

STOP BULLYING

BUILD FUTURE!



Project Co-funded by the
RIGHTS, EQUALITY AND CITIZENSHIP
PROGRAMME (2014-2020)
of the European Union



PROGETTO

BUILD FUTURE, STOP BULLYING

GRANT AGREEMENT NUMBER - JUST/2014/RDAP/AG/BULL/7591

REPORT

www.buildfuture-stopbullying.eu



INDICE

INTRODUZIONE	5
PARTE I – LA RICERCA ATTUALE SUI TEMI DEL PROGETTO	6
<i>KE.D.D.Y. di Evia, Grecia</i>	
1. L'efficacia dei programmi antibullismo	7
2. L'attuale situazione della ricerca	7
3. Affrontare i risultati della ricerca in modo sistemico (famiglia, scuola, studenti, comunità)	8
4. Un approccio relazionale alla comprensione e al contrasto del bullismo nell'ambiente scolastico	9
5. Attività di prevenzione nella scuola	10
PARTE II – IL CONTESTO NORMATIVO	12
CAPITOLO 1. IL CONTESTO NAZIONALE E LE POLITICHE IN ITALIA	13
<i>Municipio I di Roma, Italia</i>	
1.1 Il bullismo nel quadro normativo italiano	13
1.2 Il cyberbullismo nel quadro normativo italiano	14
1.3 Buone prassi	15
CAPITOLO 2. IL CONTESTO NAZIONALE E LE POLITICHE IN SPAGNA E CATALOGNA	16
<i>Università Autonoma di Barcellona, Spagna</i>	
CAPITOLO 3. IL CONTESTO DELLE POLITICHE NAZIONALI E LOCALI NELLA REPUBBLICA Ceca	17
<i>Centro dei servizi sociali della Città di Praga, Repubblica Ceca</i>	
CAPITOLO 4. IL CONTESTO DELLE POLITICHE NAZIONALI E LOCALI IN GRECIA	18
<i>KE.D.D.Y. di Evia, Grecia</i>	
PARTE III – LA FORMAZIONE PER LA PREVENZIONE E L'INDIVIDUAZIONE DEI FENOMENI DI BULLISMO	20
CAPITOLO 1. IL PROGETTO FORMATIVO DI "BUILD FUTURE, STOP BULLYING"	21
<i>S.CO.S.S.E., Italia</i>	
1.1 Bisogni, differenze, emozioni: le tre parole chiave del nostro progetto formativo	21
1.2 I moduli	22
CAPITOLO 2. L'ESPERIENZA DI ROMA	24
<i>S.CO.S.S.E., Italia</i>	
2.1 Il contesto	24
2.2 Focus sulle classi	24
2.3 Workshop con il corpo docente	27
2.4 Incontri con le famiglie	27
2.5 Analisi SWOT	28

CAPITOLO 3. L'ESPERIENZA DELLA CATALOGNA	30
<i>Università autonoma di Barcellona, Spagna</i>	
3.1 Ricerca e dati disponibili	30
3.2 Esperienze anti-bullismo nel Comune di Sabadell	30
3.3 Il contesto delle scuole selezionate	31
3.4 Metodologia e sviluppo del progetto	31
CAPITOLO 4. L'ESPERIENZA DI PRAGA	34
<i>Centro dei servizi sociali della Città di Praga, Repubblica Ceca</i>	
4.1 Il Sistema scolastico e la formazione degli insegnanti	34
4.2 Analisi SWOT	36
4.3. Ricerca e dati disponibili	37
4.4 Esperienze precedenti, interventi, quadro della prevenzione anti-bullismo	37
4.5 Progetti di formazione nelle scuole	38
CAPITOLO 5. L'ESPERIENZA DI EVIA	45
<i>KE.D.D.Y di Evia, Grecia</i>	
5.1 Quadro d'insieme delle iniziative anti-bullismo a scuola	46
5.2 Limiti della ricerca	46
5.3 Campioni della ricerca	47
5.4 Metodologia applicata	48
 PARTE IV – ESPERIENZA ACQUISITA SVOLGENDO LE ATTIVITÀ DEL PROGETTO	 50
CAPITOLO 1. LE VALUTAZIONI PRELIMINARI SULLA RICERCA	51
<i>KE.D.D.Y. di Evia, Grecia</i>	
CAPITOLO 2. CONSIDERAZIONI SULL'ESPERIENZA NEGLI ISTITUTI SABADELL E PAU VILA	53
<i>Università Autonoma di Barcellona, Spagna</i>	
CAPITOLO 3. RACCOMANDAZIONI E CONCLUSIONI DELLE REPUBBLICA CECA	55
<i>Centro dei servizi sociali della Città di Praga, Repubblica Ceca</i>	
3.1 Raccomandazioni per le attività formative	55
3.2 Valutazione del progetto	55
CAPITOLO 4. L'ESPERIENZA ACQUISITA NELLE AZIONI FORMATIVE	56
<i>KE.D.D.Y. di Evia, Grecia</i>	
CAPITOLO 5. CONCLUSIONI GENERALI DEL PROGETTO E LINEE GUIDA	57
<i>Municipio I di Roma, Italia</i>	
5.1 Risultati raggiunti dalla partnership	57
5.2 Linee guida - Azioni di contrasto al Bullismo nelle scuole	58
 APPENDICE	 60

INTRODUZIONE

La presente ricerca, condotta all'interno del progetto "Build Future, Stop Bullying" ("Costruisci il futuro, ferma il bullismo"), si è occupata della prevenzione del bullismo e delle strategie correlate al fine di produrre un set di raccomandazioni per la programmazione della prevenzione del bullismo. Questo tema è particolarmente stringente, dato che il crescente numero dei programmi di prevenzione disponibili per le scuole all'interno dell'UE rende difficile per i decisori individuare quali le strategie e le tattiche da seguire. Questa iniziativa identifica inoltre gli approcci di prevenzione al bullismo e sottolinea l'importanza del legame fra scuola, famiglia e studenti come strumento di prevenzione e intervento. Nonostante gli impatti delle politiche di livello nazionale ed europeo nella riduzione del bullismo diretto, nel corso di questo progetto sono emerse evidenze che fanno concludere che si sta diffondendo un nuovo tipo di bullismo, meno diretto e meno visibile ma molto insidioso, rafforzato anche dalle nuove modalità di comunicazione e di interazione fra gli studenti delle scuole primarie e secondarie. Prendere in considerazione anche questo aspetto rientra nelle prime attività del progetto, così da poter valutare e affrontare anche questo fenomeno.

PARTE I

LA RICERCA ATTUALE SUI TEMI DEL PROGETTO

KE.D.D.Y. di Evia, Grecia

1. L'EFFICACIA DEI PROGRAMMI ANTIBULLISMO

Di recente, si è sviluppato un numero crescente di programmi per la prevenzione del bullismo scolastico, ma relativamente pochi di essi sono stati testati rigorosamente per capire se hanno raggiunto o meno i loro obiettivi. Piuttosto, ci sono considerevoli variazioni nella qualità metodologica delle valutazioni dei programmi di prevenzione del bullismo. Per quanto riguarda l'impatto complessivo, sono state realizzate diverse panoramiche e meta-analisi per valutare l'efficacia dei programmi di prevenzione del bullismo. Alcuni ricercatori hanno concluso che i programmi di prevenzione del bullismo abbiano un impatto limitato (cfr. Ferguson et al., 2007; Merrell et al., 2008), mentre altri interpretano la letteratura in maniera più favorevole (cfr. Farrington e Ttofi, 2009; Ttofi e Farrington, 2011). Farrington e Ttofi (2009) hanno riscontrato che i programmi, in media, hanno prodotto una diminuzione fra il 20 e il 23% dei casi di bullismo e una diminuzione dal 17 al 20% dei comportamenti persecutori. L'effetto è sembrato maggiore fra i ragazzi più grandi (fra gli 11 e i 14 anni) che fra quelli di 10 anni o più piccoli. I programmi sembrano essere stati più efficaci in Europa che negli Stati Uniti o in Canada. È verosimile che le differenti conclusioni alle quali sono giunte le varie panoramiche sistematiche siano dovute alle diverse metodologie usate per selezionare gli studi da inserire nelle panoramiche (per esempio rispetto alla lingua e alle tipologie di pubblicazioni, all'ampiezza del campione, al focus sull'America settentrionale, agli indicatori scelti; per un approfondimento, cfr. Ttofi et al., 2014). Fra gli elementi centrali dei programmi risultati più efficaci si segnalano gli interventi di natura gestionale, quali l'innalzamento della sorveglianza nei cortili delle scuole, l'uso di metodi disciplinari coerenti e di strategie per la gestione della classe. I regolamenti di classe e d'istituto inerenti il bullismo e la formazione degli insegnanti rappresentano ulteriori elementi che aumentano l'efficacia dei programmi. Un altro elemento significativo è stato l'inclusione dei genitori nelle attività formative, nelle riunioni, nella diffusione delle informazioni, anche se queste attività (per esempio, la disseminazione del materiale informativo sul bullismo) sono rimaste piuttosto "leggere". Inoltre, riguardo alla formazione, elementi rilevanti per il successo dei programmi sono la quantità di tempo e l'intensità della formazione. In continuità con gli studi precedenti (Domitrovich et al., 2008; Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011; Olweus, 2005), sono emersi come fattori di successo la durata dei programmi e la continuità. Un altro saggio più recente ha esaminato l'impatto di 12 interventi di prevenzione al bullismo nelle scuole che si incentravano sulla risposta degli osservatori davanti a casi di bullismo; questo studio suggerisce che tali modelli in genere si rivelino efficaci per ridurre il bullismo, ma con effetti più forti nelle scuole superiori rispetto alle scuole medie o elementari. Più precisamente, i programmi incentrati sul comportamento degli osservatori tendono a richiedere, a fronte di dinamiche e relazioni più complesse, maggiori abilità sociali e cognitive, e per questo risultano più efficaci con ragazzi più grandi.

2. L'ATTUALE SITUAZIONE DELLA RICERCA

Ulteriori ricerche sarebbero necessarie per determinare l'efficacia dei programmi di intervento in culture diverse. Possono infatti esistere contesti culturali o sociali in cui gli studenti o le famiglie che denunciano atti di bullismo sono condannati dai loro pari o da altri membri della comunità, il che potenzialmente compromette l'efficacia degli approcci che sottolineano l'importanza di denunciare il bullismo agli adulti. L'impatto dei programmi può anche variare secondo altri fattori, come l'età o il sesso dei ragazzi, il tipo di coinvolgimento nell'atto di bullismo (per esempio, come bullo, come vittima, come bullo/vittima), come anche il tipo di bullismo, come il cyberbullismo o quello indirizzato a colpire preferenze sessuali o disabilità.

Secondo le nostre analisi, il bullismo raggiunge il suo apice durante la scuola media, tuttavia pochissimi programmi di prevenzione sono stati sviluppati e testati sugli studenti di scuola superiore. Del resto, come già indicato, Farrington e Ttofi (2009) e Polanin et al. (2012) hanno segnalato effetti più estesi presso gli adolescenti rispetto a quelli sui ragazzi più giovani, e questo conferma le nostre conclusioni. C'è una crescente apprensione per gli impatti del bullismo sui giovani che assistono ad episodi di questo tipo e alcuni studi hanno appunto esaminato tali impatti sugli osservatori. Una linea di ricerca collegata cerca di identificare le caratteristiche del ragazzo, delle relazioni fra coetanei, dell'ambiente scolastico e delle situazioni di bullismo che possono agire come fattori di rischio o, al contrario, di protezione rispetto al coinvolgimento nel bullismo.

La maggioranza dei programmi vuole prevenire il bullismo all'interno delle scuole, ma c'è una forte necessità di individuare modelli efficaci di prevenzione da implementare in altri contesti, come le comunità, i doposcuola, i campi estivi, i collegi e le università, e i contesti medici o ospedalieri. Altri temi, come le rispettive culture che caratterizzano le scuole, le comunità (urbane, rurali o altre), i Paesi in cui si svolge lo studio, dovrebbero essere

considerati perché determinano il contesto della ricerca sulla prevenzione. Per esempio, come indicato precedentemente, Farrington e Ttofi (2009) hanno analizzato programmi che si sono rivelati più efficaci in Europa che negli Stati Uniti o in Canada. Anche se la ragione non è chiara, sembra che le scuole del Nord America abbiano come riferimento modelli e contesti culturali differenti per quanto riguarda i comportamenti fra coetanei e le norme sull'aggressività, sulla violenza e sulle ritorsioni. Inoltre, la crescente enfasi sui risultati accademici e sulle performance agli esami ha ridotto l'importanza delle attività pensate per promuovere lo sviluppo sociale ed emotivo dei bambini, fenomeno, questo, che non è avvenuto in Europa.

3. AFFRONTARE I RISULTATI DELLA RICERCA IN MODO SISTEMICO (FAMIGLIA, SCUOLA, STUDENTI, COMUNITÀ)

- Alcune caratteristiche delle famiglie, come indicato e confermato dagli studi di sintesi, sono da mettere in relazione con gli atti di bullismo; fra di esse ci sono il coinvolgimento dei membri della famiglia in bande, la scarsa sorveglianza parentale, un ambiente familiare negativo, i conflitti fra i genitori, le violenze domestiche, i bassi livelli di comunicazione fra i genitori, la mancanza di sostegno emotivo da parte dei genitori, il loro autoritarismo, una disciplina inappropriata e gli abusi domestici. Nonostante questi risultati siano coerenti con le affermazioni secondo le quali i modelli aggressivi e un'insufficiente supervisione dei genitori possono contribuire al bullismo, non è stato stabilito con chiarezza un legame causale diretto ed anche l'influenza dell'ereditarietà non è chiara.
- Il bullismo è stato studiato soprattutto nel contesto scolastico e il clima positivo o negativo della scuola ha un impatto sulla frequenza degli atti di bullismo e sugli atteggiamenti persecutori. I livelli più alti di bullismo e di atteggiamenti persecutori sono stati messi in relazione a risposte inadeguate degli insegnanti (32%), a relazioni insegnante-studente non soddisfacenti (22%), alla mancanza di sostegno degli insegnanti (22%), alla mancanza di coinvolgimento nelle attività scolastiche (18%). Gli studenti tendono a non denunciare il bullismo se percepiscono il clima scolastico come negativo: è stata questa l'idea di partenza della costruzione dell'App "Radar del bullismo". La relazione fra il clima della scuola e il bullismo o i comportamenti persecutori può, in realtà, essere bidirezionale, con un clima negativo scolastico che contribuisce al bullismo e viceversa.
- Gli studenti passano la maggior parte delle giornate ad interagire con i compagni a scuola, nel loro quartiere, nella comunità, attraverso i social media e la maggior parte degli atti di bullismo accade solitamente nel contesto dei coetanei. Il bullismo e i comportamenti persecutori sono più frequenti nelle classi caratterizzate da codici comportamentali che favoriscono il bullismo, nonché da alti livelli di conflitto fra coetanei. Nelle nostre analisi, queste condizioni si sono verificate molto spesso insieme ai casi di bullismo non-visibile. L'affiliazione con coetanei aggressivi è spesso associata ai più rilevanti casi di bullismo, di comportamenti persecutori e di relazioni negative con i compagni. Una delle influenze sul bullismo fra pari più analizzate è quella degli osservatori. L'analisi ha rivelato che, in media, da uno a tre coetanei sono presenti nella maggioranza (65%) degli incidenti di bullismo in ambiente scolastico. Gli osservatori spesso rispondono in modo da incoraggiare, piuttosto che scoraggiare, il bullismo. Per esempio, gli insegnanti hanno osservato che gli osservatori coetanei hanno contribuito attivamente al bullismo il 25% delle volte, sono intervenuti al fianco delle vittime nel 25% degli incidenti ma sono rimasti soprattutto osservatori passivi (50%) – una reazione che può facilmente essere interpretata come un sostegno silenzioso di questi comportamenti. Secondo la percezione dei compagni, circa il 20% dei ragazzi incoraggia gli atti di bullismo, il 7% vi partecipa o li incoraggia. Solo il 17%, e soprattutto le ragazze, viene identificato come difensori che sono intervenuti al fianco delle vittime. Dati questi risultati, la maggior parte degli insegnanti si concentra sugli osservatori come risorsa critica per gli sforzi antibullismo. Purtroppo, con l'età, gli osservatori diventano sempre più passivi nelle loro reazioni e meno pronti a difendere le vittime, come accade nel caso degli studenti di scuola superiore (e meno con i ragazzi delle medie). Quanti difendono le vittime hanno più empatia e migliore efficacia sociale, solitamente godono di uno status sociale migliore (sono più popolari) e sono più amati non solo dalle vittime che hanno difeso, ma in generale da tutto il gruppo dei coetanei. Un migliore status sociale può dare più fiducia ad una persona, spingendola ad intervenire e può ridurre la preoccupazione di vendette violente.

- Al di là della famiglia, dei coetanei e della scuola, esiste anche l'influenza delle comunità e della società in senso ampio, con livelli di bullismo più alti nei quartieri negativi o meno sicuri, dove sono presenti affiliati alle bande e povertà. Abbiamo anche osservato che esiste un legame fra atti di bullismo e i programmi televisivi o i videogiochi violenti. In genere, la crescita del bullismo e dei comportamenti persecutori si verifica soprattutto nelle comunità in cui la violenza è un modello o è quanto meno tollerata.

4. UN APPROCCIO RELAZIONALE ALLA COMPrensIONE E AL CONTRASTO DEL BULLISMO NELL'AMBIENTE SCOLASTICO

La prospettiva relazionale sul bullismo è particolarmente importante quando si trattano le questioni di genere. Queste, se riportate ai casi di bullismo, comprendono ma travalicano le domande semplicistiche se i ragazzi oppure le ragazze siano più soggetti a diventare bulli o se il bullismo femminile sia più identificabile se si presta attenzione alle forme socialmente o relazionalmente aggressive. Il bullismo è un fenomeno connotato dal genere in molti modi: che si tratti della scelta degli obiettivi, delle relazioni con l'altro sesso, di bullismo che travalica i sessi, dello sviluppo di relazioni intime di coercizione e controllo, la scelta delle giovani vittime si basa su un orientamento sessuale reale o percepito e comportamenti sessualmente aggressivi vengono usati come strumenti di bullismo.

Il genere spesso sta alla base della scelta della vittima da aggredire, della motivazione dell'aggressione e delle sue modalità. Una conclusione che diventa evidente quando si considerano i bulli e le vittime all'interno di una relazione dinamica è che il bullismo non si limita a coetanei dello stesso sesso. In realtà, una volta che si mette a fuoco la preferenza dei bambini per le interazioni con compagni dello stesso sesso, i tassi di aggressività nei confronti di compagni dello stesso sesso o dell'altro sesso sono relativamente simili, anche se può rimanere una preferenza da parte dei ragazzi (e non da parte delle ragazze) per l'aggressione fisica diretta (ma non per un'aggressione relazionale) nei confronti di altri ragazzi. La teoria della selezione sessuale fornisce una cornice concettuale per comprendere l'aggressione verso compagni del proprio sesso, come mezzo per il dominio e il controllo dei pari dello stesso sesso. Comunque, motivi legati al dominio possono essere alla base anche di altri tipi di aggressione sessuale.

Gli studi mostrano che, anche prima dell'adolescenza, esiste un preoccupante numero di casi, circa la metà, in cui ragazzi aggressivi infastidiscono le ragazze. Olweus (1993) per primo ha rilevato questo dato, scrivendo che "i ragazzi perpetravano la maggior parte degli atti di bullismo a cui le ragazze erano soggette" (p. 18). Il 60% delle ragazze fra la quinta e la settima che avevano denunciato aggressioni ha confermato di essere stato bullizzato da ragazzi. I ragazzi socialmente emarginati, che sono impopolari e rifiutati, probabilmente aggrediscono più frequentemente le ragazze, ma questo dato è piuttosto basso, almeno nelle scuole che noi monitoriamo e all'interno di una popolazione di almeno 30.000 ragazzi, dato che risulta inferiore al 2%. Invece, i bulli socialmente integrati tendono a perpetrare atti di bullismo verso vittime del loro stesso sesso e a dominare obiettivi considerati impopolari. Il bullismo verso persone dell'altro sesso è particolarmente problematico perché potrebbe diminuire la capacità dei ragazzi di interagire con compagni dell'altro sesso. Come risultato, possiamo notare interazioni meno flessibili o più disadattive con coetanei dell'altro sesso, le cui conseguenze possono avere un ruolo grave in comportamenti quali le aggressioni sessuali o le relazioni violente che possono finire per diventare parte di un codice condiviso sia fra i ragazzi sia culturalmente in senso più ampio.

L'aggressione sessuale verso i coetanei viene vista spesso come un fenomeno puramente adolescenziale, correlato con i tentativi degli adolescenti di posizionarsi come partner desiderabili. Ma l'aggressione sessuale può cominciare fin dalla scuola elementare, con il 38% delle ragazze che subiscono aggressioni sessuali che situa la prima aggressione prima dell'inizio delle scuole medie. Inoltre l'associazione fra il bullismo, gli insulti omofobici e l'aggressione sessuale nei giovani si mostra con chiarezza anche in bambini di soli 10 anni. Quindi, le origini dell'aggressione sessuale fra coetanei possono essere collegate ai rapporti che intercorrono fra i ragazzi e le ragazze fin dalla prima e dalla media infanzia.

In ogni caso, quando i fattori di rischio dell'aggressività sono aggregati, per esempio quando ragazzi eccitabili, sregolati ed aggressivi passano il tempo con altri ragazzi con le stesse caratteristiche, cresce la possibilità che si sviluppino comportamenti aggressivi e di bullismo. Questi esempi dimostrano l'importanza delle reti sociali più ampie nelle quali si inseriscono le relazioni bullo/vittima. È importante sottolineare che la ricezione sociale del bullismo comincia presto, dal momento che i bambini cominciano a stare insieme in gruppi di coetanei fin dal nido, e continua nell'infanzia e nell'adolescenza, fino all'età adulta.

