanno i genitori quando i ragazzi riferiscono di aver subito prepotenze, se ritengono efficaci gli interventi della scuola o se hanno la percezione che la scuola non intervenga affatto
(http://space.tin.it/scuola/sbonali/).

6) Risultati rilevati dal questionario "La mia vita a scuola"

Prima dell'intervento di prevenzione l'indice medio di episodi di bullismo rilevato nelle classi che non hanno partecipato al programma Bullyingame (gruppo controllo) è di 10.53 mentre alla fine del programma è di 7.28, con una diminuzione della frequenza degli episodi di bullismo pari al 30.56%.

Prima dell'intervento di prevenzione l'indice medio di episodi di bullismo rilevato nelle classi che hanno partecipato al programma Bullyngame (gruppo sperimentale) è di 21.42 mentre alla fine del programma è di 9.14 con una diminuzione della frequenza degli episodi di bullismo pari al 57.27%.

7) Risultati rilevati dal "Questionario Anonimo" di Dan Olweus

Quante volte hai subito prepotenze nell'ultimo periodo?

Prima dell'intervento di prevenzione il 63.4% degli studenti ha dichiarato di aver subito prepotenze nell'ultimo periodo "qualche volta o più", mentre il 47.6% ha dichiarato di aver subito prepotenze "una volta alla settimana o più". In seguito al programma di prevenzione il 24% degli studenti che ha compilato il questionario ha dichiarato di aver subito prepotenze nell'ultimo periodo "qualche volta o più", mentre l'8% ha dichiarato di aver subito prepotenze "una volta alla settimana o più"

Hai detto a qualcuno dei tuoi insegnanti che hai subito prepotenze?

Prima dell'intervento il 36.5% (23/63) degli studenti che ha compilato il questionario ha dichiarato di aver parlato con gli insegnanti delle prepotenze subite; in seguito al programma di prevenzione la percentuale scende del 24%.

Secondo quanto riportato dagli studenti, in seguito all'intervento di prevenzione, i motivi per i quali molti di loro non hanno parlato con gli insegnanti delle prepotenze subite sono: diminuzione degli episodi di prepotenza, aumento delle capacità di superare i conflitti con i compagni, aumento delle richieste di aiuto ai compagni, presenza del Centro Ascolto composto da un equipe di esperti al fine di accogliere eventuali denunce circa le prepotenze subite come previsto dal programma.

Hai fatto prepotenze nell'ultimo periodo?

Prima dell'intervento di prevenzione il 31.7% degli studenti che hanno compilato il questionario ha dichiarato di aver commesso prepotenze nell'ultimo periodo. In seguito all'intervento la percentuale scende al 20%.

Il 30.15% di studenti che ha dichiarato di aver commesso prepotenze nell'ultimo periodo ha attuato tali comportamenti "qualche volta o più" mentre il 19% "una volta alla settimana o più". In seguito all'intervento l'8.5% di studenti che ha dichiarato di aver commesso prepotenze nell'ultimo periodo ha attuato questi comportamenti "qualche volta o più", mentre nessuno ha commesso prepotenze una volta alla settimana.

Qualche insegnante ti ha parlato delle tue prepotenze?

Prima del programma di prevenzione l'1% degli studenti che hanno commesso prepotenze dichiara che gli insegnanti ne parlano con loro, mentre dopo l'intervento tale percentuale è pari all'8%.

Cosa fai quando vedi una bambina a cui vengono fatte prepotenze?

Prima del programma di prevenzione, gli studenti che hanno compilato il questionario hanno così risposto: l'8% non fa nulla, il 4% chiede aiuto al professore, il 75% interviene direttamente per aiutare il bambino in difficoltà, il 10% non risponde alla domanda. In seguito al programma di prevenzione gli studenti che hanno compilato il questionario hanno così risposto: il 4% non fa nulla, il 13% chiede aiuto ad un adulto o al professore, il 72% interviene direttamente per aiutare il bambino in difficoltà, l'11% non risponde alla domanda. E' possibile osservare in particolar modo, come sia diminuita la percentuale di studenti che non intervengono quando vedono un compagno che subisce prepotenze. E' aumentata, inoltre, la percentuale di studenti che chiedono aiuto ad un adulto, come l'insegnante o il genitore.

