

**UNIVERSITÀ DELLA VALLE D'AOSTA
UNIVERSITÉ DE LA VALLÉE D'AOSTE**

DIPARTIMENTO DI SCIENZE UMANE E SOCIALI

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE E TECNICHE PSICOLOGICHE

ANNO ACCADEMICO 2019/2020

**TESI DI LAUREA
LO SPAZIO E IL BULLISMO**

DOCENTE 1° relatore: Prof.ssa Elena Cattelino
firma originale docente

STUDENTE: 11 D03 503 Federica Lanzavecchia
firma originale studente

Sommario

PRESENTAZIONE	3
CAPITOLO 1__STRUTTURAZIONE DEL CONTESTO AMBIENTALE E RELAZIONI SOCIALI	5
CAPITOLO 2__CARATTERISTICHE DEL BULLISMO	16
CAPITOLO 3__FATTORI DI RISCHIO IN RELAZIONE AL CONTESTO	22
CAPITOLO 4__BREVE PANORAMICA SUI PRIMI STUDI E RICERCHE SUL FENOMENO DEL BULLISMO	26
CAPITOLO 5__I LUOGHI DEL BULLISMO: A SCUOLA OGNI POSTO È QUELLO BUONO	28
CAPITOLO 6__UN NUOVO LUOGO: IL RUMORE ED IL MOVIMENTO	37
CAPITOLO 7__LA SCUOLA: LA RELAZIONE TRA SPAZI E IPOTESI PER L'ORGANIZZAZIONE DI AMBIENTI CAPACI CONCORRERE AL CONTENIMENTO DEL FENOMENO.	39
CAPITOLO 8__IL LUOGO VIRTUALE: IL CYBERBULLYING.....	45
CAPITOLO 9__L'EFFETTO DEI MASS MEDIA: IL PERICOLOSO LUOGO DELLA COMUNICAZIONE.....	50
CAPITOLO 10__LEGGE 29 MAGGIO 2017, N. 71, "DISPOSIZIONI A TUTELA DEI MINORI PER LA PREVENZIONE ED IL CONTRASTO DEL FENOMENO DEL CYBERBULLISMO"	52
CAPITOLO 11__OSSERVAZIONI CONCLUSIVE.....	54
RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI	56

PRESENTAZIONE

La presente tesi ha l'obiettivo di analizzare, in particolar modo nel contesto scolastico, i "luoghi dei bulli", con lo scopo di illustrare come gli spazi riescano, per caratteristiche e destinazione d'uso, ad agevolare o amplificare questo fenomeno. Nel cercare di dare risposta alla domanda *quanto i luoghi concorrano al verificarsi di comportamenti violenti ed intenzionali*, si è tentato di comprendere come e quanto gli spazi possano altresì limitare ed eventualmente inibire gli atteggiamenti aggressivi.

Il presente elaborato, in questo modo, mira a proporre una chiave di lettura del fenomeno che, in alcuni capitoli, tenta di far dialogare due discipline diverse fra loro, ovvero l'architettura e la psicologia.

La tesi è articolata in undici brevi capitoli: nel primo viene fornita un'introduzione che analizza come la strutturazione dei contesti possa influenzare le relazioni sociali e le interazioni di tipo aggressivo o di dominanza/sottomissione.

Nel secondo e nel terzo capitolo, ci si occupa di sviluppare l'analisi delle caratteristiche e dei fattori di rischio del bullismo in relazione al contesto.

In seguito, una breve panoramica sui primi studi e ricerche sul fenomeno del bullismo introduce al concetto di una possibile ristrutturazione del contesto ambientale in ambito scolastico (cap.4 e 5). Dalle riflessioni inerenti il rapporto tra architettura e psicologia nell'ambito scolastico, emerge quanto queste due discipline siano purtroppo ancora molto distanti fra di loro. Infatti, nell'organizzazione formale degli ambienti, i progettisti difficilmente si interrogano su come una determinata disposizione degli spazi possa influire sul comportamento e sull'agire delle persone; tale assenza di riflessione è amplificata in modo evidente nell'ambiente della scuola, dove i fenomeni di aggressività, prepotenza e dominanza nei confronti di alcuni alunni si verificano, purtroppo, ormai quotidianamente.

I capitoli 6, e 7 descrivono come possa essere possibile una ristrutturazione del contesto ambientale in ambito scolastico, attraverso un elenco dei luoghi del bullismo a scuola, la relazione tra spazi e la formulazione di alcune ipotesi per l'organizzazione di ambienti capaci di concorrere al contenimento del fenomeno.

Nello specifico, il capitolo 6 fa riferimento a esperienze personali legate all'insegnamento, che mi hanno portato a constatare come il rumore sia un "non-luogo" capace di creare le condizioni ideali per permettere al bullo di agire.

Negli ultimi capitoli l'analisi si concentra su un approfondimento dello spazio virtuale: il cyberbullismo. È stata, quindi, fatta una breve riflessione sul disastroso effetto dei mass media sugli adolescenti, in quanto pericoloso luogo della comunicazione e si è, infine, ritenuto opportuno fare un breve riferimento alla prima e unica legge italiana relativa alle "Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo".

CAPITOLO 1

STRUTTURAZIONE DEL CONTESTO AMBIENTALE E RELAZIONI SOCIALI

Un atto comunicativo tra due o più persone può essere definito “contesto relazionale”: la scuola, la famiglia, il lavoro, la coppia, gli amici sono solo alcuni esempi di contesti che, chi più chi meno, viviamo ogni giorno. È indubbio ormai che uno dei fattori che può determinare il benessere soggettivo è l'interazione tra il contesto e l'individuo: infatti, il contesto è capace di condizionare la nostra sfera socio-culturale, cognitiva e psico-affettiva, e allo stesso modo noi, con consapevolezza oppure no, facciamo altrettanto con chi ci sta intorno. Quello che ci lega al contesto, infatti, è una relazione di reciproca influenza, un mutuo scambio con l'ambiente sociale in cui viviamo e ci muoviamo¹.

Oggi sempre più i diversi settori della psicologia stanno rivolgendo la propria attenzione e i propri studi sulla relazione che esiste tra la persona e l'ambiente, in un'ottica definita “ecologica”, dove *“la qualità della vita e quindi il benessere/malessere di un individuo è il risultato anche e soprattutto delle relazioni che egli instaura con le strutture sociali, gli ambienti fisici e più in generale con la propria cultura, che costituiscono e danno significato alla sua vita”*².

A questo proposito dunque, quando si parla di dinamiche dei gruppi, di sviluppo delle organizzazioni e di relazione tra la persona ed il contesto ambientale, non si può non fare riferimento ai contributi apportati dalla psicologia sociale, tra i quali ricordo Lewin³, Ford⁴ e Lerner⁵, Magnusson e Stattin.

Kurt Lewin, per esempio, afferma che la persona è un universo complesso ed aperto al mondo, in cui stimoli, reazioni e compensazioni personali sono fra loro correlate ed in qualche misura interdipendenti, rappresentando un *sistema* che si tiene insieme grazie ad una serie di tensioni. Questo concetto, da lui definito “teoria del campo”, spiega il comportamento in relazione alla situazione in cui lo stesso si verifica.

¹ Gambini, P. (2006). *Introduzione alla Psicologia*. Milano: Ed. FrancoAngeli.

² Prezza, M., Santinello, M. (2002). *Conoscere la comunità - L'analisi degli ambienti di vita quotidiana*. Bologna: Ed. Strumenti, Il Mulino.

³ Kurt Zadek Lewin (Mogilno, 9 settembre 1890 – Newtonville, 12 febbraio 1947) è stato uno psicologo tedesco con cittadinanza statunitense, pioniere della psicologia sociale.

⁴ *Donald H. Ford* è stato docente di Human Development and Biobehavioral Health alla Pennsylvania State University. I suoi interessi di ricerca sono rivolti all'applicazione della teoria dei sistemi viventi allo studio dello sviluppo della personalità, dei sistemi psicoterapeutici e della salute biocomportamentale nel ciclo di vita.

⁵ *Richard M. Lerner* dirige l'Institute for Children, Youth and Families della Michigan State University. È riconosciuto come un'autorità nell'ambito degli studi sui modelli contestuali e i metodi di ricerca sullo sviluppo umano nel ciclo di vita.

Infatti, secondo Lewin, i motivi del comportamento di una persona non si ricercano in ciò che è accaduto alla stessa nel corso della sua vita passata, ma devono prendere in esame le interrelazioni attuali tra la persona e l'ambiente. Ogni oggetto (materiale e non), ha una sua valenza, positiva oppure negativa e queste valenze sono forze psicologiche che ci spingono in una direzione piuttosto che in un'altra. L'essere umano tende naturalmente ad avvicinarsi alle forze positive e ad allontanarsi da quelle negative e così l'ambiente, avendo anch'esso una valenza, può determinare il comportamento della persona che in quell'ambiente si relaziona (spazio vitale o campo psicologico o ambiente psichico).

Esiste, perciò, un equilibrio tra la persona ed il suo ambiente e quando l'equilibrio è compromesso si crea una tensione volta a ristabilire l'equilibrio stesso: l'interazione tra la persona e l'ambiente determina il comportamento ed il comportamento a sua volta agisce nella loro costruzione.

Il "campo psicologico", dunque, presenta un insieme di fatti interdipendenti (passati, presenti e futuri) che coesistono e che possono influire sulla persona:

- *lo spazio di vita (dato dalla rappresentazione psicologica soggettiva che la persona ha dell'ambiente);*
- *i fatti sociali e/o ambientali (ciò che accade oggettivamente senza che ciò influenzi in quel momento lo spazio di vita della persona);*
- *la zona di frontiera (dove lo spazio di vita ed il mondo esterno si incontrano, rappresenta quindi il confine tra oggettività e soggettività).⁶*

Per quanto riguarda, invece, il "campo sociale", ossia quello formato dal gruppo e dal suo ambiente, Lewin vede il gruppo come un solo fenomeno non come l'insieme di più fenomeni, una unità unica quindi, una totalità. Il gruppo è una struttura in continuo divenire, complessa in quanto entrano in gioco più relazioni, ruoli, canali di comunicazione, esercizi di potere e non è una realtà statica, ma dinamica, che racchiude in sé conflitti, forze e tensioni che producono mutamenti.

Nel gruppo, l'azione di ogni persona modifica sia le altre persone che il gruppo stesso, ed anche la sua di azione (del gruppo), viene modificata sia dalle azioni che dalle reazioni degli altri (interdipendenza), da cui tutta una serie di cambiamenti e riequilibri.

Nonostante il gruppo sia dinamico, esso tenderà sempre all'equilibrio, attraverso l'assestamento tra forze che propendono all'unione e forze che tendono alla disgregazione.

⁶ Galli, G. (2009) (a cura di). *La persona in relazione. Sviluppi della psicologia della Gestalt*. Napoli: Ed.Liguori.

Un gruppo sociale, quindi, è formato da persone che regolarmente interagiscono in maniera costante e tale da fare in modo che i partecipanti si sentano uniti ed abbiano un'identità sociale.

Ford e Lerner, dal canto loro, grazie alla loro opera "Teoria dei sistemi evolutivi"⁷, sono attualmente un punto di riferimento per una concezione multidimensionale, sistemica e dinamica dello sviluppo e nella quale sono considerati i diversi livelli del funzionamento psicologico nelle loro interconnessioni e relazioni con i contesti ambientali. Essi cercano di mettere in ordine l'essere umano in quanto *sistema* aperto e complesso, ossia fatto di tante parti con tante interazioni. Un sistema aperto interagisce continuamente con l'esterno, scambiando informazioni, materiali ed energia: è impossibile non comunicare. Una ulteriore variabile, ossia il tempo, fa sì che la persona, in quanto *sistema*, modifichi continuamente la propria struttura ed il proprio funzionamento, come pure il suo ambiente di vita.

L'uomo è "forgiato" dal suo ambiente di vita e se egli cambia il suo ambiente, l'ambiente a sua volta lo cambia.

Quindi, secondo i due studiosi, un sistema è "*un insieme di elementi che interagiscono fra di loro e che costituiscono una totalità organizzata*": la vita è interazione di elementi, non la quantità degli elementi e questa interazione non è caotica, ma costituisce una totalità organizzata. Proprio in forza a queste due cose, gli elementi hanno delle leggi universali che ne regolano il funzionamento e lo fanno con il principio dell'equilibrio: un sistema tende a mantenere uno stato di equilibrio.

Ragionare in termini sistemici è in pratica pensare a che cosa succede in futuro come conseguenza a quello che faccio nel presente: il mio modo di percepire il mio passato ed il mio futuro, condiziona il mio presente

Secondo l'approccio orientato alla persona di D. Magnusson e H. Stattin, invece, l'individuo si sviluppa all'interno di una continua e reciproca interazione tra fattori psicologici e fattori biologici. Il comportamento può essere influenzato da fattori che derivano da un perfetto adattamento tra la persona e la situazione, dai fattori ambientali che essenzialmente scelgono le persone, dalle trasformazioni degli ambienti operate dalle persone, dalle trasformazioni delle persone ad opera degli ambienti e dalle transazioni che hanno luogo

⁷ Ford, D.H., Lerner, R.M. (1995). *Teoria dei sistemi evolutivi. Un approccio integrato*. Milano: Raffaello Cortina Editore

tra persona e ambiente. Egli prende in esame la complessità del comportamento e dello sviluppo umano lungo tutto il ciclo di vita ed in relazione al contesto.

“In tale concezione ritroviamo il concetto di relazione lungo il tempo tra le variabili individuali ed ambientali, così come il ruolo strutturante dell’azione individuale, soprattutto attraverso l’attività cognitiva”⁸. L’assunto di fondo di questa concezione riguarda la *relazione tra l’individuo ed il suo ambiente, i quali formano un sistema integrato e dinamico, di cui si influenzano reciprocamente* (Magnusson e Stattin 1998)⁹

Numerose ricerche¹⁰ hanno dimostrato che il benessere/malessere delle persone è fortemente influenzato e definito dalla possibilità di raggiungere i propri scopi, grazie a un ambiente favorevole (familiare, scolastico, ecc.), al coinvolgimento in attività interessanti, all’importanza di ricoprire ruoli sociali, alle relazioni con i compagni, gli amici o la famiglia, al posto di lavoro o ancora al quartiere.

Allo stesso modo, vi è anche un ruolo attivo della mente umana nella relazione con il mondo, ovvero nel percepire l’ambiente e le opportunità o i vincoli che quest’ultimo può offrire: la mente umana, infatti, dà senso alla realtà, elabora le informazioni provenienti dall’ambiente, le organizza, costruisce un significato connotato culturalmente, dà un senso al mondo ed alla realtà che la circonda.

Ciò non toglie che le condizioni ambientali possono esercitare un’influenza non solo sullo stato d’animo delle persone, ma anche sul loro comportamento; capire e agire sul contesto per migliorare noi stessi e gli altri è utile per arricchirci, gestire al meglio il rapporto con il prossimo, affrontare le situazioni con positività e ottenere risultati migliori in ogni ambito.

Purtroppo però, nelle situazioni vissute quotidianamente ci sono molti dettagli che sono sensibili al variare di informazioni e condizioni, come il tempo o il luogo, ecc. Uno studente, per esempio, può essere rispettoso o meno a seconda dell’occasione che gli capita, e l’educazione dei genitori non sempre è sufficiente: i ragazzi apprendono comportamenti e stili di vita dai coetanei o da amici più grandi (come raccontato nel libro “*Non è colpa dei*

⁸ Fondi, A., (2001). *Manuale di psicologia dello sviluppo*. Firenze: Giunti Editore

⁹ Magnusson, D., (1976). *Persona e situazione in un modello interazionista di comportamento*. In G.V.Caprara, R.Luccio, a cura di , *op.cit.*, vol.II, 99-129.

¹⁰ Tra questi si ricordano quelli condotti da Attili G., Gladwell M., D’Aria I., Chmiel N., Sarchielli G., Fraccaroli F., Muzio M., Telfener U.

genitori. La nuova teoria dell'educazione: perché i figli imparano più dai coetanei che dalla famiglia" della psicologa Judith Rich Harris).

