



Antonella  
Ammirati



# BULLISMO

SCUOLA SECONDARIA  
— DI PRIMO GRADO —



guida RAPIDA  
per insegnanti



✓ LAVORATE SUL GRUPPO

✓ CURATE L'EDUCAZIONE  
ALLE LIFE SKILLS

✗ NON OPTATE PER  
INTERVENTI REPRESSIVI

**A** avete mai pensato alle strategie più efficaci per gestire un ragazzo o una ragazza che si comporta da «bullo» a scuola?

Questo libro, nello stile di quaderno di Teacher Training, propone suggerimenti e indicazioni utili per affrontare con successo il fenomeno del bullismo nel contesto scolastico, valorizzando la scuola come ambiente di relazioni.

Perché è il comportamento  
del bullo da perseguire e  
**NON** il bullo come persona.

illustrazioni  
CARCIOFO  
CONTENTO

€ 16,50



9 17888591034131

www.erickson.it

# INDICE

PRESENTAZIONE .....	5
INTRODUZIONE .....	7

## Il bullo

<b>1</b> HA UN COMPORAMENTO <i>prevaricatore</i> .....	32
<b>2</b> SI SENTE MEGLIO <i>se gli altri soffrono</i> .....	38
<b>3</b> NON PERCEPISCE <i>le sue azioni come un problema</i> .....	44
<b>4</b> NON COMUNICA <i>in modo adeguato</i> .....	50

## La vittima

<b>5</b> SI SENTE COLPEVOLE <i>per le proprie azioni</i> .....	58
<b>6</b> SI MOSTRA <i>passivo e sottomesso</i> .....	66

<small>CAPITOLO</small>	<b>7</b>	<b>HA ATTEGGIAMENTI</b> <i>provocatori</i> .....	72
-------------------------	----------	---	----

## Il gruppo

<small>CAPITOLO</small>	<b>8</b>	<b>SOSTIENE</b> <i>il bullo</i> .....	80
-------------------------	----------	--	----

<small>CAPITOLO</small>	<b>9</b>	<b>E' SPETTATORE</b> <i>silenzioso</i> .....	86
-------------------------	----------	---	----

<small>CAPITOLO</small>	<b>10</b>	<b>DIFENDE</b> <i>la vittima</i> .....	92
-------------------------	-----------	---	----

## Il contesto

<small>CAPITOLO</small>	<b>11</b>	<b>INSEGNANTI</b> <i>che "non vedono il problema"</i> .....	102
-------------------------	-----------	--	-----

<small>CAPITOLO</small>	<b>12</b>	<b>GENITORI</b> <i>che "tagliano la corda"</i> .....	114
-------------------------	-----------	---	-----

		<b>BIBLIOGRAFIA</b> .....	125
--	--	---------------------------	-----

# PRESENTAZIONE

## ***Cari insegnanti,***

da diversi anni lavoro con la scuola (come formatrice e come specialista incaricata dalla famiglia) e per la scuola (in qualità di psicologa scolastica). Questo mi ha consentito di conoscere il «vostro mondo» andando oltre le dimensioni universalmente riconosciutegli dall'esterno: quella formativa, per il mandato di trasmettere conoscenze e competenze, e quella educativa, come contesto sociale filtrato che si occupa di trasmettere valori, di formare il carattere e di fornire un contesto di socializzazione e strategie di  *coping*. Si lavora meglio, a scuola e con essa, se si tiene conto del fatto che è una pubblica amministrazione con una sua struttura e logica di funzionamento. Ed è solo entrandoci che si coglie il fatto che, in qualità di comunità relativamente piccola e chiusa, la Scuola si regge anche su dinamiche non formali ma specifiche, fatte di valori condivisi e di comportamenti sanzionati, dove è quello specifico gruppo che definisce se sei dentro o fuori e determina il tuo ruolo. Il mio dovrebbe essere quello di accompagnare la crescita dei singoli (studenti, genitori, docenti, personale ATA) fornendo strumenti utili per l'autoregolazione e l'autogestione psicologica, insomma «un bagaglio per la vita». Per studiare, lavorare e vivere bene non si può avere la mente affaticata.

