



AGORÀ

Scolastica

APPROFONDIMENTO STORICO, TEORICO, CULTURALE

Supplemento del periodico Exit

anno 1 - n.1

Gennaio - Marzo 2014



I.P.S.I.A. Luigi Santarella polo del progetto "Sbulloniamoci"

"... ogni qual volta, nel corso della discussione, ti troverai d'accordo con me, ciò significherà che almeno quei punti saranno stati adeguatamente provati sia da me che da te, nè vi sarà più bisogno di produrre altra prova: tu, certo, non mi darai la tua approvazione nè per incompetenza, nè per riguardo, nè, tanto meno, per ingannarmi, poichè, come tu stesso dici, mi sei amico. Là dove, dunque, io e tu ci troveremo d'accordo, là significa che avremo colto la verità."

Platone, Gorgia, 487 e, trad. it. di Francesco Adorno

AGORÀ SCOLASTICA

**SUPPLEMENTO
DI APPROFONDIMENTO STORICO, TEORICO, CULTURALE**

ANNO 1 N.1 - GENNAIO - MARZO 2014

Direttore editoriale: Mario Trifiletti

G.d.L.:

Mario Trifiletti, Carlo De Nitti, Carmela Ponzzone, Antonio Rago, Concetta Rosato

Grafica e impaginazione: Roberta Murano

Foto realizzate nell'Istituto I.P.S.I.A Luigi Santarella

INDICE



Editoriale	6
Star bene a scuola imparando: Tavola Rotonda	7
La Tavola Rotonda: Riflessioni a Margine	10
Il Bullismo Omofobico	11
Qualità delle relazioni e promozione del benessere nelle comunità scolastiche	17
Report Intervento 22 Ottobre	22
Famiglia e Scuola: una relazione complessa	25
Relazione	27
Disco. Bull, progetto di prevenzione al bullismo ed alla dispersione scolastica attraverso il miglioramento della qualità della relazione e la promozione del benessere psicologico	29
Conclusioni	33

TAVOLA ROTONDA

“... stare bene con se stessi e gli altri”

“... prendere decisioni”

“... realizzare se stessi e raggiungere i propri obiettivi”

“... risolvere difficoltà”

“... saper affrontare gli eventi stressanti”

Qualità delle relazioni
e promozione del
Benessere Psicologico
nella scuola :
competenze ed esperienze
a confronto

BARI, 22 OTTOBRE 2013 9,30 - 13,30

IPSIA SANTARELLA BARI

Saluti:

- Dott. Mario Trifiletti - Dirigente Ufficio VII A.T. Bari U.S.R. Puglia

Introduzione lavori:

- Prof. Carlo De Nitti - Dirigente Scolastico IPSIA Santarella Bari

Interventi:

- Prof.ssa Carmencita Serino - Docente di Psicologia Sociale di Comunità
- Prof.ssa Maria Fara De Caro - Docente di Psicologia Clinica
- Prof. Alessandro Taurino - Docente di Psicologia Clinica
- Dott.ssa Maria Grazia Foschino - Dirigente Servizio Psicologia Ospedale Giovanni XXIII Bari Progetto GIADA
- Prof.ssa Caterina Silvestre - Dirigente Scolastico IISS Da Vinci - Majorana
- Prof.ssa Giuseppina Lotito - Dirigente Scolastico IISS Gorjux - Tridente

Interventi e discussione

Conclusioni:

- Prof. ssa C. Ponzone e Prof. A. Rago - Ufficio VII A.T. Bari USR Puglia



con la collaborazione dell'IISS "Gorjux - Tridente" BARI



EDITORIALE

A CURA DI MARIO TRIFILETTI*

L'idea di dare vita ad "Agorà Scolastica" è nata da una collaborazione tra l'Ufficio Scolastico Territoriale ed alcune Scuole interessate all'attività delle Consulte Provinciali degli Studenti.

6 Il progetto, infatti, si pone come completamento della rivista Exit degli Studenti delle Consulte Provinciali degli Studenti di Bari e BAT.

L'obiettivo di questa pubblicazione è prioritariamente quello di cercare di capire e condividere le istanze della popolazione studentesca oltre a quello di far conoscere le iniziative che l'Ufficio e le Scuole delle due province interessate hanno messo in campo per rispondere ai bisogni degli Studenti.

Un ulteriore risultato che ci proponiamo di raggiungere è quello di diffondere le "buone pratiche", di far sapere quello che viene fatto nelle Scuole del territorio con l'intento di stimolare

le capacità di progettazione e di innovazione di cui le Scuole della provincia hanno sempre dato prova.

Sebbene la pubblicazione si sia avviata, in questo primo numero, solo con il coinvolgimento di alcune Scuole, la partecipazione è aperta a tutti coloro che operando nel campo scolastico vogliono contribuire al dialogo tra Scuola, Studenti, Famiglie e Territorio.

In questo numero di "Agorà Scolastica" viene approfondito il tema del bullismo, dell'omofobia, della violenza di genere affrontati a partire dall'a.s. 2012/13 in seno al Progetto "sbulloniamoci" delle Consulte Provinciali degli Studenti di Bari e BAT, dall'ISS Gorjux Tridente di Bari e dall'ITE M. Cassandro di Barletta in collaborazione con l'Università di Bari e l'Ufficio Territoriale.

L'augurio è che questo primo numero sia l'avvio di un'iniziativa utile per gli Studenti e quanti operano nel mondo della Scuola.

STAR BENE A SCUOLA IMPARANDO: UNA TAVOLA ROTONDA

DI CARLO DE NITTI*

E' con vero piacere che, a nome della comunità scolastica dell'I.P.S.I.A. "L. Santarella" e mio personale, rivolgo il benvenuto al dott. Mario Trifiletti, dirigente dell'Ufficio VII dell'USR Puglia ed a tutti gli illustri relatori che, nell'ambito del mese del benessere, organizzato dalla Ordine degli Psicologi della Regione Puglia, partecipano a questa Tavola Rotonda su di un tema di grande interesse e di cogente attualità: "Qualità delle relazioni e promozione del benessere psicologico nella scuola: competenze ed esperienze a confronto".

Questa Tavola Rotonda è sinergicamente organizzata dall'Ufficio Scolastico Regionale in collaborazione con l'Università degli Studi "A. Moro" di Bari e con il servizio di Psicologia dell'Ospedale Pediatrico "Giovanni XXIII" di Bari. Da essa emergeranno, di certo, tantissimi spunti di riflessione per tutti – educatori e giovani – i quali vogliono impegnarsi seriamente a sensibilizzare ed a promuovere la cultura del benessere della persona per migliorare la qualità della vita propria e di tutti.

Promuovere il benessere psicologico

come valore fondante ed ideale della qualità di vita di ciascuna persona e come fattore di crescita personale e di mantenimento dell'equilibrio dell'esistenza personale e sociale è compito dei professionisti della scuola, congiuntamente alle professionalità istituzionali locali che ruotano attorno a loro, che si occupano di definire modi e tempi per il raggiungimento dell'obiettivo benessere.

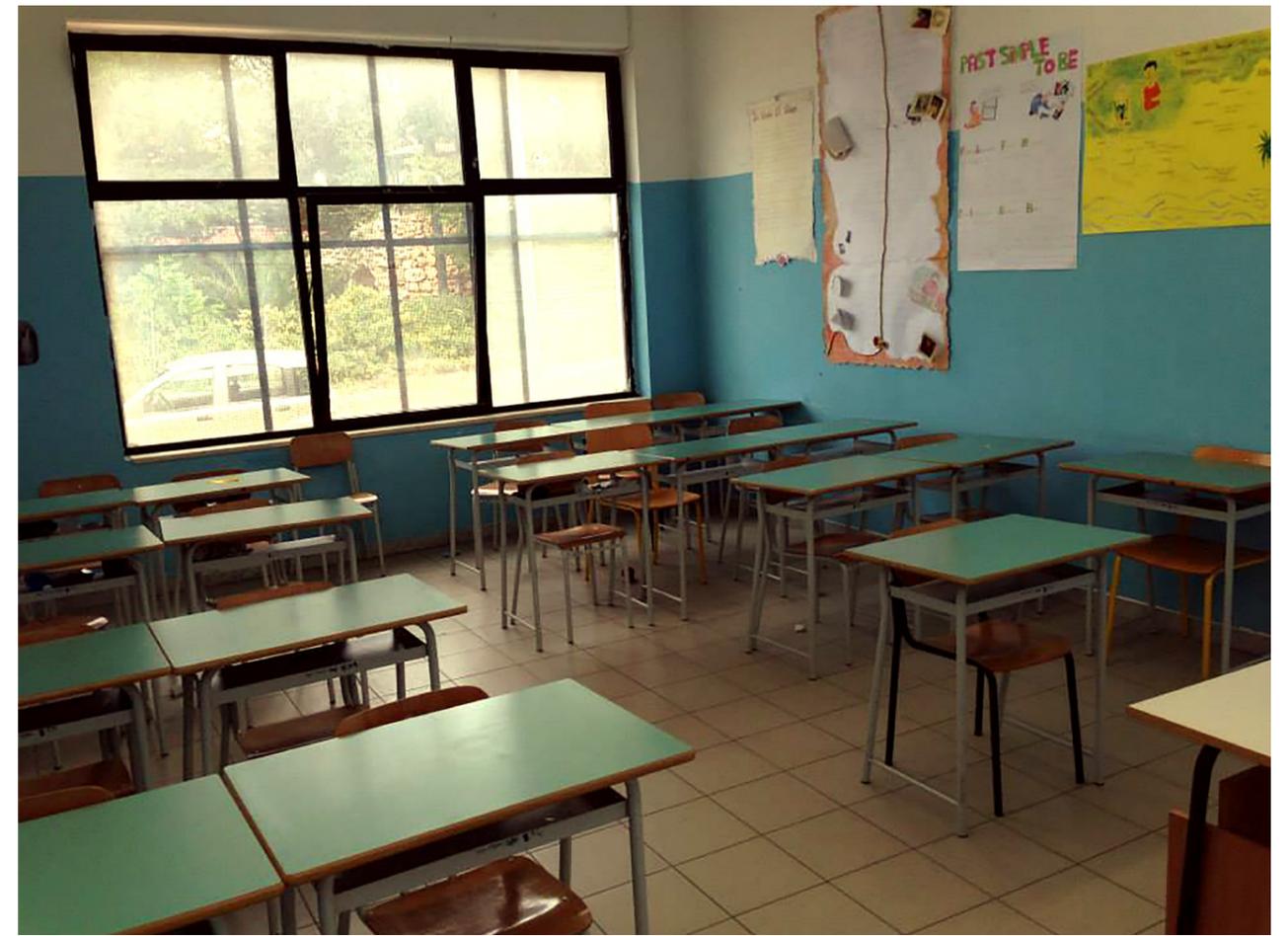
Non è possibile immaginare che i giovani possano vivere la scuola – luogo e tempo privilegiato della loro formazione, i.e. dell'investimento che la società tutta compie sul loro futuro personale e, quindi, di se medesima – senza avere come finalità quella dello "stare bene a scuola imparando".