La teoria attuale che studia le interazioni tra l'ambiente e la persona e quelle relative al ruolo della mente nell'interpretare il contesto, è ben espressa da Ford¹¹ e Lerner¹², il cui pensiero è un punto di riferimento per una concezione "multidimensionale, sistemica e dinamica dello sviluppo" e nella quale sono considerati diversi livelli del funzionamento psicologico "nelle loro interconnessioni e relazioni con i contesti ambientali". Questa concezione rivede alcune importanti teorie del passato, come quella generale dei sistemi, e le inserisce in un quadro più ampio insieme ai contributi più recenti, come il contestualismo evolutivo: al centro della loro indagine vi è il funzionamento della persona, nei suoi aspetti strutturali, olistici e dinamici. (<https://www.docsity.com/it/ford-e-lerner-teoria-dei-sistemi-evolutivi/931128/>)

Con il libro "Teoria dei sistemi evolutivi" (1995 - Raffaello Cortina Editore), opera di non esclusivo interesse metodologico, Ford e Lerner definiscono un quadro di riferimento in cui riconsiderare gli apporti della psicologia evolutiva, della psicologia clinica e dell'ecologia sociale dello sviluppo. Ford e Lerner concepiscono l'essere umano in quanto "sistema", inserendo l'argomento chiave del "*punto di vista*": tutti i concetti espressi nel libro possono essere applicati a noi stessi, in quanto esseri umani, sistemi in continua evoluzione. I due studiosi cercano di riordinare concettualmente una situazione caotica in merito alla metodologia e all'epistemologia della psicologia. Gran parte dei problemi derivano da un modo di operare che la psicologia ha mutuato dalle "scienze fredde", ovvero fisica, chimica, ecc. quelle che cercano il funzionamento della natura, creando dei laboratori, isolando l'oggetto dalle variabili, cercando di trovare una causa unica che crea una risposta all'oggetto osservato. Si applica una logica lineare a queste scienze: c'è una causa che determina un effetto. Ma la logica lineare funziona male quando si va ad applicare ai sistemi, perché nei sistemi l'effetto modifica la causa, e quindi la causa determina un effetto, che va poi a modificare la stessa causa. La psicologia, secondo loro, non può più omettere di confrontarsi con problemi di tipo sistemico. Quindi la logica lineare applicata alla psicologia trova dei limiti. Gli esseri umani, in sostanza, sono dei sistemi aperti (ovvero interagiscono

¹¹ *Donald H. Ford* è stato docente di Human Development and Biobehavioral Health alla Pennsylvania State University. I suoi interessi di ricerca sono rivolti all'applicazione della teoria dei sistemi viventi allo studio dello sviluppo della personalità, dei sistemi psicoterapeutici e della salute biocomportamentale nel ciclo di vita.

¹² *Richard M. Lerner* dirige l'Institute for Children, Youth and Families della Michigan State University. È riconosciuto come un'autorità nell'ambito degli studi sui modelli contestuali e i metodi di ricerca sullo sviluppo umano nel ciclo di vita.

continuamente con l'esterno scambiando informazioni, materiali ed energia) e complessi, fatti di tante parti e tante interazioni. In pratica è impossibile non comunicare.

Ford e Lerner hanno scritto questo libro anche per tutti coloro che, operando in ambito istituzionale, hanno il compito di progettare “programmi e metodi di intervento che facilitino percorsi evolutivi desiderabili e interrompano o convogliino in nuove direzioni i percorsi indesiderabili”¹³. Si tratta dunque di un passo significativo sulla strada che porta verso una visione più complessa, integrata e dinamica dei processi dello sviluppo e verso un'interazione più stretta fra i contesti della vita quotidiana e la ricerca psicologica.

Altri autori come Silbereisen parlano di “sviluppo come azione del contesto” per sottolineare che “lo sviluppo è il risultato dell'azione dell'individuo, intenzionale e diretta verso uno scopo, la quale ha l'obiettivo di adattare le mete e le potenzialità individuali alle richieste e alle opportunità offerte dal contesto; tale azione non produce soltanto un cambiamento nell'individuo, ma anche nel contesto” (Silbereisen e Todt, 1994).

(https://www.cittastudi.org/uploads/Ciclo_vitale.pdf)

Proprio per ragioni come quelle sopra espresse il contesto è importante, come sottolinea con incisività il giornalista e sociologo canadese Malcolm Gladwell, esperto di economia e scienze, nel saggio best seller “*Il punto critico. I grandi effetti dei piccoli cambiamenti*” (*The tipping point – Ed. Rizzoli, 2000*). In questo testo egli descrive e analizza diversi fenomeni che conducono al cambiamento sociale, puntando l'accento sugli improvvisi mutamenti sociologici, che in breve tempo possono modificare le abitudini e lo stile di vita di molta gente.

L'intuizione di Gladwell è stata quella di affermare che i cambiamenti sociali obbediscono alle medesime leggi delle epidemie: infatti, così come i virus, un'idea, una moda e soprattutto un comportamento si “diffondono” attraverso l'inarrestabile epidemia del passaparola mediatico e raggiungono un limite oltre il quale scatta l'effetto valanga (un grado di temperatura fa la differenza tra la pioggia e la neve!). Quando il “Punto Critico” viene superato, la reazione a catena che ne consegue pare sottrarsi alle normali relazioni di causa ed effetto; pertanto è sufficiente un piccolo cambiamento per innescare una vera e propria rivoluzione.

¹³ Varin, D.,(1995). Descrizione al libro “*Teoria dei sistemi evolutivi Un approccio integrato*” di Donald H. Ford, Richard M. Lerner.

Poiché come i contagi è possibile identificarne le cause e studiarne i processi che li regolano, tra gli “agenti del cambiamento” l'autore cita il potere del contesto: le persone, come nel film “Una poltrona per due”, sono fortemente influenzate nel loro comportamento dall'ambiente circostante e dalla pressione che subiscono da parte del gruppo sociale a cui appartengono.

Gladwell utilizza diversi esempi convincenti per spiegare la sua tesi, come l'ascesa *Hush Puppies* (una ormai famosa marca di scarpe), la caduta del tasso di criminalità di New York all'inizio degli anni Novanta o la *Teoria delle finestre rotte, formulata nel 1982 dai criminologi James Q. Wilson e George L. Kelling*, in cui si dimostra come la repressione del vandalismo urbano e dei piccoli reati possa contribuire a ridurre il rischio di crimini più gravi e a creare un clima di ordine e legalità.

Facendo ora un parallelismo tra la suddetta teoria (*espressa tra parentesi*) ed il fenomeno del bullismo, questo può essere così riassunto: se in un ambiente scolastico (- *quartiere* -) qualcuno attua comportamenti provocatori e prepotenti (- *rompe i vetri di una finestra di un edificio* -) senza che questi vengano subitamente ripresi (- *aggiustati* -), è probabile che alcuni compagni (- *altri dopo di lui* -) si comportino alla stessa maniera con atteggiamenti prevaricatori (- *rompendo altri vetri* -); in breve si diffonde l'idea che sia legittimo un comportamento aggressivo per un qualsivoglia motivo (- *si diffonde l'idea che l'edificio sia abbandonato o lasciato senza cura attirando altri vandali che possono sentirsi legittimati a entrare all'interno per curiosare e perfino a occuparlo* -). Questa situazione potrebbe generare fenomeni di emulazione di gesti e atteggiamenti, con il conseguente aumento del degrado morale in ambito scolastico (- *con il conseguente aumento del degrado urbano e sociale di tutto il quartiere* -). Al contrario, se si blocca l'aggressività sul nascere (- *se si ripara subito la finestra rotta* -) dando il buon esempio, i compagni si sentiranno maggiormente spinti ad affrontare il conflitto attraverso il dialogo e il giusto confronto (- *l'intera comunità si sentirà maggiormente spinta a curare l'ambiente circostante* -).

Come Gladwell insegna, si dimostra che la sua teoria si può estendere a qualsiasi genere di comportamento sociale e che le nostre azioni rivestono inevitabilmente un ruolo fondamentale nel definire un nuovo contesto o nel modificarne uno esistente.

Sulla base di esempi e riflessioni tratte dalla psicologia, dalla sociologia, dalla storia, dall'economia e dalla nostra vita quotidiana, Gladwell insegna a essere artefici di epidemie positive che, in quanto tali, condividono tre caratteristiche comuni: sono contagiose, piccoli

cambiamenti provocano grandi effetti e questi cambiamenti spesso accadono all'improvviso, non gradualmente.

Siamo noi stessi artefici del cambiamento e, se vogliamo che questo sia costruttivo e vantaggioso per tutti, dobbiamo comportarci in maniera saggia e responsabile per poter sviluppare la capacità di scegliere consapevolmente e in coscienza quando subire il contesto e quando trasformarlo.

Detto questo, la domanda "quanto è importante e quanta influenza ha il contesto nel quale gli episodi di bullismo", porta quindi ad affermare che l'ambiente, la situazione e le circostanze hanno evidentemente un ruolo fondamentale. Per esempio, un ragazzo che da solo non sarebbe capace di compiere atti di bullismo, può ottenere dal gruppo (in quanto contesto) il coraggio e l'impulso per mettere in atto comportamenti prepotenti ed aggressivi. Le ragioni sono dettate dal fatto che nella maggior parte dei casi, nel gruppo ognuno di noi si identifica; il pensiero che si fa spazio è quello che dice a noi stessi: io non sono sicuro, ma se mi aggrego e mi unisco agli altri riesco finalmente a sentirmi protetto e mi confermo ai miei ed agli altrui occhi. Ovviamente non esistono unicamente dinamiche di gruppo negative, ma anche (e per fortuna) positive: infatti la vittima, che se lasciata sola e isolata dal gruppo subirebbe passivamente le angherie dei prepotenti, se inserita invece all'interno di un gruppo potrebbe avere il coraggio e la forza per riuscire a opporsi e ribellarsi per contrastare le molestie.

Ancora a proposito di contesto, quando si fa riferimento all'ambiente nel quale si verificano azioni e fatti di bullismo, non si può che non richiamare alla mente quello che lo psicologo statunitense Philip Zimbardo definì, in uno studio del 2007, "Effetto Lucifero"¹⁴. Questo fenomeno risale ad alcuni studi ed esperimenti psico-sociali ormai storici realizzati nei primi anni Settanta del secolo scorso condotti dai ricercatori di Palo Alto in California, che hanno permesso di stabilire che il potere del contesto è superiore rispetto a quello della persona.

¹⁴ Philip Zimbardo (New York, 23 marzo 1933), professore emerito di Psicologia presso l'Università di Stanford, è uno psicologo statunitense che conduce da sempre studi sull'origine del male. È noto per aver condotto uno dei più famosi esperimenti della storia della psicologia sociale, l'esperimento della prigione di Stanford. Per più di trent'anni ha condotto ricerche per spiegare come le persone buone possono arrivare a mettere in atto comportamenti antisociali, ovvero il cosiddetto "Effetto Lucifero". La principale domanda a cui ha cercato di rispondere è: "Cosa rende cattive le persone?". Questo significa che una persona può diventare buona o cattiva in base alla situazione, al contesto, al ruolo ricoperto e al potere conferito.

È un fenomeno che riguarda la psicologia di massa e, in particolare, la propensione a compiere atti deprecabili se altri li hanno già compiuti e se vi sono ottime probabilità che tali atti restino impuniti. Questo effetto è stato studiato mediante l'“*esperimento carcerario di Stanford*”. All'interno di un carcere, ad un gruppo di studenti fu assegnato il ruolo di “guardie”, mentre a un altro gruppo il ruolo di “detenuti”. Soltanto dopo una settimana gli sperimentatori furono costretti a interrompere improvvisamente l'esperimento, perché le persone “normali” si erano concretamente trasformate nella “maschera” che esse indossavano: secondini esageratamente aggressivi e carcerati assolutamente ingestibili.

(<https://www.greenme.it/vivere/mente-emozioni/esperimento-standford/>)

Quando si inizia a interpretare un ruolo all'interno di un gruppo (ovvero il contesto), si può avere la totale identificazione con quel personaggio.

A questo punto, se tale affermazione viene comparata al tema del bullismo, si può allora asserire che il gruppo con cui si interagisce può influenzare le nostre azioni e il nostro comportamento: se io sto in una organizzazione in cui tutti sono violenti, aggressivi, maleducati e negativi, facilmente potrò ricalcare il comportamento che, a questo punto, risulterà essere “normale” e quindi privo di conseguenze. Nell'ambito scolastico, per esempio, il rischio è che la devianza possa diventare la normalità a tutti i livelli: se le regole della scuola frequentata non sono rispettate, se i dirigenti e gli insegnanti sono poco presenti dal punto di vista educativo e se si tende soprattutto a nascondere certe verità, è decisamente molto alta la possibilità che si realizzino fenomeni di bullismo.

Può anche capitare che il gruppo si trasformi in branco, o più precisamente, in un'*aggregazione patologica* (Muratori, 2005), nella quale non c'è più limite tra pensiero violento e comportamento concreto. Questa frenesia compulsiva durante la quale tutto sembra lecito, l'aggressività, che nasce per gioco, aumenta fino a umiliare, mortificare, offendere e fare del male senza che vi sia un valido motivo.

Il senso di responsabilità individuale diventa un vortice inarrestabile e incontrollabile, provocando una violenza che si sviluppa all'interno del branco (il nostro contesto); questo è un fenomeno noto in psicologia sociale, ossia quando la violenza è agita come insieme di persone, il principio morale del singolo lascia spazio all'identità di gruppo, e la “sanzione” insita in ognuno di noi è frenata e inibita. Albert Bandura, psicologo canadese noto per il suo lavoro sulla teoria dell'apprendimento sociale, la teoria dell'agire morale ed il concetto di autoefficacia, che hanno avuto grande impatto sulla teoria sociale cognitiva, definisce tale fenomeno come “*disimpegno morale*”. Secondo questa teoria, i comportamenti riprovevoli

sono giustificati dal conseguimento di ideali superiori (per esempio la politica o le tifoserie). La condivisione di un comportamento ne riduce e ne affievolisce la sua connotazione negativa; la distribuzione e la diffusione delle responsabilità, infatti, conduce alla convinzione che “se tutti sono responsabili, allora nessuno è responsabile”. Tutto ciò induce i bulli a non considerare le conseguenze delle proprie azioni e a delegittimare le vittime, alle quali essi attribuiscono la colpa di aver innescato la spirale di violenza con atti provocatori nei loro confronti.

Tutto questo accade normalmente in un contesto di gruppo, sia perché chi fa le prepotenze e le sopraffazioni o chi le riceve può essere un gruppo e non un singolo, ma molto di più e soprattutto perché il gruppo è il contesto più frequente in cui queste angherie accadono, sia che stiamo parlando di una classe, di una compagnia di ragazzi nel cortile della scuola oppure sopra a un autobus. Solitamente, a contorno di questi episodi ci sono degli spettatori, ossia c'è un contesto di persone terze che tende comunque a prendere posizione, anche quando sceglie di non averne nessuna.

A seguito di tutte le considerazioni fatte fino ad ora, alla domanda che ci si pone su come la strutturazione del contesto possa influenzare le relazioni sociali, si può rispondere che le influenze sociali, scolastiche, familiari, e mediatiche possono essere molto importanti. Pare quindi ovvio affermare che, il comprendere il contesto, è utile per imparare a gestire al meglio il rapporto e il tipo di relazione con il prossimo.

Si potrebbe ora esprimere un nuovo pensiero inerente alla domanda su come la strutturazione del contesto può influenzare le relazioni sociali, richiamando alla mente l'effetto Pigmalione. Secondo il racconto di Ovidio (*Metamorfosi*, X, 243), il re di Cipro Pigmalione era un famoso e esperto scultore che scolpì con abile maestria una statua raffigurante una donna, a cui diede il nome di Galatea. Egli si innamorò così perduto della scultura che aveva avuto origine dalla sua più pura fantasia, da pregare Afrodite, dea dell'amore, di darle vita affinché egli potesse sposarla. La dea esaudì il suo desiderio e Pigmalione sposò Galatea. (<http://www.iconos.it/le-metamorfosi-di-ovidio/libro-x/pigmalione/>)

L'*effetto Pigmalione* in sociologia rappresenta la profezia che si autorealizza: meno ci si aspetta da una persona, meno questa farà; al contrario, più ci si aspetta da una persona, più questa farà. Questa teoria pone le sue radici negli studi dello psicologo tedesco Robert Rosenthal (motivo per il quale la si conosce anche come *effetto Rosenthal*) che, grazie a un

esperimento condotto in una scuola elementare, ha dimostrato che se gli insegnanti credono che un bambino sia meno dotato e meno capace rispetto agli altri, lo tratteranno, anche involontariamente e inconsciamente, in modo diverso dagli altri. Di conseguenza il bambino interiorizzerà il giudizio e si comporterà di conseguenza. Avrà perciò inizio un circolo vizioso in cui il bambino nel tempo tenderà a divenire proprio come l'insegnante lo aveva immaginato (<http://www.sapere.it/sapere/strumenti/domande-risposte/medicina-corpo-umano/cosa-e-effetto-pigmaliione.html>).

