

# IL FENOMENO DEL BULLISMO NELLA SCUOLA



tesina di vanessa palombi

cepic

INDICE :

1.	INTRODUZIONE	
	PAG. 3	
2.	PROBLEMI TERMINOLOGICI E INQUADRAMENTO NOSOGRAFICO	
	PAG. 4 - 13	
3.	CARATTERISTICHE E DIMENSIONI DEL BULLISMO	
	PAG. 14- 24	
4.	I MODELLI CAUSALI:VERSO UN'EZIOLOGIA MULTIDIMENSIONALE	
	PAG. 25- 30	
5.	FATTORI DI RISCHIO E MODELLI PSICOAMBIENTALI	
	PAG. 31- 39	
6.	PREVENZIONE E TECNICHE EDUCATIVE	
	PAG. 40 - 45	
7.	CONCLUSIONI	
	PAG. 46- 50	
8.	BIBLIOGRAFIA	PAG. 51

## INTRODUZIONE

Negli ultimi anni, sia in Italia che negli altri Paesi, la scuola sembra investita da problematiche educative particolarmente urgenti: aumento dei disturbi della condotta e dell'aggressività anche nelle fasce d'età più giovani, diffusione del bullismo e dei comportamenti devianti, inibizione sociale, ecc.

Molte sperimentazioni sottolineano l'opportunità d'intervenire tempestivamente, attraverso specifici training d'abilità. L'obiettivo è quello di trasmettere all'allievo una serie di competenze sociali, di autocontrollo comportamentale e di problem solving interpersonale.

I disturbi aggressivi presentano un impatto sociale particolarmente significativo, in grado di incidere in maniera sostanziale su tutte le agenzie sociali, a partire dalla scuola. La valenza negativa di questi disturbi clinici è data da alcune loro caratteristiche peculiari. Si tratta innanzitutto di disturbi segnati da un'alta **cronicità**: il disturbo tende a persistere in maniera inalterata in un'alta percentuale di casi. Di conseguenza le difficoltà provocate in ambito scolastico finiscono con il ripercuotersi su tutto il percorso di vita della persona, a cominciare dall'ambiente familiare per finire alla possibilità di integrazione lavorativa. In secondo luogo è elevato il tasso di **comorbilità** con altri disturbi clinici, tra i quali in particolare disturbi d'ansia e dell'umore, disturbi dell'apprendimento e disturbi da dipendenza. La presenza di più patologie riduce drasticamente l'efficacia di qualsiasi intervento (farmacologico, riabilitativo o psicoterapeutico) e incrementa la possibilità di peggioramenti significativi a livello psicologico e sociale. E' molto rilevante inoltre l'evoluzione dei disturbi della condotta verso comportamenti devianti in età adulta, quali ad esempio abuso di sostanze stupefacenti, atti vandalici, reati contro la persona. Infine è molto ridotta la capacità di individuare precocemente questi disturbi fin dai primi anni di scuola e di intervenire efficacemente su di essi, interrompendo una spirale pericolosa.

## PROBLEMI TERMINOLOGICI E INQUADRAMENTO NOSOGRAFICO

Le prime concettualizzazioni dei disturbi aggressivi e di altri comportamenti socialmente devianti risalgono fino ai filosofi greci, che cercavano di offrire una sistematizzazione di tali condotte rapportandole a differenti modelli esplicativi.

E' possibile individuare cinque approcci alla spiegazione delle condotte aggressive e antisociali :

- L ' **APPROCCIO RELIGIOSO** , per il quale il comportamento aggressivo è connotato essenzialmente in termini di peccato e di violazione di regole morali ;
- L ' **APPROCCIO LEGALE** , la cui attenzione è volta soprattutto alla definizione dei criteri necessari e sufficienti per definire un atto aggressivo come crimine da sanzionare ;
- L ' **APPROCCIO SOCIALE** , che concettualizza l'aggressività come sintomo di condizioni sociali inadeguate, ovvero come difficoltà di adattamento fra l'individuo e la comunità di appartenenza ;
- L ' **APPROCCIO MEDICO** , che sposta il focus dell'indagine dal piano intersoggettivo a quello intraindividuale, alla ricerca di possibili fattori eziopatogenetici all'origine della condotta disturbata ;
- L ' **APPROCCIO PSICOEDUCATIVO** , secondo cui i comportamenti devianti sono spesso il risultato di carente apprendimento di abilità sociali e comunicative , necessarie per interagire efficacemente con gli altri ;

Chiaramente questi cinque approcci appartengono a piani in parte indipendenti , ma le loro interazioni sono talvolta rilevanti e significative .

Nel DSM –IV ,ovvero nel manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali, possiamo distinguere tre tipologie di violazione delle regole :

A ) l' infrazione di norme codificate, la cui rilevazione è oggettiva e indipendente da chi commette l'atto (ad esempio furto, atti di vandalismo,ecc.);

B) infrazioni che possono portare alla diagnosi solo nel caso di gravità , sistematicità e danno per terzi ( come il fatto di mentire, che entro certi limiti possiamo considerare fisiologico, soprattutto in età evolutiva, e che invece deve destare preoccupazione quando è reiterato e utilizzato strumentalmente per arrecare danno ad altri ) ;

C ) un insieme di comportamenti, accettabili se compiuti da adulti, che vengono considerati devianti quando commessi da bambini e ragazzi ( allontanarsi da casa di notte senza avvertire i genitori, ecc. ).

Chiariti questi aspetti spostiamo il focus attentivo sugli approcci psicoeducativo e psichiatrico. In questo ambito si sono posti due interrogativi di fondo , rispetto ai quali tuttora il dibattito resta aperto. Il primo riguarda l'intenzionalità dell'atto aggressivo e deviante, soprattutto quando compiuto da soggetti in età evolutiva. I primi psichiatri che si occuparono di queste problematiche, a cominciare da Prichard o Maudsley, distinguevano due ampie categorie :

1. i soggetti che commettevano atti aggressivi o chiaramente criminali a seguito di deficit cognitivi o altre forme di psicopatologia. In questi casi la volontarietà dell'atto aggressivo era compromessa da abilità cognitive deficitarie evidenti ;
2. i soggetti che utilizzavano il comportamento deviante a fini strumentali , per ottenere vantaggi di qualche natura ;

Il secondo interrogativo , strettamente collegato al primo, riguarda l'origine di tali disturbi comportamentali. Come per molte altre forme di psicopatologia , nel corso del ventesimo secolo si è assistito ad un

alternarsi di due approcci , quello neurobiologico e quello psicosociale. Già Maudsley riteneva che la causa fosse da rintracciare in disfunzioni a livello cerebrale : nello specifico, la mancanza di abilità di autocontrollo emotivo e comportamentale era imputabile a danni alle aree corticali , che mediavano normalmente tali capacità. Successivamente, a cavallo tra le due guerre, l'attenzione si è spostata su determinanti ambientali (disagio familiare, sociale, ecc.). Negli ultimi anni il focus della ricerca è confluito nuovamente su studi genetici e neurobiologici. Dal modello eziologico adottato dipendono in gran parte anche le prospettive d'intervento educativo e riabilitativo.

Questi dibattiti sono stati in parte superati dall'adozione di due sistemi internazionali di classificazione dei disturbi psicopatologici : il DSM e l'ICD. Una categoria specificamente dedicata alle condotte aggressive compare in essi solo sul finire degli anni sessanta. Le ultime versioni dei due sistemi “ bypassano “ completamente il problema dell'intenzionalità. La loro attenzione si concentra sulla descrizione dell'atto deviante in se stesso , considerandolo indice di un disturbo della condotta, sia quando alla sua base è presente una deliberata volontà di arrecare danno ad altri, sia quando si registra un comportamento non controllato e non seguito da alcuna emozione di colpa o rimorso. L'attenzione si sposta dallo stato mentale di chi compie l'atto agli indici comportamentali dello stesso.

Spesso si usano in modo intercambiabile espressioni del tipo comportamento aggressivo, bullismo, atto antisociale , comportamento dannoso, ecc. In realtà si tratta di situazioni non sovrapponibili, per cui è necessario chiarire alcuni termini. Con la parola “*aggressività* “ si intende un comportamento intenzionalmente diretto ad arrecare danno a persone, animali o cose.

Tale definizione implica almeno tre elementi su cui riflettere criticamente. In primo luogo l' aggressività è relativa a ciò che una persona fa o dice ( aggressività fisica o verbale ). Qualora un soggetto si limitasse a formulare pensieri o fantasie aggressive difficilmente

potremmo considerarlo aggressivo, a meno che non si dimostrasse che tali pensieri si collegano in maniera sistematica ad una maggiore probabilità di dar vita ad atti devianti. Sono numerose le ricerche in corso sul rapporto tra visione di film con contenuti violenti e il passaggio all'atto aggressivo per effetto dell'imitazione.

Il secondo elemento cui prestare attenzione riguarda l'intenzionalità dell'atto, in quanto si tratta di un criterio ineludibile per poter definire un ragazzo aggressivo. Nel caso di un atto intenzionalmente dannoso avremo a disposizione alcune strategie basate sul costo della risposta. Qualora invece ci trovassimo di fronte ad un ragazzo che tende ad agire in maniera impulsiva e scoordinata potremo avvalerci di interventi educativi, finalizzati a trasmettere un maggiore autocontrollo comportamentale e motorio.

Il problema dell'intenzionalità si collega direttamente alla difficoltà della sua rilevazione. Numerose ricerche in questo senso mostrano che alcuni soggetti aggressivi sono particolarmente abili nel trovare giustificazioni credibili per i propri comportamenti più devianti.

Il terzo elemento riguarda il concetto di danno. A questo proposito sono opportune due riflessioni. In primo luogo esistono differenti tipologie di danno: fisico, psicologico, ecc. In secondo luogo il concetto di danno è soggettivo: solo chi subisce il comportamento definito "aggressivo" può stabilire se e in quale misura ha subito un danno. Questo fatto spiega chiaramente perché persone differenti possano arrivare a definire in maniera diversa lo stesso atto. Ad esempio, in ambito scolastico, talvolta gli insegnanti rilevano un comportamento aggressivo in un allievo, mentre i genitori non sembrano avvertire lo stesso problema. Al di là di quelle situazioni in cui il genitore, sentendosi colpevolizzato, preferisce negare la presenza di comportamenti problematici nel ragazzo, in altri casi la discordanza è il risultato di una differente sensibilità al danno. Così, mentre gli insegnanti possono giudicare aggressivo il comportamento dell'allievo che interrompe i compagni mentre parlano, la stessa azione può non destare preoccupazione in ambito domestico, laddove

ci sia una naturale tendenza a sovrapporsi mentre si discute di un fatto. Tutto ciò implica che nel momento in cui si decide di intervenire sull'aggressività di uno o più allievi, è necessario giungere ad una comune definizione di cosa sia un atto aggressivo e di quale sia il danno prodotto.