Così come ci siamo concentrati sull'applicare un approccio relazionale alle questioni di genere, lo stesso si potrebbe fare per la razza e le caratteristiche etniche. Dal punto di vista relazionale, qualunque evidente differenza fra le persone (come la religione, la disabilità o l'appartenenza etnica) che possa essere ricondotta a differenze di valore può essere sfruttata come pretesto per un'aggressione, in un modo che non può essere descritto ricorrendo a classificazioni di livello strettamente individuale o ad approcci che si concentrino unicamente sugli atti di bullismo.

Dal punto di vista della misurazione, un obiettivo delle future ricerche sarà quello di valutare empiricamente la ripetizione e le asimmetrie di potere all'interno della relazione bullo/vittima e dei social network, invece di fornire (o meno) ai bambini e ai ragazzi delle definizioni di bullismo che potrebbero essere (o non essere) rilevanti per la loro costruzione e la loro esperienza del bullismo.

5. ATTIVITÀ DI PREVENZIONE NELLA SCUOLA

In coerenza con il quadro sociale ed ecosistemico e dopo aver discusso con gli educatori e i presidi, le scuole dovrebbero occuparsi dell'ambiente sociale, della cultura in senso più ampio e del clima del bullismo. Visti i legami fra il bullismo e il clima scolastico, le attività che migliorino i vari fattori che determinano quest'ultimo (in accordo con la filosofia dell'App "Radar") potranno verosimilmente tradursi in una riduzione del bullismo e moltiplicare le implementazioni di alto livello di programmi basati sulla ricerca. Tuttavia gli sforzi tesi al miglioramento del clima scolastico richiedono un impegno intenso e continuo di tutti gli attori coinvolti.

Gli sforzi di prevenzione nelle scuole, che forniscono sostegno continuativo ai comportamenti positivi, creano un ventaglio condiviso di aspettative di comportamenti positivi in tutti i contesti scolastici, coinvolgono il personale di tutte le scuole nelle attività di prevenzione e sono di importanza indiscutibile. Una supervisione efficace sui "luoghi caldi" del bullismo e politiche chiare contro il bullismo sono elementi essenziali in un modello efficace di prevenzione scolastica. Il cortile della scuola, specialmente negli intervalli fra le lezioni, sembra essere un contesto particolarmente importante in cui aumentare la sorveglianza per evitare atti di bullismo.

Anche raccogliere anonimamente dati sul bullismo all'interno dell'ambiente scolastico aiuta i processi di sorveglianza e di intervento. Questi dati possono far identificare possibili aree di formazione per gli insegnanti e per il personale della scuola, che sono un elemento essenziale della prevenzione del bullismo. Una costante raccolta dati è fondamentale per monitorare i progressi verso gli obiettivi prefissati di riduzione del bullismo e dei comportamenti persecutori. Il coinvolgimento delle famiglie e della comunità appare coerente con il modello ecologico e la ricerca mostra che i programmi che includono i membri delle famiglie sono più efficaci nella prevenzione del bullismo. Le famiglie giocano un ruolo cruciale, fornendo un supporto emotivo che favorisce la denuncia degli incidenti di bullismo e facendo crescere nei ragazzi le capacità di soluzione dei conflitti. I genitori sembrano beneficiare dei momenti formativi dedicati a come parlare con i propri figli del bullismo, a come comunicare le proprie preoccupazioni sul bullismo alla scuola e a come essere coinvolti attivamente negli sforzi di prevenzione coordinati dalla scuola.

Pur trattandosi di un'area meno indagata, esistono attività di prevenzione del bullismo che possono riguardare il livello della comunità, come le campagne di sensibilizzazione o di social marketing che incoraggiano i ragazzi e gli adulti (per esempio dottori o forze dell'ordine) ad intervenire quando vedono casi di bullismo e a coinvolgersi attivamente nelle attività di prevenzione nate dalla scuola o dalla comunità. Azioni di questo tipo sono volte a cambiare i codici comportamentali sul bullismo e sulle reazioni aggressive alle minacce, ma le ricerche sulla loro efficacia sono state scarse o nulle.

Considerando la complessità del bullismo e i risultati della panoramica, suggeriamo che le scuole implementino componenti multiple integrate, che mirino a diversi aspetti degli atti di bullismo e del clima che lo favorisce. Si tratta di un approccio diverso rispetto alla tipica assemblea scolastica di una sola sessione, che può far crescere la consapevolezza sul bullismo ma che difficilmente ridurrà gli atti di bullismo. Per esempio, a livello di classe, la ricerca sottolinea l'importanza di lasciare alla classe stessa il tempo per parlare del bullismo e di usare le lezioni per promuovere le competenze sociali ed emotive, una comunicazione efficace e le possibili strategie di reazione al bullismo. La gestione efficace della classe è un punto critico, perché le classi ben coordinate hanno un clima migliore, sono più sicure, danno più sicurezza agli alunni e presentano tassi più bassi di bullismo e di comportamenti aggressivi. Una recente meta-analisi di Durlak et al. (2011) sottolinea il significativo impatto dei programmi di apprendimento sociali ed emotivi sui risultati accademici e comportamentali. Una strategia di intervento di questo tipo fornisce ai bambini insegnamenti chiari su comportamenti alternativi e abilità per evitare o rispondere efficacemente al bullismo o ad altre situazioni di conflitto. Interventi dedicati e counselling possono essere offerti separatamente ai bambini che bullizzano e a quelli che vengono bullizzati.

PARTE II

IL CONTESTO NORMATIVO

CAPITOLO 1. IL CONTESTO NAZIONALE E LE POLITICHE IN ITALIA

Municipio I di Roma, Italia

1.1 IL BULLISMO NEL QUADRO NORMATIVO ITALIANO

Il sistema giuridico italiano non prevede alcuna norma specifica per disciplinare il reato di bullismo, che sia esso un'aggressione di tipo fisico o verbale. Ad oggi gli atti di bullismo vengono puniti attraverso alcune fattispecie giuridiche già previste dal codice penale e da quello civile in tutti quei casi in cui, in virtù della sua gravità, tali atti si configurano come un reato per l'ordinamento italiano.

I riferimenti giuridici tratti dal Codice Penale italiano per il trattamento degli atti di bullismo:

- Aggressioni alla persona: Percosse (art. 581 c. p.); Lesioni personali (art. 582 c. p.); Diffamazione (art. 595 c. p.); Ingiuria (art. 594 c. p.; recentemente depenalizzato); Minaccia (art. 612 c. p.); Atti persecutori (art. 612-bis).
- Aggressioni al patrimonio: Furto (art. 624 c. p.); Estorsione (art. 629 c. p.)
- Aggressioni virtuali: Pubblicazione di contenuti multimediali lesivi o inappropriati senza consenso (art. 615 bis); Furti di identità (art. 494 c. p.); Molestie tramite social network, siti e blog (art. 660 c. p.).

Se coloro i quali compiono atti di bullismo sono minori di 14 anni, essi non sono imputabili (art. 97 c. p.). La legge italiana infatti impone al giudice l'obbligo di dichiarare immediatamente il minore di 14 anni non imputabile (art. 26 del DPR 22 settembre 1988 n. 448). Il minore tra 14-18 anni di età può essere imputabile se viene dimostrata la sua capacità di intendere e di volere (art. 98 c. p.). Ovviamente è assegnata al giudice, con l'ausilio e il supporto di consulenti professionali, la competenza di determinare la capacità di intendere e di volere del minore.

Inoltre occorre sottolineare che gli atti di bullismo, così come tutti gli atti illeciti in generale commessi a scuola assumono rilevanza, oltre che per la vittima e l'autore degli stessi, ovvero i minori, e per i loro genitori, anche per la istituzione scolastica. Anche i docenti hanno il dovere di vigilare sugli studenti e sono dunque responsabili dei danni causati a terzi dal fatto illecito dei loro allievi, se avviene nel tempo in cui sono sotto la loro vigilanza. Nell'ordinamento italiano si fa riferimento alle responsabilità di ciascun attore usando la seguente denominazione:

- Culpa del bullo minore;
- Culpa in vigilando/educando dei genitori;
- Culpa in vigilando/organizzando della scuola.

L'articolo 2048 del Codice Civile tratta la responsabilità dei tutori e degli insegnanti che sono direttamente chiamati in causa per i danni provocati dai loro allievi nel tempo in cui sono sotto la loro vigilanza, a meno che non ci sia prova che non hanno potuto impedire il fatto. Per quanto riguarda la responsabilità penale degli insegnanti si rinvia invece all'art. 357 del Codice Penale per cui l'insegnante nello svolgimento delle sue attività professionale è equiparato al pubblico ufficiale e all'art. 361 del Codice Penale secondo cui il pubblico ufficiale che omette o ritarda di denunciare all'Autorità giudiziaria, o ad un'altra Autorità che a quella abbia obbligo di riferirne, un reato di cui ha avuto notizia nell'esercizio o a causa delle sue funzioni, è punito con multa.

1.2 IL CYBERBULLISMO NEL QUADRO NORMATIVO ITALIANO

Per quanto riguarda il cyberbullismo, in Italia il 17 maggio 2017 è stata approvata la legge 71/2017 “Disposizioni a tutela dei minori per la prevenzione ed il contrasto del fenomeno del cyberbullismo”, che prevede un insieme di misure per la prevenzione e il contrasto dei fenomeni del bullismo connessi all’uso di strumenti informatici e telematici.

In sintesi il provvedimento:

- prevede che il minorenni che abbia compiuto 14 anni e sia vittima di bullismo informatico (nonché ciascun genitore o chi esercita la responsabilità sul minore) possa rivolgere istanza al gestore del sito Internet o del social media o, comunque, al titolare del trattamento per ottenere provvedimenti inibitori e prescrittivi a sua tutela (oscuramento, rimozione, blocco di qualsiasi altro dato personale del minore diffuso su Internet, con conservazione dei dati originali). Il titolare del trattamento o il gestore del sito Internet o del social media deve comunicare, entro 24 ore dall’istanza, di avere assunto l’incarico e deve provvedere sulla richiesta nelle successive 48 ore. In caso contrario l’interessato può rivolgere analoga richiesta, mediante segnalazione o reclamo, al Garante per la protezione dei dati personali che deve provvedere, in base alla normativa vigente, entro le successive 48 ore;
- istituisce un tavolo tecnico per la prevenzione ed il contrasto del cyberbullismo e prevede l’adozione, da parte del MIUR di apposite linee di orientamento - da aggiornare ogni due anni - per la prevenzione ed il contrasto del cyberbullismo nelle scuole. In particolare, le linee di orientamento dovranno prevedere una specifica formazione del personale scolastico, la promozione di un ruolo attivo degli studenti e la previsione di misure di sostegno e rieducazione dei minori coinvolti;
- prevede la designazione, in ogni istituto scolastico, di un docente con funzioni di referente per le iniziative contro il cyberbullismo che dovrà collaborare con le Forze di polizia, e con le associazioni e con i centri di aggregazione giovanile presenti sul territorio;
- prevede interventi di carattere educativo in materia di cyberbullismo (finanziamento di progetti e promozione dell’uso consapevole di internet);
- applica al cyberbullismo la disciplina sull’ammonizione del questore, mutuata da quella dello stalking: fino a quando non sia stata proposta querela o presentata denuncia per i reati di ingiuria, diffamazione, minaccia o trattamento illecito di dati personali commessi, mediante Internet, da minorenni ultraquattordicenni nei confronti di altro minorenne, il questore - assunte se necessarie informazioni dagli organi investigativi e sentite le persone informate dei fatti - potrà convocare il minore responsabile (insieme ad almeno un genitore o ad altra persona esercente la responsabilità genitoriale), ammonendolo oralmente ed invitandolo a tenere una condotta conforme alla legge.

Durante la discussione della legge in Aula, il Governo ha assunto alcuni impegni, tra cui quelli di:

- promuovere iniziative, anche normative, per la prevenzione di comportamenti che incitano all’odio e all’insulto sessuale, anche attraverso collaborazioni con le associazioni e le istituzioni scolastiche, nonché ad agire in sinergia con i gestori delle piattaforme dei social network, al fine di arrivare alla segnalazione e alla rimozione definitiva dei contenuti, modificando gli algoritmi, prevedendo, anche forme di responsabilità diretta degli stessi, anche al fine di rendere effettiva la persecuzione dei reati già previsti, nonché mettendo in campo ogni misura necessaria al potenziamento del lavoro della polizia postale;
- valutare la possibilità che nella prossima legge di bilancio siano previsti stanziamenti adeguati affinché la polizia postale e le scuole siano nelle condizioni di poter garantire una permanente attività di prevenzione, formazione e sensibilizzazione di docenti, studenti e famiglie, con riguardo ai fenomeni di cyberbullismo.

1.3 BUONE PRASSI

Il 2 marzo 2016 il Consiglio regionale del Lazio ha approvato la proposta di legge n. 202 Disciplina gli interventi regionali in materia di prevenzione e contrasto del fenomeno del bullismo. Rilevazione, prevenzione, gestione e contrasto del bullismo e del cyberbullismo; sono questi gli obiettivi della legge n. 200 della Regione Lazio, il primo ente locale in Italia ad aver approvato un testo normativo per la lotta al fenomeno.

La norma prevede l'istituzione di un apposito fondo di € 750.000 per il triennio 2016-2018 con cui la Regione sostiene e finanzia i progetti, i programmi e anche gli interventi strutturali di carattere sociale, culturale e sportivo da realizzarsi in ambito scolastico per sensibilizzare gli studenti e le loro famiglie sul fenomeno del bullismo e delle sue conseguenze e mirano al contrasto di tutte le discriminazioni. I finanziamenti sono rivolti alle istituzioni scolastiche, alle aziende del Servizio Sanitario Nazionale e a tutte le associazioni che operano nel campo. La legge prevede, inoltre, corsi di formazione rivolti al personale scolastico ai fini di garantire l'acquisizione di idonee tecniche psico-pedagogiche e di pratiche educative e attuare in questo modo un'efficace azione di prevenzione contro il bullismo e il cyberbullismo.

Inoltre, nella legge all'articolo 3, comma 4, la Regione si prende carico di sostenere le spese legali per le vittime di atti di bullismo nei procedimenti giudiziari, fermo restando il limite di reddito previsto per il gratuito patrocinio. In fine, la norma istituisce presso la Presidenza della Regione la Consulta regionale per la prevenzione del bullismo in sinergia con tutti gli attori che sul territorio possono contribuire al contrasto del fenomeno.

La legge della Regione Lazio, oltre ad essere la prima in Italia, rappresenta un importante passo avanti nel riconoscimento del bullismo e del cyberbullismo come fenomeno sociale, sottolineando l'importanza della prevenzione e del lavoro di concerto (istituzione – scuole – associazioni – territorio) e mostra elementi di innovazione nel contesto giuridico nazionale, soprattutto per quanto riguarda l'aiuto concreto alle vittime.

CAPITOLO 2. IL CONTESTO NAZIONALE E LE POLITICHE IN SPAGNA E CATALOGNA

Università Autonoma di Barcellona, Spagna

Il fenomeno del bullismo nelle scuole ha avuto una grossa eco sociale e mediatica degli ultimi anni in Spagna in generale ed in Catalogna in particolare. Questa attenzione mediatica è stata in larga misura determinata dall'impatto di casi estremi di bullismo, inclusi alcuni casi che hanno portato gli adolescenti al suicidio, in diverse città del Paese.

Il bullismo non è un crimine specifico in Spagna, ma può essere ricondotto a diversi crimini puniti dal codice penale (che includono insulti, minacce, lesioni, violenza sessuale, stalking, diffusione non autorizzata di immagini, danni inferti all'integrità morale di una persona, ecc.). Il crimine più ricorrente nei casi più seri di bullismo è il "danno inferto all'integrità morale di una persona". Anche se i ragazzi che compiono atti di bullismo non hanno una piena responsabilità davanti alla legge penale, se hanno più di 14 anni possono essere perseguiti per reati connessi al bullismo.

Inoltre, i genitori di chi commette il crimine o il colpevole stesso hanno una responsabilità civile e possono dover pagare i danni morali alla vittima. Anche le scuole coinvolte hanno una responsabilità civile se non hanno preso le giuste misure per prevenire, individuare ed eliminare una situazione di bullismo. Nel caso delle scuole pubbliche, la responsabilità civile è in capo al Dipartimento dell'Educazione della Catalogna.

La Legge sul sistema di protezione dei bambini e degli adolescenti¹ indica che gli studenti devono rispettare gli insegnanti e il personale scolastico, così come i compagni, evitando le situazioni di conflitto e di bullismo in qualsiasi forma.

La Legge Quadro sull'Educazione² afferma che il sistema educativo spagnolo si ispira ad una serie di principi, basati sul rispetto per i diritti e le libertà riconosciute dalla Costituzione. Per questo, il sistema educativo deve prevenire i conflitti e promuoverne una soluzione pacifica, soprattutto nei casi di bullismo. La Legge riconosce agli studenti una serie di diritti e doveri di base, la protezione contro le aggressioni fisiche o morali e il rispetto della dignità, dell'integrità e della privacy di tutti i membri della comunità scolastica.

Secondo questa Legge, tutti i centri devono prevedere nel loro progetto educativo un *Piano per la vita scolastica* (*Plan de Convivencia*), e stabilire le regole che ne garantiscano l'applicazione. All'interno del Piano, ogni scuola deve includere un Regolamento interno in cui ci siano regole di comportamento o di condotta che ogni studente deve rispettare. L'aggressione fisica o morale dei compagni è classificata come atto molto grave e comporta l'applicazione di misure correttive, stabilite caso per caso (come misura estrema è prevista l'espulsione).

Alcune Comunità autonome hanno approvato i *Protocolli contro il bullismo a scuola*, che stabiliscono alcune misure specifiche per agire in modo più agile e per proteggere più efficacemente le vittime. Nel caso della Catalogna, il Dipartimento dell'Educazione ha un "Protocollo per la prevenzione, l'individuazione e l'intervento contro il bullismo fra coetanei". Ma la sua implementazione è stata molto debole e il Protocollo rimane sconosciuto in molte scuole. Inoltre, nel maggio 2017 è stato approvato un protocollo mirato per affrontare il bullismo omofobo (contro omosessuali, lesbiche, transessuali), a seguito della nuova legislazione catalana sui diritti LGBTI.

Altre politiche concrete includono la decisione, dell'ottobre 2016, del Ministero dell'Educazione (nazionale) di creare un numero verde dedicato e gratuito in funzione 24 ore al giorno 7 giorni a settimana per trattare i casi di bullismo³. In Catalogna, nel marzo 2017, una risoluzione del Dipartimento dell'Educazione ha stabilito che le scuole catalane, dai nidi alle scuole superiori, debbano presentare un Piano per la vita scolastica entro un massimo di tre anni, che includa la creazione di una *Commissione anti-bullismo* che proponga misure preventive e che agisca per la risoluzione dei conflitti e dei casi di bullismo che si verificano a scuola.

1. Legge 26/2015 del 28 luglio, emendamento della Legge quadro 1/1996 del 15 gennaio sulla Protezione dei minori.

2. Legge Quadro 2/2006 del 3 maggio.

3. <http://www.mecd.gob.es/prensa-mecd/actualidad/2016/10/20161020-telf.html>.

CAPITOLO 3. IL CONTESTO DELLE POLITICHE NAZIONALI E LOCALI NELLA REPUBBLICA CECA

Centro dei servizi sociali della Città di Praga, Repubblica Ceca

Nella Repubblica Ceca, il bullismo cominciò ad essere discusso per la prima volta nel 1985, in seguito ad alcuni casi brutali di bullismo accaduti in un collegio di Praga. Fino al 1989 (l'anno della "Rivoluzione di velluto" e quindi della fine dell'era comunista e dell'inizio della transizione verso la democrazia), il bullismo era considerato solo un problema dell'esercito o dei collegi residenziali. Dopo il 1989 la percezione del bullismo ha cominciato a cambiare e i professionisti e il pubblico in generale hanno cominciato ad accettare che il bullismo può essere presente in qualunque ambiente scolastico e che, al di là dei più ovvi casi di aggressione fisica, può presentarsi sotto forme più sottili e nascoste, ma ugualmente pericolose e diffuse. Durante gli anni '90, il bullismo cominciò ad essere oggetto di importanti studi. Nel 2002 fu creato dal Ministero dell'Educazione il primo gruppo di ricerca sul bullismo. Negli anni successivi lo stesso Ministero ha pubblicato diverse linee guida metodologiche su come affrontare il fenomeno.

Oggi, le linee guida principali per prevenire ed affrontare il bullismo nelle scuole sono quelle pubblicate dal Ministero nel 2016⁴. Questo documento raccomanda quali procedure adottare per prevenire, riconoscere e risolvere il bullismo fra i ragazzi e anche quello indirizzato agli insegnanti e stabilisce i requisiti obbligatori affinché ciascuna scuola definisca la propria politica anti-bullismo. Il bullismo non costituisce un crimine in termini di legge, ma il bullismo e il cyberbullismo possono comprendere atti che si configurano come criminali. In generale, ogni scuola deve, secondo la Costituzione della Repubblica Ceca, assicurare un ambiente di apprendimento sicuro. Inoltre, ogni insegnante deve rispettare la normativa professionale (Atto dell'Educazione n. 563/2004) e le leggi sul lavoro.

Aiuti per le scuole che affrontano problemi di bullismo sono forniti dai Centri per ragazzi con problemi comportamentali. Questi centri sono istituiti dal Ministero dell'Educazione. I loro servizi sono gratuiti e si occupano prevalentemente di fornire assistenza per i casi di bullismo già in corso. C'è la possibilità di richiedere servizi continuativi di supporto, come un counselling destinato alle famiglie o ai singoli ragazzi e anche un'assistenza domiciliare. Sostegno è inoltre fornito anche dai centri di counselling psico-pedagogico creati dai Comuni. Ci sono anche organizzazioni private che erogano servizi pagati dalle scuole. Le attività di prevenzione primaria sono assicurate direttamente dalle scuole stesse oppure facendo ricorso ai servizi delle associazioni. Nella Repubblica Ceca esiste una procedura di certificazione (verifica degli standard di qualità)⁵ dei fornitori di servizi su alcuni temi di prevenzione di comportamenti a rischio nelle scuole (e il bullismo è classificato come comportamento ad alto rischio). In tal modo le scuole possono scegliere fra le organizzazioni certificate.