È un dato di fatto che l'istituzione scolastica sia stata colpita da anni di politiche disattente che hanno comportato una crescente burocratizzazione del ruolo docente e che, assieme allo scarso riconoscimento sociale ed economico, al venir meno della fiducia da parte delle famiglie, all'emergere di nuove sfide per la didattica, hanno creato in tanti insoddisfazione, passività, critica costante,

che si costituiscono come spinte opposte alla potenza trasformativa del sistema scuola. Nonostante questo, i docenti sono resilienti, varcano l'ingresso della scuola ogni giorno, e colgono la sfida di amministrarne il capitale — la presenza di plurime individualità, ognuna speciale a modo suo, che vanno orchestrate sulle note di una melodia inclusiva.

Questa guida nasce come un manuale agile, di sostegno, per gli insegnanti che non hanno perso la capacità di osservare, di porsi delle domande, di sospettare disagio nelle discontinuità dei comportamenti, nelle pieghe della quotidianità scolastica, nel silenzio degli sguardi bassi e dei non detti, nelle azioni di prepotenza mista a maleducazione di alcuni studenti. Per quelli che vogliono farsi carico della dilagante povertà relazionale dei nostri legami prima che si connoti patologicamente come violenza degli uni verso gli altri. Per quelli che hanno a cuore la salute della Scuola come ambiente di relazione e che vogliono metterci del proprio per creare un luogo sicuro di confronto e di crescita, per i ragazzi ma anche per se stessi.

# INTRODUZIONE

Questo libro è il primo testo della collana che affronta una patologia dei legami (dimensione interpersonale) più che una costellazione di caratteristiche che si configurano in differenze del neurosviluppo (dimensione intraindividuale).

La sostanza del fenomeno del bullismo è, infatti, la sua natura di gruppo.

Alcune ricerche (la prima fu quella di Pepler e Craig, 1995) hanno rilevato che la presenza del gruppo aumenterebbe la possibilità che il bullo agisca prevaricazioni sulla vittima per tempi maggiori; in assenza di spettatori, invece, pare sia meno probabile che si attivi l'aggressione. Il bullismo non identifica una situazione statica di uno o più aggressori contro una vittima, ma si caratterizza come un fenomeno dinamico e multidimensionale, soggetto a continue modificazioni, in cui persecutori, vittime e spettatori sono vicendevolmente coinvolti.

## **Cosa è bullismo e cosa non lo è**

Lo scrittore di fine secolo Edmondo De Amicis descrive il bullo Franti nel suo libro *Cuore* (1886):

«È malvagio. Quando viene un padre nella scuola a fare una partaccia al figliolo, egli ne gode; quando uno piange, egli ride... Provoca tutti i più deboli di lui, e quando fa a pugni, s'inferocisce e tira a far male. Ci ha qualcosa che mette ribrezzo su quella fronte bassa, in quegli occhi torbidi che tiene quasi nascosti sotto la visiera del suo berrettino di tela cerata. Non teme nulla, ride in faccia al maestro, ride quan-

do può, nega con una faccia invetriata, è sempre in lite con qualcheduno, si porta a scuola degli spilloni per punzecchiare i vicini, si strappa i bottoni della giacchetta, e ne strappa agli altri, e li gioca, e ha cartella, quaderni, libri, tutto sgualcito, stracciato, sporco, la riga dentellata, la penna mangiata, le unghie rose, i vestiti pieni di frittelle e di strappi che si fa nelle risse».

Il fenomeno del bullismo, anche se con altre modalità, è stato da sempre un tratto saliente della vita sociale dei giovani, tanto è vero che ne è testimonianza il romanzo sopra citato.

«Perché tanta insistenza nel parlare di bullismo? Queste cose ci sono sempre state, siamo cresciuti tutti comunque ed è il modo per imparare ad arrangiarsi nella vita».

Questa opinione è, in realtà, abbastanza diffusa per cui, onde evitare di considerare atti di bullismo come meri scherzi, o di trasformare ogni atto aggressivo in bullismo, è meglio sgombrare il campo e chiarire cosa è bullismo e cosa non lo è.

Il termine (dall'inglese *bullying*: tiranneggiare, spadroneggiare, intimidire) indica *un abuso di potere, fisico, verbale o psicologico, attuato in modo ripetuto e organizzato contro qualcuno che non è in grado di difendersi*. La parola bullismo è stata a sua volta creata su modello del termine *mobbing* (*to mob*: assalire, aggredire in massa). In etologia il termine è stato spesso usato per indicare il comportamento di aggressione del branco nei confronti di un animale isolato, una sorta di coalizione di alcuni animali della stessa specie verso un membro del gruppo, che viene così attaccato e isolato dalla comunità.

