

Scheda 7

IL BULLISMO A SCUOLA: VECCHIE E NUOVE TIPOLOGIE¹

PREMESSA

«Vista l'incidenza media di circa il 10% dei fenomeni di bullismo, confermata in molti paesi occidentali, oggi si stima che circa 200 milioni di bambini e di giovani nel mondo siano abusati dai loro compagni».

Sono queste le affermazioni iniziali di una Dichiarazione Internazionale, denominata “Dichiarazione di Kandersteg” (www.kanderstegdeclaration.org), recentemente sottoscritta dai maggiori studiosi del settore che si sono riuniti nel giugno 2007 nella cittadina svizzera. Queste cifre proiettate su un piano planetario spaventano ed evidenziano la gravità del problema che affligge una larga fetta delle nuove generazioni nei paesi industriali e in quelli in via di sviluppo.

LA DEFINIZIONE

Il bullismo è un tipo di comportamento aggressivo particolarmente insidioso e pervasivo che si basa sull'intenzione ostile di uno o più ragazzi, sulla ripetitività nel tempo dell'azione persecutoria e sulla debolezza della vittima che difficilmente riesce a difendersi.

Una definizione sintetica ed efficace è quella di Sharp e Smith (1994) che parla di «abuso tra pari», cioè di relazioni sociali tra compagni improntate a ruoli di potere e di controllo.

Le caratteristiche distintive del fenomeno possono essere così riassunte (Olweus, 1999; Menesini, 2000):

- *intenzionalità*: il bullo mette in atto premeditadamente dei comportamenti aggressivi con lo scopo di offendere l'altro o di arrecargli danno;
- *persistenza*: sebbene anche un singolo episodio possa essere considerato una forma di bullismo, l'interazione bullo-vittima è

¹ La presente scheda è stata redatta dai professori Ersilia Menesini, Ada Fonzi e GianVittorio Caprara, Centro Interuniversitario per la Ricerca delle Motivazioni Prosociali ed Antisociali (CIRMPA) – Università La Sapienza – Roma.

caratterizzata dalla ripetitività di comportamenti di prepotenza protratti nel tempo;

- *asimmetria di potere*: si tratta di una relazione fondata sul disequilibrio e sulla disuguaglianza di forza tra il bullo che agisce, che spesso è più forte o sostenuto da un gruppo di compagni, e la vittima che non è in grado di difendersi;
- *natura sociale del fenomeno*: come testimoniato da molti studi, l'episodio avviene frequentemente alla presenza di altri compagni, spettatori o complici, che possono assumere un ruolo di rinforzo del comportamento del bullo o semplicemente sostenere e legittimare il suo operato.

COMPLESSITÀ DELLA DEFINIZIONE

Si tratta di un fenomeno più complesso di quanto non appaia a prima vista, in quanto non si riferisce ad un singolo atto, ma ad una aggressione socialmente situata considerata nel suo svolgersi nel tempo e con tre attori principali (bullo, vittima e spettatori). Non include azioni negative estemporanee o fatte sotto un impeto di rabbia, ma viene usato come una specie di *script*, cioè come una sequenza, tutto sommato abbastanza stereotipata, nella quale gli attori svolgono ruoli stabiliti (bullo, vittima, osservatore, supporter, difensore). Tale complessità finisce per rendere dubbi i risultati delle indagini su soggetti in età precoce, dato che i bambini tendono a classificare la realtà in termini di atti o eventi salienti, anche quando viene chiesto loro di fare riferimento a complesse situazioni relazionali (Smorti, 2003).

Inoltre questa definizione pone attenzione alle differenze di significato che il fenomeno può assumere in diversi contesti. Studi di carattere cross-culturale hanno evidenziato come il significato del termine usato per designare i comportamenti di bullismo muti in relazione a lingue e a paesi diversi. Un chiaro esempio sono le differenze tra il termine “prepotenza” usato nella lingua italiana e gli equivalenti inglese “bullying” o scandinavo “mobbing”, ambedue fortemente connotati da azioni di attacco fisico e diretto (Smith, 2003; Smorti *et al.* 2003).

Ancora differenze significative sono state rilevate in relazione a diversi informatori: insegnanti, genitori e bambini. Gli adulti in particolare tendono a considerare molte situazioni, definite dai bambini come espressione di prepotenza, come comportamenti non prepotenti (Menesini e Fonzi, 2003). Nel complesso, la diversa percezione del problema pone una serie di interrogativi nello studio del fenomeno e in relazione alla definizione degli interventi.