Il Sistema di sostegno ha la stessa struttura in tutto il Paese, ma la situazione della disponibilità di servizi di prevenzione e di intervento e delle risorse disponibili per pagare tali servizi varia da regione a regione. Parleremo qui principalmente della situazione di Praga, dove si è svolto il nostro progetto. A Praga ci sono 3 centri per ragazzi con problemi di comportamento, 8 centri per il counselling psico-pedagogico e circa 15 associazioni certificate nel campo della prevenzione. C'è inoltre un sistema piuttosto generoso di donazioni per le scuole, ed è semplice richiedere fondi e anche riceverli; tuttavia la procedura può richiedere diversi mesi e quindi questi fondi devono essere utilizzati per programmi a lungo termine. Consideriamo una debolezza di questo sistema di assistenza la scarsa disponibilità di interventi veloci qualora si verificano casi gravi di bullismo: nel caso dei servizi pubblici, a causa dei lunghi tempi di attesa; nel caso dei fornitori privati, a causa del fatto che le scuole spesso non hanno fondi disponibili nel momento in cui servirebbero (questi elementi sono emersi nei workshop con le autorità locali).

4. <http://www.msmt.cz/file/38988/>.

5. <http://www.nuv.cz/t/pracoviste-pro-certifikace>.

CAPITOLO 4. IL CONTESTO DELLE POLITICHE NAZIONALI E LOCALI IN GRECIA

KE.D.D.Y. di Evia, Grecia

In Grecia sono stati studiati il fenomeno del bullismo e dell'intimidazione nelle scuole greche, il modo in cui avvengono e le loro conseguenze. Tuttavia i dati derivano soprattutto dalle opinioni e dalle esperienze dei ragazzi. Nell'ambiente scolastico, comunque, oltre agli studenti, altri attori fondamentali dell'interazione sono gli insegnanti e i genitori, che sono anche membri della comunità della scuola.

In riferimento all'attuale cornice istituzionale, un certo numero di enti pubblici responsabili delle politiche scolastiche contro la violenza e il bullismo, come le Agenzie per l'Educazione sanitaria e i Centri per il Counselling giovanile (YCC) risulta attivo sia al livello delle Direzioni educative sia ad un livello istituzionale più ampio, come avviene per l'Assistente al Garante, le istituzioni universitarie e le organizzazioni non governative quali "Il sorriso del bambino" e il Centro per la Cura dell'infanzia, ecc.

Il Ministero dell'Educazione nazionale e degli affari religiosi, negli ultimi anni, ha sviluppato una politica nazionale centralizzata per la prevenzione e la lotta contro la violenza e il bullismo nelle scuole, con la supervisione scientifica del Comitato scientifico centrale (SPC), definita nella cornice attuativa della Legge per lo "Sviluppo e l'implementazione delle politiche per la prevenzione e la lotta dei fenomeni di violenza e bullismo nelle scuole", ed ha avviato con successo le azioni che seguono:

1. Creazione di una rete
2. Produzione di materiali per la formazione
3. Formazione degli insegnanti su come prevenire ed affrontare i fenomeni di bullismo
4. Informazione, disseminazione dei risultati, comunicazione
5. Ricerca, registrazione dei risultati
6. Sostenibilità.

All'interno della cornice dei Fondi strutturali europei 2014-2020, sono previste nuove azioni, in linea con quelle precedenti, quali l'informazione mirata, la prevenzione e la lotta ai fenomeni di violenza e di bullismo nelle scuole, il contrasto alla xenofobia, al razzismo, al vandalismo, all'omofobia, l'informazione sui diritti del bambino e, più in generale, tutto quanto possa contribuire alla promozione di una scuola democratica.

Il bullismo come fenomeno nell'ultimo decennio è diventato la piaga di quasi tutte le società dell'emisfero occidentale e una seria preoccupazione per ogni governo. Secondo una definizione standard, esso è l'uso organizzato della forza, delle minacce, degli abusi o della dominazione aggressiva sugli altri. Le statistiche mostrano che il bullismo è apparso nelle nostre scuole negli ultimi 10 o 15 anni. Nella società greca e certamente nella maggior parte delle scuole, il bullismo faceva parte del sistema educativo fin dagli anni '60, in un modo o nell'altro, ma solo durante gli ultimi decenni il Ministero dell'Educazione ha emanato diverse leggi per affrontare questo problema crescente e i centri K.E.D.Y. hanno la responsabilità di occuparsene in tutto il Paese. La tabella che segue include le leggi che trattano questo fenomeno, emanate dal Ministero.

DATA	LEGGE	MINISTERO	DESCRIZIONE
14-2-2011	G2/18890	Educazione	Individuare delle buone pratiche nelle scuole elementari e secondarie per prevenire ed affrontare la violenza e le aggressioni fra gli studenti.
17-12-2012	G7/159704	Educazione	Creazione dell'Osservatorio per la Prevenzione della violenza e del bullismo nella scuola.
19-12-2013	G/195630	Educazione	Legge quadro dell'Osservatorio per la Prevenzione della violenza e del bullismo nella scuola.

PARTE III

LA FORMAZIONE PER LA PREVENZIONE E L'INDIVIDUAZIONE DEI FENOMENI DI BULLISMO

CAPITOLO 1. IL PROGETTO FORMATIVO DI “BUILD FUTURE, STOP BULLYING”

S.CO.S.S.E., Italia

1.1 BISOGNI, DIFFERENZE, EMOZIONI: LE TRE PAROLE CHIAVE DEL PROGETTO FORMATIVO

L'attuale crisi sociale ed economica e l'aumento della disoccupazione hanno generato un peggioramento nelle condizioni di vita delle famiglie e hanno esacerbato i problemi di convivenza sociale pacifica e di integrazione, soprattutto nelle aree urbane soggette ad un aumento di immigrati, e questo ha avuto delle rispercussioni sulla vita scolastica dei più giovani, comportando un aumento dell'abbandono scolastico e del bullismo. La maggior parte degli episodi di violenza e abuso avviene in cortile o nelle altre aree in cui si svolge l'attività non strutturata, in classe e nelle immediate vicinanze della scuola.

Allo stesso tempo, nei Paesi coinvolti, le politiche di austerità e la spending review hanno generato forti tagli nelle risorse per le scuole pubbliche e la formazione degli insegnanti. Per questo motivo sono necessari progetti europei che promuovono il valore della differenza, del rispetto reciproco e di atteggiamenti sensibili alle differenze di genere nella pratica dell'insegnamento.

Diversi studi rivelano un crescente numero di incidenti di bullismo nelle scuole, esaminano l'efficacia delle pratiche anti-bullismo e descrivono l'impatto del bullismo. Questi studi mostrano che il bullismo è un fenomeno visibile nella vita scolastica quotidiana ed ha queste caratteristiche: la persistenza dell'oppressione psicologica o fisica; l'intenzionalità dei comportamenti; il ruolo strategico degli spettatori; l'asimmetria di potere fra il bullo e la sua vittima.

“Build Future, Stop Bullying” risponde al bisogno di agire sulla scuola, uno dei punti cardine – insieme alla famiglia – per la promozione del benessere dei ragazzi nell'adolescenza, uno dei momenti più delicati dello sviluppo.

Confermando le definizioni proposte dalle principali ricerche sul campo e dalle raccomandazioni degli organismi internazionali, il bullismo si presenta come fenomeno multiforme di sopraffazione, che ha luogo sia nell'ambiente scolastico sia in quello virtuale, attraverso aggressioni fisiche e/o verbali ripetute e intenzionali.

Il progetto propone come chiave di volta nella prevenzione e nel contrasto al bullismo il “whole school approach”, che coinvolge studenti, insegnanti, personale scolastico, famiglie, operatori del settore e associazioni. Nel realizzare il percorso formativo rivolto a tutti gli attori della scuola, l'approccio “whole school” assegna una particolare attenzione al ruolo del cosiddetto “spettatore” che svolge un ruolo terzo nelle situazioni di bullismo e può diventare risorsa importante per interrompere la violenza o prevenirne la ripetizione.

La proposta formativa di “Build Future, Stop Bullying” prende forma a partire da un approccio che affonda le proprie radici nell'educazione alle differenze, attingendo largamente agli strumenti dell'educazione non formale.

Dall'analisi dei casi di studio emergono con evidenza alcune costanti significative, intorno alle quali abbiamo ragionato per costruire i workshop con studenti e studentesse, famiglie e docenti. Sappiamo che a subire atti di violenza e/o di esclusione sono più spesso i soggetti considerati “vulnerabili” perché diversi: ragazzi e ragazze stranieri, con disabilità, o con un (presunto) orientamento sessuale non standard. Il bullismo si caratterizza in questo senso come una “negazione del riconoscimento” rispetto a modelli rigidi e stereotipati che definiscono ciò che è normale, quindi giusto, e ciò che devia dalla norma e che quindi va stigmatizzato e punito: alla rigidità e all'approccio giudicante corrisponde evidentemente una scarsa empatia verso l'altro, cioè l'incapacità di riconoscere le emozioni altrui e rispettarle. D'altra parte c'è qualcosa che accomuna chi agisce la violenza a chi la subisce, in un gioco di rispecchiamento emblematico: la scarsa autostima, da cui derivano la necessità di ribadire la propria identità sminuendo/demolendo l'altro/a o, inversamente, l'annullamento di sé nel subire e accettare passivamente la prevaricazione.

Date queste premesse, è chiaro come la prevenzione e il contrasto delle dinamiche di prevaricazione e bullismo debbano necessariamente passare attraverso un lavoro incentrato sull'educazione emotiva e sulla coesione del gruppo classe.

Identificare, nominare e esprimere le proprie emozioni, e capire quelle degli altri, è estremamente importante per la costruzione di una personalità caratterizzata da una buona autostima e resilienza.

È chiaro che questo percorso non si può realizzare all'interno di un approccio formativo tradizionale, ma necessita della partecipazione attiva di tutti coloro che nella scuola vivono, lavorano e crescono: per questo motivo la nostra proposta formativa assume un carattere prevalentemente laboratoriale ed intrinsecamente dialogico. Si tratta di una struttura aperta, *in fieri*, che accoglie ed evolve in base alle necessità e alle caratteristiche del gruppo che le dà vita. Ogni classe è diversa dall'altra e lo sono anche i formatori, le scuole e i contesti. Il progetto ha beneficiato della condivisione delle esperienze dei partner, ha dato idee guida stringenti e contemporaneamente ha valorizzato l'autonomia e la progettualità caso per caso, sia nelle attività formative che nella disseminazione delle stesse, affidata a video realizzati con studenti, genitori e insegnanti.

1.2 I MODULI

Il momento formativo ha rappresentato l'asse principale del progetto e si è articolato in tre moduli.

- Il primo modulo, rivolto agli insegnanti, ha affrontato il tema del bullismo e del cyberbullismo in riferimento a casi di studio, all'esperienza dei partecipanti e all'analisi del contesto.
- Il secondo modulo si è incentrato sulla conflittualità all'interno del gruppo classe, svelando atteggiamenti, stereotipi e comportamenti sottili o precedenti all'emergere di situazioni di violenza, bullismo ed esclusione.
- Il terzo modulo ha coinvolto le famiglie con lo scopo di coinvolgerle maggiormente nelle attività della scuola e per dar loro la possibilità di esprimere i propri bisogni e le proprie paure. Nella prevenzione ai bullismi, il ruolo attivo delle famiglie diventa così ponte e motore di un processo che nasce nella scuola, ma continua anche fuori, garantendone continuità e sostenibilità.

MODULO A: CONTENUTI E OBIETTIVI

- Promuovere la consapevolezza delle persone e stimolare la riflessione dei ragazzi e delle ragazze su come percepiscono se stessi e come giudicano le relazioni di potere impari.
- Accrescere l'empatia e l'autostima attraverso l'educazione sociale ed emotiva.
- Favorire un approccio creativo: i ragazzi immaginano insieme un episodio di bullismo e un modo positivo per superarlo.
- Migliorare le abilità di lettura e scrittura.
- Educare ai diritti umani, ai valori della pace e allo sviluppo delle competenze in un contesto multiculturale.
- Promuovere le pratiche di gestione e le strategie di risoluzione pacifica dei conflitti.

MODULO B: CONTENUTI E OBIETTIVI

- Favorire i processi di riconoscimento e identificazione degli stereotipi, che spesso si diffondono in classe e dei quali può essere difficile avere piena consapevolezza.
- promuovere procedure e pratiche che si sono dimostrate efficaci per affrontare il problema della discriminazione, dell'esclusione e dell'isolamento, sostenere il ruolo dell'insegnante nella relazione quotidiana con gli allievi.
- Gestire le situazioni problematiche, le stigmatizzazioni e i conflitti che avvengono in classe.
- Avanzare proposte teoriche e pratiche per contenere la formazione di pregiudizi e la diffusione di pratiche emarginanti.
- Rafforzare l'attenzione ai temi dell'interculturalità e della differenza di genere nella pratica educativa.
- Migliorare l'osservazione dei comportamenti della classe, come strumento specifico per l'autoformazione e autovalutazione, per lo sviluppo di un immaginario non stereotipato e per la costruzione di una forte identità di gruppo.

MODULO C: CONTENUTI E OBIETTIVI

- Discutere con le famiglie e coinvolgerle per applicare il "whole school approach".
- Analizzare i diversi comportamenti violenti che possono verificarsi a scuola, identificarne le cause psicologiche e le condizioni che potrebbero interromperli, proporre risposte efficaci ai comportamenti aggressivi per risolvere i conflitti in modo costruttivo.
- Utilizzare i suggerimenti degli studenti per aumentare la consapevolezza e combattere il bullismo e gli schemi di comportamento stereotipati.

CAPITOLO 2. L'ESPERIENZA DI ROMA

S.CO.S.S.E., Italia

2.1 IL CONTESTO

In Italia un ragazzo su due è vittima di episodi di bullismo e dichiara di aver subito un "episodio offensivo, non rispettoso e/o violento". Sono soprattutto parolacce e insulti ripetuti sui social media o di persona. Circa un ragazzo su 5 subisce atti di bullismo più volte al mese. Di questi, 4 casi su 100 sfociano in episodi di aggressione fisica aggravata. Più del 60% dei ragazzi è stato testimone di prepotenze almeno una volta nei 12 mesi precedenti l'intervista. L'età a rischio è quella compresa fra gli 11 e i 17 anni, anche se il periodo più critico è fra gli 11 e i 13, soprattutto per quanto riguarda il bullismo a scuola. È quanto emerge da una ricerca condotta dall'ISTAT su "Il bullismo in Italia: comportamenti offensivi e violenti tra i giovanissimi", che fotografa la situazione del 2014.

L'Associazione S.CO.S.S.E ha svolto con il progetto 14 interventi con le scuole medie (inferiori e superiori), 4 incontri con gli insegnanti e 28 con le famiglie. Presupposto imprescindibile su cui si è fondato il percorso formativo per tutti e tre i target è la prospettiva relazionale: i fenomeni di bullismo e cyberbullismo sono processi relazionali di gruppo e sempre alimentati da stereotipi o pregiudizi diffusi, siano essi espliciti o impliciti. Fondamento del nostro intervento è quindi stata una prospettiva sistemica, interessata alla qualità delle relazioni (in classe, scuola/famiglia, casa) e non ai singoli individui. Contemporaneamente, nella pianificazione di tutti gli interventi, si è molto insistito sulla necessità di valorizzare le differenze individuali, per contrastare i pregiudizi sui quali si fondano tutte le forme di esclusione sociale, siano esse on line o off line.

2.2 FOCUS SULLE CLASSI

La prospettiva che abbiamo adottato nel progettare gli incontri è stata di tipo sistemico e relazionale, molto interessata all'osservazione delle dinamiche di gruppo e alla loro evoluzione. Nostri obiettivi principali sono stati il potenziamento delle abilità sociali: partecipazione, comunicazione assertiva, cooperazione. Per quanto riguarda il bullismo, questo ha significato mettere al centro della riflessione e delle attività proposte la complessità relazionale del gruppo, senza insistere sugli atteggiamenti o comportamenti individuali che possono circoscriversi alla canonica coppia bullo/vittima.

Punti affrontati:

- Le emozioni e la qualità delle relazioni;
- il pregiudizio e lo stereotipo come elemento di base che permette e "giustifica" dinamiche di esclusione;
- lavorare sul ruolo degli spettatori compiacenti, indifferenti o silenti;
- il senso di responsabilità per le proprie azioni e la poca sensibilità empatica di chi svolge un ruolo terzo verso chi subisce atti di bullismo e cyberbullismo.

Abbiamo infatti riscontrato una scarsa, e a volte inesistente, consapevolezza dei ragazzi e delle ragazze sulle conseguenze del loro comportamento nell'accettare o supportare azioni sopraffazione.

Abbiamo usato vari input per favorire la riflessione e il confronto: esercizi fisici, storytelling, drammatizzazione, simulazione, lavori di gruppo, cerchio narrativo, scrittura individuale, input audiovisivi e testuali.

Il tema principale è stato l'individuazione degli "elementi antidoto" e di protezione dal bullismo: benessere psico-emotivo, fiducia nella famiglia, coesione in classe e senso di comunità. A questi obiettivi era dedicato un intero laboratorio, o a volte due: nel laboratorio si produceva il disegno di un albero che aveva per radici gli elementi problematici e i fattori di rischio e per rami antidoti e elementi di prevenzione.

Lo stile che abbiamo adottato per la conduzione dei laboratori è riconducibile all'educazione non formale e alle pratiche partecipative che la caratterizzano, tutto costruito intorno al concetto di *interazione*. Ogni tema è stato affrontato all'interno di un percorso di ascolto attivo e di confronto con i ragazzi e le ragazze, che è stato preceduto, nel primo laboratorio, dalla costituzione di un cerchio di fiducia e dalla stesura collettiva di un patto di non giudizio.

Il percorso che abbiamo seguito negli 8 incontri è stato abbastanza omogeneo in tutti i 14 gruppi: potevano variare le attività, scelte in base alle attitudini e agli interessi di ciascun gruppo, ma i focus tematici rimanevano coerenti. Siamo sempre partiti dalla riflessione su se stessi e sul concetto di Identità (chi sono, cosa voglio, come mi vedo e cosa sento) per arrivare a riflettere sulle dinamiche interne al gruppo classe (Noi) e al "Noi" più ampio riconducibile alla società (web e diritti in rete).

MODULO A

PRINCIPALI TEMI TRATTATI NEGLI INCONTRI IN CLASSE	
PRESENTAZIONE	Attività di presentazione individuale e di gruppo per riflettere sul concetto di identità; Definizione del patto educativo.
STEREOTIPI	Fare esperienza dello stereotipo per decostruirlo attraverso: - modalità ludiche (cammina come se fossi ...). - racconto di storie suggestive.
AFFETTIVITÀ	Attività basata sull'espressione e l'identificazione delle emozioni: come suscitare e stimolare l'empatia.
BULLISMO	Mostrare diversi tipi di bullismo attraverso input differenziati. Uso di film, canzoni, video in cui compaiono protagonisti adolescenti che sopportano o agiscono violenza/esclusione/discriminazione: comportano reazioni emotive forti, che sono utili per dare inizio alla discussione.
CYBERBULLISMO	Proposta di attività che accrescano la consapevolezza degli studenti sul cyberbullismo e dei suoi effetti sulla vita quotidiana.
DIRITTI IN RETE	Riflessione sui pericoli in rete (sexting, adescamento online, ecc.). Creazione di una carta dei diritti online della scuola.
SCRITTURA E ATTIVITÀ CREATIVE	Approfondimento e rielaborazione personale di una delle tematiche principali emerse e discusse dal gruppo.
RESTITUZIONE	Bilancio del percorso fatto.

Per realizzare il percorso tematico che dall'Io conduce al Noi abbiamo scelto il *fil rouge* delle emozioni, motori dell'azione umana e delle relazioni fondate sul rispetto o sulla sopraffazione.

EMOZIONI:

- Riconoscere le nostre emozioni e identificarle come un processo inarrestabile, un flusso continuo
- Riflettere sulla distinzione tra emozioni negative e positive e metterla in gioco
- Dare un nome a ciò che sentiamo e riconoscere che con la nostra crescita le emozioni si colorano di nuove sfumature, ampliare il nostro lessico emotivo (arrabbiarsi, preoccuparsi e agitarsi non sono sinonimi)
- Contrastare rappresentazioni stereotipate delle emozioni (emozioni tipiche delle femmine o dei maschi, ...)
- Dare valore all'empatia e accrescere la consapevolezza e il rispetto delle emozioni che provano gli altri
- Imparare a gestire le emozioni e a comunicarle efficacemente, rispettando i nostri e gli altrui desideri
- Imparare a gestire eventuali stress e a vivere il conflitto nella relazione come occasione di apprendimento su noi stessi e sugli altri.

Nella parte centrale del percorso, molto spazio è stato dato ai laboratori dedicati espressamente a discutere storie di bullismo e cyberbullismo (di norma 2 o 3 incontri). Abbiamo lavorato proponendo molti degli input promossi dal progetto coordinato dal MIUR <http://www.generazioniconnesse.it/site/it/home-page/> a cui abbiamo agganciato attività ludiche e simulazioni per far pensare e aprire il confronto. In questi incontri abbiamo insistito su due aspetti. Da un lato, sulle emozioni e sulle azioni che fanno sì che uno scherzo "innocente" si trasformi in qualcosa di molto più pesante. Lo scherzo è un evento divertente, che non ha l'intenzione di

ferire e presuppone reciprocità; mentre il bullismo è una relazione fatta di prepotenze ripetute, sempre tra le stesse persone, in una situazione di squilibrio di forze. Dall'altro, sul riconoscimento di come le dinamiche di derisione, sopruso ed esclusione molto spesso congelino le caratteristiche delle persone coinvolte: noi siamo così e tu no. Somiglianze o divergenze che possono riguardare la provenienza culturale, l'aspetto estetico, l'orientamento sessuale o anche i gusti nell'abbigliamento, gli interessi o i luoghi preferiti nel tempo libero diventano caratteristiche meritorie e di successo per chi è all'interno del gruppo e di fallimento e subalternità per chi non le condivide.