Un conseguito benessere psicologico migliora la qualità della vita che si viene vivendo ed aiuta, soprattutto durante l'adolescenza, a prevenire possibili disagi nel rapporto con se stessi e con gli altri (la famiglia, il gruppo dei pari, i docenti, gli adulti, i media), promuovendo la crescita personale, migliorando la convivenza civile e consentendo la possibilità di

accresciute relazioni interpersonali, interumane ed interspecifiche. Insomma, il benessere – che non è un dato statico, raggiunto una volta per tutte – è quella condizione psicofisica ottimale della persona che le permette di: stare bene con se stessa e con gli altri, affrontando con serenità le difficoltà e prendendo le decisioni giuste in rapporto agli obiettivi che si è prefissata. Una siffatta condizione deve

esser perseguita, come compito istituzionale anche da tutte le scuole nell'ambito delle loro attività curriculari istituzionali e non relegata a momenti di progettualità extracurriculare ad hoc: solo così si potrà prevenire ogni forma di difficile convivenza, come il bullismo, che alberga ove non c'è adeguata valutazione del problema ed ove, tra i docenti, non c'è utilizzo delle opportune strategie per contrastarlo.

In quest'ottica, è certamente benemerita questa iniziativa dell'USR Puglia, dell'Università degli studi di Bari "Aldo Moro" e del Servizio di Psicologia dell'Ospedale Pediatrico "Giovanni XXIII" e degli esperti che sono in questa sede in veste di relatori, come la Prof.ssa Carmencita Serino - Docente di Psicologia Sociale di Comunità che parlerà di Strategie di ricerca-azione per la prevenzione del bullismo nelle comunità scolastiche; la Prof.ssa Maria Fara De Caro - Docente di Psicologia Clinica



che tematizzerà Interventi sulle famiglie per la prevenzione del bullismo; il Prof. Alessandro Taurino - Docente di Psicologia Clinica dello Sviluppo che farà luce su Il bullismo omofobico; la Dott.ssa Maria Grazia Foschino - Dirigente Servizio Psicologia - Progetto Giada-Ospedale Pediatrico "Giovanni XXXIII" – Bari che ci intratterrà su di un problema cruciale quale il Contrasto al cyberbullismo e alle violenze in rete. Negli interventi delle due Colleghe Dirigenti, la Prof.ssa Caterina Silvestre dell'I.I.S.S. "Da Vinci – Majorana" di Mola di Bari, con l'illustrazione Progetto DI.SCO.BULL e la Prof.ssa Giuseppina Lotito dell'I.I.S.S. "Gorjux - Tridente" di Bari

con la presentazione di Esperienze e risultati nell'ambito del Progetto DI.SCO.BULL vi è l'impegno della scuola pugliese tutta su di una tematica così delicata e pervasiva di tutti gli aspetti della vita dei giovani. Ai Proff. Lilla Ponzone ed Antonio Rago, dell'Ufficio VII A.T. Bari dell'USR Puglia il non semplice compito di trarre le conclusioni di questa densa Tavola Rotonda. A tutti il mio più sentito ringraziamento per la loro presenza qui. La parola al dott. Mario Trifiletti, dirigente Ufficio VII USR Puglia Ambito Territoriale per la provincia di Bari.

LA TAVOLA ROTONDA: RIFLESSIONI A MARGINE

DI CONCETTA ROSATO*

Studiare è faticoso, ma costituisce un grande valore: allena l'intelligenza, consente l'acquisizione di nozioni utili, determina una maturazione della coscienza e di una relativa capacità critica, necessaria per la vita di un individuo.

Potremmo affermare che La Scuola serve a vivere!!! Già a vivere: in quest'ottica, numerose sono le proposte che le istituzioni scolastiche affiancano ai tradizionali programmi curricolari per consentire una formazione armonica della personalità.

Tra questi progetti si inserisce il progetto "Sbulloniamoci". Il 22 ottobre 2013, giorno della tavola rotonda, la sala convegni "Prof.ssa Anna Maria Fantasia Montrone" dell'Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato "Luigi Santarella" è gremita di giovani studenti tutti attenti nell'ascoltare i relatori e, soprattutto, il professor Taurino. Con un linguaggio molto semplice e diretto, il docente catalizza l'attenzione dei presenti su un tema oggi attuale ma scottante: il bullismo omofobico.

Racconta esperienze, dati, riflessioni: le sue parole vanno dritte al cuore, una problematica di cui bisogna parlare, senza falsi pudori per aiutare i nostri ragazzi a crescere e diventare adulti nel rispetto della diversità e nella logica dell'inclusione.



IL BULLISMO OMOFOBICO

DI ALESSANDRO TAURINO*

Il bullismo omofobico concerne tutti gli atti di prepotenza, violenza, abuso ed offesa rivolti a persone percepite come omosessuali e/o caratterizzate da comportamenti o atteggiamenti atipici rispetto alle rappresentazioni di genere maschili e femminili (Prati, Pietrantonio, 2010). E' importante, per inciso, focalizzare l'attenzione sull'espressione "persone percepite come omosessuali", in quanto tale forma di bullismo inerisce l'identificazione della vittima non sulla base del suo reale orientamento sessuale, ma di quello presunto in riferimento a stereotipi sessuali e di genere socialmente dominanti; un ragazzo o una ragazza possono essere, infatti, vittime di bullismo omofobico anche se non sono effettivamente omosessuali, essendo però riconosciuti o individuati come tali da coloro che perpetrano atti di violenza (i bulli) sulla base di tale percezione stessa. Da queste prime considerazioni emerge che nella definizione del costrutto intervengono

aspetti strettamente connessi a processi di omofobia che attivano fenomeno di aggressività, prevaricazione e discriminazione. Con il termine omofobia si indica la paura degli eterosessuali di trovarsi a stretto contatto con gli omosessuali e il disgusto per se stessi degli omosessuali medesimi



(Weinberg, 1972, pag. 4). Data la centratura della definizione su aspetti di tipo clinico e poco sulla dimensione sociale e culturale, Weinberg stesso tuttavia ne sottolinea il carattere di "fobia atipica", perché caratterizzata da una portata sociale distruttiva e da una propensione a convertirsi in violenza. Successivamente molti autori correggono il bias clinico appena introdotto. Nello specifico, Haaga (1991) distingue l'omofobia dalle fobie comunemente intese, mettendone in luce la componente di pregiudizio in quanto: a) le emozioni accompagnate alla fobia sono la paura e l'ansia, mentre quelle iscritte al pregiudizio sono l'odio e la rabbia; b) le persone fobiche vivono la loro paura come irragionevole, mentre le persone con pregiudizi credono che la loro ostilità nei confronti di una certa categoria di persone sia giustificata e condivisibile. Dal presente distinguo emerge dunque come l'omofobia non costituisca una fobia clinicamente intesa, bensì quel sistema di atteggiamenti pregiudizievole nei confronti dei soggetti omosessuali (Herek, 2000), una concezione negativa dell'omosessualità (Ross, Rosser, 1996). Seguendo questa linea di pensiero, in letteratura sono state proposte altre etichette, come "omonegativismo" (Hudson, Ricketts, 1980) oppure "omosessismo" (Hansen, 1982), da intendersi come l'insieme delle credenze e concezioni

negative dell'omosessualità che comprendono atteggiamenti di disgusto, ostilità o condanna sia dell'omosessualità sia, più nello specifico, delle lesbiche e dei gay (Herek, 1996); oppure "eterosessismo" (Herek, 1996), o "eteronormatività" (Herek, 2000), ossia l'insieme di quegli atteggiamenti ideologici che rifiutano, escludono e stigmatizzano ogni forma di comportamento, identità, relazione o comunità di tipo non eterosessuale, sulla base dell'idea che l'eterosessualità sia l'unico modo legittimo e socialmente accettato di espressione dell'orientamento sessuale.

Il bullismo che origina dal disprezzo nei confronti dell'omosessualità può assumere, pertanto, diverse connotazioni, entro uno spettro di comportamenti che vanno dall'offesa verbale (insultare, deridere, canzonare, umiliare, prendere in giro ripetutamente), a forme di prepotenza indiretta o violenza psicologica (atteggiamenti di esclusione, emarginazione, discriminazione, diffamazione, minaccia, intimidazione, estorsione, etc.) o di vera e propria violenza fisica (aggressioni, umiliazioni fisiche a sfondo sessuale, violenze sessuali di gruppo, limitazioni al movimento, danni alla proprietà, etc).

I possibili "bersagli" di atti di bullismo omofobico possono essere: a) adolescenti che si dichiarano apertamente gay o lesbiche, oppure ragazzi/e che hanno

fatto coming out sotto forma di confidenza con persone che hanno successivamente tradito tale confidenza; b) ragazzi/e che "sembrano" omosessuali sulla base di rappresentazioni stereotipiche; c) adolescenti con familiari dichiaratamente omosessuali; d) adolescenti che frequentano amici dichiaratamente omosessuali; e) adolescenti che manifestano apertamente atteggiamenti favorevoli nei confronti della tutela e del rispetto dei diritti degli omosessuali.