TIPOLOGIE

Una prima importante distinzione è quella fra le prepotenze dirette e quelle indirette. Le prime sono manifestazioni più aperte, visibili di prevaricazione nei confronti della vittima e possono essere sia di tipo fisico (colpi, pugni, calci) sia di tipo verbale (minacce, offese). Le prepotenze indirette, invece, sono più nascoste, sottili e per questo spesso più difficilmente rilevabili; gli esempi più frequenti sono l'esclusione dal gruppo e la diffusione di calunnie sui compagni. Differenziare questi due tipi di prepotenza permette di rendere conto delle differenze legate alla variabile "sesso", poiché mentre nei maschi sembrano prevalere le prepotenze di tipo diretto, soprattutto quelle fisiche, sono le femmine a mettere in atto più spesso quelle di tipo indiretto. L'importanza delle modalità di aggressione indiretta è stata rilevata soprattutto con i lavori di Björkvist e colleghi (1994).

Tra i comportamenti di bullismo diretto di tipo fisico si possono rintracciare: dare colpi, calci, pugni e rubare o danneggiare le cose degli altri; tra le modalità verbali vi sono: le offese, il prendere in giro e le minacce; le modalità indirette sono rappresentate dall'esclusione sociale e dai comportamenti diffamatori verso la vittima.

Accanto a queste forme tradizionali le ricerche recenti hanno gettato luce su nuove forme di prepotenza.

IL CYBER-BULLYING

Si tratta di una nuova forma di prevaricazione basata sull'uso di Internet o del telefonino per fare prepotenze ad un compagno. Questo fenomeno definito *cyber-bullying* prevede l'invio di sms, e-mail o la creazione di siti Internet che si configurano come minaccia o calunnia ai danni della vittima e la diffusione di immagini o di filmati compromettenti tramite Internet. L'episodio di cronaca che nel novembre 2006 ha dato inizio al dibattito nel nostro Paese riguardava un fenomeno di bullismo con chiare interconnessioni con il cyber-bullying. Si trattava cioè di un video girato in classe in cui un ragazzo disabile veniva ripetutamente dileggiato e picchiato dai compagni.

La diffusione su Internet di queste scene rimanda alla natura mediatica del fenomeno che ha come riferimento non solo il gruppo-classe, ma spesso il cosiddetto villaggio globale. Inoltre la natura dell'attacco è indiretta al punto che spesso gli attori delle prepotenze possono rimanere nell'anonimato. Proprio questa 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 ordinaria, rendono particolarmente gravose le conseguenze di tali episodi per la vittima (Campbell, 2005; Gini, 2005; Oliverio Ferraris, 2006).

I COMPORTAMENTI DI MOLESTIA SESSUALE E DI VIOLENZA NELLE PRIME ESPERIENZE SENTIMENTALI

Una modalità che risulta significativa per adolescenti e preadolescenti è quella delle molestie sessuali, cioè quelle attenzioni sessuali (di natura verbale, psicologica e fisica) non desiderate dal soggetto (Pepler, Craig, Connolly, Henderson, 2001; Pellegrini, 2001).

Una ricerca americana evidenzia la pervasività di questo fenomeno che investe quasi l'80% della popolazione, soprattutto nella fase della prima adolescenza (AAUW, 1993). Anche nel nostro Paese alcuni dati evidenziano come circa il 20% dei ragazzi sia coinvolto nel fenomeno (Menesini e Nocentini, *in press*). Una forma frequente è costituita dalle molestie verbali ed in particolare dalle offese omofobiche verso i compagni e le compagne. Inoltre, vista la scarsa presenza di femmine nel ruolo di attori delle molestie, si ipotizza che spesso le vittime maschi subiscano questi attacchi da parte di altri compagni maschi, configurando quelle situazioni in cui preadolescenti e adolescenti con comportamenti sessuali non stereotipati possono divenire oggetto di derisione e di vessazione da parte di altri.

Un fenomeno correlato è costituito dall'aggressività nelle giovani coppie, problema in crescita tra gli adolescenti, di cui solo recentemente ci si sta facendo carico. Questi comportamenti di aggressività di tipo verbale, fisico, sessuale ed indiretto, hanno una forte interconnessione con il bullismo, poiché spesso nelle prime fasi dell'adolescenza le prime esperienze di appuntamenti avvengono all'interno del gruppo e la qualità della relazione con il partner risente fortemente della qualità dei rapporti amicali e sociali nella compagnia di riferimento (Connolly *et al.* 2000; Menesini e Nocentini, *in press*).

IL BULLISMO RAZZISTA

Tra le tipologie emergenti occorre porre particolare attenzione al fenomeno del "bullismo razzista". Anche nel nostro Paese una percentuale sempre più elevata di studenti appartengono ad altre culture. Le statistiche del Ministero riportano una presenza media di alunni stranieri pari al 5% con maggiori concentrazioni nelle scuole inferiori e in alcune aree del Paese.