Uno dei momenti più produttivi del confronto è stato quello in cui si è utilizzato un luogo comune molto diffuso ma scomodo e inconfessabile, che si può sintetizzare nella formula *"Se lo meritava!"*. In altri termini, durante la discussione siamo arrivati ad un momento critico quando una studentessa ha preso coraggio ed ha rotto gli argini parlando in modo emozionante della necessità di assumersi le proprie responsabilità quando si è vittime di prese in giro, insulti e emarginazione: *"Se non riesci a dire con fermezza che non accetti di essere trattato in quel modo, se non fai capire bene che certe cose che gli altri ti dicono o ti fanno non ti piacciono o ti feriscono, allora forse è colpa tua e va bene che tu ne soffra le conseguenze!"* (parole di una studentessa di seconda media di una scuola romana).

Questi momenti sono stati preziosi perché si vedeva all'opera, e si poteva quindi poi recuperare con la riflessione, la radicalità dei meccanismi di espulsione o inclusione delle persone in gruppi sociali: in termini molto emozionali, infatti, si esprimevano moti di rifiuto a comprendere o a solidarizzare con qualcuno che, oltre a distinguersi per qualche tratto dalla maggioranza degli appartenenti al gruppo, *in più* non è efficace, è mancante, nell'esprimere il proprio volere o malcontento e nel difendere la propria individualità. Questa sequenza veniva automaticamente trattata nell'area della colpa.

Quando abbiamo incontrato questa dinamica è stato interessante portarla all'attenzione del gruppo classe: nella nostra mente c'erano varie piste di interpretazione di questo meccanismo, che poi sono state sviluppate e verificate con i ragazzi e le ragazze a partire dal loro contributo alla discussione. Spesso si è fatto ricorso ad ipotesi di semplificazione del vissuto delle persone che vivono *empasse* relazionali come quelle proprie delle dinamiche di violenza, oppure ad una circolante pretesa di coerenza tra le emozioni e i comportamenti (se non mi piace, mi ribello!), così come alla poca rilevanza di sistemi di solidarietà sociale - contrastati da un potente mito del riuscire con le proprie forze, del cavarsela da soli senza l'aiuto di nessuno.

In questi come in molti altri casi, il gioco e la simulazione, che si sostituiscono al vero, sono stati utilissimi. Le attività ludiche hanno aiutato i ragazzi e le ragazze a guardare le situazioni di esclusione e vessazione in modo nuovo e hanno sperimentato risposte e strategie nuove in un contesto di finzione, che quindi possiamo definire "protetto". Questo li ha spronati, speriamo, a sentirsi forti tanto da poter provare a misurarsi in modo diverso anche con la realtà esterna, reinterpretando o scoprendo le proprie potenzialità e quelle di una differente relazione con gli altri compagni/e di gioco.

Ed è proprio la sperimentazione in prima persona che passa per la difficoltà di sentirsi esposti al giudizio degli altri/e, di sentirsi sciocchi, inadeguati, goffi, ma che passa anche per il piacere di sentire che questo non limita la nostra partecipazione, il nostro essere parte del gruppo, il riconoscimento che sentiamo di avere e la nostra stessa individualità, ma anzi la arricchisce con la condivisione e la possibilità di sentirsi accettati per quello che si è, e di accettare gli altri per quello che sono.

Affrontare imbarazzo e scomodità nel gioco ha reso possibili risposte che possono essere stupefacenti persino per noi stessi. Reagire con una risata all'errore che solitamente ci fa sentire in difficoltà ci dà la possibilità di scardinare la cultura della perfezione. Il gioco ci mette a disposizione una maschera che a volte si avvicina molto di più a quello che sta sotto la maschera che abitualmente indossiamo. Questo perché... "in fondo è solo un gioco!"

2.3 WORKSHOP CON GLI INSEGNANTI

Ognuno dei 4 percorsi laboratoriali con il corpo docente si è svolto in tre incontri e, di solito, in fase di avvio delle attività progettuali nelle scuole coinvolte, partendo dall'assunto che i docenti e le docenti fossero parte integrante del progetto formativo e non potessero rimanerne ai margini.

Con loro abbiamo usato la metodologia dei *case study*, con l'obiettivo di condividere una visione del processo educativo e una riflessione sulla cosiddetta "cassetta degli attrezzi": strumenti, chiavi di lettura, relazioni tra colleghi, spunti e giochi capaci di supportare il e la docente nella quotidiana azione educativa per la prevenzione di bullismi e cyberbullismi.

Abbiamo presentato episodi quotidiani in cui si confrontano in classe, ad esempio: entrare in classe e trovare la scritta "Frocio di merda" sulla lavagna, oppure assistere a ripetute prese in giro verso la stessa studentessa straniera, etichettata come "faccia di padella", venire a conoscenza di un episodio di cyberbullismo avvenuto il giorno prima tra i compagni di classe.

Porre l'attenzione su un caso quotidiano, serve a focalizzare l'attenzione su quanto siano diffusi gli episodi di sopraffazione e su quanto chi lavora a scuola sia ad essi quasi assuefatto. Serve anche a prendersi tempi lunghi per la riflessione condivisa, cosa assai preziosa e rara tra colleghi. Inoltre è uno strumento prezioso per indagare la propria posizione e comportamento in circostanze simili, per comprendere e ammettere i propri errori, limiti e stereotipi.

2.4 INCONTRI CON LE FAMIGLIE

I 14 percorsi realizzati con le famiglie si sono svolti in due incontri, uno prima dell'avvio delle attività in classe con i ragazzi e le ragazze, di presentazione del progetto e degli obiettivi formativi; l'altro a conclusione delle attività, di presentazione di quanto fatto e di scambio e confronto.

Dobbiamo sottolineare che i laboratori con questo target, in Italia come negli altri Paesi, hanno visto una scarsa partecipazione. Per la nostra esperienza i laboratori con le famiglie sono stati frequentati, nel migliore dei casi, dalla metà dei genitori, ma in alcuni casi sono andati deserti. Fanno eccezione solo un paio di casi.

A partire da questa premessa sono diverse le considerazioni principali che possiamo fare.

La prima è che lo scambio che abbiamo avuto con le famiglie mostra quanto sia fragile e debole l'alleanza scuola-famiglia e il rapporto di fiducia scuola-famiglia, che si esprime in una allarmante chiusura e diffidenza nei confronti degli e delle insegnanti, in costanti recriminazioni e in un senso di insoddisfazione delle famiglie verso l'istituzione scolastica.

La seconda considerazione entra, invece, nel merito delle attività con i ragazzi e le ragazze. Infatti i genitori hanno dimostrato un grande interesse verso il cyberbullismo e i pericoli della rete in generale (adescamento online, dipendenza, mancanza di controllo) dichiarando il proprio senso di inadeguatezza di fronte ai rischi della rete, anche a causa di mancate competenze e strumenti per agire. È emerso chiaramente anche che la maggioranza dei genitori non ha conoscenza di ciò che i loro figli fanno durante le ore trascorse online.

Dal loro canto, i ragazzi hanno mostrato apertamente di essere consapevoli di queste difficoltà degli adulti e la discussione che si è creata è stata preziosa, arricchita da attività che invitavano gli uni – i genitori – a prendere il posto degli altri – i ragazzi.

2.5 ANALISI SWOT

MODULO A: WORKSHOP PER GLI STUDENTI

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
Approccio educativo non formale nelle attività dei workshop. Utilizzo di video, canzoni e giochi per presentare le attività.	Le attività formative sono state percepite dagli studenti come episodi isolati: ci sono state difficoltà a mantenere la disciplina in classe, soprattutto quando gli studenti si distraevano.
Parlare del bullismo come un fatto relazionale all'interno della classe.	Alcuni studenti tendevano a sminuire la gravità delle azioni dei singoli.
Focus sulle emozioni per migliorare l'abilità dei ragazzi di riconoscere i sentimenti propri e degli altri.	All'inizio del workshop, la forte mancanza di un lessico emotivo ha rallentato le prime attività di progetto.
Scrittura autobiografica e creativa per creare un lessico emotivo condiviso dalla classe.	
OPPORTUNITÀ	MINACCE
Il modello di relazione non verticale fra studenti ed educatori ha contribuito a dare un ruolo di primo piano agli studenti, alla loro capacità di aprirsi e di condividere i propri sentimenti. Gli studenti erano d'accordo a parlare della violenza, degli stereotipi, dei pregiudizi e dell'emarginazione.	Superficialità e inadeguatezza nel confronto sugli aspetti personali.
È migliorata la capacità di interrompere il ciclo del bullismo da parte delle parti "terze" in casi di comportamento violento.	Colpevolizzazione reciproca e cattiva gestione del conflitto.
Lavoro su tematiche e aspetti poco indagati nella didattica tradizionale.	Mancanza di continuità nel lavoro sulle emozioni.

MODULO B: WORKSHOP PER GLI INSEGNANTI

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
Il metodo non formale è capace di favorire la relazione all'interno del corpo docente grazie a strumenti come i giochi di ruolo e il problem solving.	Difficoltà ad astrarre l'episodio vissuto dalla realtà quotidiana per trarne una "lezione" per tutto il corpo docente.
Riconoscimento e condivisione di difficoltà, stereotipi ed errori ricorrenti.	Mancanza di tempo per analizzare approfonditamente i contesti specifici delle classi in cui si effettuano i laboratori.
OPPORTUNITÀ	MINACCE
Incontri aperti al corpo docente di tutte le classi della scuola	Iniziale sottovalutazione da parte del corpo docente della modalità di formazione non formale.
L'alto livello di coinvolgimento del corpo docente favorisce una maggiore efficacia delle attività relative agli altri due target.	Confronto tra insegnanti che lavorano con classi diverse.

MODULO C: WORKSHOP PER LE FAMIGLIE

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
Affrontare apertamente i contenuti del progetto e spiegarne le motivazioni.	Scarsa responsabilizzazione del corpo docente circa la buona riuscita degli incontri tra formatori e genitori.
Incontri finali svolti con studenti e genitori per migliorare le relazioni fra genitori e studenti. Molti ragazzi non parlano con i loro genitori dei propri problemi perché non si fidano di loro.	Alcuni genitori si aspettavano una risoluzione definitiva dei problemi dei/lle loro figli/e a scuola. Queste attese non possono essere soddisfatte da un progetto sulla prevenzione delle dinamiche del bullismo.
OPPORTUNITÀ	MINACCE
Informare direttamente i genitori delle attività e degli obiettivi di progetto prima di iniziare le attività in classe, per: evitare possibili problemi durante lo svolgimento delle attività con i ragazzi e le ragazze; potenziare i risultati del progetto cercando nel genitore un alleato.	Diffusione di pregiudizi e calunnie inerenti il genere e pregiudizi omofobici tra i genitori.
Mettersi nei panni dell'altro e guardare la situazione da una prospettiva inedita.	Esiste una generale mancanza di coinvolgimento dei genitori nelle scuole secondarie; le famiglie tendono a non partecipare alle riunioni o ad altre attività e pochi hanno preso parte ai workshop.

CAPITOLO 3: L'ESPERIENZA DELLA CATALOGNA

Università Autonoma di Barcellona, Spagna

3.1 RICERCHE E DATI DISPONIBILI

Il bullismo a scuola è un fenomeno che è stato studiato da diversi anni in Spagna. Fra gli altri, il progetto Daphne III è stato realizzato in sei Paesi, inclusa la Spagna, dove è stato svolto il programma ConRed. Questo programma si è dedicato al miglioramento dell'ambiente scolastico per gli studenti e alla trasmissione dei valori della convivenza pacifica, promuovendo la solidarietà reciproca in tutte le scuole. Gli obiettivi di questo programma erano di far emergere quanto sia diffuso il cyberbullismo fra gli studenti delle scuole secondarie in Spagna, di insegnare agli studenti come usare Internet in sicurezza e con efficacia senza causare danni agli altri e di incoraggiare le vittime del cyberbullismo a cercare aiuto a scuola. L'implementazione del programma ConRed ha comportato una diminuzione del livello di bullismo e di cyberbullismo nonché della dipendenza dalle relazioni interpersonali su Internet⁶.

Per quanto riguarda i dati disponibili, la Fondazione ANAR, una ONG che per diversi anni ha gestito un numero verde contro il bullismo, ha presentato nel 2016 uno studio che riguardava le chiamate del 2015. Lo studio ha mostrato che almeno un terzo dei ragazzi vittime di bullismo non ne avevano parlato con i genitori. Ed ha mostrato anche una forte prevalenza di comportamenti di cyberbullismo nei confronti di ragazze.

Secondo lo studio nazionale dell'Osservatorio per la Spagna di "Bullismo senza frontiere", il dato generale dal novembre 2014 al novembre 2015 toccava i 1.004 casi di bullismo grave. E da novembre 2015 a novembre 2016 ci sono stati 1.229 casi, con un aumento del 22% circa su base annuale.

3.2 ESPERIENZE ANTI-BULLISMO NEL COMUNE DI SABADELL

Il Comune di Sabadell per molti anni ha messo in campo strategie per aumentare la consapevolezza e introdurre misure per affrontare il bullismo nelle scuole. L'Ufficio per la gioventù ha organizzato workshop destinati ai ragazzi del ciclo secondario in tutte le scuole pubbliche del Comune. Questi workshop sono stati proposti ai ragazzi del primo anno e si sono svolti nel primo trimestre dell'anno scolastico. I workshop prevedevano una sessione di un'ora, con l'intento di sensibilizzare gli studenti sul fenomeno del bullismo e renderli consapevoli delle risorse disponibili nell'Ufficio per la gioventù.

L'Ufficio della gioventù ha anche degli operatori giovanili che assistono le scuole pubbliche una volta al mese durante l'intervallo o le ore di pausa, in modo da prendere contatto con gli studenti in modo informale e per individuare le situazioni che possono richiedere attenzione.

Il Comune ha anche un gruppo di mediatori che sono intervenuti in casi di bullismo in alcune scuole. Alcune di esse stanno implementando anche un "tutoraggio fra coetanei" come strategia per prevenire i casi di bullismo. Il tutoraggio fra coetanei riguarda gli studenti di terzo anno della scuola secondaria, che fanno da tutor a quelli che cominciano la prima superiore. La relazione continua anche l'anno successivo e, quando i ragazzi arrivano in terza, diventano a loro volta tutor dei nuovi arrivati.

6. Ortega, R.; Del Rey, R.; Sánchez, V. (2011). Nuevas Dimensiones de la Convivencia Escolar y Juvenil. Ciberconducta y Relaciones en la Red: Ciberconvivencia. Madrid: Observatorio Estatal de la Convivencia Escolar. Rapporto interno.

3.3 IL CONTESTO NELLE SCUOLE SELEZIONATE

Nel caso di Barcellona, inizialmente, era stato coinvolto come partner associato il Comune di Castelldefels, che aveva assicurato la partecipazione di tre scuole medie: l'Institut Josep Lluís Sert; l'Institut Les Marines e l'Institut Mediterrània. Ma, a causa dei problemi con le attività già previste per quell'anno da quelle scuole (che avrebbero loro impedito di inserirvi i workshop previsti dal nostro progetto), abbiamo dovuto cambiare il partner associato con il Comune di Sabadell, anche questo in provincia di Barcellona.

Nella nuova situazione, le scuole medie avevano una dimensione maggiore, con 5 gruppi ogni anno, e li hanno dovuto includere tutti nel progetto. Perciò le scuole medie che hanno partecipato sono state l'Institut Pau Vila e l'Institut Sabadell, con 4 e 5 gruppi per ogni scuola, rispettivamente (un totale di 9 gruppi di studenti, come previsto). Il Comune di Sabadell e le scuole coinvolte hanno deciso che i workshop (modulo A) sarebbero stati proposti agli studenti del secondo anno di scuola secondaria (scuola secondaria dell'obbligo), cioè a ragazzi fra i 12 e i 13 anni.

Le scuole sono state selezionate considerando diversi fattori. Una di esse, l'Istituto Sabadell, era una grande scuola di periferia, con un alto numero di studenti che devono affrontare, a diversi livelli, fenomeni di esclusione sociale (dovuti all'immigrazione o al basso reddito familiare, per esempio) e in cui si era verificato almeno un caso di bullismo che aveva comportato l'intervento dell'autorità giudiziaria. Per questo, la direzione scolastica e gli insegnanti erano sensibili al tema e molto interessati ai workshop offerti.

L'altra scuola era più piccola, una scuola del centro molto competitiva; una caratteristica che molti studi indicano come un fattore di rischio per il bullismo. La direzione e il corpo insegnante dell'Institut Pau Vila erano molto riluttanti a trattare il tema del bullismo che consideravano un problema delle altre scuole, ma non della loro e quindi non capivano perché il Municipio avesse scelto la loro scuola per farla partecipare a questo progetto. La mancanza di coinvolgimento da parte loro è stata una costante per tutto la durata dei workshop. Durante uno di questi si sono manifestati chiaramente due casi di bullismo.

3.4 METODOLOGIA E SVILUPPO DEL PROGETTO

Per sviluppare al meglio il progetto e i workshop con le scuole, è stato necessario coordinare e organizzare le attività con i diversi stakeholder. Questo ha comportato:

- Riunioni con l'Ufficio della gioventù e con il team di mediazione presso il Comune, per capire quale lavoro si stesse già realizzando sul bullismo nelle scuole.
- Riunioni con i coordinatori di ogni istituto, incaricati di definire i luoghi in cui si sarebbero tenuti i workshop e i gruppi da coinvolgere.
- Definizione del calendario dei lavori con i coordinatori, nel rispetto della disponibilità e delle attività didattiche di ogni gruppo.
- Trasmissione di una lettera di presentazione agli studenti e alle famiglie prima dell'inizio dei workshop. È stata predisposta una lettera di informazione sul progetto che è stata distribuita agli studenti coinvolti perché la portassero ai genitori.
- Realizzazione dei workshop (maggio-luglio 2017).

Uno degli strumenti metodologici più apprezzati dagli studenti è stato l'uso della scrittura creativa e dei dibattiti durante i workshop. Ai ragazzi è sembrato possibile esprimere i propri punti di vista e le proprie opinioni. Relativamente ai moduli B e C (workshop indirizzati agli insegnanti e alle famiglie), un aspetto metodologicamente interessante è stato l'introduzione delle esperienze di bullismo fatte a scuola direttamente dagli insegnanti e dai genitori quando erano bambini. Questo ha permesso loro di vedere il tema del bullismo nella prospettiva della "prima persona", considerando che quando erano piccoli la parola "bullismo" nemmeno esisteva. Ciò ha inoltre permesso la rimozione delle barriere quando si affrontava il problema.

MODULO A: WORKSHOP PER GLI STUDENTI

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
Le 8 sessioni svolte hanno permesso di avere abbastanza tempo per interiorizzare i contenuti e stabilire un rapporto di fiducia con i formatori (per esempio, per poter raccontare un'esperienza personale).	I workshop sono stati organizzati in mezzo alle ore scolastiche e quindi è stato impossibile avere delle sessioni di 2 ore, perché serviva tempo agli studenti per arrivare all'aula, calmarsi e cominciare le attività.
Concentrarsi sulle emozioni e su come vengono sperimentate dai propri corpi è stato un ottimo strumento per lavorare sull'empatia.	
Metodologie come la scrittura creativa sono state molto utili per permettere ai ragazzi di riflettere in profondità sui casi trattati. Inoltre, quando gli studenti costruiscono le regole in prima persona, possono svilupparsi buone idee.	
La presentazione degli aspetti legali ha reso gli studenti consapevoli delle conseguenze del bullismo.	
OPPORTUNITÀ	MINACCE
L'attenzione sociale e mediatica nei confronti del fenomeno del bullismo, campagne, notizie in tv, ecc.	In una delle scuole ci sono stati seri problemi a calmare dei gruppi (mancanza di rispetto e di senso del limite, ecc.).
La partecipazione degli insegnanti/tutor ai workshop è stata utile, perché alcuni degli argomenti che sono emersi sono stati trattati in seguito nelle sessioni di tutoraggio (in una scuola).	In una delle scuole gli insegnanti/tutor non erano per niente sensibili al problema (e hanno mostrato resistenze nei confronti delle attività, in alcuni casi le hanno boicottate, hanno fatto ricorso a stereotipi, hanno colpevolizzato le vittime, ecc.).

MODULO B: WORKSHOP PER GLI INSEGNANTI

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
Il workshop ha fornito informazioni interessanti ed approfondite sulle definizioni e gli approcci al fenomeno del bullismo.	Non ci si aspettava di incontrare così tanta opposizione negli insegnanti dell'Istituto Pau Vila, così che l'ambiente dei workshop è stato difficile da gestire per i formatori.
La presentazione degli aspetti legali legati alla responsabilità dei ragazzi, dei genitori e della scuola è stata considerata molto utile dagli insegnanti.	
OPPORTUNITÀ	MINACCE
Istituto Sabadell: alta partecipazione del corpo insegnante e della direzione (oltre 40 persone), dovuta a un caso verificatosi in precedenza, che aveva richiesto l'intervento dell'autorità giudiziaria.	Gli stereotipi sul bullismo hanno fatto pensare ad alcuni insegnanti che il fenomeno accada solo nelle scuole "povere". Quindi c'è stata una partecipazione molto bassa e scarso interesse da parte del corpo insegnante di una delle scuole (solo 5 persone).
Disponibilità del preside, nel caso in cui una scuola mostri interesse al tema.	Alcuni insegnanti si sono sentiti oberati da questi workshop e dal doversi occupare in generale di questo tema, dal momento che si sentono già schiacciati dalle responsabilità e attività.

MODULO C: WORKSHOP PER LE FAMIGLIE

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
I temi trattati nel workshop sono stati considerati utili e hanno fornito dei chiarimenti ai genitori preoccupati dal fenomeno del bullismo.	Barriere linguistiche (alcuni genitori immigrati non erano del tutto in grado di seguire i workshop).
L'approccio "in prima persona" ha permesso ai genitori di ricordare il proprio vissuto con il bullismo e di affrontare la tematica da una prospettiva più ampia.	
OPPORTUNITÀ	MINACCE
L'attenzione sociale e mediatica nei confronti del fenomeno del bullismo, campagne, notizie in tv, ecc.	C'è una generale mancanza di coinvolgimento delle famiglie nella scuola secondaria; le famiglie tendono a non partecipare alle riunioni o alle altre attività e pochissime persone hanno preso parte a questi workshop.
	La diversità dei fattori che contribuiscono all'esclusione sociale (immigrazione, barriere linguistiche, basso livello di educazione formale, ecc.) aggravano la mancanza di coinvolgimento delle famiglie.