Ampliando l'ambito di applicazione, si scopre, inoltre, che l'effetto Pigmaliione non è circoscritto all'ambito del rendimento scolastico, ma riguarda tutte quelle situazioni in cui si sviluppano relazioni sociali: rapporti tra compagni, tra colleghi di lavoro, tra genitori e figli, relazioni sentimentali. Si tratta, infatti, di una forma di suggestione psicologica che conduce le persone a conformarsi all'immagine che gli altri hanno di loro, positiva o negativa che essa sia; in pratica, le persone si adeguano alle aspettative del prossimo, introiettano le opinioni che vengono date e, per logica conseguenza, falliscono o riescono nei compiti assegnati, nelle azioni e negli stessi atteggiamenti.

Se si prova ad applicare questa teoria al fenomeno del bullismo, ci si domanda: quanto un ragazzo reitera il suo comportamento da bullo, solo perché questa è l'immagine che si ha di lui? Quanto un ragazzo potrebbe placare la sua aggressività, se gli venissero confermate aspettative diverse e contrarie rispetto all'opinione che ormai si ha di lui, trattandolo in maniera contraria rispetto a quanto fino ad ora ci si aspetta?

Ricordiamo che meno ci si aspetta da una persona, meno questa farà e se l'obiettivo è disgregare i continui comportamenti aggressivi, questo è il modo migliore per non ottenerlo. Se invece si incoraggia e si convince il ragazzo che può essere diverso e migliore, perché si nutrono nei suoi confronti maggiori aspettative, potrebbe essere che egli riconosca nell'altro qualcuno con cui poter crescere e non distruggere.

CAPITOLO 2

CARATTERISTICHE DEL BULLISMO

Per definire meglio e con maggiore chiarezza che cos'è il bullismo, poiché questo è inevitabilmente espressione di atteggiamenti violenti, aggressivi e prepotenti, ritengo utile fornire una breve definizione del termine violenza. La violenza è *“aggressività fuori controllo, una perdita di controllo che si traduce in un'aggressività ipertrofica. Pertanto, il problema si presenta quando l'aggressività perde il suo significato evolutivo e diventa pericolosa. Sono stati distinti due tipi di pattern aggressivo:*

impulsivo-reattivo-ostile-affettivo e controllato-proattivo-strumentale-predatorio.

*Spiegati in altri termini: l'aggressività reattiva è un momento di rabbia impulsiva e transitoria durante la quale, per esempio, l'adolescente colpisce con un pugno una porta; l'aggressività predatoria è un atto di prevaricazione volontaria ed intenzionale rivolto ad un individuo più debole, sotto il completo controllo di sé, della situazione e del danno arrecato all'altro”*¹⁵

E', dunque, violenza *“tutto ciò che implica un'azione volontaria e intenzionale (o una non-azione intenzionale) che genera un deliberato danno o lesione”*¹⁶

Da quando nel 1995 Ada Fonzi, denunciò in un articolo la forte presenza in Italia del fenomeno del bullismo (chiamato nella letteratura internazionale “bullying”), la tematica ha avuto grande risonanza suscitando vivo interesse tra gli operatori del settore (insegnanti, psicologi, sociologi). Negli anni successivi, otto regioni italiane condussero un'attenta ricerca (estesa successivamente al resto d'Italia) che ha permesso di conoscere l'entità del fenomeno in modo più accurato, oltre che progettare e perfezionare interventi a scopo preventivo o diretti ai soggetti implicati.

Oggi, la definizione di bullismo disponibile sul sito di Telefono Azzurro è *“L'insieme di tutte quelle azioni di sistematica prevaricazione e sopruso messe in atto da parte di un bambino/adolescente nei confronti di un altro bambino/adolescente percepito come più debole”*.

Il bullismo, in cui l'esclusione dalla società di una persona in particolare è una delle possibili forme in cui il bullismo può manifestarsi, è una relazione e non un comportamento, non è

¹⁵ *Pathophysiology of aggressive behavior: evaluation and management of pathological aggression.*
E. Pompili, C. Carlone, C. Silvestrini, G. Nicolò - *La Clinica terapeutica*, 2016

¹⁶ Kennet V.Hardy & Tracey A. Laszlosfly, 1995; Sermeno, 2011

un isolato atto di violenza, ma è un susseguirsi di azioni di prevaricazione nei confronti delle stesse persone. Affinché si possa parlare di bullismo, le prepotenze, le prevaricazioni, le angherie non possono essere episodiche e bidirezionali e non sono nemmeno un gioco. Infatti, non tutti gli atti aggressivi corrispondono a bullismo. Per esempio, i giochi in cui i ragazzi (soprattutto maschi) fanno la lotta, non sono bullismo e, fintanto che restano tali, sono dei confronti alla pari; allo stesso modo una vendetta episodica e mirata conseguente a un litigio, per quanto possa essere violenta o rissosa, impensierisce e allarma per quello che rivela o per i rischi che presenta, ma neppure in questo caso è bullismo. Tra gli adolescenti e i pre-adolescenti sono frequenti comportamenti aggressivi che rientrano in limiti ben definiti e, dunque, non devono essere letti come manifestazioni di disagio, né come indicatori di future condotte violente.

Quindi alla domanda “bullismo o scherzo”, si può fare riferimento a quanto definito da Dan Olweus¹⁷ il quale ne enfatizza la differenza in una situazione di gioco. Lo scherzo e lo scherno solitamente hanno luogo tra amici e, soprattutto, non provocano un dolore fisico (e psicologico) all'altro; il bullismo, al contrario, coinvolge persone che non hanno tra loro delle relazioni amichevoli (ed è proprio quest'ultimo termine che definirei la discriminante alla definizione).

La caratteristica dello sbilanciamento di potere che Olweus ha inserito nella sua definizione, può essere riferita alle peculiarità individuali e sociali del bullo e della vittima.

In effetti, proprio per l'esigenza adattiva da parte di alcuni ragazzi di mettersi alla prova per l'affermazione di sé, oggi più che mai è diffuso mostrare impulsività nel rispondere e rivendicare la propria indipendenza, lottare per la definizione della propria identità, rifiutare le regole degli adulti e trasgredirle inevitabilmente¹⁸.

In aggiunta a quanto sopra, ritengo importante ricordare che il bullismo non va confuso con quello che impropriamente si può definire “bullismo degenerato”. Quando ci troviamo di fronte a casi di violenza estrema o gravi furti, o ancora a danni alle strutture private e pubbliche, non si può parlare di bullismo, ma di veri e propri atti criminali, che vanno annoverati sotto il termine di criminalità o delinquenza minorile. Ma, pur essendo due problematiche molto gravi, bullismo e criminalità non sono strettamente correlate.

¹⁷ Dan Olweus, psicologo svedese-norvegese. È professore di ricerca di psicologia all'Università di Bergen, in Norvegia. Olweus è stato ampiamente riconosciuto come un pioniere della ricerca sul bullismo.

¹⁸ Lo Coco, A., Pace, U. (2009). *L'autonomia emotiva in adolescenza*. Bologna: Il Mulino Itinerari

E ancora spesso si parla di bullismo anche quando si tratta di episodi di prepotenza occasionali (bullismo occasionale), che in realtà con il bullismo c'entrano ben poco, perché questi accadono e restano circoscritti a un determinato momento e in un determinato luogo, sono isolati e non si ripetono più, o almeno non si ripetono con continuità.

Diventa invece bullismo quando si costata e si dimostra una relazione di prepotenza in cui esiste una continuità nelle vessazioni e un indiscutibile squilibrio di forze tra la vittima ed il bullo, per i quali è impossibile scambiarsi i ruoli.

Uno scherzo, pertanto, può facilmente trasformarsi in bullismo se si verifica per lungo tempo e soprattutto quando il bambino sente che le azioni degli altri non sono intese come un gioco e non restano nei confini accettabili del gioco.

La definizione convenzionale di bullismo pone l'accento sui tre aspetti che progressivamente la letteratura ha segnalato come rilevanti per la definizione del fenomeno (Olweus, 1999; Smith et al., 1999):

- Intenzionalità o volontarietà da parte del bullo di mettere in atto comportamenti fisici o verbali con lo scopo di offendere l'altro e di arrecargli danno o disagio;
- Persistenza o ripetitività protratta nel tempo di comportamenti di prepotenza da parte del bullo, che non sono limitati a un momento, ma ripetuti più volte;
- Asimmetria o disequilibrio e disuguaglianza di forza e di potere tra il prepotente e la vittima che spesso non è in grado di difendersi, poiché c'è un disequilibrio di forze tra bullo e vittima.

Agli aspetti sopra elencati, oggi si aggiunge anche il "gruppo", perché il fenomeno nella maggior parte dei casi non si presenta in sola presenza della vittima e del bullo, ma sono testimoni anche altri compagni che possono assumere ruoli attivi, schierandosi da una o dall'altra parte, oppure rimanere passivi spettatori.

Esistono vari tipi di bullismo: fisico, emozionale (chiamato anche relazionale), verbale ed informatico (Besag, 2002; Fitzgerald, 1999; Orpinas & Horne, 2006).

Il bullismo fisico è caratterizzato da comportamenti aggressivi di una persona che provoca ad un'altra danni di natura corporale (per esempio spintoni, colpi, lotta, ecc.), dove l'arma del bullo è il suo stesso corpo, ovvero la sua capacità di aggredire i soggetti più deboli.

Il bullismo verbale si attua con comportamenti coercitivi, con l'intimidazione, la minaccia, la presa in giro degli altri, la diffusione di pettegolezzi o dicerie. In tal caso l'arma principale del bullo è la sua stessa voce.

Il bullismo relazionale, invece, vede il bullo agire per ferire la reputazione o la condizione sociale di qualcuno, e comprende l'isolamento, l'esclusione e il danneggiamento degli oggetti altrui (Duy, 2013)

Nel bullismo la condotta vessatoria messa in atto da un carnefice verso una vittima può avere delle sfaccettature molto sottili e tali differenze risiedono nei modi in cui i comportamenti persecutori vengono veicolati dal bullo verso chi subisce.

Proprio nel modo in cui vengono compiuti questi atti risiede la differenza tra bullismo diretto e indiretto. La definizione tra queste due manifestazioni è la seguente: nel primo caso i comportamenti vessatori, siano essi di natura fisica che psicologica, sono attuati in modo rettilineo dal bullo verso la vittima, senza interposte persone e intermediari tra gli attori, che sono solo il carnefice e il bersaglio; nel secondo caso la vittima può essere colpita indirettamente attraverso i suoi affetti, gli oggetti a cui tiene e spesso ci sono più "omissioni" che azioni.

Il bullo, in questo caso, coinvolge altre persone che a loro volta attuano dei comportamenti persecutori verso la vittima. Il risultato che si vuole ottenere è di isolare dall'ambiente collettivo la persona bersaglio e per farlo il bullo coinvolge altri soggetti, i quali prendono di mira a loro volta la vittima.

Nella realtà dei fatti queste due forme di comportamento, bullismo diretto e indiretto, si fondono. La ragione risiede nella psicologia del bullo il quale, in generale, prova piacere e conforto nel manifestare la sua autorità verso la persona perseguitata. Per farlo, necessita di una platea che manipola fino al punto di creare una sorta di associazione contro la vittima di turno.

Detto questo, di seguito si elencano i luoghi scolastici e la tipologia di violenza che viene messa in atto dai bulli.

A questo punto, nell'analisi delle caratteristiche del bullismo, ritengo interessante fare riferimento alle prime ricerche fatte in relazione al fenomeno (Olweus, 1993; Whitney e Smith, 1993), in cui sono state definite diverse modalità di manifestazione.

Si contano numerose dinamiche prevaricatrici (C.Cutolo, R.Improta 2000, 2003):

- Il bullismo fisico: è la forma più tipica di bullismo e si verifica quando i bulli usano azioni fisiche per opprimere la propria vittima. A differenza di altre forme di bullismo, il bullismo fisico è facile da identificare e ha storicamente ricevuto più attenzione dalle scuole rispetto ad altre forme più sottili.
- Il bullismo verbale: in questo caso si usano parole, affermazioni e soprannomi per ottenere controllo su un bersaglio. Scelgono i loro obiettivi in base al loro aspetto o comportamento indifeso, come nel caso di disabili o soggetti con difficoltà. Il bullismo verbale è spesso molto difficile da identificare perché meno evidente, ma molto pericoloso.
- Il bullismo psicologico: si differenzia dal quello verbale per l'intenzionalità di ferire la vittima nei sentimenti. L'obiettivo non è quello di prendere in giro o insultare, ma di suscitare in essa un forte disagio psicologico. Si tratta di vere e proprie offese sul piano personale, con la volontarietà di ferire la vittima nei suoi punti più deboli: handicap, difetti fisici, sessualità, religione, ma anche situazioni personali come nel caso di bambini adottati, stranieri, figli di genitori separati. Inoltre vengono indirizzate alla vittima pesanti offese dirette a persone care e familiari, come per esempio screditare la situazione socio-economica della famiglia o il lavoro dei genitori. Infine fanno parte di questa categoria anche l'utilizzo di minacce gravi che tendono a terrorizzare.
- L'aggressività relazionale (o bullismo sociale) è un tipo di bullismo subdolo e insidioso. Lo scopo è escludere alcuni soggetti da un gruppo attraverso l'emarginazione e la diffamazione, diffondendo voci, manipolando situazioni e infrangendo le confidenze per aumentare la propria posizione sociale a scapito di altri. Questo tipo di bullismo è quello preferito dalle ragazze (che vengono definite nemiche-amiche), specialmente tra la quinta elementare e la terza media.
- Bullismo strumentale: sono tutte quelle azioni che mirano al danneggiamento o all'appropriazione di oggetti appartenenti alla vittima.
- Il cyberbullismo: quando un adolescente utilizza Internet, uno smartphone o un'altra tecnologia per molestare, minacciare o imbarazzare un'altra persona, ad esempio con immagini o testi offensivi, facendo affermazioni che non avrebbe il coraggio di sostenere a faccia a faccia. Il cyberbullismo è un problema crescente tra i giovani

perché gli adolescenti sono sempre "collegati" e la vittima ha la sensazione di essere sempre raggiungibile e di non poter mai mettere la parola fine a questa persecuzione.

- Il bullismo sessuale consiste in azioni ripetute, dannose e umilianti che colpiscono una persona (tendenzialmente di sesso femminile) vertendo sul suo aspetto o sulla sua attività sessuale. I fattori di questo bullismo possono essere sia maschi sia femmine. Tra i più comuni gesti di questo bullismo possono esserci commenti e gesti volgari, contatti non voluti, avance sessuali e materiale pornografico. In casi estremi, il bullismo sessuale apre le porte a violenze sessuali.
- Il bullismo basato sul pregiudizio: consiste nel prendere di mira qualcuno che viene ritenuto diverso per svariati motivi, tra cui le scelte sessuali, il paese di provenienza o la religione. Questo tipo di bullismo si basa sul pregiudizio degli adolescenti e può comprendere tutti gli altri tipi di bullismo, tra cui cyberbullismo, bullismo verbale, bullismo relazionale, bullismo fisico e talvolta anche bullismo sessuale. Purtroppo, spesso, questo tipo di bullismo è grave e può aprire la porta a crimini d'odio.

(<https://www.centroleonardo-psicologia.net/blog-centroleonardo/i-sei-tipi-di-bullismo.html>)

In ultimo, giocano un ruolo importante l'età ed il genere: la percentuale di ragazzi che subisce prepotenze tende a diminuire al crescere dell'età (dalle scuole primarie alla scuola secondaria prima di primo e poi di secondo grado). I maschi agiscono in prevalenza con prepotenze di tipo fisico, le femmine, invece, di tipo psicologico e in particolare, al crescere dell'età, i ruoli dei ragazzi coinvolti sembrano radicalizzarsi e diventare sempre più rigidi, presentando una forte difficoltà a uscirne negli anni successivi dell'adolescenza e della vita adulta. Per quanto riguarda le differenze di genere, gli studi effettuati hanno osservato, nelle forme dirette, un maggior coinvolgimento dei maschi nel ruolo di bullo a tutti i livelli d'età (Olweus, 1993; Whitney e Smith, 1993; Genta et al., 1996; Smith et al., 1999) e per il ruolo di vittima delle prepotenze, invece, non ci sono dati completamente concordi. Alcuni studi hanno riscontrato una maggiore percentuale di vittime maschi rispetto alle femmine (Boulton e Underwood, 1992; Perry et al., 1998). In altri casi, come anche nel nostro Paese, non sono state trovate differenze significative tra il numero di maschi e il numero di femmine vittimizzati (Fonzi, 1997).

CAPITOLO 3

FATTORI DI RISCHIO IN RELAZIONE AL CONTESTO

In questi ultimi anni si sono moltiplicati gli studi che hanno avuto per scopo quello di indagare i possibili fattori di rischio (e di protezione): essi possono essere legati all'evento o alla sua manifestazione (definiti di natura prossimale), oppure associati alla storia del soggetto e dei suoi contesti di vita (definiti di natura distale).