Per comprendere adeguatamente il fenomeno è necessario acquisire un'ottica sistemica tesa a cogliere gli aspetti legati alla specificità delle dinamiche inter-gruppali e intra-gruppali che si attivano in relazione alla messa in atto di comportamenti violenti. Importanti studi e ricerche condotte a livello internazionale hanno confermato che le aggressioni omofobe (in particolare le offese verbali e fisiche) dipendono non tanto da fattori individuali (come la predisposizione all'aggressività), quanto più che altro da processualità inerenti i sistemi di rappresentazione dei soggetti in riferimento alle norme percepite a livello di appartenenza gruppale. Gli studenti che frequentano gruppi connotati da alta omofobia tendono, infatti, a conformarsi a questo tipo di norma di gruppo commettendo un maggior numero di atti di bullismo omofobico rispetto a quegli studenti che appartengono

a gruppi connotati da bassi punteggi di omofobia e che per tale motivo tendono a ridurre i livelli di avversione e aggressività verso le persone omosessuali (Poteat, 2007). Gli effetti che il bullismo omofobico determina rispetto alle vittime ineriscono tutta una serie di situazioni di malessere psicologico e socio-relazionale che riguardano la presenza di sintomi legati al disturbo da stress post-traumatico (Gruber, Fineran, 2008), la diminuzione del rendimento scolastico legato sia a difficoltà di concentrazione e attenzione, sia alla difficoltà di tornare a scuola per paura delle prepotenze (Rivers, 2000, 2001, 2004), l'uso di sostanze, l'autolesionismo, i sentimenti di depressione, il senso di impotenza e l'isolamento sociale e, in casi estremi, tentativi di suicidio o suicidio vero e proprio (D'Augelli et al., 2002; Espelage et al., 2001, 2008; Poteat, Espelage, 2007; Pietrantoni, Prati, 2010).

Appare chiaro, pertanto, data la gravità delle dimensioni appena descritte, che è necessario avviare ed incrementare progetti di ricerca-intervento che siano finalizzati non solo alla conoscenza del fenomeno, ma alla prevenzione e al contrasto di atti bullistici di stampo omofobico, aumentando tra il personale docente e non docente la consapevolezza sull'esistenza di un disagio che gay e lesbiche possono vivere all'interno del contesto scolastico, fornendo strumenti di intervento per attuare un'efficace

prevenzione primaria (disincentivare casi di bullismo) o secondaria (nel caso l'evento violento si sa già verificato), ed educando al rispetto delle differenze di orientamento sessuale e di identità di genere. E' necessario strutturare progettualità che includano possibili azioni: a)

sui singoli individui (bulli o vittime) attraverso il sostegno individuale e il supporto in classe; b) sul gruppo classe attraverso l'attivazione di strategie di empowerment delle abilità sociali, la promozione della cooperazione e della solidarietà, la consulenza e la mediazione del

conflitto tra pari; c) sulla comunità scolastica tramite l'organizzazione di iniziative di collaborazione tra scuola e famiglia per combattere le prepotenze; d) sulla comunità locale, programmando strategie di ricerca-azione che coinvolgano tutti i soggetti della rete nella risoluzione del problema.

Quando si predispongono azioni di contrasto al bullismo omofobico nelle scuole, è fondamentale che fare riferimento ad un approccio integrato che consideri tutte le dimensioni della vita scolastica, da quella organizzativa a quella educativa, normativa, ideologica e culturale, focalizzando l'attenzione sulle esigenze dei diversi attori che vivono in tale contesto e potenziando le risorse disponibili. La formazione degli insegnanti rappresenta uno strumento imprescindibile nella prevenzione del bullismo omofobico, in quanto consente l'acquisizione di strumenti e metodologie volte non solo a gestire la complessità delle dinamiche di gruppo in classe (laddove siano presenti fenomeni di bullismo omofobico), oppure a mettere in atto adeguate strategie preventive, ma anche a trasferire agli studenti adeguate conoscenze relative all'omosessualità, all'identità di genere e alla sessualità. Gli insegnanti, all'interno di specifici percorsi formativi, devono essere sostenuti e guidati nel divenire consapevoli dei propri sistemi di rappresentazione, destrutturando eventuali stereotipi e/o pregiudizi

e sviluppando in tal modo le competenze idonee a gestire le situazioni di disagio di alunni/e discriminati/e per il proprio orientamento sessuale e/o per la loro identità di genere. Anche gli studenti dovrebbero essere accompagnati e supportati nel lavoro sulla consapevolezza di pregiudizi e gli stereotipi legati al tema delle differenze, della sessualità, dell'orientamento sessuale, dell'identità sessualmente connotata. Anche in questo caso la formazione dovrebbe fornire la possibilità di riconoscere, interpretare e monitorare le emozioni legate ad ogni processo di educazione alle differenze. Da questo punto di vista, l'utilizzo di tecniche proiettive o l'organizzazione di gruppi di discussione o focus group, si configura come un utile strumento per affrontare l'impatto con i vissuti emotivo-cognitivi che la questione delle differenze sessuali/di genere e di orientamento sessuale attivano, soprattutto relativamente a quei contenuti che deviano dalla norma standard delle rappresentazioni socialmente accettate, accettabili e riconosciute. Le riflessioni sviluppate, puntando indirettamente sul versante degli interventi tesi alla valorizzazione delle differenze in grado di contrastare atteggiamenti/vissuti omofobici, rispondono all'obiettivo di utilizzare la funzione educativa come mezzo per contrastare forme di omofobia istituzionalizzata ed



interiorizzata, intervenendo, in termini di prevenzione primaria, sui meccanismi alla base del bullismo omofobico. E' necessario intervenire per evitare che la discussione su un tema come l'omosessualità non venga affidata alla logica del senso comune o alla manipolazione ideologica e politica che intende reiterare visioni discriminanti e pregiudizievoli. E' necessario oggi difendere un approccio epistemologico che promuova una cultura della differenze, come paradigma che consente di denunciare i pregiudizi che hanno informato (e che potrebbero continuare ad informare) lo studio dell'identità di genere, dell'orientamento sessuale e, nello specifico, dell'omosessualità; una cultura delle pluralità in dialogo come opportunità e come risorsa (Taurino, 2010).

BIBLIOGRAFIA

D'Augelli, A.R., Pilkington, N.W., & Hershberger, S.L. (2002). Incidence and mental health impact of sexual orientation victimization of lesbian, gay, and bisexual youths in high school. In *School Psychology Quarterly*, 17, 148-167.

Espelage, D.L., & Holt, M.L. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. In *Journal of Emotional Abuse*, 2, 123-142.

Gruber, J.E., & Fineran, S. (2008). Comparing the Impact of Bullying and Sexual Harassment Victimization on the Mental and Physical Health of Adolescents. In *Sex Roles*, 59, 1-13.

Haaga, D. A. (1991). Homophobia. In *Journal of social Behavior and Personality*, 6(1), 171-174.

Hansen G. L. (1982). Measuring prejudice against homosexuality (homosexism) among college students: A new scale. In *Journal of Social Psychology*, 117, 233-236.

Herek G. M. (1996). Heterosexism and homophobia. In

R. P. Cabaj, T. S. Stein (eds.), *Textbook of homosexuality and mental health*. Washington, DC: American Psychiatric Press, 101-113.

Herek, G. M. (2000). The psychology of sexual prejudice. In *Current Directions in Psychological Science*, 9, 19-22.

Hudson W. W., & Ricketts W. A. (1980). A strategy for the measurement of homophobia. In *Journal of Homosexuality*, 5, 357-372.

Lelleri, R., & Pozzoli, L. (2010). Le ricerche. In G. Prati, L. Pietrantonì, E. Buccoliero e M. Maggi (a cura di), *Il bullismo omofobico. Manuale teorico-pratico per insegnanti e operatori* (pp. 68-85). Milano: Franco Angeli.

Menesini, E. (2000). Bullismo, che fare? Prevenzione e strategie d'intervento nella scuola. Firenze: Giunti.

Pilkington, N.W., & D'Augelli, A.R. (1995). Victimization of lesbian, gay, and bisexual youth in community settings. In *Journal of Community Psychology*, 23, 33-56.

Poteat, V.P. (2007). Peer group socialization of homophobic attitudes and behavior during adolescence. In *Child Development*, 78 (6), 1830-1842.

Poteat, V.P. (2008). Contextual and moderating effects of the peer group climate on use of homophobic epithets. In *School Psychology Review*, 37, 188-201.

Poteat, V.P., & Espelage, D.L. (2005). Exploring the Relation Between Bullying and Homophobic Verbal Content: The Homophobic Content Agent Target (HCAT) Scale. In *Violence and Victims*, 20 (5), 513-528.

Poteat, V.P., & Espelage, D.L. (2007). Predicting psychosocial consequences of homophobic victimization in middle school students. In *Journal of Early Adolescence*, 27 (2), 175-191.

Prati, G., & Pietrantonì, L. (2010). Bullismo omofobico: prospettive teoriche e dinamiche psicosociali. In G. Prati, L. Pietrantonì, E. Buccoliero e M. Maggi (a cura di), *Il bullismo omofobico. Manuale teorico-pratico per insegnanti e operatori* (pp. 21-64). Milano: Franco Angeli.

Rivers, I. (2000). School exclusion, absenteeism and sexual minority youth. In *Support for Learning*, 15, 13-18.

Rivers, I. (2001). The bullying of sexual minorities at school: Its nature and long-term correlates. In *Educational and Child Psychology*, 18, 33-46.

Rivers, I. (2004). Recollections of homophobia at school and their long-term implications for research. In *Crisis: Journal of Crisis Intervention and Suicide Prevention*, 25, 169-175.

Salmivalli, C., Lagerspetz, K., Björkqvist, K., Osterman, K., & Kaukiainen, A., (1996). Bullying as a group process: participant roles and their relations to social status within the group. In *Aggressive Behavior*, 22, 1-15.

Taurino, A. (2010), *Diversità legate al genere: l'educazione alle differenze di genere e di orientamento sessuale*, in G. Savarese, & A. Iannaccone (a cura di), *educare alle differenze. Uno strumento per insegnanti, psicologi ed operatori*. Milano: Franco Angeli.

