



**Dottorato di Ricerca in
Sociologia, Territorio e Sviluppo Rurale
XXI ciclo**
Università degli Studi di Palermo

**“Devi mostrare di fare sul serio”
Un’analisi esplorativa della costruzione delle maschilità
tra i pre-adolescenti palermitani**

Coordinatore
Prof. Fabio Massimo Lo Verde

Tutor
Prof. Alberto Trobia

Tesi di Dottorato di
Dott. Claudio Cappotto

Indice

Introduzione – *Il genere assente*

CAP.1

1. Costruire la maschilità. Generi, sessualità e corpi nella teoria sociologica p 1
2. Il ritorno dei corpi p 2
- 2.1 Ma è possibile una sociologia dei corpi? p 7
3. Le analisi più recenti p 13
4. Sociologie dei generi e delle sessualità p 14
- 4.1 Identità, sessualità e società contemporanea p 16
- 4.2 Genere e sesso, generi e sessi p 18
- 4.3 Genere, performance e strategie identitarie come produzioni locali p 20
- 4.4 La socializzazione di genere p 23
5. La maschilità: il genere “dato per scontato” p 25
- 5.1 Importanza dello studio delle pratiche e dei processi di costruzione della maschilità p 25
- 5.2 Imparare a significare le mascolinità p 26

CAP.2

1. Socializzazione: cenni introduttivi p 29
- 1.1 Il superamento del modello funzionalista p 36
- 1.2 Un approfondimento delle teorie della socializzazione: lo sviluppo morale da Piaget a Bandura p 42
- 1.3 Genere e socializzazione: critiche del modello funzionalista p 45
2. Per una microsociologia della socializzazione di genere: il genere come “norma” p 47
- 2.1 Genere e violenza normalizzata p 53
- 2.1.1 Punire le trasgressioni di genere: il bullismo omofobico p 57
3. Maschilità e contesti educativi p 59
- 3.1 Il “potere” del gruppo dei pari: modelli reputazionali, onore e rispetto nella costruzione della maschilità p 60
- 3.1.1 Rispetto e onore p 61
4. Riprodurre la maschilità. *Schooling*, processi educativi e riproduzione sociale (dei generi) p 63
5. La devianza a scuola p 64
- 5.1 *Immagini di classi* p 68
- 5.2 L'autorealizzazione delle predizioni p 70
- 5.3 *Pigmalione in classe* p 71
- 5.4 Etichettamento in classe p 74

CAP. 3

1. Definizione lessicale dell'argomento di indagine e Definizione operativa dell'argomento di ricerca p 77
2. Strutturazione del processo di ricerca e sua validazione p 79
3. L'analisi etnografica p 93
- 3.1 La scelta del “caso etnografico” p 99
- 3.1.1 La prima circoscrizione: caratteristiche socio-demografiche p 99

CAP. 4 Analisi e discussione dei dati

1. Le rappresentazioni della dirigenza p 118
 - 1.1 Le riflessioni sull'organizzazione e l'intervento p 119
 - 1.2 La prevaricazione, i conflitti e le devianze p 119
 - 1.3 Le famiglie p 120
 - 1.4 I servizi sociali: la relazione assente p121

2. L'analisi delle rappresentazioni dei preadolescenti: *come si diventa maschi adeguati.* p 122
 - 2.1 Il maschio complice p 138
 - 2.2 Il maschio inadeguato e il maschio vittimizzato: le pratiche della subordinazione e gli effetti della violentizzazione p 145

3. La femminilità esibita p 154

Conclusioni p 161

Bibliografia

Allegati

Introduzione

Il genere assente

Studiare la realtà senza costringerla entro categorie di un “sistema di ripartizione unico e sovrastante” (Sen, 2008: VIII). Sebbene Sen si riferisca alla analisi della dimensione identitaria in una prospettiva globale che tiene conto delle trasformazioni politiche, economiche e sociali, il suo monito nei confronti di ogni tentativo di un “approccio solitarista” o “monista” nei confronti delle identità umane e sociali appare utile negli studi delle relazioni tra costruzione dei generi e violenza. La violenza potrebbe pertanto derivare, seguendo ancora Sen, dall’“inevitabilità riguardo ad una qualche presunta identità unica” (Sen, *ibid.*: IX): nel caso di alcune zone urbane, il fatto che queste vengano identificate come “zone a rischio” e che, quasi automaticamente (ed ineluttabilmente), i loro abitanti vengano associati ad occupazioni specifiche (spesso criminali e/o marginali), vengano descritte come “disorganizzate”, i nuclei familiari come instabili, le relazioni come promiscue, i comportamenti dei loro adolescenti come trasgressivi determinano teorie che “miniaturizzano”, così si esprime ancora una volta Sen, gli esseri umani. Vi sono pertanto processi che definiscono le appartenenze ma che al tempo stesso, dall’esterno, cementificano e cristallizzano le rappresentazioni di quelle identità: in tal caso non è sempre facile convincere gli altri a guardarci in un certo modo. Scrive Sen che “l’attribuzione organizzata di una identità può preparare il terreno a persecuzioni e lutti” (Sen, 2008: 10). Si pensi a cosa significhi provare a spiegare e comprendere il “problema” della delinquenza e di alcuni comportamenti prevaricatori, oggi sempre più diffusamente (ed erroneamente) chiamati “bullismo”¹, “più diffusamente concentrati” in segmenti specifici di popolazione. Anche i ragazzi e le ragazze dei quartieri “a rischio” fanno parte di una pluralità di appartenenze e le loro “scelte” dipendono e sono influenzate da questo “ambiente”: non è detto che le loro azioni siano motivate da norme di condotta “monolitiche” o da scelte “razionali” (come vorrebbero una certa sociologia e teoria economica). L’importanza di una particolare identità dipende dal contesto sociale. Bisogna comprendere i processi attraverso i quali alcuni gruppi sociali e non tutti siano definiti “problematici”, quali effetti una società attribuisca, più o meno volutamente, alle “differenze” che essa stessa ha designato.

Il presente lavoro, “Devi mostrare di fare sul serio. Un’analisi esplorativa della costruzione delle maschilità tra i pre-adolescenti palermitani”, è il risultato della mia attività di ricerca in seno al Dottorato in “Sociologia, territorio e sviluppo rurale” svoltasi presso il Dipartimento di Scienze Sociali dell’Università degli Studi di Palermo.

Il primo capitolo comprende una introduzione alla sociologia dei generi e delle sessualità, guardando anche alla mia prospettiva di analisi sociologica che si basa, sui presupposti delle socio-antropologie dell’embodiment; vengono considerati i concetti di costruzione sociale dell’identità ed in particolare di identità sessuale e di genere. Attraverso una ricognizione dei principali paradigmi interpretativi, si perverrà ad una definizione di identità sessuale e di genere che tenga conto delle principali prospettive microsociologiche ed in particolare interazionista-simboliche (James, 1890; Cooley, 1902; Mead, [1934] 1966, 1977; Blumer, trad. it. 2008; Strauss, 1993).

La nozione di costruzione sociale del genere e le trattazioni di cui si rende conto, sono elaborate sulla base di articoli e saggi pubblicati nelle maggiori riviste scientifiche relative alle scienze social dal 2000 in poi. La letteratura di riferimento è composta nella maggioranza dei casi da materiale in lingua straniera: ciò confermerebbe la scarsa attenzione e l’assenza di materiale e di ricerche in ambiente accademico italiano.

Dopo una analisi generale di questi temi, mi concentro sugli assunti della socializzazione di genere, sulla maschilità in particolare come “dato per scontato” e sulle pratiche di costruzione della maschilità.

¹Cfr. P. Saitta (2007), *Bullismo: alcune notazioni critiche sul concetto, il ruolo degli esperti e il sistema di legittimazione del fenomeno*, in “Studi sulla questione criminale”, 3, pp. 101-112.

Nel secondo capitolo (“Socializzazione, maschilità e contesti educativi”) invece dopo una rassegna delle principali teorie della socializzazione, della critica al modello funzionalista e di un approfondimento dei modelli di Piaget e Bandura, cerco di considerare una microsociologia della socializzazione di genere, il rapporto di questi con la violenza. Concludo con un approfondimento relativo alla maschilità nei contesti educativi, ai modelli di potere all’interno del gruppo dei pari (in particolare reputazione, rispetto ed onore), allo schooling e la maschilità e lo studio della devianza nei contesti scolastici, ovvero i processi implicati nei contesti e le organizzazioni educative che contribuiscono a definire pratiche e significati che influenzano profondamente le maschilità adolescenti (Connell, 1989; Haywood e Mac An Ghail, 1996; Lesko, 2000; Skelton, 2001).

Il terzo capitolo (La storia naturale della ricerca. Disegno della ricerca e impianto metodologico) racconta in prima persona come mi sono approcciato all’oggetto di studio, come ho strutturato il processo di ricerca e cerco di giustificare metodi e tecniche di raccolta ed di analisi dei dati nonché la scelta del caso etnografico, anche in rapporto ad alcuni dati strutturali. Con l’obiettivo precipuo di evitare una analisi atomistica della società e delle sue relazioni, ho optato direttamente per lo studio di: atteggiamenti, stereotipi, motivazioni, incontri, interazioni, rituali, circuiti e reticoli associativi, prodotti culturali (programmi televisivi, cinematografici, etc.), regole e convezioni sociali in cui sono coinvolti i giovani pre-adolescenti e adolescenti palermitani.

Ho orientato la mia attenzione verso i contesti scolastici e la loro organizzazione scegliendo di coinvolgere le scuole secondarie di primo grado del contesto urbano palermitano. L’obiettivo era duplice: a) analizzarne le caratteristiche organizzative e b) potere coinvolgere gli studenti e le studentesse in una serie di focus group volti ad analizzarne le rappresentazioni e le definizioni della realtà in relazione al loro genere e agli eventi violenti e di prevaricazione.

Dal numero complessivo² di scuole secondarie di primo grado presenti nel contesto urbano ho scelto, secondo campionamento “a scelta ragionata” (theoretical sampling) (Silverman, trad. it. 2002: 159-163), dalla popolazione oggetto di indagine, una serie di scuole seguendo alcuni criteri e caratteristiche che li accomunano³.

L’analisi si è direzionata, in termini di presupposti teorici e obiettivi conoscitivi a privilegiare: a) i processi di costruzione dell’identità e accesso alle reti; b) le strategie identitarie utilizzate in termini di risorse reputazionali, di status e di segni di appartenenza; c) la genesi e la strutturazione del comportamento e della personalità deviante; d) i processi di investimento in fiducia e sfiducia relazionali sia che si tratti di reticoli “virtuosi” che di quelli “non virtuosi”.

Questa parte vede intrecciare alla trattazione della metodologia e delle motivazioni teoriche che la sostengono, il mio contesto personale, l’osservatore che si osserva, con l’obiettivo di esplicitare le motivazioni alla base del tema di ricerca e dello sviluppo dello stesso attraverso tentativi, prove ed errori. I principali strumenti utilizzati per la raccolta dei dati sono stati: a) un’intervista semi-strutturata con 20 dirigenti scolastici e alcuni collaboratori degli stessi dirigenti con l’obiettivo di indagare sulla storia organizzativa della scuola, di individuare dati strutturali sulla scuola (numero studenti, docenti, attività curriculari ed extra-curriculari, etc.), di considerare il rapporto tra scuola e quartiere nonché il rapporto tra scuola e altre istituzioni/associazioni presenti nel territorio nonché di valutare i criteri di organizzazione interna (la composizione delle classi per esempio) e la rappresentazione degli eventi relativi ai casi di prevaricazione e ai modelli di intervento proposti b) 26 focus group condotti con studenti e studentesse delle scuole individuate. Il numero dei partecipanti è variato dalle 7 alle 12 unità e c) l’approccio etnografico. Il gruppo è stato composto indicando ai dirigenti di includere pre-adolescenti di diversa classe, di ogni classe sociale, rappresentando le etnie presenti (se presenti), includendo soggetti con buon rendimento e con scarso rendimento scolastico, equilibrandolo in termini di rappresentatività di genere, ed individuando inoltre insieme a studenti con problemi comportamentali e di condotta coloro i quali non

² Il numero pari al totale di scuole medie inferiori è di 59 (dati ufficiali USP). Il dato risale al gennaio 2008 ed è verosimile che un numero rilevante di scuole si siano accorpate in istituti comprensivi soprattutto a seguito dei tagli finanziari all’istruzione pubblica.

³ vd. infra per criteri metodologici adottati.

presentavano “problematicità” specifiche. L’obiettivo era quello di comporre un gruppo quanto più rappresentativo delle dinamiche tipiche della scuola in oggetto. L’intera discussione è stata sviluppata entro le due ore. Il lavoro di analisi dei dati è stato condotto attraverso i motivi ispiratori della *Grounded Theory* (Glaser e Strauss, trad. it. 2009) e per mezzo del software per l’analisi qualitativa *Atlas.ti*: esso ha incluso non solo l’“emergere” di codici “in vivo” ma anche processi di codifica fondati su concetti utilizzati in letteratura. Per evitare, soprattutto nel corso del secondo anno dell’attività di ricerca all’interno del dottorato, connessa alla rilevazione dei dati, il rischio di scomporre il dato testuale in parti disincarnate, trascurando le relazioni tra le parti a favore della loro correlazione statistica, si è optato per l’uso di procedure di triangolazione dei dati, “allo scopo di ottenere una convergenza di massima dei risultati ottenuti e di rendere meno opaca possibile la complessa realtà dei fatti sociali” (Trobia, 2005: 42): la raccolta delle interviste ai dirigenti e la raccolta di FG con studenti necessitava della verifica dei nuclei tematici emersi nella fase di codifica e di comparazione con un contesto concreto. L’analisi attraverso l’uso di triangolazione di dati (*data triangulation*) (Denzin, 1978) per un medesimo oggetto di ricerca ha permesso un controllo ed una verifica comparativa dei dati emersi. Si è scelto pertanto un approccio di tipo etnografico, considerato il più utile rispetto agli obiettivi di ricerca. Durante questa fase mi sono concentrato sulla vita e le interazioni in contesti scolastici all’interno della I circoscrizione ed in particolare di una scuola⁴ e di una classe (II), attraverso la tecnica dell’osservazione partecipante su due anni scolastici (il 2009 ed il 2010), per un totale complessivo di 150 ore di osservazione. Il capitolo di analisi dei dati e le conclusioni, sono le parti del lavoro che mi hanno posto maggiore complessità rispetto ai dati raccolti. Le interviste ai dirigenti hanno permesso l’emergere di alcune dimensioni salienti in merito alla costruzione della prevaricazione nell’età evolutiva: le rappresentazioni sull’organizzazione scolastica e le possibili politiche scolastiche locali e nazionali per co-costruire strumenti e metodologie di intervento in campo educativo, le dinamiche psico – sociali che facilitano nei contesti educativi, legittimano e consolidano comportamenti devianti e prevaricatori, le sinergie educative come trasmissione di codici normativi comuni e la comprensione delle dinamiche educative intrafamiliari per la creazione di “un’alleanza educativa” scuola-famiglia ed il rapporto interistituzionale con i Servizi Sociali Territoriali. Nella fase di analisi dei dati tratti dai FG condotti con i pre-adolescenti, momento della ricerca su cui mi sono più concentrato, il materiale testuale, anch’esso analizzato con *Atlas.ti*, è stato codificato (nella fase di *open coding*) e sono stati definiti 61 codici. Questi ultimi sono stati in seguito ricomposti in 5 family principali: 1) Il “maschio adeguato”; 2) “Femminilità esibita”; 3) il “maschio inadeguato”; 4) il “maschio vittimizzato” e 5) il “maschio complice”. L’analisi mi ha permesso non solo di evidenziare le dimensioni emergenti quali la costruzione del genere, della maschilità nello specifico; il rapporto tra costruzione della maschilità e violenza/prevaricazione; pratiche di assimilazione della condotta “maschile” da parte delle ragazze (le ragazze utilizzano pratiche “maschilizzate” per districarsi in questi universi simbolici), ma grazie alla metodologia applicata ispirata alla *grounded theory*, sono emersi elementi teorici interessanti, che hanno illuminato la forte relazione tra stigma di genere, crisi del ruolo di genere maschile e gli stereotipi legati alle condotte maschili inadeguate. Attraverso i dati emersi si ipotizzano nelle conclusioni i possibili interventi socio – educativi rispetto ai temi dello stigma di genere e della pratica violenta, reputando necessario confrontarmi con la dimensione della spendibilità della ricerca all’interno del percorso formativo del Dottorato. Il nucleo fondamentale è individuato nella capacità del sociologo di *accompagnare* il mutamento che, secondo quanto emerso nella ricerca esplorativa, investe il ruolo di genere nelle sue componenti relazionali, strutturali e semantiche.

⁴ Vd. infra criterio di scelta dell’istituto scolastico in cui è stata svolta etnografia.

Costruire le maschilità.

Generi, sessualità e corpi nella teoria sociologica

Appare generalmente pacifico all'interno delle scienze sociali riferirsi al concetto di sesso se intendiamo indicare le fondamenta biologiche e fisiologiche della sessualità, mentre se parliamo di genere le nostre riflessioni si concentrano sulla costruzione socio-culturale della appartenenza di sesso. In tal senso, il genere è un costrutto relazionale fortemente implicato nei processi socio-culturali caratterizzanti il contesto sociale: esso è il campo nel quale si manifesta il potere (Scott, 1988), la subordinazione e la disuguaglianza, la differenza, la stratificazione costante di simboli e di significati. Secondo Erving Goffman, gli *arrangements* tra i sessi sono dispositivi comunicativi utili a costruire non solo interazioni ma anche le strutture sociali. Egli analizza, soprattutto in *Gender advertisements* (1979; trad.it. 2009), le rappresentazioni del genere maschile e femminile nelle immagini pubblicitarie, distinguendole per soggetto ritratto e per stereotipo comportamentale raffigurato, al fine di evidenziare le tipizzazioni di genere o più correttamente i *gender display* riprodotti.

I codici simbolici e i repertori espressivi di genere sono precostituiti nei frames culturali e servirebbero come risorsa prevedibile in termini di aspettative simbolico-culturali. Una particolare enfasi posta su alcuni particolari di genere (donne raffigurate da sole in atteggiamenti di fragilità, gentilezza o ingenuità; uomini e donne raffigurati insieme con personaggi maschili in atteggiamento protettivo o mentre svolgono ruoli attivi che pongono i soggetti femminili in subordinazione) dipende dal grado di associazione e di prevedibilità che la medesima possiede nei confronti del contesto culturale in cui ha luogo l'attività di produzione delle immagini (o delle interazioni): in questo caso l'immagine o i repertori comunicativi utilizzati nell'interazione saranno *confezionati* attraverso l'ausilio di linguaggio e simboli familiari a quel contesto, culturalmente *rodati* e sedimentati.

Le risorse simboliche riprodotte saranno utilizzate, non solo nel contesto degli incontri e dell'interazione faccia a faccia, ma anche nell'organizzazione delle istituzioni sociali, ottemperando a una logica di "divisione sociale binaria" (Goffman, 1977: 306; trad. it. 2009), nella quale una delle due categorie è subordinata all'altra.

La diffusione di questi copioni di genere sono utilizzati a livello istituzionale al fine di organizzare i modelli dell'ordine sociale (contribuendo di fatto ad una *stratificazione sessuale* dei soggetti), mentre nel caso delle interazione tra i soggetti, essi sono risorse per l'identificazione ed insieme fungono da regole di comportamento utilizzate per *salvare la faccia*, ovvero per perseguire lo scopo, in maniera visibilmente adeguate nelle azioni performative ed interattive.

Nella definizione e nella gestione della propria identità sessuale i soggetti utilizzano i repertori comunicativi e simbolici congruenti al proprio genere.

Appartenere alla propria categoria di genere significa, dunque, essere abili utilizzatori di determinati codici culturali, utili non solo a definire la propria reputazione ma anche ad apparire membri competenti di quel particolare gruppo di genere: si tratterebbe pertanto di comportarsi correttamente, di apprendere i modi di manifestare il proprio desiderio, di stabilire quali tipi di desideri siano auspicabili da desiderare, di interpretare le proprie emozioni in termini sessuali coerenti con il proprio genere. In definitiva si tratta di acquisire abilità di codifica e decodifica dei copioni necessari ad auto-rappresentarsi o a fingersi, "passare per" (*passing*) attore competente all'interno delle *rappresentazioni sessuali* della società.

Le indicazioni *disponibili* fornite dal contesto sociale saranno le etichette utili alla definizione della propria identità, degli aggiustamenti da apportare, degli *escamotages* utili ad un management strategico e al controllo di espressioni identitarie sociali non riconosciute o negate.

L'utilizzo di strategie identitarie e di controllo di informazioni è diffuso anche alla gestione delle indicazioni relative al proprio genere (e al proprio orientamento sessuale). Si pensi alla necessaria validazione sociale delle proprie performance di genere (Kimmel, 2002: 182-183) e all'adeguatezza

e coerenza delle rappresentazioni legate al proprio genere di appartenenza (Goffman, 2009; Ruggerone, 1992).

La principale preoccupazione di tutti gli individui è quella di avere e mantenere una reputazione, perché vi è necessità di conoscersi, farsi riconoscere, perché si possiedono aspettative reciproche, e in qualche modo, nel corso delle interazioni, si rappresentano le caratteristiche (reali o ideali) dei propri interlocutori: alcuni comportamenti, pratiche e configurazioni o manipolazioni identitarie possono essere informate alla “gestione della reputazione”, processi attivi nati “da un interesse a promuovere e conservare un particolare tipo di reputazione” (Emler e Reicher, trad. it. 2000: 159). Crearsi una reputazione è sia una strategia che una necessaria componente delle interazioni sociali: bisogna essere in grado di sapere non solo quali sono i comportamenti appropriati, ma anche essere in grado di fornire e curare un’immagine di noi stessi sempre interpretabile in armonia con i valori in uso e le aspettative comuni, offrendo interpretazioni accettabili del nostro comportamento anche (e soprattutto) nei casi in cui possa venire interpretata in modi che potrebbero danneggiare la reputazione che stiamo costruendo. Bisogna creare, costruire e mantenere segni credibili, indicazioni distintive di affidabilità per il gruppo di cui facciamo parte, al fine di non apparire mai inappropriati, al fine di diffondere le informazioni pertinenti rispetto alla nostra identità. La capacità e le opportunità che si hanno di gestire strategicamente una reputazione possono spiegare gran parte delle dinamiche di controllo sociale: tali capacità e opportunità dipendono fortemente dalla posizione che gli individui occupano nelle reti sociali e dalle abilità, culturalmente definite, di trarre vantaggio da queste (Emler e Reicher, trad. it. 2000: 336). Riporre attenzione e sulla dimensione strategica e sulla dimensione simbolico-interazionista concilia e valorizza sia gli aspetti soggettivi (le ridefinizioni negoziate dagli individui) che quelli oggettivi (perché socialmente costituiti e condivisi) che una situazione presenta. L’enfasi sulla “situazione” porta a configurare il Sé come il prodotto del contesto, ovvero “chi entra in una posizione trova virtualmente un Sé”, e quindi il Sé diviene di proprietà dell’individuo sulla base del ruolo sociale che il suo personaggio rappresenta ovvero rispetto all’insieme di aspettative condivise circa il modo in cui dovrebbe comportarsi un individuo che occupa una determinata posizione nel gruppo. Quanto detto è applicabile anche alle aspettative di genere. In questa sezione del lavoro attribuirò particolare importanza alla costruzione del genere, alle performance di genere in quanto azioni “incarnate” ovvero “incorporate” (embodied), tenendo conto delle più recenti ricerche ed analisi antropologiche e sociologiche della corporeità e dell’azione incorporata.

2. Il ritorno dei corpi

“Ogni società è fatta di luoghi e di corpi, ovvero di corpi che vivono, operano, interagiscono, abitano certi luoghi. Rispetto a una qualsiasi dimensione immaginativa o simbolica [...] corpi e luoghi rivendicano una loro evidente e innegabile fisicità. Come non possiamo pensare a una società se non in quanto costituita da individui che coincidono visibilmente con i loro corpi, così non possiamo considerare una società se non occupante un certo spazio, e più precisamente luoghi dello spazio. Lo spazio sociale (occupato dalla società) non è mai neutro e uniforme: è variegato, è fatto di luoghi che si differenziano spesso in modo notevole (luoghi del lavoro, dello svago, della vita familiare, della vita religiosa individuale e collettiva. Luoghi dei vivi. Luoghi dei morti e così via). [...] ogni società si distende in uno spazio, lo articola e lo organizza in certi luoghi, eleggendo o ritagliando certi ambiti specifici del suo territorio in quanto destinati a certe attività (per esempio, dove si svolge la vita domestica? In quali luoghi si compie un sacrificio? In quali altri è possibile deporre i cadaveri? In quali è consentito l’agonismo?). Già da queste semplici notazioni è possibile intuire un nesso tra luoghi e corpi, i corpi si muovono e risiedono in certi luoghi; i corpi non possono fare a meno dei luoghi. I luoghi sociali, a loro volta, sono destinati ad accogliere in qualche modo dei corpi [...]” (F. Remotti, 1993: 31).

Ciò che abbiamo in comune e condividiamo con tutti gli altri esseri umani è il corpo. Abbiamo e siamo insieme un corpo. L’azione sociale viene pertanto supportata dal corpo, dai corpi. Ogni aspetto della nostra vita è pertanto incorporato (*embodied*). Coscientemente o inconsapevolmente espletiamo quotidianamente delle *routine corporee* (Garfinkel, 2000). La possibilità medesima

insita nei processi di individualizzazione è condizionata dalla possibilità di esistere nel mondo in quanto esseri corporei. Gli spazi sociali medesimi sono contraddistinti da presenze corporee con cui intessono relazioni, dipendenze, che li rappresentano e da cui sono rappresentati.

Il rapporto tra società e corpi è tuttavia di tipo dialettico e di reciproca influenza. Le società impongono dei limiti alle possibilità e agli sviluppi biologici dei corpi, si pensi alla durata della vita in relazione alla posizione o alla classe sociale degli individui, alla fascia di età delle popolazioni o alle varie forme di controllo sociale diretto sull'organismo umano: la società può limitare le nascite, uccidere o mutilare; nel contesto sociale viene indicato ciò che è più corretto mangiare e come curarsi dalle malattie; essa dà altresì indicazione rispetto alle scelte sessuali, approvandone moralmente alcune e disapprovandone altre; i corpi si modificano nelle cliniche estetiche o nelle palestre; la società produce infine riferimenti rispetto ai corpi ideali da desiderare o da adorare o quelli da *abborire* (Kristeva, 1982) o da escludere, contribuendo a fissare la scala di *stratificazione dei corpi* (Young, 1990). Berger e Luckmann sostengono, infatti, che “[...] la realtà sociale determina non solo l'attività e la coscienza, ma, in un grado notevole, anche il funzionamento dell'organismo” (Berger e Luckmann, 1969: 245). Viceversa, ci si serve del corpo al fine di conferirgli una forma nonché di adeguarlo alle norme culturali di un dato raggruppamento sociale, alle sue politiche estetiche e ad una serie di aspettative di desiderabilità⁵.