L'insieme di questi elementi di riflessione pone l'esigenza di un approccio flessibile al problema, individuando una serie di comportamenti considerati inaccettabili in classe, a prescindere dal possibile danno riportato dalla vittima.

Riportando l'attenzione al **bullismo**, possiamo definirlo come un atto di aggressione, consapevole e volontario, perpetrato in maniera persistente e organizzata da uno o più individui nei confronti di uno o più individui. Mentre il comportamento aggressivo può essere saltuario, quando si parla di bullismo ci si riferisce ad un fenomeno caratterizzato dai seguenti aspetti :

1. esiste una differenza di potere tra il bullo e la vittima ;
2. è un atto spesso organizzato e sistematico ;
3. è un comportamento ripetitivo e duraturo nel tempo ;
4. il bullo si avvale spesso dell'appoggio di complici ;
5. la vittima teme o non è in grado di difendersi, né di riferire ad altri l'accaduto, per diverse ragioni ;
6. per il timore di ritorsioni e motivi simili anche eventuali spettatori non intervengono per difendere la vittima e non riferiscono ad altri l'accaduto ;
7. la vittima viene deumanizzata, indebolendo progressivamente la sua autostima ;

Il bullismo è un fenomeno meno estemporaneo dell'atto aggressivo ed è più pianificato. Da quanto finora discusso emerge in maniera chiara che il comportamento aggressivo non è un fenomeno unitario, ma si presenta come un insieme di condotte estremamente eterogenee. A tal

proposito alcuni autori per riferirsi a questi disturbi utilizzano l'espressione di spettro dei comportamenti antisociali. Al fine di sistematizzare le diverse forme di comportamento aggressivo e deviante, sono state proposte alcune classificazioni. La prima è più intuitiva e di tipo descrittivo, consentendo di distinguere tali comportamenti nel seguente modo :

1. attivi vs passivi :sebbene i primi siano più eclatanti, anche i secondi possono produrre danni rilevanti ;
2. diretti vs indiretti : nel primo caso c'è un contatto non mediato, nel secondo caso non si verifica un contatto diretto ;
3. autodiretti vs eterodiretti : è opportuno mantenere distinti i comportamenti aggressivi diretti contro terzi da quelli rivolti a se stessi, in quanto le cause e i fattori di mantenimento possono essere radicalmente diversi ;

Altre classificazioni hanno assunto un criterio funzionalistico, diversificando i comportamenti aggressivi in base alle motivazioni sottostanti. Fondamentalmente è possibile distinguere le seguenti categorie :

1. azioni aggressive strumentali : atti volti ad ottenere un vantaggio ;
2. comportamenti irritanti : atti fortemente irritanti per chi circonda il soggetto ;
3. aggressività di tipo emozionale : il comportamento aggressivo è il risultato di stati emotivi fortemente alterati ;
4. comportamenti aggressivi di tipo difensivo : l'atto aggressivo è elicitato dall'azione di altri ed è volto a difendere il soggetto. In tali casi è discutibile parlare di atto aggressivo, in quanto mancherebbe l'intenzione di produrre conseguenze negative per terzi, mentre prevale il desiderio di evitare danni provocati da altri.

5. comportamento antisociale : un tipo di comportamento deviante rispetto alle norme sociali utilizzato per conformarsi alle norme del gruppo dei pari ;

Ovviamente il confine tra queste categorie non è netto, in quanto lo stesso atto aggressivo potrebbe in realtà assolvere a più funzioni contemporaneamente. La situazione si complica ulteriormente se consideriamo il fatto che le suddette tipologie di comportamento aggressivo possono essere influenzate da una serie di variabili contestuali. In primo luogo lo stesso atto aggressivo può avere alla base più motivazioni contemporaneamente. Lo stesso atto può essere facilitato dalla presenza di un forte stato di frustrazione. La presenza di spettatori potrebbe costituire in alcuni casi un freno al comportamento aggressivo, mentre in altri casi potrebbe essere addirittura uno stimolo ulteriore per compiere quell'atto.

Finora abbiamo parlato di comportamento aggressivo e di bullismo. Gli attuali sistemi nosografici e diagnostici internazionali utilizzano l'espressione di disturbi della condotta. In particolare il DSM IV prevede due disturbi fondamentali :

- disturbo della condotta
- disturbo oppositivo-provocatorio

Nello specifico il disturbo della condotta viene definito come una modalità di comportamento ripetitivo e persistente in cui i diritti fondamentali degli altri o le principali norme o regole sociali appropriati per l'età vengono violati. Questi comportamenti devianti rientrano in quattro ampie tipologie :

1. aggressioni a persone o animali : minacce, intimidazioni, colluttazioni fisiche, uso di armi, crudeltà verso persone o animali, furto con aggressione fisica, costrizione ad attività sessuali ;
2. distruzione di proprietà ;

3. frode o furto ;
4. gravi violazioni di regole : fuggire da casa di notte, assentarsi da scuola, ecc.

Il DSM IV prevede due sottotipi del disturbo :

- tipo ad esordio durante la fanciullezza, entro i 10 anni, caratterizzato da una maggiore gravità e cronicità dei sintomi ;
- tipo ad esordio nell'adolescenza : in questo caso il disturbo presenta livelli di gravità più contenuti e la prognosi è più favorevole ;

Il disturbo oppositivo-provocatorio si caratterizza come una modalità di comportamento negativistico, ostile e provocatorio. I sintomi principali sono :

- frequenti attacchi di collera ;
- litigiosità con gli adulti ;
- rifiuto di rispettare le regole imposte dagli adulti ;
- comportamento irritante ;
- tendenza ad accusare gli altri per il proprio comportamento inadeguato ;
- estrema suscettibilità ;
- frequenti sentimenti di rancore ;
- atteggiamento dispettoso e vendicativo ;

Questo secondo tipo di disturbo si caratterizza in termini di minore gravità rispetto al disturbo della condotta. I dati clinici mostrano che spesso il disturbo oppositivo-provocatorio precede, da un punto di

vista evolutivo, l'insorgenza del più grave disturbo della condotta , soprattutto quando non vengono previsti in maniera tempestiva specifici programmi d'intervento riabilitativo e terapeutico.

Sostanzialmente simile, almeno a livello di comportamenti sintomatici, è la classificazione dell' ICD 10. In questo caso è previsto unicamente il disturbo della condotta ( CD ), mentre il disturbo oppositivo-provocatorio ( ODD ) è un suo sottotipo, diversamente dal DSM IV , in cui si tratta di due disturbi distinti, benché collegati da un punto di vista diacronico. In teoria un soggetto diagnosticato in base all'ICD 10 come portatore di un disturbo della condotta potrebbe non essere individuato come tale con l'utilizzo del DSM IV. Il sistema ICD, ai fini della diagnosi, prevede la presenza di almeno quattro comportamenti in una lista di oltre venti. Nel DSM la diagnosi di ODD prevede la presenza di almeno quattro comportamenti e per parlare di CD di almeno tre dei comportamenti prima elencati. Tuttavia si è recentemente rilevato il fatto che spesso si assiste ad un'evoluzione dall'ODD al CD nel corso degli anni. Potrebbe quindi esserci una fase evolutiva in cui il bambino presenta un decremento nel numero dei sintomi dell'ODD. Queste differenze classificatorie potrebbero spiegare la diversità dei dati epidemiologici raccolti in base al DSM IV o in base all'ICD 10.

E' interessante analizzare inoltre le prime ricerche epidemiologiche , compiute a cavallo della seconda guerra mondiale , che analizzarono alcuni tipici comportamenti devianti, come la crudeltà verso animali e persone, i comportamenti aggressivi, la menzogna e l'inganno. I dati riportavano un'incidenza di questi fenomeni oscillante intorno al 10 %. Questi studi giunsero a due conclusioni :

1. questi comportamenti sarebbero particolarmente frequenti nella fascia d'età 6-11 anni, mentre tenderebbero a decrescere durante l'adolescenza ;
2. la frequenza sarebbe più accentuata fra i maschi ;

In realtà quest'ultimo dato è stato oggi posto in discussione. Nel momento in cui l'attenzione viene spostata dall'aggressività fisica a forme indirette ( ad esempio verbali ) l'incidenza del disturbo nei due sessi tenderebbe a pareggiarsi. I tassi di prevalenza individuati dal DSM IV sono per il disturbo della condotta tra il 6% e il 16 %, mentre per il disturbo oppositivo-provocatorio tra il 2% e il 16 %. Nel caso di ricerche sul bullismo i dati sono ancora più eterogenei, andando da un minimo del 10% ad un massimo di oltre il 50%. Si tratta di dati probabilmente distorti dal fatto di non possedere ancora una definizione precisa e universalmente accettata di bullismo. E' evidente allora la necessità di ulteriori ricerche al fine di stabilire criteri diagnostici più attendibili.

## CARATTERISTICHE E DIMENSIONI DEL BULLISMO

Il tema del bullismo costituisce attualmente uno degli elementi che maggiormente catalizza l'attenzione di insegnanti, psicologi e quanti si occupano di problematiche scolastiche. Si tratta di un fenomeno particolarmente preoccupante , in grado di compromettere in maniera significativa il funzionamento di una classe o , talvolta, dell'intera istituzione scolastica. Al fine di affrontare efficacemente tali problemi, è necessario assumere un atteggiamento razionale che permetta di evitare due rischi :

- Da una parte , quello di considerare la propria realtà scolastica completamente esente da qualsiasi problema comportamentale di tipo aggressivo ;
- Dall' altra , il rischio di patologizzare qualsiasi comportamento disturbante manifestato dagli allievi ;

E' pertanto possibile fornire una classificazione del comportamento disturbante ed aggressivo, lungo un continuum di gravità.

### **PRIMO LIVELLO : l'allievo irritabile**

Si tratta di un ragazzo che ha difficoltà nel tollerare i divieti e i limiti imposti dall'adulto. Non è presente una specifica volontà di opporsi all'adulto, ma piuttosto una limitata capacità di autoregolare il proprio comportamento, soprattutto in situazioni in cui sono elevate le richieste ambientali. Questo tipo di allievo può presentare difficoltà di attenzione, iperattività e talvolta anche verbalizzazioni aggressive , prevalentemente autodirette.

### **SECONDO LIVELLO :l'allievo indisciplinato**

Si registra in questo caso un comportamento chiaramente oppositivo e di rifiuto nei confronti delle regole fissate dall'insegnante. Può anche accompagnarsi un comportamento provocatorio che si esprime in aggressività verbale diretta verso gli altri.