QUALITÀ DELLE RELAZIONI E PROMOZIONE DEL BENESSERE NELLE COMUNITÀ SCOLASTICHE

DI CARMENCITA SERINO*

Introduzione

La qualità delle relazioni fra pari, tanto più nei contesti educativi e scolastici, richiede oggi la massima attenzione e il massimo impegno di tutti gli attori dei processi di socializzazione. Prima di tutto, star bene a scuola, vivere un'esperienza piena e significativa, si configura come un vero e proprio "diritto fondamentale" dell'infanzia¹. Nella scuola i ragazzi dovrebbero sviluppare, in un clima sereno, essenziali "competenze per la vita". Tra queste vengono di solito inclusi: Decision making, Problem solving, Pensiero creativo, Pensiero critico, Comunicazione efficace, Capacità di

relazioni interpersonali, Autoconsapevolezza, Empatia, Gestione delle emozioni, Gestione dello stress. Anche l'OMS, sviluppando un approccio bio-psico-sociale alla salute ha riconosciuto le lifeskills come una fondamentale risorsa per la promozione del benessere e la prevenzione del disagio psichico e della malattia. In questo quadro, le life skills sono considerate "competenze sociali e relazionali che permettono ai ragazzi di affrontare in modo efficace le varie situazioni; di rapportarsi con autostima a se stessi, con fiducia agli altri e alla più ampia comunità (dalla famiglia, alla scuola, al gruppo degli amici e conoscenti, alla società

di appartenenza, ecc.)". Impegnarsi in questa direzione assume dunque anche un significato più vasto e una portata sovra-individuale: nell'attuale società, caratterizzata da incertezza economica e sociale, è sempre più necessario sviluppare il "capitale sociale", quell'insieme di "beni immateriali" (solidarietà, responsabilità reciproca, fiducia, partecipazione e impegno condiviso) che costituiscono la vera forza di una comunità efficace e inclusiva e un possibile antidoto a tanti mali del nostro tempo. Le comunità scolastiche sono spazi cruciali in cui provare a sviluppare quel senso di comunità e

* Docente di Psicologia Sociale di Comunità - Dipartimento di Scienze Mediche di Base, Neuroscienze e Organi di Senso - Università degli studi di Bari

di condivisione di cui la nostra epoca ha un disperato bisogno, anche per contrastare le spinte distruttive e autodistruttive che amplificano a dismisura (invece di ridurli) i problemi che siamo chiamati a fronteggiare (Serino, C., Morciano, D., Scardigno, F., & Manuti, A., 2012). Il benessere individuale e collettivo dipende in gran parte proprio da tutto ciò.

18 E' con tali intendimenti che abbiamo deciso di affrontare, con i tipici strumenti della ricerca azione partecipata, i fenomeni della prepotenza fra pari e del bullismo. L'uso del termine "bullismo" (cf. ad es. Olweus, 1991) è relativamente recente nel nostro Paese. Com'è noto, esso descrive le prepotenze sistematiche nel gruppo dei pari, le azioni aggressive o di manipolazione che, a scuola e in

altri ambienti di vita dei ragazzi, vengono perpetrate in modo intenzionale e protratto nel tempo da parte di uno o più individui ai danni di una o più "vittime".

Nell'analisi di questo fenomeno e nella definizione di strategie volte a prevenirlo e a contrastarlo, è molto importante tener conto delle dimensioni propriamente psico-sociali che caratterizza il manifestarsi delle dinamiche di tipo "bullistico". Generalmente infatti la riflessione su questo fenomeno mette in primo piano le caratteristiche puramente individuali, la relazione diadica fra bullo e vittima, mentre viene riservata minore attenzione alle dinamiche interne al gruppo o anche alle relazioni fra gruppi diversi. Eppure, questi elementi hanno un peso determinante negli episodi di bullismo. Sottovalutarli

può condurre a una comprensione insufficiente o anche a una visione distorta: perché, imputando tali episodi prevalentemente al modo d'essere dei singoli ragazzi, alla loro "personalità", si rischia di connotare il fenomeno come poco modificabile, o di adottare strategie di contrasto scarsamente efficaci. Queste argomentazioni sono state sviluppate ad esempio in un recente lavoro multimediale (Serino e Antonacci, 2013), in cui il testo cartaceo è stato integrato da filmati, illustrazioni e testimonianze consultabili online². Fra le linee-guida del nostro lavoro vi erano in effetti il principio dell' "imparare facendo", l'obiettivo di accrescere la sensibilità dei lettori/utenti nei confronti delle dinamiche interne al gruppo classe, l'intenzione di riflettere

in modo non astratto sulla qualità delle relazioni fra pari.

Il Progetto "Sbulloniamoci"

Obiettivi e intenzioni molto simili sono stati all'origine del Progetto "Sbulloniamoci", avviato nell'anno scolastico 2012-2013³ grazie alla costituzione di un gruppo di lavoro composto da Studenti, Docenti ed Esperti dell'Ufficio Scolastico Regionale, Docenti universitari e studiosi di discipline psicologiche. Il Progetto ha messo in primo piano il gruppo dei pari come strumento di intervento e di crescita personale, come contenitore privilegiato di esperienze significative e spazio di formazione e sviluppo dei più giovani. Ci siamo mossi dunque in una prospettiva di "Peer Education". Com'è noto, sotto questa etichetta si raccolgono una molteplicità di esperienze, accomunate dalla consapevolezza che

persone di età, status ed esperienza simili possono trasferirsi reciprocamente conoscenze, e imparare l'una dall'altra, talora perfino in modo più efficace di quanto avvenga in una relazione asimmetrica docente-discente. Ciò in quanto viene minimizzata la relazione di potere che spesso si accompagna alla relazione educativa, e viene esaltata l'idea di un apprendimento interattivo e partecipativo, le cui motivazioni partano per così dire "dal basso", piuttosto che essere imposte da un'autorità esterna. Il nostro gruppo di lavoro ha cercato così di promuovere forme di "empowerment", mettendo a frutto una tipica caratteristica dell'esperienza adolescenziale, quando il gruppo dei pari, le relazioni di tipo orizzontale, caratterizzate da simmetria, mutuo controllo, complementarità, diventano via via più significative e

acquistano (nel bene e nel male) una crescente centralità nella vita dei più giovani.

Adottando questo metodo, in base al quale alcuni partecipanti "vengono responsabilizzati, formati e reinseriti nel proprio gruppo di appartenenza per realizzare precise attività con i propri coetanei", il Progetto Sbulloniamoci ha dunque dato vita ad una vasta azione di ricerca-intervento partecipata, grazie alla quale:

1) E' stata messa a punto, col supporto degli stessi studenti, un'indagine conoscitiva in tutte le scuole delle province Bari e BAT, affidando poi agli stessi ragazzi, opportunamente addestrati, la somministrazione di un questionario online ai loro compagni

2) E' stata avviata un'esperienza di peer-education, volta a formare figure in grado

¹ In materia di diritti dei bambini e degli adolescenti, il testo internazionale di riferimento più importante è la Convenzione sui diritti dell'infanzia: approvata dalle Nazioni Unite il 20 novembre 1989, e ratificata dall'Italia nel 1991

² Realizzazione: www.magicapugliamultimedia.com

di accompagnare e sostenere, nei rispettivi istituti scolastici, con il supporto, ovviamente di dirigenti e insegnanti, azioni di sensibilizzazione e di contrasto verso il fenomeno della vittimizzazione fra pari

3) Sono state progettate, e in parte realizzate, occasioni di comunicazione dell'esperienza effettuata e di "restituzione" dei risultati raggiunti

20 4) Si è tracciato un programma di lavoro in più fasi, con l'intento a) di garantire al progetto il "giusto dosaggio" e la continuità necessari a promuovere cambiamenti più duraturi e b) di definire un repertorio di "buone pratiche" cui i soggetti

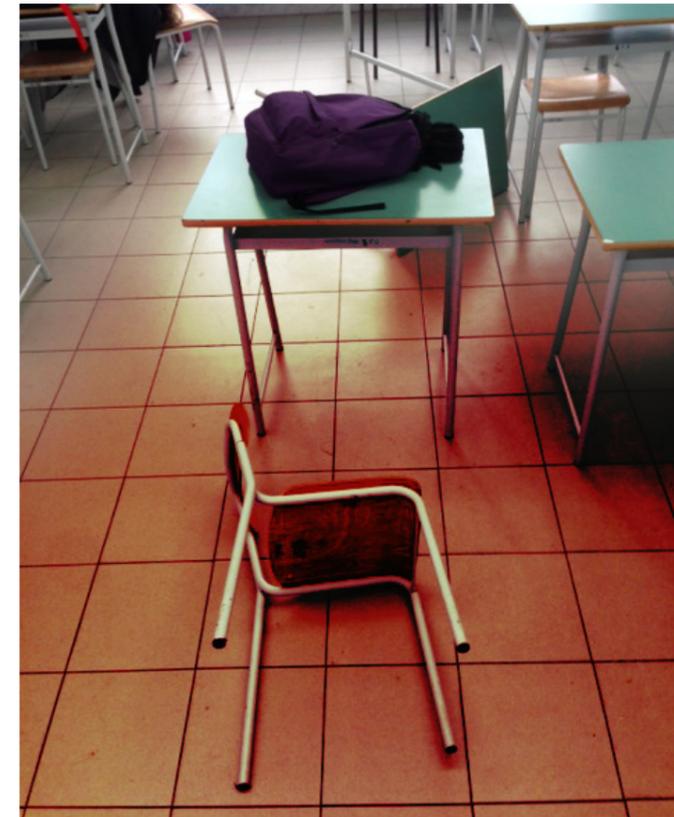
interessati possano attingere anche in tempi e in luoghi che esulano da quelli del progetto stesso
I dati raccolti, che riguardano un numero relevantissimo di partecipanti (più di 8000 studenti!) sono stati già in gran parte elaborati (cf. in questa sede il contributo di Romy Greco)⁴ e costituiscono l'oggetto di un lavoro attualmente in preparazione.
Gli sviluppi futuri del nostro progetto mirano a consolidare i risultati raggiunti e ad incrementare le azioni di peer education, con l'obiettivo di rinforzare in singole scuole una cultura condivisa e un'identità collettiva costruita attorno ai valori della partecipazione, del

mutuo rispetto e della responsabilità reciproca.
I peer-educator, opportunamente formati e sostenuti dagli esperti, potrebbero attivare, nell'ambito del gruppo-classe, una "cinghia di trasmissione" di buone pratiche e strategie volte a prevenire i fenomeni di bullismo, attraverso l'empatia, la comprensione reciproca e la gestione efficace dei conflitti.