È possibile pertanto analizzare il corpo secondo diverse prospettive, ed in particolare: in primo luogo, in che modo gli individui esperiscono il proprio corpo, le percezioni che di esso posseggono; oppure interrogarsi sui diversi significati del corpo (e il loro mutamento) nelle diverse pratiche umane e nei diversi contesti socio-culturali; ed ancora comprendere le modalità attraverso le quali la società coinvolge, modella e sfrutta i corpi umani⁶.

Se la prima prospettiva può essere definita di tipo psicologico dal momento che si concentra sulle relazioni tra corpo, Sé ed identità, la seconda è di tipo antropologico mentre la terza è da considerarsi come l'approccio più propriamente sociologico.

La sociologia del corpo pertanto non studia soltanto il corpo quale mezzo tecnico, vettore e modificante dell'azione, ma anche come prodotto di socializzazione⁷, immaginazione e rappresentazioni connesso alle diverse definizioni sociali di individuo e persona. La nozione di corporeità pur presentando apparentemente delle difficoltà alla riflessione sociologica per l'inevitabile confronto con diverse discipline sociali e medico-biologiche, fonda il suo punto di forza in quanto possibilità euristica di sintesi tra le varie discipline e pertanto oggetto di studio *transdisciplinare* per antonomasia⁸.

⁵ Talora adeguare il corpo agli standard culturali di desiderabilità si manifesta a forme ossessive di controllo sul corpo. Interessanti le riflessioni di Luisa Stagi (2002) contenute ne “La società bulimica” intorno ai disturbi del comportamento alimentare e alla loro dimensione socio-culturale.

⁶ In questo caso l'attenzione è spostata sulle pratiche corporee concrete per mezzo delle quali si strutturano le relazioni sociali, ad opera pertanto degli attori sociali medesimi che ne prendono parte.

⁷ Afferma Fusaschi che “Rendere socializzabile un corpo significa far sì che esso sia adatto e conforme all'idea/modello che la società stessa si è data rispetto a questo strumento/mezzo. In questo senso non si può trascurare il fatto che il corpo venga comunque e in ogni caso socializzato, vale a dire “pensato”, “trattato” e “modificato” dalle singole società” (Fusaschi, 2003: 75).

⁸ Condividiamo le riflessioni di Roberta Sassatelli quando afferma che “Parlare di sociologia del corpo, senza qualificazioni ulteriori, può evocare lo spettro di formulazione dualiste, rendere il corpo un oggetto a se stante, un feticcio. La sociologia del corpo è in effetti una sociologia delle rappresentazioni e delle pratiche del corpo: per essere veramente oggetto sociologico il corpo deve forse poter rimanere un punto interrogativo e un “concetto-strumento” che ci aiuti a proporre prospettive nuove e maggiormente articolate sull'azione e le pratiche sociali, più che da una teoria della corporeità o della percezione alla Merleau-Ponty; quindi la sociologia del corpo è definita da un'analisi teorico-empirica dell'organizzazione sociale degli usi e delle percezioni del corpo. I suoi confini tendono inoltre a sfumarsi nella misura in cui essa riesce a proporsi come qualcosa di più che una moda sociologica o una nuova cartina al tornasole per osservare sotto luce diversa molteplici fenomeni sociali. Laddove la sociologia del corpo riesce a convincere la teoria sociale contemporanea che l'azione umana è irrimediabilmente incorporata, essa tende a trascendere i propri confini sub-disciplinari e a porsi come strumento d'innovazione teorico-sociale. In questa ottica non bisogna insomma dare un corpo all'attore quanto partire da un diverso modello d'attore, un attore che vive necessariamente nello spazio e nel tempo, che occupa spazio e tempo, e che rappresenta a se stesso e agli altri una parte

La crescente importanza per il corpo nelle società contemporanee è da ascrivere ad una serie di ragioni, di seguito brevemente illustrate, che coincidono, nella maggior parte dei casi, ai diversi e più fecondi temi di ricerca nell'analisi del corpo e dei paradigmi corporei in sociologia (e nelle scienze sociali)⁹. Queste possono sinteticamente essere elencate nei seguenti punti: a) *Il passaggio dalla modernità alla tarda (o alta) modernità o postmodernità*: Il postmodernismo può essere definito come movimento eclettico, originatosi intorno alla teoria estetica dell'architettura e della filosofia: esso si sostanzia in forme di scetticismo sistematico nei confronti delle prospettive teoriche prevalenti. In riferimento alle scienze sociali, questo scetticismo si è focalizzato dall'osservazione delle forme sociali all'osservazione dell'osservatore. La postmodernità, concetto congruo all'analisi sociologica, è fortemente connessa alla globalizzazione e si concentra sulle tensioni di differenza e somiglianza emergenti dai processi di globalizzazione: i flussi ininterrotti di persone, delle interazioni culturali, dell'interscambio tra conoscenza globale e conoscenza locale. I postmodernisti guardano con sospetto alle definizioni assolute e all'evoluzione lineare degli eventi: non vi è alcuna realtà oggettiva, il metodo scientifico metabolizza paradossi ed ingloba aporie insuperabili.

L'epistemologia che supporta è pertanto post-positivista o, meglio, anti-positivista, dal momento che al metodo scientifico vengo preferiti la dimensione percettiva ed emotiva, le narrazioni e l'esperienza personale. La realtà, la presunta realtà, viene costantemente decostruita al fine di rivelarne le gerarchie, e demistificarne l'arbitrarietà: la decostruzione, intesa come ermeneutica critica, non solo tende ad esaminare ciò che solitamente viene represso, il non-detto, le incongruità del reale, smaschera le macchinazioni, ma non ne risolve le inconsistenze.

L'interpretazione postmoderna è introspettiva e anti-oggettivista, una forma individualizzata di comprensione: è più consona alla visione che all'osservazione dei dati. Per i post-modernisti esistono infinite combinazioni di interpretazioni. Foucault suggerisce che tutto è interpretazione, non vi è alcun significato ultimo per nessun segno particolare, nessuna nozione di senso unitario per alcun testo, nessuna interpretazione che può essere considerata superiore all'altra.

La "postmodernità" è pertanto il regno della pluralità, della eterogeneità, della destrutturazione. Forse a ragione Clifford Geertz vede nel "postmoderno" molte accezioni che ne fanno un "concetto proteiforme e costruito in maniera dilettesca" (Geertz, 1999: 18), anche se si rende conto di "un mondo in frammenti", che "l'analisi culturale è un'impresa di gran lunga più difficile che ai tempi in cui sapevamo – o, meglio, credevamo di sapere – cosa coincidesse con cosa e cosa non coincidesse" (Geertz, 1999: 20)¹⁰. Siamo testimoni di trasformazioni così rilevanti che rendono il concetto di società moderna difficilmente descrivibile e interpretabile. La postmodernità ci immerge in un mondo impalpabile e imprevedibile fatto di liberalizzazione, flessibilità, competitività e caratterizzato allo stesso tempo da endemica incertezza che costringe ciascuno di noi a consumare "la propria ansia *da solo*, vivendola come un problema individuale" (Bauman, 2001: V). Secondo altri teorici, tra cui Anthony Giddens, "[...] stiamo entrando in un'era in cui le conseguenze della modernità si fanno sempre più radicali e universali" (Giddens, 1994: 16). In determinati contesti la flessibilità può diventare sinonimo di "sradicamento" e di ciò che Giddens definisce "insicurezza ontologica" intendendo "l'atteggiamento della maggior parte delle persone, che confidano nella continuità della propria identità e nella costanza dell'ambiente sociale e materiale in cui agiscono. Un certo senso di affidabilità delle persone e delle cose, così importante per la nozione di fiducia, è fondamentale per la sensazione di sicurezza ontologica; di qui la stretta correlazione psicologica tra i due concetti" (Giddens, 1994: 96). La sicurezza ontologica ha a che fare con "l'essere" o, per dirla in termini fenomenologici con "l'essere nel mondo" (Giddens, 1994: *ibid.*). "La cultura postmoderna

dei propri limiti come limiti naturali" (Sassatelli, 2002: 323)

⁹ Si scorge nelle scienze sociali un rinnovato (ed inedito) interesse per la dimensione corporea, soprattutto in seguito all'attenzione prestata alla dimensione della vita quotidiana, alle dimensioni culturali dell'azione umana e all'interesse per la ricerca qualitativa. Cfr. altresì Paola Borgna, *Sociologia del corpo*, Laterza, 2005.

¹⁰ "Dopo la scomparsa dei blocchi e delle egemonie, ci troviamo di nuovo in un'era di ramificazioni e intrecci disseminati e in sé differenziati. Le unità e le identità quali che siano, vedranno la luce e saranno negoziate a partire dalla differenza" (Geertz, 1999: 24-25).

è una cultura di superficie, un gioco di immagini che rinnega la profondità, la storia, o il significato” (Griswold, 1997: 202)¹¹. La fenomenologia del postmoderno si avvicina alle metanarrazioni, al pastiche (Jameson, 1989), al montaggio di elementi culturali tratti da diversi tempi e luoghi, al bricolage, il comporre, come se si trattasse di qualcosa di nuovo sempre gli stessi pezzi di un vecchio *puzzle*. La cultura postmoderna accoglie il frammentario, l’effimero, il discontinuo. La postmodernità, con l’accento posto sui mutamenti culturali e tecnologici, sulle dimensioni sensoriali ed estetiche nonché sui processi di ibridazione delle culture e delle soggettività, ha elevato il corpo a concetto chiave delle riflessioni accademiche (e non solo). Nella società contemporanea i confini legali e medico-biologici dei corpi sono costantemente discussi dalle nuove scoperte bio-tecnologiche: il corpo diventa progetto continuamente prodotto e riprodotto dal consumo illimitato di beni e servizi. In questa fase del capitalismo avanzato la nostra attenzione – volendo qui ricordare il lavoro di Foucault e l’attenzione posta sul rapporto tra corpi produttivi e disciplinati e l’emergente società capitalistica (Foucault,) – è spostata dai corpi produttivi ai corpi che devono presentarsi in modo da assecondare le necessità della società dei consumi. Le riflessioni sociologiche intorno al corpo si identificano pertanto come considerazione dei limiti del corpo, inteso come impedimento e limite, dal momento che buona parte della popolazione, come afferma Wendy Seymour, ha sempre più a che fare con l’ansia associata all’invecchiamento, alla dipendenza, al morbo di Alzheimer, all’HIV e all’AIDS. Il corpo diventa sito di progetti e soggettività multiple; permeabile e ricostruibile; da progettare e consumare: possiamo essere e diventare altro rispetto a ciò e chi siamo. Vari studiosi si sono concentrati inoltre sul concetto di rischio (Beck, 2000; Giddens, 1990; Luhmann, 1996; Lupton, 1994, 1995), infatti, all’interno della società post-tradizionale, l’identità e il senso di Sé non sono da considerarsi come dati, non possiamo far derivare la nostra identità dal posto tradizionale che ricopriamo all’interno del contesto sociale. Essi diventano concetti flessibili che tendono ad essere riconsiderati di continuo. Siamo pertanto ancora più insicuri rispetto al nostro corpo, lo percepiamo come più duttile (*pliable*) e cerchiamo attivamente peraltro di alterarlo, migliorarlo e definirlo. Nelle società contemporanee il corpo diventa progetto, al centro della scena in quanto oggetto di performance e testo iscrivibile (Shilling, 1993: 35; Stella, 1996). Shilling (1993) guarda al corpo come ad un progetto, anzi afferma che bisogna guardare al corpo come fenomeno sociale e biologico incompleto, che viene costantemente trasformato, compatibilmente con i suoi limiti, attraverso la sua partecipazione ai processi sociali. Il concetto di incompletezza (*unfinishedness*) che configura il corpo in quanto entità in continuo divenire e in quanto progetto da realizzare come compito dell’identità individuale (Shilling, 1993: 5; Bauman, 1999), si associa alla nozione di flessibilità (*flexibility*) così come teorizzata da Emily Martin che la innalza a concetto-simbolo della contemporaneità¹². Questi concetti forniscono una acuta analisi della tarda modernità ma rivelano altresì come le nostre interpretazioni del corpo siano storicamente e culturalmente contingenti, e che le medesime interpretazioni non siano “immuni” dalle più vaste trasformazioni sociali. B) *La politicizzazione del corpo*: I *feminist studies* hanno dimostrato che il corpo è stato il mezzo con il quale le donne sono state sfruttate dagli uomini. Turner (1992:12-13) ha suggerito che il corpo è diventato il *locus* centrale dell’attività culturale e politica, e che la maggiore preoccupazione degli stati si sia risolta nella regolazione e nel controllo dei corpi, non a caso definisce la società contemporanea come società somatica (*somatic society*). È chiaro che i temi relativi al genere, alla sessualità all’interno della critica femminista del patriarcato abbia svolto un ruolo influente nel vitalizzare l’interesse per il corpo all’interno della riflessione sociologica. Si aggiungano ai *feminist* e agli *women studies*, inoltre i più recenti *men studies*, che orienteranno la mia analisi nel corso delle pagine successive e che hanno contribuito largamente non solo al consolidarsi della sociologia del corpo maschile, ma anche ad una revisione critica del corpo, delle emozioni e della sessualità maschile (Carrigan, Connell e Lee,

¹¹ Per la Griswold “la cultura impone significati ad un universo altrimenti caotico e casuale. I sistemi culturali trasformano eventi e oggetti in oggetti culturali con significati specifici ad ogni cultura” (Griswold, 1997: 133).

¹² L’autrice accomuna la flessibilità al sistema immunitario, metafora che viene sempre più utilizzata nella nostra comprensione dei corpi, delle organizzazioni, della politica e così via: in tal senso per proteggere il corpo dalla minaccia della malattia, il sistema immunitario deve essere in grado di cambiare ed adattarsi costantemente (Martin in Nettleton e Watson, 1998, 45-63).

1987; Connell, 1996; Kimmel, 2002 Buchbinder, 1994; Pieroni, 2002; Bellassai, 2002, 2004) ed ancora i *gay e lesbian studies* e la *queer theory* (per un aggiornamento in lingua italiana vd. Pustianaz, 2004), nonché i *transgender studies* (Stryker e Whittle, 2006). C) *Forme di controllo sempre più invasive*: nelle società contemporanee le (bio)-tecnologie e le tecnologie medico-farmacologiche in generale svolgono funzioni sempre più invasive rispetto al funzionamento dell'organismo umano. Il corpo diventa sito di (auto)controllo e si frammenta nelle diverse configurazioni che i sistemi di controllo socio-culturale assumono, pertanto in "organi, in fluidi e in stati corporei"¹³. La mutata natura della dimensione della salute e della malattia non più corrispondenti soltanto a sintomi biofisici o a motivazioni individuali, quanto piuttosto modellate dal contesto sociale, culturale e ideologico delle biografie individuali (Nettleton and Watson, 1998: 5.). D) *Il sorgere e lo svilupparsi della cultura dei consumi (consumer culture)*: Mike Featherstone (1991) ha osservato che la proliferazione di beni commerciali e di servizi utilizzati da coloro i quali vogliono mantenersi in forma (*keep fit*), si prefiggono di conservare il loro aspetto giovanile o più semplicemente di mantenere e preservare i propri corpi. I processi di consumo nella postmodernità hanno altresì alimentato una particolare attenzione verso la sensorialità: il consumatore postmoderno si configura come *sensation seeker* che si rapporta con i beni ed i prodotti di mercato non solo al fine di costruire e ricercare la propria identità ma in termini polisensuali, in un estremo rapporto di seduzione reciproca (Fabris, 2003). Gli aspetti polisensoriali, immaginativi ed emotivi dell'esperienza di ciascuno nelle pratiche di consumo esplicitano l'attività incarnata dei processi di consumo. Nelle società dei consumi il corpo, un tempo rimosso, vive un'inedita acclamazione (Fabris, 2003: 176 ss.). "Un'attenzione inedita quindi (e anche liberatoria) al corpo e alla fisicità di cui si afferma ora la centralità nei processi di emancipazione: un corpo, un soma *di cui compiacersi, da amare e da far amare*. Un corpo da accudire e da rimirare sia nella sua struttura fisica sia ricoperto/adornato da quella seconda pelle che è ormai diventato l'abbigliamento" (Fabris, 2003: 171-172). I processi di consumo si costellano di nuove mobilitazioni narcisiste ed edoniste all'insegna del polisensualismo, della tattilità sociale e della mobilitazione globale dei sensi, non sembra un caso, pertanto, non solo l'interesse e l'attenzione nei confronti della salute, la paracosmetica del corpo, ma anche il rinnovato interesse per il gusto e l'alimentazione. La proliferazione della produzione orientata verso le attività di *leisure* ha determinato un *performing self* che tratta il corpo come macchina da mettere in sintonia, e da curare, da abbellire, da accontentare. E) *L'avvento delle nuove tecnologie*: I confini tra il corpo fisico e tecnologico sono mutevoli. Nella commistione di biologico e tecnologico assistiamo ad una "[...] riconcettualizzazione del corpo umano come una figura di confine che appartiene allo stesso tempo ad almeno due sistemi di significato prima incompatibili: il sistema organico/naturale e quello tecnologico/culturale. Quando il corpo viene riconcettualizzato non come una parte immutabile della natura, ma come un concetto limite, assistiamo ad un tiro alla fune tra sistemi di significato in competizione che includono, e in parte definiscono, le lotte materiali dei corpi fisici" (Balsamo, 1999: 172). Le tecnologie hanno reso inoltre il corpo più visibile, lo sviluppo della fotografia, i media elettronici, il cinema hanno contribuito a definire *standards* e dunque rappresentazioni di desiderabilità e omologazione.

2.1. Ma è possibile una sociologia dei corpi?

È solo di recente che il corpo umano, vittima della dicotomia classica cultura/natura, negli studi sociologici, si è configurato come oggetto di analisi legittimo, in quanto plasmato e plasmabile dall'organizzazione sociale ma nello stesso tempo base necessaria che dà forma e permette le relazioni sociali (Shilling, 1993: 100).

¹³ Si pensi a tutta le forme di controllo e sorveglianza biometriche e genetiche che contribuiscono a spostare il locus del controllo da "ciò che un individuo ha con sé" (i documenti di identità) e da ciò che conosce (il numero di identificazione personale) al controllo "di quello che uno è - delle parti del corpo" (vd. Lyon, 2002: 94 ss.; cfr. altresì Boni, 2002). Ci si riferisce ai test occulti per l'AIDS, alle impronte digitali genetiche, il disegno dei coni e dei bastoncelli della retina, la modulazione della voce, le tracce genetiche dei fluidi corporei, etc.

Autori come Turner hanno sostenuto che il corpo è sempre esistito nelle teorizzazioni sociologiche, in quanto oggetto di analisi occultato, dunque vi è sempre stata una “storia segreta del corpo” (Turner, 1999: 12); Chris Shilling ha sostenuto l’idea di una *storia implicita* del corpo in sociologia (Shilling, 1993; cfr. anche Stella, 1996).

Il corpo è stato, pertanto, trattato tra disinteresse ed ambivalenza.

Tuttavia, nella storia delle idee, il concetto di corpo ha determinato svariate riflessioni e ne sono state fornite diversificate rappresentazioni a seconda dei contesti socio-culturali in cui venivano elaborate. La teorizzazione moderna del corpo da Cartesio in poi, e la tradizione giudaico cristiana, hanno determinato non solo la dicotomizzazione natura-cultura, ma hanno perpetrato la dicotomia anima-corpo, contribuendo a costruire un’idea di essere umano caratterizzato da una doppia natura. La lingua tedesca offre due definizioni del termine corpo: *Leib* e *Körper*. Il primo concetto descrive il corpo vivente, esperienziale, animato, il corpo per sé; il secondo individua il corpo oggettivo, strumentale, esteriore, il corpo in sé. La trattazione cartesiana (e la scienza moderna) aveva trattato il corpo come *Körper*, come sostanza materiale e non simultaneamente come *Leib* e *Körper*. Nonostante alcuni impliciti tentativi di trattazione della corporeità e sorprendenti ed illuminate eccezioni, tra cui l’esame delle basi corporee dell’azione umana ad opera di Marcel Mauss ([1934] 2000) nelle sue analisi delle tecniche del corpo e delle incursioni di Simmel nella sociologia dei sensi, della moda, delle emozioni e dell’intimità, la sociologia ha generalmente adoperato un approccio disincarnato nello studio delle relazioni sociali.

Emile Durkheim ne *Le forme elementari della vita religiosa* sottolinea, tuttavia, che esistono elementi emotivi che rendono durevoli alcune forme di socialità attraverso riti di effervescenza collettiva, che catalizzano la trasformazione di gruppi di individui in comunità unite da un comune sentire, la coscienza collettiva, moralmente vincolante.

Karl Marx ha scritto della subordinazione dei corpi della classe operaia alle macchine, mentre Max Weber ha sostenuto in *Economia e Società* che, in una visione puramente razionalizzante del coinvolgimento dei corpi all’interno delle burocrazie, il funzionamento efficiente delle strutture burocratiche presupponeva l’epurazione di ogni qualsiasi traccia di emozione, come l’amore o l’odio, e di tutti gli elementi prettamente personali, irrazionali, caratteristici peraltro delle relazioni incorporate. L’età moderna, in sintesi, ha reso i corpi indifferenziati asservendoli alla nozione di logica razionale e strumentale. Si confronti la figura dell’asceta così come descritta da Weber, caratterizzato dal desto e metodico dominio della propria condotta di vita, dalla mortificazione del corporeo e dei piaceri e dall’azione etica e razionale¹⁴. Persino nelle riflessioni che più da vicino si occupavano di temi in qualche modo relativi al corpo, come salute e malattia, il focus si è orientato, per esempio, nei confronti della relazione medico-paziente (Parsons, 1951), della costruzione sociale dell’internato o della organizzazione interna delle istituzioni totali (Goffman, 2003 b), eludendo di fatto lo studio sociologico del corpo in quanto oggetto di studio autonomo.

Le teorie, anche le più recenti, sulle relazioni tra struttura sociale ed azione umana propongono un’analisi disincarnata dell’attore che enfatizza i processi cognitivi ma trascura l’importanza delle dimensioni emotive (Cerulo, 2010), dell’interazione fra azione e struttura sociale (Shilling, 1999, 2001).

Parsons pur essendosi occupato della struttura dell’azione sociale e della sua contestualizzazione, aveva riconosciuto nel sistema sociale il meccanismo determinante dell’azione individuale, arrivando ad elaborare l’esistenza di individui iper-socializzati o meglio *sovra-socializzati* (Shilling, 1999).

Il sistema bio-psichico restava tuttavia subordinato (e sottosistema) del sistema dell’azione.

¹⁴ “Il dono di salvezza può essere concepito come un dono specifico di un *agire* attivamente etico, unito alla consapevolezza che Dio dirige questo agire, cioè che si è strumento di Dio. Per i nostri scopi intendiamo designare come religiosamente “ascetica” questa particolare presa di posizione determinata dalla metodica religiosa della salvezza... In tal caso, la virtuosità religiosa, oltre che alla sottomissione degli impulsi naturali alla condotta sistematica della vita, porta sempre ad una radicale critica etico-religiosa delle relazioni con la vita sociale” (Weber, 1980 (II): 230; citato in Stella, 1996: 68).

La teoria della scelta razionale e dello scambio sociale partivano da premesse che concettualizzavano in termini individualistici la relazione struttura-azione, trascurando la dimensione corporeo-emotiva: esse assumevano che gli attori stabiliscono cognitivamente il ventaglio di obiettivi prima di agire, ciò significa proporre che *il normale stato del corpo sia la letargia* (Shilling, 2001).

Persino la prospettiva interazionista enfatizzando il concetto di intersoggettività piuttosto che la soggettività emotiva, normativa o razionale, ha contribuito a considerare l'azione come guidata da schemi cognitivi (e pertanto dalla mente) più che dal corpo.

Goffman stesso, pur avendo analizzato le emozioni come inevitabilmente legate alla dimensione corporea, ed avendone valutato i livelli ed i frames di interazione, non sviluppa le relazioni tra dimensione corporea, sé ed interazione. Pur avendo fornito il linguaggio sociologico di concetti e concernenti le *performances* degli attori nell'ordine dell'interazione, non possediamo le riflessioni necessarie per discernere in che modo queste pratiche sono state prodotte. Non bisogna tuttavia trascurare gli studi di Goffman sugli attori sociali e le pratiche situate: attraverso l'analisi dell'interazione e dell'organizzazione locale del coinvolgimento, si è evidenziato quanto l'incorporamento si attui secondo una dimensione situazionale, contestuale ed esperienziale (Sassatelli, 2000, 2002).

Le teorie della *strutturazione* rappresentate dalle formulazioni di Giddens (1984), che manifestano una presa di consapevolezza dell'azione reciproca tra struttura ed azione nel tentativo di superare il riduzionismo sia degli approcci collettivisti che di quelli individualisti, tuttavia non attribuiscono al corpo nessun ruolo produttivo in quanto medium della formazione delle strutture sociali. Per Giddens il corpo rimane una "costrizione biologica" (*organic constraint*). Attraverso Foucault i corpi acquistano una loro storia e diventano 'politici' nel senso che vengono modellati attorno a imperativi produttivi o a vincoli morali, la loro naturalità viene ricondotta a pretese di verità che riflettono differenze di potere.

Il discorso costruttivista nelle sue varie declinazioni antropologiche per esempio ha teorizzato il corpo in quanto sistema di segni e simboli, superficie da iscrivere o iscritta, testo o veicolo di acculturazione dell'attore sociale (mediante la socializzazione di tecniche fisiche che riproducono differenze e gerarchie, età, sesso, etc., gli esseri umani imparano a vivere in una data cultura).

Grazie al pensiero femminista, il genere si rivela dato socialmente costruito e si problematizzano sessualità ed eterosessualità: la storia e la sociologia della scienza si sono accorte che le dottrine scientifiche sul sesso variano e che le medesime sono profondamente influenzate dalla struttura sociale di una data epoca e da esigenze retoriche ed istituzionali interne al sistema medico (Laqueur, 1990).