Cosa pensi dei ragazzi che fanno i prepotenti?

Prima del programma di prevenzione, gli studenti che hanno compilato il questionario hanno così risposto: il 3% ritiene che i bulli sono ragazzi che hanno dei problemi personali ma anche familiari (sono insicuri, hanno genitori cattivi, hanno problemi familiari), il 73%ritiene che sono ragazzi stupidi, cattivi e codardi, il 13% ritiene che i bulli sono ragazzi che si comportano così per attirare l'attenzione. In seguito al programma di prevenzione, gli studenti che hanno compilato il questionario hanno così risposto: il 23% ritiene che i bulli sono ragazzi che hanno dei problemi personali ma anche familiari (sono insicuri, hanno genitori cattivi, hanno problemi familiari), il 66% ritiene che sono ragazzi stupidi, cattivi e codardi, il 4% ritiene che i bulli sono ragazzi che si comportano così per attirare l'attenzione. E' possibile osservare, quindi, come la percentuale studenti che ritengono che i bulli sono cattivi sia diminuita (dal 73% al 66%) mentre la percentuale di coloro che ritengono che i bulli sono ragazzi in difficoltà e che hanno dei problemi è aumentata (dal 3% al 23%). L'intervento di prevenzione Bullyingame ha favorito una diminuzione degli episodi di bullismo (diminuzione del 57.27% come rilevato dal questionario "La mia vita a scuola"). In particolar modo l'intervento ha permesso di far emergere le reali difficoltà relazionali sia dei bulli che delle vittime, di sostenere e rafforzare le vittime affinché sviluppassero maggiore autostima e abilità sociali, di aiutare i "prepotenti" a sentire, provare, manifestare le proprie emozioni ma anche a sentire a comprendere quelle degli altri e infine lo sviluppo di capacità di aiuto e auto-aiuto attraverso lo sviluppo di atteggiamenti collaborativi e cooperativi.

CONCLUSIONE

In queste pagine mi sono soffermato a descrivere spero esaustivamente il fenomeno del bullismo, evidenziando le caratteristiche dei bulli e delle vittime, i luoghi di diffusione e le strategie per superarlo. Durante l'infanzia si può parlare di un " gioco crudele" tra chi opprime e chi subisce, spesso senza che entrambi si rendano pienamente conto della situazione. Col passare dell'età, nella preadolescenza e nell'adolescenza, questo fenomeno cambia volto, non è più un gioco, ma è una vera e propria "crudeltà violenta".
Molto si è indagato, in questi anni sul peso delle relazioni familiari, in particolare del clima educativo creato dai genitori. Se, in alcuni casi, un'educazione permissiva è stata considerata, se non la causa principale, almeno una concausa del comportamento aggressivo dei figli, in altri sono stati indicati come principali responsabili l'eccessiva severità e l'autoritarismo. Forse meno controversi i dati che si riferiscono alla vittima, che risulta indebolita nella propria autostima da atteggiamenti iperprotettivi dei genitori. Di fondamentale importanza è anche il clima e l'atmosfera della classe, così come la cultura di provenienza. Ma il fattore più rilevante sul quale si sono concentrate numerose ricerche è senza dubbio il ***temperamento del bambino*.**
Bulli e vittime risultano entrambi differenziarsi dai compagni per alcune caratteristiche, accomunati da un generale disadattamento. Emergono tuttavia delle differenze sostanziali tra i due. Se si tratta di leggere le emozioni sui volti altrui, sono le vittime a dimostrare una competenza inferiore, rivelando scarsa empatia, mentre i bulli primeggiano nel disimpegno morale, non provano sensi di colpa, anzi trovano motivi validi per tiranneggiare.
Dunque, in conclusione, bulli e vittime sembrano entrambi accomunati da una sorta di analfabetismo emotivo ed emozionale. Per neutralizzare i fattori di rischio-bullismo si deve intervenire il più precocemente possibile, quando la reputazione di aggressore e di vittima non si è ancora consolidata.
Come? Molte sono le tecniche e le strategie di intervento che si possono adottare, prima tra tutte una corretta educazione-comunicazione assertiva ed empatica.
Mi piace molto una citazione che ho trovato di recente del filosofo Norberto Bobbio che secondo me vale come monito fondamentale per tutti : ***" Nulla educa alla democrazia più dell'esercizio della democrazia".***