Dan Olweus (1993), uno dei maggiori studiosi di questo fenomeno, chiarisce tre caratteristiche del fenomeno:

- **intenzionalità**: il danno provocato da chi prevarica è intenzionale e non casuale;
- **persistenza**: gli agiti aggressivi non sono isolati ma episodi ricorrenti di azioni offensive sistematiche;



- asimmetria: l'interazione è caratterizzata da maggiore forza fisica, maggiori risorse materiali e/o sociali o sicurezza psicologica del bullo e dalla corrispondente incapacità di difesa e scarsa autostima della vittima.

Un atto di bullismo è il risultato di una pianificazione cognitiva, anche complessa, che lo distingue da tutte quelle forme di aggressività estemporanea dovute a stati emotivi alterati e non controllati. La pianificazione dei luoghi e dei tempi è utile sia per non essere scoperti sia per garantire la durata nel tempo delle aggressioni. L'atto di bullismo è scelto sul principio di massimizzazione del danno per la vittima (se la vittima è un maschio sono preferiti atti di violenza fisica da parte dell'aggressore, qualora la vittima sia una femmina si ricade su derisione e umiliazione psicologica), in modo tale che per chi subisce diviene difficile uscire dalla sua condizione.

Nel caso del bullismo l'atto aggressivo si irrigidisce in una condotta aggressiva, ossia in uno stile comportamentale di interazione con l'ambiente di tipo prevaricante, stabile, identitario, poiché si viene riconosciuti dal gruppo solo per questa caratteristica. Questa rigidità conduce il ragazzo a identificarsi con il ruolo ricoperto perciò, sia il bullo sia la vittima, emettono sempre più spesso condotte coerenti con la loro costruzione identitaria.

La vittima viene isolata attraverso un meccanismo di deumanizzazione, ossia ne vengono enfatizzate caratteristiche di presunta diversità aumentando la distanza psicologica tra questa e i compagni e inducendo emozioni di paura o rabbia, imbarazzo e vergogna o anche sentimenti di colpa dovuti al non sentirsi capace di difendersi e al sentirsi responsabili dell'aggressione subita.

Spesso il bullo agisce coinvolgendo attivamente i compagni per distanziarli dalla vittima rendendoli passivi di fronte agli agiti aggressivi, oppure presentando agli agiti prevaricanti come semplici scherzi in cui coinvolgere i pari.

**Domande guida per analizzare una situazione critica:**

- i ragazzi che ricoprono i ruoli di aggressore e vittima sono sempre gli stessi?

# NON COMUNICA *in modo adeguato*



## PERCHÉ FA COSÌ?

Perché tende ad agire piuttosto che a pensare.

Perché non riconosce le proprie emozioni e/o non è in grado di esprimerle.

Perché non tollera il dialogo e le differenze di punti di vista.

Perché ha sperimentato una modalità insicura di attaccamento.

Perché non sa gestire i conflitti.

## COSA FARE

- ✓ Fate leva sull'esigenza di comunicare qualcosa di sé al gruppo per scopi comunitari e non individuali
- ✓ Utilizzate in modo assertivo la fermezza con cui difende le proprie convinzioni
- ✓ Valorizzate il prendere parte ai conflitti quale stimolo all'essere parte attiva delle situazioni esponendo il proprio pensiero

## COSA NON FARE

- ✗ NON forzate una rielaborazione istantanea del vissuto emotivo
- ✗ NON elogiare più del dovuto le sue doti
- ✗ NON cedete all'invito al litigio
- ✗ NON incentivate una reazione passiva al conflitto
- ✗ NON agite nei suoi confronti senza spiegare il senso della propria decisione

## Cosa tenere a mente

La messa in atto di comportamenti prevaricanti ha dei vantaggi secondari per chi li agisce poiché porta a un aumento di consensi nei confronti della propria persona (vantaggio sociale). Non solo, gli atti di trasgressione possono far risultare simpatici (vantaggio emotivo), accrescere il numero di contatti (vantaggio relazionale), generare ammirazione (vantaggio seduttivo) o, ancora, permettere di rappresentare il centro delle attenzioni degli adulti. L'atto stesso è rinforzato dai vantaggi secondari da individuare nello specifico del contesto e della persona per poter estinguere i comportamenti inadeguati.