Gli approcci costruttivisti hanno mostrato quanto anche il corpo umano e le sessualità, siano costruzioni sociali. Berger e Luckmann sostengono che: "L'uomo occupa una posizione peculiare nel regno animale. A differenza degli altri mammiferi superiori, egli non ha alcun ambiente proprio alla sua specie, alcun ambiente saldamente strutturato nella sua propria organizzazione istintuale. Non esiste alcun mondo dell'uomo nel senso in cui si può parlare di un mondo dei cani o di un mondo dei cavalli. Nonostante una certa zona di apprendimento e di accumulazione individuale, il singolo cane o il singolo cavallo ha con il suo ambiente un rapporto per la maggior parte prestabilito, che condivide con tutti gli altri membri della sua specie. [...]. In questo senso, tutti gli animali non umani, in quanto individui o in quanto specie, vivono in mondi chiusi le cui strutture sono predeterminate dall'apparato biologico delle diverse specie animali. All'opposto, la relazione dell'uomo con il suo ambiente è caratterizzata dall'apertura di fronte al mondo. Non solo l'uomo è riuscito a stabilirsi sulla maggior parte della superficie terrestre, ma la sua relazione con l'ambiente circostante dipende molto relativamente dalla costituzione biologica che gli è propria. Questa ultima, certo, consente all'uomo di impegnarsi in differenti attività. [...]. Naturalmente questo non significa che non vi sia alcuna limitazione biologicamente determinata alle relazioni dell'uomo col

suo ambiente: l'apparato sensoriale e motorio caratteristico della specie impone ovvie limitazioni al suo ambito di possibilità (Berger, Luckmann, 73-74)¹⁵.

L'approccio fenomenologico più maturo (da Merleau-Ponty a Csordas), oltre all'idea del corpo come oggetto di indagine in quanto costruito socialmente, considera il concetto di soggetto incorporato, *embodied subject* e sostiene che l'incorporazione¹⁶ (*embodiment*) sia una condizione imprescindibile dell'azione stessa (anche per l'osservatore dell'azione medesima).

Considerare le due dimensioni del corpo in sé e del corpo per sé, rispettivamente *Körper* e *Leib*, ci porta, infatti, a definire la nozione di *incorporazione* (*embodiment*) con la quale ci si riferisce alle modalità e alle pratiche, culturalmente derivate, attraverso le quali gli individui fanno esperienza sia del proprio corpo che, tramite questi, del mondo, in quanto concetto processuale che si estende sia alle forme di *somatizzazione* della cultura che al ruolo del corpo nella produzione di forme e categorie culturali.

Una teoria dell'azione incorporata non contribuisce che ad arricchire le nostre interpretazioni della realtà sociale, ma anche a dotare la ricerca di nuove prospettive di analisi, illuminando l'uso che il ricercatore fa del proprio corpo come strumento di ricerca nella produzione delle rappresentazioni etnografiche (Wacquant, 2002, 2003)¹⁷.

Csordas (2003), al fine di definire concettualmente il termine di incorporazione ed individuarne le possibilità euristiche come orientamento metodologico, associa ai concetti di corpo e di incorporazione la distinzione operata da Barthes (1984) tra testo e testualità, "il corpo inteso come entità biologica e materiale e l'incorporazione come terreno metodologico indeterminato, definito dall'esperienza percettiva e dalle forme di presenza nel mondo" (Csordas, 2003: 21). Csordas, rileggendo esplicitamente la fenomenologia di Merleau-Ponty (1945), guarda all'incorporazione in quanto condizione attraverso la quale costruiamo la struttura oggettuale della realtà sociale¹⁸.

La teoria dell'incorporazione, da collocarsi all'interno della microanalisi delle relazioni sociali, può contribuire alla comprensione e all'identificazione fenomenologica di esperienze, soggettività e realtà sociali culturalmente e storicamente specifiche. Csordas invita ad utilizzare un'attitudine metodologica che richieda attenzione per la corporeità, nella consapevolezza che nell'analisi antropologica e sociologica il paradigma dell'incorporazione ha privilegiato oggetti di analisi circoscritti. L'autore suggerisce pertanto di considerare, insieme al concetto di *riflessività*, "intesa come forma

¹⁵ "Nonostante gli ovvi limiti fisiologici alla gamma dei vari possibili modi di formazione dell'uomo in questa duplice interrelazione ambientale (si riferiscono alle continue interferenze socio-culturali nello sviluppo e nell'esistenza biologica degli individui), l'organismo umano manifesta una immensa plasticità nella risposta alle forze ambientali che agiscono su di esso. Questo è particolarmente chiaro quando si osservi la flessibilità della costituzione biologica umana in rapporto alla varietà di determinazioni socio-culturali cui è soggetta. È un luogo comune dell'etnologia che i modi di divenire e di essere uomini sono altrettanto numerosi quanto le culture umane. L' "essere uomo" è socio-culturalmente variabile. In altri termini non vi è alcuna natura umana nel senso di un substrato biologicamente fissato che determini la variabilità delle formazioni socio-culturali. C'è solo una natura umana nel senso di costanti antropologiche (per esempio, l'apertura di fronte al mondo e la adattabilità della struttura istintuale) che delimita e permette le formazioni socio-culturali dell'uomo. Ma la forma specifica entro cui questo "essere uomo" si modella è determinata da quelle formazioni socio-culturali ed è relativa alle loro numerose variazioni. Se è possibile dire che l'uomo ha una natura, ha più significato dire che l'uomo costituisce la propria natura, o, più semplicemente, che l'uomo produce se stesso" (Berger e Luckmann, pp.75-76).

¹⁶ Nella letteratura in lingua italiana si incontra spesso anche il termine *incorporamento*.

¹⁷ "L'idea che l'azione si configuri come una pratica sociale incorporata può configurarsi come importante trampolino per lasciare spazio ad un'analisi propriamente sociologica della materialità del corpo, non solo come incorporamento ma anche come esperienza situata nello spazio e nel tempo, in specifici contesti internazionali e istituzionali, che al contempo impongono, o quanto meno facilitano, la legittimazione di particolari forme di corporeità" (Sassatelli, R. (2002), Corpi in pratica: "habitus", interazione e disciplina, in "Rassegna Italiana di Sociologia", XLIII(3):429-457; p. 453)

¹⁸ "È soltanto quando incominciamo a pensare al corpo come *essere-nel-mondo* che ci accorgiamo di non essere interessati più al "corpo" per sé, ma all'incorporazione in quanto condizione esistenziale, in altre parole, quando non studiamo il corpo per sé, né studiamo l'incorporazione, ma studiamo la cultura e il sé in termini di testualità. Lavorare secondo il "paradigma dell'incorporazione" non significa studiare qualche cosa di nuovo o di diverso, ma rivolgerci ad argomenti familiari – la guarigione, le emozioni, il genere o il potere – da un altro punto di vista" (Csordas, 2003: 24).

di scrittura in cui l'autore è cosciente di sé e come tale è presente nel testo, ma anche come scrittura di testi che includono dei dialoghi con le voci indigene", quello di *riflettività*, come più adeguata alla prospettiva fenomenologica dell'essere-nel-mondo¹⁹.

Le categorie cognitive su cui si basa la conoscenza della realtà sociale sono anch'esse incorporate²⁰ (Maturana e Varela), è pertanto plausibile la proposta fornita da Csordas di fondare l'incorporazione come orientamento metodologico, o più correttamente come traiettoria metodologica che conduce ad una fenomenologia culturale. Tale posizione è altresì corroborata e sostenuta dai risultati delle sue stesse ricerche sulle guarigioni carismatiche, Csordas, infatti, sostiene l'esistenza di "forme somatiche di attenzione" definite quali "modi culturalmente elaborati di impegnarsi, con il proprio corpo, in contesti che includono la presenza incorporata degli altri" (Csordas, 2003: 29) e della "formazione di immagini incorporate". "Se ci fermiamo un attimo a pensare che la formazione di immagini può coinvolgere, non soltanto la vista, ma tutte le modalità sensoriali, e consideriamo che i processi immaginativi comportino un coinvolgimento concreto, talvolta profondo e intenso delle modalità sensoriali, comprenderemo in che senso la formazione di immagini possa essere considerata come formazione di immagini incorporate" (Csordas, 2003: 31).

Csordas mostra che le trasformazioni e i processi culturali, anche quelli che vanno ben oltre la dimensione di analisi micro, possono essere oggetti di studio della fenomenologia culturale basata sull'incorporazione, soprattutto se ci riferiamo ai mutamenti indotti dalle tecnologie dell'informazione e dalle biotecnologie, che permettono e obbligano, insieme all'antropologia del post-umano (Marchesini, 2000) e la sensorialità virtuale, a riconsiderare la natura umana e le identità globali.

La teoria sociale del corpo e dell'incorporazione deve molto anche alle riflessioni di Pierre Bourdieu, soprattutto alla sua teoria della pratica (vd. *Le sens pratique*, 1980) in cui prende le distanze sia dal meccanicismo, "per il quale l'azione sarebbe l'effetto meccanico di cause esterne cogenti" (Bourdieu, 1998: 145), sia dal finalismo e dalle teorie dell'azione razionale che ritengono che "l'agente agisca in modo libero, cosciente e, come dicono certi utilitaristi, *with full understanding*, in quanto l'azione sarebbe il prodotto di un calcolo delle possibilità e dei profitti" (*ibid.*). Egli elabora la nozione di habitus, derivandola da Mauss e focalizzando sui processi di imitazione e di incorporamento, intendendo con l'espressione "sistemi di schemi di percezione, valutazione e di azione", iscritti nei corpi degli attori attraverso le esperienze passate, che "permettono di operare atti di conoscenza pratica, fondata sull'individuazione e il riconoscimento degli stimoli condizionali e convenzionali cui sono predisposti a reagire e di generare, senza presupporre esplicitamente dei fini o un calcolo razionale dei mezzi, strategie coerenti e continuamente rinnovate, ma nei limiti dei vincoli strutturali di cui gli habitus stessi sono il prodotto e che li definiscono" (Bourdieu, 1998: 145-146).

Gli schemi dell'habitus si definiscono via via nel corso della socializzazione primaria, sono meccanismi inconsci, ma altamente flessibili ed adeguabili, che "[...] permettono di adattarsi incessantemente a contesti parzialmente modificati e di costruire la situazione come insieme dotato di senso, in un'operazione pratica di *anticipazione* quasi corporea delle tendenze immanenti del campo²¹ e delle condotte generate da tutti gli habitus isomorfi con i quali, come in una squadra bene allenata o in un'orchestra, essi sono in comunicazione immediata in quanto spontaneamente accordati a essi" (Bourdieu, 1998: 146).

¹⁹ "In essa, il sentimento viscerale pre-riflesso e l'impegno sensoriale sono innalzati al livello dell'autocoscienza metodologica, grazie all'introduzione dell'incorporazione, intesa in senso fenomenologico, all'interno dell'impresa etnografica. In questo senso *riflessività* e *riflettività* possono essere intese come contributi complementari provenienti dalla testualità e dall'incorporazione in vista di una riformulazione della pratica etnografica" (Csordas, 2003: 28).

²⁰ Si rinvia a Varela, Thompson e Rosch (1991) per il concetto di enazione. Le ricerche connessioniste hanno posto particolare attenzione sulle strutture cognitive come schemi emergenti dall'esperienza e dell'*essere nel mondo* del soggetto.

²¹ L'autore con il concetto di "campo" intende il "luogo" di condivisione di attori con interessi specifici legati alla loro posizione nel campo medesimo, per esempio si pensi al campo artistico, sportivo, medico (le sue strutture, il suo funzionamento, la sua "doxa" specifica, le sue convenzioni, inseparabili da una competenza specifica riassunta nei vari habitus artistico, sportivo, medico, etc.).

L'habitus pertanto sarebbe “un meccanismo classificatorio e generativo che, allo stesso tempo, classifica il classificante e contribuisce a stabilizzarne la collocazione nell'ordine sociale” (Sassatelli, 2002: 432).

Nella trattazione che Bourdieu fa del corpo e dell'incorporazione vengono esplicitati i limiti della teoria dell'individualizzazione riflessiva nonché mitigate le posizioni esistenzialiste e soggettiviste, offrendo la possibilità di considerare le configurazioni storico-socio-culturali che influenzano gli individui e ne delineano atteggiamenti e rappresentazioni: dall'apprendimento dei comportamenti tipicamente maschili o femminili, all'avversione o al piacere di un certo alimento, all'atteggiamento nei confronti della malattia delle diverse classi sociali. “Essendo il prodotto dell'incorporazione di un *nomos*, del principio di visione e di divisione costitutivo di un ordine sociale o di un campo, l'habitus genera pratiche immediatamente adatte a quest'ordine, quindi percepite e apprezzate, da colui che le compie e anche dagli altri, come giuste, adeguate, appropriate, senza essere in alcun modo il prodotto dell'obbedienza a un ordine nel senso imperativo, a una norma o alle regole del diritto. Questa intenzionalità pratica, non *tetica*, che non ha nulla di una *cogitatio* (o di una *noesi*) coscientemente orientata verso un *cogitatum* (un *noema*), si radica in una maniera di atteggiare e di portare il corpo (una *hexis*), un modo d'essere durevole del corpo durevolmente modificato che si genera e si perpetua, pur trasformandosi continuamente (entro certi limiti), in un rapporto doppio, strutturato e strutturante, con l'ambiente. L'habitus costruisce il mondo attraverso un certo modo di orientarsi verso esso, di farlo oggetto di un'attenzione che, come quella del saltatore che si concentra, è tensione corporea attiva e costruttiva verso l'avvenire imminente” (Bourdieu, 1998: 151).

Shilling (2001) considera le implicazioni del pragmatismo di Joas relativamente alle teorie dell'azione incorporata. Joas, attingendo dai lavori di Merleau-Ponty e dai pragmatisti americani, sostiene che il nostro essere corporeo-pragmatico rende essenziale il riconoscimento della creatività situata coinvolta nella nostra apertura corporea nei confronti del mondo e che la mediazione dell'organismo precede ogni conscia strutturazione di obiettivi cognitivi. Ciò significa, in primo luogo, che la nostra abilità pratica di venire a termini con la realtà è più importante per la nostra esistenza sociale di ogni altro sistema di valori. La nostra azione non si basa pertanto su mappe cognitive pienamente elaborate, siamo, infatti, in grado di affrontare la realtà con poche aspettative, pre-stabilite, di tipo cognitivo. Il nostro essere corporeo ci permette di optare per svariate forme di percezione sensoriale e di azione: la vista può essere sostituita dal tatto se vogliamo scoprire e conoscere qualcosa in più di un oggetto. La conoscenza del mondo e del reale non è di tipo razionale ed astratto ma è connessa ai modi corporei attraverso i quali entriamo in contatto e ci relazioniamo con gli oggetti e gli altri individui. Anziché considerare l'idea che l'azione sia definita all'interno del continuum razionale-irrazionale, connotandola come susseguente al pensiero, bisognerebbe, di contro, valutarla come parte integrante e costitutiva del pensiero (Shilling, 2001: 447).

3.1 Le analisi più recenti

Il primo tentativo di fornire una teoria sistematica del corpo è stato proposto da Bryan Turner nel suo *The body and society* (1984). Sulla scorta delle riflessioni di Featherstone (1982), egli sviluppa una tipologia attraverso la quale analizzare il corpo dalla prospettiva della società, dei compiti sociali (*society's tasks*), esplicitando il problema della governabilità dei corpi. Il modello di Turner risponde ad una logica funzionalista, il cui nucleo centrale è il problema hobbesiano classico dell'ordine sociale qui espresso sotto forma del problema della governabilità e controllo del corpo.

Ogni società pertanto si confronta con quattro principali compiti. Nel caso delle popolazioni relativamente al tempo, il compito principale è la *riproduzione*; mentre in relazione allo spazio è la *regolazione*; se invece consideriamo il corpo ed in particolare la sua dimensione interiore, compito della società è il *controllo*, la costrizione; mentre se ne consideriamo la dimensione esteriore, compito della società è la *rappresentazione*. Ogni compito o obiettivo può essere letto pertanto come pre-

quisito funzionale della società relativamente ai corpi, ogni sistema sociale è pertanto obbligato a risolvere i quattro *sub-problemi* (Turner, 1984: 91).

La tipologia turneriana si evolve individuando per ogni compito sociale un teorico che ne rappresenti l'essenza, una malattia paradigmatica espressione dell'invasività della società nell'imposizione del compito ed esplicitando il subsistema istituzionale nel quale la società effettua il compito.

La sistematizzazione teorica rende evidente il debito nei confronti di Parsons, ma i contenuti portano a pensare ad un funzionalismo critico, influenzato non solo dal marxismo ma anche dalle riflessioni femministe e foucauldiane.

Frank (1991: 47 ss.) considera la tipologia di Turner come punto di arrivo: essa non spiega il corpo per se stesso, in quanto analisi dell'azione, ma si concentra sulla dimensione funzionale, postulando bisogni astratti della società e non riferendo della dimensione fenomenologia del corpo e dell'incorporazione all'interno del contesto sociale.

Il nodo centrale della questione è pertanto mostrare in che modo i sistemi sociali sono costituiti a partire dai compiti e dagli obiettivi dei corpi, il che significa permetterci di comprendere in che modo i corpi esperiscono i loro compiti in quanto imposti da un sistema. Frank, riflettendo sui corpi a partire dai corpi e dalle pratiche incorporate, costruisce una tipologia che anziché rispondere al problema dell'ordine sociale si può connotare per l'insistenza sul problema dell'azione e dei compiti dei corpi.

L'autore propone quattro domande che i corpi devono porsi nel momento in cui intraprendono azioni nei confronti di un qualche oggetto, queste devono intendersi come dimensioni all'interno delle quali si situano e vengono concettualizzati gli usi del corpo, non in maniera lineare e per opposizione ma secondo criteri di ricorsività e continuità. Queste sono la dimensione del controllo (*control*), del desiderio (*desire*), della relazione con l'altro (gli altri) (*other-relatedness*) e della relazione con se stesso (*self-relatedness*).

Le quattro dimensioni (controllo, desiderio, relazione con l'altro, relazione con se stesso), associate, inoltre, alla dimensione dei problemi dell'azione (predictable/contingent; dissociate/associated; monadic/dyadic; lacking/producing: il problema dell'azione è vissuto ed esperito dal corpo attraverso gli interrogativi: produco o sono privo di qualcosa? Sono associato o dissociato dal mio schema corporeo? Sono "monadico" o "diadico" nella relazione con gli altri? Etc.), generano a loro volta una griglia, all'interno della quale sono identificati degli ideal-tipi corporei (in realtà vengono individuati, come lo stesso autore afferma, degli *styles of body usage*): il corpo disciplinato (*disciplined body*), il corpo riflettente (*mirroring body*); il corpo dominante (*dominating body*); il corpo comunicativo (*communicative body*).

Ciascuno degli ideal-tipi risponde ai problemi dell'azione risolvendoli attraverso il proprio medium d'azione, configurando una modalità d'azione peculiare. Nel caso del corpo disciplinato si tratterà dell'irregimentazione e della disciplina (*regimentation*); medium del corpo riflettente sarà il consumo (*consumption*); quello del corpo dominante la forza (*force*); mentre il medium del corpo comunicativo sarà il riconoscimento (*recognition*).

La tipologia di Frank fornisce, dal punto di vista euristico, una soddisfacente declinazione delle azioni corporee, dai tipi di attività e pratiche corporee e dei vari media, di volta in volta individuabili.

Il corpo disciplinato, per esempio, relativamente al controllo si rende prevedibile attraverso la disciplina e l'irregimentazione (considera la razionalizzazione dell'ordine monastico o del lavoro nella catena di montaggio), mentre rispetto al desiderio esso si percepisce come privazione (*ciò che gli manca è se stesso, le forme di disciplina non rimediano a questa mancanza, ma possono prevenire ed anticipare la disintegrazione totale*, come afferma Frank); esso è altresì "monadico", non si relaziona con gli altri, rimane isolato nell'espletare le pratiche disciplinari, nel caso in cui si relazionasse con gli altri lo farebbe attraverso la forza; rispetto alla dimensione della relazione con se stesso esso ne è dissociato come *l'asceta è dentro ma non del corpo* (Frank, 1991: 56).

4. *Sociologie dei generi e delle sessualità*

Le riflessioni seguenti si pongono come obiettivo di delineare, in termini generali, le dimensioni sociali dei generi e delle sessualità umane e di indicare i motivi per i quali la sociologia dovrebbe occuparsi, più di quanto già non accada, di generi e di sessualità.

La sessualità ed i suoi componenti, il desiderio, il piacere, l'eros, il corpo, sono più che semplici caratteristiche individuali o personali, essi sono stati concepiti in maniera differente nei vari periodi storici e sono considerati in maniera differente nelle diverse società e all'interno di queste dai diversi gruppi ed individui che le compongono, sino a potere ipotizzare l'esistenza di diverse subculture sessuali.

La sessualità è stata dominata dal paradigma medico-biologico ed antropologico, solo recentemente, con rare eccezioni, è stata acquisita nelle trattazioni sociologiche anglo-americane. In Italia sembra essere ancora argomento marginale: non è un caso che vi sia una carenza di riflessioni e tematizzazioni nei principali manuali ad uso degli studenti universitari.

Le sessualità, tuttavia, non sono semplicemente espressione di impulsi e dati biologici, ma corrispondono a costruzioni sociali e culturali che necessitano di analisi: esse sono prodotti della società, regolate, mantenute e trasformate da processi sociali (Plummer, 2002: 489).

La necessità di esplorare un campo di studio così trascurato pone il problema e l'esigenza anche di dotare la ricerca sociale degli strumenti analitico-concettuali che meglio possano cogliere le trasformazioni in atto nella sfera delle sessualità umane.

I motivi della marginalità dell'oggetto di studio²² possono riscontrarsi nella distinzione tra sfera pubblica e privata; nella competizione con altre prospettive disciplinari; nel prevalere di paradigmi sistemici che hanno privilegiato l'analisi macro-strutturale e nella difficoltà di ordine metodologico, trattandosi di *sensitive topic* che mal si presta alle generalizzazioni quantitative nonché intriso di problemi relativi alla desiderabilità sociale. A queste motivazioni possono aggiungersi altresì dimensioni valoriali e culturali fortemente condizionate dal pensiero giudaico-cristiano e dalla dicotomia mente-corpo caldeggiata dalla scienza moderna.

Secondo Furlotti "Riferirsi alla sessualità nell'accezione di comportamento sessuale rimanda, [...], all'insieme delle pratiche individuali e sociali (relazionali o comunicative) che costituiscono la premessa o il correlato della pulsione erotica e/o della sua realizzazione sociale. Queste possono o meno strutturarsi in relazioni intime tra due o più individui di sessi diversi o dello stesso sesso, più o meno stabili e più o meno istituzionalizzate. Rimandano, comunque, agli *universi semantici* entro cui esse vengono culturalmente definite (anche nelle connessioni tra le nozioni di sessualità ed erotismo ed altre nozioni quali amore, passione, affetto, amicizia, ecc.); alla *considerazione della loro relazione reciproca e della loro organizzazione in sequenze più o meno ritualizzate* (per esempio quelle che nella relazione sessuale procedono dalla conoscenza alla comunicazione del desiderio, attraverso il corteggiamento e la seduzione, fino alla relazione sessuale vera e propria) o in *strutture* (per esempio quelle che governano le relazioni di coppia etero- o omo-sessuali); agli *artefatti normativi* che ne regolano formalmente il grado di legittimità; ai contenuti del processo di *socializzazione* che ne governa la plausibilità e la valutazione soggettiva; alle *conseguenze socio-*

²² Non è raro incontrare, anche all'interno dell'accademia, disinteresse, incomprendimento e una più diffusa *pruderie* nei confronti della sessualità in quanto oggetto di studio, atteggiamenti che si trasformano in piena ostilità intellettuale: dal momento che in Italia, come altrove, il prestigio di un accademico è valutato anche in rapporto allo status e al riconoscimento del suo oggetto di studio.

La sociologia della sessualità incontra altresì difficoltà ad individuarsi e a costituirsi come sociologia specifica, dal momento che varie trattazioni sono state dirottate all'interno della sociologia della famiglia, della salute o della devianza, impedendo, o ostacolando, di fatto, che la disciplina acquisisse uno statuto autonomo.

I risultati, talora paradossali, sono da ravvisarsi nella tendenza a studiare la sessualità come tabù, e a focalizzare la ricerca su tutti quei fenomeni che si discosta(va)no dalle "normali" pratiche sessuali, riproducendo teorizzazioni limitate da scelte sessiste, ed inglobando, aspetto forse più problematico, l'aporia relativa alla difficoltà di produrre teorie su un aspetto che è studiato solo se *deviante*.

relazionali che si possono determinare sulla base della loro attuazione; agli *eventi di cui si possono costituire a premessa* (per esempio la genitorialità)” (Furlotti, 1996: 197-198; enfasi mia).

La definizione della studiosa individua sinteticamente le principali dimensioni e livelli di analisi della sessualità secondo un approccio di tipo sociologico:

- a) viene individuata la dimensione delle pratiche sessuali e della loro realizzazione;
- b) delle possibili configurazioni sessuali e relazionali tra soggetti e le varie gradualità di istituzionalizzazione delle medesime relazioni;
- c) si tiene conto altresì delle rappresentazioni socio-culturali della sessualità e dell'organizzazione sociale della sessualità;
- d) nonché si ricorda la socializzazione di genere e sessuale ed
- e) i ruoli connessi allo status sessuale o da questo derivanti.

4.1 Identità, sessualità e società contemporanea

L'approccio attraverso il quale la sociologia si è occupata di sessualità fa esplicito riferimento alle posizioni costruttiviste ed antinaturaliste che tendono alla problematizzazione dei comportamenti sessuali e delle sessualità in quanto costrutti socio-culturali e non determinanti definitivi delle relazioni sociali (sessuali) umane.

Secondo tale prospettiva, concetti quali sesso, genere, desiderio, orientamento e comportamento sessuali, emozioni e corpo sono da considerarsi concetti sociologici in quanto espressivi non solo di peculiari forme di relazioni sociali, ma di per sé pratiche simbolico-culturali analizzabili in termini di relazione di potere, genere, significato, rappresentazioni sociali.

La sessualità umana a differenza di quella animale è caratterizzata da un alto grado di elasticità “non solo è relativamente indipendente dai cicli temporali, ma è elastica sia in rapporto agli oggetti verso cui può essere indirizzata, sia in rapporto alle modalità di espressione. La documentazione degli etnologi mostra che, in campo sessuale, l'uomo è capace pressoché di qualsiasi cosa” (Berger e Luckmann, 1969: 77).

Le società e le culture posseggono una propria *configurazione sessuale* (Berger e Luckmann, *ibid.*), e forniscono pertanto modelli di condotta sessuale specifici e definiti culturalmente, nonché repertori di senso comune e discorsi specialistici sulla sessualità.

Le società controllano i corpi monitorando anche la sessualità o definendo alcune pratiche sessuali come moralmente desiderabili ed altre come abiette, o ancora classificando i comportamenti sessuali.

Per Michel Foucault, autore di vari lavori tra i quali una *Storia della sessualità* declinata nella trilogia composta da *La volontà de savoir* (1976), *L'usage des plaisirs* (1984), e *Le souci de soi* (1984), la sessualità lungi dall'essere repressa, censurata e negata nella società capitalista e borghese, come viene sostenuto da quella che chiama l' “ipotesi repressiva”, essa è stata organizzata, regolata, registrata, classificata nei discorsi scientifici, per esempio della psichiatria, della medicina, della criminologia, al fine di controllare gli individui. Vi è stato un proliferare di discorsi sul sesso e la sessualità.