### **TERZO LIVELLO : l'allievo minaccioso**

In questo livello possiamo osservare tre aspetti salienti :

1. le espressioni di collera ( fisiologiche e comportamentali ) diventano più frequenti ;
2. l'aggressività verbale eterodiretta si manifesta in un modo particolarmente preoccupante ;
3. l'allievo può danneggiare piccoli oggetti , anche se involontariamente ;

### **QUARTO LIVELLO : l'allievo bullo**

Cominciano a comparire, con frequenza e intensità variabile, minacce dirette ai compagni e talvolta agli insegnanti, danneggiamento

volontario di oggetti, nonché comportamenti lesivi nei confronti degli altri. La gestione di allievi così aggressivi richiede da parte della scuola una chiara politica antibullismo, che coinvolga insegnanti, dirigenza e genitori.

### **QUINTO LIVELLO : l'allievo violento**

In alcuni casi si può assistere a veri episodi di violenza, in cui la vittima riporta lesioni di particolare gravità. In tali situazioni è necessario avvalersi dell'aiuto delle istituzioni della comunità, specificamente preposte all'intervento sulla devianza giovanile. Si tratterebbe di veri episodi di criminalità. I comportamenti in questione sarebbero i seguenti :

- aggressioni fisiche in grado di provocare danni gravi e permanenti nella vittima ;
- violenza a sfondo sessuale ;
- utilizzo di armi o altri oggetti pericolosi ;
- minacce gravi ;

In maniera molto schematica possiamo distinguere quattro classi di comportamenti definibili "bullismo " :

1. **BULLISMO FISICO** : è la forma più classica e intuitiva di bullismo , che si esplica attraverso un contatto diretto tra l'allievo aggressivo e la vittima : spinte, calci, pugni , ecc.
2. **BULLISMO VERBALE** : consiste nello schernire e umiliare la vittima, attraverso gli insulti, il sarcasmo o la diffusione di maldicenze sul suo conto. E' un'altra forma di bullismo piuttosto diffusa. Le conseguenze di questo tipo di aggressività sono spesso danni rilevanti all'autostima e al benessere emotivo del ragazzo colpito.
3. **BULLISMO NON VERBALE DIRETTO** : talvolta anche la ripetizione di gesti volgari ed offensivi, compiuti da uno o

più allievi, nei confronti sempre dello stesso compagno può essere considerato atto di bullismo. Le conseguenze per la vittima possono essere serie : incremento dei livelli di ansia nei confronti delle situazioni sociali ; tendenza ad evitare i compagni e tutte quelle occasioni sociali in cui si può essere oggetto di tale forma di derisione ; riduzione della propria autostima, ecc. Anche questa forma di bullismo non viene considerata con la dovuta attenzione da parte dell'adulto , che può erroneamente ritenerla solo una forma di immaturità o di maleducazione.

4. **BULLISMO INDIRETTO E MANIPOLATORIO :**

è una delle forme più subdole e preoccupanti di bullismo. Consiste fondamentalmente nella manipolazione e nella rottura dei rapporti d'amicizia di cui gode la vittima, al fine di portarla ad un progressivo isolamento sociale. In questo caso le conseguenze per la vittima possono essere particolarmente destabilizzanti : completo crollo dell'autostima, sentimenti di depressione collegati al proprio stato di solitudine , sviluppo progressivo di una radicata incompetenza sociale, ecc. Inoltre questo stato di isolamento rende il soggetto più esposto a tutte le altre forme di bullismo. Spesso questo tipo di bullismo viene trascurato per due ragioni fondamentali :

- È difficile da rilevare , al contrario dell'aggressività fisica ;
- È problematico comprendere quando l'isolamento sociale di alcuni allievi è frutto di questa forma di bullismo, oppure è il risultato di scarse abilità sociali possedute dal ragazzo ;

Questa forma manipolativa di bullismo sarebbe più frequente tra le ragazze . Quando registriamo non solo i comportamenti fisici di aggressività, ma anche le forme indirette, allora il bullismo non si presenta più come un fenomeno prevalentemente maschile. Talvolta è stata invocata la differenza di forza fisica tra i due sessi, il che spiegherebbe il ricorso preferenziale dei ragazzi al bullismo fisico, mentre le ragazze si impegnerebbero

soprattutto in forme indirette di aggressività. Tale spiegazione non risulta del tutto soddisfacente per due motivi . In primo luogo questa differenza di vigore fisico tra maschi e femmine non è sempre rinvenibile. In secondo luogo spesso il bullo si avvale di complici per lo svolgimento delle azioni aggressive, in modo tale da rimanere nell'ombra ed evitare possibili ritorsioni da parte della vittima. Una spiegazione alternativa chiama in causa il differente modo di stabilire amicizie tra maschi e femmine. I ragazzi stabiliscono amicizie in gruppi più o meno numerosi e i rapporti interpersonali sono mediati dal fatto di svolgere insieme attività aggreganti ( ad esempio giocare a calcio ). Si tratterebbe di relazioni in cui non è presente un alto grado di coinvolgimento emotivo , di intimità e di confidenza. Di conseguenza qualora si volesse ferire un compagno, il modo migliore sarebbe quello di colpirlo fisicamente o di insultarlo verbalmente. Le ragazze invece stabilirebbero rapporti preferenzialmente diadici, fondati non tanto sullo svolgere insieme una specifica attività, quanto sullo scambio di confidenze personali. Pertanto il modo migliore di danneggiare una ragazza sarebbe quello di rompere tali rapporti ad alto coinvolgimento emotivo.

I dati sull'incidenza del bullismo sono piuttosto eterogenei e vanno da percentuali del 5-6 % a percentuali di oltre il 50%. A questo riguardo un problema fondamentale consiste nella denuncia degli atti di bullismo da parte delle vittime o di eventuali spettatori. La percentuale di allievi che denunciano gli episodi di bullismo è generalmente molto ridotta, inferiore al 25 % di tutti i presunti atti realmente compiuti. In questo senso si assiste ad un vero e proprio "effetto iceberg " , che rende molto difficile l'intervento degli insegnanti per ridurre questi comportamenti. Il primo passo di ogni programma antibullismo risiede nella comprensione delle cause che inducono le vittime a non denunciare agli insegnanti gli episodi di bullismo subiti, nonostante i rilevanti danni fisici e psicologici. Fondamentalmente possiamo individuare cinque motivazioni :

1. la paura di possibili ritorsioni da parte del bullo e dei suoi complici. E' fondamentale che gli adulti, di fronte alla denuncia di un

ragazzo, per prima cosa provvedano a salvaguardarlo da possibili ritorsioni. Solo nel momento in cui si è garantita l'incolumità della vittima, si potrà procedere nell'accertare le responsabilità e nel prendere eventuali provvedimenti punitivi nei confronti dell'aggressore. Quando si parla di ritorsioni non ci si riferisce solamente ad ulteriori atti di aggressività fisica o a minacce verbali, ma anche al progressivo isolamento sociale cui è condannato il ragazzo che ha denunciato il fatto ;

2. un eccessivo senso dell'orgoglio. Per evitare di apparire debole o detrattore dei propri compagni, la vittima finisce con il subire in silenzio l'aggressività altrui ;
3. la pressione del gruppo dei pari, soprattutto nei gruppi adolescenziali, i quali spesso si costituiscono in opposizione alle regole dell'adulto;
4. la convinzione della vittima di non poter fare nulla per cambiare la situazione. Uno degli effetti più deleteri del bullismo consiste nell'abbattimento del senso di autostima e di autoefficacia della vittima, che può arrivare a considerarsi non solo incapace di cambiare la situazione, ma addirittura responsabile della stessa ;
5. talvolta il silenzio della vittima è causato dal fatto che gli adulti inviano segnali di non intervento, ad esempio sottovalutando la gravità del bullismo.

La rimozione di queste cause di omertà implica un'azione educativa a largo raggio, che coinvolga l'intera scuola su due fronti : da un lato trasmettere agli allievi una serie di abilità prosociali e cooperative, in modo tale da favorire un sostegno reciproco tra ragazzi in caso di necessità ; dall'altro lato istituire dei sistemi efficaci attraverso cui la vittima di bullismo può comunicare con gli insegnanti , senza paura di ritorsioni. In altre parole per poter intervenire sul fenomeno, il primo passo consiste nel mettere in atto tutte le azioni necessarie per portarlo alla luce.

Il bullismo si presenta spesso come un fenomeno di gruppo. Il bullo infatti si avvale dell'appoggio di due o più complici, i quali talvolta possono mettere in atto le azioni aggressive su mandato del compagno più forte. Anche in questo caso possiamo individuare cinque fattori esplicativi :

1. compiere un atto aggressivo in gruppo rende molto più difficile l'intervento degli insegnanti, sia nell'accertamento dei fatti sia nell'assunzione di provvedimenti disciplinari. Gli aggressori potranno fornirsi degli alibi e delle giustificazioni a vicenda. Inoltre avranno un maggiore potere di intimidazione nei confronti della vittima, inducendola a non denunciare il danno subito ;
2. il bullo può rappresentare un modello positivo per i compagni. Infatti si mostra forte, in grado di sfidare l'autorità dell'insegnante e spesso i vantaggi che ottiene con il suo comportamento aggressivo possono essere superiori agli svantaggi e alle punizioni ricevute ;
3. in gruppo diminuiscono le inibizioni sociali. Talvolta si ritrovano nei gruppi aggressivi anche soggetti , che presi singolarmente , non metterebbero in atto quei comportamenti devianti ;
4. il gruppo ha anche l'effetto di "diluire" le responsabilità individuali ;
5. lo stesso fenomeno di "deumanizzazione" della vittima può indurre gli altri compagni a considerarla responsabile, almeno in parte, di subire l'aggressività del bullo.

Nel fenomeno del bullismo, oltre alla vittima, al bullo e ai suoi compagni, troviamo un quarto protagonista : lo spettatore silenzioso. Spesso infatti i ragazzi che assistono agli episodi di bullismo preferiscono tacere o far finta di non aver visto. Non si intromettono perché hanno paura di ritorsioni ; oppure ritengono che la vittima in qualche modo sia responsabile di quanto accade; temono di diventare vittime a loro volta, ritengono che il bullismo sia un fatto inevitabile o

infine non riescono ad empatizzare con la vittima e quindi non sono motivati ad intervenire. Generalmente quando si verificano episodi di bullismo, il primo e spesso unico intervento si concentra sul soggetto bullo, al fine di contenere o eliminare la sua aggressività. Si tratta di interventi che non sempre portano a risultati apprezzabili o duraturi. Il focus centrato unicamente sul singolo soggetto porta a trascurare una più diffusa tolleranza del bullismo anche tra i compagni che non sono apertamente più aggressivi. Potrebbe essere più utile un intervento educativo rivolto ai complici e agli spettatori passivi, in modo tale da renderli più empatici e cooperativi con i compagni deboli. In questo modo il potenziale bullo si troverà isolato nelle sue azioni, mentre la vittima potrà godere di una naturale protezione da parte dei suoi stessi compagni.