Alcune indagini sul bullismo razzista evidenziano una certa diffusione e gravità del problema (Eslea e Mukhtar, 2000). In Italia mancano specifici dati sull'argomento, sebbene una prima stima sia ricavabile da una domanda riportata nel volume *Il bullismo in Italia* (Fonzi, 1997). In particolare le "offese per il colore della pelle o per la razza" variano dal 3% al 6% a seconda delle scuole e delle varie città. Alcuni dati recenti di natura locale sull'incidenza dei fenomeni di vittimizzazione nei ragazzi di scuola secondaria di primo grado di nazionalità non italiana, evidenziano una percentuale del 39,5% di denunce, contro una percentuale del 28,6% su tutta la popolazione (Solavaggine e Maggi, 2007). Infine, uno studio italiano mirato su questo tema è quello di Gini (2007) che evidenzia come i fenomeni di bullismo in classi miste siano fortemente interconnessi con l'identificazione con il proprio gruppo di appartenenza e con le dinamiche conflittuali tra i diversi gruppi presenti nella classe.

LA STORIA E LE PRIME STIME DI INCIDENZA

Nonostante l'attenzione attuale riservata al problema, il fenomeno del bullismo non è nato oggi e l'interesse dei ricercatori risale agli inizi degli anni Ottanta. In quel periodo è stato tradotto a cura di G.V. Caprara il primo libro di Olweus con il titolo *L'aggressività nella scuola* (Bulzoni, 1983). Il volume riporta una prima serie di ricerche realizzate in Svezia ed alcune ipotesi significative per l'interpretazione dei fenomeni di bullismo e vittimizzazione nel gruppo dei compagni a scuola. Negli anni Novanta una serie di studi sistematici sono stati condotti dal Dipartimento di Psicologia dell'Università di Firenze e coordinati dalla prof.ssa A. Fonzi. Il libro *Il bullismo in Italia* (Fonzi, 1997) testimonia dell'impegno del gruppo e rimane tuttora un punto di riferimento significativo per la conoscenza del fenomeno a livello nazionale. Da questa serie di studi che ha coinvolto ben 7 regioni italiane emerge che una percentuale del 38% dei ragazzi intervistati nelle scuole primarie e del 22% nelle scuole secondarie di primo grado denuncia di aver subito prepotenze qualche volta o più spesso nell'ultimo periodo. L'incidenza dei comportamenti agiti è del 27% nella scuola primaria e del 20% circa nella scuola secondaria di primo grado. Esistono differenze tra una regione e l'altra ma un dato consistente e rilevante emerge in molte regioni del Paese, dal Piemonte alla Sicilia.

Le pubblicazioni successive, che si sono poste l'obiettivo di confrontare il quadro della realtà locale con i dati nazionali del volume del 1997, hanno confermato queste percentuali e in alcuni casi la stima del fenomeno è risultata addirittura più elevata (Baldry, 2001; Caravita, 2004; Marini e Mameli, 1999).

I *Rapporti sulla condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza* precedenti (Eurispes e Telefono Azzurro, 2003 e 2006) presentano valori simili con percentuali di vittimizzazione del 40% e 28%, rispettivamente nelle scuole primarie e nelle scuole secondarie di primo grado e valori corrispondenti di bullismo agito del 20% e del 15%.

Infine in una recente indagine nazionale sugli studenti delle scuole secondarie di secondo grado condotta lo scorso anno (Manners, 2006) si riportano i seguenti valori: il 33% dichiara di essere stato vittima e il 45% di essere stato spettatore. Il fenomeno risulta maggiormente a carico dei maschi più giovani ed è più frequente negli istituti professionali e tecnici.

DIFFERENZE DI ETÀ

Fin dalle prime ricerche è emerso che la percentuale di soggetti che subisce prepotenze diminuisce con l'età e in particolare nel passaggio dalle scuole primarie alle scuole secondarie e successivamente da queste ultime alle scuole secondarie di secondo grado (Fonzi, 1997; Menesini, 2000). La concordanza tra i diversi studi porta a considerare il bullismo nella scuola primaria come un fenomeno molto pervasivo in cui un'alta percentuale di bambini viene coinvolta nei ruoli di attore o di vittima e in alcuni casi di entrambi (bullo-vittima o vittima reattiva).

Nelle età successive il fenomeno non scompare, come testimoniato frequentemente dalle cronache dei giornali, ma permangono forme più gravi e preoccupanti, dalle violenze agite come attacchi intenzionali, premeditati e di gruppo a forme di vessazioni pianificate e visibili come i fenomeni che coinvolgono alcune baby gang e i recenti episodi di cyber-bullying.