I discorsi e le discipline scientifiche, secondo la sua genealogia dei rapporti tra potere e sapere, informano le strutture sociali nelle quali la cultura definisce ciò che è accettabile e ciò che non lo è. Dunque non bisogna soltanto constatare se il sesso in un dato contesto sociale è negato o affermato, “[...] se ne affermano l'importanza o se ne negano gli effetti, se si castigano o no le parole di cui ci si serve per designarlo; ma prendere in considerazione il fatto stesso che se ne parla, chi ne parla, i luoghi e i punti di vista da cui se ne parla, le istituzioni che incitano a parlarne, che accumulano e diffondono quel che se ne dice, in breve, il “fatto discorsivo” globale, la “trasposizione in discorso” del sesso. L'importante sarà ancora sapere sotto quali forme, attraverso quali canali, insinuandosi in quali discorsi il potere arriva fino ai comportamenti più minuti e più individuali, quali vie gli permettono di raggiungere le forme rare o appena percettibili del desiderio, come penetra e controlla il piacere quotidiano – tutto ciò con effetti che possono essere di rifiuto, di ostruzione, di

squalificazione, ma anche di incitazione, d'intensificazione, in breve le "tecniche polimorfe del potere" (Foucault, 1999:16-17).

Per Foucault l'analisi deve rivolgersi alle *produzioni discorsive*, alla *produzione di potere* e la *produzione di sapere* intorno a sesso e sessualità, focalizzando sulle pratiche di trasposizione e d'iscrizione discorsiva che hanno incitato a parlare di sesso (sia che si tratti della confessione della pastorale cattolica o di un trattato di criminologia).

Per esempio, Foucault sostiene che durante l'età vittoriana, la produzione del sesso in termini di tabù o di proibito, sia stata funzionale alla creazione di particolari istituzioni ed apparati di controllo che lo potessero regolare e amministrare: medici e psichiatri catalogarono e classificarono numerose perversioni ed anomalie²³, momento che permise il monitoraggio della sessualità da parte delle emergenti scienze mediche e psichiatrico-forensi.

Nella società contemporanea, come abbiamo avuto modo già di dire, la sessualità è invece meno legata alle strutture di controllo tradizionali (sebbene esse continuino a fornire rappresentazioni e formulare discorsi scientifici e non) ed associata alla scelta individuale. Ci riferiamo ai processi di individualizzazione, così come definiti da Beck (1986), ed in particolar modo vogliamo considerare i processi di auto-costruzione, nei quali il forgiare l'identità e la sessualità sono meno dipendenti dalle tradizioni sociali e si organizzano invece intorno alla scelta personale degli individui.

Gli individui diventano artefici della propria biografia personale. Anthony Giddens afferma che il sé è sempre più individualizzato, diventa progetto riflessivo (*reflexive project*) (Giddens, 1999), intendendo con riflessività il processo di continuo auto-monitoraggio, nel quale le pratiche sociali sono di continuo monitorate e ricombinate alla luce di nuove informazioni e sviluppi intorno proprio a quelle pratiche. "La riflessività della modernità si riferisce alla suscettibilità della maggior parte degli aspetti dell'attività sociale e alle relazioni materiali con la natura, alla revisione continua derivante da nuove informazioni e conoscenze" (Giddens, 1999: 27). Pertanto l'identità non è un dato quanto piuttosto essa è "[...] sé così come viene riflessivamente concepito dalla persona nei termini della sua stessa biografia" (Giddens, 1999: 68).

La sessualità sembrerebbe più propriamente rispondere a settori di stile di vita, a quelle particolari frange spazio-temporali delle azioni generiche di un individuo in cui si compiono un insieme coerente di pratiche sociali. "Nella tarda modernità, tutti noi non solo seguiamo stili di vita, ma siamo costretti a farlo – non abbiamo scelta, *dobbiamo* scegliere. Uno stile di vita può essere definito come un sistema più o meno integrato di pratiche che un individuo abbraccia, non solo perché tali pratiche soddisfano bisogni utilitaristici, ma perché danno forma materiale a una particolare narrazione dell'identità" (Giddens, 1999: 106).

Le spinte edonistiche, sostenute anche da recenti sviluppi nei processi e nelle relazioni sociali legati al consumo nella postmodernità, alimentano forme inedite di sensorialità, di ricerca di emozioni forti, di nuova acclamazione del corpo ed insieme di ricerca di sicurezza, "[...] *la sicurezza ontologica che la modernità ha raggiunto*, al livello di routine quotidiana, *dipende dall'esclusione istituzionale dalla vita sociale dei problemi esistenziali fondamentali che potrebbero creare i principali dilemmi morali per gli esseri umani*" (Giddens, 1999: 206, in corsivo nel testo).

La sessualità se da un lato diventa *duttile* (Giddens, 1995), informandosi al concetto di relazione pura (*pure relationship*)²⁴, dall'altro viene separata dalla routine della vita quotidiana, attraverso forme di esproprio dell'esperienza e processi di privatizzazione della passione che, di fatto, riducono la passione all'ambito sessuale e separano questo ultimo dallo sguardo pubblico.

La sessualità, tra ricerca individualizzata di piacere e controllo del rischio, rimane tuttavia il mezzo attraverso il quale si esplorano le frontiere del possibile, l'immaginario e la natura.

²³ "[...] ci sono gli esibizionisti di Lasègue, i feticisti di Binet, gli zoofili e zoerasti di Krafft-Ebing, gli automonosessualisti di Rohleder; ci saranno i missoscopofili, i ginecomasti, i presbiofilo, gli invertiti sessoestetici e le donne dispareuniste" (Foucault, 1999:43).

²⁴ Intendendo con questa espressione quella forma di legame (che non ha a che fare con la purezza sessuale) non ancorata a condizionamenti esterni della vita sociale o economica (pensate alle differenze con il matrimonio di una volta), organizzata riflessivamente, in maniera aperta, duratura finché apporta soddisfazioni e ricompense inerenti le relazioni stesse a ciascuno dei soggetti coinvolti

In particolare, l'erotismo postmoderno, libero dai vincoli della riproduzione e dell'esclusività e dai legami amorosi, si lancia verso ogni forma di sperimentazione.

In tal senso l'identità, nelle sue componenti sessuali (ma non solo), non è data una volta per tutte, ma può e deve essere scelta e scartata quando non si reputa soddisfacente.

Seguendo le riflessioni di Bauman, la *sessualizzazione* (postmoderna) delle relazioni sociali porta a due conclusioni principali: a) la seduzione, non il controllo panottico, si configura come processo di integrazione, "di creazione dei bisogni anziché prescrittivi" e, b) relativamente alle prestazioni a cui il corpo è sottoposto negli usi postmoderni del sesso, la *forma fisica* si sostituisce al concetto di *sana costituzione*²⁵.

Le bio-tecnologie riproduttive e anticoncezionali non sganciano soltanto la sessualità dalla procreazione, ma riconfigurano l'ontologia medesima della sessualità, ridefinendo le categorie sessuali, gli status, le relazioni giuridiche, i corpi, le stesse categorie del maschile e del femminile.

4.2 Genere e sesso, generi e sessi

I termini sesso e genere non sono sinonimi: con il primo, come prima indicato, vengono designati i fondamenti biologici che differenziano i maschi e le femmine, invece il secondo termine rimanda sia allo stato psicologico che rispecchia il senso interiore di essere maschio o femmina sia alle sue coordinate socio-culturali. Il sesso è un dato biologico sul quale la società ha inscritto una serie di significati e sulla base del quale ha dato vita ad un sistema di ruoli e di rappresentazione delle differenze, specificatamente quanto definiamo correntemente genere.

Il genere si fonda su un insieme di atteggiamenti, regole di comportamento e altri elementi distintivi, comunemente associati alla mascolinità o alla femminilità, definiti dalla cultura di appartenenza. L'apprendimento dell'identità di genere (cioè della percezione sessuata di sé e del proprio comportamento) inizia a costruirsi fin dalla nascita, con l'assegnazione ad una categoria sessuale in base all'esteriorità degli organi sessuali, ma è un processo dinamico in cui intervengono le relazioni sociali all'interno delle quali agiscono gli individui e i gruppi, e in cui bisogna, quindi, dare un'immagine di noi stessi che al contempo soddisfi l'immagine di sé e le aspettative degli altri. Da quanto detto discende che non sono (esclusivamente) i fattori biologici a fare di noi un uomo o una donna, ma che mascolinità e femminilità siano, più specificatamente, produzioni sociali e culturali fortemente dipendenti dall'età dell'individuo, dallo status sociale, dall'istruzione, dal credo religioso, dalle esperienze personali, etc.

Strettamente legato al concetto di genere è quello di ruolo di genere, intendendo con questa espressione tutto ciò che una persona fa o dice per segnalare agli altri o a se stesso il proprio tasso di mascolinità o femminilità. I ruoli di genere comprendono altresì comportamenti, doveri, responsabilità legati alla condizione femminile e maschile e oggetto di aspettative sociali, per cui a tali comportamenti e doveri, al fine di diventare attori sociali competenti, bisogna conformarsi.

I ruoli di genere stanno alla base della divisione sessuale del lavoro e all'attribuzione delle responsabilità nel matrimonio e nella sfera riproduttiva, essi determinano i rapporti di potere e l'accesso ai benefici.

La società assegna all'uomo e alla donna compiti differenziati in base alle caratteristiche biologiche, portando così ad una divisione di generi. Donne e uomini sono connotati da diverse caratteristiche fisiche (mediamente i maschi della specie umana sono più forti e più grandi rispetto alle donne che, inoltre, sono spesso indebolite dalle gravidanze), a queste differenze è stato attribuito, dalla società,

²⁵ "Non più la "sana costituzione", con la sua connotazione di stato stabile, di obiettivo immobile verso il quale convergono tutti i corpi adeguatamente addestrati, ma la "forma fisica" – concetto che implica l'essere sempre in movimento o pronti a muoversi, la capacità di assorbire e digerire stimoli in quantità sempre crescenti, la flessibilità e un'avversione a ogni forma di chiusura – a esprimere la qualità richiesta al collezionista di esperienze, la qualità che costui deve davvero possedere per poter cercare e assimilare le sensazioni. E laddove il segno della "malattia" era un tempo l'inedoneità al lavoro di fabbrica o al servizio militare, il segno dell'essere "fuori forma" è la mancanza di *élan vital*, l'incapacità di avere sensazioni forti, l'*ennui*, l'accidia, una carenza di energia, di vigore, d'interesse per quello che la vita variopinta ha da offrire, un'assenza di desiderio e di desiderio di desiderare" (Bauman, 2002: 281-282).

un significato culturale che assegna alla maschilità il potere e la pratica del dominio, mentre vede la femminilità collegata alla subordinazione.

In quanto “costruzione sociale”, il genere non mira ad annullare le differenze biologiche esistenti tra i due sessi – anzi, proprio al tema della “differenza” si rifanno le più recenti riflessioni, di taglio multidisciplinare, intorno a questa tematica – bensì a evidenziare le trasformazioni che “l’idea” di uomo e di donna subisce in relazione al periodo storico, al contesto culturale, ai modelli educativi.

Da tali condizionamenti dipendono la logica e la pratica dei rapporti tra genere maschile e femminile, le forme dell’omologazione e della dipendenza o, viceversa, dell’emancipazione e del reciproco riconoscimento. Il progressivo ripensamento del rapporto uomo-donna si avvale di una serie di ricerche e di riflessioni provenienti da una molteplicità di ambiti di studio.

Sociologi, antropologi, psicologi, economisti, hanno elaborato molteplici teorie al fine di spiegare le differenze di atteggiamento e comportamento accertate tra donne e uomini; la domanda più frequente è consistita nel chiedersi se si tratta di differenze biologiche o sociali. Per dare una risposta a questo interrogativo i sociologi si avvalgono dei dati tratti da tre discipline differenti: la biologia, che dà informazioni sulle differenze fisiche tra gli uomini e le donne e sui loro possibili effetti sul comportamento; la psicologia che fornisce informazioni sulla natura e sulle origini delle differenze nelle personalità tra i sessi; l’antropologia che mostra quali variazioni nei ruoli sessuali si sono registrate presso le tante culture esistenti a livello planetario. Secondo un primo filone teorico, la differenza sessuale è un dato naturale e immodificabile, dunque la femminilità e la maschilità si connettono alle caratteristiche fisiche, ormonali e riproduttive. Su un versante contrastante stanno le teorie secondo le quali vi è l’apprendimento sociale alla base dello sviluppo delle differenze di comportamento tra donne e uomini, a sostegno di tale tesi Mead ad esempio asserisce che “il grado di aggressività dei maschi varia ampiamente tra culture e in alcune di esse ci si attende dalle donne una passività o una gentilezza maggiore che in altre”. Le teorie sul genere nascono dalla rielaborazione di discorsi religiosi e moralisti che inizialmente condizionavano la visione dell’intera società. La naturalità della differenza tra i sessi per lungo tempo non è stata messa in discussione anche perché veniva usata per spiegare l’opportunità di tenere lontane le donne dalla sfera pubblica e dal potere politico. Il superamento delle società di antico regime ha acuito le differenze di genere soprattutto con l’avvento dell’industrializzazione e dell’inurbamento, che hanno sottolineato, in modo ancora più netto, la demarcazione tra mondo dei rapporti familiari e quello dei rapporti economici: nel lavoro di fabbrica si inseriscono i maschi adulti e i giovani, mentre le donne vengono collocate nel settore del lavoro a domicilio facendosi carico della famiglia e degli anziani.

4.3 Genere, performance e strategie identitarie come produzioni locali.

Il paragrafo precedente ha introdotto la differenza tra sesso e genere in termini di componenti dell’identità sessuale, come evinto, quando consideriamo il concetto di sesso ci riferiamo alle fondamenta biologiche e fisiologiche della sessualità, mentre se parliamo di genere le nostre riflessioni si concentrano sulla costruzione socio-culturale della appartenenza di sesso.

In tal senso, il genere è costruito relazionale fortemente implicato nei processi socio-culturali caratterizzanti il contesto sociale, il genere è il campo nel quale si manifesta il potere (Scott, 1988), la subordinazione e la disuguaglianza, la differenza, la stratificazione costante di simboli e di significati.

Secondo Erving Goffman, gli *arrangements* tra i sessi sono dispositivi comunicativi utili a costruire non solo interazioni ma anche le strutture sociali. Abbiamo sottolineato in precedenza come i codici simbolici e i repertori espressivi di genere precostituiti nei frames culturali agiscano come risorsa prevedibile in termini di aspettative simbolico-culturali e come le stratificazioni di genere contribuiscano a definire una logica dicotomica (maschile e femminile), la logica di “divisione sociale binaria” (Goffman, 2009), nella quale una delle due categorie è subordinata all’altra.

Le diffusioni di questi copioni di genere sono utilizzate a livello istituzionale al fine di organizzare i modelli dell’ordine sociale (contribuendo, di fatto, ad una *stratificazione sessuale* dei soggetti),

mentre nel caso delle interazioni tra i soggetti, essi sono risorse per l'identificazione ed insieme fungono da regole di comportamento, utilizzate per *salvare la faccia*, ovvero per perseguire lo scopo, in maniera visibilmente adeguate nell'azioni performative ed interattive.

Nella definizione e nella gestione della propria identità sessuale i soggetti utilizzano i repertori comunicativi e simbolici congruenti al proprio genere.

Appartenere alla propria categoria di genere significa, dunque, essere abili utilizzatori di determinati codici culturali, utili non solo a definire la propria reputazione ma anche ad apparire membri competenti di quel particolare gruppo di genere: si tratterebbe pertanto di comportarsi correttamente, di apprendere i modi di manifestare il proprio desiderio, quali tipi di desideri siano auspicabili da desiderare, a interpretare le proprie emozioni in termini sessuali coerenti con il proprio genere. In definitiva si tratta di acquisire abilità di codifica e decodifica dei copioni necessari ad auto-rappresentarsi o a fingersi (*passing*) attore competente all'interno delle *rappresentazioni sessuali* della società.

Si pensi a quei casi in cui alcune espressioni sesso-affettive i soggetti omosessuali non dispongono, come normalmente avviene per gli individui di orientamento eterosessuale, di validazioni e approvazioni da parte della collettività sociale nelle interazioni quotidiane. Tali conferme si configurano sovente sotto forma di aspettative: nel caso dei giovani omosessuali, ciò significa che essi vengono educati e socializzati, a scuola così come all'interno delle famiglie, secondo valori e prospettive eteronormative non coerenti con la propria soggettività.

Le indicazioni *disponibili* fornite dal contesto sociale saranno le etichette utili alla definizione della propria identità, degli aggiustamenti da apportare, degli *escamotages* utili ad un management strategico e al controllo di espressioni identitarie sociali non riconosciute o negate.

L'utilizzo di strategie identitarie e di controllo di informazioni è diffuso anche alla gestione delle indicazioni relative al proprio genere e al proprio orientamento sessuale. Si pensi alla necessaria validazione sociale delle proprie performance di genere (Kimmel, 2002: 182-183) e all'adeguatezza e coerenza delle rappresentazioni legate al proprio genere di appartenenza (Ruggerone, 1992). I soggetti omosessuali, per esempio, non dispongono, come diffusamente avviene per gli individui di orientamento eterosessuale, di conferme, validazioni e approvazioni da parte della collettività sociale nelle interazioni quotidiane²⁶.

Il rapporto tra i sessi diventa pertanto un principio ordinativo fondamentale all'interno dei processi sociali configurandosi più precisamente come *struttura sociale di genere* (Scott, 1986), attraverso la quale vengono apprese norme e valori relativi al "complesso processo di costruzione sociale e simbolica dell'appartenenza e dei rapporti di sesso, che costituisce una vera e propria struttura sociale" (Saraceno, 1996: 61). Le riflessioni precedenti ci portano a considerare il genere come identità che si assume: l'identità di genere è pertanto attività *performativa* informata ai modelli sessuali prevalenti nel discorso pubblico.

Il genere in quanto performatività incorporata (*embodied performativity*) tenderebbe, in quanto prodotto di sedimentazione socio-culturale, ad implicare processi di mimetismo convergenti sugli ideali pubblici prevalenti (Bell, 1999). I medesimi modelli di comportamento eterosessuale implicano processi di mimetismo sociale nei quali gli ideali mimati pubblicamente sono quelli delle norme socialmente reiterate e vengono utilizzati per la "sopravvivenza culturale" (*cultural survival*) (Bell, *ibid.*: 137)²⁷.

Ritornando a Goffman, il genere inteso come partitura, come ruolo da impersonare affinché la relazione vada a buon fine, presuppone che vi siano canoni da osservare, per evitare di andare incontro a sanzioni sociali.

²⁶ Basti pensare a quanto accade nelle scuole italiane, agli adolescenti omosessuali o a quanti/e vivano in un clima di emarginazione, derisione e/o di violenza, nella mancanza di modelli positivi che esprimano la valorizzazione delle differenze (Plummer, 1989).

²⁷ "Heterosexuality, [...], involves a process of mimicry, where the ideals that are mimed are the publicly and socially reiterated norms" (Bell, 1999:137).

Nelle modalità performative di genere bisognerà prestare attenzione anche a dimostrare abilità e competenze per eseguire quel ruolo, dimostrare pertanto di possedere quei peculiari requisiti. È possibile tuttavia distanziarsi dal ruolo, in tutti quei casi in cui si vuole determinare un divario fra individuo e suo ruolo, fra “fare ed essere”.

Si pensi però a tutti i casi in cui alcuni ruoli possono mettere in discussione la mascolinità o la femminilità degli attori sociali: gli attori, impegnati nella reiterazione delle caratteristiche associate al proprio genere di appartenenza, al fine di eludere ogni possibilità di ambigua interpretazione da parte degli astanti, utilizzeranno tecniche di *distanziamento dal ruolo*.

Immaginiamo il caso in cui una moglie, per un qualche motivo, affidi in custodia la propria borsa al marito (o un qualunque altro oggetto fortemente connotato da caratteristiche di genere): il luogo in cui avviene l'interazione, la fila all'ufficio postale, diventa l'ambiente sociale non solo dei processi interattivi, ma anche luogo dell'esibizione di genere, il marito ha tutte le ragioni, considerate le variabili socio-culturali contingenti, di creare una impressione chiara, negli astanti, di ciò che decide di non pretendere di essere. In questo caso allontanando la borsa da sé e manifestando palesemente imbarazzo e distanza cognitiva ed emotiva dall'oggetto in questione e pertanto dal ruolo (di genere) ad esso associato. Più l'organizzazione di un ruolo è complessa, maggiori saranno le occasioni per esibire distanza dal ruolo.

È possibile inoltre che gli individui utilizzino dispositivi di presentazione di genere in quanto indicatori di autenticità, questo è il caso di Agnes, descritto da Garfinkel (1967; trad.it. 2000).

Agnes è una transessuale che, in cambio dell'operazione per modificare i propri genitali, accetta di farsi studiare come caso clinico da un'equipe medica di cui Garfinkel è membro: vengono registrate 35 ore di colloqui, da cui viene tratto il materiale empirico per uno dei saggi più corposi de *Studies in Ethnomethodology* (1967).

Agnes è consapevole dei potenziali rischi di degradazione che corre quotidianamente per affermare la propria identità, deve fare in modo di gestirla strategicamente, utilizzando e controllando ogni possibile informazione al fine di nascondere ogni esperienza di mascolinità e di sottolineare, invece, ogni possibile aspetto della propria femminilità.

In tal modo vengono esplicitati le pratiche, i comportamenti più appropriati per essere donna: Agnes fornisce spiegazioni (*accounts*) e discorsi rispetto al suo essere donna e ai processi di mimetismo e finzione (*passing*) (passaggio di status sessuale), in tal modo svela, esplicita e rende visibile il carattere routinizzato delle aspettative culturali legate all'essere donna e possedere caratteristiche femminili.

Agnes femminilizza il proprio aspetto esteriore, impara a gestire la propria sessualità e i desideri erotici, femminilizza il proprio genere, Agnes è consapevole di veicolare e controllare le informazioni relative al suo genere al fine di fare apparire la sua femminilità come ordinaria, ovvia, riconoscibile²⁸.

La preoccupazione principale di Agnes è quella di mostrare di essere competente come soggetto di sesso femminile: ella impara il nuovo ruolo soltanto nel momento in cui lo mette in pratica. Ciò ci porta a riflettere sull'aspetto performativo del genere e sulle pratiche di esibizione di genere che ci costringono a dare prova di essere maschi o femmine in presenza degli altri al fine di evitare la perdita di reputazione e la degradazione di status. Lo studio di Garfinkel fornisce importanti

²⁸ “Agnese usava una serie di tecniche, tutte abbastanza familiari, per riuscire a non darci informazioni. [...]Una delle tecniche preferite era lasciare che fossero le altre persone, in molte occasioni io, a condurre la conversazione in modo di vedere da che parte tirava il vento prima di dare una risposta. Cercava di permettere all'ambiente di insegnarle le risposte che si aspettava alle domande che poneva. Talvolta Agnese tradiva questa strategia chiedendomi, dopo un colloquio, se pensavo che avesse dato delle risposte normali. Era particolarmente abile nel fornire informazioni che avrebbero reso difficile all'altra persona sospettare che era stata cresciuta come un maschio [...]. Perciò evitava di dare informazioni nei questionari che avrebbero indotto il datore di lavoro a “fare controlli. Descriveva così la procedura che seguiva nel riempire i moduli: “quando la domanda era “avete mai subito operazioni chirurgiche di rilievo?” rispondevo sempre di no. “Avete qualche difetto fisico?”, rispondevo sempre di no. “Avreste delle obiezioni a un esame fisico molto approfondito?, rispondevo di sempre di no. Dicevo che non avrei protestato perché se dicevo di sì lo avrebbero probabilmente notato e avrebbero chiesto spiegazioni. Così facevo più o meno in modo da non dare nell'occhio” (Garfinkel, 2000: 104-107)

suggerimenti rispetto ai soggetti sessuati in quanto rappresentazioni e performance culturali, composte sia da pratiche esecutive e di *display*, che dal necessario riconoscimento pubblico.

Secondo quanto descritto precedentemente possiamo guardare al genere come metafora e come codice di comunicazione, individuando in esso non soltanto un *sistema semiotico*, “che significa attraverso l’abito, i gesti, la voce e così via”, ma anche un *sistema retorico*: “[...] se i segni del genere sessuale sono disposti a regola d’arte, allora cessano di essere indicatori di un’identità fondata sulla reale differenza sessuale, e divengono un sistema atto a persuadere il fruitore della presenza di un’identità di genere particolare a prescindere dalla reale identità sessuale della persona” (Buchbinder, 2004: 81)²⁹.

Tuttavia non possiamo dimenticare che questa strutturazione semiotica e retorica “prende corpo”, attraverso processi di “incorporamento sociale” (*social embodiment*) in cui il corpo è insieme soggetto e oggetto di “pratiche corporee riflessive”, come le definisce Connell: questo assunto è di primaria importanza perché afferma quanto i corpi pur partecipando in termini di rappresentazioni, metafore, figure retoriche, parossismi o parodie ai processi sociali e storici non “cessano di essere corpi”. “*Non si trasformano per questo in segni o in posizioni del discorso, la loro materialità continua a contare, e con essa la loro capacità di generare, di dar vita, di allattare, di dare e ricevere piacere*” (Connell, 2006: 96; enfasi mia).

4.4 La socializzazione di genere

Il genere in quanto costruito socio-culturale è dipendente pertanto dalle definizioni storico-culturali nelle quali è iscritto; in taluni casi si può fare persino riferimento all’esistenza di stereotipi di genere legati a rappresentazioni culturali definite storicamente. Gli individui costruiscono e scoprono la propria identità in maniera autoriflessiva attraverso i ruoli socio-culturali, situazionali e il contesto simbolico-normativo in cui essi si situano. Il ruolo è pertanto da considerarsi non come un attributo statico, bensì come l’insieme di aspettative scaturenti nell’interazione sociale. Esso può essere distinto secondo una valenza prettamente normativa (insieme di obblighi) nonché interattiva e comunicativa: in questo ultimo caso, ci si riferirebbe al ruolo come un insieme di simboli significativi (*significant symbols*³⁰) attraverso cui gli individui definiscono la relazione che contribuiscono a determinare.

Le categorie “maschio” e “femmina” non sono solo categorie biologiche ma schemi cognitivi attraverso cui leggiamo la realtà sociale, imponendo un ordine, delle norme e dei valori.

Una persona transessuale è pertanto interpretata come deviante non perché violi quelle particolari norme morali che sono le norme sessuali, ma perché è fonte di dissonanza rispetto al sistema di categorizzazione dei ruoli di genere e sessuali.

Gli individui, pertanto, assumerebbero, fin dalla loro nascita, un’identità di genere (maschile o femminile) corrispondente al loro sesso biologico: ciò avviene attraverso la *pressione sociale* ed un’*elaborazione soggettiva* ed interiorizzata di tale pressione educativa.