CAPITOLO 4: L'ESPERIENZA DI PRAGA

Centro dei servizi sociali della Città di Praga, Repubblica Ceca

4.1 IL SISTEMA SCOLASTICO E LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI

Nella Repubblica Ceca, l'educazione si articola in una scuola primaria, che è obbligatoria per 8 anni (scuola elementare e ginnasio pluriennale), nella scuola secondaria (ginnasio pluriennale e ginnasi, licei e scuole professionali) e nella formazione universitaria. La maggior parte delle scuole è pubblica, ma esistono anche scuole private. Nel nostro progetto, il target group era costituito da studenti fra i 12 e i 14 anni iscritti alla scuola primaria. I ragazzi di questa età possono frequentare la scuola elementare o un ginnasio pluriennale (che va dal sesto all'ottavo anno) e poi continuano nella scuola secondaria nello stesso ginnasio fino al diploma. Per frequentare un ginnasio pluriennale, è necessario fare una domanda e che i candidati superino un esame di ammissione. Gli allievi che hanno raggiunto i migliori risultati accademici possono lasciare la scuola elementare anzitempo per entrare nei ginnasi pluriennali e questo potenzialmente può creare delle disuguaglianze e fratture nelle classi fin da quando i ragazzi sono molto giovani. Comunque la maggior parte delle classi resta insieme dal primo anno per tutta la scuola primaria. Dopo la licenza elementare, i ragazzi possono accedere al ginnasio.

Per quanto riguarda i compensi degli insegnanti, il loro salario è fissato in base alle tabelle pubblicate dal Ministero dell'Educazione. Il salario consiste di una parte obbligatoria, che varia a seconda del tipo di scuola e degli anni di esperienza e di bonus personali decisi dal Preside. Il salario medio può essere stimato come leggermente al di sotto del salario medio della Repubblica Ceca, ma i calcoli sono estremamente variabili⁷. Un tale salario può essere considerato piuttosto basso per professionisti con una formazione universitaria e ai quali è richiesto un continuo aggiornamento. Inoltre, specialmente a Praga, il costo della vita è più alto che nelle altre regioni. Questo è il motivo per cui il Comune di Praga cerca di coprire questa differenza con una integrazione mensile. Ciononostante, il salario rimane non molto più alto di quello medio e gli insegnanti si sentono sottopagati. Questo comporta il rischio che lascino la scuola e cambino professione, specialmente a Praga, dove c'è molta domanda. Nonostante l'insegnamento sia largamente considerato come uno dei lavori più prestigiosi (secondo il Centro di Ricerca sull'opinione pubblica, 2016), la nostra esperienza è che gli insegnanti stessi non percepiscono il proprio lavoro come tale, probabilmente soprattutto a causa. Questo chiaramente influenza la loro motivazione nell'insegnamento e il tempo dedicato all'aggiornamento.

Al di là della situazione generale dell'educazione, il sistema di prevenzione ci è parso molto buono. C'è una rete di coordinamento forte, composta da coordinatori regionali che coordinano gli operatori della prevenzione nel counselling psico-pedagogico, i quali a loro volta supportano gli operatori delle singole scuole. In ogni scuola, sia nell'educazione primaria che secondaria, al di là di quale sia la tipologia di scuola, la scuola deve obbligatoriamente prevedere una posizione per un operatore che si occupi di prevenzione. Il lavoro viene svolto da uno degli insegnanti. Questi operatori sono responsabili delle attività primarie di prevenzione a scuola, comprese quelle contro il bullismo. La formazione consigliata per queste figure è che abbiano completato almeno 250 ore certificate di formazione sulla prevenzione primaria di comportamenti a rischio (compreso il bullismo). Questa preparazione non è obbligatoria per legge, ma se gli operatori completano la formazione richiesta ricevono un aumento di stipendio. A Praga i costi di formazione sono solitamente sostenuti dal Comune, in modo da incoraggiare gli operatori a completare la formazione, al fine di diventare più competenti e sicuri in questo campo. Nel 2013 il Centro per i servizi sociali di Praga (CSSP) ha svolto una ricerca fra gli operatori che si occupano di prevenzione nelle scuole di Praga e il 54% non aveva cominciato ancora la propria formazione. Nel 2017, la maggioranza degli insegnanti era formata o stava completando la propria formazione e solo il 23% non aveva ancora cominciato i corsi. Questa tendenza positiva può essere dovuta alla decisione del Ministero dell'Educazione di aumentare i salari e dagli incentivi dati dal Comune.

7. Per esempio: <http://www.pedagogicka-komora.cz/>.

La squadra di prevenzione della scuola, oltre che di tale operatore, consiste di solito di un esperto di educazione (che può essere un insegnante con una formazione specifica), uno psicologo scolastico (opzionale) e uno specialista pedagogo (opzionale).

È auspicabile, ma non necessario, che tutti gli insegnanti seguano un corso anti-bullismo per garantire un ambiente sicuro per la classe e saper riconoscere e intervenire nei casi di bullismo. Dalla ricerca del 2016, condotta dal nostro dipartimento, è emerso che il 60% degli insegnanti elementari e delle superiori di Praga non ha partecipato a nessun corso anti-bullismo e ha riconosciuto di non sentirsi preparato ad intervenire in casi di bullismo.

In generale, i programmi di prevenzione primaria contro il bullismo sono ben accettati dalle scuole e sostenuti dalle autorità locali. Nel corso del nostro progetto, l'interesse è ulteriormente cresciuto, a causa di un caso disastroso di bullismo contro un insegnante di scuola superiore a Praga. In seguito a questo caso, in cui l'insegnante è morto, il bullismo nelle scuole è diventato un tema mediatico e le autorità locali di Praga hanno deciso di supportare il programma di prevenzione più di prima. Si auspica che ogni scuola abbia i propri programmi anti-bullismo, oltre a soddisfare gli obblighi previsti.

In merito alle denunce dei casi di bullismo, la situazione ha cominciato a cambiare negli ultimi anni. È cresciuto il numero di scuole che apertamente denunciano i casi di bullismo, dal momento che si è diffusa la convinzione che casi di bullismo possono accadere in qualunque scuola, ma l'importante è essere pronti a risolverli. Ciononostante molti presidi temono ancora la reazione delle autorità, le conseguenze per le scuole e per se stessi e le conseguenze sulla reputazione della scuola presso i genitori che stanno per iscrivere i propri figli.

4.2 ANALISI SWOT

Inseriamo la seguente analisi SWOT realizzata durante i workshop con le autorità locali, che può fornire una sintesi dei vantaggi e degli svantaggi percepiti del Sistema di prevenzione.

ANALISI SWOT DEL SISTEMA DI PREVENZIONE A PRAGA

La sintesi è basata sui workshop con le autorità locali.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
Incontri regolari con i fornitori dei servizi, i presidi, gli operatori della prevenzione nelle scuole e le autorità locali	L'incertezza relativa alla continuità delle attività di prevenzione da un anno al successivo, dal momento che è necessario rinnovare sempre la domanda per accedere ai fondi
Aumento del numero di operatori della prevenzione	I fondi per far intervenire organizzazioni previste non sono sempre disponibili nel momento del bisogno, quando è necessario risolvere urgentemente un caso di bullismo.
Supporto finanziario ed organizzativo da parte dei Comuni	Nel caso dei servizi pubblici ci sono tempi di attesa piuttosto lunghi fra il momento in cui si contatta un esperto e il suo ingresso nella scuola
Fondi e donazioni disponibili per i programmi di prevenzione.	Non si dispone di tempo sufficiente per il lavoro degli operatori della prevenzione scolastica
	La legislazione non è sempre chiara sulle competenze e i requisiti obbligatori per ogni scuola
OPPORTUNITÀ	MINACCE
Disponibilità di formazione per il personale della scuola	Con i cambi di governo ogni 4 anni, potrebbero esserci dei cambiamenti nelle politiche contro il bullismo
Un ricco ventaglio di programmi di prevenzione e di fornitori di servizi	Le attività richieste di prevenzione anti-bullismo nelle scuole stanno aumentando – incremento delle ore dedicate, maggiori competenze richieste, crescita delle attività di formazione – gli insegnanti potrebbero non essere motivati e non avere tutto il tempo necessario.
Futuro supporto finanziario per gli psicologi scolastici e gli specialisti pedagoghi	

4.3 RICERCA E DATI DISPONIBILI

In uno dei primi studi approfonditi compiuti nelle scuole elementari ceche il 41% dei bambini affermava di essere stato vittima di bullismo durante l'anno precedente (Havlířnová, Kolář, 2001). Gli studi più recenti impiegano metodologie diverse, quindi i numeri non possono essere semplicemente messi a confronto. Lo studio del 2011 (Csemy et al.) sui comportamenti aggressivi nei bambini di scuola elementare ha indicato che il 20% dei ragazzi erano stati bullizzati durante l'ultimo mese. Lo studio del 2014 sui comportamenti ad alto rischio su Internet mostra che il 51% dei 21.000 alunni di scuola elementare analizzati è stato vittima almeno una volta in vita sua di cyberbullismo. Questo dato può essere paragonato con lo studio nazionale che indica che il 24% degli insegnanti è stato vittima di cyberbullismo almeno una volta nella sua carriera. Il CSSP ha condotto fra 2016 e 2017 un'indagine su un campione di 8.644 persone fra gli 11 e i 21 anni di età che hanno frequentato le scuole elementari e secondarie a Praga, focalizzata sulla frequenza e la tipologia di comportamenti aggressivi. Lo studio ha mostrato che il 15% dei ragazzi veniva attaccato verbalmente ogni settimana e il 3% era stato attaccato fisicamente ogni giorno.

4.4 ESPERIENZE PRECEDENTI, INTERVENTI, QUADRO DELLA PREVENZIONE ANTI-BULLISMO

Il ben consolidato programma anti-bullismo della Repubblica Ceca si chiama "Minimalizace šikany" (Ridurre il bullismo). Il progetto è cominciato nel 2004 e il suo scopo era quello di implementare un programma speciale contro il bullismo, chiamato programma Hradecký, teorizzato dal dott. Michal Kolář. A partire dal 2004 il programma è stato testato diverse volte e corretto dopo essere stato applicato in 17 scuole elementari della Repubblica Ceca. Oggi il metodo può essere utilizzato in qualunque scuola. "Ridurre il bullismo" si concentra soprattutto sulla creazione ed il mantenimento di un ambiente scolastico sicuro, sulla formazione continua e non formale dei team di insegnanti e sul successivo supporto nello sviluppo dei cambiamenti in ogni scuola.

Per gli alunni della prima elementare, abbiamo trovato molto promettente l'approccio centrato sulla promozione del benessere mentale, che si basa sulla crescita delle abilità e competenze dei bambini. Abbiamo sperimentato il programma Zippy's Friends (gli Amici di Zippy), che è stato applicato in oltre 30 Paesi in tutto il mondo. Nella Repubblica Ceca la sua applicazione è stata promossa dal Ministero della Salute nel 2015-2016, nel quadro del programma norvegese di sovvenzioni all'assistenza psichiatrica. La metodologia di Zippy's Friends prevede un programma a lungo termine, sistematico e strutturato per i bambini fra i 5 e i 7 anni, che interviene negli ambiti delle emozioni, della comunicazione, dell'autostima, della soluzione dei conflitti e delle strategie per la soluzione di situazioni difficili. C'è una grave carenza di programmi di questo tipo, specialmente di quelli dedicati alla salute mentale dei bambini nei primi anni di scuola. All'inizio della scuola, i bambini entrano in un nuovo ambiente e in un nuovo gruppo, diametralmente opposto alle loro esperienze precedenti. Sono sufficientemente maturi per imparare cose nuove, per accettare nuovi schemi di comportamento, per formare i propri atteggiamenti e le proprie opinioni e per inserirsi in un gruppo. Questa età è ideale per formare atteggiamenti sani, giuste relazioni coi coetanei e nei confronti delle figure dell'autorità. Il programma è stato valutato in tutto il mondo ed è stata provata la sua efficacia in termini di crescita delle capacità relazionali ed emotive e delle competenze per la gestione di sé. A nostro parere, programmi di questo tipo, di promozione della salute mentale e basati su evidenze scientifiche, possono essere propedeutici ad ogni attività specifica anti-bullismo da intraprendere con i bambini.

4.5 PROGETTI DI FORMAZIONE NELLE SCUOLE

IL CONTESTO DELLE SCUOLE COINVOLTE

Il nostro progetto ha coinvolto 4 scuole (3 scuole elementari e 1 ginnasio pluriennale), tutti situati a Praga 12.

Tutte le scuole hanno un operatore della prevenzione scolastica e le attività specifiche sono fornite da organizzazioni certificate. In una delle scuole manca lo psicologo scolastico. Nel campo della prevenzione dei comportamenti a rischio, le scuole percepiscono le assenze non giustificate come il pericolo principale. Sono state segnalate anche relazioni problematiche fra gli alunni in cui rientrano atteggiamenti di bullismo, che sono state trattate e risolte.

A Praga 12 abbiamo stabilito un buon livello di cooperazione con l'amministrazione locale (in particolare con il coordinatore della prevenzione del Municipio), che è costantemente in contatto con le scuole. Le scuole sono state piuttosto interessate al progetto, in parte perché i Presidi credono che i programmi anti-bullismo siano fondamentali, ma soprattutto grazie all'intervento del coordinatore della prevenzione che ha parlato con i presidi ed ha preparato il campo per il nostro programma.

ATTIVITÀ NELLE SCUOLE

Numero di ore	Numero di partecipanti
Alunni 9 x 16 ore (Studenti dei LABs)	214
Insegnanti 3 x 8 ore	36
Genitori 9 x 6 ore	52

Tabella 1: Sintesi delle attività nelle scuole nell'anno 2016/2017

La situazione delle classi viene analizzata tramite un questionario di ingresso somministrato agli studenti.

Per cominciare è stato fatto un sondaggio fra gli studenti dei LABs per mappare l'occorrenza di atti di bullismo e aggressione e la reazione degli insegnanti. Ai questionari sono hanno risposto 121 bambini. Le risposte hanno mostrato che la maggior parte dei ragazzi ha una buona relazione con i compagni; nella maggior parte dei casi anche la relazione con i genitori è buona. Circa un terzo dei bambini dice di aver assistito a comportamenti nocivi. Nella maggior parte dei casi i ragazzi hanno cercato di risolvere autonomamente i problemi, un quarto di loro si è invece rivolto all'insegnante. Gli insegnanti hanno solitamente risolto la situazione parlando con la classe. In un quarto dei casi, i bambini erano convinti che gli insegnanti non si fossero accorti di niente.

MODULO A: STUDENTS' LABS

Il nostro gruppo target erano ragazzi fra i 12 ed i 14 anni. I LABs erano incentrati sulla prevenzione primaria del bullismo. Il bullismo è un rischio per qualsiasi classe, ma questo non significa che accada in ogni classe. I laboratori prevedevano diverse sessioni (in totale 16 ore), e la lunghezza di ogni lezione cambiava a seconda dei bisogni della scuola. Ogni incontro aveva degli obiettivi definiti: per esempio chiarire che cosa si configura come bullismo e cosa no, quali sono le possibili soluzioni in classe, quali possono essere le conseguenze per le vittime e per gli aggressori, come rafforzare all'interno della classe delle relazioni sane e una comunicazione rispettosa, come respingere atteggiamenti e comportamenti inappropriati. Da questi obiettivi sono derivate delle attività specifiche. Le lezioni sono state concepite in modo che i ragazzi avessero una partecipazione attiva. Gli incontri consistevano soprattutto in giochi, situazioni-tipo, lavoro su film e discussioni ed erano sempre gestiti da un paio di educatori, in modo da reagire più prontamente alla classe. Gli insegnanti erano presenti e dovevano esser attivi durante le lezioni, così da favorire una relazione sana fra loro e i ragazzi. Parte del lavoro in classe e con i genitori è stata la realizzazione di un video anti-bullismo diretto e prodotto dai ragazzi. Ci sono stati video di diverso tipo: pubblicità, sondaggi presso i genitori o con gli insegnanti, ecc. Tutti i video però avevano in comune un messaggio molto simile da parte dei ragazzi: "Non sei solo, non affrontare tutto da solo, non guardare da un'altra parte, offri il tuo aiuto".

ANALISI SWOT DEGLI STUDENTS' LABS

La sintesi è basata sui feedback di studenti e formatori.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
I ragazzi erano molto interessati ai LAB.	A volte la mancanza di coinvolgimento degli insegnanti.
Hanno apprezzato il focus sulla comunicazione non-violenta e rispettosa, sull'evitare i comportamenti nocivi e gli attacchi verbali e anche il lavoro sulle regole della democrazia in classe	Alcuni degli allievi all'inizio si vergognavano a prendere parte alle attività.
Hanno capito che il tema era molto importante e hanno apprezzato di poter condividere i propri problemi di bullismo (e che qualcuno li stesse a sentire).	I ragazzi spesso affermavano che qualcosa era successo ad un loro amico in un'altra scuola, ma non a loro. Questa potrebbe essere una debolezza, ma noi ne abbiamo visto anche il lato positivo, perché comunque si sono aperti su questi problemi.
Il lavoro con i film sul bullismo è stato valutato come una delle parti migliori delle lezioni, perché gli ha permesso di "vivere" la storia senza che fosse spiacevole come durante le simulazioni in prima persona di situazioni-tipo.	Organizzare le lezioni a scuola è stato piuttosto complicato, perché le scuole non sempre avevano tempo.
C'è stato tempo sufficiente per il tema del bullismo all'interno del programma.	
La professionalità degli educatori.	
OPPORTUNITÀ	MINACCE
Usare lo stesso programma (formazione permanente anti-bullismo) per altre classi ed altre scuole.	Il finanziamento della prevenzione potrebbe interrompersi e non sarebbe possibile proseguire con le attività.
Ampliare gli obiettivi della prevenzione per includere anche la lotta agli stereotipi ed i problemi di genere.	La preoccupazione degli insegnanti e di alcuni genitori che i ragazzi, per partecipare alle attività di prevenzione, mancassero alle lezioni

MODULO B: ATTIVITÀ PER LE FAMIGLIE

Nei laboratori in ogni scuola è stato mostrato ai genitori il lavoro fatto con i ragazzi nei programmi in classe, così che loro potessero provare a loro volta quello che i loro figli stavano sperimentando. I laboratori si sono concentrati inoltre sulla cooperazione fra scuola e famiglie nel trattamento dei fenomeni di bullismo (per esempio quali segnali potevano notare nei comportamenti dei ragazzi). Lo scopo è stato in primo luogo quello di conoscersi a vicenda in situazioni informali, oltre che in quelle consuete.

ANALISI SWOT DELLE ATTIVITÀ PER LE FAMIGLIE

La sintesi si basa sui feedback dei genitori e dei formatori.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
I genitori attivi che sono intervenuti hanno apprezzato i laboratori.	Solo pochi genitori erano interessati all'attività.
Hanno apprezzato il coinvolgimento della scuola nella prevenzione anti-bullismo e la comunicazione aperta da parte della scuola che ha organizzato i laboratori.	Le ore previste per le attività con i genitori erano forse troppe.
Gli incontri hanno diminuito la loro preoccupazione riguardo al progetto.	Alcuni genitori erano inizialmente prevenuti nei confronti dei progetti europei, che, temevano, avrebbero comportato "nuove regole burocratiche dell'Unione Europea" per sé e per le scuole.
Si sono accorti che il progetto poteva contribuire alla protezione dei loro ragazzi a scuola.	
OPPORTUNITÀ	MINACCE
Rendere le attività scolastiche più interessanti per i genitori.	La scuola non ha abbastanza tempo per organizzare i seminari con i genitori.
Incontri informali regolari con i genitori, organizzati dalla scuola.	Alla maggior parte dei genitori non interessa.

MODULO C: ATTIVITÀ PER GLI INSEGNANTI

Il laboratorio di 8 ore con gli insegnanti era centrato sulla formazione per riconoscere e intervenire in caso di bullismo a scuola, sul lavoro da fare sulle regole della democrazia in classe e sulla creazione di un ambiente sicuro.

La struttura dei laboratori è stata la seguente:

TEMA	ORE DEDICATE
Motivi per partecipare	½ ora
Riconoscere i diversi tipi di bullismo, riconoscerne i segnali	2 ore
Intervenire – formazione all'ascolto delle vittime, dei testimoni, degli aggressori e delle famiglie	3 ore
Creazione di una politica anti-bullismo della scuola	2 ore
Feedback e altri bisogni dei partecipanti	½ ora

Procediamo quindi ad analizzare i vari temi affrontati.

RICONOSCERE I DIVERSI TIPI DI BULLISMO, RICONOSCERNE I SEGNALE

Basandoci sulla letteratura e sulla lunga esperienza delle scuole, possiamo dividere le forme e gli atti di aggressione in una scala creata dalle tre seguenti categorie:

- Aggressione diretta contro una persona – Aggressione indiretta contro oggetti di proprietà della vittima o alle persone a lui più care.
- Passiva (per esempio non parlare ad una vittima, non salutarla) – Attiva (per esempio chiamarla con nomi offensivi o farle male)
- Fisica – Psicologica, sociale e verbale.

La combinazione produce 8 forme possibili di aggressione, che sono le manifestazioni del bullismo. È particolarmente importante per gli insegnanti capire che non hanno considerato alcuni tipi di aggressione come seri (per esempio l'aggressione verbale passiva: non parlare alle vittime, ecc.), ma dal punto di vista delle vittime tutte queste forme possono essere molto dolorose. Nei laboratori chiediamo agli insegnanti di fare una lista delle diverse manifestazioni del fenomeno e di ordinarle secondo la gravità. Infine, parliamo con gli insegnanti e spesso ci si accorge che le medesime manifestazioni possono essere soggettivamente percepite come di importanza differente. Gli insegnanti, dopo questa esperienza, imparano a non sottovalutare le forme più sottili di bullismo, come per esempio l'esclusione dal gruppo.

Poi, insieme agli insegnanti, definiamo i tratti principali dei comportamenti che tendono al bullismo:

- L'intenzione di far male
- Il disequilibrio di potere e l'incapacità della vittima di resistere
- La ripetizione delle azioni.