In età adolescenziale, il bullismo si lega in modo rilevante con sintomi di malessere psicologico, con comportamenti devianti ed antisociali e con uso di alcol e di sostanze psicoattive. Diventa uno degli indicatori del disagio in adolescenza (Pepler *et al.* 2006; Menesini, Nocentini e Fonzi, 2007).

Per capire meglio la natura del bullismo in questa fase dello sviluppo ci è utile richiamare la distinzione, riportata da molti autori, tra aggressività ad insorgenza precoce e aggressività ad insorgenza tardiva (Moffitt, 1993; DSM IV). Possiamo cioè ipotizzare che in età adolescenziale sia possibile riscontrare due diversi percorsi di bullismo: uno caratterizzato da un coinvolgimento stabile con inizio molto precoce ed esiti più negativi in età adulta; un secondo, ad insorgenza tardiva, in cui si rileva il coinvolgimento di ragazzi e ragazze che non presentavano prima problemi comportamentali ma che iniziano a presentarli durante l'adolescenza. In questo caso il fenomeno è fortemente influenzato dal clima e dai valori del gruppo di riferimento.

Quindi, nonostante la percentuale di incidenza diminuisca, è in adolescenza che spesso si registrano i casi più gravi e le manifestazioni più efferate e preoccupanti di bullismo.

Proprio perché i casi più gravi spesso affondano le radici in età molto precoci, l'attenzione degli studiosi si è rivolta recentemente anche all'età prescolare per capire le prime manifestazioni e i precursori evolutivi del bullismo. Alcune ricerche condotte su bambini di 5 anni hanno dimostrato che non solo il fenomeno è già presente, ma, sin da questa età, si evidenziano profili sociali e relazionali differenziati in relazione ai diversi ruoli (Kochenderfer-Ladd, 2001; Perren e Alsaker, 2006). I piccoli bulli sono più aggressivi e hanno capacità di leadership mentre le vittime, sebbene molto giovani, sono più passive, ritirate, isolate e spesso senza amici. Alcune di queste caratteristiche possono costituire un fattore di rischio per la manifestazione dei problemi in età successiva.

DIFFERENZE DI GENERE

In rapporto alle differenze di genere, si registra un maggior coinvolgimento dei maschi nei ruoli di bullo a tutti i livelli d'età, mentre per il ruolo di vittima non sono state trovate differenze significative tra il numero di maschi e il numero di femmine (Fonzi, 1997; Lazzarin e Zambianchi, 2004; Gini, 2005).

Già in precedenza alcune ricerche avevano posto in evidenza come per le femmine le modalità più frequenti siano quelle relazionali o sociali (esclusione, dicerie) che comportano un attacco indiretto alla persona e più nascosto (Bjorkqvist, 1994; Crick, 1995).

Inoltre, come riporta Fonzi (1997), in alcune ricerche emergono dati consistenti a carico delle ragazze di scuola secondaria di primo grado. In particolare in alcune regioni del Sud le femmine che si sono dichiarate prepotenti hanno raggiunto percentuali consistenti simili o superiori a quelle dei maschi, mettendo in crisi l'immagine tradizionale della donna disposta e abituata a ricevere prepotenze piuttosto che a farle (Bacchini e Valerio, 1997; Costabile, Palermi e Tenuta, 1997). Anche nella letteratura internazionale emerge come le ragazze, sebbene in numero inferiore rispetto ai maschi, presentino problematiche simili e vadano incontro a meccanismi di progressivo disadattamento con probabile coinvolgimento in comportamenti antisociali e devianti soprattutto in età adolescenziale (Moffit, Caspi, Rutter e Silva, 2002; Pepler *et al.* 2005).

I LUOGHI DEL BULLISMO: FAMIGLIA, SCUOLA ED EXTRA SCUOLA

In relazione ai luoghi, emergono delle nette differenze tra scuola primaria, secondaria di primo e di secondo grado. Nel primo caso, la stragrande maggioranza degli studenti, più del 50%, dichiara che le prepotenze avvengono nelle aule e più raramente nel cortile, nei corridoi o nei bagni della scuola. In genere i bulli appartengono alla stessa classe delle vittime o a classi superiori, e le vittime dichiarano che a molestarle sono soprattutto un singolo ragazzo o un gruppo di ragazzi, o anche, ma meno di frequente, un gruppo misto di ragazzi e ragazze (Genta, 2003).