Attraverso ruoli, rituali e azioni simboliche si costruiscono, si perfezionano e si mantengono le differenze attribuibili alle identità di genere e ai ruoli sociali a queste attribuiti, volendo con questi indicare non solo i comportamenti socialmente attesi, ma anche i sentimenti e il corredo emozionale che ne differenziano la normatività.

Lo sviluppo dell’identità di genere deriva dunque dalle forme di apprendimento sociale dei ruoli, dall’identificazione con gli schemi espressivi e di comportamento sessualmente tipizzati. Principali

²⁹ Buchbinder continua le sue riflessioni asserendo che “[...] all’interno di una cultura che nega la mascolinità agli uomini omosessuali, è possibile, per questi, produrre segni retorici di mascolinità eterosessuale e quindi “impersonare” un’identità accettabile ed appropriata. Questa linea interpretativa conduce ad un’ulteriore ipotesi, vale a dire che forse l’identità dominante di genere della mascolinità omosessuale è un’impersonizzazione appresa da altri uomini all’interno del sistema culturale [...]” (Buchbinder, *ibid.*: 81-82).

³⁰ L’espressione è di G.H.Mead (trad.it.1966).

fonti sono i genitori, gli altri adulti significativi (parenti o insegnanti), tutti gli altri possibili agenti di socializzazione primaria e secondaria (mass media inclusi).

Gagnon e Simon nel loro ormai classico *Sexual Conduct* (1973) individuano il concetto di “copioni sessuali” (*sexual scripts*) per indicare i processi di apprendimento dei significati da attribuire ad alcuni stati emotivi, di organizzazione delle sequenze e delle pratiche di atti specificatamente sessuali, di decodifica di situazioni inedite, di controllo delle risposte sessuali, di incoraggiamento di significati da accadimenti ed aspetti non sessuali della vita quotidiana alla dimensione più propriamente sessuale.

I *sexual scripts* forniscono il ventaglio di comportamenti da adottare nello svolgersi di interazioni socialmente appropriate in contesti sociali specifici.

Essi possono essere definiti come strutture cognitive formate dall'unione di diversi complessi di concetti strutturati (gli “schemi”, i quali individuano conoscenze generali su oggetti, eventi e comportamenti), configuranti una sequenza stereotipata, organizzata ed adeguata di azioni che ricorre in determinate circostanze, in un dato contesto, per raggiungere un determinato scopo.

I *sexual scripts*, nello specifico, possono essere considerati come mappe di significati e comportamenti posti in essere dai gruppi sociali e trasformati da ciascun individuo al fine di contestualizzare le proprie esperienze (sessuali).

Simon and Gagnon (1986) sostengono che gli *scripts* operino a tre livelli: quello culturale, quello interpersonale e quello intrapsichico. Gli *scripts* culturali (*cultural scripts*) si riferiscono in particolare agli orientamenti, alle mappe di istruzioni che, a livello di vita collettiva, guidano gli individui nella ricerca dei requisiti necessari per lo svolgimento di ruoli specifici all'interno della relazione. Gli script interpersonali (*interpersonal scripts*) riguardano l'applicazione di scenari culturali da parte degli individui all'occorrere di uno specifico contesto sociale. Gli script intrapsichici (*intrapsychic scripts*) rappresentano il mondo intimo dei desideri degli individui.

Il comportamento è la risultante della combinazione dei tre tipi di *script*, ma nella maggior parte dei casi, rendere una relazione soddisfacente significa, in senso lato, adoperare i codici culturali forniti dagli *script* culturali. Sebbene ciascuno dei tre livelli possa essere identificato in termini analitici, ciascuno dei livelli è inestricabilmente collegato all'altro.

La teoria dei *sexual scripts* permette di esaminare le modalità attraverso le quali gli individui organizzano e costruiscono i propri significati e comportamenti sessuali, permettendo che emerga, *fenomenologicamente*, la storia e la voce degli stessi attori ed esplicitando, altresì, il rapporto tra costruzioni socio-culturali della sessualità e la negoziazione delle medesime costruzioni nell'esperienza individuale. Alcuni comportamenti ed aspettative sessuali presentano script fortemente attesi e routinizzati: si pensi, in particolar modo, al paradigma culturale dominante delle relazioni romantiche eterosessuali. Questo script culturale specifica chiaramente ed in maniera dettagliata di chi bisogna innamorarsi (persona di sesso opposto), perché (l'amore, la passione, il desiderio), quali sono le fasi della relazione (appuntamenti (*rating*), fidanzamento, matrimonio), il dare inizio al ciclo di vita familiare (procreazione, genitorialità).

La teoria dei *sexual script* ponendo l'accento sulla complessità delle modalità attraverso le quali i comportamenti e i significati sono appresi, sembra prestarsi ad una declinazione simbolico-interazionista della comprensione della sessualità (Longmore, 1998).

Secondo Ken Plummer (1991), gli approcci simbolico-interazionisti sono accomunati dai seguenti temi: a) che la realtà umana non è semplicemente oggettiva e materiale ma immensamente simbolica; b) l'interpretazione è un processo: identità, ruoli e significati si evolvono continuamente; c) la società è costituita attraverso l'interazione, e d) il *focus* si concentra sulle modalità attraverso le quali “la gente fa delle cose insieme”.

La Longmore (1998) identifica tre correnti all'interno dell'approccio simbolico-interazionista: quella situazionista, quella strutturale e la storico-biografica. La prima si concentra sulle interazioni umane faccia-a-faccia, impiegando concetti quali *game-playing*, *face-work*, management dello stigma, perdere la faccia (*loss of face*), così come incontrati nei lavori e nell'approccio drammaturgico di Erving Goffman. La seconda categoria più consona alla sociologia tradizionale, si

concentra su concetti esplicativi su larga scala, quali razza, classe, reddito pur mantenendo una griglia di analisi interazionista che riconosce la natura fluida ed emergente delle categorie sociali. La terza corrente include gli approcci poststrutturalisti.

Dopo l'analisi delle tre correnti, la Longmore elenca alcune delle caratteristiche principali della ricerca simbolico-interazionista: a) il comportamento umano è significativo; b) diventiamo *umani* attraverso il contatto sociale; c) la società è processo mutevole e non entità statica; d) il comportamento umano contiene componenti intenzionali; e) ed è di tipo emergente, costruttivo, negoziato; f) la mente è un costrutto dialogico, relazionale e riflessivo ed infine g) l'introspezione empatica è necessaria per comprendere la realtà dalla prospettiva dell'altro.

Tali assunzioni rivestono particolare importanza per la ricerca sociale della sessualità. Come afferma Longmore, la gente non interpreta semplicemente le sensazioni fisiologico-sessuali bensì anche il loro sistema simbolico presiede l'esperienza sessuale. I simboli, la loro produzione ed il loro scambio, pertanto producono esperienza. Le pratiche sessuali, in qualunque modo possano essere classificate, devianti o conformi, normali o patologiche, sono previste, classificate, sanzionate all'interno del sistema simbolico-culturale di un dato contesto sociale e non possono prescindere da questo e dai copioni che presiede, dal momento che, proprio per mezzo degli script, si definisce la situazione, si attribuiscono i nomi e i ruoli agli attori, si tematizzano i comportamenti sessuali (Gagnon e Simon, 1973: 19).

5. La maschilità: il genere “dato per scontato”

L'analisi funzionalista aveva contribuito a rendere il concetto di ruolo sessuale come necessario e complementare, finendo con la naturalizzazione ed essenzializzazione di caratteristiche e tratti intesi come “appropriati” e “specifici”. Soltanto a partire dagli anni Ottanta assistiamo alla nascita, in particolare nei contesti accademici anglo-americani, delle prime teorizzazioni intorno alla maschilità (Connell, 1983; Carrigan *et al.*, 1985). Come sostengono Schrock e Schwalbe (2009), il lavoro di Carrigan e colleghi contribuì a criticare la teoria del ruolo sessuale (di derivazione funzionalista) per avere sottovalutato le relazioni di potere, dominio e subordinazione che non solo caratterizzavano le relazioni tra uomini e donne, ma anche quelle tra gli stessi maschi (Schrock e Schwalbe, 2009: 278). Pertanto la maschilità cessava di consistere in un tratto (comportamentale o personologico) ma si connotava, più verosimilmente, in una serie di pratiche (maschili) collettive, ora egemoni ora subordinate.

5.1 Importanza dello studio delle pratiche e dei processi di costruzione della maschilità

Come i maschi costruiscano la categoria del maschile e quali pratiche producano e mettano in atto al fine di apparire membri competenti. Si tratta pertanto di comprendere che significhi socialmente essere maschi ed inoltre appartenere alla categoria dei maschi: processi fondamentali che si sostanziano nel performare la maschilità e nell'essere riconosciuti tali (membri competenti, maschi competenti). Bisogna riconoscersi, essere riconosciuti, convincere gli altri di essere all'altezza (Goffman, 1969, 2009; West e Zimmerman, 1987). Si tratta pertanto di un sistema di credibilità concretizzato dalla messa in atto di “configurazioni di pratiche” (Carrigan *et al.*, 1985). Questa definizione pur evidenziando la necessaria produzione cooperativa della maschilità (delle maschilità) e la conseguente subordinazione della femminilità (e delle maschilità non standard) non individua efficacemente quali di queste pratiche siano costitutive della maschilità. Inoltre, come continuano Schrock e Schwalbe, la definizione fornita dagli accademici australiani finisce con l'essenzializzare il concetto di maschilità, piuttosto che con il rivelarne la natura di categoria costruita da una serie di pratiche e dai significati che a queste pratiche vengono attribuiti (Schrock e Schwalbe, 2009: 279).

Essere maschi significa possedere un *self* maschile intendendo con il concetto un effetto drammatico: l'intenzionalità del soggetto e l'interpretazione da parte degli altri. È chiaro che le imputazioni di maschilità variano da cultura a cultura, periodo storico e possono anche dipendere da altre caratteristiche dell'attore sociale (l'età, l'appartenenza etnica, la classe sociale, etc.). I due autori per evitare di considerare caratteristiche essenzialiste³¹ (non è detto che chi viene riconosciuto come maschio sia dotato di un corpo maschile³²) sostengono che ciò che accomuna le pratiche maschili non sia un corpo specifico quanto piuttosto un tipo di atto, "uno che significhi un self maschile" (Schrock e Schwalbe, ibid.: 280). In tal senso diventa assai difficoltoso identificare una unica ed indubbia forma di maschilità: i due studiosi criticano questo modo di definire le maschilità multiple perchè si offuscano le differenze all'interno della medesima categoria, e perchè si depotenzia la capacità d'azione dei soggetti³³.

2.2 Imparare a significare le mascolinità

Si impara pertanto a gestire codici identitari (Schwalbe e Mason-Schrock, 1996) che consistono in costituenti simboli dell'ordine di genere. Il possesso e la gestione competente ed adeguata di questi simboli è alla base della approvazione all'interno del gruppo dei pari e dell'acquisizione di status. Gran parte dei processi di approvazione e di riconoscimento iniziano a partire dal confronto con altre figure significative all'interno delle famiglie di appartenenza (i genitori) che sanzionano positivamente o negativamente l'aspetto, i comportamenti, i giochi, il vestiario, il linguaggio dei propri figli. Gran parte della letteratura è sì occupata di considerare alcune caratteristiche relative all'acquisizione di un self maschile. Tra queste ricordiamo:

1. Lever si è accorta nella sua ricerca che i preadolescenti si auto-segregano in gruppi: mentre le ragazze preferiscono piccoli gruppi più intimi, i ragazzi preferiscono gruppi più vasti, competitivi e regolati. È chiaro che la dimensione spaziale possa determinare differenti abilità di sviluppo e pertanto ineguaglianza di genere (Lever 1978);
2. giocare, guardare praticare sport sono modalità di significazione di un self maschile (Messner, 1992.)
3. altra caratteristica è relativa al fatto che le esibizioni di emozioni sono altamente regolate e controllate nei maschi: i ragazzi non esprimono dolore, sofferenza o paura; è chiaro che gran parte di questi processi inizia in famiglia.
4. i ragazzi devono imparare ad esprimere e pertanto ad esibire desiderio sessuale per le ragazze o attraverso un linguaggio volgare (Thorne, 1993; Fine, 1987) o anche attraverso forme più o meno manifeste di aggressività e molestie anche per marcare violentemente la loro eterosessualità (Pascoe, 2007).
5. un'altra caratteristica è il riferimento alla violenza, all'aggressività sia in termini concreti che

³¹ In primo luogo si tratta di evitare di considerare la maschilità come entità psichica o effetto biologico-ormonale.

³² Inserisci male femaling etc.

³³ "The discourse of multiple masculinities has also had the effect of detaching men from their actions. Despite the ritual defining of masculinities as forms of practice, it is not uncommon to see masculinity invoked to explain men's behavior, as if masculinity were an independent variable that caused men to behave in more or less oppressive ways. [...]. If the behavior in question—some form of practice being studied—is what constitutes masculinity, then masculinity cannot be used to explain that behavior. Attributing men's behavior to masculinity also tends to discount men's agency. Our preference for referring to manhood acts arises from a desire to discourage the reification of masculinity and to redirect analytic attention to what males actually do to achieve dominance. All manhood acts, as we define them, are aimed at claiming privilege, eliciting deference, and resisting exploitation. As suggested earlier, body types are irrelevant, except inasmuch as a male body is a symbolic asset and a female body a liability, when trying to signify possession of a masculine self and put on a convincing manhood act. The view we take here also focuses attention on what males do to create, maintain, and claim membership in a dominant gender group. Our organization and discussion of the literature reflects this concern with practices and processes. We thus turn to considering what the literature tells us about (a) *how males learn to signify masculine selves*, (b) themes and variations in the construction of manhood acts, and (c) how manhood acts reproduce gender inequality." (Schrock e Schwalbe, ibid.: 281; enfasi mia)

in termini simbolici. Spesso sono proprio i genitori o meglio gli adulti a legittimare se non apertamente anche sottilmente il ricorso alla violenza (Athens, 1992; Messerschmidt, 2000). Si veda la matrice di genere presente nel bullismo ma anche il modo attraverso cui maschi marginalizzati (per appartenenza etnica o di classe sociale) possano apprendere che, per esempio, riescono ad impressionare il gruppo dei pari disattendendo le regole imposte da insegnanti o dirigenti, rispondendo agli insegnanti. (Willis, 1977; Ferguson, 2000; Mac an Ghail M. 1994.). I giovani socializzati all'interno delle gang, dei gruppi delinquenziali imparano per esempio che possono acquisire lo status di maschio attraverso atti simbolici o concreti di intimidazione (“hai problemi compà? Che ci tallii?”³⁴). Devono insomma imparare a fingere di “fare sul serio” anche perché per dar senso alla loro maschilità dovranno per esempio stimolare la deferenza nell'altro ed invocare paura.

L'immaginario dei media contribuisce a fornire repertori di pratiche significative che i maschi possono utilizzare per mettere in atto condotte ed atti maschili. Si pensi per esempio alle ricerche relative alle narrazioni dei super eroi; dei miti maschili cinematografici, etc. l'immaginario dei media può dunque essere utilizzato come linguaggio simbolico condiviso per identificare certe pratiche come “segni” di maschilità e, di contro, per svalutare segni specifici di maschilità: si pensi a come sono rappresentati i bianchi della classe dei lavoratori (Butsch, 2003); le ragazze madri e i giovani sottoproletari; gli uomini gay (Linneman, 2008) e le minoranze etniche in genere.

Tutte le azioni maschili implicano pertanto una rivendicazione alla appartenenza al gruppo di genere privilegiato. I maschi pertanto costruiranno la propria maschilità in maniera specifica e secondo modalità specifiche a seconda dei diversi contesti sociali. È possibile che certi uomini possano compensare la propria maschilità se non sono in grado o non vogliono mettere in atto l'ideale egemonico; alcuni maschi per esempio, enfatizzano alcuni aspetti dell'ideale egemonico per costruire atti maschili effettivi (si pensi occupazione e reddito); gli uomini con minori capacità e risorse economiche possono per esempio utilizzare altre strategie per mantenere il controllo sulla relazione con la propria partner (abuso fisico e verbale tra gli uomini delle classi lavoratrici; Cfr. Pyke, 1996).

Gli atti e le condotte maschili sono pertanto, come sostengono ancora Schrock e Schwalbe, strategicamente adattati alla disponibilità reali di risorse, di competenze individuali, di culture locali e delle aspettative del pubblico (locale). (Schrock e Schwalbe, 2009: 285).

Altre forme di compensazione si manifestano per esempio nei casi dei lavori modesti: in questi casi gli uomini invece di provare a controllare gli altri, provano a mostrare che non possono essere controllati (scherzi; conversazioni sessiste; etc.). Dal momento che non tutti gli uomini possono incontrare lo standard del maschio egemone sono necessari degli adattamenti anche in termini subculturali: gli uomini delle classi lavoratrici si radunano in bar o trattorie o sale da gioco create per l'occasione in cui possono bere (Peralta, 2007), parlare liberamente di sesso, essere “scafazzati”³⁵, assumere posture aggressive; altri mettono in atto comportamenti a rischio ed altri ancora mettono in atto condotte criminali (Messerschmidt, 1993).

Gli atti maschili “compensatori” possono riprodurre disuguaglianze che svantaggiano i sottogruppi di uomini: per esempio le esibizioni auto-difensive di rudezza ed aggressività da parte dei ragazzi del sottoproletariato portano al disinvestimento in ambito lavorativo e scolastico (Willis, 1977; Anderson 1999)

Si tratta, pertanto, di evitare nel processo di analisi e di ricerca di reificare ed essenzializzare la mascolinità, erroneamente considerata come una qualità essenziale dei corpi e della psiche dei maschi e di trattarla come se avesse capacità esplicativa (Schrock e Schwalbe, ibid.: 289). Si tratta, infine, di identificare quel lavoro identitario che permette agli attori sociali di situarsi all'interno di categorie e che riproduce le categorie medesime. Documentare ed analizzare i “manhood acts”, il lavoro identitario che i maschi mettono in atto ed il repertorio che agiscono per rivendicare

³⁴ “Hai problemi, compare? Che stai a guardare?”

³⁵ “Ragazzaccio”

appartenenza al genere dominante, a mantenere la realtà sociale del gruppo, a mantenere fedeltà al gruppo, mantenere i privilegi etc.

In definitiva, bisognerebbe proprio considerare come i maschi usano ordine dell'interazione in termini cooperativi per costruire i "manhood acts", che tipo di ordine morale della maschilità costruiscono e che gerarchie di desiderabilità dei generi e dei corpi, come sono controllati e sono supportati gli atti di ciascuno e, ancora, come si crea e si condivide quel materiale simbolico che permette loro di mettere in atto condotte maschili. Come avremo modo di discutere si tratta prevalentemente di un lavoro cooperativo di mantenimento dei confini (*boundary maintenance*).

CAPITOLO 2

1. Socializzazione: cenni introduttivi

Sociologia e antropologia hanno in un primo tempo privilegiato un approccio culturale e istituzionale, che ha considerato la socializzazione una sorta di addestramento all'assunzione di ruolo, trascurando gli aspetti interattivi ed adattativi del processo. Le principali teorizzazioni al riguardo risalgono agli anni Cinquanta e primi anni Sessanta³⁶. Tuttavia proprio l'eccessiva

³⁶ Si pensi agli studi sulla socializzazione familiare di Parsons e Bales (Parsons e Bales, 1955)

importanza attribuita, tra gli altri, proprio da Talcott Parsons, all'aspetto dell'interiorizzazione di norme e valori, e la prospettiva determinista che ne derivava, avevano già a quel tempo sollevato alcune critiche, parte delle quali si limitavano semplicemente a mettere in discussione la certezza dell'assunto di fondo alla base di tale visione, ossia la pretesa inevitabilità dell'interiorizzazione di fronte alla complessità dell'esperienza umana. In particolare gli approcci sociologici interpretativi (per es, l'interazionismo simbolico), proponevano un modello alternativo, rispetto a quello parsonsiano, alla cui base vi era l'idea certamente meno deterministica del concetto di socializzazione, questa volta inteso come apprendimento attraverso l'interazione con gli altri³⁷.

L'accentuazione dell'interazione sociale nei suoi aspetti situazionali, finiva, nei successivi scritti dei sociologi, per espandere enormemente l'ambito di applicazione del concetto, al punto da concepire il concetto di socializzazione come un processo continuo che dura tutta la vita (Dubar, 2000).

Interessante appare a tal proposito, sebbene su un piano prettamente teorico, in quanto poco produttivo sul piano empirico, la prospettiva adottata da P. Berger e T. Luckmann, i quali hanno cercato di sintetizzare l'approccio istituzionale di Durkheim e Parsons con la prospettiva elaborata da Mead centrata sulla costruzione sociale del Sé attraverso la comunicazione simbolica. Berger e Luckmann ridefiniscono, infatti, la socializzazione come il processo simbolico attraverso il quale la realtà oggettiva viene interiorizzata dall'individuo, divenendo pertanto per lui significativa (Berger e Luckmann, 1966)³⁸.

Pur considerate queste rilevanti rivisitazioni del concetto, ancora negli anni Settanta ed Ottanta la concezione parsonsiana appariva ancora dominante negli studi sulla socializzazione; a conferma di ciò basti pensare che nel 1970 uno dei testi più influenti in questo campo, ad opera di Bourdieu e Passeron, riprendeva in chiave marxista la tesi funzionalista della socializzazione, considerando questa ultima come l'insieme dei meccanismi istituzionali di condizionamento in grado di assicurare la *riproduzione*, da una generazione all'altra, non solo dei valori sociali dominanti, ma anche della struttura di classe della società (Bourdieu e Passeron, *La riproduzione. Per una teoria dei sistemi di insegnamento*, Guaraldi, Rimini/Firenze, 1972).

Ciò avveniva curiosamente proprio nel momento in cui il processo di socializzazione sembrava non funzionare più a pieno regime, ravvisandosi, infatti, inedite fratture tra generazioni, tanto che le tradizionali agenzie di socializzazione, e prima fra tutte la scuola, venivano apertamente messe in discussione³⁹.

Seguendo la sintesi operata da Claude Dubar (2000), introduciamo adesso alcune tra le più importanti teorie sociologiche e psicologiche riferite alla socializzazione⁴⁰.

³⁷ Dal canto suo la psicologia, meno interessata della sociologia agli aspetti culturali e istituzionali, aveva introdotto fin dagli anni Trenta, in particolare con gli scritti di Piaget sulla formazione del giudizio morale del bambino, una prospettiva più attenta a cogliere il rapporto reciproco tra lo sviluppo delle *strutture cognitive* e l'interazione con l'ambiente sociale nel quale l'individuo risulta inserito. In questa prospettiva veniva sostanzialmente privilegiato, rispetto al condizionamento dall'alto, il ruolo attivo del bambino e l'interazione con l'ambiente sociale. Vd. approfondimento su Piaget e Bandura *infra*.

³⁸ La socializzazione così definita si realizza in due fasi. Anzitutto abbiamo la socializzazione primaria, che avviene durante l'infanzia ed è carica di componenti emotive. In questa fase il bambino compie le principali acquisizioni cognitive e si forma un'identità sostanzialmente coerente e plausibile. Successivamente interviene la fase della socializzazione secondaria, che inizia con l'ingresso nel mondo della scuola e, poi, in quello del lavoro. E' questa una fase molto meno carica di connotazioni emotive rispetto alla precedente, in tale fase l'individuo interiorizza dei sottomondi istituzionali, che gli consentono di acquisire abilità e conoscenze legate a specifici ruoli. Proprio l'aver considerato anche la fase della cosiddetta socializzazione secondaria, determina la necessità di guardare alla socializzazione non già come ad un atto che si compie una volta per tutte, bensì come ad un processo complesso che, in particolar modo nelle odierne società, contraddistinte da elevata mobilità e da differenziazione sociale, non può mai dirsi interamente compiuto.

³⁹ Sono gli anni della contestazione giovanile, gli anni in cui si contestano i modelli di autorità tradizionali, gli stili educativi prevalenti e gli esiti di tali condizionamenti, ossia gli insegnamenti ed i valori di fondo che venivano trasmessi.

Il punto di partenza di tale opera è rappresentato dalla teoria piagetiana. In particolare Dubar evidenzia la centralità dell'opera di Piaget nel rendere possibile una *doppia rottura*: con la concezione che intende la socializzazione come *formazione* attraverso la trasmissione di norme, regole e valori, operata dalle istituzioni verso individui ritenuti passivi e modellabili; con la concezione che intende la *formazione* come lineare e unitaria, praticamente un accumulo continuo di conoscenze ed un accrescimento continuo di competenze.