Di fronte a una situazione conflittuale, l'aggressività (imporre il proprio punto di vista) così come la passività (accantonare il proprio punto di vista per assumere quello altrui) non promuovono adattamento sociale. Si rivela invece necessaria una comunicazione che consenta l'espressione di un proprio pensiero prendendo in considerazione che esso «è uno tra tanti», che merita rispetto tanto quanto le idee altrui (assertività). Di fatto è nell'incontro con l'alterità, diversa da noi e con la quale possiamo entrare in conflitto, che possiamo definire la nostra identità e crearci un sistema di credenze: è affrontando la diversità, anziché ignorandola o fuggendola, che cresciamo.

Lo stile educativo del genitore e la capacità di saper mettersi in ascolto del disagio di un figlio definiscono il senso di sicurezza di quest'ultimo. Lo stile educativo permissivo (che non mette un limite all'aggressività) tanto quanto quello autoritario (caratterizzato da violente esplosioni emotive), così come la mancanza di calore e coinvolgimento nell'accudimento e di sintonia genitore-bambino,

creano un senso di sfiducia nei confronti degli altri e danno al bambino il messaggio che i sentimenti sono imprevedibili e pericolosi. Di conseguenza egli è portato a difendersene, li evita (distanziamento emotivo) oppure li gestisce in maniera disfunzionale.

Alcuni studi condotti nell'ambito delle neuroscienze hanno mostrato come l'ambiente emotivo in età infantile modifichi le funzioni di alcune strutture neurali preposte all'elaborazione delle emozioni (sistema limbico), compromettendo di fatto il comportamento sociale dell'individuo. Sembrerebbe infatti che il bullo non provi compassione per la vittima, poiché non è in grado di riconoscere sul volto di questa espressioni di paura o sofferenza o di rilevarne la presenza nel tono di voce (corteccia temporale), si mostri incapace di integrare le emozioni con il contesto e di orientare le proprie azioni al fine di controllarsi (corteccia prefrontale) e sia poco in grado di provare sentimenti per gli altri (corteccia frontale).

## Come intervenire

- Rinforzate le competenze comunicative dei vostri alunni sollecitandoli a riformulare il loro disagio con le parole. Sentirsi in difficoltà in alcune occasioni è normale, ma non tutti siamo messi a disagio dalle stesse cose: le aspettative personali e ciò che gli altri penseranno fungono da regolatori. Promuovete in classe una modalità comunicativa non ostile mostrando ai ragazzi come esistano diversi modi per comunicare (verbale, non verbale, simbolica) e che comunichiamo ciò che siamo e ciò che pensiamo (dato che le parole danno forma al pensiero): ogni parola è un ponte verso l'altro, ma può essere anche una barriera e che anche l'assenza di parole, il silenzio, è comunicazione. Potete creare un

vero e proprio manifesto condiviso dello stile comunicativo della classe, partendo dall'analisi dell'investimento corporeo tipico del periodo pre e adolescenziale per lavorare sui simboli comunicativi (piercing e tatuaggi, cambio acconciatura, abiti, colori, postura, ecc.) e su come le interpretazioni e il consenso altrui possano definire l'inclusione o l'esclusione di un singolo dal gruppo.

- ❖ Non cadete nell'errore di considerare aggressività e passività come comportamenti che si escludono a vicenda, ovvero presumere che, se una persona è aggressiva, allora non può essere passiva — e viceversa: è normale avere un comportamento passivo in alcune situazioni e aggressivo in altre. Per questo è importante far emergere non solo le conseguenze di una modalità comunicativo-relazionale prevaricante, ma anche di quella passiva: chi mantiene questo tipo di modalità è piuttosto insicuro di sé, ha poco senso di autoefficacia e un'alta ansia sociale, e quindi ricerca a ogni costo l'approvazione altrui. L'accondiscendenza e la disponibilità sono utili per farsi accettare, ma devono avere un limite, altrimenti ostacolano la libertà individuale: è facile che gli altri se ne approfittino, aumentando progressivamente le richieste da soddisfare.
- ❖ Impostate un clima di classe fondato sul diritto alla reciprocità: posso agire per garantire la mia felicità e raggiungere i miei scopi senza violare i diritti altrui, ho il diritto di sbagliare, di chiedere aiuto senza essere giudicato, di cambiare idea, di dire «no» senza sentirmi in colpa, di prendermi del tempo per rispondere, di fare meno di ciò che è il proprio limite del possibile. In questo modo si minimizzano i rischi di incomprensione derivati dal costringere l'altro a fare supposizioni.
- ❖ Rendete esplicite e disconfermate le credenze tipiche di base di chi assume atteggiamenti prevaricanti: «È normale che quelli ridicoli

vengano presi in giro, lo fanno tutti», «Non sto facendo niente di male: è solo uno scherzo, per divertirsi», «Gli insegnanti non possono farmi niente, io sono minorenni quindi non sono punibile». Solo in apparenza, infatti, uno stile aggressivo può far ottenere ciò che si vuole, poiché c'è un costo da pagare: l'aggressività mina il rispetto e la fiducia reciproca; gli altri possono serbare rancore e possono imparare a evitare oppure a opporsi a chi prevarica.