Nel caso delle scuole secondarie di secondo grado il bullismo si allarga alla sfera extra-scolastica ed emerge una quota significativa di episodi 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 simile al “nonnismo” del contesto militare, che si basa sul potere e sui rapporti di forza degli anziani verso i più giovani. Ha una natura ed una tradizione ritualizzata ed è tipico di contesti chiusi – come alcune scuole con il convitto – dove possono crearsi relazioni gerarchiche tra i ragazzi (Lazzarin e Zambianchi, 2004; Darbo, Buccoliero e Costantini, 2003; Menesini e Nocentini, 2006).

LA NATURA SOCIALE DEL FENOMENO

Già Olweus (1973 e 1993), nei suoi numerosi studi sui ragazzi coinvolti in episodi di bullismo, aveva rilevato che le tipologie di bullo e vittima non sono di per sé univoche, poiché tra coloro che agiscono in modo prepotente ci sono “bulli passivi”, semplici gregari dei bulli veri e propri, e tra le vittime si possono distinguere le vittime passive da quelle provocatrici. Successivamente alcuni autori hanno enfatizzato la natura di gruppo del fenomeno e gli effetti di rinforzo reciproco tra i partecipanti. Gli studi osservativi di Craig e Pepler (1997), hanno rilevato che l’85% degli episodi di bullismo avvengono in presenza di coetanei, i quali possono assumere ruoli diversi all’interno del gruppo, ponendosi dalla parte del bullo, intervenendo a sostegno della vittima o rimanendo semplici osservatori. La dominanza del bullo sembra cioè essere rafforzata dall’attenzione e dal supporto dei sostenitori, dall’allineamento degli aiutanti, dalla deferenza di coloro che hanno paura e dalla mancanza di opposizione della maggioranza silenziosa.

Ma si deve soprattutto a un gruppo di studiosi finlandesi (Salmivalli *et al.* 1996) l’aver proposto un nuovo approccio per la lettura del fenomeno mediante l’individuazione di specifici ruoli dei partecipanti. Tra questi occorre ricordare:

il bullo, l'aiutante, il sostenitore, tutti e tre facenti parte del gruppo dei soggetti "pro-bullismo". Ci sono inoltre: il difensore della vittima, l'esterno e la vittima.

Molta letteratura recente ha puntato l'attenzione soprattutto sul ruolo degli spettatori o maggioranza silenziosa che spesso è al corrente della situazione, ma non interviene per fermare le prepotenze e la sofferenza della vittima (Menesini, 2003).

Il bullismo, cioè, è un fenomeno che si fonda sulla motivazione alla dominanza del bullo, sulla fragilità della vittima, ma anche sulla deferenza degli spettatori che spesso temono ritorsioni e non fanno nulla per fermare le prepotenze; coinvolge frequentemente la classe o il gruppo nel suo insieme.

FATTORI DI RISCHIO

Gli studi più recenti di psicologia dello sviluppo, e in particolare quelli relativi ai fattori di rischio, hanno ormai rifiutato ipotesi esplicative deterministiche e unicausali, a favore di modelli probabilistici e multicausali (Rutter and Rutter, 1992; Coie and Dodge, 1998; Dodge e Zelli, 2000). Ciò ha significato l'abbandono di modelli certi in favore di percorsi probabilistici, in cui il comportamento umano si pone come il risultato di un complesso gioco di azioni e retroazioni ed in cui componenti genetiche, maturative e ambientali concorrono a delineare le traiettorie individuali e le capacità di autoregolazione (Bandura, 1991 e 2000; Caprara, 2003).

In questa prospettiva molte ricerche hanno indagato i possibili fattori di rischio e di protezione associati al bullismo e alla vittimizzazione. Passiamo ora ad esaminarne i principali.

Classe sociale — I risultati a questo riguardo sono piuttosto controversi. Se le ricerche di Smith *et al.* (1999) e di Mellor (1999) in UK tendono a trovare un rapporto tra bullismo e svantaggio sociale, in Svezia (Olweus, 1993), Spagna e Portogallo (Ortega e Mora-Mechan, 1999; Almeida, 1999) tale rapporto non sembra esistere. Ciò induce Rigby (2002) a concludere che se un rapporto c'è, questo tende a variare nei diversi paesi. Nelle ricerche italiane condotte in particolare a Napoli (Bacchini e Valerio, 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 una parola la cultura di riferimento. Vivere a Napoli o in alcune aree del Meridione, in quartieri ad alta densità mafiosa, comporta una maggiore probabilità di presenza dei fenomeni di bullismo anche nel contesto scolastico.