Piaget affronta la questione delle relazioni tra spiegazione sociologica e le spiegazioni psicologiche e biologiche e sviluppa al riguardo delle posizioni che costituiscono il primo tentativo di superare le contrapposizioni tra tali diverse prospettive. Egli si interessa primariamente dello sviluppo mentale del bambino, definendolo come una costruzione continua, *ma non lineare*, che procede per stadi successivi e costituisce quello che egli chiama *processo di regolazione dell'equilibrio*, cioè il passaggio da uno stato di minore equilibrio ad uno stato di equilibrio superiore. Questo sviluppo mentale ha sempre una doppia dimensione, individuale e sociale e le strutture attraverso le quali passano normalmente tutti i bambini sono sempre al tempo stesso *cognitive*, cioè interne all'organismo, ed *affettive*, cioè relazionali, orientate verso l'esterno. Secondo Piaget queste strutture evolutive non sono dissociabili dalle condotte poste in essere durante lo sviluppo del bambino, condotte considerate quali risposte a bisogni nati dall'interazione tra l'organismo e le

⁴⁰ È chiaro che una gran parte di contributi allo studio sulla socializzazione provengono dagli studi e dalle ricerche effettuate nell'ambito degli studi antropologici: analizzando il funzionamento di società diverse, talvolta definibili ancora quali primitive, gli etnologi e gli antropologi hanno scoperto la diversità delle forme di socializzazione. In particolare le ricerche mostrano chiaramente che gli adulti prodotti dalle diverse società sono tanto diversi quanto i processi educativi di cui sono stati oggetto quando erano bambini, e mostrano, altresì, che questi processi educativi non possono essere facilmente ricondotti a meccanismi universali. Già nel 1935 Ruth Benedict, comparando tre società molto diverse (i Pueblos del Nuovo Messico, i Dobu della Nuova Guinea orientale ed i Kwakiutl della costa nord-orientale dell'America) concludeva il suo studio sostenendo che la maggior parte degli individui si lasciano plasmare nella forma voluta dalla loro cultura perché sono, in partenza, straordinariamente malleabili. Questo pionieristico studio fu sostenuto da molti altri, con pretese teoriche perlopiù basate su una tesi comune: la personalità degli individui è il prodotto della cultura nella quale sono nati, le istituzioni con le quali entrano in contatto nel corso della loro formazione producono in ciascuno di essi un tipo di condizionamento che, alla lunga, finisce per creare un certo tipo di personalità. Kardiner condivide tale impostazione ed esplicita il proprio pensiero al riguardo nell'opera *L'individuo e la sua società*, del 1939, nella quale, riferendosi a determinati tipi di società tradizionali, propone, tra l'altro, un'argomentata critica alla tesi di Freud sull'universalità del complesso di Edipo, evidenziando come in alcuni tipi di società osservate non apparisse alcuna manifestazione di qualche complesso edipico, semplicemente perché in tali non esiste alcuna *istituzione* in grado di generarlo, laddove per istituzione egli intendeva *un insieme di schemi di condotta, di modelli di comportamento fissati per effetto della ripetizione di azioni individuali, un modellamento del comportamento umano*. Proprio l'insieme di queste istituzioni costituisce la cultura di una società che quindi è anche, secondo la celebre definizione proposta da Linton nel 1945, la configurazione generale dei comportamenti appresi e dei loro risultati i cui elementi sono adottati e trasmessi dai membri di una società data. L'approccio dell'antropologia culturale e dell'etnopsicologia consiste quindi, innanzitutto, nel descrivere la formazione delle personalità individuali come una progressiva incorporazione della cultura della loro società di appartenenza. La cultura, scrive ancora Linton, è completamente esterna all'individuo al momento della nascita, ma nel corso del suo sviluppo diviene parte integrante della sua personalità. Ciò che rende un aggregato di individui una società o un gruppo sociale non è, quindi, soltanto la sua organizzazione, ma anche e soprattutto il suo spirito di corpo, cioè *la cultura fatta corpo*. Si può quindi sostenere che Linton, come Kardiner e tutti gli antropologi culturalisti ritengano che per l'individuo esista una forte e primordiale necessità di una *appartenenza sociale* stabile: ciascun individuo accetta i modelli della propria subcultura come giuste guide di comportamento, ed è raro che cerchi di imitare i modelli di altre sub-culture, anche quando li conosce. È per questo che la socializzazione del bambino viene analizzata essenzialmente come un processo di incorporazione progressiva dei tratti generali della cultura del suo gruppo di origine, quello che si presume definisca la sua appartenenza sociale di base. La socializzazione è, pertanto, prima di tutto concepita come un addestramento alla padronanza degli elementi di base della cultura di appartenenza, quella che meglio corrisponde alle esperienze di base, assimilate durante la prima infanzia. Questo tipo di teorizzazioni, sembrerebbe lasciare poco spazio alla possibilità che i membri di una determinata sub-cultura possano intervenire attivamente nel proprio processo di socializzazione, laddove, invece, da più parti si evidenzia, almeno con riferimento alle società moderne, la pretesa avanzata da ciascuna nuova generazione di costruire, almeno in parte, la propria cultura. Ecco allora che, nel tentativo di indagare questa ulteriore prospettiva, i teorici funzionalisti hanno dovuto costruire concezioni sulla socializzazione che consentissero al tempo stesso di spiegare la riproduzione dei nuclei culturali e i mutamenti constatabili, tra le generazioni e nel corso della vita, delle personalità individuali (Parsons e Bales, 1955).

risorse dell'ambiente fisico e sociale. In questo modo ogni azione è concepita come un tentativo di ridurre una tensione, uno squilibrio tra i bisogni dell'organismo e le risorse dell'ambiente; tale azione è orientata allo scopo di raggiungere, di ristabilire l'equilibrio e, pertanto, termina quando il bisogno è soddisfatto e, quindi, l'equilibrio è ritrovato.

Questo modello conduce Piaget a concepire lo sviluppo del bambino, e quindi la sua socializzazione, che ne costituisce un elemento essenziale, come un *processo attivo di adattamento discontinuo a forme mentali e sociali sempre più complesse*. La socializzazione è allora vista da Piaget come un cammino scandito da diversi stadi. Si passa così dall'*egocentrismo* iniziale del neonato, caratterizzato da una confusione dell'io con il mondo, alle successive fasi durante le quali il bambino apprende, in primo luogo, ad esprimere dei sentimenti differenziati, quindi ad imitare le persone a lui più prossime e, successivamente, a praticare, grazie alla comunicazione verbale, gli scambi interindividuali, scoprendo e rispettando al tempo stesso i rapporti di coercizione esercitati dall'adulto, infine, registrerà il significativo passaggio dalla coercizione alla cooperazione.

Parte dell'analisi di Piaget viene formulata, se non in aperta contrapposizione quantomeno prendendo quale riferimento di partenza quanto sostenuto da Durkheim in merito ai concetti di educazione e di socializzazione (Durkheim, trad. it. 1973)⁴¹. Piaget assume, infatti, la definizione di Durkheim dell'educazione, intesa come socializzazione metodica della giovane generazione, ma a condizione di precisare che questa socializzazione non è soltanto attuata dalla generazione precedente, ma dagli stessi individui alla quale si rivolge. La socializzazione è anche per Piaget, così come per Durkheim, una "educazione morale" fondata sulla costrizione esterna e sulla conformità naturale a modelli esteriori, ma non è in primo luogo, come per Durkheim, una mera trasmissione, per mezzo della coercizione, dello spirito di disciplina, quanto piuttosto una *costruzione* sempre attiva, e anche interattiva, di nuove regole del gioco, che implicano lo sviluppo autonomo della nozione di giustizia e la sostituzione della regola della cooperazione a quella della costrizione.

Piaget condivide la teoria del crimine elaborata da Durkheim, riconoscendo, pertanto, che è soltanto a condizione che vi siano delle sanzioni che l'esistenza stessa della morale è assicurata, in questo senso la socializzazione implica, appunto, una dimensione repressiva, tuttavia, la vita sociale, via via che si individualizza si interiorizza sempre più, pertanto, bisogna fare appello all'autonomia della volontà piuttosto che alla paura della repressione. Ecco allora che la socializzazione diventa sempre più volontaria.

In conseguenza di quanto appena rappresentato, la socializzazione può essere definita come un processo discontinuo di costruzione individuale e collettiva delle condotte sociali. Tale processo risulta, peraltro, articolato in tre aspetti complementari: quello cognitivo, che attiene alla struttura della condotta e si traduce in regole, quello affettivo, che rappresenta l'energetica della condotta e si esprime in *valori*, infine l'aspetto espressivo, che rappresenta i cosiddetti significanti della condotta ed è simbolizzato in segni⁴².

⁴¹ E. Durkheim (1973), *La sociologia e l'educazione*, Newton Compton, Roma.

⁴² Annick Percheron, nella propria ricerca avente come oggetto la strutturazione del vocabolario politico dei bambini (Percheron, 1993), perviene a conclusioni non dissimili da quelle avanzate in altri termini da Piaget, proponendo una definizione della socializzazione quale acquisizione di un codice simbolico risultante da transazioni tra l'individuo e la società. Il termine transazioni pare costituire una trasposizione diretta della regolazione dell'equilibrio proposta da Piaget. Inoltre, anche per la Percheron la socializzazione è un processo interattivo e multidirezionale che presuppone una transazione tra chi è socializzato e chi socializza. Non è poi acquisita una volta per tutte, ma implica delle rinegoziazioni permanenti all'interno dei vari *sottosistemi di socializzazione*. Anche per la Percheron la socializzazione non è soltanto o prevalentemente trasmissione di valori, norme e regole, ma sviluppo di una certa rappresentazione del mondo, e in particolare di mondi specializzati. Questa rappresentazione non è imposta già come data dalla famiglia di origine o dalla scuola, ma ogni individuo se la costruisce lentamente, traendo continuamente certe immagini dalle diverse rappresentazioni esistenti, ma reinterpretandole per farne un tutto originale, nuovo. La socializzazione non è innanzitutto il risultato di apprendimenti formalizzati, ma il prodotto, continuamente ristrutturato, delle influenze presenti o passate dei molteplici agenti di socializzazione, con la conseguenza che si tratta di un processo latente, spesso impersonale se non addirittura non intenzionale. La socializzazione è, infine, un processo di identificazione e di costruzione di identità, cioè di appartenenza e di relazione, perché socializzarsi è assumere la propria appartenenza a dei

Tra i tentativi funzionalisti di costruzione di una teoria generale della socializzazione, appare opportuno evidenziare quello proposto da Talcott Parsons. Il punto di partenza della teoria di Parsons è l'analisi dell'azione umana, egli, infatti, concettualizza l'agire umano attraverso quattro proposizioni: l'agire è orientato da fini che implicano delle aspettative da parte dell'attore, ha inizio in situazioni strutturate dalle risorse disponibili, è regolato da norme che orientano le relazioni dell'attore con i mezzi, infine implica una motivazione, un consumo di energia per la relazione dell'attore con lo scopo perseguito. Parsons è interessato a costruire una teoria generale che integri tutti gli elementi dell'azione umana e che spieghi le sue regolarità e variazioni. Partendo dall'atto individuale, identifica innanzitutto l'interazione, poiché ogni azione umana presuppone, in qualche modo, una relazione con altri. Tuttavia, secondo Parsons, l'interazione è possibile soltanto se si possiede un codice comune minimo, anche soltanto un linguaggio dei gesti interpretato, però, da tutti nello stesso modo, un linguaggio comune che può derivare soltanto da una cultura condivisa, che implica a sua volta un sistema di valori sottesi alle norme che orientano gli attori. L'agire individuale, nella sua concezione, persegue anche dei fini che, per essere raggiunti, richiedono delle motivazioni che rinviano a dei *bisogni dell'organismo*. L'agire umano non è quindi soltanto un'interazione che presuppone l'esistenza di una cultura comune agli attori, è anche la soddisfazione di un bisogno che presuppone l'esistenza di un corpo che fornisce l'energia necessaria per ottenerla. Sulla base di tali argomentazioni si può, infine, sostenere che per Parsons la cultura controlla il sistema sociale, che controlla la personalità, che a sua volta controlla l'organismo. Parsons elabora, in collaborazione con Bales, una teoria della socializzazione fondata su una concezione totalmente funzionale del sistema sociale, che risulta costituito sulla base di quattro imperativi funzionali: la *funzione di stabilità normativa*, la quale prevede che il sistema sociale assicuri il mantenimento e la stabilità dei valori e delle norme e faccia in modo che queste ultime siano conosciute ed interiorizzate dagli attori; la *funzione di integrazione*, nel senso che il sistema sociale deve assicurare il coordinamento tra i membri di un dato sistema; la *funzione di conseguimento dello scopo*, che prevede che il sistema sociale consenta la definizione e la realizzazione degli obiettivi dell'azione; la *funzione di adattamento*, che deve, infine, assicurare l'adeguamento dei mezzi ai fini perseguiti e, quindi, un adattamento efficace all'ambiente esterno⁴³. L'analisi che al riguardo propone poi Parsons, è organizzata intorno alle fasi fondamentali dello sviluppo della personalità secondo Freud, ma reinterpretate come momenti di un processo di interiorizzazione di oggetti che avviene attraverso l'interazione in un sistema di relazioni sociali; nel quale processo viene assicurata l'instaurazione di un controllo sociale dell'apprendimento.

La prima fase, successiva all'evento traumatico della nascita, si organizza intorno all'identificazione primaria del bambino piccolo con la madre. Questa fusione crea un'identità madre-bambino definita proto-sociale, in quanto il bambino non è ancora socializzato. Parsons insiste, peraltro, sul potere della madre, primo agente di socializzazione, è da lei che dipende l'attivazione della prima funzione del processo di socializzazione. La madre ed, in seguito, il padre, ed eventualmente altre persone vicine al bambino, consentiranno al piccolo, attraverso i loro atteggiamenti, un primo apprendimento degli standard dell'azione, comunicandogli ciò che ritengono gli sia permesso o vietato in funzione del loro stesso superio, che non è altro che l'interiorizzazione delle norme e dei valori della loro cultura. In questo modo viene avviata la prima funzione della socializzazione, cioè la funzione della stabilità normativa (L del sistema AGIL), e ciò avviene non per mezzo di un mero condizionamento, ma modellando gli atteggiamenti prodotti con le sanzioni attraverso le quali i primi agenti della socializzazione rispondono alle azioni del bambino. In questa interazione, il bambino apprende le prime norme sotto forma di altrettante risposte a questo passaggio dalla permissività ai primi divieti. La crisi edipica accompagna la scoperta del fatto che è necessario *condividere con la madre questo intimo estraneo, il padre, e*

gruppi. Cfr. Annick Percheron, *La socialisation politique*, A. Colin, Paris, 1993.

⁴³ Il modello sopra proposto viene solitamente designato quale sistema AGIL (Adaptation, Goal-attainment, Integration, Latence).

provoca la differenziazione dell'identità sessuale. Di fronte al bambino, che ha ora acquisito le prime norme, sotto forma di ciò che è permesso o vietato (a me come bambino/a), si trovano oramai tre collettività distinte: i genitori, che rappresentano la fonte primaria di approvazione e di consolidamento delle norme; il noi delle persone dello stesso sesso, che rappresentano fonti di conformità comportamentali determinate, appunto, dal sesso; il noi familiare, che rappresenta il primo oggetto collettivo interiorizzato dal bambino in quanto tale e non come relazione tra il me e gli altri.

Questa interiorizzazione, sia della collettività familiare come oggetto che dei suoi valori, viene identificata come cruciale da Parsons, si tratta, infatti, di una identificazione collettiva che consente la realizzazione della funzione di integrazione sociale (I del sistema AGIL), sulla base della condivisione di norme e valori.

La risoluzione della crisi edipica consente il passaggio del bambino alla fase della latenza (L del sistema AGIL) ed il consolidamento nel tempo di un sistema di quattro ruoli familiari (padre, madre, bambino, bambina) nella personalità sociale. Il bambino potrà ora uscire dalla sfera interna della famiglia per sperimentare un primo sistema sociale unico costituito dalla triade famiglia, gruppo dei pari e scuola. Dovrà essere, contemporaneamente, un figlio o una figlia nella sua famiglia, un alunno nella sua classe e un compagno o una compagna nel suo gruppo dei pari, e questo senza aspettare ricompense particolari oltre a quelle di essere conforme alle aspettative dei suoi agenti socializzanti. Parsons insiste sul ruolo di questi ultimi nello stabilire questa nuova funzione di conseguimento dei fini (G del sistema AGIL) che caratterizza specificamente questa nuova fase. Non si può, infatti, apprendere il "mestiere" di allievo, di figlio/a e di buon compagno senza una minima collaborazione degli insegnanti, dei genitori e dei grandi (fratello o sorella maggiori, etc..) nella condivisione delle stesse norme (funzione L) e nell'integrazione all'interno dello stesso sistema sociale (funzione I).

La socializzazione si conclude con la risoluzione della seconda grande crisi rappresentata dall'adolescenza. Si tratta questa volta di "lasciare" la famiglia di orientamento per farsi riconoscere come membro adulto di un gruppo di appartenenza di tipo universalistico e non più particolaristico come lo era la famiglia di origine.

Il giovane si trova ad entrare in nuovi campi di interazione, si pensi al matrimonio, all'esercizio di una professione o, comunque, di un'attività lavorativa, e si trova nella necessità di apprendere nuovi ruoli che implicano un riconoscimento sociale della sua intervenuta maturità. Questa ultima richiede la capacità di adattarsi all'inserimento in un nuovo universo istituzionale e richiede, al tempo stesso, la capacità di adattare le proprie regole alle proprie motivazioni, ormai coscienti e riconosciute come legittime. Il problema è quello di ricostruire almeno in parte, di ristrutturare un "adattamento (A) volontario" grazie a ciò che è stato interiorizzato nelle *socializzazioni precedenti, che erano principalmente subite*. E' dal successo di questa ricostruzione che dipendono l'esito della crisi dell'adolescenza e l'adattamento sociale nell'età adulta.

Nello schema sopra tracciato, proposto da Parsons, le funzioni più decisive della socializzazione, l'interiorizzazione delle norme e dei valori e l'integrazione sociale, vengono realizzate prima, rispetto alle altre, inoltre, la personalità sociale appare già largamente costituita, fin dalla prima infanzia, dall'assimilazione dei grandi modi di orientamento della famiglia di origine. E' la *socializzazione precoce* degli individui alle norme e ai valori che viene assicurata dagli agenti della socializzazione, i quali sono stati a loro volta socializzati in questo sistema e legittimati nel loro ruolo socializzatore. Quanto più questa conformità è raggiunta presto, tante più sono le possibilità di condurre a un adattamento riuscito⁴⁴.

⁴⁴ Nel 1961, il sociologo Tennis Wrong, rimprovera a Parsons di aver reso, nella sua teoria sulla socializzazione, *la società degli uomini una società non molto diversa dalla società delle api*. Tale critica introduce sostanzialmente il dibattito sulla cosiddetta ipersocializzazione, il processo di socializzazione diventa un processo di mero addestramento. Parsons replica a tale critica, ridefinendo la socializzazione come un sistema di relazioni dinamiche, ma insistendo comunque sull'importanza del passaggio dalla socializzazione primaria, caratterizzata dalla dipendenza e considerata *gerarchica e naturale*, alla socializzazione secondaria, soggetta invece alle interazioni e concepita come *egualitaria ed artificiale*. Ancora una volta, socializzare un individuo significa proprio renderlo simile agli altri membri

Merton, anch'egli funzionalista, in quanto sostenitore dell'analisi funzionale che ricerca le relazioni tra le strutture di un gruppo sociale e le funzioni che queste assolvono, critica tuttavia le teorie funzionaliste *universali* e tra queste quella di Parsons, interrogandosi piuttosto sul perché alcuni individui, in determinate situazioni, si definiscono in base o quantomeno prendono, come quadro di riferimento positivo, un gruppo sociale che non è il loro gruppo di appartenenza. Gli esempi indicati riguardano le bambine che trovano stupido giocare con le bambole e preferiscono correre nei boschi con i loro fratelli, i figli di immigrati che rifiutano le loro tradizioni e danno invece valore agli atteggiamenti dei loro compagni autoctoni, gli operai che seguono corsi come fanno i tecnici della loro impresa. Uno dei primi ad aver affrontato simili temi è stato Herbert Hyman nel 1942, contrapponendo il concetto di "gruppo di riferimento" a quello di "gruppo di appartenenza". Merton, dal canto suo, a partire da una rilettura da una grande ricerca realizzata presso un gruppo di soldati americani durante la seconda guerra mondiale conosciuta con il titolo *The American Soldier*⁴⁵, rimane colpito dal fatto che gli autori di tale ricerca avessero rilevato delle correlazioni inattese tra le variabili relative alla situazione dei soldati e quelle relative agli atteggiamenti posti in essere. Per interpretare queste relazioni, gli autori della ricerca fanno riferimento al *concetto di privazione relativa*, che indica il fatto che ognuno giudica la propria situazione confrontandosi con una categoria o un gruppo diverso dal proprio. Merton proporrà al riguardo una ipotesi: quando i membri subordinati o potenziali sono motivati a far parte di un gruppo tenderanno ad assimilare i sentimenti e a conformarsi ai valori del più autorevole e stimato settore di quel gruppo, arrivando nel corso di un tale processo di assimilazione a non esprimere più fedelmente i loro originari interessi e valori. Viene così introdotto il *concetto di socializzazione anticipata*, applicato da Merton agli adulti e non ai bambini, cioè quel particolare processo attraverso il quale un individuo apprende ed interiorizza i valori di un gruppo (di riferimento) al quale desidera appartenere⁴⁶.

del gruppo e, in particolare, ai suoi genitori. In realtà, la disputa sulla ipersocializzazione mette in evidenza una questione fondamentale: le eventuali identificazioni della prima infanzia sono decisive per le identità future dell'individuo? Sono necessarie e determinanti alla strutturazione della personalità del bambino? Assicurano la continuità delle norme e dei valori tra le generazioni? Nella visione di Parsons, l'individuo che non dovesse rientrare in questi schemi, così come per tutti i culturalismi, si collocherebbe in una *traiettoria di devianza*. In particolare, coloro i quali non riuscissero ad uscire dalla prima infanzia (o dall'adolescenza) con un forte senso di appartenenza culturale, dovrebbero poi assumere la propria posizione di devianti e lottare per farsi riconoscere da un gruppo diverso da quello della propria famiglia di origine, oppure ridefinire i valori e le norme del gruppo nel quale vogliono integrarsi.

⁴⁵ Stouffer, Samuel A., Edward A. Suchman, Leland C. DeVinney, Shirley A. Star, and Robin M. Williams, Jr. *Studies in Social Psychology in World War II: The American Soldier. Vol. 1, Adjustment During Army Life*. Princeton: Princeton University Press, 1949. 125

⁴⁶ Si può notare la connessione logica tra questo concetto e quello di gruppo di riferimento e di privazione relativa: è perché ci si confronta con i membri di un altro gruppo che un individuo si sente frustrato rispetto ad essi e vi vuole assomigliare affinché forse, un giorno, lo riconoscano come membro. Supponendo che la maggior parte degli individui tendano ad identificarsi non con il loro gruppo di appartenenza, ma con un gruppo di riferimento più prestigioso, possono presentarsi allora diversi possibili sbocchi. Anzitutto, se la struttura sociale nella quale si trovano offre delle opportunità di mobilità ascendente, d'altronde la socializzazione anticipata è funzionale soltanto in una struttura sociale che lascia spazio alla mobilità, allora la coesione del gruppo lascia il posto alla competizione tra i suoi membri, tutti finiscono per condividere le norme ed i valori di riferimento del gruppo dominante e alcuni riescono ad integrarvisi, mentre gli altri restano esclusi e delusi, esposti all'*anomia*. In altri casi la struttura sociale può, invece, lasciare poco spazio alla mobilità, ed allora l'intero gruppo di appartenenza condivide un senso di frustrazione collettiva che può sfociare in azioni rivendicative o in frammentazione disincantata. Oppure, ancora, ognuno può combinare la solidarietà con i suoi pari e la competizione per l'accesso a qualche posizione eventualmente aperta. In questo caso i valori condivisi sono allora un misto di valori dominanti e di valori condivisi dal gruppo di base. Infine, può determinarsi nel gruppo una segmentazione tra chi aderisce ai valori dominanti e chi, pur mantenendo i valori del gruppo dominato, li combina con i primi, tra chi tenta di suscitare l'azione collettiva e chi, interiorizzando la propria impossibilità di mobilità, finisce per sprofondare nell'*anomia*. Al di là delle differenze tra le diverse concezioni analizzate finora, vi è un approccio comune che tende ad individuare nella socializzazione il meccanismo esplicativo di numerose condotte individuali e a concepirla come un modellamento della personalità.

L'approccio culturalista viene fatto oggetto di critiche poiché concepisce la formazione del bambino secondo il modello dell'addestramento o secondo lo schema del condizionamento. Esso implica l'assimilazione precoce ed inconscia di schemi corporali ed atteggiamenti culturali che si ritiene determinino le condotte future. Il condizionamento farebbe dell'individuo socializzato una sorta di automa programmato dalle sue esperienze passate e non un attore libero nelle sue scelte e responsabile dei suoi atti. Inoltre tale approccio privilegierebbe le esperienze della prima infanzia e le discipline di base imposte dalla cultura del gruppo sociale di origine.

Pur considerando fondate parte delle critiche ad esso rivolte, l'approccio culturale – funzionale, a condizione che venga applicato in solide analisi empiriche, resta utile non soltanto per comprendere i comportamenti di coloro che sono cresciuti in contesti culturali tradizionali e fortemente integrati, ma continua a fornire ipotesi esplicative per i comportamenti individuali cosiddetti moderni, tanto che un intero settore della sociologia è ancora oggi pervaso da questo approccio e tenta di adattarlo alle evoluzioni delle società contemporanee. Gli approcci culturali e funzionali alla socializzazione, condividono il presupposto dell'*unità del mondo sociale* che impone a tutti i membri delle società moderne la propria logica di massimizzazione degli interessi materiali e simbolici. Altre teorie non accettano questo assunto unificante e sostengono invece che l'interazione e l'incertezza rappresentano il cuore della realtà sociale, definita come confronto tra logiche di azione fondamentalmente eterogenee. Viene negato il postulato secondo il quale ogni individuo cerca sia di conformarsi alla cultura del gruppo e riprodurre le sue tradizioni culturali, sia di ottimizzare le sue risorse e le sue posizioni di potere in base al tipo di società in cui si trova.

1.1 Il superamento del modello funzionalista

L'importanza attribuita all'interazione ed il rifiuto a considerare la società come un tutto unificato e funzionale caratterizzano una intera tradizione sociologica e da riscontrarsi nell'opera di Max Weber. Egli è autore di una complessa definizione del sociale, inteso come agire umano dotato di un senso soggettivo e che sia riferito all'atteggiamento di altri individui, e orientato nel suo corso in base a questo. Per questo autore, pertanto, la generale questione della socializzazione non è separabile da quella delle forme dell'agire umano ed, in particolare, dalle forme di orientamento del comportamento individuale in relazione a quello di altri. Pur distinguendo, nelle sue ultime opere, quattro tipi di azione umana, egli contrappone soltanto due di tali forme generali di orientamento dei comportamenti individuali in relazione a quello di altri: quello che chiama *agire comunitario*, che in questo contesto possiamo definire socializzazione comunitaria, che si basa su aspettative di comportamento fondate su possibilità soggettive di successo, esprimibili sotto forma di giudizi di possibilità oggettiva, derivanti dal costume o dal rispetto di valori condivisi, e quello che chiama agire societario, qui inteso quale *socializzazione societaria*, che si basa su regole statuite secondo un orientamento puramente razionale rispetto allo scopo, fondate pertanto su conformità soggettive *volontarie* a queste regole. Mentre la socializzazione comunitaria presuppone una collettività di appartenenza ed, in particolare, una comunità linguistica, la socializzazione societaria è l'espressione di una costellazione di interessi differenti e nient'altro⁴⁷.