Un elemento interessante del bullismo è costituito dalla sua progressiva riduzione all'aumentare dell'età. Con il passaggio dalla scuola elementare alla media e poi alle superiori, diminuirebbero gli atti di bullismo, ma aumenterebbe la loro gravità. E' possibile che la riduzione del fenomeno sia da imputare all'esclusione dei soggetti più aggressivi dal circuito scolastico, quando si passa dalla scuola dell'obbligo alle superiori. E' anche possibile che con l'età le vittime sviluppino maggiori abilità assertive e di autodifesa, che le rendono meno esposte alle prepotenze dei compagni. Inoltre crescendo il ragazzo sviluppa delle reti di amicizia più articolate, non solo a scuola ma anche in contesti extrascolastici. Tali rapporti molteplici possono costituire un importante fattore protettivo rispetto all'aggressività altrui. E' possibile ipotizzare anche una riduzione apparente del fenomeno, legata al fatto che i ragazzi più grandi sarebbero meno propensi a denunciare gli atti di bullismo subiti per il senso di orgoglio. Un ragazzo adolescente potrebbe più facilmente nascondere ai genitori i segni dell'aggressione subita, rispetto ad un bambino delle elementari. In questi casi il bullismo rimarrebbe ugualmente frequente nelle diverse fasce d'età, ma diventerebbe sempre più nascosto.

Esiste una forte eterogeneità tra i ragazzi che assumono comportamenti aggressivi, così come fra quelli che diventano vittime. Pertanto possiamo distinguere due tipi fondamentali di bullo :

- **BULLO SICURO O PROATTIVO** : si tratta di un soggetto con buoni livelli di autostima. Non presenta difficoltà sul piano cognitivo, anzi possiede delle ottime capacità di pianificazione, che utilizza per progettare e attuare i propri comportamenti aggressivi, evitando di essere scoperto dall'adulto. Presenta livelli ridotti di attivazione emozionale. Possiede un buon livello di autocontrollo emotivo. Queste capacità gli permettono di scegliere accuratamente la vittima. E' limitata la tendenza ad empatizzare con la vittima : di conseguenza raramente prova quei sensi di colpa che potrebbero agire da freno ad ulteriori atti aggressivi. E' spesso presente una forte capacità di leadership che permette al ragazzo di circondarsi di complici fidati. Questo tipo di bullo attribuisce un valore positivo alle condotte aggressive, come mezzo per affermarsi e per risolvere le diatribe interpersonali. Tali caratteristiche rendono il bullo un soggetto spesso popolare e apprezzato dai compagni.
- **BULLO ANSIOSO O REATTIVO** : in questo caso si registrano elevati livelli di attivazione emozionale . Il ragazzo si presenta impulsivo, con scarso controllo sui propri stati emotivi, dando luogo spesso ad accessi di rabbia imprevedibili ed estemporanei. Presenta di frequente difficoltà a livello cognitivo, che possono sfociare in veri e propri disturbi d'apprendimento. Sono possibili anche altri problemi in comorbilità, ad esempio i disturbi dell'umore, il ricorso a sostanze stupefacenti, ecc . Tipica di questi soggetti è la presenza di distorsioni attributive : il ragazzo interpreta come minacciosi alcuni atteggiamenti del tutto innocui o addirittura concilianti. Un soggetto così irascibile e imprevedibile andrà incontro ad un progressivo isolamento sociale. Il rischio è che il soggetto potrà trovare accoglienza solo in gruppi devianti. Il bullo reattivo non sceglie mai in maniera razionale le sue vittime. La sua tendenza a reagire in modo imprevedibile ed estemporaneo potrà portarlo a

scontrarsi, prima o poi, con un ragazzo più forte di lui, col quale finirà in una posizione di inferiorità.

Anche nel caso della vittima possiamo operare una distinzione :

- **VITTIMA PASSIVA** : è caratterizzata da elevati livelli d'ansia , timidezza, inibizione sociale e bassa autostima . Non mette in atto alcun comportamento in grado di provocare la reazione aggressiva del bullo. Proprio il suo isolamento e la sua apparente debolezza indurranno il potenziale bullo a sceglierla come vittima ideale.
- **VITTIMA PROVOCATRICE** : si tratta di ragazzi che presentano difficoltà di autocontrollo comportamentale, deficit d'attenzione, impulsività e iperattività. Con il loro comportamento continuamente disturbante possono determinare negli altri tali livelli di irritazione, da indurre una risposta aggressiva nei loro confronti.

Per poter gestire tali problematiche a scuola, il primo passo consiste nel riuscire ad individuare tempestivamente gli episodi di bullismo. Sia l'insegnante sia il genitore della vittima possono fare attenzione ad alcuni segnali. Per quanto riguarda l'insegnante i segnali sono i seguenti :

1. l'allievo viene di continuo schernito dai compagni. Il soggetto mostra chiaramente segni di sofferenza e disagio ;
2. rimane solo, soprattutto in situazioni sociali oppure resta accanto all'adulto ;
3. viene escluso ;
4. non interviene mai in discussioni di classe e si mostra estremamente timoroso e impacciato ;
5. presenta un netto peggioramento del suo rendimento scolastico, senza apparente motivo ;

6. si mostra infelice, depresso o spaventato.

I genitori devono porre attenzione ai seguenti indicatori :

1. il ragazzo mostra segni di ansia al momento di andare a scuola, trova scuse strane per non andare o compie percorsi strani per arrivarci ;
2. mostra segni di paura e ansia e sintomi fisici al momento di andare a scuola ;
3. torna a casa con oggetti rovinati o ferite ;
4. sembra perdere il denaro o ne chiede in continuazione ;
5. dice di avere amici, ma non partecipa mai ad alcuna situazione sociale ;
6. presenta scoppi di rabbia nei confronti dei familiari o altre improvvise alterazioni emozionali, senza giustificato motivo ;
7. non riesce a concentrarsi sui compiti a casa ;
8. quando gli si chiede cosa stia succedendo, evita di rispondere, si rifiuta o diviene aggressivo ;
9. compie atti inconsueti.

La rilevazione attenta di questi segnali costituirà la base da cui partire per l'applicazione delle strategie d'intervento.

## **I MODELLI CAUSALI DEL BULLISMO VERSO UN'EZIOLOGIA MULTIDIMENSIONALE**

L'analisi delle possibili cause del bullismo è resa particolarmente difficoltosa dal fatto che il comportamento aggressivo rappresenta un

fenomeno complesso ed eterogeneo per almeno tre ragioni. In primo luogo l'aggressività non possiede una funzione biologica di per se stessa, indipendentemente dal contesto in cui si manifesta o dall'interazione con altri sistemi motivazionali. In altri termini il comportamento aggressivo :

- Può costituire una strategia per raggiungere obiettivi specifici, assolvendo ad una funzione strumentale ;
- Può essere un mezzo per affermare la propria posizione all'interno del gruppo, con una chiara funzione sociale ;
- Può presentarsi in forma di autodifesa da attacchi altrui, assumendo una funzione di sopravvivenza (fisica o psicologica).

Il secondo motivo di tale complessità risiede nel fatto che il comportamento aggressivo si articola in due fasi logicamente e cronologicamente distinguibili :

- Da un lato, il momento in cui il soggetto decide se ricorrere o meno ad un atto aggressivo per affrontare una determinata situazione problematica ;
- Dall'altro lato, la scelta del tipo specifico di aggressività più adeguato al contesto.

Da parte di alcuni studiosi si avanza l'idea che specifiche disfunzioni di natura neurobiologica siano all'origine del frequente ricorso all'aggressività, mentre le esperienze ambientali permetterebbero al soggetto di apprendere le modalità di risposta aggressiva.

Infine bisogna tenere conto, nello studio delle cause del bullismo, di una serie di variabili intervenienti, con particolare attenzione all'età di insorgenza del disturbo e alla presenza di patologie correlate al sesso. Ad esempio è ormai ampiamente accettata l'idea di una netta differenziazione tra forme di bullismo ad insorgenza precoce e altre che si manifestano invece durante l'adolescenza. Le prime infatti avrebbero un carattere di maggior gravità e cronicità. Inoltre si ritiene

che il bullismo puro e il bullismo in comorbilità con il disturbo ADHD costituiscano due tipi differenti : il secondo presenterebbe maggiori problematiche a livello cognitivo e scolastico e rilevanti deficit sul piano sociale. Nello specifico possiamo individuare i seguenti modelli eziologici :

- La predisposizione genetica ;
- Le alterazioni neurochimiche nel sistema nervoso centrale ;
- I deficit neuropsicologici ;
- Le disfunzioni cognitive nel modo di processare le informazioni ;
- Il ruolo dell'educazione familiare ;
- Il possibile effetto rinforzante da parte dell'ambiente .

La ricerca di una predisposizione genetica ha riguardato soprattutto quei casi di bullismo in cui :

1. il disturbo si manifesta precocemente, è pervasivo rispetto a contesti diversi ed è stabile nel tempo ;
2. sono presenti alti livelli di comorbilità ;
3. c'è una storia familiare di comportamenti aggressivi o chiaramente devianti .

Anche nell'analisi del bullismo gli studi genetici hanno preso in esame il livello di concordanza tra gemelli e il rapporto tra genitori naturali e figli adottati da altre famiglie. La prima considerazione riguarda il fatto che una predisposizione genetica al disturbo sembra ritrovarsi soprattutto nelle forme di bullismo di tipo reattivo, ossia in cui il soggetto manifesta forti problematiche cognitive e una condizione di isolamento sociale. Il tasso di concordanza nei gemelli monozigoti è pari al 52 %, mentre nei gemelli dizigoti scende al 23 %. Questi risultati ricevono una conferma anche dagli studi su bambini adottati. Nel caso in cui i genitori biologici presentino un disturbo

aggressivo, aumenta in maniera significativa il rischio che anche il figlio, adottato da altri genitori, manifesti lo stesso problema.

All'origine del comportamento aggressivo sono state spesso individuate alcune alterazioni di tipo strutturale o funzionale a carico del sistema nervoso centrale. Queste strutture interverrebbero in tre fasi fondamentali della risposta aggressiva :

- nella rilevazione di stimoli ambientali potenzialmente pericolosi per l'individuo ;
- nell'attribuzione di un significato emotigeno allo stimolo e quindi nell'elaborazione di uno stato emotivo di rabbia ;
- nell'implementazione di specifiche sequenze motorie, in grado di contrastare efficacemente la situazione pericolosa.