Famiglia — Molto si è indagato sul peso delle relazioni familiari, e in particolare del clima educativo creato dai genitori, anche qui con risultati

divergenti. Se in alcuni casi un'educazione permissiva è stata considerata, se non la causa principale, almeno una concausa del comportamento aggressivo dei figli, in altri, eccessiva severità, autoritarismo e coercizione sono stati indicati come principali responsabili. Forse meno controversi i dati che si riferiscono alla vittima, che risulta indebolita da atteggiamenti iperprotettivi dei genitori e da un nucleo familiare troppo coeso. Inoltre alcuni studi recenti si sono concentrati sulla qualità della relazione tra fratelli come possibile predittore dei fenomeni di bullismo a scuola. Patterson (1986) per primo ha indagato questa relazione, evidenziando come i fratelli più piccoli sono spesso vittime dei fratelli più grandi e come il comportamento remissivo e sottomesso dei primi possa rafforzare l'attitudine aggressiva del fratello maggiore. Più recentemente Wolke e Samara (2004) hanno indagato la relazione tra i due fenomeni, trovando che i ragazzi di età preadolescenziale che sono vittime a casa hanno una maggiore probabilità di coloro che non lo sono di essere vittimizzate anche nel contesto scolastico. Anche una recente ricerca di Menesini, Camodeca e Nocentini (2007) ha posto in evidenza come ambedue i ruoli di bullo e vittima abbiano significative relazioni nei due contesti sottolineando la necessità di un approccio multicontestuale alla conoscenza e agli interventi sul tema.

Dinamica della classe — Come hanno messo in luce Salmivalli e collaboratori (1996) e più recentemente Juvonen e Graham (2001), ci sono molti meccanismi psicologici di gruppo o dinamiche interne alla scuola che possono dare origine a fenomeni di bullismo e vittimizzazione anche da parte di ragazzi generalmente poco aggressivi. Questi includono: 1) fenomeni di contagio sociale; 2) processi di indebolimento del controllo; 3) diffusione di responsabilità; 4) cambiamenti progressivi nella percezione della vittima come diversa da sé e spesso connotata da tratti “non umani”. Meccanismi simili sono stati descritti da Bandura e da Caprara e collaboratori a proposito dei processi di disimpegno morale individuale e collettivo (Bandura *et al.* 1996; Caprara e Steca, 2007). Sono evidenti in questo caso le responsabilità degli adulti preposti alla conduzione di una classe o di un plesso scolastico che, tollerando certe manifestazioni o non attuando azioni di contrasto, di fatto possono legittimare questi fenomeni.

Cultura — Si tratta di un fattore particolarmente saliente, soprattutto quando si voglia rendere ragione delle differenze riscontrate tra un paese e l'altro nel panorama internazionale. Valga per tutti l'esempio dell'Italia, dove sono state riscontrate nelle scuole percentuali di bullismo notevolmente superiori a quelle di altri paesi (due volte rispetto all'Inghilterra e quasi tre rispetto alla Norvegia). È possibile che nella nostra cultura alcune forme di bullismo possano essere maggiormente tollerate rispetto ad altre, in quanto hanno alla base un fondamento culturale e di costume e quindi non vengano percepite come tali; ne

sono esempi il prendere in giro o fare battute ironiche tra compagni (Fonzi *et al.*, 1999). In Italia uno studio più sistematico degli effetti del contesto sociale e culturale sul comportamento di prepotenza è stato condotto da Affuso e Bacchini (2007) in relazione ai fenomeni di bullismo e alle caratteristiche del contesto urbano, da cui emerge come soprattutto i bulli e i bulli-vittima abbiano una percezione più elevata dei fenomeni di violenza presenti nel contesto di riferimento.