Per Weber, quindi, la socializzazione societaria non rappresenta un tipo di condizionamento passivo di appartenenza ad una società stabilita, ma una modalità di ingresso volontaria in relazioni di tipo societario. Weber rileva ancora che il passaggio storico dalla prevalenza di una socializzazione comunitaria a quella di una socializzazione societaria, va vista in termini di razionalizzazione sociale. Inoltre, contrariamente alla socializzazione comunitaria, che assume

⁴⁷ Questa distinzione operata da Weber si fonda esplicitamente sulla celebre opposizione *Comunità – Società* che ha dato il titolo all'opera "*Gemeinschaft und Gesellschaft*" di Ferdinand Tönnies pubblicata per la prima volta nel 1887 e che può essere considerata come uno dei primi e più celebri manuali di sociologia. In questo libro Tönnies sviluppa un'opposizione radicale tra due forme di associazione di cui l'una, la comunità, è definita come vita reale e organica, convivenza durevole e genuina, ed è associata a tutto ciò che è convivenza confidenziale, intima, esclusiva, mentre l'altra, la società, è presentata quale formazione ideale e meccanica, passeggera e apparente, ed è associata a tutto ciò che è pubblico, puro coesistere di persone indipendenti l'una dall'altra.

forme unificanti e che si fonda sull'appartenenza alla famiglia, al clan, al villaggio, all'etnia, la socializzazione societaria implica una crescente dissociazione ed autonomizzazione degli ambiti di attività sociale, ed a questa frammentazione del sociale corrisponde la burocratizzazione delle istituzioni, suddivise in una moltitudine di amministrazioni specializzate ed impersonali. Questa razionalizzazione, tratto essenziale delle società moderne, è però accompagnata dalla persistenza di tensioni tra razionalità orientata rispetto allo scopo e razionalità orientata rispetto al valore, nonché dalla persistenza di analoghe tensioni tra il potere legale – razionale e le altre forme di potere, in particolare quello carismatico. Nella visione di Weber, si può allora analizzare il processo di razionalizzazione o di modernizzazione come un processo complesso ed aperto, basato su combinazioni multiple tra le due opposte forme di socializzazione, societaria e comunitaria. Lungi dal produrre un tipo di individualità unico e stereotipato, le società moderne condurrebbero piuttosto ad una forte differenziazione delle identità secondo tutte le possibili combinazioni di logiche di azione, forme di potere e livelli culturali.

Tra le prospettive critiche all'analisi funzionalista ritroviamo le correnti di pensiero che si rifanno ad approcci fenomenologici ed interpretativi. Questi principi sono stati affermati in vari contributi scientifici già a partire dalla teoria dell'io sociale di William James sino a C.H.Cooley e G.H.Mead. William James nel capitolo X dei suoi *Principles* si esprime con le seguenti parole: «Il sé empirico di ciascuno di noi è tutto quello che egli tenta di chiamare con il termine me stesso. Ma è chiaro che il confine tra ciò che una persona chiama me stesso e ciò che chiama semplicemente mio è difficile da tracciare [...]. I nostri stessi corpi sono semplicemente nostri o noi stessi? [...]. Vediamo bene, dunque, che ci stiamo occupando di un materiale fluttuante. Lo stesso oggetto, a volte, è trattato come una parte di me stesso, altre volte come semplicemente mio e altre ancora come se non avessi nulla a che fare con esse. In ogni caso, nel suo senso più ampio il sé di un uomo è la somma totale di tutto quello che egli può chiamare suo non soltanto il suo corpo e le sue facoltà psichiche, ma anche i suoi indumenti e la sua casa, sua moglie e i suoi figli, i suoi antenati e i suoi amici, la sua reputazione e le sue opere, le sue terre e i suoi cavalli[...]. Intendendo il sé in questo senso amplissimo, possiamo cominciare a dividere la sua storia in tre parti relative a: i suoi costituenti; i sentimenti e le emozioni che essi suscitano- sentimenti di sé; le azioni alle quali spingono – ricerca di sé e preservazione di sé. I costituenti del sé possono essere suddivisi in due classi ? che compongono rispettivamente: il sé materiale, il sé sociale, il sé spirituale, l'io puro».

In particolare, James sostiene che «il sé sociale di un uomo è il riconoscimento che egli riceve da chi gli sta intorno [...]. Parlando propriamente, un uomo ha tanti sé sociali quante sono le persone che lo riconoscono e ne portano un'immagine nella loro mente». ⁴⁸ Giovanni Storace nella sua introduzione a James (1999) sostiene che: «L'unicità della persona, le specificità delle caratteristiche del Sé, rendono di fatto quel soggetto autonomo da ciascun altro; d'altronde un Sé realizzato è sinonimo di autonomia personale. Ebbene, affinché il sé possa ricevere le dovute conferme, realizzare la propria immagine e accrescere la propria indipendenza, è necessario un referente esterno che funzioni attivamente da “specchio” e confermi le sue peculiari caratteristiche. Qui sta il paradosso: affinché il Sé possa realizzare la sua autonomia ha bisogno di entrare in uno stato di dipendenza con gli altri. La descrizione di James delle tre caratteristiche principali del sé testimoniano il fatto che aveva compreso l'aspetto paradossale di questo concetto»⁴⁹.

È attraverso l'interazionismo simbolico che vengono, dunque, conciliati e valorizzati sia gli aspetti soggettivi (le ridefinizioni negoziate dagli individui) che quelli oggettivi (perché socialmente costituiti e condivisi) che una situazione presenta. L'enfasi sulla “situazione” porta a configurare il Sé come il prodotto del contesto, ovvero “chi entra in una posizione trova virtualmente un Sé” (Goffman, trad. it. 2003), e quindi il Sé diviene di proprietà dell'individuo sulla base del ruolo

⁴⁸ *The Principles of Psychology* (1890), ripr. anastat., Dover, New York, 1950, vol. I, pagg.291-298, 336.

⁴⁹ Giovanni Storace 1999, Introduzione a William James, *L'uomo come esperienza. Identità, istinti, emozioni*, L'ancora, Napoli, pagg.18-19; Cfr. inoltre William James (1998, a cura di Lucia Demartis), *Il flusso di coscienza*, Bruno Mondadori, Milano

sociale che il suo personaggio rappresenta ovvero rispetto alle aspettative condivise relative alle modalità comportamentali che un individuo dovrebbe mettere in atto a seconda della sua posizione. Non possiamo prescindere nella trattazione della prospettiva simbolico interazionista della devianza di tener conto, seppur brevemente, dell'importante contributo di Charles Horton Cooley, autore – tra le diverse opere - di *Human nature and social order* (1992 [1902]). Cooley parte dall'assunto che la società è retta ed agita dalle percezioni che ciascuno degli attori ha di se stesso rispetto al giudizio degli altri e del rapporto con gli altri: le sue riflessioni partono dall'osservazione dei bambini e dei loro discorsi con amici immaginari. Tale caratteristica (il dialogo immaginario) è insita nella natura umana e corrisponde alla necessità di comunicazione di cui ogni individuo è testimone: i “dialoghi immaginari” non sono altro che delle forme di socializzazione della mente (*socialization of mind*) che permettono all'individuo di non sentirsi mai solo, bensì in perpetua conversazione con la propria “mente”, intesa come prodotto sociale e pertanto profondamente influenzato dalle dinamiche sociali. In tal modo, un bambino, così come un adulto, non è mai solo, ma coinvolto in un processo perpetuo di immaginazione nel senso di *conversazione*. La comunicazione intrapsichica e quella interpersonale divengono assunti fondamentali nel processo di socializzazione: subito dopo che il bambino impara a parlare ed il mondo sociale “apre” la sua mente, rende fluida la sua immaginazione così che tutti i suoi pensieri diventino conversazioni. *Non sarà mai solo* (Cooley, *ibid.*: 89). L'immaginazione creerebbe così la base per l'interazione nel mondo reale in termini di reazione, impressione, empatia (Cooley, *ibid.*:136 ss.), aspettative di relazionalità: invero il processo immaginativo diventa il filtro per l'azione nel mondo sociale, processo validativo per sua stessa esistenza.

L'immaginazione della reazione altrui è base della *imaginary sociability*, e di ogni altra forma di interazione sociale: la mente umana, come afferma Cooley, non è la “cella dell'eremita”, ma piuttosto un *luogo* per l'ospitalità e la relazione. Non potremmo infatti considerare una vita tale se condotta lontano dagli altri: è proprio attraverso l'immaginazione di questi “altri” che definiamo la nostra identità. La vita della mente è essenzialmente vita di relazione (*a life of intercourse*) (Cooley, *ibid.*: 97).

Cooley concettualizza la sua teoria attraverso il concetto di *looking glass self* (conosciuta diffusamente come la teoria dell'*io riflesso*): la gente, nella vita quotidiana e nelle relazioni sociali, immagina se stessa attraverso gli occhi degli altri e forma dei giudizi attraverso queste osservazioni immaginarie. Questa è la fase in cui il Sé viene acquisito e diviene “oggetto” sociale.

Cooley individua tre elementi principali: 1) l'immaginazione del modo in cui si appare agli occhi degli altri; 2) l'immaginazione del giudizio degli altri al nostro apparire; 3) la conseguente sensazione (*self-feeling*) di orgoglio o mortificazione (Cooley, *ibid.*:183 ss.). Attraverso queste fasi il Sé diventa oggetto di negoziabilità e sanzionabilità sociale. Come osserva Hewitt: “Il locus del Sé non si trova quindi unicamente nella persona, ma nello spazio sociale che essa occupa insieme ad altri” (Hewitt, trad. it. 1999: 96). L'idea di maggior rilievo della teoria del *looking glass self* è che la gente definisce se stessa rispetto la percezione e la *reazione* degli altri.

Il lavoro di ricerca di George Herbert Mead, ed in particolare l'opera postuma *Mind, self and society* (1934), contribuirà a gettare le basi teoriche dell'interazionismo simbolico così come inteso da Herbert Blumer (Blumer, 1969; trad.it. 1983; trad. it, 2008). E' opportuno sottolineare che per Mead il Sé si forma attraverso processi sociali, che consistono principalmente nello scambio di *simboli significativi* attraverso la funzione primaria dell'uomo che è la comunicazione (Mead, 1977: 33 ss.).

Tali processi comunicativi sono fondamentali per l'organizzazione sociale e per la diffusione degli atteggiamenti comuni all'interno del gruppo, e si traducono in un esercizio di assunzione di ruoli (*role taking*) e di attitudini degli altri. Gli *altri* si astraggono a tal punto divenendo *Altro generalizzato*, concetto che rappresenta “tutte le risposte organizzate di tutti i membri del gruppo. È l'“Altro generalizzato che guida la condotta generata dai principi[...]” (Mead, 1966: 177).

Attraverso l'assunzione di ruolo e la comunicazione di simboli significativi interiorizziamo le regole sociali di comportamento, facciamo nostra la coscienza collettiva, prevedendo le reazioni

rispetto ad ogni nostra azione. Sostiene, infatti, Mead che “Il controllo dell’azione dell’individuo in un processo cooperativo può aver luogo nella condotta dell’individuo stesso, se egli è in grado di assumere il ruolo dell’altro.[...] E così si verifica che il controllo sociale,[...], si esercita intimamente ed intensivamente sul comportamento individuale o condotta, integrando l’individuo e le sue azioni con il processo sociale organizzato di esperienza e comportamento nel quale esso è implicato” (Mead, *ibid.*: 258).

Il Sé è capacità e possibilità riflessiva, diventa *progetto* dal momento che ogni individuo “può essere l’oggetto delle proprie azioni.[...] può agire verso se stesso come potrebbe agire verso gli altri” (Blumer, trad.it. 1983: 64). Il Sé diviene frutto di costruzioni e programmi di azione basati su ciò che è più significativo per l’individuo: l’attribuzione di senso è *attività autoindicativa* e riflessiva, è “un processo di comunicazione dinamico in cui l’individuo nota le cose, le valuta, dà loro un significato, e decide la propria azione sulla base di tale significato” (Blumer, *ibid.*: 66).

Tale processo di *autoindicazione* ha sempre luogo in un contesto sociale delineato e significato dalle reti che le interazioni umane tendono: ciò significa che ogni individuo adeguerà la propria azione all’interpretazione delle azioni altrui, assumendo il ruolo degli altri, “[...] impadronendosi del significato dei loro atti” (Blumer, *ivi*). L’Altro generalizzato, quale forma di interiorizzazione del controllo sociale, avrà il compito di rappresentare per l’individuo e nell’individuo la *società*: nella mancanza (fisica, contestuale, spaziale) degli altri attori, l’individuo potrà pur sempre organizzare il proprio comportamento in accordo con le attitudini e le regole socialmente accettate e diffuse⁵⁰.

Sarà Blumer, sulla lezione della Scuola di Chicago, a farsi interprete degli insegnamenti meadiani e a mettere in primo piano i caratteri di processualità, “fluidità e negoziabilità dell’ordine sociale”. Ciò significa, in primo luogo, che gli individui sono coinvolti in un incessante compito di costruzione e ricostruzione di ruoli rispetto al verificarsi e alla definizione di una particolare definizione: essi sono impegnati nella costruzione della loro azione e l’azione è l’unità elementare della vita sociale, l’unità principale della negoziazione interattiva e l’unità necessaria per l’assunzione del ruolo e lo scambio dei ruoli.

Nella proiezione di sé nei possibili ruoli sociali ogni attore immagina le reazioni che gli altri potrebbero avere. Come osserva Randall Collins, nell’analisi dell’interazionismo simbolico, “La società non è una struttura, ma un processo. Le definizioni delle situazioni emergono da questa continua negoziazione di prospettive. La realtà è una costruzione sociale. [...] gli individui negoziano le situazioni sociali” (Collins, *ibid.*: 149). Le principali attività umane sono dunque quelle di costruzione, di attribuzione e di negoziazione di senso: la comunicazione diventa allora vettore primario del senso, non solo, perché lo fluidifica attraverso il gruppo, ma perché come *agenzia riflessiva* lo rinvia all’individuo che ne diviene mittente e ricevente insieme (Mead, 1977: 203 ss.).

È quanto, attraverso le seguenti affermazioni di Blumer “l’essere umano può essere l’oggetto delle proprie azioni” (Blumer, 1983: 64), definiamo “riflessività”.

In tal senso i simboli veicolati all’interno del gruppo diverranno parametro per una riorganizzazione costante e perenne dell’identità intorno a quei valori che fondano i criteri di desiderabilità socio-culturale. Tale ri-costituzione identitaria è sempre a carattere cooperativo e relazionale; l’identità può così essere considerata come espressione dinamica di un “io molteplice”, non può essere ricondotta a riferimenti stabili o permanenti, bensì come esito dei processi d’interazione sociale.

Ancora Herbert Blumer suggerisce che “[...] gli esseri umani interpretano o «definiscono» le azioni l’uno dell’altro, piuttosto che semplicemente reagirvi. La loro «risposta» non si riferisce direttamente alle azioni reciproche, ma invece è basata sul significato che essi attribuiscono a tali azioni. Così l’interazione umana è mediata dall’uso di simboli, dall’interpretazione, o dall’accertamento del significato delle azioni reciproche. Questa mediazione significa che fra

⁵⁰ Appare utile rammentare che, nella concezione meadiana, l’altro generalizzato è fortemente connesso al controllo sociale.

stimolo e risposta si inserisce un processo interpretativo che è appunto peculiare al comportamento umano” (Blumer, *ibid.*: 64).

La posizione di Blumer ribadisce che la società deve essere considerata come composta da “unità agenti”, le cui condizioni di esistenza e le cui azioni vengono ad esistere rispetto ad una situazione ed alla sua definizione e interpretazione che gli *attori - agenti* forniscono.

Gli attori sociali agiscono entro “cornici” (*frames*), ovvero l’organizzazione sociale medesima che essi stessi contribuiscono a creare, e piuttosto che essere meramente *agiti* dalle sue funzioni e strutture, diventano *unità - artefici* del cambiamento. Il cambiamento sociale, alla luce di quanto finora affermato, è preceduto dal cambiamento dell’azione delle unità agenti e soprattutto causato dalla differente interpretazione che gli attori forniscono degli eventi. Pertanto, la società e la vita sociale sono caratterizzate da un permanente flusso di attribuzione, acquisizione e perdita di senso.

Attraverso questi “copioni” si definisce la realtà (Berger e Luckmann, 1969) e si interviene su di essa cercando di adattarla alle condizioni di vita del gruppo sociale: tale processo di adattamento è sempre processo cooperativo, relazionale, e, dunque, azione collettiva di definizione della realtà sociale (Blumer, trad it., 1983: 69).

Per sintetizzare la prospettiva simbolico-interazionista possiamo riferire le seguenti principali caratteristiche: 1) gli esseri umani sono dotati di peculiari capacità simboliche, che li distinguono dagli animali; 2) la qualità di essere umano si acquista attraverso le capacità simboliche e le interazioni sociali; 3) gli individui sono coinvolti attivamente e *consapevolmente* nella ricostruzione di sé e nelle interazioni con gli altri e il mondo; 4) le interazioni danno luogo a *definizioni della situazione* cui gli attori attribuiscono senso e che insieme contribuiscono a creare; 5) la società esiste soltanto alla luce di queste interazioni e attribuzioni di senso; 6) l’azione sociale è costruita attraverso processi di interpretazione e non è prodotto di fattori che – alla ricerca di *equilibrio* o nel definire *funzioni*- agiscono ineluttabilmente sugli individui (Blumer, 1983: 68 ss.).

I concetti di Sé e di identità diventano concetti polisensiti, che assumono particolari sfumature e si connotano dei significati a seconda del contesto disciplinare e della prospettiva teorica cui si fa riferimento. Generalmente i termini sono riferiti ai processi di costruzione, mantenimento, organizzazione e cambiamento dell’*autoconsapevolezza* e dell’*auto-monitoraggio* comportamentale.

I processi indicati svolgono una funzione di primo ordine nella regolazione dell’interazione fra i soggetti e l’ambiente nonché nella costruzione degli *schemi di definizione* e di *interpretazione* delle varie situazioni interattive, che guidano le azioni e i comportamenti degli individui.

Nell’interazione degli individui con l’ambiente si vengono a determinare processi circolari di tipo regolativo: ogni individuo è, infatti, teso a condeterminare azioni e comportamento in relazione ai mutamenti che avvengono al livello dell’autoconsapevolezza, delle autorappresentazioni e delle autodefinitive, dinamiche queste ultime che influenzano ciò che l’individuo crede o vorrebbe essere. Il Sé e l’identità nelle trattazioni simbolico-interazioniste sono forme emergenti da forme relazionali interne o esterne: essi sono costruiti di tipo relazionale e contestuale. Questo è quanto mai evidente nelle affermazioni di Mead il quale sosteneva che, se le condizioni del sistema nervoso o certe sue parti annullano la relazione tra l’individuo e il suo ambiente, possiamo dire che egli ha perso o ha perso in parte la coscienza, cioè che alcuni eventi o tutti sono esclusi dall’esperienza di quell’individuo (Mead, trad. it., 1966: 47 ss.). Esiste un legame reciproco tra contesto e sviluppo identitario dell’individuo: il Sé è il risultato riflesso di un’azione rispetto ad un contesto predefinito, dotato di significato.

La posizione sostenuta si rifà agli assunti principali del paradigma socio-costruttivista, derivato dalla fenomenologia e dall’interazionismo simbolico, secondo cui l’identità è un’entità riflessa. L’identità, pertanto, non deve essere considerata come un dato o un’entità acquisita una volta per tutte, bensì come il risultato di un fenomeno dialettico e dialogico, *in fieri*, proiettato verso la presenza di qualcos’altro, dell’alterità.

Il Sé e l’identità sono costruiti all’interno di uno spazio simbolico. Sempre Mead sosteneva appunto che il significato appartiene agli oggetti nella misura in cui queste cose sono in rapporto con gli

individui e, dunque, non sono riconducibili ai processi mentali racchiusi dentro gli individui (*ibidem*, 109 ss.). L'individuo non resta passivo di fronte al prodursi dei significati che lo riguardano e che producono le rappresentazioni di sé o il suo senso d'identità personale: egli in primo luogo contribuirà a costruire e sostenere l'interpretazione della situazione più coerente con quanto intenda sostenere ed affermare di sé. L'identità è quindi costantemente negoziata tra l'individuo agente e il contesto significante verso il quale le azioni dell'individuo si rivolgono e che contribuiscono a costruire.

Da queste prime riflessioni possiamo trarre tre assunti principali: a) in primo luogo, l'individuo è attore sociale attivo, impegnato nell'attribuzione di senso nei confronti della realtà che lo circonda e nell'adattarsi a tale realtà; b) l'identità che questi offre o rivendica non è indipendente dal contesto; c) l'agire umano trova origine non solo nelle disposizioni intrapsichiche, ma soprattutto nei contesti normativi e simbolici che si determinano negli spazi interattivi tra gli individui. Nell'affermazione degli aspetti relazionali dell'identità, diventa impossibile pensare l'identità personale indipendentemente dagli altri componenti sociali.

1.2: Un approfondimento delle teorie della socializzazione: lo sviluppo morale da Piaget a Bandura

Le riflessioni teoriche e le ricerche inerenti lo sviluppo morale, che riguardano quindi sia il giudizio morale che il comportamento morale, hanno avuto negli ultimi cinquanta anni una grande estensione all'interno delle scienze sociali e psicologiche. Distinguiamo tre principali prospettive teoriche, che hanno messo a fuoco aspetti della moralità differenti, ovvero la prospettiva cognitivo-evolutiva, che si è focalizzata sullo sviluppo del giudizio morale; la prospettiva comportamentista, che si è orientata verso il comportamento morale; ed, infine, la prospettiva psicoanalitica, che ha indagato l'aspetto relazionale ed affettivo alla base del controllo morale. All'interno della prospettiva cognitivo-evolutiva, uno dei primi psicologi che si occupò di questo problema fu Jean Piaget che nei primi suoi scritti si focalizzò in modo specifico sulla morale dei bambini e dei preadolescenti, attraverso uno studio attento delle pratiche ludiche, al fine di comprendere il loro concetto di "bene" e di "male". Attraverso l'osservazione delle regole dei giochi, scoprì che anche la moralità può essere considerata un processo evolutivo (Piaget, 1932, trad. it. 1972).

Piaget focalizza un aspetto evolutivo e, sottolineando la dimensione interiore, fa osservare che, per poter assegnare le cause di un'azione e quindi giudicarle moralmente in termini di intenzionalità, è necessario che il giudizio sia autonomo (*Ibidem*). La responsabilità si collega inevitabilmente al comprendere che noi siamo attori della nostra vita, programiamo le nostre azioni, giudicando da soli se fare o non fare qualcosa, ma tutto ciò non è qualcosa di dato nella nostra specie, nella nostra cultura, ma è qualcosa che il bambino conquista progressivamente superando uno stato iniziale di eteronomia in cui il bambino "colloca" la legge in un *altro* che può essere rappresentato da un genitore o un'altra figura di accadimento.

Metodologicamente Piaget utilizzò quello che egli stesso chiamò il "metodo clinico": venivano poste domande, relative ad aree e questioni morali, a bambini in un'età compresa tra i 6 ed i 12 anni sia su esperienze comuni del bambino, il raccontare bugie, le punizioni, sia utilizzando storie dove veniva chiesto di valutare il comportamento dei singoli personaggi; attraverso questo metodo, attraverso l'osservazione diretta di alcuni bambini che giocavano, utilizzando norme sociali come il rispetto delle regole e la possibilità di modificarle, cercava di ricostruire i processi mentali che avevano portato a quelle risposte. Piaget ipotizza tre fasi di acquisizione delle norme che passano da una anomia morale (0-3 anni), in cui il bambino è privo di regole in quanto non ne è ancora consapevole, ad una eteronomia morale (4-8 anni), in cui il bimbo inizia a rispettare le prime regole, non per il loro significato, ma in quanto dettate dall'adulto e quindi considerate invariabili e immodificabili, sino ad una autonomia morale, in cui il bambino incomincia a sviluppare la progressiva consapevolezza che le regole non siano immutabili, ma dovute al consenso reciproco e per questa ragione modificabili (*Ibidem*). Si obbedisce quindi non più per il rispetto dell'autorità ma

per il rispetto delle aspettative e del benessere altrui (morale della responsabilità soggettiva). I bambini cominciano, dunque, con lo sviluppo di una moralità basata sulla stretta aderenza alle regole, ai doveri e all'obbedienza all'autorità, con la convinzione che a un'azione errata faccia seguito, automaticamente e necessariamente, una punizione. Successivamente, attraverso l'interazione con altri bambini, scoprono che un comportamento strettamente aderente alle regole può talvolta essere problematico; ecco che iniziano a sviluppare uno stadio "autonomo" di pensiero morale caratterizzato dalla capacità di interpretare e dare un senso soggettivo alle regole in modo critico e selettivo, in virtù del rispetto altrui e della cooperazione; se inoltre il bambino con gli altri suoi pari una vita sociale che favorisce i suoi bisogni di cooperazione, questo farà sì che anche in situazioni di deficienze educative familiari, si sviluppi una morale legata alla reciprocità e alla responsabilità soggettiva. La giustizia inizialmente è di tipo retributivo, ovvero a carattere individuale sotto forma di sanzione/punizione rapportata all'errore, al danno compiuto; successivamente, in fase di autonomia morale, la giustizia sarà di tipo distributiva, una giustizia finalizzata quindi non alla punizione ma al ristabilimento di un ordine. Piaget ipotizza dunque un passaggio dall'egocentrismo infantile sino alla comprensione della prospettiva altrui, in cui l'interazione tra pari favorirebbe il distacco dal realismo in favore del soggettivismo morale, poiché il conflitto interpersonale genera il conflitto cognitivo, motore dello sviluppo (Ibidem). Prove sperimentali avvalorano questa ipotesi, infatti, bambini appaiati con coetanei sviluppano un ragionamento morale più sofisticato rispetto ai bambini appaiati con l'adulto, che tendono ad essere più passivi. Gli studi di Piaget furono successivamente sviluppati da Lawrence Kohlberg che propose una teoria dello sviluppo della qualità morale a sei stadi universali ed invarianti (Kohlberg, 1984). Kohlberg, li ha delineati con molta chiarezza, sostenendo che essi comprendano forme di pensiero che si manifestano in situazioni conflittuali interpersonali; si parte dal presupposto che tali forme di pensiero possano essere identificabili in ogni situazione in cui l'individuo debba affrontare richieste morali di natura conflittuale (Ibidem).

Ogni stadio del pensiero morale rappresenta una teoria della giustizia, separata e coerente, che può essere applicata a diverse situazioni conflittuali. Si sostiene che il pensiero morale si sviluppa da un iniziale interesse per le conseguenze fisiche ed edonistiche delle proprie azioni verso un'anticipazione delle aspettative sociali ed interpersonali e un'identificazione in esse, per giungere ad un livello di personale elaborazione di propri principi morali. Si assume che questa progressione sia universale e sequenziale.

Ogni persona percorre gli stadi ed i livelli con lo stesso ordine, ma il ritmo e il punto d'arrivo possono differire considerevolmente da persona a persona e da cultura a cultura. I sei stadi di Kohlberg riguardano la struttura o forma del ragionamento morale e non il contenuto del processo di decisione morale, culturalmente e individualmente variabile (Ibid.).

Questa teoria nasce dallo studio di interviste fatte a 72 bambini di 10, 13 e 16 anni di ceto medio e basso, in merito ad una storia di difficile interpretazione morale; a differenza di Piaget, che nelle storie presentate ai bambini chiedeva di esprimere un giudizio sui comportamenti attuati dai personaggi nelle diverse situazioni, Kohlberg presenta ai ragazzi dei dilemmi morali, rappresentati da vicende nelle quali il protagonista può prendere diverse decisioni (Ibidem). La consegna consiste nell'indicare chiaramente su cosa dovrebbe fare il protagonista e spiegare le ragioni delle sue decisioni.