Conclusioni

I fenomeni di bullismo ne chiamano in causa molti altri, che hanno a che vedere con le caratteristiche (e le vulnerabilità) della nostra vita collettiva, con il senso di comunità e i valori che ci caratterizzano in

questo passaggio epocale della nostra storia.
E' da rivedere profondamente anche l'idea di benessere fin qui perseguita: qualità delle relazioni, coesione sociale e condivisione, partecipazione e creatività possono contribuire al nostro benessere più della ricerca spasmodica del successo individuale e della ricchezza materiale, spesso a discapito del rispetto reciproco e della cura per i "beni comuni".
Senso di comunità e "capitale sociale" sono da riscoprire, come risorse essenziali anche per la costruzione di un nuovo sviluppo socio-economico.
In questa prospettiva, lavorare sulle (e con le) comunità scolastiche assume un grande valore strategico.
Attraverso un "Whole School Approach", che cerchi di coinvolgere e collegare i diversi attori del processo



educativo, è possibile contribuire concretamente a ridurre la marginalità e la frammentazione sociale, sviluppando la fiducia reciproca, l'orientamento pro-sociale e l'autoefficacia.
La scuola è tuttora, nonostante le mille difficoltà con cui si misura ogni giorno, soprattutto nel nostro Paese, uno spazio cruciale per progettare il futuro delle nostre comunità e costruire una nuova cultura dell'incontro.

BIBLIOGRAFIA

Olweus, D. (1991), Bully/victim problems among school children: basic facts and effects of a school based intervention program, in D. J. Pepler, K. H. Rubin (eds.), The development and treatment of childhood aggression, Erlbaum, Hillsdale (NJ), pp. 411-448.

Serino C., Antonacci A. (2013). Psicologia Sociale del Bullismo: chiavi di lettura, esperienze, risorse. Roma: Carocci

Serino C., Greco R., Taurino A., De Caro M. (2013). Against Bullying: improving peer relationships in order to build caring and supportive communities. 9th European Congress of Community Psychology (Naples, 6th to 9th November 2013)

Serino, C., Morciano, D., Scardigno, F., Manuti, A. (2012), How communities can react to crisis: Social capital as a source of empowerment and well-being, in "Global Journal of Community Psychology Practice", 3, 2, pp. 1-14.

Taurino, A., De Caro, M.F., Serino, C. e Greco, R. (2013). Sulloniamoci: un progetto di ricerca-intervento per prevenire e contrastare il bullismo omofobico a scuola. Poster presented at Conference AIP, Clinical Dynamics Psychology Section, Naples 27-29 September.

³ Grazie all'iniziativa avviata presso l'Ufficio VII A.T. si è costituito il Gruppo "Sbulloniamoci", con la partecipazione di: Dirigente Uff.VII, Dott. Prof. Mario Trifiletti, Prof.ssa Carmela Ponzone (Docente Referente della CPS di Bari e della CPS della BAT), Prof. Antonio Rago (Docente Referente per l'Intercultura ed Educazione alla Salute), Presidente della CPS di Bari, Giuseppe de Luca, Presidente della CPS BAT, Irene Cristallo, Giuseppina Lotito, Dirigente Scolastica dell'IIS Gorjux Tridente di Bari, dal Prof. Francesco Caldarola, Dirigente Scolastico dell'ITE "M. Cassandro" di Barletta., dei professori e ricercatori dell'Università di Bari Carmencita Serino, Docente di Psicologia Sociale di Comunità, Maria Fara De Caro, Docente di Psicologia Clinica, Alessandro Taurino, Docente di Psicologia Clinica dello Sviluppo, Romy Greco, Phd., e Psicoterapeuta. Si ringrazia inoltre il Dirigente dell'Istituto Scolastica Santarella di Bari, Prof. Carlo De Nitti.

⁴ Si veda anche: Taurino, De Caro, Serino & Greco (2013); Serino, Greco, Taurino & De Caro (2013). Nel giugno 2013, inoltre, è stato redatto e distribuito a tutte le scuole coinvolte nel progetto un primo Report sul lavoro svolto e sui dati raccolti.

REPORT INTERVENTO 22 OTTOBRE

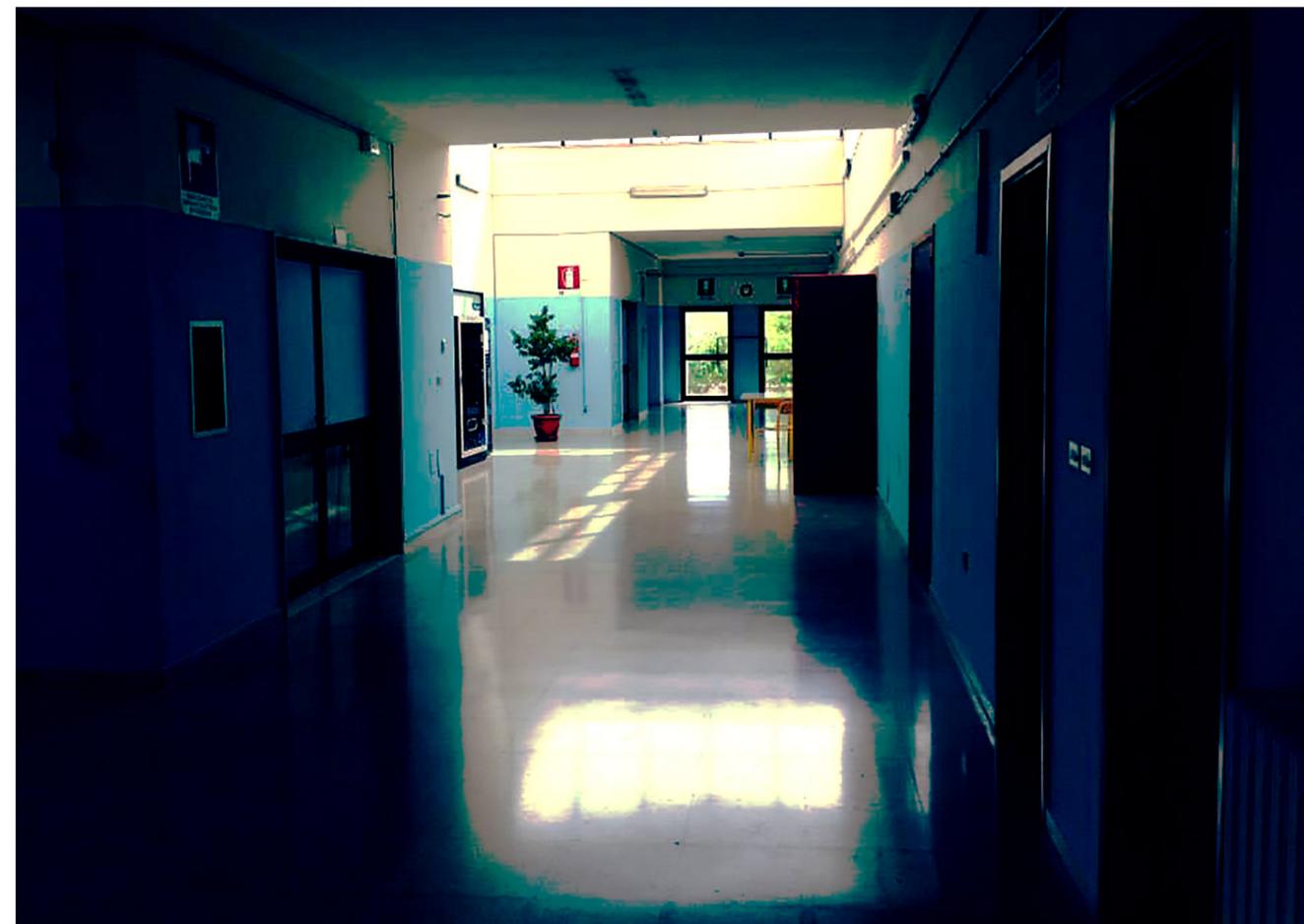
DI ROMY GRECO*

Nel complesso sono stati raccolti 8676 questionari online. Sono state eliminati 21 questionari (0.2%) poiché caratterizzati da contenuti osceni, così il campione oggetto d'analisi è costituito da 8655 casi. I partecipanti sono 4196 ragazze (48.5%) e 4459 ragazzi (51.5%), con un'età compresa tra i 13 e 22 anni ($M=14.92$; $DS=0.82$), e di nazionalità italiana nel 98.2%. tutti i partecipanti frequentano la classe prima o seconda di Istituti Scolastici Superiori che hanno aderito su base volontaria allo studio, appartenenti ai distretti di Bari e Bat.

Considerando l'intero campione, solo 871 studenti (10%) hanno riferito di non aver subito alcuno dei comportamenti prevaricatori oggetto d'indagine, mentre i restanti 7784 ha affermato di essere stato vittima negli ultimi quattro mesi di uno o più di questi comportamenti ad opera di compagni di classe o scuola. Le tipologie di prevaricazioni maggiormente riferite dalle vittime sono: la presa in giro (60.1%), l'insulto (56.8%), il tradimento della fiducia (56%), pettegolezzi e commenti negativi sul proprio conto (40.7%) e sulla propria famiglia (31%). Inoltre, circa

il 39.7% ha subito il furto o danneggiamento di oggetti personali (39.7%), e il 30.8% è stato indotto a fare qualcosa che non voleva. Infine, appaiono diffusi comportamenti prevaricatori indiretti come mettere uno o più compagni di classe o scuola contro la vittima (24.8%) ed escluderla da gruppi o attività (25.6%). Questi comportamenti secondo le vittime sono stati messi in atto prevalentemente da ragazzi (39%) o al più da ragazzi e ragazze insieme (44%). Attraverso l'individuazione di un punteggio soglia è emerso che nel 86% del campione i comportamenti prevaricatori subiti sono di bassa intensità in quanto contenuti per manifestazioni e frequenza. Diversamente, 771 studenti (8.9%) appaiono subire dei livelli significativi di bullismo, e infine in 427 casi (4.9%) questi livelli appaiono particolarmente elevati e intensi.