I fattori collegati alla storia e ai contesti di vita sono prioritariamente quelli riferiti alla classe sociale e alla famiglia di provenienza. Gli studi che hanno analizzato l'influenza della classe sociale hanno dato dei risultati piuttosto controversi: infatti, le ricerche condotte nel Regno Unito hanno rilevato che vi è un rapporto stretto tra bullismo e svantaggio sociale (S. Sharp e P.K. Smith - 1998)¹⁹, mentre in altri Paesi questo rapporto non ha avuto le medesime evidenze empiriche, come si evince per esempio dagli studi condotti da Olweus nel 1993, da Ortega et al. nel 1999 e da Almeida nel 1999.

Nelle ricerche italiane, condotte in particolare a Napoli da Dario Bacchini e Paolo Valerio e riportate nel libro *Giovani a rischio. Interventi possibili in realtà impossibili* (Feltrinelli 1997), ciò che sembra influire sull'ampiezza del fenomeno non è tanto la classe sociale di appartenenza, quanto l'ambiente, il quartiere e la zona della città in cui i ragazzi vivono: in breve, la cultura di riferimento.

I due ricercatori hanno sottolineato che vivere in una grande città come Napoli o in alcune aree del Meridione, e soprattutto in quartieri che manifestano un'alta densità mafiosa, comporta una maggiore probabilità di presenza dei fenomeni di bullismo, anche nel contesto scolastico.

Per poter conoscere e intervenire sul tema dei fattori di rischio in relazione al contesto, tutte le analisi e le ricerche condotte sottolineano sempre la necessità di un approccio multicontestuale e capace di analizzare molteplici sfere di vita del bambino e del ragazzo adolescente: il contesto familiare, scolastico, culturale e quello legato alla personalità.

Per quanto riguarda i contesti familiari (fattori distali), molto si è indagato, in particolar modo sulla correlazione che può esservi tra l'educazione data dai genitori e i problemi di bullismo o vittimizzazione (Menesini, 2000, 2003). Nello specifico, si è trovato un nesso tra il bullismo

¹⁹ Sharp S., Smith P. K. (a cura di) (1998). *Bulli e prepotenti nella scuola. Prevenzione e tecniche educative*. Trento: Edizioni Centro Studi Erikson.

e un'educazione permissiva, oppure un'eccessiva severità, autoritarismo e coercizione; per la vittima, invece, una delle problematiche più rilevanti è costituita da atteggiamenti iperprotettivi da parte dei genitori e da un nucleo familiare troppo compatto e incentrato su sé stesso. Alcuni studi recenti, quali quelli condotti da Patterson²⁰, si sono concentrati anche sulla qualità della relazione tra fratelli come possibile causa dei fenomeni di bullismo a scuola: le sue ricerche hanno evidenziato come il comportamento remissivo e sottomesso dei fratelli più piccoli, spesso vittime dei fratelli più grandi, possa rafforzare l'attitudine aggressiva del fratello maggiore.

Alcuni studi recentemente condotti in Italia da Ersilia Menesini, Marina Camodeca e Annalaura Nocentini, inoltre, hanno messo in luce il fatto che l'esperienza di bullismo e vittimizzazione è più frequente a casa rispetto a scuola (questo anche in relazione alla natura più stabile del rapporto tra fratelli rispetto a quella tra amici) e coloro che sono bulli o vittime a casa hanno una maggiore probabilità di mantenere lo stesso ruolo anche nel contesto scolastico.

Quando si parla di fattori di rischio in relazione al contesto, non si può prescindere dalle dinamiche di classe, in cui sono presenti numerosi meccanismi psicologici di gruppo o interne alla scuola, che possono dare origine a fenomeni di bullismo e vittimizzazione anche da parte di ragazzi generalmente poco aggressivi. Le cause possono essere *fenomeni di contagio sociale, processi di indebolimento del controllo, diffusione di responsabilità, cambiamenti progressivi nella percezione della vittima come diversa da sé e spesso connotata da tratti non umani*, come evidenziano Christina Salmivalli e coll.(1996) all'interno delle loro ricerche, che si possono più semplicemente definire come una sorta di disimpegno morale sia individuale che collettivo.

(<https://docplayer.it/17080123-L-attualita-e-la-rilevanza.html>)

Nel contesto scolastico, inoltre, il rischio di alimentare fenomeni di bullismo viene determinato anche dall'insegnante, in cui un rapporto di cattiva relazione *improntata a insoddisfazione e percezione di non accettazione si correla con una maggiore incidenza del bullismo nelle classi* (Menesini, Dianda, Ciucci, 2008).

²⁰ Gerald Roy Patterson, autore di *Genitori e adolescenti che vivono insieme*, è stato uno dei primi scienziati comportamentali a sviluppare misure empiriche per la valutazione delle interazioni parentali e a utilizzare questi dati per proporre trattamenti innovativi. Kazdin, past president APA lo ricorda così: "*I contributi di Patterson alla psicologia comprendono il modello teorico delle interazioni coercitive, ampiamente citato da numerosi studiosi, la sua leadership nel movimento della terapia del comportamento, i suoi studi innovativi paradigmatici sull'aggressività e le condotte antisociali, lo sviluppo e la valutazione empirica del Parent Management Training*".

I contesti culturali sono fattori particolarmente importanti perché in essi sono evidenti non solo le differenze riscontrabili tra un Paese e l'altro nel panorama internazionale, ma anche quelle a livello locale, e addirittura a livello di micro-culture in cui, per esempio, gruppi diversi di studenti mostrano spesso una diversa visione ad un problema.

Infine, un ulteriore fattore di rischio, seppure non contestuale, è la personalità. Su tale fattore si è concentrato un grande interesse da parte dei ricercatori allo scopo di cercare di identificare una sorta di profilo del bullo e della vittima: caratteristiche come impulsività, atteggiamento positivo verso la violenza, irrequietezza, aggressività generalizzata e scarsa empatia sono le caratteristiche più diffuse tra i prepotenti, mentre invece ansia, insicurezza, scarsa autostima, sono tipiche delle vittime. Gli studi sui fattori di rischio legati alla personalità hanno evidenziato, inoltre, che sia i bulli che le vittime si diversificano dai compagni per alcune caratteristiche. Le vittime dimostrano una competenza inferiore quando devono leggere le emozioni sui volti altrui, ovvero manifestano *scarsa padronanza della "grammatica emotiva"* (Ersilia Menesini – Articolo Il Bullismo a scuola, sviluppi recenti - Rivista Rassegnaistruzione 2008). Inoltre, esse rivelano capacità più limitate quando devono raccontare episodi importanti della propria esperienza, raccontando storie meno ricche di particolari e con uno stile narrativo meno evoluto.

Invece i bulli sono diversi dalle vittime e dagli altri ragazzi per i meccanismi di *"disimpegno morale ossia di meccanismi, processi, tramite i quali l'individuo si autogiustifica, disattiva parzialmente o totalmente il controllo morale mettendosi al riparo da sentimenti di svalutazione, senso di colpa e vergogna"* (Bandura, Disimpegno morale, Come facciamo del male continuando a vivere bene, Ed.Erikson 1986 – pag.113). Nello specifico, si tratta di un processo socio-cognitivo di autoregolazione che consente, in questo caso al ragazzo, di allentare il controllo morale e il senso di colpa, nonostante abbia compiuto comportamenti trasgressivi.

Infine, uno studio recente sui fattori di rischio condotto da Ball, Arseneault, Taylor, Maughan, Caspi e Moffitt nel 2008, pubblicato dall'APA (American Psychological Association) dal titolo *Genetic and environmental influences on victims, bullies and bully-victims in childhood* su oltre 1000 gemelli, ha provato ad analizzare l'influenza dei fattori genetici e dell'ambiente sulla condizione di bullo, vittima o di bullo-vittima. I risultati ottenuti hanno dimostrato che i fattori genetici spiegano circa il 70% della varianza del bullismo, mentre per la

vittimizzazione ne spiegano il 60%: la conclusione di questa ricerca porta a pensare che il bullismo è molto influenzato da fattori genetici e, in parte anche da fattori ambientali in cui hanno maggiore rilievo le esperienze uniche che ogni ragazzo fa, piuttosto che le esperienze familiari.

(https://www.researchgate.net/publication/5668274_Genetic_and_environmental_influences_on_victims_bullies_and_bully-victims_in_childhood)

CAPITOLO 4

BREVE PANORAMICA SUI PRIMI STUDI E RICERCHE SUL FENOMENO DEL BULLISMO

Il fenomeno del bullismo, anche se con modalità differenti, è un aspetto rilevante della vita sociale di giovani e adolescenti. Ne sono una testimonianza i numerosi romanzi e racconti in cui questo fenomeno viene narrato e descritto sin dalla fine del 1800. Tra di essi possiamo ricordare il libro *Cuore* (1886) dello scrittore di fine secolo Edmondo De Amicis, fino ad arrivare tempi più recenti con romanzi divenuti dei best-sellers quali: *Il signore delle mosche* di William Golding (premio Nobel per la letteratura nel 1983 e maestro di scuola elementare prima di diventare scrittore a tempo pieno), *Tredici* di Jay Asher, *Le ragazze non hanno paura* di Alessandro Ferrari, *Harry Potter* di JK Rowling, *IT* di Stephen King, *Arancia meccanica* di Anthony Burgess, e tantissimi altri. (<https://www.ibs.it/libri/educazione-formazione/bullismo-c7647>)

I primi studi e ricerche sul bullismo, però, risalgono agli anni Settanta dello scorso secolo quando, a seguito di una forte reazione dell'opinione pubblica scatenata dal suicidio di due studenti non più in grado di tollerare le ripetute offese inflitte da alcuni loro compagni, Dan Olweus, professore di psicologia all'Università di Bergen (Norvegia), per primo nel 1973 iniziò a studiare il fenomeno (da lui definito "mobbing"), occupandosene in modo sistematico.²¹ Nel libro "Bullying at School: What We Know and What We Can Do" del 1993, gli studi di Olweus hanno rilevato per primi la consistenza del fenomeno nelle scuole scandinave, elementari e medie, e ne hanno stimato l'incidenza al 15%, vale a dire che 1 studente su 7 rischiava di divenire o bullo o vittima.

Poco dopo, numerosi studi si sono susseguiti a partire dai paesi anglosassoni (in particolare in Gran Bretagna, Irlanda), dalla Spagna, Finlandia, Giappone e Australia; tra questi ricordiamo quelli condotti dal filosofo polacco Zygmunt Bauman²², vittima anche lui di questo comportamento sociale aggressivo, che ne ha parlato nel suo "Nati liquidi". Di questo atto violento Bauman è rimasto ferito "in modo costante, quotidiano. Durante tutti gli anni di scuola a Poznan, in Polonia. Ricordo di aver capito benissimo che essere vittima di bullismo

²¹ Pisciotta, S. (2003). *Bullismo. Orientarsi nel mondo che cambia*. Cosenza: Rubbettino Editore.

²² Celebre sociologo polacco del Novecento, ideatore del termine "società liquida"

era una questione di esclusione" (cit. Bauman, Z., (2017). *Nati liquidi, trasformazioni nel terzo millennio*. Milano: Sperling&Kupfer, pag.6).

Da allora in poi il fenomeno è stato oggetto di una crescente attenzione, tale da tentare di coinvolgere nel dialogo diverse discipline, quali la psicologia, l'architettura, la pedagogia, la sociologia.

Anche in Italia il fenomeno suscita l'interesse dei ricercatori e, agli inizi degli anni Ottanta viene tradotto, a cura di G.V. Caprara, il primo libro di Olweus con il titolo "*L'aggressività nella scuola*" (Bulzoni, 1983) che focalizza l'attenzione sulle caratteristiche del problema in questo contesto educativo. Nella prima metà degli anni Novanta il gruppo di ricerca coordinato da Ada Fonzi, psicologa dello sviluppo all'Università di Firenze, esegue le prime ricerche sintetizzate nel libro *Il bullismo in Italia*, a cura di A. Fonzi (1997), che rimane tuttora un valido e importante punto di riferimento per la conoscenza del fenomeno a livello nazionale. Da questo libro, che indaga l'incidenza del fenomeno del bullismo in sette regioni italiane (prendendo in esame un campione di circa 7000 studenti tra scuole elementari e medie), emergono i seguenti dati: in media il 38% dei ragazzi intervistati nelle scuole elementari e il 22% nelle scuole medie denuncia le prepotenze subite, mentre l'incidenza dei comportamenti agiti è pari al 27% circa nelle scuole elementari e del 20% circa nelle scuole medie, oltre a evidenziare che esistono differenze tra una regione e l'altra, anche se un dato consistente e rilevante emerge in molte regioni del Paese, dal Piemonte alla Sicilia²³.

In sintesi, studi condotti in periodi e luoghi diversi e con strumenti diversi sono coerenti nel riportare che esistono livelli elevati di bullismo e vittimizzazione sin dai primi anni di scuola.

²³ Pubblicazioni successive, che si ponevano come obiettivo di confrontare il quadro della realtà locale con quello nazionale, non solo hanno confermato queste percentuali, ma in alcuni casi l'incidenza del fenomeno è risultata addirittura più elevata (Baldry, 2001; Carovita, 2004; Marini – Mameli, 1999).

CAPITOLO 5

I LUOGHI DEL BULLISMO: A SCUOLA OGNI POSTO È QUELLO BUONO

Quando si parla di contesto è necessario riflettere non soltanto sulle cause che favoriscono i fenomeni di bullismo, ma anche sui luoghi in cui lo stesso si può manifestare con maggiore frequenza.

I luoghi di prevalente manifestazione degli atti aggressivi che permettono al bullo di agire con maggiore facilità, possono essere riassunti in:

- luoghi in cui manca la sorveglianza;
- luoghi dove non vengono rispettate le regole: in mancanza di regole è più facile che possano sorgere casi di prepotenza;
- luoghi in cui è presente la noia sociale: la mancanza di stimoli, l'insoddisfazione, la monotonia a volte spinge i ragazzi a trovare stimoli in condotte negative.

Il bullismo non è un fenomeno che riguarda solo l'ambiente scolastico, ma può manifestarsi in tutti gli ambiti di aggregazione di transito o ritrovi temporanei, ossia quei posti in cui bambini e ragazzi trascorrono la maggior parte del tempo insieme, che sia per svago, religione, sport o altre attività, e in cui genitori e insegnanti non sempre sono in grado di riconoscere il problema e di conseguenza di intervenire.

La scuola di fatto rimane pur sempre un luogo privilegiato, grazie all'elevato numero di giovani contemporaneamente presenti nell'edificio e soprattutto per le tante ore che essi stessi vi trascorrono. All'interno dell'edificio scolastico esiste un gran numero di spazi dove la sorveglianza degli insegnanti è innanzi tutto difficile da effettuare e, in secondo luogo, è talvolta ridotta o addirittura assente.

È importante sottolineare che nessun ambiente scolastico è totalmente al riparo da episodi di bullismo, ma nel corso degli anni la fotografia dello "spazio scuola" si è in parte modificata. Infatti, alcune ricerche che sono state condotte negli anni Novanta (ricordo tra queste quelle di Olweus, Losel e Bliesener) ritenevano che i luoghi maggiormente a rischio fossero quelli caratterizzati da una minore supervisione da parte del personale scolastico (spogliatoi e bagni della palestra, tragitto casa-scuola, aree antistanti l'edificio, ecc.). Recenti studi hanno, invece, rilevato che anche ambienti più controllati (come ad esempio le aule, i laboratori, ecc.) non si sottraggono al fenomeno del bullismo, come hanno ampiamente dimostrato alcuni episodi eclatanti giunti al clamore delle cronache e sui media. L'unica

differenza sta nella manifestazione degli atteggiamenti prepotenti, che vedono in questi ultimi spazi una maggiore incidenza con forme di tipo verbale e relazionale piuttosto che fisico.

La classe e i laboratori: nonostante la presenza dell'insegnante, la classe è tra i luoghi più a rischio perché è il contesto in cui i bambini trascorrono la maggior parte del tempo. In genere bulli e vittime fanno parte della stessa classe, per cui l'aula diventa il luogo privilegiato in cui si manifestano le prevaricazioni. Gli episodi di bullismo possono accadere negli istanti di assenza e di distrazione dell'insegnante, nel cambio dell'ora, in momenti in cui l'insegnante non "può" accorgersi di nulla o addirittura, con insegnanti poco attenti o disinteressati. Peraltro c'è da sottolineare che le prese in giro, l'emarginazione, l'esclusione o le calunnie possono essere effettuate in maniera sottile e risultare difficili da individuare anche agli insegnanti più attenti. Pertanto, anche nel luogo "protetto" della classe, al bullo basta poco tempo per fare una minaccia, una presa in giro o uno scherzo di cattivo gusto. La manifestazione di comportamenti di prepotenza in questi spazi vede una maggiore incidenza con forme di tipo verbale.