### Non dimenticate che...

Sia a un livello consapevole che a livello inconscio, la percezione della credibilità dell'insegnante ha un impatto massiccio sui comportamenti dello studente e sull'efficacia dell'insegnante stesso come educatore e buon comunicatore. Le variabili che possono influenzare il grado di credibilità percepita dagli studenti sono fondamentalmente quattro:

1. la fiducia, essere onesti e sinceri nel dare informazioni evidenziandone lacune oltre che i punti di forza, avere fiducia nelle capacità degli studenti;
2. la competenza, fornire informazioni chiare e prive di errori presentandole in modo organizzato, progettare lezioni coinvolgenti;
3. il dinamismo, sviluppare un buono stile espositivo, espresso tramite supporti multimediali, curare la gestualità e variare intonazione così come la posizione spaziale;
4. l'immediatezza, assumere una posizione rilassata, guardare negli occhi gli studenti, utilizzare il sorriso, ridurre la distanza fisica quando opportuno e consentire uno stile verbale confidenziale per rendere la comunicazione più fluida ed efficace.

# INSEGNANTI che "non vedono il problema"





## PERCHÉ FANNO COSÌ?

Perché chiedono informazioni ai diretti interessati senza contare che tutti hanno una buona ragione per tacere o mentire.

Perché credono che questi episodi non possano verificarsi in aula.

Perché non conoscono o sottovalutano il fatto che l'accumulo di fattori di rischio nel tempo aumenta la probabilità di comportamenti aggressivi e di vittimizzazione.

Perché tendono a lavorare in ottica reattiva piuttosto che preventiva, strutturale e organizzativa.

## COSA FARE

- ✓ Curate l'educazione alle life skills
- ✓ Promuovete ambienti e relazioni che favoriscano il benessere
- ✓ Definite vision e mission che guidino l'intervento antibullismo

## COSA NON FARE

- ✗ NON tenete atteggiamenti aggressivi a scuola quando si dichiara di voler educare al rispetto
- ✗ NON rispondete semplicemente agli agiti dei singoli, ma date risposte di sistema (azioni istituzionali e inter-istituzionali)
- ✗ NON definite regole e procedure antibullismo senza dividerle

## Cosa tenere a mente

Ma è proprio vero che gli insegnanti non «vedono» gli atti di bullismo? Nonostante l'insegnante in classe sia spesso da solo (fatta eccezione per tutti quei casi in cui per alcune ore può contare sulla presenza dei colleghi di sostegno o degli assistenti educatori), è estremamente raro che non sanzioni i comportamenti inadeguati che si verificano sotto i propri occhi. Magari l'intervento non è fermo, tempestivo e coerentemente organizzato, ma c'è.

Nelle situazioni in cui il problema sembra «non visto», intervengono una serie di criticità. Una prima difficoltà il docente la incontra nel rilevare gli agiti in questione.

Tutti gli attori coinvolti hanno interesse a mentire: chi prevarica e i suoi complici non vogliono essere scoperti, la vittima ha paura di ritorsioni, di deludere e ferire chi le vuole bene per cui tace, gli spettatori spesso tendono a rimanere silenziosi o divengono complici inconsapevoli (ad esempio, quando si crea un profilo falso per offendere in rete): è preferibile potenziare le competenze osservative più che basarsi solo sui resoconti dei diretti interessati. La seconda criticità sta nel distinguere se l'atto aggressivo si configura come bullismo o è altro. Non sono bullismo, ad esempio, le lotte tra coetanei (la relazione è di equivalenza di forza in cui i soggetti coinvolti giocano alternativamente ruoli di prevaricatore/prevaricato)... ma quando degenerano? Non lo sono nemmeno gli scherzi ripetuti.

Il limite tra prepotenza e scherzo non è molto nitido, è fondamentale prendere come criteri di riferimento:

- il disagio della vittima, considerando che i ragazzi valutano come umilianti e prepotenti comportamenti che non sempre gli adulti percepiscono come gravi;