Un ruolo particolarmente significativo viene svolto dal sistema limbico, implicato in gran parte dell'esperienza emotiva, nonché dall'organizzazione delle risposte comportamentali appropriate a bisogni biologici innati. All'interno del sistema limbico un ruolo più specifico viene svolto dall'amigdala, che riceve informazioni sugli stimoli ambientali. Queste informazioni vengono dotate dall'amigdala di un significato emozionale, ossia viene loro collegata una risposta emotiva e fisiologica specifica, predisponendo l'organismo ad un'azione conseguente. L'amigdala trasferisce questa informazione ad altre strutture sottocorticali ( tra cui l'ipotalamo ) che organizzano le caratteristiche comportamentali e fisiologiche tipiche della condotta aggressiva (attacco o fuga ).Anche i lobi frontali sono strettamente collegati sia all'amigdala sia con le altre strutture del sistema limbico. La corteccia frontale sembra avere soprattutto una funzione inibitrice e modulatrice delle risposte aggressive elicitate dalle strutture subcorticali. Numerosi studi clinici e sperimentali hanno confermato il fatto che un'alterazione di queste strutture è in grado di modificare le risposte emotigene agli stimoli ambientali, determinando spesso un incremento dei comportamenti fortemente aggressivi. Ad esempio, danni all'amigdala determinano una riduzione delle condotte

aggressive e di altre reazioni emotive, come il condizionamento alla paura. Viceversa un deficit della corteccia frontale disinibisce il comportamento aggressivo, togliendo all'individuo qualsiasi possibilità di autocontrollo comportamentale.

A livello neuropsicologico, l'attenzione degli studiosi si è concentrata soprattutto su due fattori: i deficit verbali e le compromissioni delle funzioni esecutive. Risultati molto significativi vengono da un ampio studio longitudinale condotto in Nuova Zelanda. Da quest'indagine sono emerse una serie di conclusioni particolarmente significative :

- i soggetti con disturbo della condotta risultano essere generalmente più compromessi nelle diverse funzioni neuropsicologiche ;
- i deficit maggiori si riscontrano soprattutto nelle abilità verbali e nella memoria verbale ;
- esiste una forte correlazione tra la gravità di questi deficit e la presenza di disturbi in comorbilità;
- i deficit neuropsicologici tendono a rimanere stabili anche negli anni successivi e sono forti predittori dell'insorgenza e del mantenimento di comportamenti aggressivi durante l'adolescenza e l'età adulta.

Si afferma una doppia relazione che trova poi conferma in molte ricerche condotte successivamente. Il precoce deficit delle abilità verbali si correla fortemente con l'insorgenza del bullismo e con la persistenza dello stesso nel corso dello sviluppo. Come rilevato da Hodges e Plow (1990), il problema dei soggetti con bullismo non consiste in un punteggio del QI verbale significativamente inferiore alla media, quanto in una discrepanza forte tra QI verbale e QI di performance ( ovvero le abilità visuo-spaziali ), con uno squilibrio a favore del secondo.

La relazione tra deficit verbali e comportamenti aggressivi sembra affermarsi soprattutto con soggetti adolescenti, mentre non è facilmente riscontrabile in soggetti di fasce d'età inferiori.

Al fine di spiegare il ruolo dei deficit verbali nell'insorgenza dei disturbi, sono stati ipotizzati effetti diretti o prossimali ed effetti indiretti o distali. Tra gli effetti diretti, sono stati proposti i seguenti :

- un deficit verbale ostacolerebbe il processo di socializzazione, con particolare riguardo alle interazioni fra il bambino e l'adulto che stabilisce le regole di comportamento ;
- i problemi verbali impedirebbero anche lo sviluppo di adeguate abilità di autocontrollo. E' attraverso l'uso del linguaggio che il bambino impara ad inibire i propri comportamenti inadeguati ;
- alcuni studiosi ritengono che i problemi a livello verbale determinino uno stile cognitivo orientato al presente, incapace di rimandare la gratificazione e di anticipare le conseguenze negative di un'azione ;
- le difficoltà verbali avrebbero effetti anche sulla capacità del bambino di etichettare in modo corretto e flessibile le espressioni emotive e le azioni altrui ; le scarse abilità verbali assumerebbero un ruolo critico in situazioni interpersonali ambigue e problematiche. In questi casi il soggetto con disturbo della condotta tende a generare un minor numero di possibili soluzioni sul piano verbale. Viceversa è più frequente il passaggio ad un'azione impulsiva di tipo aggressivo. I deficit verbali esercitano anche degli effetti indiretti di tipo cumulativo. Determinerebbero infatti un aumento delle difficoltà scolastiche dell'allievo.

In definitiva, l'insieme di questi studi fornisce una prima importante indicazione per quanto riguarda l'intervento su soggetti con comportamenti aggressivi. Un obiettivo educativo deve essere quello di potenziare le loro abilità verbali, in modo che possano utilizzarle in maniera più efficace in una serie di situazioni , ad esempio quando devono risolvere un problema interpersonale, quando vogliono ipotizzare e valutare le possibili conseguenze di diverse azioni o quando provano emozioni negative.

Spesso è stata riscontrata una forte associazione tra i disturbi della condotta e le cosiddette funzioni esecutive. Con quest'espressione si intende una serie di abilità particolarmente complesse, tra cui :

- mantenere l'attenzione sul compito;
- formulare degli obiettivi comportamentali ;
- pianificare il proprio comportamento e anticipare le possibili conseguenze delle proprie azioni ;
- inibire i comportamenti impulsivi e non funzionali all'obiettivo ;
- modificare flessibilmente il proprio comportamento.

La relazione tra deficit esecutivi e comportamenti aggressivi è stata confermata anche dall'impiego di alcuni test neuropsicologici, deputati alla misurazione delle funzioni esecutive.

Anche nel caso delle funzioni esecutive sono state ipotizzate alcune compromissioni. In primo luogo si è rilevato che soggetti con deficit delle funzioni esecutive incontrano rilevanti difficoltà nel controllare il proprio comportamento in base a regole o ad una pianificazione, mentre agiscono in base a stimoli immediati. In altri termini, agiscono in maniera impulsiva, senza tenere adeguatamente conto delle conseguenze negative cui potrebbero andare incontro. In secondo luogo, vi sarebbe una forte difficoltà a rinviare la gratificazione in vista di vantaggi futuri più significativi. Infine, i soggetti con disturbo della condotta non riuscirebbero ad apprendere dall'esperienza e a modificare il proprio comportamento. Ne deriva il fatto che persistono anche in comportamenti chiaramente disfunzionali e puniti dall'ambiente.

## FATTORI DI RISCHIO E MODELLI PSICOAMBIENTALI

La ricerca delle possibili cause del comportamento aggressivo ha evidenziato, già da diversi anni, il possibile ruolo giocato da meccanismi di tipo psicosociale. Infatti, sebbene attualmente sia innegabile la presenza di disfunzioni di tipo neuropsicologico, esistono numerosi fattori ambientali che possono favorire l'insorgenza o il mantenimento dei disturbi della condotta. Si ritiene che questi fattori agiscano come elementi scatenanti del disturbo in soggetti che presentano una qualche forma di predisposizione organica o genetica. L'analisi di queste variabili ambientali è importante per due ragioni:

- In primo luogo si evita un eccessivo determinismo organicistico ;
- In secondo luogo si individua una linea d'intervento per gli insegnanti, gli educatori, gli operatori della riabilitazione, ecc.

Le ricerche fino ad oggi condotte hanno evidenziato numerosi fattori di rischio, che possono essere raggruppati in tre ampie categorie:

1. **condizioni di svantaggio socio-economico** : bassi livelli di reddito, quartieri caratterizzati da un'alta incidenza della criminalità , ecc.
2. **clima familiare** : conflittualità coniugale, assenza di supporto, presenza di problematiche psicopatologiche in uno dei genitori, ecc.
3. **interazioni bambino-adulto** : eccessivo autoritarismo, incoerenza educativa, insensibilità emotiva nei confronti del bambino, ecc.

Questi fattori presentano delle correlazioni altamente significative con il disturbo della condotta e, in maniera meno importante, con il disturbo oppositivo-provocatorio. Compiendo un'analisi più dettagliata si è potuto constatare che queste tre categorie svolgono un ruolo differente nella genesi dei disturbi comportamentali. Il clima familiare compromesso agirebbe come un fattore di predisposizione generale allo sviluppo di disturbi psicopatologici, non solo di tipo

aggressivo. Il fattore 3, ovvero le inadeguate interazioni tra il bambino e il genitore, sarebbe predittivo soprattutto dei disturbi di autocontrollo comportamentale, senza una particolare differenza tra disturbo oppositivo e disturbo della condotta. Nello sviluppo di questa escalation bisogna considerare alcuni aspetti importanti :

- nell'insorgenza dei disturbi della condotta sembra verificarsi un effetto cumulativo dei fattori di rischio ;
- l'impatto di questi fattori è tanto più forte quanto più precoce è il loro verificarsi. E' necessario progettare interventi di prevenzione che si rivolgano soprattutto ai primi anni di vita del bambino ;
- è possibile prevedere differenti percorsi di sviluppo che portano come esito al disturbo della condotta. E' fondamentale considerare tutti quei fattori protettivi che possono interrompere un'escalation negativa.

Lo svantaggio socio-economico è stato uno dei primi fattori di rischio considerati, altamente correlato con l'insorgenza di disturbi della condotta. Studi recenti sottolineano che tale collegamento è evidente soprattutto nei casi di bullismo ad insorgenza precoce e con relativa stabilità nel tempo. Le condizioni socio-economiche avrebbero un peso molto più limitato nel caso del bullismo che si manifesta durante l'adolescenza. Sono state avanzate rispetto a questo alcune ipotesi :

1. le condizioni reddituali fortemente deficitarie sottoporrebbero i genitori a rilevanti stati di stress, interferendo con lo svolgimento delle attività quotidiane e con l'adeguata gestione del figlio ;
2. sarebbe inoltre presente un limitato accesso a servizi socio-sanitari, utili per l'individuazione e l'intervento precoci su eventuali problematiche che il bambino può manifestare nei primi anni di vita ;
3. lo svantaggio socio-economico potrebbe essere in alcuni casi la conseguenza di altri problemi genitoriali.

A prescindere dall'ipotesi specifica bisogna tenere presente il fatto che il verificarsi di problematiche comportamentali nel bambino potrebbe aggravare ulteriormente le condizioni di vita del nucleo familiare, dando vita ad un circolo vizioso sempre più difficile da interrompere.