I partecipanti messi nella prospettiva di osservatore e attore hanno indicato le stesse tipologie di prevaricazioni sopra riportate come quelle maggiormente diffuse, la differenza sostanziale sta nelle frequenze complessive di questi comportamenti nelle diverse



prospettive. Infatti, assumendo il punto di vista di osservatore questi comportamenti sono stati riferiti con una frequenza maggiore ($M=15.19$; $DS=12.33$) rispetto a quanto emerso nella prospettiva della vittima ($M=7.58$; $DS=7.98$) e dell'autore ($M=5.14$; $DS=7.95$). Questo potrebbe riflettere una minore disponibilità della vittima e dell'attore di prepotenze a riferire questo tipo di comportamenti e una maggiore affidabilità dei dati provenienti dagli osservatori di questi fenomeni.

Per quanto riguarda i comportamenti positivi vissuti in ambito scolastico, 8548 (99%) dei partecipanti ha affermato di essere stato destinatario di almeno

un comportamento pro sociale da parte dei suoi compagni di classe o scuola negli ultimi quattro mesi. In particolare, gran parte degli studenti ha affermato di aver ricevuto qualche gentilezza da parte di un compagno (95.4%), o qualche affermazione bella e divertente (96.8%). Diversamente dai comportamenti prevaricatori, i partecipanti posti nella prospettiva di osservatori riferivano una minore quantità di comportamenti prosociali ($M=8.87$; $DS=4.8$) rispetto a quelle di destinatario (11.29; $DS=4.1$) e autore ($M=10.79$; $DS=4.79$).

Considerando le differenze di genere è emerso che le ragazze nella prospettiva di attore ($M=12$; $DS=4.57$) e osservatore

*Dottore di ricerca in Psicologia e Psicoterapeuta

($M=9.60$; $DS=4.89$) ottengono livelli significativamente più elevati (attore: $t=-23.42$; df 8645; $p<0.05$; osservatore: $t=-13.70$; df 8557; $p<0.005$) di comportamenti prosociali rispetto ai ragazzi (attore: $M=9.66$; $DS=4.72$; osservatore: $M=8.18$; $DS=4.67$), mentre non emergono differenze nella prospettiva di destinatario (ragazze: $M=12.09$; $DS=4.02$; ragazzi: $M=10.53$; $DS=4.03$). Questo significa che le ragazze intraprendono ed osservano con maggiore varietà e frequenza comportamenti prosociali rispetto ai ragazzi, mentre non esistono differenze nella tendenza a ricevere questi comportamenti. I partecipanti pur nelle diverse prospettive, concordano nel ritenere la percepita diversità nell'aspetto fisico e/o l'abbigliamento come la principale caratteristica delle vittime di prevaricazioni. Approfondendo le intenzioni comportamentali degli autori di prevaricazioni è emerso che la maggior parte utilizzasse questi comportamenti per scherzare (47%) e per farsi rispettare (18%). Riguardo la reazione degli insegnanti alle prevaricazioni, il 36% del campione sostiene che gli insegnanti non intervengono in quanto assenti o inconsapevoli di quanto accade o ancora fingono di non accorgersi. Ancora, il 29% sostiene che gli insegnanti intervengono in difesa della vittima ma questo non riduce o addirittura

comporta l'aumento delle prevaricazioni, e il 18% evidenzia la tendenza degli stessi a giustificare l'autore di prevaricazioni. Infine, solo il 7% del campione riconosce agli insegnanti una prontezza ed efficacia negli interventi a contrasto di questi fenomeni. Riguardo l'atteggiamento dei partecipanti nei confronti dell'omosessualità e delle relazioni omosessuali, in media il 21% dei partecipanti ha espresso delle opinioni omofobe nei confronti di questi temi. Ad esempio, un consistente numero di partecipanti ha manifestato accordo verso l'affermazione "essere corteggiato da una persona del mio stesso sesso è un'esperienza molto spiacevole" (42%). Allo stesso modo, si è rilevato un diffuso disaccordo rispetto affermazioni come "penso che la legge dovrebbe consentire l'adozione di un figlio anche a una coppia gay" (44.5%), "la chiesa cattolica non dovrebbe più considerare l'omosessualità come un peccato" (31.3%), "penso che i matrimoni tra omosessuali dovrebbero essere consentiti dalla legge" (32%). Considerando nel complesso queste rappresentazioni è emerso un punteggio significativamente maggiore di omofobia ($t=37.320$; df 8577; $p<0.005$) nei ragazzi ($M=13.15$; $DS=6.75$) rispetto alle ragazze ($M=8.11$; $DS=5.78$).

FAMIGLIA E SCUOLA: UNA RELAZIONE COMPLESSA

DI MARIA FARA DE CARO*

*Se gli uomini potessero scegliere ogni cosa da soli,
per prima cosa vorrei il ritorno del padre.*

OMERO, ODISSEA, XVI

"Tutti noi abbiamo un'esperienza intima di che cosa sia una famiglia. Questa esperienza, e le relazioni che la strutturano, nel bene e nel male fanno parte di noi, del modo in cui stiamo al mondo e pensiamo a noi stessi".

La famiglia coincide con la rete primaria all'interno della quale l'individuo muove i primi passi del proprio sviluppo, nella costruzione della propria individualità. Molti studi e filoni di ricerca si sono, da tempo, impegnati nell'indagine dei pattern relazionali che si sviluppano all'interno del nucleo familiare, prestando particolare attenzione a come questi siano correlati con gli esiti dello sviluppo individuale. Inoltre, l'orientamento culturale è sempre più decisamente rivolto ad affermare l'importanza delle relazioni precoci nello sviluppo individuale e l'estensione del ruolo predominante delle interazioni a tutto il ciclo di vita dell'individuo identificando nella costruzione ed elaborazione cognitiva, affettiva e relazionale, il motore

predominante dello sviluppo. Pertanto, le interazioni e relazioni che si sviluppano al suo interno fanno della famiglia un oggetto di studio estremamente complesso che merita la lettura di modelli di analisi di questo particolare gruppo sociale e l'aspetto di costante trasformazione che lo caratterizza. Lo scenario familiare negli ultimi anni ha vissuto complesse trasformazioni, che richiedono di rivedere e ripensare criticamente alle nuove configurazioni familiari e quindi alle diverse espressioni di genitorialità. Le odierne trasformazioni nella composizione familiare modificano radicalmente il concetto di famiglia nucleare naturale organizzata sul modello della tradizione, infatti si è passati da un modello di famiglia fondato sulla figura del pater familias, modello di autorità repressiva e disciplinare, ad un sistema che ha portato un cambiamento nei ruoli e nelle dinamiche della famiglia: più aperta e democratica. Queste nuove trasformazioni, nello stesso tempo,

hanno messo in luce le difficoltà dei padri a sostenere la propria funzione genitoriale; *“i padri latitano, si sono eclissati o sono divenuti compagni di gioco dei loro figli”*. Emerge così, una nuova e pressante domanda di padre, *“quel padre che manca alla nostra società”*. Rilanciare il tema del tramonto dell’imago paterna, non significa rimpiangere il mito del padre-padrone, ma interrogarsi su ciò che resta del padre in un tempo in cui questa figura si sta dissolvendo.

26

A tal proposito, G. Therborn, in una documentata ricerca sui cambiamenti della famiglia nel mondo nell’ultimo secolo, scrive che l’organizzazione familiare, dal punto di vista sia normativo sia dei comportamenti pratici, rappresenta sempre un equilibrio storicamente e socialmente situato tra rapporti di sesso e rapporti di generazione, che sono anche rapporti di potere. E’ un equilibrio che si costituisce come risposta a bisogni “interni” – di accudimento, riproduzione e sostegno – ma anche a circostanze esterne - situazione economica, demografica e politica. Per questo vede in azione più attori e coinvolge più dimensioni, che devono essere in stretto rapporto tra loro: la famiglia, la scuola, il dialogo tra genitori e insegnanti. Scuola e Famiglia, rappresentano due entità fondamentali per lo sviluppo psicologico del giovane, ma soprattutto costituiscono una roccaforte per la costruzione dell’identità personale. Il rapporto

dei giovani con la famiglia e la scuola è spesso faticoso e innesca sofferenze e processi di delega. Quest’ultima si realizza nel momento in cui qualcuno abdica alle proprie responsabilità o attribuisce ad altri compiti specifici. Il referente di questa delega, sono i giovani, se la famiglia delega l’insegnante, o se gli insegnanti delegano a loro volta alla famiglia, il rapporto passa attraverso i ragazzi. Spesso i genitori e gli insegnanti, anziché fare squadra vanno in rotta di collisione, non difendendo l’assetto valoriale e autorevole della loro esperienza. Anche gli esperti non devono aver paura di tirare fuori le parole forti, ovvero affermare che Scuola, Famiglia e Stato non hanno dato prova nella salvaguardia dei valori etici. Fare squadra significa ritrovare dei punti fermi attorno ai quali ci sia confronto, condivisione e sostegno reciproco.

La rilettura e possibilità di cambiamento di queste interazioni, costituirebbe un fattore protettivo nei confronti dei problemi del disagio giovanile, quali: il bullismo, il bullismo omofobico, la delinquenza e la prostituzione minorile.

La domanda di “padre autorevole non è una domanda di potere e di disciplina, ma di testimonianza”.

BIBLIOGRAFIA

E. Scalfari, in “La Repubblica”, 27 dicembre 1998

C. Saraceno, in “Coppie e famiglie”, Feltrinelli 2013

M. Recalcati, in “Il complesso di Telemaco”, Feltrinelli 2013

RELAZIONE

DI CATERINA SILVESTRE*

L’IIS “Da Vinci – Majorana” di Mola di Bari e l’IIS “Gorjux – Tridente” di Bari sono i due istituti scolastici pugliesi individuati dal MIUR, insieme ad altri sette istituti delle regioni Calabria, Sicilia e Campania, per la realizzazione del progetto “DISCOBULL”, progetto finanziato dal Ministero dell’Interno nell’ambito del PON “Sicurezza per lo sviluppo” dell’Obiettivo convergenza 2007/2013.