I formatori hanno indicato che è importante per gli insegnanti vedere il bullismo come processo progressivo, che influenza seriamente la dinamica sociale di tutta la classe.

Dobbiamo distinguere fra i primi livelli di bullismo, in cui è possibile per il team scolastico risolvere la problematica direttamente, e i livelli più avanzati, in cui è consigliabile risolvere la situazione con l'aiuto di una istituzione specializzata (per esempio i centri per bambini con problemi comportamentali). La scuola può decidere a seconda della gravità degli atti: cioè la durata del fenomeno (più tempo dura, più la cosa è seria), il coinvolgimento dei ragazzi e la possibilità di influenzarli (più è alto il numero dei ragazzi coinvolti, più è grave il

fenomeno; se la classe ha accettato il comportamento di bullismo come una nuova norma sociale e funziona come sistema chiuso), la gravità delle offese e la frequenza delle aggressioni. C'è spesso bisogno di un esperto esterno perché gli insegnanti stessi sono influenzati dal bullismo, possono autoaccusarsi e i casi potrebbero non essere risolti in maniera efficace.

Durante la formazione, è una buona pratica usare un caso studio modello. Chiediamo agli insegnanti di individuare i momenti chiave che hanno cambiato la storia e hanno portato il bullismo ad un livello superiore. Insieme, cerchiamo i cambiamenti e facciamo una lista dei criteri.

INTERVENIRE: FORMAZIONE ALL'ASCOLTO DELLE VITTIME, DEI TESTIMONI, DEGLI AGGRESSORI E DELLE FAMIGLIE

Facciamo pratica dell'ascolto attraverso i giochi di ruolo. Un formatore impersona le diverse figure coinvolte nella soluzione del bullismo: genitori, vittime, testimoni, aggressori. I partecipanti si alternano nel ruolo dell'insegnante che conduce la conversazione. Un secondo formatore interrompe la conversazione per indicare gli errori e suggerire delle correzioni. Lo scopo è di supportare gli insegnanti attraverso una procedura sicura di intervento. Come procedura sicura raccomandiamo di svolgere le interviste secondo questa sequenza:

1. con l'informatore, accettando l'informazione
2. con la vittima
3. con i testimoni
4. con gli aggressori
5. con i genitori degli aggressori
6. con i genitori delle vittime
7. con la classe.

Seguendo questo ordine non facciamo sentire le vittime minacciate e possiamo verificare le informazioni da tutti i punti di vista.

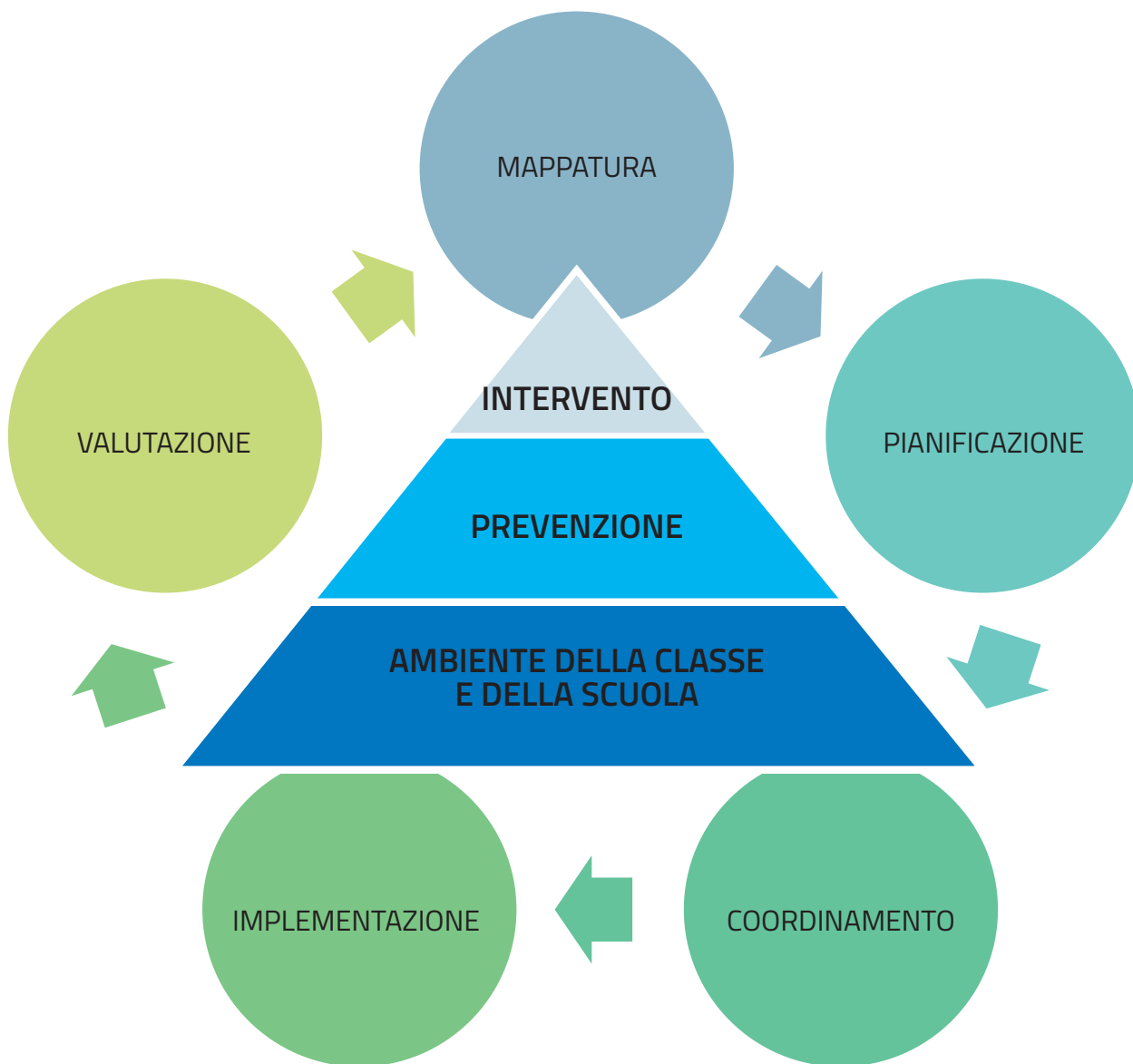
CREARE UNA POLITICA ANTI-BULLISMO DELLA SCUOLA

Nei workshop, forniamo un supporto ai partecipanti per la creazione delle politiche anti-bullismo della scuola. Per un'effettiva prevenzione scolastica anti-bullismo, la scuola dovrebbe fare attenzione a se e quanto vengono realizzate le seguenti condizioni:

- La formazione e supervisione di tutto il team della scuola sul bullismo.
- Creare una squadra di prevenzione della scuola (la squadra è già stata descritta precedentemente e consiste di un operatore della prevenzione scolastica, di un counsellor, di uno psicologo scolastico o di un pedagogo specialista e soprattutto del preside o del vice-preside), con almeno uno specialista formato in maniera approfondita sulle politiche anti-bullismo.
- La squadra deve essere in grado di mappare il clima e la situazione della scuola per implementare i cambiamenti e gli interventi possibili (con il supporto diretto e attivo del preside), nonché di motivare gli altri insegnanti verso tali cambiamenti.
- Creare delle procedure contro il bullismo, ivi compresi gli scenari per la gestione della crisi, che devono essere descritti e sviluppati anche per i casi più gravi di bullismo.
- La prevenzione fa parte delle ore di insegnamento.
- La prevenzione fa parte della formazione (le regole della democrazia e il comportamento rispettoso nei confronti dei ragazzi sono presenti trasversalmente in tutte le lezioni e sono parte integrante della formazione).
- La prevenzione e il comportamento rispettoso devono essere praticati anche fuori delle ore di lezione, negli intervalli, nelle gite scolastiche, e negli "spazi digitali" della scuola.
- Stabilire un canale di comunicazione con i genitori (non solo quelli obbligatori, ma per esempio attraverso delle ore extra di ricevimento, attività informali, ecc.)
- Avviare la cooperazione con i centri specializzati (per esempio, centri di counselling psico-pedagogico, centri per bambini con problemi comportamentali)

- Stabilire una modalità di cooperazione con altre scuole della regione (per esempio, nel momento in cui i ragazzi cambiano scuola, il bullismo può verificarsi in diverse scuole).
- Tutto il sistema deve essere costantemente valutato e corretto.

Grafico 1. La cornice della politica scolastica anti-bullismo



ANALISI SWOT DELLE ATTIVITÀ PER GLI INSEGNANTI

La sintesi si basa sui feedback degli insegnanti e dei formatori.

PUNTI DI FORZA	PUNTI DI DEBOLEZZA
I partecipanti hanno apprezzato l'argomento del bullismo, si sono mostrati interessati anche all'argomento del bullismo contro gli insegnanti e a lavorare sul clima della classe.	Non tutti gli insegnanti hanno preso parte alla formazione, perché impegnati nell'insegnamento e in altre attività.
Hanno apprezzato il fatto che i laboratori siano stati molto pratici e li abbiano resi più sicuri e capaci di risolvere i casi di bullismo.	Alcuni insegnanti non hanno voluto parlare della propria classe o della propria esperienza di insegnamento davanti ai loro colleghi, perché si preoccupavano di scatenare reazioni negative.
Hanno apprezzato che il fatto che i laboratori li abbiano aiutati a comprendere le manifestazioni più sottili del bullismo (psichiche, sociali, verbali, di ostracismo).	Alcuni insegnanti non volevano inizialmente partecipare ai giochi di ruolo, ma alla fine hanno convenuto che queste attività sono state le più efficaci e hanno aumentato il loro senso di sicurezza nell'affrontare i casi di bullismo.
I formatori erano molto qualificati e con esperienza pluriennale.	
OPPORTUNITÀ	MINACCE
Formare insegnanti provenienti da diverse scuole – probabilmente condividerebbero le proprie esperienze e parlerebbero con più libertà.	Le scuole potrebbero cercare di coprire i propri casi di bullismo
Creare e implementare una formazione che preveda più ore.	I presidi potrebbero non essere motivati a supportare gli insegnanti e gli insegnanti potrebbero non essere interessati alla formazione o potrebbero non avere molto tempo da dedicarle.
Includere più componenti meno specifiche – modelli di apprendimento esperienziale informale incentrati sull'accrescere le competenze degli insegnanti nella gestione delle emozioni negative in classe, delle capacità relazionali, nonché nella risoluzione di situazioni difficili.	
Utilizzare il supporto del Municipio.	

CAPITOLO 5: L'ESPERIENZA DI EVIA

KE.D.D.Y. di Evia, Grecia

Analiticamente e da un punto di vista statistico, così come sono stati presentati e descritti nell'incontro di Chalkis del 28 gennaio 2016, i KE.D.D.Y. in quanto agenzie del Ministero dell'Educazione, sono responsabili delle questioni relative al bullismo nelle scuole elementari e secondarie di tutto il Paese. Il KE.D.D.Y. di Evia ha finora assicurato il supporto a 5.000 bambini con problemi di diverso tipo, come difficoltà di apprendimento, difficoltà specifiche di apprendimento, autismo, paralisi cerebrali e sindromi cinetiche, ritardo mentale e bullismo. Dei 5.000 ragazzi a cui è stata fatta una diagnosi, 277 erano vittime di bullismo. Per quanto riguarda gli interventi o l'avvio di una terapia, solo il 9% è stato trattato all'interno dei centri KE.D.D.Y. mentre il 91% dei casi è stato affrontato a scuola.

Ci sono molti tipi di bullismo che sia i bambini che gli adulti possono subire. Alcuni sono facili da riconoscere, altri più sottili. I diversi tipi di bullismo che abbiamo affrontato a KE.D.D.Y. sono fisici, verbali, cyber e sociali. Il bullismo fisico include picchiare, dare calci, fare sgambetti, pizzicare, spingere e danneggiare oggetti altrui. Il bullismo verbale, d'altra parte, può includere usare soprannomi offensivi, insultare, prendere in giro, intimidire, fare commenti omofobi, razzisti o sessisti o maltrattamenti verbali. La maggior parte delle volte, come quasi tutti i bulli hanno confermato agli psicologi dei KE.D.D.Y., il bullismo verbale può cominciare in modo innocuo, ma in seguito può crescere a livelli che danneggiano il singolo studente o il gruppo. Il bullismo sociale, nonostante sia il più diffuso, è quello più difficile da riconoscere. A volte si verifica quando qualcuno cerca di danneggiare la reputazione di un altro studente; l'umiliazione rappresenta un'altra forma di bullismo, come anche il mentire e il diffondere pettegolezzi, gli sguardi denigratori, le battute tese a imbarazzare o umiliare un altro studente. Una delle forme peggiori di questa categoria di bullismo è quella di incoraggiare gli altri ad escludere socialmente la vittima. Ultimo, ma non meno importante, è il cyberbullismo, che può manifestarsi in una serie di comportamenti bullizzanti palesi o striscianti perpetrati usando l'ITC, come ad esempio i social media, le chat, i servizi di messaggistica istantanea o le piattaforme web. Il cyberbullismo può inoltre includere e-mail, video, il "furto" dei profili, ecc.

In modo specifico, il tipo di bullismo che ha preso piede nelle scuole di Evia si caratterizza soprattutto per essere di tipo verbale, come è chiaramente rappresentato nella tabella che segue, tratta dai dati forniti dal KE.D.D.Y. di Evia.

TIPO DI BULLISMO	FREQUENZA
Bullismo fisico	8%
Bullismo verbale	57%
Bullismo sociale	12%
Cyberbullismo	23%

Per quanto riguarda la metodologia attraverso cui KE.D.D.Y. fornisce le proprie diagnosi e i criteri di giudizio in base ai quali cominciare un intervento, essi derivano dalle categorizzazioni e dagli strumenti di valutazione seguenti.

STRUMENTO DI ANALISI O DI VALUTAZIONE	BREVE DESCRIZIONE
ICD 10	Classificazione internazionale delle malattie e dei problemi correlati
DSM IV	Manuale diagnostico e statistico dei disturbi mentali
ICF	Classificazione internazionale della funzionalità, della disabilità e della salute

È innegabile che un comportamento bullizzante che viene ripetuto spesso e diventa abituale ha effetti su tutti gli studenti, li coinvolge psicologicamente e in relazione al loro rendimento scolastico, e alla loro vita personale e familiare. Gli strumenti che analizzano, valutano e suggeriscono un sistema di supporto per contrastare questi comportamenti sono il DSM IV per gli aspetti medici e gli effetti sugli studenti coinvolti nel bullismo, e soprattutto l'ICF, che è gestito insieme dagli insegnanti, dagli psicologi, dagli assistenti sociali, dai consulenti, dai terapisti occupazionali che lavorano con i ragazzi all'interno e all'esterno del sistema educativo. Il DSM IV e l'ICD forniscono entrambi strumenti essenziali per una diagnosi medica, ma l'ICF riesce ad analizzare gran parte della vita quotidiana di uno studente o di un adulto.

Per capire l'utilità dell'ICF come strumento di valutazione nelle mani di un professionista della salute, delle scienze sociali e della formazione dobbiamo pensare a come la disabilità e la funzionalità vengono considerate nel "modello medico" in confronto al "modello sociale". Il *modello medico (ICD e DSM)* vede la disabilità come un problema della persona, direttamente causato dalla malattia, da traumi o da altre condizioni di salute, che richiede un trattamento medico individuale fornito dai professionisti del settore. D'altra parte, il *modello sociale* della disabilità vede questa condizione soprattutto come un problema che si crea al livello sociale, come un problema di piena integrazione degli individui nella società. La disabilità non è l'attributo di un individuo, ma un insieme complesso di condizioni, molte delle quali sono create dall'ambiente sociale. Per questo il trattamento del problema richiede un'azione sociale e apportare le modifiche necessarie ad una piena partecipazione delle persone con disabilità a tutte le aree della vita sociale rappresenta una responsabilità collettiva della società nel senso più ampio. L'ICF cerca di raggiungere una sintesi, al fine di produrre una visione coerente fra le diverse prospettive sulla salute, dal punto di vista biologico, individuale e sociale.

Nella formazione, che è considerata la pietra miliare di ogni società, e dato che le scuole sono in larga misura una società "in miniatura" per gli studenti che per la prima volta si allontanano dalla famiglia, l'integrazione è il centro e la prima preoccupazione del Ministero dell'Educazione. L'ICF, come strumento di analisi e come processo di valutazione, può, da una parte, fornire una diagnosi per gli studenti vittime del bullismo e, dall'altra, ancor più importante, può delineare una metodologia di supporto e piani individuali analitici, formativi e terapeutici.

5.1 QUADRO D'INSIEME DELLE INIZIATIVE ANTI-BULLISMO A SCUOLA

Anche se diverse azioni sono state sviluppate in Grecia dalla comunità scientifica ed educativa sul tema della violenza nella scuola e del bullismo, è disponibile solo un quadro ancora frammentario del fenomeno a livello nazionale, sia prendendo in considerazione i dati quantitativi che quelli qualitativi. I pochi risultati ad oggi ottenuti dalla ricerca mostrano che tali studi sarebbero necessari, perché potrebbero mettere in luce aspetti importanti del fenomeno della violenza a scuola e del bullismo a livello nazionale.

In particolare, lo scopo della ricerca condotta nell'ambito di questo progetto è di registrare l'attuale situazione delle scuole greche per quanto riguarda i fenomeni del bullismo e della violenza nelle scuole. Gli obiettivi specifici sono stati:

- Esplorare le forme e la diffusione del fenomeno nelle scuole primarie e secondarie in Grecia
- Studiare le emozioni e le modalità di intervento degli insegnanti e delle altre persone di fronte a incidenti di bullismo e di violenza
- Investigare le differenze legate al genere nella scelta delle vittime e nell'intimidazione.

5.2 LIMITI DELLA RICERCA

Lo svolgimento dello studio, la definizione degli obiettivi e l'esame dei casi sono condizionati dai limiti e dalle restrizioni seguenti:

1. Per raccogliere i punti di vista degli intervistati si sono usati questionari self-referencing, poiché quelli self-rating (di autovalutazione) correvano il rischio di non essere obiettivi.
2. Il numero delle variabili esaminate è limitato dal punto di vista concettuale, teorico e psicometrico.

5.3 CAMPIONI DI RICERCA

Gli attori sono stati studenti di scuole primarie e secondarie delle seguenti scuole:

- Ginnasio di Gymno
- Ginnasio di Eretria
- Liceo di Istiea
- Prima elementare di Eretria
- Seconda Media di Chalkis
- Prima elementare di Avlonari
- Seconda materna di Drossia
- Liceo artistico di Pantih.

Inoltre, si sono svolti due eventi principali che hanno coinvolto gli educatori: uno a Chalkis (una conferenza regionale) e uno sull'isola di Skyros (un workshop). Non possiamo considerare i due eventi come elementi utili per la ricerca, perché il loro obiettivo era la disseminazione e l'utilizzo dei dati raccolti fino a quale momento.

Sono stati coinvolti in tutto 290 allievi delle scuole secondarie e 49 della scuola primaria, con una maggioranza di ragazze, dal momento che i maschi sembravano più riluttanti a partecipare.

Agli eventi sopra descritti (a Chalkis e sull'isola di Skyros) hanno partecipato 150 educatori.

La ricerca è stata condotta e supervisionata dagli psicologi e dagli assistenti sociali del KE.D.D.Y. al fine di assicurare la qualità dei risultati e il rispetto della personalità degli studenti partecipanti.

5.4 METODOLOGIA APPLICATA

Tutti gli studenti che hanno partecipato hanno fornito un consenso informato ed hanno compilato il proprio questionario in maniera anonima. Il sondaggio è stato somministrato nel corso dell'orario regolare delle lezioni e gli studenti sono stati monitorati dal primo ricercatore che aveva distribuito i questionari e risposto alle domande dei ragazzi. I dati delle tre scuole sono stati aggregati per compiere l'analisi, dopo una prima verifica della rappresentatività del campione di ragazzi scelti in quanto a genere, età e stato socio-economico.

Gli studenti hanno compilato i questionari online in maniera individuale, con la supervisione di un membro del team di ricerca, in modo da evitare risposte superficiali dovute alla noia o prefabbricate e in modo da mantenere la privacy e favorire la spontaneità delle risposte, visti i tempi limitati.

Le domande formulate erano:

1. CASI DI BULLISMO IN CUI GLI STUDENTI ERANO PASSANTI O SPETTATORI

Domanda: *Hai mai visto o ti sei mai accorto che stava succedendo qualcosa nella tua scuola negli ultimi mesi, in uno o più dei seguenti modi?*

- a] Ho visto o mi sono accorto che stava succedendo qualcosa una/due volte al mese oppure ogni settimana
- b] Alcuni studenti davano ad altri compagni soprannomi offensivi, li prendevano in giro in modo spiacevole
- c] Alcuni studenti ne hanno escluso altri di proposito, tagliandoli fuori dal gruppo di amici o ignorandoli completamente
- d] Alcuni studenti ne hanno presi a calci altri, li hanno spintonati o li hanno rinchiusi da qualche parte
- e] Alcuni studenti hanno detto bugie o hanno diffuso pettegolezzi falsi su altri studenti per spingere il gruppo a considerarli negativamente
- f] Alcuni studenti hanno sottratto denaro o altri beni di un compagno di scuola o li hanno danneggiati
- g] Alcuni studenti ne hanno minacciato un altro, costringendolo a fare cose che non voleva fare
- h] Alcuni studenti hanno preso in giro o dato soprannomi offensivi ad altri compagni di scuola o hanno fatto commenti spiacevoli in relazione al paese di origine dei compagni o del modo in cui parlano la lingua
- i] Alcuni studenti hanno fatto gesti o commenti sessualmente espliciti
- j] Alcuni studenti hanno bullizzato un compagno in qualche altro modo.