Il refettorio\mensa: nello spazio dedicato al pranzo, contrariamente a quanto accade in classe, vi è una minore sorveglianza da parte degli adulti che spesso o sono impegnati a servire i pasti o mangiano essi stessi in tavoli separati. Inoltre, generalmente, salvo casi eccezionali, si permette ai ragazzi di scegliersi il posto in cui sedersi e quindi con chi condividere il tavolo. Questa situazione di scarso controllo da parte degli adulti, unitamente al forte rumore dato dal vociare dei ragazzi (che è sempre presente nelle mense), rende facile al bullo e al gruppo coalizzarsi e molestare i compagni più deboli. La manifestazione dei comportamenti dei prepotenti in questi spazi vede una maggiore incidenza con forme di tipo verbale.

Gli spazi per la ricreazione e i cortili: si tratta di spazi ampi in cui i ragazzi sono lasciati liberi di muoversi (seppur con alcune regole come non correre, non spingere, ecc.). Anche se il rapporto insegnante\alunni durante l'intervallo è lo stesso di quello insegnante\classe, il movimento, il chiasso e la confusione che si creano determinano una maggiore difficoltà oggettiva a individuare episodi aggressivi che molto spesso avvengono proprio in questi brevi momenti di ricreazione e pausa dalle lezioni scolastiche.

Per fare un esempio, durante la ricreazione, un ragazzo può assumere atteggiamenti di prepotenza verso i compagni con furti, minacce, richiesta di cedere la propria merenda o i propri soldi.

La manifestazione dei comportamenti prepotenti in questi spazi vede l'incidenza con forme di tipo verbale e fisico.

I corridoi, gli androni ed i bagni: sono zone sia di passaggio che adibiti all'intervallo. Seppur controllati dagli insegnanti o dai collaboratori scolastici (ad eccezione del momento di ingresso a scuola) anche in questo caso il movimento, il chiasso e la confusione rendono difficoltoso individuare atti di bullismo. Nello specifico, i bagni (che normalmente sono sorvegliati dai collaboratore scolastico che si posizionano però solo all'ingresso) sono terreni fertili per le prepotenze, proprio per il fatto che gli adulti tendono ad accedervi il meno possibile in presenza di bambini o ragazzi per garantirne la privacy. Sono luoghi in cui si verificano prevalentemente angherie e violenze a sfondo sessuale o omofobiche.

La manifestazione dei comportamenti prepotenti in questi spazi vede una maggiore incidenza con forme di tipo verbale.

L'area antistante l'ingresso della scuola: se non sono di proprietà e pertinenti alla scuola, purtroppo sono spazi in cui normalmente il personale scolastico (insegnanti, dirigente, collaboratori) non ha funzione di controllo e giurisdizione. Sono ambiti in cui i bambini e i ragazzi possono rimanere e trattenersi all'arrivo e all'uscita, e in cui, proprio perché privi di sorveglianza, si verifica la maggior parte delle prepotenze e delle angherie, in modo particolare alle scuole secondarie di secondo grado.

La manifestazione dei comportamenti prepotenti in questi spazi vede l'incidenza con forme di tipo verbale e fisico.

Il percorso da scuola a casa e viceversa: sono luoghi generalmente privi di qualsiasi controllo e quindi sono preferiti dai bulli, che agiscono indisturbati verso i bambini o i ragazzi che diventano le vittime di frequenti aggressioni (per quanto tendano a evitare i tragitti percorsi dai bulli).

La manifestazione dei comportamenti prepotenti in questi spazi vede l'incidenza con forme di tipo verbale e fisico.

Autobus e treni: questi mezzi di trasporto sono utilizzati da studenti di tutte le età; in questo spazio ristretto e promiscuo, spesso le prepotenze si verificano non solo tra coetanei, ma anche tra ragazzi di età differenti, e tra ragazzi di scuole diverse.

Per fare un esempio, sul pullman o sull'autobus un ragazzo può venire allontanato dal proprio posto a sedere o essere costretto a rimanere sotto i sedili per tutto il viaggio. È in questi luoghi che si verifica con più frequenza un tipo di bullismo chiamato 'nonnismo', ossia quando chi appartiene a una determinata categoria, per esempio i più grandi, mette sotto pressione chi appartiene a un'altra categoria, per esempio i più piccoli, costringendoli a compiere azioni contro la propria volontà.

La manifestazione dei comportamenti prepotenti in questi spazi vede l'incidenza con forme di tipo verbale e fisico.

Palestre scolastiche: lo spazio ampio e dispersivo, il rumore e il rimbombo, la confusione e il continuo movimento degli studenti rendono difficile il controllo da parte dell'insegnante, contrariamente all'aula scolastica che invece si può definire un "ambiente controllato", ovvero un ambiente piccolo in cui spesso le lezioni si svolgono frontalmente.

La manifestazione dei comportamenti prepotenti in questi spazi vede l'incidenza con forme di tipo verbale e fisico.

Oltre ai luoghi strettamente connessi all'ambito scolastico, esistono degli spazi e degli ambiti complementari in cui valgono le stesse dinamiche della scuola:

- luoghi per attività extrascolastiche, ovvero laboratori e doposcuola. In questi contesti vigono le medesime dinamiche dell'ambiente scolastico, ma con un elemento diverso: insegnante diverso e bambini diversi.
- Le varie sedi sportive. quali i campi da calcio, le palestre e le piscine, in cui spesso il bullo usa l'occasione della competizione sportiva per dimostrare le proprie doti di forza. In questi luoghi vi sono degli spazi accessori, come docce e altri ambienti, che non sono quasi mai controllati da un adulto e sono quindi a disposizione dei prepotenti. In questo caso la mancata sorveglianza sta non soltanto negli istruttori sportivi, ma anche nel fatto che in questi contesti il legislatore non pretende particolari competenze psico-pedagogiche: capita, infatti, sempre più spesso di incontrare un *modus operandi* vessatorio, che talvolta viene visto come una qualità.

- I luoghi religiosi, quali la parrocchia e l'oratorio, contrariamente a quanto si possa pensare, non sono esenti da prepotenze che invece possono essere attuate in maniera scaltra e sottile. Purtroppo, proprio perché spesso sono spazi che si sottraggono facilmente alla sorveglianza, sono luoghi in cui possono verificarsi attriti e contrasti, spesso sottovalutati, trattati con superficialità e con la presunzione che in uno spazio religioso certe dinamiche non possano svilupparsi. Purtroppo, in questo caso, bisogna evidenziare che a volte i religiosi sottovalutano le situazioni a rischio e, per tale motivo, sono restii a chiedere la collaborazione esterna di persone più esperte nella gestione delle dinamiche relazionali tra i giovani.
- I luoghi di ritrovo, quali ad esempio il cortile condominiale, i giardinetti, i parchi, le piazze e le stesse strade. Questi sono i luoghi in cui bambini e ragazzi giocano senza alcuna sorveglianza da parte dell'adulto, motivo per il quale liti, screzi e prepotenze sono decisamente comuni.

La manifestazione dei comportamenti prepotenti in questi spazi, vede l'incidenza con forme di tipo verbale e fisico.

- Convitto: è un contesto in cui le prepotenze e l'aggressività si possono sviluppare facilmente, e dove gli atti di bullismo rischiano di essere abbastanza frequenti. In assenza di organizzazione e controllo da parte degli educatori, in questi ambienti possono scatenarsi dinamiche di prepotenza sistematiche e strutturate, attraverso gerarchie. Ovviamente, le cause sono da ricercare non solo nella scarsa presenza di educatori, ma spesso nella loro scarsa preparazione e formazione (spesso le assunzioni sono a tempo determinato e non richiedono particolari competenze o titoli accademici).

La manifestazione dei comportamenti prepotenti in questi spazi, vede l'incidenza con forme di tipo verbale e fisico.

In seguito ad una serie di studi eseguiti dalla dott.ssa Maria Luisa Genta nel libro *Il bullismo: Bambini aggressivi a scuola* (2002), è emerso che in relazione ai luoghi, esistono delle nette differenze tra scuola primaria e secondaria di primo e di secondo grado.

(<https://www.ibs.it/bullismo-bambini-aggressivi-a-scuola-libro-vari/>)

Nella scuola primaria, la maggioranza degli studenti dichiara che le prepotenze avvengono nelle aule e solo sporadicamente nel cortile, nei corridoi o nei bagni della scuola. In genere i bulli appartengono o alla stessa classe delle vittime o a classi superiori, mentre le vittime

dichiarano che a molestarle sono soprattutto un singolo ragazzo, un piccolo gruppo di ragazzi, e talvolta, ma meno frequentemente, un gruppo misto di ragazze e ragazzi. Nel caso delle scuole secondarie, invece, il bullismo si allarga alla sfera extrascolastica ed emerge un elevato numero di prepotenze che avvengono sui mezzi di trasporto (19,8%), per strada (34,6%) e nelle compagnie del tempo libero (37,5%). Inoltre, in una parte dei casi, si evidenziano prepotenze di ragazzi più grandi contro i più piccoli, un fenomeno molto simile al “nonnismo” del contesto militare, che è incentrato sul potere e sui rapporti di forza degli “anziani” verso i più giovani: questo fenomeno *“ha una natura e una tradizione ritualizzata ed è tipico di contesti chiusi, come alcune scuole con il convitto, dove possono crearsi relazioni gerarchiche tra i ragazzi”* (Lazzarin, Zambianchi, 2004; Darbo, Buccoliero, Costantini, 2003; Menesini, Nocentini, 2006).

Poiché il bullismo è un problema relazionale che spesso si verifica nell’ambito scolastico, ritengo importante, a questo punto della trattazione, fare un breve cenno alle dinamiche relazionali che vi sono tra ragazzi (ovvero le amicizie, le occasioni di condivisione offerte nei diversi contesti, le regole, eccetera).

“Il gruppo svolge una funzione di rispecchiamento nel restituire l’immagine che l’individuo ha di sé e ne rafforza la sua identità individuale come elemento in gruppo, in un gioco continuo di costruzione e ricostruzione, di negazione e affermazione, di autonomia e dipendenza” (Rocchetta, C., (2016). *L’importanza delle dinamiche reazionali: l’altro, la diversità come ricchezza*. <https://www.icalbertosordi.edu.it/wp-content/uploads/2018/07/>).

Le relazioni tra ragazzi della stessa età hanno un ruolo importante nello sviluppo cognitivo, emotivo e sociale. Solitamente, man mano che il bambino cresce, il rapporto in termini di tempo trascorso con gli adulti e con i coetanei si inverte, mentre “l’amicizia aiuta a creare un senso positivo di sé e l’inserimento nel gruppo dei pari aiuta a conoscere e sperimentare i diversi ruoli ed a comprendere quello che più si addice ad ognuno (leader, gregario, bullo, stratega, pagliaccio, ecc.)”²⁴. Il gruppo dei coetanei è una condizione necessaria alla crescita di un adolescente ed è importante tanto quanto la famiglia: il gruppo diviene “sostegno per il superamento dei compiti di sviluppo (Confalonieri, Grazzani Gavazzi, 2002) e per favorire il senso di autonomia”. Nelle dinamiche di gruppo tra ragazzi assume un ruolo significativo anche la dimensione collettiva che può emergere. Come evidenziato da Belotti nella rivista cittadini in Crescita (edito dal *Ministero del Lavoro, Dio. Per le politiche della*

²⁴ Bastianoni, P., Zullo, F. (a cura di) (2012). *Neomaggiorenni e autonomia personale: resilienza ed emancipazione*. Roma: Carocci Editore.

famiglia, Centro Nazionale di Documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, Nuova Serie, Unico. Stampa: Litografia IP, Firenze - maggio 2015, p. 53) "i bambini e gli adolescenti nei loro piccoli gruppi di amicizia sono impegnati, tra le altre cose, non solo nell'accogliere e recepire le regole e i valori provenienti dal mondo degli adulti, ma anche nell'interpretarli, rielaborarli e risignificarli a livello collettivo. Lo fanno tra loro proprio perché sono soggetti che vivono insieme relazioni profonde e significative e tali pratiche e routine di condivisione li porterebbero a loro volta a costruire un senso di appartenenza tra i partecipanti e una micro-cultura dei pari".

Il gruppo è fondamentale per la creazione del fenomeno del bullismo e la scuola può diventare il luogo dove è facile trovare le dinamiche di appartenenza e di esclusione, tipiche del bullismo. La scuola è un terreno fertile per questo fenomeno anche perché, come già detto, i diversi atti di bullismo si verificano soprattutto nei momenti in cui i giovani non vengono controllati direttamente dagli insegnanti, durante l'intervallo, nel momento di mensa e nel tragitto casa – scuola.

La relazione tra i ragazzi della stessa età costituisce oggi forse il più importante indicatore di benessere in età evolutiva ed è il più attendibile predittore di azioni irresponsabili nel corso dello sviluppo. Molti studi, hanno enfatizzato la natura del gruppo nel fenomeno del bullismo e gli effetti di rinforzo reciproco tra i partecipanti. La scuola è un luogo dove è facile trovare dinamiche di appartenenza ed esclusione²⁵.

All'interno di una classe, per esempio, non si può prescindere dalle dinamiche di inclusione e di esclusione, e proprio per questa ragione l'adolescente, talvolta, per paura del rifiuto da parte dei propri compagni, esorcizza questa paura isolando un compagno che diventa vittima. Questa affermazione è supportata dagli studi condotti da Craig e Pepler (1997), i quali hanno rilevato che l'85% degli episodi di bullismo avviene in presenza di coetanei. Questi ultimi possono assumere, all'interno del gruppo, ruoli diversi, ponendosi dalla parte del bullo, intervenendo a sostegno della vittima o rimanendo semplici osservatori²⁶.

Un meccanismo a sostegno del bullismo nelle dinamiche di relazione tra pari, è dato dall'indebolirsi del controllo e dell'inibizione nei confronti delle tendenze aggressive. D. Olweus afferma che, l'osservazione di un modello che viene ricompensato per il comportamento prepotente manifestato, porta ad una diminuzione delle "inibizioni"

²⁵ Mariani, U., Schiralli, R. (2004). *Costruire il benessere personale in classe. Attività di educazione alle competenze affettive e relazionali*, Trento: Ed.Erickson.

dell'osservatore nei confronti della propria aggressività. Di contro, se l'azione di colui che funge da modello viene punita, ciò può rafforzare tali inibizioni²⁷.

Secondo Lazzarin, nelle dinamiche relazionali tra ragazzi è il gruppo che fa cristallizzare il ruolo delle vittime e dei prepotenti al suo interno, mitizzando e proteggendo i bulli a cui va spesso la simpatia e tollerando male la sofferenza e la fragilità delle vittime, avvertita come fastidiosa poiché rievoca personali insicurezze²⁸. Può anche accadere che alcuni studenti, fondamentalmente non aggressivi, partecipino a episodi di bullismo per una riduzione del senso di responsabilità individuale per cui, maggiore è il numero di persone coinvolte, minore è la responsabilità di ognuno, come minore sarà il senso di colpa.

Dall'analisi della qualità dei rapporti interpersonali delle vittime e dei prepotenti emerge che, all'interno della classe, non si rilevino sostanziali differenze, ma sembra che coloro che hanno ruoli simili, tendano a creare dei legami (amicizia) tra loro, per cui, ad esempio, i soggetti aggressivi tendono ad avere delle amicizie con i coetanei aggressivi. Tale amicizia, che può portare ad una condizione di popolarità all'interno del gruppo dei pari, fornisce, inoltre, un ulteriore supporto alla messa in atto di comportamenti coercitivi. Le vittime risultano, invece, predisposte a scegliere, in qualità di migliore amico, qualcuno con cui condividere il ruolo di "capro espiatorio"²⁹

A quanto detto, si aggiunge la mancanza di sostegno: la vittima si sente spesso isolata ed esposta e per questo ha molta paura di riferire gli episodi di bullismo perché teme rappresaglie e vendette. In un normale conflitto tra coetanei, nessuno di questi elementi sono presenti. Il bullo, ama normalmente prendersela con chi è meno forte di lui, con i più giovani, i più deboli, i più sensibili e i più piccoli, ragazzi che, solitamente, sono più silenziosi e più ansiosi, si fanno valere meno degli altri.

Inoltre, il gruppo e le sue dinamiche interne, se non è ben diretto, determina il ben noto effetto di diluizione delle responsabilità, in virtù del quale i singoli membri sperimentano dei sensi di colpa ridotti per gli atti compiuti dal gruppo nel suo insieme.