Tale progetto ha avuto la finalità generale di prevenire e contrastare i fenomeni della DISPERSIONE SCOLASTICA e del BULLISMO, componenti del più complesso fenomeno del DISAGIO GIOVANILE che non scaturisce necessariamente da problemi individuali, bensì anche da altre problematiche di carattere socio-familiare.

E’ per questo che il progetto non si è limitato a coinvolgere i ragazzi, ma ha coinvolto tutti gli attori che a vari livelli intervengono nel processo educativo in ambito scolastico, in primis i docenti e i genitori.

I suddetti istituti scolastici già individuati nel precedente PON 2000-2006 come Centri di Risorse contro la dispersione scolastica, hanno potuto potenziare le



loro attività grazie al progetto DISCOBULL che ha avuto come destinatari alunni di età compresa tra i 12 e i 18 anni e ha avuto una durata di due anni, precisamente da aprile 2011 a marzo 2013. Obiettivo generale del progetto è stato quindi la realizzazione di un intervento di PREVENZIONE PRIMARIA ed eventualmente di RECUPERO dei ragazzi coinvolti nei fenomeni della dispersione scolastica e del bullismo. In particolare, il progetto ha conseguito i seguenti obiettivi:

- individuare modelli di intervento sia di prevenzione primaria rivolti a tutti i giovani adolescenti a rischio, sia di recupero rivolti ai giovani DROP- OUT e a protagonisti di fenomeni di bullismo,
- sostenere i docenti, le famiglie e gli operatori del territorio nei processi di educazione dei giovani,
- far acquisire ai giovani comportamenti e stili di vita

27

improntati alla sicurezza e alla legalità.

- promuovere il BENESSERE DEI RAGAZZI attraverso le giuste interazioni e sinergie tra i diversi soggetti presenti nel sistema locale di riferimento.

Il progetto si è diviso in due FASI:

- 1) analisi della dispersione scolastica e del bullismo e di ricerca di BUONE PRATICHE,
- 2) realizzazione degli interventi di prevenzione e recupero.

In ogni scuola è stato necessario individuare alcuni docenti referenti che hanno seguito l'intero progetto e hanno accompagnato i soggetti coinvolti nel processo di realizzazione dello stesso. Inoltre è stato necessario prendere in considerazione un'utenza differenziata a seconda degli interventi posti in essere. Infatti, mentre alcuni interventi sono stati rivolti a tutti i ragazzi di età compresa tra i 12 e i 18 anni, nel caso della prevenzione della DISPERSIONE ci si è indirizzati agli alunni delle classi prime, mentre gli interventi di PEER EDUCATION sono stati rivolti agli alunni delle classi terze e quarte affinché fossero educati all'uso di questo utile strumento di contrasto al bullismo e di prevenzione dei conflitti in ambito scolastico e di sostegno alle vittime del bullismo. A questo proposito gli alunni formati ad assolvere tale ruolo hanno assunto il nome di "Virgilio" prendendo a riferimento il mondo dantesco.

La necessità di introdurre nelle scuole metodologie partecipate che inducano al pieno coinvolgimento dei beneficiari dell'intervento ha portato a realizzare:

- iniziative di formazione per i docenti che hanno seguito un percorso formativo di tipo LABORATORIALE volto all'acquisizione di conoscenze e competenze tali da affrontare le tematiche in oggetto,
- attività DIDATTICHE e di RECUPERO per gli studenti a rischio (attività extracurricolari mirate al recupero delle carenze nelle conoscenze logico-matematiche e linguistiche di base). A tale proposito è stato utilizzato uno strumento diagnostico (DISPOSITIVO DI ACCOGLIENZA) somministrato a tutti i ragazzi delle classi prime per individuare i casi a rischio di dispersione,
- attività di CONSULENZA e di ASCOLTO rivolta a studenti, famiglie e docenti,
- attività LABORATORIALI e di SOCIALIZZAZIONE (la festa dell'amicizia nell'ambito del DISCOBULL DAY),
- un laboratorio di Informatica (TENIAMOCI IN CONTATTO) in cui i partecipanti hanno avuto modo di potenziare le loro capacità comunicative tramite la strutturazione di un BLOG,
- un laboratorio di lettura,
- percorsi individualizzati sul metodo di studio (IMPARARE AD IMPARARE).

DISCO. BULL, PROGETTO DI PREVENZIONE AL BULLISMO ED ALLA DISPERSIONE SCOLASTICA ATTRAVERSO IL MIGLIORAMENTO DELLA QUALITÀ DELLA RELAZIONE E LA PROMOZIONE DEL BENESSERE PSICOLOGICO

DI GIUSEPPINA LOTITO*

Bullismo e Dispersione Scolastica sono problematiche effettivamente esistenti all'interno del nostro contesto scolastico. Ed è per questo motivo che far parte di questo progetto è stato molto importante. L'Istituto di Istruzione Secondaria Raffaele Gorjux ha colto l'opportunità di partecipare al progetto Disco.Bull per la peculiarità dell'Istituto di essere, tra l'altro, Centro Risorse per la prevenzione della dispersione e la frammentazione sociale. Da quando siamo stati selezionati per partecipare a questa iniziativa, ne siamo rimasti sin da subito entusiasti e le

aspettative riposte in essa sono state altissime. È mio dovere, in quanto Dirigente di questa scuola, così come quello dei docenti, di garantire ai nostri alunni un ambiente sereno, così come quello di evitare che gli stessi abbandonino troppo precocemente gli studi non raggiungendo quel minimo di formazione che possa consentirgli di affrontare più efficacemente la vita fuori da un contesto protetto come è la scuola.

Nonostante la complessità di Disco. Bull abbia reso a volte difficile l'integrazione di alcune attività con

quelle della scuola, che è già un sistema complicato di per sé, numerose sono state le strategie di prevenzione alla dispersione che sono state messe in atto dall'IISS GORJUX_ TRIDENTE:

- accoglienza fondata sull'ascolto e sull'attenzione a tutti gli alunni e a tutte le alunne
- azioni di socializzazione per rendere più "attraente" l'ambiente scolastico ai ragazzi a rischio e alle loro famiglie
- arricchimento dell'insegnamento con la presenza di docenti aggiunti di Italiano e Matematica ("Diritti a scuola")



- attività laboratoriali per una partecipazione attiva degli alunni, rese possibili anche dai numerosi laboratori multimediali e grafici

L'obiettivo di sistema ha consentito di rendere buone pratiche le diverse esperienze dell'Istituto Gorjux, integrandole con la proposta progettuale prevista dall'azione Disco.Bull, supportata anche dai Social Media.

Questo progetto ha consentito di accompagnare i ragazzi nel loro percorso di avvicinamento ed inserimento alla vita della scuola superiore. Un interesse maggiore è stato rivolto a ragazzi delle prime classi che incontrano difficoltà di integrazione, sono ragazzi fragili che di fronte ad alcuni problemi o a comportamenti scorretti dei loro compagni possono

non essere forti. Ci serve a farli crescere meglio, ad aumentare la loro autostima e renderli più sereni rispetto alla scuola ed a fargli amare anche lo studio, in quanto in ognuno di noi c'è la consapevolezza che un ragazzo sereno ha più possibilità di avere dei risultati positivi. Il Progetto Discobull ha coinvolto ragazzi che hanno difficoltà con la scuola. Per facilitare l'inserimento dei ragazzi nella vita

scolastica, l'équipe del progetto ha elaborato un percorso di accompagnamento continuo dell'allievo, partendo dall'inizio dell'anno scolastico e seguendolo in maniera sistematica per tutto il resto dell'anno.

L'attività di socializzazione ha avuto l'obiettivo specifico di:

- incrementare il grado di conoscenza "consapevole" delle regole, dei diritti e degli obiettivi dello "stare a scuola";
- migliorare il clima d'Istituto agendo sul versante dell'utenza studentesca;
- rendere gli studenti a rischio protagonisti delle attività proposte, attraverso un percorso che abbia anche una valenza didattica e di potenziamento di competenze di base e trasversali.

Gli incontri di formazione con i docenti sono stati condotti con un duplice obiettivo:

- illustrare ai

docenti il dispositivo diagnostico costruito per una valutazione in ingresso degli studenti, chiarendone obiettivi, articolazione e modalità di somministrazione;

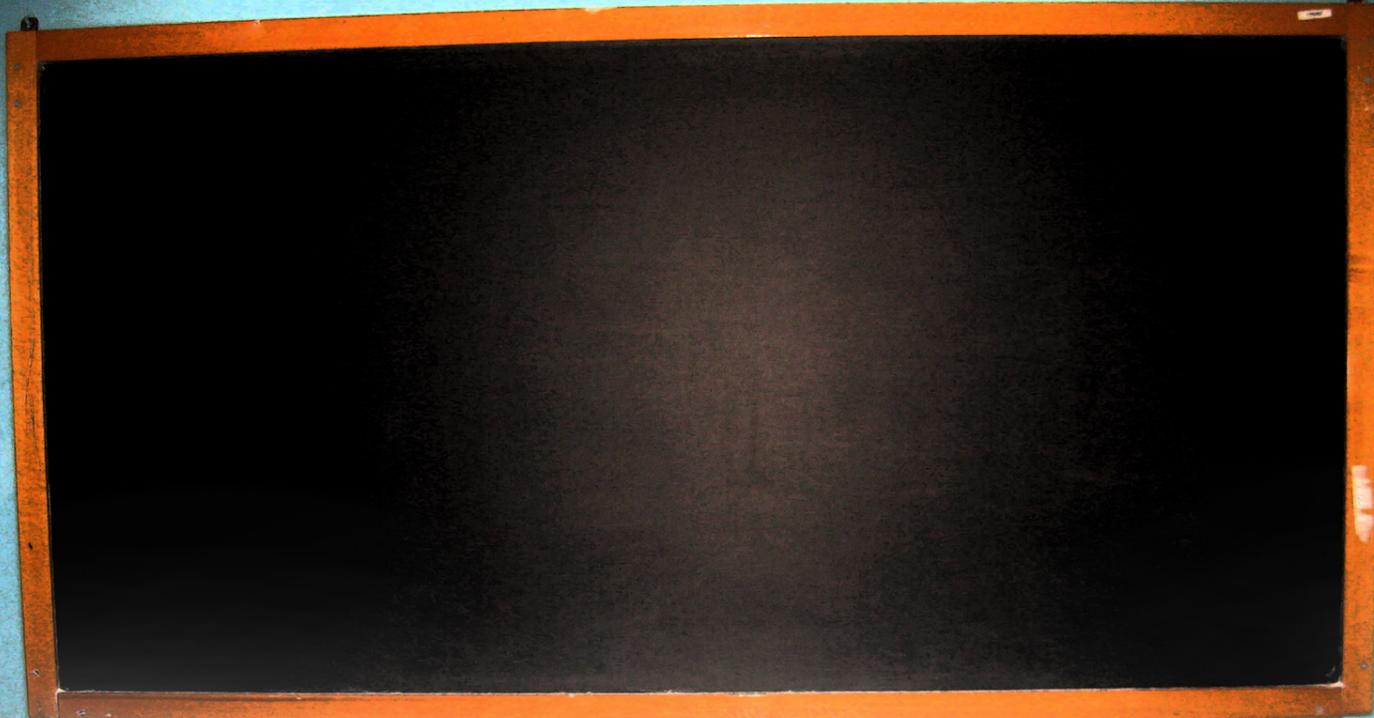
- avviare un percorso di riflessione e analisi alla luce dei primi dati emersi dalle somministrazioni. Su tale base è stato, quindi, possibile avviare l'attività di progettazione con i docenti e della realizzazione dei Percorsi Educativi Recupero (P.E.R.)