E ricordiamo che la guerra al bullismo, alla violenza, all'ingiustizia, alla prevaricazione inizia dalla culla!!

POESIA

Il BULLO

Il bullo è uno di noi
lui è in cerca di vittime
ma rimane uno di noi,
il bullo si sente triste e sconsolato
perché non è amato.
Il suo cuore è spezzato
ma non è un suo peccato
lui è lui
non si può cambiare
ma può migliorare.

(F.C., M.N.)

APPENDICE

LETTERA TESTAMENTO DI ANTHONY

(ore 01,15 deI giovedì 23/O3/2002)

Quest'idea mi è cominciata a vagare per la testa fin da quando avevo 8 anni. ma non ho mai avuto il coraggio di metterla in pratica, fino ad oggi. Da quando sono venuto al mondo non ho mai passato un momento felice fino a che non sono entrato in famiglia V. Purtroppo questa felicità non è durata abbastanza, perché ogni volta che uscivo di casa la gente non faceva altro che insultarmi per il colore della mia pelle, per la mia altezza di *i* m. e 50 e per il mio corpo così magro e senza un briciolo di muscolo. Quindi, come potete aver intuito io mi sentivo proprio un verme fuori di casa, ma quando rientravo mi sentivo il ragazzo più felice del mondo.
VI PREGO QUINDI DI NON DARE NESSUNA COLPA AI MIEI GENITORI ADOTTIVI (1) perché sono stati l'unici ad avermi voluto veramente bene e di questo li ringrazio di cuore. Inoltre ringrazio anche due miei amici molto cari che mi hanno sempre impedito di fare il gesto fatale. Molte volte ho parlato della mia idea a persone che credevo mi potessero aiutare a farmi cambiare idea ma non ho avuto altro che queste risposte: «ma non fare il cretino», «tu guardi troppi film», «ma vai via».
Molta gente pensava dentro di sé che raccontassi frottole ma adesso hanno avuto la prova che non scherzavo affatto. Quando sono entrato alle superiori pensavo che quei anni di scuola li avrei passati più serenamente di quelli che avevo trascorso alle medie. Invece non ho trovato che solitudine, tristezza e tanti brutti voti. A me piaceva studiare e mi piaceva andare a scuola, però da quando nessuno mi apprezzava per quello che ero la mia vita è ritornata ad essere infernale come quando ero in India.
La vita fa schifo! **!!!.** Inoltre, odio l'india. La odio perché mi ha messo al mondo. Prima di levarmi dai coglioni voglio dire al presidente Berlusconi che il mondo potrà diventare pacifico se diventerà multietnico. Mi dimenticavo, ho avuto il coraggio di suicidarmi solo per un motivo. Perché un'altra persona ha fatto in modo di mettere dentro di me questo coraggio mettendomi due note sul diario, intestate alla mia famiglia.
Voglio però far notare alla professoressa X.Y. che **è** una testa di cazzo perché la prima nota l'ho falsificata e lei ci è caduta in pieno. Con questo voglio dirle che c'è sempre qualcuno più furbo di lei. Mi sono scordato di dire a voi poliziotti di NON DARE NESSUNA COLPA NEANCHE ALLA MIA SORELLA D. perché anche se non ci parlavamo molto so che lei mi voleva un monte di bene. Inoltre voglio dire ai miei genitori di non fare cazzate, perché anche se me ne sono andato io c'è sempre la D. che dovete mantenere!!!! Comunque spero che tutta questa difficoltà mi abbia maturato per affrontare il regno dei cieli, dove spero che ci sia più fratellanza tra gli umani. Credo di avere detto tutto. No, una cosa non l'ho specificata: LAVITA È UN INFERNO.