Però il gruppo può essere un'immagine anche positiva e svolgere un'azione efficace di antibullismo. Il virtuoso obiettivo che ci si pone in particolar modo nell'ambiente scolastico, è quello di far crescere la capacità di autoregolazione individuale, sociale e dei valori; per tale motivo la scuola si adopera moltissimo nella responsabilizzazione degli allievi facendo

²⁷ D. Olweus (1993). *Bullying at school*. Malden. London: Blackwell Publishing.

²⁸ Lazzarin G., (1999). *Vittime e prepotenti*, in «Cooperazione Educativa», pp. 28-31.

²⁹ Fonzi A. (1999). *Il gioco crudele, studi e ricerche sui correlati psicologici del bullismo*, Firenze: Giunti.

leva sulle caratteristiche personali, il temperamento, le esperienze pregresse con i rispettivi vissuti, l'empatia, l'affettività, le abilità cognitive, l'interazione sociale, le relazioni familiari, la qualità del contesto sociale e ambientale.

Le capacità di autoregolazione individuale e sociale da parte dei ragazzi esiste e può essere messa in atto. La scuola, per esempio, sta cercando di agire attraverso alcune semplici ma importanti azioni, che sono assolutamente attuabili dal punto di vista pratico, quali per esempio:

- il coinvolgimento nella progettazione e nella realizzazione delle iniziative scolastiche, al fine di favorire un miglioramento del clima relazionale;
- dopo opportuna formazione, fare in modo che alcuni studenti facciano da tutor in grado di supportare i ragazzi più giovani;
- sia dato spazio ai ragazzi affinché possano promuovere iniziative che favoriscano la collaborazione e la sana competizione come concorsi, tornei, progetti di solidarietà e creatività;
- sia data la possibilità di sviluppare la capacità di imparare le regole basilari, per rispettare gli altri, soprattutto, facendo attenzione alle comunicazioni tramite email, sms, WhatsApp, ecc. che inviano.

CAPITOLO 6

UN NUOVO LUOGO: IL RUMORE ED IL MOVIMENTO

Il rumore è così definito dal dizionario della lingua italiana Il Sabatini Coletti: “qualsiasi fenomeno acustico che, a differenza del suono, ha carattere irregolare e non musicale o comunque viene percepito come sgradevole, fastidioso”, ling. “nella teoria della comunicazione, qualsiasi elemento che disturba la comunicazione tra il mittente ed il destinatario del messaggio” [...] (https://dizionari.corriere.it/dizionario_italiano/R/rumore.shtml); e ancora, il vocabolario Treccani lo definisce come “qualsiasi perturbazione sonora che, emergendo dal silenzio (o anche da altri suoni), dia luogo a una sensazione acustica [...], ma si usa soprattutto per suoni soggettivamente giudicati non musicali o che comunque riescano sgradevoli, fastidiosi, molesti, o addirittura dannosi [...]”.

(<http://www.treccani.it/vocabolario/rumore/>).

Data questa definizione credo sia inevitabile interrogarsi su quale sia il ruolo e quale funzione possa avere il rumore in relazione al fenomeno del bullismo. Se si pone attenzione a quando avvengono gli episodi di bullismo in ambito scolastico, ci si accorge che, solitamente, questi capitano sì quando vi può essere una mancanza di controllo e vi è confusione, ma non solo. Spesso i bulli agiscono sotto gli occhi dell'insegnante senza che questo se ne accorga; ma a una condizione: che vi sia del rumore. Il rumore confonde, le parole si coprono, si comunica con difficoltà anche con il proprio vicino, così si alza sempre di più la voce contribuendo ad aumentare il volume.

Il chiasso, unito al movimento, soprattutto se in luoghi circoscritti e non particolarmente ampi e quindi con ragazzi molto vicini gli uni agli altri, confonde e impedisce agli insegnanti di percepire le angherie perpetrate ai danni delle vittime, rendendo molto difficile il controllo, perché distrae dalle conversazioni.

Il rumore, proprio perché imbroglia i pensieri, impedisce di sentire e di individuare quanto viene detto dai ragazzi, distoglie l'attenzione degli insegnanti; il disturbo e il riverbero, inoltre, sono ancora più pronunciati quando la divisione degli spazi è ottenuta con materiali che consentono al suono di circolare liberamente. Per esempio, nei corridoi e in palestra, urla, voci e tonfi si moltiplicano rincorrendosi tra le pareti, il suono salta, rimbalza e rimane a lungo nell'ambiente.

Il rumore diventa quindi una caratteristica dei contesti, una situazione che protegge il bullo non solo dall'udito, ma anche dallo sguardo degli insegnanti che cercano di rivolgere

l'attenzione a tante situazioni senza poi riuscire a individuarne realmente una. La presenza di chiasso incide sulla qualità delle relazioni interpersonali e sul modo di agire dei ragazzi, favorendo le angherie e le prepotenze nei confronti dei più deboli.

Infine, il rumore, soprattutto se elevato, contribuisce ad alimentare il nervosismo e l'inquietudine.

Se il rumore impedisce di percepire le aggressioni verbali, il movimento e la confusione distraggono gli insegnanti e rendono loro difficile individuare le semplici prepotenze compiute dai bulli (quali sottrarre merendine o materiale scolastico, spingere, tirare calci, pizzicare, tirare i capelli...). Gli occhi di chi controlla sono in continuo movimento, è difficile concentrarsi sui singoli alunni, si è inevitabilmente disorientati perché si può e si deve avere solo una visione complessiva dell'ambiente; è, pertanto, estremamente difficoltoso riuscire a identificare e individuare atteggiamenti aggressivi che si confondono nella massa.

L'attenzione dell'insegnante, invece, può essere richiamata solo quando vi sono piccoli assemblamenti di ragazzi (i "gruppetti"), che potrebbero far scoprire che c'è un bullo in azione, perché spesso, soprattutto nell'ambito scolastico, dove c'è un'angheria, oltre alla vittima, ci sono anche degli spettatori.

CAPITOLO 7

LA SCUOLA: LA RELAZIONE TRA SPAZI E IPOTESI PER L'ORGANIZZAZIONE DI AMBIENTI CAPACI CONCORRERE AL CONTENIMENTO DEL FENOMENO.

Quando si parla di ambiente, ci si riferisce non solo al contesto sociale, ma soprattutto allo spazio fisicamente costruito, caratterizzato da forme, colori, materiali e spazi capaci di agevolare o inibire comportamenti governati da emozioni e da sentimenti.

Dalle ricerche condotte da Lagerspetz e coll.(1982)³⁰, emerge che *“non si può affermare con certezza che il bullismo sia più frequente nelle scuole molto grandi o che vedono la presenza di classi molto numerose, poiché non risulta esserci una correlazione tra questi fattori. È indubbio che la classe numerosa presenti un maggiore impegno per la gestione di più alunni, ma non è questa la causa principale, che va invece ricercata in altri fattori. Allo stesso modo anche il numero degli studenti che può assumere il ruolo di bullo è differente da scuola a scuola o da classe a classe (se nell'ambito della stessa scuola)”*.

(<https://link.springer.com/article/10.1007/s10566-009-9071-0>)

Partendo da questa riflessione, si può rilevare che tutte le scuole presentano una struttura organizzativa orizzontale, in cui ci sono varie sezioni per ogni anno di corso, e una verticale, in cui per ogni sezione ci sono vari anni di corso. Da questa tipologia di organizzazione, risulta che quella verticale permette ai ragazzi di età differente di appartenere alla medesima struttura, di relazionarsi e di creare anche delle gerarchie di potere. La scuola ha la caratteristica di concentrare tanti bambini di età differente in spazi limitati, spesso insufficienti e non di rado adattati ad essere aule partendo da strutture con un'originaria destinazione d'uso differente. Uno dei problemi fondamentali che si pongono alla base del bullismo è conseguenza della struttura scolastica. Le scuole di vecchia concezione e datate, oggi troppo vecchie e in alcuni casi fatiscenti, hanno una strutturazione che non le rende idonee ad assolvere un loro compito fondamentale, ossia favorire i rapporti interpersonali. Questi edifici sono caratterizzati da spazi molto stretti e angusti, lunghi corridoi, servizi igienici posti nelle zone periferiche e isolate del fabbricato scolastico, soffitti molto alti (da qui importanti fenomeni di riverbero che amplificano ancora di più il normale chiasso dell'intervallo), angoli nascosti e inutilizzati. Tutti questi ambienti che sono mal organizzati e dimensionalmente inadeguati, non possono che favorire condotte di bullismo, perché creano delle “zone protette” e delle corsie preferenziali adatte a reiterare i comportamenti

³⁰ Di Sauro, R., Manca, M. (2006). *Il bullismo come fenomeno di gruppo*, Roma: Edizioni Kappa

vessatori. A questo punto ritengo necessario fare alcuni esempi che possono meglio spiegare quanto sopra affermato.

I servizi igienici di vecchia concezione (la progettazione delle nuove scuole ne prevede l'ubicazione in zone centrali dell'edificio) sono disposti lontano dalle aule e dal gabbiotto dei collaboratori scolastici (che spesso invece è ricavato in uno sgabuzzino isolato), oltre che essere suddivisi al loro interno da partizioni (muri) che vanno da terra fino al soffitto: diventano spazi impermeabili non solo allo sguardo, ma soprattutto alle voci, alle grida, alle richieste di aiuto e al rumore. In aggiunta, sono spesso privi della sorveglianza degli adulti, che in tanti casi è praticamente assente. Tale organizzazione spaziale definisce i bagni come un posto privilegiato per coloro che regolarmente prevaricano i compagni più indifesi e più deboli.

Per contro, la soluzione di realizzare servizi igienici in zone centrali con una suddivisione interna che assicuri la privacy, ma utilizzi pareti divisorie leggere in laminato plastico sollevate leggermente da terra, non solo permette di sentire meglio se capita qualcosa, ma limita la sensazione di non essere mai visti né sentiti se si commette qualcosa di illecito.

Il cortile delle vecchie scuole, qualora presente, è spesso privo di strutture (panchine, tavoli, giochi a terra, ecc.), senza zone verdi, sovente semplicemente asfaltato, e ha uno spazio limitato, ossia le dimensioni risultano essere insufficienti ad accogliere contemporaneamente tutti gli studenti presenti a scuola durante le ore di ricreazione. Per tale motivo, diventa un ambiente in cui è più facile annoiarsi e in cui è probabile che si crei la competizione per conquistare l'area da occupare.

Creare, invece, spazi aperti più ampi e più stimolanti, attraverso l'uso di colori per la pavimentazione, con sedute e tavoli, con la presenza di semplicissimi giochi disegnati sul pavimento, la creazione di aree verdi, piccoli orti, ecc., potrebbe agevolare la realizzazione di un clima scolastico più favorevole alle relazioni reciproche tra studenti.

Nei vecchi fabbricati scolastici, altre zone cosiddette "a rischio", perché facilitano il verificarsi di episodi di bullismo, sono le aule riservate ad attività ben precise, quali laboratori, aule di scienze, aule di arte, aule di informatica. Solitamente questi ambienti sono ricavati in locali di recupero, periferici rispetto alle aule di lezione, difficilmente sorvegliati e spesso le porte non sono chiuse a chiave per questioni logistiche (sono utilizzate, in molti momenti della

mattinata, come aule per le lezioni di recupero o come aule sostegno). Durante l'intervallo, momento in cui la confusione è elevata, la sorveglianza è minima ed è difficile avere un controllo capillare, per cui capita che alcuni studenti riescano a entrarvi e farle diventare un teatro di prepotenze.

Senza doverle necessariamente chiudere per le questioni pratiche di cui sopra, realizzare questi ambienti in zone non isolate dell'edificio e adiacenti ai corridoi in cui si fa l'intervallo, potrebbe risolvere il problema.

Anche una sbagliata dislocazione delle aule scolastiche all'interno dell'edificio potrebbe contribuire a innescare e protrarre comportamenti aggressivi e violenti.

Dalla mia esperienza come insegnante presso scuole secondarie di primo e secondo grado, ho notato che quando si assegnano le aule vicine a classi di alunni di età diversa (come ordinare le aule su ogni piano per sezione e non per classe), se da una parte vi è una grande opportunità per interagire e una fonte arricchimento personale, dall'altro lato può anche consentire ai ragazzi più grandi di avere più occasioni per prevaricare i più piccoli, che sono meno capaci di difendersi.

Purtroppo, non sempre i tentativi che vengono messi in atto per educare i ragazzi a una socialità positiva riescono a ottenere i risultati attesi: per quanto il compito della scuola sia quello di educare e l'obiettivo scolastico non sia quello di limitare il confronto, bisogna però dire che è oggi prioritario tutelare dal rischio di aggressioni o violenze di qualsiasi tipo.

Questa priorità è, purtroppo, dettata non tanto dalla volontà degli insegnanti, quanto dal quadro normativo, che condanna comunque e sempre il personale scolastico.

Inoltre, è anche vero che è molto raro che a scuola un ragazzo più grande (ad esempio 14 anni) cerchi di socializzare con un compagno più giovane (11 anni): gli interessi, infatti, sono molto diversi.

Per tale motivo, l'assetto delle aule delle scuole, tende ora a essere organizzato per livelli di apprendimento, perché sembrerebbe limitare gli episodi di bullismo da parte dei più grandi sui più giovani. Nello specifico, con questo sistema si riesce a contenere il fenomeno in cui gli studenti all'ultimo anno di corso, prossimi all'uscita dal percorso scolastico, adottano comportamenti di prepotenza e d'intimidazione nei riguardi dei più giovani, facendosi riconoscere privilegi (quale, per es., la consegna della merenda, ecc.) o punendo gli studenti ribelli con scherzi anche crudeli.

Un'ulteriore soluzione che si può adottare nel caso in cui le aule siano inevitabilmente disposte per sezione, ovvero con studenti di età diverse, è quella di assegnare un colore a ciascuna classe. Poiché il regolamento scolastico prevede che gli alunni facciano l'intervallo davanti alla propria aula, nelle zone antistanti possono essere appese ai muri delle immagini e dei disegni del proprio colore, con la filosofia e con lo scopo di riconoscere e definire in un'ottica positiva delle semplici "zone": questa strategia, come ho verificato dalla mia personale esperienza di insegnante, fa sì che i ragazzi preferiscano rimanere più volentieri davanti alla classe, come se il colore rafforzasse il senso del gruppo. In questa maniera, i ragazzi più grandi tendevano a non invadere lo spazio dei più piccoli, perché questo avrebbe significato anche una forma di declassamento scolastico.

L'aula scolastica, dagli studi effettuati a cavallo tra gli anni 'Novanta e il 2000³¹, risulta essere il luogo privilegiato per l'attuazione del bullismo, dal momento che è il contesto in cui i ragazzi trascorrono la maggior parte del loro tempo. In questo caso le prevaricazioni avvengono tra i compagni della stessa classe e quindi tra coetanei. Per tale motivo, l'organizzazione e la progettazione dell'aula deve tener conto delle possibili occasioni che possono favorire il verificarsi e il perpetrarsi di prepotenze e cattiverie ed una soluzione può essere data da una disposizione e un'organizzazione attenta dell'arredamento.

La cattedra, in primo luogo, deve essere disposta in modo tale che l'insegnante possa sempre controllare ogni singolo allievo, ossia in una posizione antistante e centrale rispetto alla disposizione dei banchi.

Per quanto possa sembrare di poco conto, in realtà l'ubicazione dei cestini della spazzatura (differenziata) è rilevante, in quanto il percorso per raggiungerli fornisce l'"occasione" ai bulli per passare accanto ai compagni scelti come vittima e creare disturbo per esempio urtando il tavolo, facendo cadere oggetti, ecc.. La soluzione è quella di posizionarli lontano dai banchi e dalla cattedra, creando percorsi definiti e permettendo di buttare i rifiuti solo in momenti stabiliti e concordati, previo permesso da parte dell'insegnante.

La disposizione dei banchi deve permettere il medesimo livello di partecipazione da parte di tutti gli alunni, per cui può risultare utile una loro disposizione in file di due a ferro di cavallo (anche su più file), in file diagonali con disposizione convergente verso la cattedra, o ancora

³¹ MENESINI, E. (1998). *Strategie di intervento scolastico contro il bullismo: il supporto tra i coetanei*. Milano: Giunti.

FONZI, A., CIUCCI, E., BERTI, C., BRIGHI, A. (1996). *Il bullismo in Italia*. Firenze: Giunti.

in file frontali alla cattedra, ma in tutti i casi separati da spazi per facilitare il passaggio, pur mantenendo la distinzione di ruolo tra insegnanti e allievi.