Un secondo fondamentale fattore di rischio è costituito dalle pratiche educative adottate dai genitori. Ovviamente bisogna evitare di cadere nel facile errore di colpevolizzare esclusivamente la famiglia per i problemi del bambino. Numerose ricerche evidenziano alcune dimensioni dello stile genitoriale che possono facilitare l'insorgenza di disturbi comportamentali nel bambino, soprattutto quando sia presente una predisposizione neuropsicologica :

- incoerenza educativa tra i due genitori o da parte dello stesso adulto in momenti diversi ;
- mancanza di reciprocità con i segnali comunicativi del bambino;
- scarsa empatia ed eccessiva freddezza emotiva ;
- controllo coercitivo nei confronti del figlio ;
- eccessivo ricorso alle punizioni e limitato utilizzo di rinforzi per i comportamenti adeguati .

Da Kolbo, Blakely e Engleman (1996) è stata rilevata un'elevata correlazione tra il fatto di assistere ad episodi di violenza e la comparsa nel soggetto di disturbi emotivi e comportamentali. Più in generale l'esposizione alla violenza mostrerebbe una forte associazione con difficoltà di adattamento scolastico e sociale, che a loro volta aumenterebbe il rischio di comportamenti devianti.

Sheenan, Di Cara, LeBailly e Christoffel hanno constatato che la probabilità di comparsa dei comportamenti aggressivi aumenta soprattutto quando il soggetto percepisce l'ambiente circostante come minaccioso. In altri termini, ciò che conta non sarebbe tanto la reale

pericolosità dell'ambiente di vita, quanto la percezione di pericolo che ogni soggetto sviluppa in un determinato ambiente.

Un contributo importante alla comprensione dei disturbi della condotta è stato fornito dallo studio delle modalità attraverso cui l'allievo percepisce ed elabora le informazioni ambientali. Riprendendo un modello di tipo Human Information Processing sono state descritte cinque fasi, attraverso le quali il soggetto arriva alla decisione di adottare un comportamento aggressivo ( Crick e Dodge, 1994 ) :

- percezione : è la fase in cui il soggetto dirige la sua attenzione su alcuni stimoli ambientali considerati rilevanti, ignorando quelli non significativi ;
- elaborazione : in questo stadio il soggetto attribuisce un significato (positivo o negativo ) all'evento percepito ;
- individuazione degli obiettivi : il soggetto definisce l'obiettivo che vuole raggiungere rispetto alla situazione percepita ;
- generazione di possibili risposte : viene generata a questo punto una serie di opzioni comportamentali, ritenute utili per raggiungere l'obiettivo fissato nella fase precedente ;
- decisione : il soggetto sceglie la risposta comportamentale ritenuta più efficace per raggiungere i propri obiettivi .

Gli allievi bulli, di fronte a situazioni complesse, tendono a percepire prevalentemente gli elementi di ostilità mostrati dagli altri, ignorando atteggiamenti positivi e concilianti. In questo modo compiono un vero e proprio processo di filtraggio, ponendo attenzione solo a quegli elementi del contesto che lo caratterizzano come una situazione negativa, rispetto alla quale reagire con aggressività.

Dodge, Lochman ed Harnish hanno evidenziato che i problemi percettivi di cui si è parlato riguardano soprattutto i soggetti reattivi, mentre quelli proattivi sembrano presentare una percezione del contesto più articolata. In sintesi , quindi, possiamo concludere che i soggetti bulli compiono sistematici errori di percezione delle

situazioni interpersonali, amplificando gli aspetti negativi in esse presenti e quindi predisponendosi a comportamenti aggressivi, come strumento di difesa.

Dopo aver percepito uno stimolo ambientale, il soggetto deve attribuirgli un significato anche emozionale. Numerose ricerche mostrano che gli allievi bulli tendono ad attribuire un significato ostile a vignette che rappresentano situazioni sociali neutre o addirittura positive. Questi errori attribuzionali caratterizzano i soggetti aggressivi rispetto a gruppi di controllo, anche quando vengono tenute costanti alcune possibili variabili intervenienti, come il livello intellettuale, lo status socio-economico, ecc. Analizzando più in profondità queste distorsioni sono state rilevate alcune variazioni particolarmente più significative :

- si tratta di errori cognitivi tipici dei soggetti reattivi, mentre i bulli proattivi non sembrano attribuire un significato aggressivo a situazioni neutre ;
- si verificano soprattutto nei casi di bullismo ad insorgenza precoce ;
- riguardano principalmente i ragazzi, le ragazze compiono attribuzioni più congruenti con la situazione reale ;
- si registrano principalmente quando nelle vignette sono rappresentati altri bambini o ragazzi. Viceversa quando le figure ritraggono adulti familiari diminuisce drasticamente il numero di errori attribuzionali ;
- uno stato di attivazione emozionale alterato può contribuire all'insorgenza di questi errori attribuzionali.

Quando un soggetto percepisce una situazione come conflittuale o minacciosa, può decidere di agire in maniera prosociale o in modo aggressivo. Alcune ricerche dimostrano che gli allievi con disturbo della condotta, quando devono affrontare situazioni conflittuali, tendono a porsi obiettivi di vendetta nei confronti dell'interlocutore molto più spesso di quanto facciano i soggetti di controllo.

Un prerequisito essenziale per ridurre la frequenza di comportamenti aggressivi consiste nell'ampliare il repertorio di abilità di cui dispone l'allievo quando deve affrontare situazioni problematiche. Il bullismo non sarebbe imputabile solamente ad una distorta percezione delle situazioni, ma anche al fatto che il soggetto sviluppa nel corso degli anni dei repertori comportamentali molto limitati.

In base a quali elementi scegliamo il tipo di azione da intraprendere per risolvere una situazione problematica e raggiungere i nostri obiettivi ? Ci sono due elementi fondamentali che entrano in questa decisione :

- in primo luogo, le conseguenze, negative o positive, che ci aspettiamo seguano il nostro comportamento. I soggetti bulli, quando decidono di mettere in atto una risposta aggressiva, tendono a sottostimare la possibilità di incorrere in conseguenze eversive (Guerra e Slaby, 1989) ;
- in secondo luogo, il senso di autoefficacia posseduto dal soggetto rispetto all'azione da intraprendere. A tal proposito, alcune ricerche dimostrano che i soggetti bulli (soprattutto di tipo proattivo ) si ritengono più abili nell'attuare comportamenti aggressivi, piuttosto che quelli prosociali ( Erdley e Asher, 1996 ).

Possiamo già individuare cinque momenti fondamentali in cui è possibile intervenire a livello educativo. Si tratta di insegnare all'allievo a :

1. porre attenzione a tutti gli elementi di una situazione, soprattutto quelli di segno positivo, in modo tale da ridurre il rischio di percepire ogni situazione come minacciosa;
2. sviluppare un pensiero flessibile e probabilistico, che permetta di attribuire significati diversi agli eventi ;
3. stabilire obiettivi cooperativi e prosociali, discutendone i vantaggi ;

4. incrementare le opzioni comportamentali a sua disposizione, in modo tale che si riduca il ricorso esclusivo alla condotta deviante ;
5. valutare con attenzione i pro e i contro di ogni opzione comportamentale.

Un secondo modello fondamentale ed utile per comprendere i meccanismi alla base del comportamento aggressivo è stato elaborato da Patterson e si basa sul concetto di rinforzo. L'autore ritiene che il comportamento aggressivo sia in realtà funzionale all'adattamento a particolari ambienti, in quanto permette all'allievo di interrompere interazioni sgradite oppure di promuovere interazioni positive. In entrambi i casi il comportamento deviante sarebbe acquisito e mantenuto in quanto rinforzato dall'ambiente. Questo percorso evolutivo inizierebbe in ambito familiare. Numerose ricerche hanno evidenziato un'alta incidenza di disturbi della condotta nelle famiglie in cui sono presenti sistemi di gestione della disciplina eccessivamente rigidi, oppure inconsistenti e incoerenti. L'aspetto più dannoso sarebbe il verificarsi di un'escalation simmetrica tra le richieste del genitore e il comportamento oppositivo del bambino. Il processo inizierebbe con una richiesta o un ordine dell'adulto, rispetto al quale il bambino oppone una prima resistenza. Di fronte a queste difficoltà, il genitore inizierebbe ad incrementare la rigidità delle richieste al figlio, accompagnandole a minacce o punizioni. Il bambino, probabilmente anche a causa di un'elevata reattività emozionale, aumenterebbe i suoi comportamenti disturbanti, al fine di opporsi al genitore. Se in questa escalation l'adulto finisce col cedere e col desistere dalle sue richieste, il bambino viene rinforzato proprio nei suoi comportamenti più problematici. In altri termini impara una strategia comportamentale di tipo aggressivo per evitare, anche in futuro, tutte quelle situazioni percepite come noiose, frustranti, ecc. Conferme interessanti in questa direzione vengono dalle ricerche di Gardner, il quale ha studiato le modalità di gestione e risoluzione dei conflitti tra genitore e figlio. In particolare si è potuto rilevare che i

genitori di ragazzi con disturbo della condotta presentano minori capacità di gestione di situazioni interpersonali conflittuali.

Da queste ricerche possiamo trarre essenzialmente due indicazioni operative :

- in primo luogo, di fronte ad un ragazzo con difficoltà comportamentali, bisogna evitare di cadere nell'errore di avanzargli richieste sempre più esigenti, nel momento in cui mostra i primi segni di disobbedienza. In questo modo infatti si incrementa solamente il rischio che il ragazzo si opponga in maniera sempre più aggressiva. Bisognerebbe proporgli invece, almeno inizialmente, richieste semplici. A questo punto il genitore potrà rinforzare il ragazzo per aver eseguito la consegna e potrà gradualmente incrementare la difficoltà dei compiti successivi;
- il secondo accorgimento dovrebbe consistere nell'adottare un sistema disciplinare né permissivo, né autoritario, ma coerente. Il genitore deve essere in grado di portare avanti le sue richieste nei confronti del bambino, prevedendo eventualmente sanzioni in caso di trasgressione.

Il secondo fondamentale passo nello sviluppo di una condotta aggressiva ormai strutturata consiste nell'inserimento del soggetto in un gruppo di coetanei altrettanto devianti. Diverse ricerche ( Farver, 1996; Dishion, Patterson e Griesler,1994 ; Snyder, Horsch e Childs,1997 ) hanno rilevato che il bambino con problemi della condotta, nel momento in cui entra a scuola, cerca di stabilire relazioni significative con i suoi coetanei. Tuttavia, i deficit sociali di cui è portatore tendono a provocare il suo rifiuto e il suo isolamento da parte dei compagni di classe. Solamente altri ragazzi aggressivi potranno tollerare i comportamenti devianti del soggetto. In questo senso allora il gruppo deviante diviene una fonte di importanti rinforzi per il ragazzo aggressivo, in quanto gli fornisce :

- un senso di appartenenza ;

- modelli ulteriori di comportamento aggressivo ;
- una serie di rinforzi sociali, ogni volta che emette comportamenti sempre più disturbanti.