Addio a tutti. Anthony

P.S.: Babbo, mamma, io non me ne sono andato perché non vi volevo bene, solo che questo non era il mio tipo di vita. lo non l'ho fatto per punirvi ma per levarvi un peso in più. Sarebbe stato molto meglio se sette anni fa fosse arrivato un altro bambino, che fosse più intelligente e non combinasse tante di quelle cavolate che vi ho fatto io. Credo però, nonostante tutte le vostre forze, non sarei mai divenuto quello che avete sempre sognato ma sarei stato uno dei tanti imbecilli che ci sono in questo maledetto mondo. Siete stati dei genitori perfetti, non mi avete mai fatto mancare nulla. Peccato però che a rovinare la mia felicità sia stata l'india. Probabilmente vi starete chiedendo ma cosa ho fatto di male per meritarmi questo? Ma io vi ripeto che la colpa **è** solo mia che non ero mai felice. Non disperatevi troppa, perché c'è la D. che dovete ancora tirar su e aiutarla nei momenti più difficili. Scusate se le frasi non scorrono molto, ma non ho avuto il tempo di ricopiare.

Vi saluto di nuovo.

(1) Testo integrale con le lettere in maiuscolo o sottolineate come nello scritto di Anthony.

BIBLIOGRAFIA

Argyle, M., (1983), "The psychology of interpersonal relationships**" (4th ed.), Harmondsworth, Penguin.**

Arora, C.M.J. (1994), "Measuting bullying with the Life-in-school checklist**", Pastoral care in Education, vol. 12, n.3, pp 11-16.**

Boda, G. (2001), "Life skills e peer education. Strategie per l'efficacia personale e collettiva". **Milano, La Nuova Italia.**

Bonino, S., Lo Coro, A., Tané, F. (1998), "Empatia. I processi di condivisione delle emozioni." **Firenze, Giunti.**

Bulton, M.J., Underwood K. (1992), "Bully/victim problems among middle school children" **British Journal of Educational Psychology, 62, 73-87.**

Caprara, G.V. (1996), "Addio crudeli alunni" **in Psicologia Contemporanea, n. 133, p.44-48.**

Ciucci, E. (2000), "L'approccio curriculare". **In Menesini E. (a cura di), Bullismo. Che fare? Prevenzione e strategie di intervento nella scuola. Firenze, Giunti.**

Ciucci, E., Fonzi., A. (1999), "La grammatica delle emozioni in prepotente e vittime". **In Fonzi A. (a cura di), Il gioco crudele. Firenze, Giunti.**

Ciucci, E., Smorti A. (1999), "Atteggiamenti e adattamento sociale di bulli e vittime nella scuola media". **Psicologia Clinica dello Sviluppo, III (2), 263-283.**

Cowie, H., Sharp, S. (1996), "Peer counselling in school: A time to listen". **David Fulton, London.**

Eslea, M., Smith, P.K. (1994), "Developmental trends in attitudes to bullying." Poster presented to to the XIII Biennal Meetings of ISSBD, Amsterdam, 28 Giugno-2 Luglio.

Ferenc, Molnár (1999), "I ragazzi della via Pal"**, Rizzoli, Milano.**

Fernandez, I. (1998), "Prevencion de la violencia y resolucion de conflitctos. El clima scolar como factor de calidad." **Narcea, Madrid.**

Feshbach, N., (1996), "Insegnare l'empatia. Bambini e non violenza**." In G. Attili, F. Farabollini, P. Messeri (a cura di),** Il nemico ha la coda. Psicologia e biologia della violenza**, Giunti, Firenze, 72-82.**

Finn, P. (1981), "Institutionalizing peer education in the health of education classroom". **The Journal of School Health, vol. 51, n. 2, pp. 91-95.**