I bambini/ragazzi particolarmente iperattivi o con disturbi di condotta, l'esperienza insegna che se seduti ai primi posti delle file laterali, sono non solo meglio controllati dall'insegnante, ma sono più stimolati a seguire le lezioni, perché si distraggono meno facilmente. In questa maniera, la loro condotta diventa di meno disturbo per gli altri compagni.

La pulizia, l'ordine, il rispetto dell'arredo di cui sono dotate la scuola e le sue aule, non solo devono rendere confortevole l'ambiente, ma anche insegnare ad avere cura delle cose altrui e prevenire atti di vandalismo. Fornire la scuola di un arredo non solo funzionale, ma che educi al "bello", può implicitamente tradurre la bellezza come il rispetto di regole invisibili. Ecco allora che un'attenta organizzazione della classe e di tutti gli altri spazi di un edificio scolastico può risultare utile per prevenire condotte aggressive e prepotenti.

A fronte di quanto fino a ora esposto, poiché un compito della scuola è quello di favorire il dialogo e ostacolare le condotte aggressive (Ardone, Baldry 2003), perché non pensare che oltre agli interventi pedagogici, anche la realizzazione e la creazione di una struttura i cui spazi possono essere comunque piacevoli (ristrutturando o sostituendo i vecchi edifici ormai decadenti ed inadeguati) può essere di aiuto per combattere il bullismo?

Gli stessi Lagerspetz e collaboratori (1982) hanno dimostrato che il contesto in cui i bulli manifestano comportamenti più aggressivi è quello scolastico, perché essi ritengono la scuola un luogo di noia, privo di alcuna utilità e pertanto meritevole di una condotta trasgressiva che, per contro, potrebbe invece rendere la vita scolastica più eccitante.

È ormai dimostrato che, per esempio, la riorganizzazione e la creazione di ampi spazi possono facilitare lo sviluppo di attività differenti senza alimentare e agevolare gli atteggiamenti intimidatori da parte dei bulli, che la previsione di sale computer dotate di tante macchine quanto è il numero massimo di studenti per classe diminuisce i comportamenti di prevaricazione, poiché a tutti è concesso l'accesso, o che i bagni collocati in luoghi ben controllabili, permette di prevenire atteggiamenti di bullismo e atti di vandalismo e di incuria da parte dei ragazzi.

Il bullismo è un fenomeno relazionale e dinamico, multifattoriale e multidimensionale, che coinvolge, oltre al bullo e alla vittima, anche gli spettatori, cioè gli altri compagni di classe o gli amici che non partecipano attivamente; esso è influenzato dai modelli culturali, sociali, dai vissuti dei soggetti coinvolti, dagli stili educativi e dai modelli familiari, dalle dinamiche del gruppo e, come è ovvio, dai caratteri personali del bullo e della vittima.

Nell'ambiente scolastico per la prima volta si è in relazione con ciò che è al di fuori del contesto familiare; nello spazio scuola si sviluppa la creazione della propria identità e, in questo contesto privilegiato, nascono e insorgono i fenomeni di bullismo, spesso in modo lento e progressivo.

La riflessione, a questo punto, volge la sua attenzione su come è possibile ristrutturare il contesto affinché questo non sia più un campo di battaglia tra bulli e vittime, ma possa diventare un luogo e una realtà in cui vivere relazioni serene e possibilmente costruttive.

Il bullismo è spesso associato ad alcuni fattori di rischio che possono favorirlo (quali, come già illustrati nel capitolo 2, le relazioni familiari, il temperamento, le caratteristiche esteriori, le difficoltà personali, i disturbi specifici, le dinamiche di gruppo in cui si indebolisce l'identità individuale a favore di quella di gruppo e quindi un maggiore indebolimento del controllo e dell'inibizione verso le condotte negative e la conseguente riduzione della responsabilità).

Pertanto, se la scuola è il luogo privilegiato in cui avvengono fenomeni di bullismo, essa è anche il luogo dove poter non solo proteggere le vittime, ma prevenire e curare i fenomeni, cercando di meglio comprendere e potenziare i fattori sopra elencati. La scuola, infatti, non è solo il luogo "dell'apprendimento", ma è anche uno spazio fisico in cui si realizza la relazione sociale tra i ragazzi e tra ragazzi e figure adulte di riferimento (gli insegnanti).

Ristrutturare il contesto, quindi, può significare anche cambiare il "punto di vista", ossia, dove e quando possibile, superare la classica visione del bullo come "il cattivo che va soltanto punito", guardandolo invece come un ragazzo che sta esprimendo una difficoltà, di qualsiasi natura essa sia. In questo caso se da una parte il suo comportamento può essere diversamente contestualizzato e considerato come una richiesta di aiuto, dall'altra dovrebbe spingere a cercare di migliorare e ristrutturare il contesto.

CAPITOLO 8

IL LUOGO VIRTUALE: IL CYBERBULLYING

“Il cyberbullismo è definito come un atto aggressivo, intenzionale condotto da un individuo o un gruppo usando varie forme di contatto elettronico, ripetuto nel tempo contro una vittima che non può facilmente difendersi”³².

“Esso ha però delle caratteristiche identificative proprie: il bullo può mantenere nella rete l’anonimato, ha un pubblico più vasto, ossia il Web, e può controllare le informazioni personali della sua vittima. La vittima invece, può avere delle difficoltà a scollegarsi dall’ambiente informatico, non sempre ha la possibilità di vedere il volto del suo aggressore, e può avere una scarsa conoscenza circa i rischi insiti nella condivisione delle informazioni personali su Internet”³³.

Negli ultimi anni il bullismo ha assunto nuove forme, ma soprattutto nuovi spazi e luoghi in cui esistere: questa recente forma di prevaricazione si chiama *cyberbullying* (*bullismo elettronico*) e identifica le azioni aggressive e intenzionali eseguite persistentemente attraverso strumenti elettronici (sms, mms, foto, video clip, e-mail, Whatsapp, Facebook, chat rooms, instant messaging, siti web, chiamate telefoniche) da una persona singola o da un gruppo, *“con il deliberato obiettivo di far male o danneggiare un coetaneo che non può facilmente difendersi”³⁴.*

È fenomeno che si manifesta e si configura come minaccia o calunnia ai danni della vittima, attraverso la diffusione in internet di filmati, frasi o immagini compromettenti.

A differenza di quanto accade nel tradizionale bullismo in cui le vittime, rientrate a casa, possono trovare un rifugio sicuro, un posto che le protegge dall’ostilità e dalle angherie dei compagni di scuola, nel cyberbullismo le persecuzioni non hanno luogo e possono non terminare mai. I cyberbulli sfruttano la tecnologia e non sono più vincolati da limiti temporali (la durata della giornata scolastica) e geografici (la presenza fisica degli studenti in un determinato luogo). Essi possono “infiltrarsi” nelle case delle vittime, appropriarsi del loro “luogo sicuro” e perseguirle con messaggi, immagini, video offensivi, i cui effetti risultano amplificati rispetto alle tradizionali prepotenze. Infatti, se nel bullismo off line i bulli sono studenti, compagni di classe o di Istituto con i quali la vittima ha comunque costruito una

³² Smith, P. K., Del Barrio, C., Tokunaga, R.S. (2013). *Definizioni di bullismo e cyberbullismo: quanto sono utili i termini. Principi della ricerca sul cyberbullismo: definizioni, misure e metodologie*. Milano: Franco Angeli

³³ Casas, Del Rey, Ortega-Ruiz, 2013

³⁴ Patchin, Hinduja, 2006, Smith, 2007, Willard, 2007

relazione, i cyberbulli possono essere degli sconosciuti, oppure persone note che on line si fingono anonime, o che sollecitando l'inclusione di altri "amici" anonimi, rendono impossibile per la vittima risalire all'identità di coloro con i quali sta interagendo. La percezione di invisibilità e dell'anonimato stimola nei cyberbulli un'elevata disinibizione, al punto da manifestare comportamenti che nella vita reale probabilmente eviterebbero di mostrare. Le ragioni psicologiche vedono i protagonisti del Cyberbullismo come persone fondamentalmente fragili, che necessitano di sentirsi potenti e che, non riuscendo a imporsi nella realtà quotidiana, si nascondono dietro la virtualità di uno schermo.

Proprio per questa loro incapacità, essi si trincerano spesso dietro l'anonimato, creandosi un'identità grandiosa e dilatata in maniera fittizia ed artefatta nell'immensa dimensione della Rete. Dietro ogni ragazzo che si comporta da prepotente c'è quasi sempre, comunque, una certa debolezza della sua personalità e i comportamenti altezzosi, arroganti e spesso violenti che manifesta sono una specie di copertura di questa fragilità. La possibilità dell'anonimato e la difficoltà di poter essere rintracciati conferiscono al Cyberbullo la caratteristica di possedere un indebolimento di qualsiasi remora etica, con scarsa propensione a provare senso di empatia verso la vittima e a minimizzare eventuali sensi di colpa e rimorsi per i propri comportamenti (proprio come nelle personalità antisociali e ad alto rischio di sviluppare altri tipi di condotte devianti, come l'abuso di sostanze o la deriva sociale)³⁵.

Nel tradizionale bullismo è invece *"più facile riscontrare una media disinibizione, sollecitata dalle dinamiche del gruppo classe e dai meccanismi di disimpegno morale"* (Sutton e Smith, 1999; Bandura, 1986, 1990, Bacchini, 1998). Pertanto, il bullismo restituisce un luogo ed un "tempo" ai bulli, li rende reali e dà loro concretezza.

Partendo dal primo grave episodio di bullismo avvenuto in Italia nel novembre del 2006 con chiare interconnessioni con il cyberbullismo (si trattò di un video girato in classe, in cui un ragazzo disabile veniva ripetutamente deriso e picchiato dai compagni), è stato inevitabile considerare che la diffusione su Internet di questi episodi e la loro natura mediatica, avessero per la prima volta come riferimento un luogo illusorio, che è non solo il gruppo-classe, ma spesso il cosiddetto villaggio globale.

(https://www.ilmattino.it/primopiano/cronaca/suicidio_roma_ragazza_bulli_istigazione-4769718.html)

³⁵ ROMEO, S. (2016). *Aspetti psicologici nel cyberbullismo*. <http://www.cyberbulloff.it/aspetti-psicologici-nel-cyberbullismo-2/>

Poiché la natura dell'attacco non è *vis è vis*, poiché spesso gli attori delle prepotenze possono rimanere nell'anonimato, l'etere diventa per il bullo una sede ospitale, in cui trovare un posto prezioso per esprimere la propria aggressività e i propri attacchi vessatori. Nella vita virtuale le azioni vengono amplificate e diventa difficile difendersi, perché non esiste un luogo fisico legato ai soprusi e alle angherie.

La violenza online, in quanto luogo aleatorio, mostra il lato infido dell'assenza, dell'invisibilità e dell'incontrollabilità dello "spazio", tutti fattori che rendono la vittima nettamente più vulnerabile. Infatti, internet non è la concretezza di un posto reale, ma permette l'assenza di rapporto diretto con il prepotente, rispetto al quale eventualmente la vittima potrebbe avere una reazione di difesa immediata. Esso è "assenza" di persone, che potrebbero in ipotesi intervenire e condannare il sopruso. L'essere invisibili toglie "corporeità" al fenomeno (trascinando inevitabilmente la vittima a pensare che tutto il mondo sia carnefice e giudicante) e l'incontrollabilità della diffusione mediatica provoca un senso di impotenza nella vittima, annullandone non solo ogni capacità di reagire, ma spingendola anche verso atteggiamenti di ritiro e talvolta autolesivi.

Il cyberbullismo si può definire, quindi, un "luogo non luogo", perché i cyberbulli, muniti di una connessione Internet e di un dispositivo capace, possono minacciare, umiliare o molestare un coetaneo in qualunque momento, ma soprattutto da qualunque posto. Basta un qualsiasi dispositivo informatico (un portatile, uno smartphone o un tablet e aleggiare tra le piattaforme come SMS, e-mail, social media, forum online e chat room) per dare origine a quello che definirei il "non luogo".

"La caratteristica impersonale, assieme ad altre, tra cui il numero di persone che possono assistere all'episodio, la forza mediatica di messaggi scritti, di foto o di filmati rispetto a situazioni di interazione sociale faccia a faccia, rendono particolarmente gravose le conseguenze di tali episodi per la vittima" (Campbell, 2005; Gini, 2005; Oliverio Ferraris, 2006).

Peraltro, rispondendo alla moderna logica narcisistica che detta l'importanza del mostrarsi e del far parlare di sé a ogni costo, accade talvolta che i cyberbulli decidano di rendersi visibili e scelgano di costruire una sorta di luogo che offre una realtà alla vittima (si pensi ad esempio a quanti pubblicano su un proprio blog, video, immagini, scritte offensive nei confronti di compagni di classe o docenti, magari chiedendo ai navigatori di commentarli e votarli).

Ma che si tratti di visibilità o invisibilità, l'assenza di feedback tangibili da parte della vittima – “lo non posso vedere te!” (Willard, 2007) – ostacola la comprensione empatica della sofferenza molto di più di quanto avviene nel tradizionale bullismo, dove il prepotente, per il bisogno di dominare nella relazione (Mealey, 1995; Fonzi, 1999), non presta attenzione ai vissuti dello studente vessato, non offre un luogo in cui potersi eventualmente difendere, ma ha chiara consapevolezza degli effetti delle proprie azioni.

Questo luogo virtuale e questo spazio fortemente presente seppur nella sua assenza diventa, dunque, il palcoscenico di un teatro che ha dei protagonisti (il cyberbullo e la cybervittima) e degli spettatori (cyberspettatori) seduti in platea, che restano taciti a osservare, per applaudire silenziosamente nell'attesa del finale. Il pubblico sono tutti quei ragazzi che assistono alle vessazioni on line e che, contrariamente a quanto accade nel tradizionale bullismo nel quale sono quasi sempre testimoni, incoraggiando e fomentando i comportamenti prevaricatori dei più forti, nel cyberbullismo possono essere assenti, presenti, conoscere la vittima o ignorarne la sua identità.

I cyberspettatori contribuiscono decisamente nel costruire e dare realtà al “luogo non luogo”: essi infatti, se presenti, possono assumere una funzione passiva (ovvero si limitano a rilevare, nelle proprie E-mail, SMS, Chat, atti di cyberbullismo diretti ad altri) oppure attiva (scaricano con il download il materiale, lo segnalano ad amici, lo commentano e lo votano), diventando, di fatto, essi stessi degli attori non protagonisti nel primo caso e protagonisti a tutti gli effetti nel secondo (cyberbulli essi stessi).

Il contributo attivo dei cyberspettatori può essere offerto su insistenza da parte del cyberbullo con una sorta di reclutamento volontario, oppure su spinta autonoma, senza, cioè, aver ricevuto specifiche ed espresse richieste, attraverso un reclutamento involontario.

Ed è proprio lo spazio in cui si verificano i comportamenti vessatori, definisce ulteriori importanti differenze tra bullismo e cyberbullismo, che consistono nel modo di “reclamizzare” i comportamenti vessatori. Mentre le azioni di bullismo vengono generalmente raccontate ad altri studenti della scuola in cui sono avvenuti i fatti o ad amici frequentanti scuole limitrofe, restando, di fatto, abbastanza circoscritte nello spazio, il materiale cyberbullistico può essere diffuso in tutto il mondo. Questo fenomeno diventa quindi difficile se non impossibile da arginare e, soprattutto, diventa ineliminabile: ciò che viene pubblicato su internet non è così facilmente cancellabile. In aggiunta, anche quando il materiale offensivo non è caricato in rete (update), comunque i cyberbulli possono,

attraverso i programmi gratuiti "peer to peer", trasferirlo on line, autorizzando persone conosciute o sconosciute a operare il download dal proprio computer.

CAPITOLO 9

L'EFFETTO DEI MASS MEDIA: IL PERICOLOSO LUOGO DELLA COMUNICAZIONE

È importante, a questo punto della trattazione, fare un breve riferimento all'effetto provocato dai mass media. La forte attenzione mediatica sul fenomeno del bullismo, sui comportamenti violenti e intenzionali, nonché sui dettagli delle aggressioni, li rende "comuni" e li equipara a una quasi "normalità" nell'agire. Essa suscita nei futuri bulli la percezione di poter essere comunque giustificati, oltre che un disimpegno morale per i loro comportamenti. Si crea una sorta di diminuzione del senso di responsabilità individuale e si attiva il concetto di responsabilità diffusa, un meccanismo che rende più facile l'azione aggressiva, poiché il senso di colpa nei confronti dell'azione negativa diminuisce se si partecipa in tanti.