2. CASI DI BULLISMO IN CUI GLI STUDENTI ERANO VITTIME

Domanda: *Sei stato personalmente bullizzato a scuola negli ultimi due mesi in uno o più dei modi che seguono?*

- a] Mi hanno dato dei soprannomi offensivi, hanno riso di me o mi hanno preso in giro in modo spiacevole
- b] Sono stato escluso di proposito, altri studenti mi hanno tagliato fuori dal loro gruppo di amici o mi hanno totalmente ignorato
- c] Sono stato preso a calci, spintonato o rinchiuso da qualche parte
- d] Sono state dette bugie o diffusi pettegolezzi falsi su di me per spingere il gruppo a considerarmi negativamente
- e] Mi hanno sottratto denaro o altri miei beni o li hanno danneggiati
- f] Sono stato minacciato e costretto a fare cose che non volevo fare
- g] Alcuni studenti mi hanno preso in giro o mi hanno dato soprannomi offensivi o hanno fatto commenti spiacevoli in relazione al mio paese di origine o del modo in cui parlo la lingua
- h] Alcuni studenti hanno fatto gesti o commenti sessualmente espliciti nei miei confronti
- i] Sono stato bullizzato in qualche altro modo.

3. LUOGHI IN CUI AVVENGONO COMPORTAMENTI "BULLIZZANTI"

- a] Il cortile (nell'intervallo o nella pausa pranzo)
- b] L'atrio, le scale
- c] La classe (in presenza dell'insegnante)
- d] La classe (in assenza dell'insegnante)
- e] I bagni
- f] La palestra
- g] La mensa
- h] Sul percorso da e verso la scuola
- i] In altri spazi all'interno della scuola.

4. COME TI COMPORTERESTI SE FOSSI BULLIZZATO?

- a] Lo direi ad un insegnante o a qualche altro adulto a scuola
- b] Farei finta di niente
- c] Cercherei di prendere delle precauzioni
- d] Scoppierei a piangere
- e] Scapperei via e mi nasconderei
- f] Chiederei aiuto agli amici
- g] Mi vendicherei
- h] Li supplicherei di smettere
- i] Eviterei di finire in quella situazione.

5. HAI DETTO A QUALCUNO DI ESSERE STATO BULLIZZATO O DI AVER BULLIZZATO UNO O PIÙ STUDENTI A SCUOLA NEGLI ULTIMI MESI?

- a] Non l'ho detto a nessuno
- b] Al mio insegnante
- c] Ad un altro adulto a scuola
- d] Ai miei genitori o tutori
- e] Al/ai fratello/i o alla/e sorella/e
- f] Ad un amico/agli amici
- g] A qualcun altro.

6. QUANDO UN RAGAZZO VIENE BULLIZZATO A SCUOLA, QUANTE VOLTE GLI ALTRI STUDENTI CERCANO DI FERMARLO?

- a] Quasi mai
- b] Una volta ogni tanto
- c] Qualche volta
- d] Spesso
- e] Quasi sempre.

7. COME REAGISCI DI SOLITO QUANDO TI ACCORGI CHE UN RAGAZZO DELLA TUA ETÀ VIENE BULLIZZATO A SCUOLA?

- a] Prendo parte all'aggressione
- b] Mi sento in qualche modo costretto a prendere parte all'aggressione
- c] Non faccio niente, ma penso che il bullismo vada bene
- d] Non faccio niente, ma penso che il bullismo sia divertente
- e] Sto a guardare che succede
- f] Non faccio niente, ma penso che dovrei aiutare lo studente bullizzato
- g] Cerco di aiutare il ragazzo bullizzato in un modo o in un altro.

PARTE IV

ESPERIENZA ACQUISITA
SVOLGENDO LE ATTIVITÀ
DEL PROGETTO

CAPITOLO 1: VALUTAZIONI PRELIMINARI SULLA RICERCA

KE.D.D.Y. di Evia, Grecia

Nonostante il tema del bullismo non sia nuovo e non sia l'unico problema che riguarda la salute mentale dei ragazzi in età scolare, è comunque una questione che richiede una notevole attenzione se vogliamo trarre delle conclusioni concrete da tutta la ricerca epidemiologica e preventiva che è stata prodotta negli ultimi due decenni. Mentre le scuole continuano ad essere un ambiente fondamentale per la prevenzione dei problemi comportamentali e di salute mentale, dobbiamo sempre ricordare le difficoltà insite nel tradurre la ricerca in pratica.

Sono avvenuti molti sviluppi promettenti nella prevenzione del bullismo; ma c'è ancora un notevole margine di miglioramento sia in termini di qualità della ricerca che nell'impatto dei programmi esistenti sul bullismo e sulle altre problematiche comportamentali legate al bullismo.

Il campo è ideale per ulteriori programmi di ricerca sulla prevenzione del bullismo che siano basati su elevati standard di prova, in particolare per quel che riguarda l'efficacia di attività randomizzate di prevenzione su scale maggiori.

I programmi che vogliono prevenire la violenza e il comportamento distruttivo e promuovere un clima scolastico positivo possono avere degli effetti sugli atti di bullismo. Gli interventi anti-bullismo possono essere sostenuti sia in presenza di una rete sociale sia se questa è assente.

Almeno alcuni ragazzi che bullizzano sono ben integrati negli ecosistemi sociali dei coetanei e possono ottenere come minimo dei benefici a breve termine dai propri atti di bullismo contro i compagni.

Altri studenti che bullizzano sono invece socialmente emarginati e invischiati in cicli ricorrenti di abuso. Fra i ragazzi che hanno comportamenti di bullismo ad alto livello, il bullismo è un indicatore di un profilo più ampio di atteggiamenti anti-sociali.

Nelle future ricerche, questi diversi profili e queste differenti linee di sviluppo potrebbero essere meglio definiti e messi in relazione con altre tipologie di comportamenti aggressivi. Un problema intrinseco alla letteratura sul bullismo è quello di non essere individuabile nel corpus più esteso dell'aggressività infantile. Questa problematica appare con chiarezza nella nostra trattazione dei prodromi dello sviluppo del bullismo e delle sue conseguenze a lungo termine.

Nell'ambito di questo progetto, vogliamo affermare che sia difficile fondare la differenza tra il bullismo e altri comportamenti aggressivi a partire dalle inclinazioni personali e dai tratti ereditari. In breve, per gli specialisti dell'anti-bullismo interessati alla questione degli antecedenti o dell'ereditarietà dei caratteri del bullismo può essere utile tener conto di quanto si sa sull'aggressività più in generale. Per distinguere meglio il bullismo dall'aggressività, abbiamo sottolineato che, oltre ad essere una caratteristica della personalità e del comportamento individuali, il bullismo viene perpetrato all'interno di una relazione, pur se coercitiva, impari e asimmetrica, caratterizzata dall'aggressione.

Poiché il bullismo è un'aggressione diretta almeno contro un'altra persona, la ricerca sul bullismo all'interno dell'ambiente scolastico può trarre benefici adottando una prospettiva più esplicitamente relazionale o interpersonale, che includa informazioni sulla dinamica bullo/vittima, sugli osservatori e sulle relative reti sociali.

È tempo che il campo dello sviluppo sociale accetti quello che Olweus (1978) ha sottolineato 40 anni fa: l'aggressività può creare capitale sociale, alcuni bulli possono nascondersi nella luce piena dell'accettazione sociale, mentre altri bulli, che sono ragazzi più socialmente emarginati, sono a loro volta presi di mira in quello che appare come un circolo vizioso cronico in cui si è al tempo stesso bulli e vittime. Pur comprendendo che le differenze fra i bulli socialmente integrati e le vittime marginalizzate del bullismo è importante, e che distinguere fra il

bullismo e l'aggressività è essenziale, sarebbe utile alla ricerca andare al di là delle categorie schematiche per dirigersi analisi relazionali e situazionali, che misurino quanto i comportamenti bullizzanti siano disfunzionali e non adattivi invece che funzionali ed adattivi rispetto alle dinamiche sociali che si verificano in un qualunque momento. Per questo è necessario capire non soltanto chi è il bullo e chi è la vittima, ma anche chi bullizza chi e come chi i bulli e i ragazzi aggrediti siano situati nell'ecosistema sociale dei coetanei. Quali bulli aggrediscono quali vittime? Il bullismo accade fra ragazzi di diverse etnie, genere, età? Non si sa molto della relazione fra il bullo e il ragazzo preso di mira: ad esempio, se erano amici, ex-amici, nemici, sconosciuti. Inoltre dobbiamo sapere di più sulle dimensioni sfumate attraverso le quali si esprimono le differenze di potere.

Abbiamo considerato la complessità che il genere aggiunge all'analisi relazionale del bullismo, al di là della questione dei possibili sottotipi di aggressione, aperta o sociale, dettati dal genere o di quella della prevalenza percentuale di bullismo maschile o femminile. È probabile che il bullismo si manifesti fra ragazzi e ragazze come anche all'interno di gruppi di coetanei dello stesso sesso e che cominci molto prima ben prima della transizione verso l'adolescenza. Inoltre i ragazzi utilizzano linguaggio omofobo o utilizzano altri tipi di molestia basata sul genere per rinforzare i tradizionali codici maschili, cosa che è apparsa con chiarezza anche durante il sondaggio. Ci sono implicazioni traslazionali di un approccio relazionale al bullismo e alle molestie fra coetanei. Le relazioni sane sono basate sulla fiducia, sull'aiuto reciproco e non fanno ricorso alla forza e all'aggressione. Gli esiti a lungo termine che risultano legati da una maggiore relazione causale con il bullismo possono essere quelli basati sul dominio, incentrati sull'aggressione all'interno delle relazioni, come la violenza verso il proprio partner sentimentale o l'ostilità fra gruppi. Negli anni a venire, i ricercatori interessati al bullismo dovrebbero considerare la grande opportunità che tale fenomeno offre di comprendere come funziona l'aggressione, anche se in maniera distruttiva, all'interno delle varie relazioni e nelle reti sociali dell'infanzia e dell'adolescenza.

CAPITOLO 2: CONSIDERAZIONI SULL'ESPERIENZA NEGLI ISTITUTI SABADELL E PAUL VILA

Università Autonoma di Barcellona, Spagna

La valutazione complessiva della maggior parte dei ragazzi (80%) è stata positiva o molto positiva. Il 40% del totale degli studenti ha detto che i workshop li hanno aiutati a migliorare le relazioni con i compagni di classe. Bisogna sottolineare che per loro questa è stata un'esperienza assolutamente eccezionale, perché la maggior parte dei workshop dura al massimo un paio d'ore, mentre questo si è svolto con 8 sessioni. Questo ha dato il tempo di costruire un clima di fiducia e si è potuto parlare di casi recenti di bullismo e spiegarne le dinamiche che hanno coinvolto vittime, aggressori e spettatori. Situazioni che precedentemente erano state minimizzate sono state rivalutate come gravi.

Per quanto riguarda gli insegnanti, le grandi differenze nell'interesse e nella disponibilità ad occuparsi del bullismo fra le due scuole ci impediscono di trarre considerazioni generali. Gli aspetti positivi sono emersi nella collaborazione con l'Istituto Sabadell e le difficoltà con l'Istituto Pau Vila. In quest'ultimo c'è stato un chiaro rifiuto degli insegnanti di considerare i casi di maltrattamento o bullismo che sono stati espressi dai gruppi e durante i workshop alcuni insegnanti si sono completamente opposti ai contenuti proposti, minimizzando la gravità del bullismo e incolpando le vittime.

La mancanza di coinvolgimento delle famiglie è stata una delle maggiori debolezze della realizzazione dei workshop e un ostacolo significativo alla prevenzione del bullismo e all'intervento sulle sue manifestazioni. Entrambe le scuole ci avevano preavvisato che il coinvolgimento dei genitori era molto scarso. I workshop sono stati organizzati in modo da permettere la più ampia partecipazione delle famiglie, che in ogni caso è stata molto bassa. Per questo non ci è stato possibile usare (per i video) le immagini degli studenti durante i workshop perché entrambi i coordinatori delle scuole ci hanno detto che sarebbe stato impossibile ottenere l'autorizzazione dai genitori.

I genitori hanno espresso il proprio interesse verso contenuti e le informazioni fornite e in particolare hanno trovato interessanti le informazioni legali, perché non erano consapevoli delle responsabilità dei loro figli, della scuola e delle loro in quanto genitori. Come feedback positivo possiamo aggiungere che almeno una madre ha detto che i workshop erano stati molto utili per sua figlia, che aveva subito fenomeni di bullismo a scuola.

I coordinatori di entrambe le scuole hanno espresso la propria soddisfazione al termine dei workshop e hanno manifestato il desiderio che il progetto proseguiva, se possibile. Questo è stato sorprendente visto che gli insegnanti e la direzione di uno degli istituti erano stati molto riluttanti ad occuparsi di questo argomento.

I workshop con le autorità locali hanno messo in luce uno scenario complesso. Mentre le autorità locali che si occupano della gioventù hanno dimostrato un interesse autentico al tema del bullismo, si sono dovuti affrontare alcuni problemi rispetto alla relazione con le autorità scolastiche che in qualche modo pensano che questo sia un problema extrascolastico che grava sugli insegnanti con nuove responsabilità. Infatti le autorità scolastiche solitamente preferiscono affidarsi alla Polizia per spiegare ai ragazzi le implicazioni legali legate al bullismo, in particolare al cyberbullismo, ma in questo modo non si riesce ad affrontare la complessità del bullismo, che viene trattato solo come una questione di sicurezza, arrivando spesso ad incolpare le stesse vittime che lo subiscono. Gli operatori giovanili si lamentano della mancanza di contatto con le scuole e del fatto che, anche quando hanno le prove che si stanno verificando casi di bullismo, non esistono canali per informarne le autorità scolastiche e può accadere che queste non li prendano sul serio o non accettino che simili fenomeni stiano accadendo nella loro scuola. Nell'insieme è evidente la mancanza di coordinamento fra tutti gli attori.

Uno dei maggiori problemi che abbiamo affrontato nel corso dei workshop riguarda gli stereotipi associati al bullismo, da diversi punti di vista. Uno di essi, e probabilmente il più importante, riguarda la mancanza di interesse riscontrata presso gli insegnanti e la direzione di una delle scuole, che deriva dalla convinzione che il bullismo e la violenza fra gli studenti siano un problema delle "classi basse" della società e dei "gruppi marginali". Strettamente connesso a questo è lo stereotipo del bullismo in sé, visto come difetto o "peccato" che

non dovrebbe esistere affatto nelle scuole "buone". Infatti, una delle persone che avevamo contattato nelle scuole (dell'altro Comune) che avrebbero dovuto partecipare al progetto originariamente ci ha successivamente detto che uno dei motivi per cui i workshop sono stati rifiutati è che avrebbe potuto far apparire quella scuola come se "avesse il problema" e questo avrebbe potuto danneggiare il suo prestigio e la sua immagine pubblica.

Questo punto di vista è stato addirittura espresso chiaramente dal preside di una delle scuole coinvolte nel progetto, che è venuto alla presentazione del modulo C (indirizzato alle famiglie) e del team dell'Università che avrebbe lavorato sul progetto e ha dichiarato di non riuscire a capire perché il Municipio aveva deciso di implementare il progetto proprio nella loro scuola, che non aveva problemi di bullismo. Ovviamente il preside non è rimasto per partecipare al workshop.

In generale, dal nostro punto di vista, i problemi principali rispetto al bullismo non riguardano gli studenti ma gli atteggiamenti e la mancanza di interesse degli adulti che li circondano. Gli studenti hanno chiaramente tratto beneficio dai workshop e infatti li hanno apprezzati. Ma i vantaggi possono essere molto limitati se a scuola non ci sono adulti e, in particolare, insegnanti di cui si possano fidare. Alcuni studenti, al termine dei workshop, hanno dichiarato apertamente che questi avevano avuto un effetto molto positivo e che avevano deciso di parlare con i loro genitori delle situazioni che stavano affrontando. Questa apertura è chiaramente uno dei risultati più positivi di tutto il progetto.

CAPITOLO 3: RACCOMANDAZIONI E CONCLUSIONI DELLA REPUBBLICA CECA

Centro dei servizi sociali della Città di Praga, Repubblica Ceca

3.1 RACCOMANDAZIONI PER LE ATTIVITÀ FORMATIVE

- Incentrare il messaggio alle scuole sul fatto che il bullismo è un problema serio, che può verificarsi in qualunque scuola e non dobbiamo nascondere, ma essere pronti a risolverlo.
- Abbiamo verificato che, per motivare gli insegnanti, è efficace insistere sul fatto che le strategie apprese porteranno benefici anche all'insegnamento.
- È meglio concentrarsi sui problemi quotidiani della classe piuttosto che sui casi più brutali di bullismo, che portano le scuole a pensare che situazioni di questo tipo non possano accadere a loro.
- Abbiamo ritenuto importante che i formatori non dicano direttamente agli insegnanti "cosa fare" (per esempio fornendo durante i laboratori la lista dei diversi tipi di bullismo), ma incoraggino gli insegnanti a cercare le soluzioni più adatte ad ognuno di loro (ad esempio, cercare di individuare da soli le diverse tipologie di bullismo e le modalità per affrontarle). Questo apprendimento esplorativo sembra essere la modalità migliore per imparare e può rispondere alle loro situazioni specifiche. Gli stessi principi - cioè quelli dell'apprendimento esplorativo ed esperienziale - sono stati applicati alla formazione degli studenti.
- Potrebbe essere utile includere componenti non specifiche - apprendimento esperienziale e non formale per far crescere le competenze degli insegnanti nel trattamento delle emozioni negative in classe e delle capacità relazionali, nella soluzione delle situazioni difficili, nel lavoro sugli stereotipi.

3.2 VALUTAZIONE DEL PROGETTO

Consideriamo il progetto positivamente, perché ha reso disponibili dei programmi anti-bullismo molto ampi per le scuole coinvolte ed è stato possibile concentrarci in profondità sul tema del bullismo. Ci sono state sufficienti ore di formazione per gli studenti, che hanno apprezzato il programma. Il coinvolgimento di tutti i gruppi target - studenti, insegnanti, genitori - è stato molto impegnativo per i problemi organizzativi e per la minore motivazione dei genitori e, parzialmente, degli insegnanti. Ma i vantaggi superano gli svantaggi e sembra che concentrarsi su tutti i gruppi target sia un elemento fondamentale per l'efficacia di qualsiasi strategia contro il bullismo. Oltre a questo, crediamo che le iniziative con le autorità locali abbiano fatto crescere la consapevolezza su questo tema. Nella Repubblica Ceca c'era già un forte interesse delle autorità locali e dei presidi nei confronti della prevenzione anti-bullismo, quindi ci potrebbe essere l'opportunità di implementare un programma più lungo di formazione anti-bullismo per altre classi e scuole (nel progetto sono state coinvolte solo 4 scuole). Raccomandiamo inoltre di creare e implementare una formazione che preveda più ore dedicate agli insegnanti. Ci sarebbe così più tempo per concentrarsi sia sugli aspetti non specifici che su quelli specifici della prevenzione anti-bullismo e si potrebbe rendere la formazione disponibile anche per insegnanti provenienti da diverse scuole, in modo che possano condividere le loro esperienze.

CAPITOLO 4: L'ESPERIENZA ACQUISITA NELLE AZIONI FORMATIVE

KE.D.D.Y. di Evia, Grecia

L'esperienza acquisita nelle azioni formative può essere riassunta nei punti che seguono.

Per quanto riguarda quello che accade durante i diversi anni scolastici, l'incidenza del bullismo dipende dal punto di vista adottato dagli studenti e dal tipo di bullismo coinvolto. Secondo gli studenti che si comportano da bulli, le tattiche di bullismo basate sull'esclusione sociale, sull'aggressione fisica, sulla diffusione dei pettegolezzi sembrano essere più diffusi nel terzo anno, rispetto al primo anno delle scuole superiori.

Inoltre, secondo gli studenti che si comportano da osservatori, la maggior parte delle tattiche di bullismo è aumentata significativamente dal primo al terzo anno, con l'eccezione degli insulti che riguardano il Paese di origine, che sono diminuiti in maniera statisticamente rilevante. Dal punto di vista delle vittime, nessuna variazione statistica significativa è stata riscontrata nella correlazione fra anno scolastico frequentato e manifestazioni del bullismo.

Nell'insieme gli esiti della nostra ricerca ci fanno concludere che il bullismo è un problema nelle scuole greche. I diversi punti di vista sul problema espressi dai ragazzi che si comportano da bulli, dalle vittime e dagli osservatori confermano la natura del bullismo come pratica nascosta e fenomeno complesso che si verifica nelle scuole e che deve essere affrontato in maniera organica. I metodi di intervento dovrebbero prendere in considerazione i profili dei bulli, delle vittime o degli osservatori, i contesti in cui il bullismo si verifica, l'influenza su di esso delle questioni di genere, ma anche i modi migliori per affrontarlo. Inoltre la mancanza di una cultura di collaborazione fra le famiglie e il corpo insegnante, insieme alla riluttanza degli studenti a informare i propri insegnanti, richiede un immediato intervento nel sistema scolastico greco.

CAPITOLO 5: CONCLUSIONI GENERALI SUL PROGETTO E LINEE GUIDA

Municipio I di Roma, Italia

5.1 RISULTATI RAGGIUNTI DALLA PARTNERSHIP

Il Municipio I ha sintetizzato i punti su cui si è verificata una convergenza di tutte le analisi ed esperienze.

- Il Bullismo è un problema sistemico nelle scuole
- Determina negli studenti un alto livello di ansia
- Genera depressione nelle vittime
- Provoca disagio negli spettatori
- Le famiglie spesso non ne sono consapevoli
- I docenti hanno difficoltà a gestire le situazioni problematiche.

GLI APPROCCI METODOLOGICI CONDIVISI DAI PARTNER SONO STATI:

Whole school approach: sperimentato con successo negli USA, è un metodo efficace per affrontare il Bullismo nel contesto educativo attraverso un lavoro che coinvolge tutti gli “attori” presenti a scuola: studenti, docenti, dirigenti e personale scolastico, famiglie, operatori del sociale e dell’associazionismo.

Approccio sistemico-relazionale: mette al centro le emozioni di tutti i soggetti coinvolti in un’azione/atto. Partecipare ad attività quali teatro, scrittura creativa o la semplice visione di un video diventa azione formativa e di prevenzione dove condivisione e comprensione collettiva del fenomeno generano ricadute positive in termini di consapevolezza e prevenzione.