Attraverso un progetto di valutazione partecipata, che si è avvalso di diversi strumenti:

- dati raccolti attraverso i colloqui con lo psicologo e con i tutor/focal point
- dati raccolti attraverso gli strumenti somministrati nell'ambito del progetto (dispositivo diagnostico)
- risultati delle verifiche dei docenti
- osservazioni dei docenti
- elementi in

possesso dei docenti della classe (risultati delle verifiche, osservazioni dei docenti) sono stati individuati gli studenti a rischio di dispersione da inserire nei P.E.R e sono stati identificati, per ciascun alunno, gli obiettivi didattici dei P.E.R. A partire dagli obiettivi didattici definiti nella fase diagnostica, è stato svolto il lavoro di stesura dei P.E.R. Questo lavoro è stato svolto sulla base dei principi e delle tecniche di personalizzazione tenendo conto delle attività di recupero svolte abitualmente nella scuola. I protagonisti dell'attività di progettazione sono stati direttamente gli allievi individuati attraverso sia l'impiego degli strumenti diagnostici sia l'azione di counselling psicologico. Gli allievi sono stati stimolati e sostenuti dall'équipe di supporto psico-pedagogico

L'attività laboratoriale ha visto la realizzazione



32 di un giornalino, con il duplice scopo per elaborare testi e fonti informative e per rafforzare la motivazione attraverso il lavoro di gruppo e l'utilizzo del computer e dei social network (creazione di pagine facebook).

Diversi i prodotti elaborati dagli alunni coinvolti:

- sito-blog, nel quale vengono pubblicati gli articoli scritti dai ragazzi (<https://progettobul.wordpress.com>)
- giornalino nella versione cartacea e

on-line

- cartelloni
- creazioni della pagina facebook <https://www.facebook.com/GorjuxStyle>
- video-racconto dell'esperienza

Il progetto ha, inoltre consentito di essere al servizio del territorio con il Centro con funzione di Consultorio/ laboratorio attraverso il Centro di ascolto e di sostegno, con l'obiettivo di fornire servizi per rispondere a problemi ed esigenze espresse da studenti, docenti, genitori, ecc.,

svolti da un'èquipe psico-socio-educativa, ed il Centro di aiuto allo studio e di recupero scolastico per ragazzi e ragazze in difficoltà e dropping out, che ha come obiettivo fornire servizi di assistenza didattica e formativa, nonché percorsi di riallineamento per il reinserimento scolastico, svolti da un'èquipe pedagogico-didattiva, con esperienze e competenze di settore.

CONCLUSIONI

DI CARMELA PONZONE E ANTONIO RAGO*

Nel ringraziare il Dirigente Scolastico per la Sua accoglienza, i relatori e tutti i presenti, senza i quali non si sarebbe potuto realizzare questo momento di confronto e condivisione, ci avviamo alle conclusioni di questa giornata collocata all'interno del grande contenitore del "bene-essere a scuola". Imparare a investire su se stessi, sulla propria famiglia e, dove è possibile, sul gruppo potrebbe sembrare un fatto scontato per una comunità proiettata all'inclusione sociale e, sebbene nel corso degli anni la qualità del prendersi cura sia notevolmente migliorata, esistono, purtroppo, ancora molti problemi quando ci si relaziona all'altro. Si pensi alle maggiori difficoltà di comunicazione, alla freddezza e conflittualità delle relazioni sul posto di lavoro, al mobbing, al bullismo nelle scuole, alla violenza sulle donne, all'omofobia, ai difficili rapporti tra genitori e figli e tra insegnanti e allievi; alla crescente solitudine degli

anziani, al continuo aumento di separazioni e divorzi e alla conflittualità che troppo spesso li caratterizza. Il gruppo e la comunità spesso sono percepiti distanti fisicamente ed emotivamente e ci si ritrova da soli e non sempre si riesce a stare bene con sé stessi...

Benché, quindi, ci si affanni ad omologarsi ai modelli più in voga, impegnandosi a improntare ogni comportamento ad un modello di vita che ci vede inseriti e accettati, le relazioni con gli altri - e gli stati emozionali che ne derivano - sono tra i fattori che più incidono - in positivo o in negativo - sul nostro benessere psicofisico e sul buon funzionamento dei gruppi, delle organizzazioni e della società. La scuola, primo contenitore sociale che lo studente sperimenta dopo la famiglia (Didier Anzieu), ha, oggi più che mai, il compito di contribuire alla formazione integrale della persona nelle sue diverse fasi di crescita.

33

Gli insegnanti devono poter disporre di strumenti operativi per stimolare negli allievi i processi che aiutano a migliorare la qualità di vita, come, per esempio, migliorare il senso di autoefficacia, incentivare l'iniziativa e la creatività, favorire l'attribuzione positiva dell'altro, promuovere la reciprocità e la solidarietà tra pari, nelle relazioni nel gruppo e fuori dal gruppo. Questo contesto di vita, in cui i bambini e gli adolescenti trascorrono la maggior parte del loro tempo quotidiano, è deve essere interprete privilegiato nella promozione del benessere psico-fisico e soprattutto nella prevenzione del disagio psicologico.

Essa è chiamata a confrontarsi con un'ampia gamma di tipologie di disagio: difficoltà di apprendimento, scarsa motivazione, dispersione scolastica, problemi relazionali e comportamentali, dipendenze, devianze nel comportamento alimentare, il dirompente fenomeno del bullismo.

Consapevoli della fatica che l'istituzione scolastica incontra nella costruzione di un modello di scuola inclusivo, le Consulte Studentesche di Bari e della BAT, in collaborazione con un team di Docenti esperti dell'Università "A. Moro" di Bari e con l'IISS "Gorjux Tridente" di Bari e l'ITE "M.

Cassandro" di Barletta, hanno promosso e realizzato il Progetto "sbulloniamoci" centrato sul delicato tema delle relazioni dei giovani studenti all'interno delle Istituzioni Scolastiche e sulle degenerazioni delle stesse che sfociano nel fenomeno del bullismo.

Esso è stato avviato nel mese di aprile dell'anno scolastico appena trascorso con una giornata dedicata alla prima tappa della formazione dei peer educator, presso l'Istituto che oggi ci ospita, destinato agli Studenti Rappresentanti della Consulta di Bari e della BAT e ai Rappresentanti d'Istituto, eletti in ciascuna Istituzione di Secondo Grado.

Attraverso i principi della peer education si intende promuovere l'acquisizione ed interiorizzazione delle strategie personali ed interpersonali per la tutela del benessere tramite l'attivazione di forme peer to peer di supporto al cambiamento.

Il Progetto prevede che nel corrente anno scolastico si dia continuità alla formazione dei peer educator, per procedere nella realizzazione di esperienze in situazione, al fine di:

- sviluppare il concetto di resilienza come capacità di bilanciamento, assorbimento e rielaborazione delle 'crisi'

individuali e del team;

- analizzare la dinamica attivazione-evitamento, per comprendere i comportamenti propri e altrui nelle situazioni potenzialmente critiche;
- imparare a utilizzare le relazioni interpersonali sul lavoro come risorsa di benessere;
- apprendere come promuovere una cultura dello star bene al lavoro.

Promuovere la cultura del ben-essere, allora, significa sostenere ogni studente nella dimensione della globalità, della partecipazione, della sostenibilità, del rispetto delle risorse e dell'ambiente naturale e umano, portando avanti un percorso mirato alla costruzione partecipata da parte di tutti i soggetti coinvolti – a seconda delle loro specifiche caratteristiche, condividendo tutto per una programmazione futura meno episodica, non più legata solo alla sfera individuale, ma attenta anche ad essere sostenibile e socialmente efficace. L'imperativo della scuola di oggi deve essere quello di offrire agli studenti la possibilità di esprimere sé stessi, di superare le barriere e i problemi per creare un'armonia particolare;

esattamente come quella di un'orchestra nella quale ciascuno strumento, caratteristico ed unico per le sue qualità, solo lavorando insieme agli altri dà enfasi e significato alla melodia di un pezzo.

Attraverso varie e differenti strategie si deve essere capaci di generare un equilibrio tra i compagni nel gruppo classe, riconoscendosi nella scuola come luogo di appartenenza e non solo come contenitore di attività distinte fra loro.

In questo modo ciascuno studente potrà mettersi in gioco davanti agli altri, agire individualmente all'interno di un gruppo, così da creare un'armonia spesso difficile da raggiungere, armonizzando le diversità e promuovendo il rispetto reciproco.

Il benessere psicologico migliora la qualità di vita e aiuta a prevenire possibili disagi nel rapporto con se stessi e con gli altri.

La ricerca del proprio benessere promuove la crescita personale e migliora la convivenza civile tra le persone.