Questa conclusione costituisce un'indicazione operativa importante per la scuola, laddove un obiettivo prioritario deve essere quello di evitare l'isolamento del soggetto aggressivo da parte dei suoi compagni di classe e il suo inserimento in gruppi devianti.

## PREVENZIONE E TECNICHE EDUCATIVE

E' possibile combattere il fenomeno del bullismo, oltre che attraverso una politica integrata antibullismo nella scuola, anche attraverso la programmazione di specifiche attività didattiche in classe. Infatti, prevedendo un adeguato spazio all'interno delle attività didattiche in classe per attività finalizzate a combattere i comportamenti bullistici, la scuola può raggiungere due obiettivi importanti. Primo, può sviluppare tra gli alunni la consapevolezza delle angherie che vi si perpetuano. Secondo, può scoraggiare comportamenti da bullo, aumentare la comprensione per gli alunni vittime di tali comportamenti e aiutare a costruire un ethos antivessatorio nella scuola. Il materiale per sviluppare la consapevolezza circa questo problema può essere usato come base per la discussione, la rappresentazione teatrale, il role play e la scrittura creativa sugli atti di bullismo . Per mantenere tale consapevolezza e modificare il comportamento e gli atteggiamenti, gli insegnanti dovranno dedicarvi uno sforzo prolungato e intenso. Dovranno rinforzare i messaggi antisopraffazione regolarmente durante l 'anno scolastico e fare in modo che il tema dei comportamenti prepotenti e prevaricatori diventi ricorrente nelle lezioni e nelle assemblee. Sono stati individuati sostanzialmente tre metodi didattici per affrontare i comportamenti bullistici :

1. Circoli Qualità ;
2. role play e rappresentazione teatrale ;
3. letterature, attività basate sulla discussione e scrittura creativa.

## **CIRCOLI QUALITA'**

Un Circolo Qualità ( CQ) è un gruppo composto dalle cinque alle dodici persone che si riuniscono regolarmente, di norma una volta alla settimana, per cercare di identificare alcune modalità idonee a migliorare l'organizzazione in cui operano. Mirano ad aumentare l'efficacia complessiva e a trovare soluzioni pratiche ai problemi interpersonali e concreti comuni. Per raggiungere tali obiettivi, il CQ usa un processo partecipativo strutturato di soluzione dei problemi. Il processo di problem solving prevede cinque fasi di risoluzione di un problema :

1. identificazione del problema ;
2. analisi del problema ;
3. sviluppo delle soluzioni ;
4. presentazione delle soluzioni alla direzione ;
5. revisione delle soluzioni.

I comportamenti bullistici sono un problema sociale. Attraverso le procedure del circolo qualità gli alunni individuano le loro soluzioni al problema e imparano nuovi aspetti alla natura del problema. Questo procedimento orienta la pressione del gruppo dei pari contro i comportamenti bullistici ed è un'efficace misura preventiva. Offre agli alunni la possibilità di apportare cambiamenti al loro ambiente e di provare a mettere in pratica e ad affinare un comportamento sociale positivo.

Più gli alunni sono piccoli, più dovrebbe essere ristretto il CQ. Una volta che i CQ sono stati formati, questi possono continuare per un tempo indeterminato, fissando gli incontri una volta alla settimana

durante ogni quadrimestre. I processi di gruppo del CQ richiedono agli alunni di :

- lavorare in collaborazione con altre persone ;
- esprimere chiaramente i propri pensieri e le proprie opinioni ;
- ascoltare attentamente gli altri ;
- tenere un resoconto delle discussioni ;
- identificare e attribuire delle priorità ai problemi incontrati ;
- valutare l'entità, le cause e gli effetti del problema ;
- analizzare le proprie scoperte;
- formulare delle soluzioni ;
- valutare i pro e i contro, i costi e le implicazioni pratiche dell'attuazione di ogni soluzione;
- presentare le proprie soluzioni in maniera convincente.

Quasi tutte le tecniche del CQ richiedono solo carta, penne e matite. Materiale per costruire dei plastici, pennarelli colorati, colla e carta di buona qualità sono utili ma non indispensabili.

Il CQ individua per prima cosa una serie di problemi che il gruppo vuole affrontare in relazione agli atteggiamenti di bullismo. Una volta completato questo elenco, i partecipanti devono decidere quale problema esamineranno per primo. L'identificazione del problema e i procedimenti di selezione comprendono il brainstorming e i metodi di votazione. Dopo aver preso in considerazione le possibili cause, il gruppo indaga allora il problema, cercando di scoprire il maggior numero di informazioni pratiche possibili. Se si vogliono individuare delle soluzioni, il CQ ha bisogno di tutte le informazioni possibili sulla natura del problema ( chi riguarda, con quale frequenza si verifica, dove si verifica, da quanto tempo ). Dopo aver deciso quali sono i dati che si vogliono raccogliere, il CQ deve concordare un metodo di raccolta dei dati. Esistono due metodi principali di raccolta dei dati : schede di osservazione e interviste. Comunque siano state raccolte le informazioni, bisogna che siano riunite in maniera tale da

aiutare il CQ ad individuare una qualche regolarità o ricorrenza. Una volta che è stata individuata e analizzata una causa, i membri del circolo iniziano a proporre delle soluzioni. I membri del CQ preparano una presentazione della loro soluzione per il comitato direttivo del progetto antibullismo. Gli alunni devono essere incoraggiati a preparare bene la loro presentazione. Devono lavorare sul contenuto del loro discorso, accertandosi che i loro messaggi siano resi in maniera chiara e succinta. Se il gruppo direttivo decide di attuare la soluzione, dovrà allora valutare l'efficacia di tale soluzione e farne partecipe il CQ. Se la soluzione non verrà attuata, dovrà seguire una discussione tra il gruppo direttivo e il CQ per spiegare tale decisione. I membri del CQ potranno allora rivedere e modificare le loro soluzioni o potranno dedicarsi ad un'altra area di interesse. Procedendo con l'aiuto dell'insegnante, a una sistematica valutazione degli incontri del CQ, gli alunni non solo migliorano le loro abilità di comunicazione e soluzione dei problemi, ma hanno anche l'opportunità di riflettere sulle relazioni interpersonali e le emozioni suscitate quando persone differenti sono coinvolte attivamente l'una con l'altra.

### **RAPPRESENTAZIONI TEATRALI E ROLE PLAY**

Le rappresentazioni teatrali e il role play aiutano gli alunni ad esplorare il problema dei comportamenti bullistici da varie prospettive e in modo costruttivo. Attraverso la rappresentazione teatrale e la discussione gli alunni possono esaminare :

- le esperienze personali ;
- le motivazioni dei comportamenti bullistici ;
- le conseguenze di tali comportamenti ;
- l'impatto dei comportamenti bullistici sulla famiglia, sulla persona che li subisce, sulla persona che li assume, sull'insegnante ;
- le modalità per ostacolare questi comportamenti.

Da queste analisi dei comportamenti bullistici, tutti gli alunni possono trarre una migliore comprensione del problema, possono esaminare i

loro comportamenti e atteggiamenti personali e possono recitare ruoli efficaci per opporsi agli atteggiamenti di bullismo. Gli insegnanti possono cercare di affinare negli alunni la capacità di intervenire in caso di atti di bullismo. La rappresentazione teatrale è un mezzo importante per permettere ai giovani di sviluppare una maggiore empatia e consapevolezza degli altri. La capacità di identificarsi e di comprendere la prospettiva di un'altra persona può essere potenziata attraverso l'opportunità di esplorare situazioni all'interno della cornice rassicurante del role play. Anche la rappresentazione teatrale è un mezzo efficace attraverso il quale gli alunni possono esplorare le emozioni suscitate da esperienze spiacevoli come quella di subire dei soprusi o di assistere all'umiliazione di qualcun altro. Per capire meglio il fenomeno dei comportamenti vessatori è anche necessario cercare di cogliere le motivazioni che spingono le persone ad assumerli. Alcune "carte-ruolo" con informazioni sui caratteri contrastanti possono offrire agli alunni sfaccettature diverse dei comportamenti bullistici. La recitazione dei tre ruoli (medico, scienziato, genitore ) suscita inquietanti dilemmi morali. Gli spunti per la discussione potrebbero comprendere :

- i comportamenti bullistici possono mai essere giustificabili ?
- come arrivano le persone ad assumere tali comportamenti nei confronti di altri ?
- come ottengono la loro autorità gli alunni che assumono comportamenti simili?
- Quali sono le alternative a questi comportamenti ?

A breve termine, i comportamenti da bullo possono essere un modo molto efficace per ottenere quello che si vuole, ma a lungo termine ci sono conseguenze per gli alunni direttamente coinvolti e per quelli che assistono. E' importante esaminare queste ripercussioni e riflettere sulle conseguenze di tali comportamenti. Esistono un gran numero di commedie e di filmati sul problema dei comportamenti bullistici, che possono essere utili per stimolare la discussione e il role play. Gli

alunni possono analizzare i personaggi della commedia e le loro motivazioni, possono immaginare finali alternativi o possono iniziare a costruire interpretazioni personali della commedia. Le scenette improvvisate che gli alunni realizzano durante le esercitazioni teatrali possono essere usate come base di spettacoli per altri alunni e per le famiglie. Assegnare agli alunni il compito di sviluppare una commedia o un laboratorio teatrale per uno specifico pubblico può effettivamente essere motivante per loro e utile per comunicare i valori solidaristici della scuola.

### **LETTERATURA E SCRITTURA CREATIVA**

La letteratura è un mezzo potente per scoprire esperienze ed emozioni e, se usata con immaginazione e sensibilità, può risultare attraente per i giovani nel corso di tutta la loro carriera scolastica. In lingua inglese ci sono molti romanzi e poesie che affrontano il problema delle angherie tra compagni in maniera stimolante, tra cui “The Diddakoj”, “The present takers”, “The Heartstone Odyssey”. La letteratura e la scrittura creativa, così come la rappresentazione teatrale, offrono agli alunni l’opportunità di sviluppare una percezione di se stessi in contesti differenti e di sperimentare nuove prospettive di come mettersi in relazione con gli altri. Attraverso la lettura, la scrittura e la discussione di problematiche personali e sociali, gli alunni possono accrescere la loro sensibilità al problema. Possono scoprire nuovi aspetti del problema, identificare le motivazioni di certi comportamenti dei personaggi, capire le conseguenze immediate e quelle più a lungo termine dei comportamenti bullistici, confrontarsi con i conflitti interpersonali e i dilemmi che la maggior parte delle persone affrontano quando incontrano tali comportamenti. L’insegnante può usare un brano di un testo che affronti la problematica dei comportamenti bullistici e creare così una struttura all’interno della quale gli alunni possono discutere che cosa sta succedendo, perché succede, in che modo e con quali risultati i vari personaggi rispondono alla situazione e come questa si collega alle esperienze personali degli alunni. Comunicare le proprie opinioni su

un brano letterario che affronta problematiche delicate e complesse contribuisce a creare all'interno della classe un clima di fiducia che può favorire la scrittura creativa sulle esperienze personali di angherie.