Personalità — È questo forse il fattore sul quale si è concentrato il maggior numero di ricerche, tese a tracciare una sorta di identikit del bullo e della vittima. Sono state identificate le radici del comportamento prepotente in alcune caratteristiche personologiche come aggressività generalizzata, impulsività, irrequietezza, scarsa empatia, atteggiamento positivo verso la violenza e, per converso, nell'ansia, nell'insicurezza, nella scarsa autostima quelle del comportamento della vittima (Farrington, 1995; Fonzi, 1999; Olweus, 1993). Oltre alle sofferenze psicologiche, bulli e vittime risultano entrambi differenziarsi dai compagni per altre caratteristiche. Se si tratta di leggere le emozioni sui volti altrui, sono le vittime a dimostrare una competenza inferiore, rivelando scarsa padronanza della grammatica emotiva. Se si tratta di raccontare episodi salienti della propria esperienza, sono di nuovo le vittime che rivelano doti più limitate, producono storie meno complete e si avvalgono di uno stile narrativo meno evoluto. Vi è però un settore in cui i bulli si differenziano in senso fortemente negativo rispetto sia alle vittime che agli altri ragazzi, quello del disimpegno morale. Si tratta di un meccanismo socio-cognitivo di autoregolazione che consente al soggetto di allentare il controllo morale nonostante abbia compiuto comportamenti trasgressivi. Nel modello originario Bandura (1991 e 2000) ha indicato otto meccanismi psicologici attraverso cui sarebbe possibile allentare i controlli interni. Tali meccanismi operano a diversi livelli sui processi del pensiero: 1) reinterpreta la condotta; 2) offuscando la fonte causale; 3) trascurando e falsando le conseguenze dannose della propria azione; 4) accusando o svalutando la vittima. In relazione a questi processi i persecutori raggiungono punteggi elevati, in particolare per quanto riguarda il meccanismo della deumanizzazione. Proprio quel meccanismo che, secondo Bandura *et al.* (1999), permette loro d'infierire sulle vittime senza provare sensi di colpa. Bulli e vittime invece non sembrano differenziarsi tra loro per quanto riguarda la rete di amicizie nell'ambito della classe; entrambi hanno un eguale numero di amici, con preferenze verso compagni simili a sé, creando così una situazione generale di rinforzo delle diverse posizioni. Infine un ruolo su cui bisogna soffermare l'attenzione in relazione alle caratteristiche di personalità è quello più spurio delle "vittime aggressive o reattive". Queste, pur subendo le prepotenze dei compagni, mostrano uno stile di interazione di tipo reattivo e

aggressivo (Olweus, 1993). Spesso sono ragazzi emotivi, irritabili, e con difficoltà di controllo delle emozioni; hanno atteggiamenti provocatori e iperreattivi di fronte agli attacchi dei compagni (Schwartz, Dodge, Pettit e Bates, 1997). Il loro comportamento agitato, accompagnato sovente da difficoltà sul piano cognitivo e dell'attenzione e da modalità provocatorie verso gli altri, innescano facilmente un circolo vizioso di elevata conflittualità. Da qui i termini con cui spesso vengono definite le figure: bulli-vittime, vittime-provocatrici, aggressori vittimizzati, che stanno ad indicare l'alternarsi di status prepotente e di vittimizzazione subita che questi bambini vivono nella relazione con l'altro (Schwartz *et al.* 2001; Camodeca *et al.* 2002). Dal punto di vista dei fattori di rischio, oltre a caratteristiche personalologiche, questo gruppo è quello che presenta maggiori difficoltà anche sul piano delle esperienze sociali, provenendo da ambienti ad alto rischio di abuso e di maltrattamento.

CONSEGUENZE A LUNGO TERMINE

Oltre alla diffusa presenza del fenomeno, ciò che allarma è la sua persistenza nel tempo. Bulli e vittime restano spesso imprigionati nei loro ruoli, ripetendo un copione che tende ad autoperpetuarsi. Né stupisce che bambini che hanno sistematicamente sopraffatto gli altri abbiano forti probabilità di continuare in tale strategia. E non solo perché continuano ad essere portatori di quelle caratteristiche di aggressività, impulsività, irrequietezza, irritabilità che sono state alla base del loro comportamento, ma perché la *reputazione* che li circonda fa sì che non possano fare a meno di comportarsi come gli altri si aspettano da loro (Andershed *et al.*, 2001; Baldry, 2001). Altrettanto vale per le vittime abituarie, che continuano a reagire aggressivamente in modo inadeguato o a mettere in moto una serie ben conosciuta di meccanismi di difesa per evitare un'esperienza, come quella scolastica, fonte di frustrazione (Rigby, 2003).

Alcuni studi longitudinali hanno confermato queste osservazioni, evidenziando conseguenze antisociali e sintomatologiche in età adulta, nel caso di ragazzi che erano stati bulli o aggressivi durante la scuola e manifestazioni di depressione ed ansia per le vittime (Olweus, 1993b; Kumpulainen *et al.*, 2000). A questo proposito una dimensione importante ancora non sufficientemente approfondita dalla letteratura è quella della cronicità dei fenomeni aggressivi e di vittimizzazione.

In che misura la stabilità dei comportamenti si correla con quadri sintomatologici sempre più gravi nei soggetti? È sufficiente un periodo di coinvolgimento breve per predire esiti devianti ed antisociali, o sono necessari periodi più prolungati e stabili di assunzione di comportamenti problematici per ipotizzare esiti di crescente vulnerabilità e disadattamento?

In uno studio recente di tipo longitudinale, condotto su un campione di adolescenti seguiti per tre anni consecutivi (Menesini, Nocentini e Fonzi, 2007), che si proponeva di rispondere a tale interrogativo, si è analizzata la stabilità dei fenomeni aggressivi e la loro possibile associazione con il quadro sintomatologico del soggetto.