Fonzi, A. (1997), "Il bullismo in Italia. Il fenomeno delle prepotenze a scuola dal Piemonte alla Sicilia". **Giunti Gruppo Editoriale Firenze.**

Fonzi, A., (1991), "Cooperare e competere tra bambini", **Firenze, Giunti.**

Fonzi, A., 1997, "Piccoli Bulli crescono"**, in Psicologia Contemporanea, n. 144.**

Francescato, D., Putton, A., Cudini, S. (1986), "Stare bene insieme a scuola. Strategie per un'educazione socio-affettiva dalla materna alla media inferiore". **Roma, La Nuova Italia Scientifica.**

Genta, M.L. (2002), "Il bullismo a scuola. Bambini aggressivi a scuola." **Carocci Editore Roma.**

Hazler, R.J. (1996), "Breaking the cycle of violence. Intervetion for bullying and victimization". **Taylor e Francis, Washington, D.C.**

Johnson D.W., Johnson, R. (1991), "Teaching students to be peacemakers". **Interaction Book Co., Edinburgh, Mn.**

Ken, Rigby, L., Grimley, "Disturbi dell'attenzione e iperattività"**, Erikson.**

Mc, Ewan (1994), "L'inventore dei sogni", **Einaudi Torino.**

Menesini, E., (1998), "Bullismo che fare**? ", Psicologia Contemporanea, 49, 38-44.**

Menesini, E., "Bullismo che fare? Prevenzione e strategie di intervento nella scuola"**, Giunti Gruppo Editoriale, Firenze, 2000.**

Menesini, E., "Bullismo: le azioni efficaci della scuola. Percorsi italiani alla prevenzione e all'intervento"**, Ed. Erickson, Trento, 2003.**

Menesini, E., Benelli, B. (1999), "Strategie antibullismo: il supporto tra coetanei. L'operatore amico". **Psicologia Contemporanea, 153, 51-55.**

Menesini, E., Fonzi, A., Vanucci, M. (1997), "Bullies and victims in Italy: Attitudes and moral disengagement". **Paper presented at the VIIth Europan conference for research on learning and instruction (EARLI), Atene, 26-30 Agosto.**

Nabuzoka e Smith (1993), "Sociometric status and social behaviour of children with and without learning difficulties". **Child Psychology and Psychiatry Journal, vol. 34, pp. 1435-1448.**

Naylor, P., Cowie, H. (1999), The effectiveness of peer support system in challenging school bullying: the perspectives and the experiences of teachers and pupils, **Journal of Adolescence, vol. 18, n. 4, pp. 437-452.**

Niccolò, Ammaniti (1999), "Ti prendo e ti porto via"**, Arnoldo Mondatori Editore S.p.A., Milano.**

Nota e Soresi S., (1997), "I comportamenti sociali. Dall'analisi all'intervento, parte seconda". **Padova, Erip.**

Nota, L., Soresi, S. (1997), I comportamenti sociali. Dall'analisi all'intervento**, Erip editrice, Pordenone.**

Ortega, R. (ed., 1998), "La convivencia escolar qué es y còmo abordarla". **Junta de Adalucia, Novograf, Sevilla.**

Olweus, D. (1973*a)*, "Hackkcklingar och oveesittare. Forskning om skolmobbning". **Stockholm, Almqvist & Wicksell.**

Olweus, D. (1978), "Aggression in the school. Bullies and whipping boys". **Washington, D.C., Hemisphere.**

Olweus, D. (1984), "Development of stable aggressive reaction patterns in male". **In R.J. Blanchard, D. C. Blanchard (eds.), Advances in the study of aggression, vol. 1, Academic Press, Orlando.**

Olweus, D. (1993), "Bullying at school. What we know and what we can do" **Blackwell, Oxford e Cambridge, tr.it. "Il bullismo a scuola. Ragazzi oppressi, ragazzi che opprimono, Firenze, Giunti, 1996.**

Pepitone, (1980), "Children in cooperation and competition toward a development social psychology", **cap.2, Lexington, Lexington Books.**