## CONCLUSIONI

Oltre a promuovere una cultura condivisa come forma di prevenzione contro i comportamenti bullistici, le scuole necessitano di strumenti idonei a rispondere in maniera efficace agli incidenti quando si presentano. Provvedimenti minori possono essere utili per rispondere a incidenti occasionali che non provocano conseguenze fisiche. Un rimprovero può essere sufficiente per scoraggiare un bambino dall'abitudine di insultare o di prendere in giro in modo leggero. Un bambino che assuma regolarmente comportamenti bullistici, nonostante i ripetuti interventi della scuola, probabilmente ha bisogno di maggiore aiuto e di una guida più forte. Il numero di alunni che non risponde alla normale gamma di strategie adottate dalla scuola sarà molto ristretto, ma con questi alunni può essere necessaria l'assistenza di un esperto per programmare ulteriori interventi. Indipendentemente

dalla gravità degli incidenti, qualsiasi risposta educativa ai comportamenti bullistici dovrebbe :

- Essere chiara, onesta e diretta, evitando il ricorso all'umiliazione, al sarcasmo, all'aggressione, alla minaccia o alla manipolazione ;
- Essere immediata, con possibili interventi di richiamo a lungo termine ;
- Comportare la documentazione di quello che è successo, di chi è stato coinvolto e del tipo di intervento adottato ;
- Coinvolgere la famiglia fin dallo stadio iniziale ;
- Fornire opportunità agli alunni di discutere tra loro possibili modi di risolvere il problema.

I comportamenti bullistici sono probabilmente una caratteristica della maggior parte se non di tutte le scuole elementari e medie e il cortile sembra essere il luogo più comune in cui tali comportamenti antisociali si verificano. Non è ancora perfettamente chiaro perché gran parte dei soprusi che si verificano a scuola abbiano luogo in cortile, ma molti fattori sembrano concorrervi. Il cortile è generalmente un luogo poco sorvegliato. Una maggiore sorveglianza da parte degli adulti potrebbe aiutare, ma probabilmente ci illuderemo se credessimo che questo semplice intervento fosse sufficiente. I comportamenti bullistici rientrano in una categoria di comportamenti talmente complicati, con cause differenti e complesse, che la semplice vigilanza potrebbe non essere la migliore risposta al problema. La presenza/assenza di comportamenti bullistici in cortile è influenzata da una miriade di fattori singoli ma spesso collegati. I bambini stessi, gli assistenti e la disposizione fisica del cortile interagiscono in modi estremamente complessi e non ancora ben compresi.

La ricreazione è la parte dimenticata della giornata scolastica. Analogamente gli assistenti della pausa per il pranzo sono talvolta i membri dimenticati del personale scolastico. Elevare lo status degli assistenti alla pausa per il pranzo agli occhi dei bambini aiuterà questi

ultimi a percepire tutte le persone come importanti, e aiuterà a rimuovere la percezione che alcune persone o gruppi di persone contino meno di altri e quindi possano essere vittime di comportamenti scorretti. Gli assistenti non sono visti in maniera particolarmente positiva da molti bambini e questo fatto dovrebbe essere motivo di preoccupazione. Anche alcuni insegnanti e il personale con maggiore anzianità non riconoscono totalmente l'importante contributo degli assistenti all'indirizzo del comportamento dei bambini. E' abitudine comune inoltre nella maggior parte delle scuole elementari e medie che intercorrano pochi o nessun contatto tra gli assistenti e i membri del personale docente alla fine della pausa per il pranzo . In questa maniera non si permette lo scambio di informazioni nè sul comportamento di un qualsiasi bambino in cortile né sul benessere personale dei bambini in generale. Esiste evidentemente inoltre l'esigenza da parte degli assistenti della pausa per il pranzo di opportunità di frequentare corsi di formazione indirizzati a potenziare le loro abilità di interagire con i bambini. E' necessario perlustrare i luoghi a rischio, scoprire chi è spesso coinvolto in situazioni di bullismo, evitare di etichettare i bambini (etichettando il comportamento e non il bambino ), porre attenzione agli alunni solitari, parlare con gli alunni direttamente coinvolti e rendere noto che i comportamenti bullistici non saranno tollerati, sviluppare un ordine graduato di sanzioni, incoraggiare comportamenti positivi e premiare questi con piccole ricompense, insegnare giochi in classe e istituire una ludoteca.

Quando si è motivati ad applicare il programma d'intervento in una particolare scuola, è essenziale assicurarsi, per prima cosa, il sostegno del capo d'istituto o del suo vicario. Se si può contare su questo appoggio, la realizzazione dell'intero progetto sarà più facile. Tuttavia, anche se il capo d' Istituto fosse restio ad inserire il programma nella sua scuola, è comunque possibile che i singoli insegnanti abbiano intenzione di applicarlo in parte nelle proprie classi. In certi casi gli insegnanti interessati, tramite un accordo informale, possono inserire alcuni provvedimenti anche a livello di

scuola, come ad esempio una migliore supervisione durante l'intervallo. Una volta che il programma è avviato, è consigliabile organizzare un comitato di coordinamento delle varie fasi del progetto. Tale comitato dovrebbe risolvere alcune questioni pratiche, ma soprattutto fornire un feedback informativo ai gruppi interessati al progetto riguardo ai progressi compiuti e ai problemi emergenti. Membri del comitato dovrebbero essere, per esempio, lo psicologo scolastico, il pedagogista, alcuni rappresentanti degli insegnanti, degli studenti e dei genitori. Questo gruppo di lavoro assume un ruolo di rilievo nell'efficace sviluppo del programma e nel garantire la continuità dell'azione volta a contrastare il bullismo.

Due importanti prerequisiti per la riuscita dell'intervento sono la consapevolezza e il coinvolgimento attivo da parte di insegnanti e genitori. Un modo semplice e facile di conseguire questi obiettivi è condurre un'indagine anonima tra gli studenti avvalendosi del questionario sul bullismo. I risultati ottenuti potrebbero essere presentati nel corso di una giornata di dibattito sui problemi del bullismo e dovrebbero essere anche resi noti ai genitori degli studenti nell'ambito di incontri tra insegnanti e genitori. Può essere utile abbinare alla presentazione dei risultati la discussione sui possibili provvedimenti da adottare, così da stimolare un coinvolgimento attivo da parte dei genitori. La consapevolezza e il coinvolgimento attivo, importanti per l'attuazione dell'intervento, possono essere dunque stimolati in maniera semplice ed efficace attraverso una ricerca anonima, un dibattito scolastico e incontri tra insegnanti e genitori. Sebbene sia auspicabile poter contare sul sostegno dei genitori, la scuola può comunque realizzare cambiamenti positivi anche senza un loro diretto coinvolgimento nel programma. La collaborazione con i genitori costituisce un obiettivo chiaramente desiderabile, ma non del tutto indispensabile.

Una misura molto importante a livello di scuola è la supervisione durante l'intervallo e l'orario di mensa, in quanto gli episodi di bullismo si verificano per lo più durante i momenti di pausa e poiché sono meno presenti nelle scuole dove c'è un maggiore controllo da

parte degli insegnanti. Pertanto un punto fondamentale del programma è che essi svolgano un'appropriata supervisione in questi specifici momenti della giornata e stabiliscano un sistema di scambio di informazioni sugli atti di bullismo.

Per quanto concerne i provvedimenti a livello di classe, la nostra ricerca ha mostrato l'efficacia dell'istituzione di regole contro il bullismo e dell'uso regolare di incontri. Le regole di classe e gli incontri di classe da tenere con una certa frequenza devono essere considerati componenti centrali del programma d'intervento. In queste attività rientrano anche la chiarificazione su ciò che si intende per bullismo, una discussione sulle norme relative a tale fenomeno e l'uso di punizioni appropriate.

A livello individuale è altrettanto essenziale svolgere dei colloqui approfonditi con le vittime e con i bulli. I colloqui approfonditi dovrebbero essere affrontati anche con i genitori degli studenti coinvolti. Tali colloqui, associati a possibili accordi tra scuola e famiglia, costituiscono componenti centrali del programma, almeno nei casi in cui il problema è grave. Inoltre è altamente auspicabile che insegnanti e genitori utilizzino la loro conoscenza del problema e la loro immaginazione per aiutare tanto le vittime quanto i bulli a "funzionare meglio", all'interno e all'esterno della scuola. L'obiettivo principale del programma è ridurre il più possibile i problemi di bullismo esistenti e prevenire lo sviluppo di nuovi.

Ogni scuola dovrebbe avere un programma di questo tipo costantemente in atto, non solo per contrastare i problemi già esistenti, ma anche e soprattutto per prevenirne lo sviluppo. In questo modo la scuola può stroncare i problemi sul nascere, prima che raggiungano proporzioni allarmanti. Si può perciò concludere che l'estendersi del fenomeno dipenda in buona parte dalla volontà e dal coinvolgimento degli adulti. Non è più possibile aspettare oltre nel prendere provvedimenti contro il fenomeno del bullismo a scuola, adducendo a giustificazione la mancanza di conoscenza del fenomeno. Molto può essere fatto con mezzi piuttosto semplici.

## BIBLIOGRAFIA

- Bandura A. (1973) , “Aggression :A social learning analysis “,  
Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall
- Cowen E.L., (1984), “A general structural model for primary program  
development in mental health “,in Personnel and Guiddance Journal,  
62, pp.485-90
- Elliot M., (1991), “Bullying : a practical guide for schools”, London,  
Longman
- Grunsell A., (1989), “Bullying “, Gloucester, Gloucester Press
- Loeber R., Dishion T.,(1983), “ Early predictors of male delinquency:  
A review “, in Psychological Bulletin, 94, pp.69-99
- Maccoby E.E., Jacklin C.N., (1980), “Sex differences in aggression :  
A rejoinder and reprise”, in Child Development, 51, pp.964-80
- Olweus D., (1978), “Aggression in the schools. Bullies and wipping  
boys”, Washington, D.C., Hemisphere,
- Sharp S., Smith P.K. (1994), “ School bullying : Insights and  
Perspectives “, London, Routledge

### **RIVISTE CONSULTATE :**

Psicologia e scuola, n° 124, pp.44-55