I risultati hanno confermato una maggiore incidenza di comportamenti antisociali e delinquenziali nei soggetti con traiettorie stabili di bullismo, assieme ad alcune significative differenze di genere. In particolare, il gruppo delle ragazze con profilo aggressivo persistente mostra livelli superiori non solo di comportamenti antisociali, ma anche di disturbi depressivi ed ansiosi. Tale risultato mette in luce una maggiore vulnerabilità delle femmine aggressive rispetto ai maschi in questa fascia di età (Silverthorn, Frick, Reynolds, 2001; Pepler *et al.*, 2005).

LE AZIONI DI PREVENZIONE E CONTRASTO

Data la natura complessa e multidimensionale del fenomeno, i molti interventi condotti in Italia e all'estero hanno affrontato il problema con approcci diversi. Esistono e sono ampiamente documentati una varietà di interventi che coinvolgono per lo più le scuole, le famiglie ed altri contesti significativi per i ragazzi (Menesini, 2007).

In molti casi si mettono in atto sia strategie di prevenzione primaria rivolte ad una popolazione ancora non coinvolta, sia approcci di intervento mirati in classi dove il fenomeno è già presente. La prevenzione consiste nell'insegnare modalità d'interazione positiva con i compagni e nell'informare sulle conseguenze disadattive dell'essere bullo con l'obiettivo fondamentale di ridurre il rischio di incidenza del fenomeno. La prevenzione secondaria si configura come una risposta ad alcuni incidenti di bullismo. Può prevedere approcci di tipo punitivo (sospensione, sanzioni, disciplinari) o di tipo riparatorio e di mediazione tra le parti. La prevenzione terziaria consiste nel trattamento e nella riabilitazione di ragazzi implicati nel problema; comporta quindi un intervento di monitoraggio dei fenomeni, strutture di counselling ed interventi terapeutici per le vittime, eventuali denunce e interventi consistenti per i ragazzi prepotenti.

Oltre al livello di prevenzione in cui si colloca l'intervento, si può tener conto anche della natura del progetto che può essere rivolto specificamente al contrasto del bullismo o orientato ad obiettivi più ampi quali la promozione della convivenza e della prosocialità.

Molti degli interventi scolastici hanno previsto azioni a livello di sistema scuola, del gruppo e del singolo individuo. Tra gli studiosi e gli operatori si assiste ad un dibattito vivace sull'efficacia dei percorsi di intervento fin qui sperimentati, che ha posto in luce alcuni fattori più rilevanti a questo scopo

(Smith, Pepler e Rigby, 2004; Smith, Schneider, Smith e Ananioudu, 2004).
Eccone una sintesi.

Età — È stato rilevato nella maggior parte delle ricerche che agire su bambini della scuola primaria, piuttosto che secondaria, favorisce migliori esiti.

Clima sociale della scuola — Poiché gli atti di bullismo sono spesso influenzati dal clima sociale ed educativo della scuola, un altro fattore che fa sì che un intervento porti ad esiti positivi è dato dalla capacità di creare, da parte degli insegnanti e dell'intero staff scolastico, un clima positivo all'interno della classe e dell'istituto.

Coinvolgimento della comunità — Un'altra dimensione importante sul piano sociale riguarda il coinvolgimento della comunità: gli interventi che mobilitano l'opinione pubblica portano maggiori risultati.

Durata dell'intervento — Anche la durata dell'intervento è molto importante. In genere si considerano tempi di durata ottimale periodi superiori ad un anno.

Carattere stabile o episodico dell'esperienza — Il buon esito di un intervento anti-bullismo dipende anche dal carattere stabile nel tempo: scuole che hanno mantenuto un significativo investimento nel progetto, al di là della sperimentazione iniziale, hanno avuto esiti migliori rispetto a scuole coinvolte solo per un breve periodo.

ALCUNE BREVI CONCLUSIONI

In sostanza, le conseguenze mentali, fisiche, sociali e scolastiche del bullismo hanno un impatto enorme sul capitale umano e sociale. I costi del bullismo gravano sul sistema scolastico e sanitario, sui servizi sociali, sull'amministrazione della giustizia ed anche sulla produttività e sull'innovazione nel campo del lavoro. In questo senso, il bullismo riguarda ed influenza tutti noi.

Il bullismo è soprattutto un problema di violazione dei Diritti Umani. Per questo, come afferma la Dichiarazione di Kandersteg, «è responsabilità morale degli adulti assicurare che questo diritto sia rispettato e che per tutti i bambini e per tutti i giovani siano effettivamente promossi un sano sviluppo e l'esercizio della cittadinanza attiva».