Questa responsabilità condivisa, grazie all'enfaticizzazione data dai mass media alla notizia, rende i bulli eroi negativi, ma pur sempre eroi, da cui si sviluppa una sorta di "Effetto Werther 2.0"³⁶ ovvero la nascita di comportamenti imitativi a seguito dell'impatto emotivo dato dai media stessi.

Questi comportamenti diventano esponenziali quanto si parla di cyberbullismo: infatti, l'interattività senza limiti è uno strumento potentissimo e come tale produce effetti benefici o deleteri a seconda dell'uso che se ne fa. Diventa, purtroppo, tristemente comune che le vittime di queste forme di violenza cadano in stati depressivi talmente profondi e gravi da portarle al suicidio. Ne sono esempi le numerose "giovani donne" che, non sopportando la vergogna e l'umiliazione, si sono uccise dopo che alcuni loro video personali erano stati condivisi online (emblematico il citato episodio di bullismo avvenuto in Italia nel novembre del 2006).

I mezzi di comunicazione di massa, per la loro stessa struttura comunicativa, influenzano la cultura e la percezione della realtà, proponendo modelli e stili di vita che fanno leva sulla desiderabilità sociale.

Numerose ricerche³⁷ hanno indagato gli effetti dei modelli proposti dai media sui comportamenti delle persone e hanno confermato che solitamente queste ultime tendono a imitare i comportamenti di coloro che vedono e che ammirano in televisione o sul web. Tale

³⁶ Come definito nel libro di Andrea Granelli *Il lato (ancora più) oscuro del digitale – Nuovo breviario per sopravvivere nell'era della rete* – Feltrinelli 2017

³⁷ Ad esempio: Ferri P., (2011). *I nativi digitali*. Milano: Mondadori.

Genta M.L., Brighi A., Guarini A.,(2009). *Bullismo elettronico*. Roma: Ed. Carocci

Genta M.L., Brighi A., Guarini A. (2009). *Cyberbullismo. Ricerche e strategie di intervento*. Milano: Franco Angeli Editore.

Petrone, L., Troiano, M. (2008). *Dalla violenza virtuale alle nuove forme di bullismo*. Roma: Edizioni Magi.

tendenza imitativa, che può nel migliore dei casi condurre ad assumere comportamenti pro-sociali, può talvolta produrre effetti negativi e distruttivi, tra i quali proprio i fenomeni di bullismo o cyberbullying (è, infatti, da tempo risaputo che molti bambini tendono a imitare comportamenti aggressivi osservati in televisione - Bandura 1973, cit. in Mucchi Faina, 1996 -).

Diventa, in conclusione, evidente che la televisione e il web abbiano la formidabile capacità di proporre dei modelli, i quali vengono imitati per tre principali motivi:

- forniscono informazioni dettagliate riguardo a un determinato comportamento e ai risultati a cui questo può condurre;
- inducono a credere che i vantaggi che la persona (nel nostro caso il bullo) ottiene assumendo determinati comportamenti possono essere ottenuti da chiunque agisca in tal modo;
- suggeriscono che certi comportamenti sono legittimi.

CAPITOLO 10

LEGGE 29 MAGGIO 2017, N. 71, “DISPOSIZIONI A TUTELA DEI MINORI PER LA PREVENZIONE ED IL CONTRASTO DEL FENOMENO DEL CYBERBULLISMO”

Oggi si assiste a un sensibile incremento di manifestazioni di prevaricazione e abuso agite attraverso il web, che vedono protagonisti gli adolescenti. Ritengo, quindi, molto importante, a conclusione di questa breve trattazione, illustrare brevemente i principi fondamentali che caratterizzano la Legge 71/2017 “*Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo*” (e relative nuove *Linee di Orientamento per la prevenzione e il contrasto del cyberbullismo*, adottate dal Miur nell’ottobre 2017, così come previsto dall’art. 4, comma 1) in cui si esprimono le premesse ideali e le finalità educative di una norma che mira a mettere a sistema una rete protettiva e responsabilizzante, in grado di prevenire e recuperare le degenerazioni di un uso scorretto di Internet.

La legge, che lega la sua ideazione e approvazione alla storia di una giovane vittima suicidatasi a Novara nel 2013 dopo la divulgazione di video che la ritraeva incosciente a causa dell’alcool, mentre dei ragazzi simulavano un rapporto sessuale con lei, ha il merito di ritenere il cyberbullismo una priorità per le politiche educative. Essa colloca la prevaricazione *on-line* nel solco della devianza minorile che deve essere fronteggiata con interventi eminentemente di natura preventiva ed educativa. Intento del Legislatore è stato quello di dare un ordine sistematico e organico alle iniziative di prevenzione e di educazione, valorizzando in particolar modo il ruolo della scuola.

Questa legge persegue, inoltre, la strategia di investire la scuola stessa del ruolo di colei che deve formare le nuove generazioni alla cittadinanza digitale e a un corretto esercizio di diritti e doveri nello spazio di azione e di espressione garantito dal web, senza però esonerare le famiglie da tale compito (ricordo l’obbligo ed il diritto costituzionalmente sancito in capo ad ogni genitore di mantenere, istruire ed educare i figli - ex art. 30 Costituzione Italiana -). (<https://www.agendadigitale.eu/scuola-digitale/cittadinanza-digitale-a-scuola-unora-preziosa-tutte-le-novita/>)

Di seguito si riassumono, concludendo, i punti di principale interesse della Legge 71/2017 per la scuola e per le famiglie, come riportati sul sito www.savethechildren.it:

1 *La norma fornisce per la prima volta una definizione giuridica del cyberbullismo come qualunque forma di pressione, aggressione, molestia, ricatto, ingiuria, denigrazione, diffamazione, furto d’identità, alterazione, acquisizione illecita, manipolazione, trattamento illecito di dati personali in danno di minorenni, realizzata per via telematica, nonché la*

diffusione di contenuti on line aventi ad oggetto anche uno o più componenti della famiglia del minore il cui scopo intenzionale e predominante sia quello di isolare un minore o un gruppo di minori ponendo in atto un serio abuso, un attacco dannoso, o la loro messa in ridicolo. (Art.1) e indica misure di carattere preventivo ed educativo nei confronti dei minori (qualunque sia il ruolo nell'episodio) da attuare in ambito scolastico, e non solo.

2 La legge definisce il ruolo dei diversi attori del mondo della scuola italiana (MIUR, USR, Istituti Scolastici, Corpo docente) nella promozione di attività preventive, educative e ri-educative. L'insieme di queste azioni di attenzione, tutela ed educazione è rivolto a tutti i minori coinvolti in episodi di cyberbullismo, sia che si trovino nella posizione di vittime sia in quella di responsabili di illeciti, e senza distinzione di età nell'ambito delle istituzioni scolastiche.

3 Ciascun minore ultraquattordicenne (o i suoi genitori o chi esercita la responsabilità del minore) che sia stato vittima di cyberbullismo può inoltrare al titolare del trattamento o al gestore del sito internet o del social media un'istanza per l'oscuramento, la rimozione o il blocco dei contenuti diffusi nella rete. Se entro 24 il gestore non avrà provveduto, l'interessato può rivolgere analoga richiesta al Garante per la protezione dei dati personali, che rimuoverà i contenuti entro 48 ore.

4 È stata estesa al cyberbullismo la procedura di ammonimento prevista in materia di stalking (art. 612-bis c.p.). In caso di condotte di ingiuria (art. 594 c.p.), diffamazione (art. 595 c.p.), minaccia (art. 612 c.p.) e trattamento illecito di dati personali (art. 167 del codice della privacy) commessi mediante internet da minori ultraquattordicenni nei confronti di altro minore, se non c'è stata querela o non è stata presentata denuncia, è applicabile la procedura di ammonimento da parte del questore (il questore convoca il minore, insieme ad almeno un genitore o a chi esercita la responsabilità genitoriale). Gli effetti dell'ammonimento cessano al compimento della maggiore età.

5 I servizi territoriali, con l'ausilio delle associazioni e degli altri enti che perseguono le finalità della legge, promuovono progetti personalizzati per sostenere le vittime di cyberbullismo e a rieducare, anche attraverso l'esercizio di attività riparatorie o di utilità sociale, i minori autori di cyberbullismo.

(<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2017/06/3/17G00085/sg>)

CAPITOLO 11

OSSERVAZIONI CONCLUSIVE

Il tentativo è stato quello di creare una relazione tra lo spazio e il fenomeno del bullismo, nell'ottica di creare un punto d'incontro tra quella che è la mia professione (architetto) e gli studi di psicologia. Se l'idea iniziale era quella di cercare di far luce sul fenomeno del bullismo in relazione allo spazio, con particolare riferimento a quello scolastico, mi sono resa conto in itinere che il termine "luogo" diveniva sempre più ricco di sfumature. Per quanto mi è stato possibile, dunque, ho tentato di allargare la visione del concetto di "luogo" descritto nei primi capitoli, intendendolo non solo come ambito spaziale materialmente determinato, ma anche come "non-luogo"³⁸, ovvero privo di forma.

Il "non luogo" non l'ho inteso come sinonimo di luogo che non esiste, ma come forma di realtà che, anche se non direttamente tangibile, viene profondamente esperita dai ragazzi: rumore, web e mass media creano l'occasione agli adolescenti di poter dar vita a comportamenti violenti intenzionali, sia fisici che psicologici, oppressivi e vessatori, ripetuti nel corso del tempo e attuati nei confronti di persone considerate come bersagli facili e/o incapaci di difendersi.

Personalmente, ho pertanto individuato in entrambe le accezioni del termine spazio (luogo e non-luogo) un fattore fondamentale per la diffusione del fenomeno del bullismo e del cyberbullismo, che, peraltro, solo recentemente è stato riconosciuto per la sua gravità con l'emanazione di una Legge ad hoc (Legge 71/2017).

La descrizione degli spazi in cui si muovono i bulli, ha quindi evidenziato che essi possono essere ormai ovunque: a scuola, a casa, per strada, in rete e ciò che accomuna tutti questi luoghi è che in ognuno di essi esiste un aumento del disimpegno morale da parte degli adolescenti.

³⁸ Il significato di "non luogo" non lo ho inteso come la definizione data da Marc Augé nel saggio *Non-lieux. Introduction à une anthropologie de la surmodernité* (1992), il quale li spiega come "in riferimento agli spazi architettonici e urbani di utilizzo transitorio, pubblico e impersonale, destinati a essere utilizzati in assenza di ogni forma di 'appropriazione' psicologica e in cui il movimento e orientamento dei fruitori è prevalentemente affidato alla segnaletica; si tratta di spazi altamente omologati nei quali l'uomo contemporaneo vive per tempi significativamente lunghi, non più riferiti a una struttura sociale organizzata in grado di favorire rapporti durevoli, privi di radicamento al contesto, alle tradizioni e alla storia, tipica espressione delle società globalizzate: aeroporti, stazioni ferroviarie, centri commerciali, supermercati, svincoli autostradali, parcheggi, stazioni di servizio, impianti sportivi, alberghi, villaggi turistici, ma anche campi di accoglienza per profughi, e così via."(Enciclopedia Treccani)

Anche se può risultare essere un concetto amplificato nel contesto del bullismo in relazione allo spazio, concludo riportando quanto venne chiesto anni or sono a Nietzsche in merito al concetto di nichilismo: egli rispose che *“Posso descriverlo perché si produce ora qualcosa di necessario...i segni di ciò sono dappertutto, ormai non mancano che per questi segni che gli occhi. Qui io non esalto né biasimo il fatto che ciò avvenga: credo che ci sia, nelle crisi più grandi, un momento in cui l'uomo si ripiega su se stesso ne modo più profondo; che poi l'uomo si riprenda, che riesca ad uscire da questa crisi è una questione di forza; è possibile...L'uomo moderno crede sperimentalmente ora a questo, ora a quel valore, per poi lasciarlo cadere; il circolo dei valori superati e lasciati cadere è sempre più vasto, si avverte sempre di più il vuoto e la povertà di valori; il movimento è inarrestabile, sebbene si sia tentato in grande stile di rallentarlo. Alla fine l'uomo osa la critica dei valori ingenerale; ne riconosce l'origine; conosce abbastanza per non credere più in nessun valore; ecco il pathos, il nuovo brivido...Quella che racconto è la storia dei prossimi due secoli.”*
(<https://francescodipalo.wordpress.com/2016/10/28/breve-antologia-del-nichilismo/>)

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

VOLUMI

- ATTILI, G. (2007). *Attaccamento e costruzione evolutiva della mente*. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- BACCHINI, D., VALERIO, P. (1997). *Giovani a rischio. Interventi possibili in realtà impossibili*. Milano: Feltrinelli.
- BELACCHI, C. (2001). *Il bullismo a scuola: fattore di rischio evolutivo?* Urbania: Arti Grafiche Stibu.
- BENEDETTI, B. (2003). *La relazione educativa nel gruppo*. Napoli: Liguori.
- BONINO, S., LO COCO, A. (1998). *Empatia. I processi di condivisione delle emozioni*. Firenze: Giunti.
- CROCETTI, G., GALASSI, D. (2005). *Bulli marionette*. Bologna: Edizioni Pendragon.
- FREDDI, C., (2005). *La funzione del gruppo in adolescenza. Il gruppo dei pari, terapeutico e di classe*. Milano: Franco Angeli.
- FIELD, M.E. (1999). *Difendere i figli dal bullismo*. Milano: Edizioni TEA.
- FONZI, A. (1997). *Il bullismo in Italia: il fenomeno delle prepotenze a scuola dal Piemonte alla Sicilia*. Ricerche e prospettive d'intervento. Firenze: Giunti.
- FONZI, A. (2006). *Bullismo. La storia continua*. Firenze: Giunti.
- FONZI, A. (1997). *Piccoli bulli crescono*. Firenze: Giunti.
- FONZI, A. (1997). *Il bullismo in Italia*. Firenze: Giunti.
- FONZI, A. (1995). Persecutori e vittime tra i banchi di scuola. *Psicologia Contemporanea*, 129, 4-11.
- GALIMBERTI, U. (2008). *L'ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*. Milano: Feltrinelli.
- GLADWELL, M. (2000). *Il punto critico. I gradi effetti dei piccoli cambiamenti (The tipping point)*. Milano: Ed. Rizzoli.
- HARRIS, J.R (2000). *Non è colpa dei genitori. La nuova teoria dell'educazione: perché i figli imparano più dai coetanei che dalla famiglia*. Milano: Mondadori.
- LEWIN, K. (1951). *Teoria del campo delle scienze sociali*. Firenze: Edizioni OS
- MENESINI, E. (2003). *Bullismo: le azioni efficaci della scuola*. Trento: Edizioni Erikson.
- MENESINI, E. (2000). *Bullismo che fare?* Firenze: Giunti.
- OLWEUS, D. (1996). *Bullismo a scuola. Ragazzi oppressi, ragazzi che opprimono*. Firenze: Giunti.
- OLWEUS, D. (1978). *Aggression in the school: Bullies and whipping boys*, Washington: Hemisphere (trad. it. L'aggressività a scuola, Roma: Bulzoni, 1983).
- PISCIOTTA, S. (2003). *Bullismo, in Lessico oggi. Orientarsi nel mondo che cambia*. Cosenza: Ed. Rubbettino.

- NARDONE, G., GIANNOTTI, E., & ROCCHI, R. (2001). *Modelli di famiglia: conoscere e risolvere i problemi tra genitori e figli*. Milano: Ed. TEA.
- PUBLIO OVIDIO NASONE (1994). *Metamorfosi*, X, 243-297. Torino: Einaudi.
- RIGBY, K. (1996). *Bullismo a scuola: cosa fare*. Firenze, Giunti.
- RIZZARDI, M. (2005). *Psicologia sociale dell'età evolutiva*. Pesaro: AIPAC Edizioni.
- SHARP, S., SMITH, P. K. (a cura di) (1998). *Bulli e prepotenti nella scuola. Prevenzione e tecniche educative*. Trento: Edizioni Centro Studi Erikson
- SMITH, P.K., SHARP, S. (1995). *Bulli e prepotenti nella scuola. Prevenzione e tecniche educative*. Centro Studi Erickson.
- TORREGO, J. L.(2000). *Mediazione dei conflitti nelle istituzioni educative*. Firenze: Giunti.
- WILSON, J.Q., KELLING G. L. (1982). *Teoria delle finestre rotte*. Firenze: Giunti
- ZIMBARDO, P. (2008). *L'effetto Lucifero: cattivi si diventa?*. Milano: Raffaello Cortina Editore

DOCUMENTI MINISTERIALI

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

ARTICOLI

- Bullismo in Europa, (2008, Marzo, 1). *Redattore sociale*, p.23
- Ragazza suicida era, vittima di bullismo, (2007, febbraio, 18). *Il Resto del Carlino*, p.15.