Approccio Bottom-up: un confronto aperto dalle istituzioni locali teso a raccogliere proposte “dal basso” per costruire politiche di prevenzione condivise con i rappresentanti della comunità, gli educatori del sociale, il mondo dell’associazionismo, le scuole, il mondo dello sport e tutti coloro che quotidianamente affrontano fenomeni di Bullismo.

GLI STRUMENTI CHE SONO STATI UTILIZZATI PER IMPLEMENTARE LE AZIONI:

Ricerca-Azione:

- interviste
- questionari
- confronto con gli stakeholder locali

Workshop che hanno coinvolto in momenti diversi, studenti, docenti, famiglie e la comunità.

I NUMERI DEL PROGETTO:

- 22 scuole coinvolte
- 45 workshop da 16 ore ciascuno, 720 ore con gli studenti
- 16 workshop da 8 ore ciascuno, 128 ore con i docenti
- 39 workshop da 3 ore ciascuno, 117 ore con le famiglie.

I RISULTATI RAGGIUNTI:

- Definizione e applicazione di metodologie innovative di prevenzione dei fenomeni di Bullismo nelle scuole (LINEE GUIDA)
- Condivisione di *best practices* di prevenzione dei fenomeni del Bullismo e di metodologie comuni a livello internazionale
- Costruzione di una piattaforma informatica e di un’azione di monitoraggio web del clima scolastico, implementabile con il contributo di studenti e docenti (APP RADAR)

5.2 LINEE GUIDA - AZIONI DI CONTRASTO AL BULLISMO NELLE SCUOLE

La prima azione di contrasto al Bullismo si attua attraverso una seria politica di prevenzione.

Amministratori locali e attori presenti nella comunità devono definire e condividere gli obiettivi coinvolgendo quanto più possibile gli stakeholder già nella fase di programmazione degli interventi.

Bisogna parlarne e dare luce al fenomeno per rompere i silenzi e le omertà, informando e formando, attraverso azioni mirate di sensibilizzazione e dotandosi di efficaci strumenti di collaborazione anche con le Forze dell'ordine necessarie a trasmettere un messaggio di legalità e ad aggiornare su modalità e tecniche del Cyberbullismo.

Queste linee guida, sinteticamente illustrate, rappresentano la cornice teorica e le evidenze esperienziali che hanno orientato le azioni con gli studenti, i docenti, le famiglie, la comunità, nell'attuazione del progetto.

Possono essere un agile strumento di lavoro: punto di partenza per confrontarsi e condividere buone prassi di contrasto al Bullismo e al Cyberbullismo anche per i nostri policy maker internazionali affinché possano iniziare a lavorare sull'approvazione di una legge europea di prevenzione ai fenomeni di Bullismo.

ORIENTAMENTI E METODOLOGIE DI INTERVENTO NELLE SCUOLE E NELLA COMUNITÀ LOCALE

ASCOLTO E RELAZIONE CON GLI STUDENTI

ESPRIMERE LE EMOZIONI, COLTIVARE L'EMPATIA

- Lavorare sulle emozioni e sulla qualità dei legami affettivi
- Individuare le dinamiche di esclusione, basate su pregiudizi e stereotipi di genere
- Far emergere il senso di responsabilità per le proprie azioni
- Stimolare la sensibilità empatica degli osservatori verso chi subisce atti di Bullismo e Cyberbullismo.

CONSOLIDARE IL GRUPPO

- Coltivare le relazioni tra i ragazzi: spezzare la dinamica bullo-vittima coinvolgendo gli spettatori
- Lavorare sull'identità, sui concetti di Io e Noi per migliorare la qualità delle relazioni, fondate sul rispetto.

FACILITARE IL DIALOGO PER MIGLIORARE IL CLIMA SCOLASTICO

- Individuare gli elementi antidoto e di protezione dal Bullismo: benessere psico-emotivo, fiducia nella famiglia, coesione in classe e senso di comunità
- Stimolare la consapevolezza dei ragazzi e delle ragazze spettatori di azioni di sopraffazione e sulle conseguenze, anche legali, che possono avere sugli altri.

STRUMENTI E SOSTEGNO AI DOCENTI

CONOSCENZA DEL GRUPPO CLASSE

- Sensibilizzare i docenti sulla necessità di intervenire con azioni positive: interazione, ascolto attivo, confronto.

FACILITAZIONE DEL DIALOGO

- Stimolare il dialogo costruttivo tra gli studenti, tra insegnante e studenti, tra insegnanti
- Lavorare sul rispetto dell'altro: altro/studente, altro/insegnante

ANALISI E MEDIAZIONE DEI CONFLITTI

- Training tra insegnanti di scuole diverse;
- Condivisione strategie positive di prevenzione e risoluzione;
- Coinvolgimento dei dirigenti scolastici.

LAVORO CONGIUNTO CON LE FAMIGLIE

- Incentivare e migliorare la qualità della comunicazione scuola/famiglia
- Organizzare momenti di confronto con i genitori e i docenti
- Mitigare la diffidenza delle famiglie
- Sostenere la consapevolezza che i propri figli possano essere vittime/bulli/spettatori.

COLLABORAZIONE CON LE FAMIGLIE

LAVORARE SULLA CONSAPEVOLEZZA

- Coinvolgere le famiglie nella vita scolastica dei figli attraverso workshop e attività di confronto con facilitatori
- Incentivare il dialogo all'interno del nucleo familiare: eventuale supporto psicologico e interventi di assistenza sociale
- Fornire informazioni legali e strumenti di tutela.

COINVOLGIMENTO DELLA COMUNITÀ

MANTENERE ALTA L'ATTENZIONE

- Promuovere campagne di informazione e sensibilizzazione rispetto ai fenomeni di Bullismo e di violenza tra pari
- Sostenere la formazione sulle pratiche educative di contrasto ai fenomeni di Bullismo e a comportamenti violenti tra adolescenti
- Definire spazi di incontro e confronto con le agenzie del territorio per consolidare la rete sociale per condividere sinergie di intervento e costruire strumenti di monitoraggio del fenomeno.

APPENDICE

CLASSIFICAZIONE INTERNAZIONALE DEL FUNZIONAMENTO, DISABILITÀ E SALUTE

PROTOCOLLO CONTRO IL BULLISMO

(in applicazione della strategia Anti-bullismo implementata secondo le linee guida del Ministero dell'Educazione)

PARTE 1 a: MENOMAZIONI ALLE FUNZIONI CORPOREE

Le funzioni corporee sono le funzioni fisiologiche dei sistemi corporei (incluse le funzioni psicologiche).

Le menomazioni i sono problemi alle funzioni corporee, quali le alterazioni o le perdite significative.

LIVELLO	GRADO DEL DANNO
0	Nessun danno indica che la persona non ha alcun problema
1	Danno lieve indica un problema che è presente per meno del 25% del tempo con un'intensità che la persona può tollerare e si è verificato raramente negli ultimi 30 giorni.
2	Danno moderato indica un problema che è presente per meno del 50% del tempo con un'intensità che interferisce nella vita quotidiana della persona e si è verificato occasionalmente negli ultimi 30 giorni.
3	Danno grave indica un problema che è presente per più del 50% del tempo con un'intensità che altera parzialmente la vita quotidiana della persona e si è verificato frequentemente negli ultimi 30 giorni.
4	Danno totale indica un problema che è presente per più del 95% del tempo, con un'intensità che altera completamente la vita quotidiana della persona e si è verificato quotidianamente negli ultimi 30 giorni.
8	Non specificato significa che non ci sono informazioni sufficienti per specificare la gravità del danno
9	Non applicabile significa che non è appropriato applicare un codice particolare (ad esempio b650 Funzione mestruale per una donna in età pre o post-menopausa).

LISTA DELLE FUNZIONI DEL CORPO		INDICATORE
b1.	FUNZIONI MENTALI	
b110	Coscienza	
b114	Orientamento (tempo, spazio, persona)	
b117	Intellettuale (incl. ritardo mentale, demenza)	
b130	Vigore fisico e funzioni motorie	
b134	Sonno	
b140	Attenzione	
b144	Memoria	
b152	Funzioni emotive	
b156	Funzioni percettive	
b164	Funzioni cognitive di alto livello	
b167	Linguaggio	
b2.	FUNZIONI SENSORIALI E DOLORE	
b210	Vista	
b230	Udito	
b235	Sistema vestibolare (incl. funzioni legate all'equilibrio)	
b280	Dolore	
b3.	FUNZIONI VOCALI E DEL LINGUAGGIO	
b310	Voce	
b4.	FUNZIONI DEL SISTEMA CARDIOVASCALORE, EMATICO, IMMUNITARIO E RESPIRATORIO	
b5.	FUNZIONI DEL SISTEMA DIGERENTE, METABOLICO ED ENDOCRINO	
b6.	FUNZIONI URO-GENITALI E RIPRODUTTIVE	
b7.	FUNZIONI NEURO-MUSCOLO-SCHELETRICHE E CONNESSE AL MOVIMENTO	
b730	Potenza muscolare	
b735	Tono muscolare	
b8.	FUNZIONI DELLA PELLE E DELLE STRUTTURE CONNESSE	

PARTE 1 b: MENOMAZIONI ALLE STRUTTURE CORPOREE

Le strutture corporee sono parti anatomiche del corpo come organi, arti e loro componenti.
I danni sono problemi nelle strutture corporee come le alterazioni o le perdite significative.

GRADO DEL DANNO	NATURA DELLA VARIAZIONE	POSIZIONE
0 nessun danno 1 danno lieve 2 danno moderato 3 danno severo 4 danno totale 8 non specificato 9 non applicabile	0 Nessuna variazione strutturale 1 Totale assenza 2 Assenza parziale 3 Parte aggiuntiva 4 Dimensioni anomale 5 Discontinuità 6 Posizione deviata 7 Variazioni strutturali qualitative, incluso l'accumulo di fluidi 8 Non specificato 9 Non applicabile	0 più di una posizione 1 destra 2 sinistra 3 entrambi i lati 4 frontale 5 posteriore 6 vicino 7 lontano

LISTA DELLE STRUTTURE DEL CORPO		PRIMO INDICATORE: Grado del danno	SECONDO INDICATORE: Natura della variazione	TERZO INDICATORE: Posizione
s1.	STRUTTURA DEL SISTEMA NERVOSO			
s110	Cervello			
s120	Midollo spinale e sistema nervoso			
s2.	OCCHIO, ORECCHIO E STRUTTURE CONNESSE			
s3.	STRUTTURE COINVOLTE NELLA VOCE E NELL'ELOQUIO			
s4.	STRUTTURE DEL SISTEMA CARDIOVASCOLARE IMMUNITARIO E RESPIRATORIO			
s5.	STRUTTURE CONNESSE AL SISTEMA DIGERENTE, METABOLICO ED ENDOCRINO			
s6.	STRUTTURE CONNESSE AL SISTEMA GENITALE E RIPRODUTTIVO			
s7.	STRUTTURE CONNESSE AL MOVIMENTO			
s8.	PELLE E STRUTTURE CONNESSE			

PARTE 2: LIMITAZIONI NELLE ATTIVITÀ E RESTRIZIONI NELLA PARTECIPAZIONE

L'attività è l'esecuzione di un compito o di un'azione da parte di un individuo. La partecipazione è il coinvolgimento in una situazione di vita.

Le limitazioni nelle attività sono difficoltà che un individuo può avere nell'esecuzione di attività pratiche. Le restrizioni nella partecipazione sono problemi che un individuo può avere nel coinvolgimento nelle situazioni della quotidiana.

L'indicatore della prestazione indica l'entità delle restrizioni nella partecipazione, descrivendo le prestazioni effettive dell'individuo nell'eseguire un compito o un'azione nel suo ambiente abituale.

L'indicatore della capacità indica l'entità delle limitazioni nelle attività, descrivendo la capacità della persona di eseguire un compito o un'azione.

Primo indicatore: entità della prestazione relativa alle restrizioni nella partecipazione.

Secondo indicatore: entità della capacità (senza assistenza) relativa alle limitazioni nelle attività.

INDICATORE	GRADO DEL DANNO
0	Nessun danno indica che la persona non ha alcun problema
1	Danno lieve indica un problema che è presente per meno del 25% del tempo, con un'intensità che la persona può tollerare e si è verificato raramente negli ultimi 30 giorni.
2	Danno moderato indica un problema che è presente per meno del 50% del tempo, con un'intensità che interferisce nella vita quotidiana della persona e si è verificato occasionalmente negli ultimi 30 giorni.
3	Danno grave indica un problema che è presente per più del 50% del tempo, con un'intensità che altera parzialmente la vita quotidiana della persona e si è verificato frequentemente negli ultimi 30 giorni.
4	Danno totale indica un problema che è presente per più del 95% del tempo, con un'intensità che altera completamente la vita quotidiana della persona e si è verificato quotidianamente negli ultimi 30 giorni.
8	Non specificato significa che non ci sono informazioni sufficienti per specificare la gravità del danno
9	Non applicabile significa che non è appropriato applicare un codice particolare (ad esempio b650 Funzione mestruale per una donna in età pre o post-menopausa).

LISTA DEI “DOMINI” DI ATTIVITÀ E PARTECIPAZIONE		INDICATORE DELLA PERFORMANCE	INDICATORE DELLA CAPACITÀ
d1.	APPRENDIMENTO E APPLICAZIONE DELLA CONOSCENZA		
d110	Guardare		
d115	Ascoltare		
d140	Imparare a leggere		
d145	Imparare a scrivere		
d150	Imparare a calcolare (aritmetica)		
d175	Risolvere problemi		
d2.	COMPITI GENERALI E RICHIESTE		
d210	Portare a termine un singolo compito		
d220	Portare a termine più compiti		
d3.	COMUNICAZIONE		
d310	Trasmettere – o ricevere – messaggi verbali		
d315	Trasmettere – o ricevere – messaggi non-verbali		
d330	Parlare		
d335	Produrre messaggi non-verbali		
d350	Conversare		
d4.	MOBILITÀ		
d430	Alzare e trasportare oggetti		
d440	Manualità fine (raccogliere, afferrare qualcosa)		
d450	Camminare		
d465	Muoversi con l’uso di attrezzature (sedia a rotelle, ecc.)		
d470	Usare mezzi di trasporto (macchina, autobus, treno, aereo, ecc.)		
d475	Guidare (bici e moto, auto, ecc.)		
d5.	CURA DELLA PERSONA		
d510	Lavarsi (fare il bagno, asciugarsi, lavarsi le mani, ecc.)		
d520	Curarsi delle parti del proprio corpo (lavarsi i denti, farsi la barba, lavarsi i capelli)		
d530	Fare i bisogni		
d540	Vestirsi		
d550	Mangiare		
d560	Bere		
d570	Occuparsi della propria salute		

d6.	VITA DOMESTICA		
d620	Comprare beni e servizi (fare la spesa, ecc.)		
d630	Preparare i pasti (cucinare, ecc.)		
d640	Svolgere i lavori domestici (pulire la casa, lavare i piatti, lavare i panni, stirare)		
d660	Aiutare gli altri		
d7.	INTERAZIONI E RELAZIONI INTERPERSONALI		
d710	Interazioni interpersonali di base		
d720	Interazioni interpersonali complesse		
d730	Relazioni con gli sconosciuti		
d740	Relazioni formali		
d750	Relazioni sociali informali		
d760	Relazioni familiari		
d770	Relazioni intime		
d8.	PRINCIPALI CAMPI DELL'ESPERIENZA		
d810	Istruzione informale		
d820	Istruzione scolastica		
d830	Istruzione superiore		
d850	Occupazione remunerata		
d860	Transazioni economiche di base		
d870	Indipendenza economica		
d9.	VITA SOCIALE, CIVILE E COMUNITARIA		
d910	Vita di comunità		
d920	Ricreazione e riposo		
d930	Religione e spiritualità		
d940	Diritti umani		
d950	Vita politica e cittadinanza		
OGNI ALTRA ATTIVITÀ E PARTECIPAZIONE			

PARTE 3: FATTORI AMBIENTALI

I fattori ambientali costituiscono l'ambiente fisico, sociale e attitudinale in cui le persone vivono e conducono la propria vita.

INDICATORI DELLE BARRIERE O DEI FACILITATORI AMBIENTALI	BARRIERE	FACILITATORI
	0 Nessuna barriera	0 Nessun facilitatore
	1 Lieve barriera	1 Lieve facilitatore
	2 Barriera moderata	2 Facilitatore moderato
	3 Barriera grave	3 Facilitatore sostanziale
	4 Barriera completa	4 Facilitatore completo

LISTA DEI FATTORI AMBIENTALI		INDICATORE BARRIERA O FACILITATORE
e1.	PRODOTTI E TECNOLOGIA	
e110	Per il consumo personale (cibo, medicine)	
e115	Per il consumo personale nella vita quotidiana	
e120	Per la mobilità e il trasporto all'interno e all'esterno	
e125	Prodotti per la comunicazione	
e150	Progettazione, costruzione e prodotti e tecnologie per la costruzione di edifici per il pubblico utilizzo	
e155	Progettazione, costruzione e prodotti e tecnologie per la costruzione di edifici per l'utilizzo privato	
e2.	AMBIENTE NATURALE E TRASFORMAZIONI ANTROPICHE DELL'AMBIENTE	
e225	Clima	
e240	Luce	
e250	Suoni	
e3.	SOSTEGNO E RELAZIONI	
e310	Parenti stretti	
e320	Amici	
e325	Conoscenti, coetanei, colleghi, vicini, membri della comunità	
e330	Persone in posizione di autorità	
e340	Infermieri e assistenti personali	
e355	Professionisti della salute	
e360	Professionisti connessi alla salute	
e4.	COMPORTEMENTI	
e410	Comportamenti individuali dei parenti stretti	
e420	Atteggiamenti individuali degli amici	
e440	Comportamenti individuali degli infermieri e degli assistenti personali	
e450	Comportamenti individuali dei professionisti sanitari	
e455	Comportamenti individuali professionisti sanitari	
e460	Comportamenti sociali	
e465	Norme sociali, pratiche e ideologie	
e5.	SERVIZI, SISTEMI E POLITICHE	
e525	Servizi, sistemi e politiche per la casa	
e535	Servizi, sistemi e politiche di comunicazione	
e540	Servizi, sistemi e politiche di trasporto	

e550	Servizi, sistemi e politiche legali	
e570	Servizi, sistemi e politiche di previdenza sociale	
e575	Servizi, sistemi e politiche sociali generali	
e580	Servizi, sistemi e politiche sanitari	
e585	Servizi, sistemi e politiche per l'istruzione e la formazione	
e590	Servizi per l'impiego, sistemi e politiche del lavoro	
ALTRI FATTORI AMBIENTALI		

Organizzazione Generale Convegno di Presentazione
"BUILD FUTURE, STOP BULLYNG:" a cura di *Fondazione Esclusiva*

Editing e traduzioni: *Francesca Neri e Giampiero Segneri*
Progetto grafico e impaginazione: *YBrand - Franco Mancinelli*
Immagine copertina: *Courtesy Associazione Genitori @ttivi, Imperia*

HANNO REALIZZATO IL PROGETTO:

KE.D.D.Y. di Evia, Agenzia del Ministero dell'Educazione – Grecia

Stam Pittas, *Project Manager, Formazione*

Prof. Lena Xarcha, *Formazione, Assistenza tecnica, Amministrazione*

Andreas Karistinos, *Analisi critica della bibliografia, Formazione*

Dimitra Linardou, *Formazione*

Dr. Maria Koulianou, *Formazione, Disseminazione*

Centro dei Servizi Sociali, Comune di Praga – Repubblica Ceca

Markéta Čermáková, *Project Manager*

Jana Holubová, *Rendicontazione*

Miroslava Fialová, *Amministrazione*

Jana Gricová, *Comunicazione e Stesura Linee guida*

Jan Žufníček, *Esperto di antibullismo, Ricerca, Formazione*

Pavel Dosoudil, *Esperto di antibullismo, Ricerca, Formazione*

Marie Vašáková, *Coordinamento delle attività con le scuole*

Tereza Ryšavá, Alžběta Černochová, Lenka Herzogová,

Marie Hejzlarová, Pavlína Zoubková, Jana Janáčková,

Vítězslav Slíva, David Holý, *Formazione*

UAB, Università Autonoma di Barcellona, Dipartimento di Giurisprudenza - Comune di Sabadell, Barcellona Spagna

Encarna Bodelón, *Coordinamento, Project Manager e Ricerca*

Maria Barcons, *Gestione amministrativa e Ricerca*

Patsilí Toledo, *Formazione e Ricerca*

Lorena Garrido, *Formazione e Ricerca*

Impresa Sociale S.CO.S.S.E., Italia

Monica Maria Pasquino, *Coordinamento, Ricerca e Formazione*

Paola De Nigris Urbani, *Project Manager*

Maria Vittoria Rambaldi, *Supporto al coordinamento e Formazione*

Marta di Cola e Cristina Gasperin, *Ricerca e Formazione*

Mara Famularo, Francesca Reale, Andrea Maccarrone, Luna

Sanchini e Giuseppe Perna, *Formazione*

Per Formare srl Impresa Sociale, Italia

Maurizio Piccinetti, *Coordinamento*

Sergio Rossi, *Monitoraggio*

Nicola Pagliarulo, *Monitoraggio e Progettazione web*

Luca Menenti, *Supporto al Coordinamento*

Valeria Tirletti, *Responsabile amministrativo*

Paola De Nigris Urbani, *Supporto al Monitoraggio*

Alessandra Mittiga, *Amministrazione*

Eleonora Brunelli, *Amministrazione*

MUNICIPIO I Roma Centro, Italia

Ginevra Baroncelli, *Coordinamento*

Maria Carolina Cirillo, *Project Manager*

Barbara Ghirelli, *Coordinamento amministrativo*

Rossana Romanelli, *Amministrazione*

Gianna Pascucci, *Amministrazione*

Cinzia Lattanzi, *Amministrazione*

Ginevra Diletta Tonini Masella, *Disseminazione*

Raffaella Cantarini, *Ufficio stampa*

STOP BULLYING

BUILD FUTURE!



Project Co-funded by the
RIGHTS, EQUALITY AND CITIZENSHIP
PROGRAMME (2014-2020)
of the European Union

ROMA
MUNICIPIO ROMA I CENTRO



SCO
sse Soluzioni
COmunicative
Studi
Servizi
Editoriali

UAB
Universitat Autònoma
de Barcelona