Nel primo stadio – orientamento punizione-obbedienza - il bambino obbedisce alle regole per evitare le punizioni e la prospettiva socio-cognitiva è egocentrica (simile al primo stadio di Piaget); la gravità della violazione dipende dalle conseguenze. Nel secondo stadio – individualismo e scambio - il bambino si adegua alle regole per ottenere vantaggi o ricompense, in virtù del suo interesse immediato.

Nel terzo l'agire morale è finalizzato a mantenere buone relazioni e l'approvazione degli altri; il bambino si conforma alle regole per mantenere buoni relazioni affettive ed evitare la disapprovazione degli altri. Nel quarto stadio, del mantenimento dell'ordine sociale, il bambino si conforma alle regole per evitare la censura da parte dell'autorità; adesione ai principi e alle leggi

formali del proprio gruppo. Nel quinto stadio, in cui la moralità viene esperita come accettazione dei principi morali, la morale del contratto, dei diritti individuali e delle leggi accettate e condivise, il bambino manifesta il desiderio di mantenere un buon funzionamento della società; principi etici personali da negoziare con il gruppo e la società. Nel sesto stadio - la morale dei principi individuali della coscienza- il bambino si conforma a dei principi individuali per evitare l'autocondanna; principi universali da difendere anche se in contrasto con altre norme o convenzioni. La moralità, quindi, si sviluppa per apprendimento sociale che varia a seconda del contesto in cui si vive; apprendimento che si manterrebbe stabile sino all'età adulta. La prima e la media infanzia sono caratterizzate da una moralità preconvenzionale, basata sulla paura delle regole; l'adolescenza e l'età adulta sono invece caratterizzate da una moralità di tipo convenzionale; soltanto pochissimi adulti colti ed intelligenti mostrano come forma di pensiero la moralità postconvenzionale. Studi sperimentali sembrano dimostrare questa sequenzialità degli stadi del ragionamento morale. Tale sequenzialità sembra essere presente in diverse società sebbene differisca da una cultura ad un'altra il livello di ragionamento morale raggiunto.

Sviluppo morale e sviluppo cognitivo appaiono come due domini strettamente collegati, in quanto il secondo regola e sostiene il primo. Invece, per quanto concerne la comprensione morale e la condotta morale, sembrano essere indipendenti; l'attenzione esclusiva all'aspetto cognitivo si rivela insufficiente poiché il comportamento morale o immorale dipende dalla interazione tra fattori situazionali, cognitivi, emotivi e motivazionali. Negli anni '70, studi più estesi mostrarono delle anomalie nella sequenza degli stadi. Elliot Turiel propose la teoria del dominio secondo la quale a partire dai 39 mesi si differenziano due rispettivi domini (ambiti) concettuali: le "convenzioni sociali" e gli "imperativi morali" (Turiel, 1983). Azioni nel dominio della moralità hanno effetti di tipo intrinseco, mentre le azioni che riguardano la sfera sociale non hanno effetti intrinseci interpersonali. Questo giustificherebbe la concezione comune che la trasgressione delle convenzioni sia meno grave della non osservanza delle norme morali universalmente riconosciute. Già a tre anni i bambini sembrano sapere che le norme morali sono assolute, mentre le convenzioni sono relative e quindi più deboli. L'obbedienza è determinata dalla paura della punizione, mentre la moralità è determinata da convinzioni autonome. Uno studio longitudinale su "toddlers", ovvero bambini ai primi passi, mostra come l'arrendevolezza alle richieste dei genitori a due anni predica lo sviluppo della morale sei anni dopo. Carol Gilligan sviluppò un concetto di moralità del "prendersi cura" in alternativa alla moralità della giustizia e dei diritti (Gilligan, 1977). La moralità non è intesa come l'obbligo a non trattare gli altri in modo scorretto, ma come la spinta al soccorrere chi manifesta un bisogno. Per quanto concerne invece la prospettiva comportamentista, l'individuo apprenderebbe le norme del comportamento morale attraverso l'esperienza in termini di punizioni e rinforzi positivi. Secondo l'orientamento del Social Learning, i comportamenti morali inizialmente vengono acquisiti non tramite rinforzo ma appresi spontaneamente con l'osservazione e l'imitazione: l'individuo impara le norme di comportamento morale attraverso la sequenza delle esperienze in cui alcuni atti sono soggetti, da parte delle cure educative o del gruppo sociale di riferimento, a rinforzi positivi quali affetto, approvazione, attenzione, mentre altri sono soggetti a punizioni (Bandura, 1977). Tuttavia in questo campo di ricerca, non sono stati utilizzati solo i paradigmi del condizionamento operante ma dimensioni più integrate, Bandura, infatti, assume una prospettiva di interazionismo cognitivo-sociale, sottolineando, nello sviluppo morale, un processo interattivo globale dove intervengono sia fattori individuali-personali, sia fattori ambientali-sociali (Bandura, 1991). Nell'ambito della prospettiva psicoanalitica, Freud asserirà che la formazione della coscienza morale (Super-io) sia frutto del complesso edipico e della dipendenza genitoriale (Freud, 1967-1980). Il Super-io non si formerebbe attraverso meccanismi identificatori nei confronti dei genitori, ma a immagine del loro Super-io; è, infatti, dall'azione critica e punitiva del Super-io che derivano i sensi di colpa. Per quanto concerne il comportamento morale, Freud attribuisce responsabilità alle identificazioni con i genitori o con altri adulti di riferimento, che concorrono a formare l'Io ideale, ovvero il modello al quale il bambino cerca di assomigliare (Freud, 1967-1980). Diversamente da Freud, Melanie Klein sostiene che si possa parlare di

coscienza morale già nella primissima età infantile e non solo a conclusione e superamento del complesso edipico (Klein, 1978). L'autrice rintraccia le origini del Super-io nella paura dell'infante di perdere l'oggetto d'amore a causa delle pulsioni a carattere distruttivo rivolte verso l'oggetto stesso, ai sensi di colpa e alla tendenza alla riparazione (*Ibidem*). Vi è un generale consenso tra gli studiosi sul principio che lo sviluppo della moralità avvenga per stadi successivi. Ne consegue che la personalità adulta riflette le caratteristiche sviluppate durante l'infanzia. In particolare, gli anni dai sei ai tredici anni rivestono un ruolo fondamentale nella formazione della personalità e del comportamento sociale; la funzione genitoriale e quella scolastica risultano essere, ancora una volta, basilari.

1.3 Genere e socializzazione: critiche al modello funzionalista

Secondo il funzionalismo parsoniano i ruoli sessuali sono determinati biologicamente e sono complementari per uomo e donna al fine di comporre l'unità familiare coniugale, unità minima funzionale all'integrazione del sistema sociale nella sua complessità. La dicotomia dei ruoli sessuali struttura l'unità familiare: la dimensione "strumentale" e le sue funzioni implementate dal maschio sono finalizzate al raggiungimento degli scopi e pertanto alle connessioni tra famiglia e società più generalmente intesa; il ruolo "espressivo" incarnato dalla femmina intercetta la funzione dell'integrazione, declinata però nella struttura interna e nelle funzioni prettamente familiari (domestiche). L'unità familiare, il cui obiettivo è la riproduzione sociale, prepara i propri membri ad una adeguata partecipazione nel contesto sociale trasmettendo insieme ai ruoli sessuali appropriati le funzioni sociali corrispondenti (maschile/strumentale; femminile/espressivo). La vita e la stabilità delle relazioni sociali dipendono dunque da una corretta socializzazione dei propri membri, iscritta tra l'altro (ineluttabilmente), proprio nella biologia degli individui. Le donne, nello specifico, possono avere figli e allevarli, agli uomini questo è "naturalmente" vietato. Le donne, pertanto, sono meglio adeguate, sono "fatte" per un ruolo espressivo; al contrario, gli uomini che mancano di un sistema riproduttivo pari a quello femminile, sono portati per ruoli strumentali. L'unità familiare è funzionale alle necessità sociali nel momento in cui il ruolo femminile è "anchored primarily in the internal affairs of the family, as wife, mother and manager of the household" mentre quello maschile è "anchored in the occupational world, in his job and through it by his status-giving and income-earning functions for the family" (Parsons e Bales, 1955, pp.14-15).

La complementarietà dei ruoli, per Parsons, non può che determinare una unità che si sviluppa armonicamente: ogni disfunzione non può che minare alla base questo equilibrio "primigenio". Non è un caso che Parsons affermi, per esempio, che la proibizione di comportamenti "devianti", quali l'omosessualità, sia finalizzata al rafforzamento delle differenziazioni di ruolo (Parsons e Bales, *ibid.*: 103) e, pertanto, necessaria alla sopravvivenza del sistema e dei suoi equilibri. In un lavoro precedente, *Age and Sex in the Social Structure of the United States*, del 1942 usa la stessa logica dicotomica per spiegare i tassi di delinquenza giovanili maggiormente diffusi tra i maschi. Afferma, infatti, che le ragazze sono relativamente più docili dei maschi e si conformano più facilmente alle aspettative degli adulti, mentre i ragazzi mostrano comportamenti recalcitranti e sfidano l'autorità e le aspettative degli adulti (Parsons, 1942: 605).

Può verificarsi inoltre che nei contesti moderni (e soprattutto urbani), il padre possa assentarsi a causa dello svolgimento del ruolo strumentale e che la madre si ritrovi ad essere l'unico adulto significativo, l'unico modello disponibile sia per il ragazzo che per la ragazza. Parsons sostiene che, mentre per questa ultima ciò è normale e naturale, e può disporre del modello di casalinga e di madre davanti ai suoi occhi, come segno tangibile e facilmente comprensibile da una bambina che si avvia verso l'apprendistato del ruolo femminile funzionale, per il ragazzo si presenterebbe il rischio di una identificazione con il ruolo materno e presto scoprirebbe dell'inferiorità femminile rispetto ai maschi e della vergogna rappresentata, una volta cresciuto, dall'essere uguale ad una

donna (Parsons, 1947: 171). In tal senso il meccanismo di identificazione svolge principalmente una funzione di integrazione (Johnson, 1960: 134).

Ciò crea per il maschio, secondo Parsons, una conseguente “ansia maschile” (*masculine anxiety*) che sovente si risolve in forme di “maschilità compulsiva” (*compulsive masculinity*). Questo processo spiegherebbe il motivo per cui i ragazzi si distanziano da tutto ciò che possa avere a che fare con il femminile, ogni comportamento che possa essere identificato con il femminile: si impegnano in attività fisiche, il cui l’antagonismo e la competizione possano provare le caratteristiche biologiche della maschilità, si distanziano anche dall’espressività emotiva, devono mostrare di essere dei “duri” e di “fare sul serio”.

Secondo un processo chiaramente influenzato dalla teoria psicoanalitica⁵¹, la costruzione dell’identità maschile, a dire di Parsons, è di tipo reattivo e difensivo rispetto all’identificazione con il femminile, di “compensazione e rispondenza” (Parsons, trad. it. 1996: 217-236). Per quanto riguarda invece il comportamento deviante e criminale, i ragazzi⁵² sarebbero caratterizzati da forti tendenze a comportamenti antisociali e distruttivi, violenti, in contrasto con quanto previsto per le ragazze (Parsons, *ibid*: 172). La maschilità viene interiorizzata dai soggetti durante le fasi della socializzazione (di genere) e, in maniera specifica, nel periodo adolescenziale: ciò spiegherebbe il maggior grado di coinvolgimento in comportamenti delinquenti rispetto alle ragazze. Per queste ultime non esisterebbe la possibilità di mettere in atto comportamenti e pratiche maschili.

L’ordine sociale, l’equilibrio, per Parsons, sono effetti diretti e “naturali” del processo di socializzazione che è in grado di riprodurre il complesso valoriale caratteristico del sistema culturale. Ogni disfunzione verrà inibita dal controllo sociale quale processo equilibratore: esso verrà agito in ogni caso di socializzazione imperfetta o di cambiamento sociale repentino o di ogni altro incidente ed imprevisto. Il corretto funzionamento del sistema, pertanto, si sostanzia nel corretto ordine di corrispondenza e di identificazione nel ruolo di genere: le pressioni sociali, normative e valoriali, sono orientate verso l’identificazione appropriata, corretta, giusta, normale.

Un altro studioso funzionalista afferma, problematizzando l’identificazione di genere attraverso riferimenti a teorie fisiologiche e psicologiche, che “l’interesse speciale nel sesso opposto non è innato; neppure è l’interesse nel sesso opposto la causa di identificazione con il proprio sesso”: tuttavia rispetto alla omosessualità la posizione assume tono di assertività “il fallimento nel compiere le corrette identificazioni è una causa di omosessualità” (Johnson, 1960: 128). Credo questa posizione possa essere considerata come paradigmatica per la teoria struttural-funzionalista: la paura dello spettro dell’omosessualità si sostanzia in comportamenti violenti e pertanto maschili (sic!) finalizzati ad esorcizzare la medesima; il pettegolezzo, la denigrazione e la discriminazione servono funzionalmente per compattare i valori morali di un gruppo o di un sistema (schernire un compagno gay allora può divenire quasi legittimo, è iscritto nelle aspettative sociali); la punizione (e talora la cura) diventano i mezzi attraverso cui dichiarare collettivamente l’appartenenza. Allora anche i comportamenti devianti assumono una utilità, essi sono indispensabili affinché il corso

⁵¹ Parsons è fortemente influenzato dalla psicoanalisi, infatti il capitolo VII de “Il Sistema sociale”, presenta una teoria assai articolata del comportamento deviante (e dei meccanismi di controllo sociale) che viene spiegato attraverso l’interazione di *ego* e *alter*; i quali interagendo ed avendo sviluppato tra loro un sistema normativo valoriale e complementarietà delle aspettative possono a causa di eventi (“elementi di disturbo”) sviluppare “tensioni” rispetto a problemi di “adattamento”, alimentando di fatto ambivalenze complementari all’interno dei rispettivi sistemi motivazionali (relativi al ruolo e alla aspettative). La devianza pertanto mette in crisi il sistema normativo di orientamento ai valori, il sistema interattivo e la conformità alle aspettative reciproche. Il controllo sociale sarà finalizzato a risocializzare il deviante ad un comportamento conforme: tra i diversi strumenti di controllo sociale non è un caso che venga menzionata anche la psicoterapia come “prototipo dei meccanismi di controllo sociale” (Parsons, trad. it. 1996: 310), anzi tra i meccanismi di controllo è indicata come il più “radicale”, visto che “Attraverso la psicoterapia, in maniera deliberata o meno, un soggetto agente è esposto nel ruolo di malato a una situazione in cui vengono impiegate forze le quali sono capaci di rompere il circolo vizioso che produce la motivazione deviante” (Parsons, *ibid*: 322).

⁵² La stessa posizione è ribadita nella teoria delle subculture devianti di Albert K. Cohen. In “Delinquent boys” (trad. it. 1955, *Ragazzi delinquenti*), e nello specifico nella sezione relativa alle differenze sessuali nel comportamento delinquente, viene ribadita la dicotomia sessuale e di genere, e la socializzazione maschile come esito di “maschilità compulsiva”.

normale degli eventi se ne diversifichi, si allontani e distingua per cesura, *distanziamento*: tale distinzione comporta il rinsaldare i legami tra i membri del gruppo, il riconoscersi reciprocamente, affermare l'ordine morale distinguendo i confini tra lecito ed illecito sia tra i gruppi che all'interno di questi. Si tratta, in definitiva, di un processo di costruzione delle appartenenze e di integrazione messo in atto attraverso il controllo e l'esclusione delle diversità. La particolare enfasi accordata dai funzionalisti al mantenimento dell'ordine non fa altro che ridurre il controllo sociale ad un meccanismo di "neutralizzazione e di repressione della deviazione", e li porta a misconoscere la portata innovativa e la dimensione creativa della devianza quali istanze utili e necessarie al mutamento sociale (Lemert, trad. it. 1981: 19). Tuttavia la deriva funzionalista delle sessualità ed un contesto politico-culturale avverso, non frenò l'elaborazione dei primi gruppi di attivisti omosessuali.

2. Per una microsociologia della socializzazione di genere: il genere come "norma"

Come ho sostenuto nel primo capitolo, il genere è costruito relazionale fortemente implicato nei processi socio-culturali caratterizzanti il contesto sociale, il genere è il campo nel quale si manifesta il potere (Scott, 1988), la subordinazione e la disuguaglianza, la differenza, la stratificazione costante di simboli e di significati. È possibile pertanto immaginare una struttura di genere e delle forme di stratificazione sessuale costruite e prodotte in contesti specifici (Piccone e Saraceno, 1996): queste strutture di genere sono cogenti e sono, pertanto, fortemente normative. Il gruppo dei pari, nelle diverse fasi di socializzazioni, è teso a mantenere i confini di genere e a controllarli. Una variabile che dovrebbe essere ritenuta centrale per l'analisi in oggetto è quella di "genere". Non si tratta soltanto di rilevare in termini di socializzazione, come di consueto avviene, le differenze esistenti tra i comportamenti femminili e quelli maschili, in un'ottica comparativa. Si tratta viceversa di assumere come costruito concettuale di riferimento le *strutture di genere*⁵³, tenendo in considerazione, in primis, quali influenze producano sugli aspetti di genere interpretati come normativi le differenti modalità femminili e maschili di costruzione e di rappresentazione delle relazioni. Gli studi sulla socializzazione giuridica, così come quelli riferiti alla socializzazione intesa in senso generale e alla condizione giovanile, hanno rilevato orientamenti comportamentali, principi di riferimento, pratiche di negoziazione peculiari e differentemente pronunciati secondo il sesso di appartenenza. Non è possibile ignorare la rilevanza fondamentale delle differenze di genere nella scelta dei principi normativi a cui riferirsi, nell'imputazione normativa attribuita a specifici comportamenti, nelle relazioni con l'autorità, nella contrattazione del contenuto delle norme, nella disponibilità ad attuare comportamenti devianti, nell'applicazione di sanzioni⁵⁴.

La dimensione identitaria e quella reputazionale, nello specifico, ci offrono la possibilità di considerare non un soggetto che applica meccanicamente le norme (in senso lato) interiorizzate o apprese nel corso della socializzazione, quanto piuttosto un attore che compie costantemente delle scelte di natura normativa (e l'appartenenza di genere risponde a questi processi), che attivamente crea delle trame normative che ricomprendono insieme a norme, valori e principi, tutti quegli strumenti cognitivi necessari alla loro applicazione, negoziazione e modificazione (Favretto, 2001,

⁵³ Piccone S. e Saraceno C., *Genere. La costruzione sociale del maschile e del femminile*, Bologna, 1996

⁵⁴ Secondo alcuni studiosi, tra i quali in particolare cito Carol Gilligan, il modello di socializzazione riservato ai ragazzi e alle ragazze, e conseguentemente la diversa percezione di sé e del proprio ruolo sociale, influenza il loro sviluppo morale. Più specificamente, i maschi, tendendo a percepire se stessi come individui che si rapportano con gli altri facendo riferimento a norme oggettive, che garantirebbero il rispetto dei diritti dei singoli, e a relazioni "giuste", svilupperebbero quella che viene definita da Gilligan la "morale della legge" (*moral of justice*). Al contrario le femmine, costruendo la propria identità principalmente in base alle proprie relazioni con l'altro, e valutando dunque le azioni "giuste", non in base a principi oggettivi, generali e astratti, ma relativamente al contesto specifico in cui sono inserite, prediligerebbero la "morale della disponibilità" (*moral of care*). Il risultato di questo diverso percorso di socializzazione porterebbe quindi i maschi a rivendicare maggiore autonomia e indipendenza. cfr Gilligan, C. *Con voce di donna. Etica e formazione della personalità*, Feltrinelli, 1987, 2ª ed. 1991

2001b). Le scelte normative operate dagli attori sociali possono condurre sia verso la conformità che verso la devianza⁵⁵.

Sebbene si riconosca l'utilità delle teorie che spiegano i comportamenti devianti in termini macrosociali perché attribuiscono attenzione a determinate variabili (età, genere, classe sociale, zone residenza, etc.), riconoscendone soprattutto il carattere predittivo, considerare la dimensione di genere in termini identitari ed in particolare la reputazione a partire dalla socializzazione al ruolo sociale (e di genere) dei pre-adolescenti e degli adolescenti nei contesti cosiddetti a rischio della città di Palermo, ci permette di evitare di cadere nel riduttivismo individuale e nel mero determinismo sociale.

Un importante contributo è stato offerto dalla Ewick e dalla Silbey relativamente allo studio del campo semantico in cui si manifesta l'osservanza e percezione non solo delle norme codificate bensì di tutte le espressioni normative del vivere consociato (Ewick e Silbey, 1998): secondo le due studiose, gli individui, nelle loro interazioni quotidiane, attingono da mappe normative dalla più vaga e mescolata origine e pertanto è necessario considerare strumenti di ricerca in grado di considerare l'attività interpretativa dei soggetti. Tali strumenti non possono altro che essere di tipo qualitativo: le riflessioni delle due studiose si fondano sullo studio delle mappe cognitive degli attori sociali e pertanto sull'analisi dei resoconti e delle narrazioni (*accounts*) di circa quattrocento individui di diversa estrazione socio-culturale, età, etnia con la finalità di individuare ed esplorare le diverse modalità attraverso le quali le persone utilizzano ed esperiscono il normativo (strutture di genere comprese), il cogente, ed in senso lato il giuridico⁵⁶.

Bisogna intendere la socializzazione come un processo interattivo che non ponga l'accento in maniera preminente sull'operato delle agenzie di socializzazione, ma piuttosto metta in luce le molteplici attività svolte dai soggetti impegnati nei processi di socializzazione, ma in particolare nelle attività di acquisizione e rielaborazione, sia individuale che collettiva, di tutto ciò che viene osservato e appreso dall'ambiente circostante. Colui che è chiamato ad elaborare quanto trasmesso, appreso e sperimentato, si ritiene sia in grado di influire sui processi di apprendimento e di rielaborazione di coloro che appartengono alle agenzie di socializzazione, dimostrando che, oltre all'infanzia e all'adolescenza, i processi di apprendimento e rielaborazione attraverso la socializzazione, sono una presenza costante di tutte le persone, anche di quelle adulte. Nella socializzazione normativa i socializzandi, soprattutto quelli di giovane età, giungono progressivamente a costruire una sorta di "*trama normativa*" che si identifica come bagaglio normativo generato e continuamente rinnovato a partire dalla selezione dei possibili comportamentali operata dal complesso sociale. Si parte *in primis* dal contesto sociale e successivamente dai soggetti agenti secondo le necessità delle quotidiane interazioni o le necessità relative ad eventi di natura eccezionale.

In questa prospettiva di lavoro, l'elemento cardine risulta essere il soggetto inteso non tanto come mero applicatore di norme, ma come utilizzatore, spesso consapevole, delle norme stesse, in grado di interpretare i comportamenti altrui in una cornice determinata dalla condivisione dei significati e di trasformare i vincoli normativi nel corso delle interazioni. Intendere i soggetti come attivamente

⁵⁵ Ciò ci ha portato diversi studiosi che si occupano di socializzazione a riflettere sulle potenzialità euristiche della nozione di interlegalità (De Sousa Santos, 1987; 1995).

⁵⁶ Tra le ricerche italiane, i lavori di Favretto (2001, 2001b, 2006) fanno esplicito riferimento non solo all'utilità della ricerca qualitativa relativamente alla ricostruzione delle rappresentazioni e dei percorsi normativi, ma anche agli strumenti della psicologia sociale e, specialmente, della teoria cognitiva, che attraverso il riferimento all'analisi della struttura degli episodi formali (Harré, Secord, 1977), si ripromettono di analizzare "le interazioni sociali nel corso delle quali le regole possono presentarsi come ragioni dell'agire; infatti attraverso gli episodi formali, intesi come sequenze di avvenimenti in cui viene fatto riferimento a regole esplicite per la spiegazione del tipo e dell'ordine delle azione componenti l'episodio stesso, è più facile per l'osservatore comprendere i ruoli ricoperti dagli attori sociali, le aspettative correlate, le strategie d'azione riferite agli scopi dell'azione. E quindi possono apparire più chiare le ragioni della scelta dell'ordine normativo a cui l'attore, in quel singolo episodio, ha deciso di riferirsi" (Favretto, 1994: 80). Mutuando il termine "mappa normativa" da quello cognitivista di "mappa cognitiva", la Favretto rende operativo il concetto al fine di analizzare le situazioni di interlegalità (secondo la prospettiva individuale e intersoggettiva).

impegnati nelle interazioni si riferisce ad un modo di concepire la socializzazione e, nel particolare, la socializzazione giuridica e normativa, come processo che pone attenzione sia alle attività di trasmissione, sia alle attività di rielaborazione e di adattamento di quanto acquisito.

A partire dagli anni settanta, si diffuse un diverso modo di considerare la socializzazione, intesa come processo che si basa sulla capacità di agire dell'individuo, sulle sue strutture e norme di interazione in specifici contesti storico-sociali, e contribuisce a formare il soggetto sia come membro della società che come personalità unica (Heinz, 1998). Siamo di fronte ad un processo di carattere multidirezionale, una direzione che non procede unicamente dagli adulti ai più giovani, ma percorre tutta la società e collega individui che si caratterizzano in quanto recettori, riproduttori e rielaboratori di informazioni, secondo le caratteristiche individuali e i contesti in cui operano. Sgritta vede la socializzazione come "un progetto innovativo nella riproduzione sociale, come momento di tensione e di negoziazione rispetto all'esistente, come possibile processo di interruzione della continuità" (Sgritta, 1998). Una socializzazione "ben riuscita" non produrrà esclusivamente ordine e integrazione ma anche autonomia, autorealizzazione individuale e mutamento sociale. Questa prospettiva si lascia alle spalle una concezione dell'ordine, come ordine istituzionale consensuale o imposto, e accoglie una concezione dell'ordine come stato continuamente negoziato e ridefinito nel corso delle interazioni e presuppone soggetti in grado di produrre il senso dell'ordine in ogni interazione. Per quanto riguarda l'infanzia e l'adolescenza, considerare i soggetti costantemente impegnati nelle attività di costruzione attiva della vita sociale implica ritenere che i bambini e i ragazzi siano impegnati, alla pari con gli adulti, nella costruzione non soltanto della società nel suo complesso e degli stessi processi di socializzazione, ma più ampiamente nella costruzione delle rappresentazioni dell'infanzia e dell'adolescenza, delle rappresentazioni del genere e della cultura dei gruppi di cui fanno parte. Da questa considerazione è possibile osservare, nel corso dei processi di socializzazione, la trasmissione e l'acquisizione, da parte dei membri più giovani di una società, dei valori e degli elementi di natura normativa che strutturano l'azione quotidiana. E' il concetto di socializzazione normativa, concetto diverso rispetto a quello di socializzazione giuridica, secondo la proposta di Kourilsky con cui intende l'insieme dei processi e dei meccanismi attraverso i quali il soggetto, soprattutto nel periodo che va dall'infanzia all'adolescenza, costruisce conoscenze, attitudini e rappresentazioni riguardanti le norme (Kourilsky, 1991).

La storia degli studi della socializzazione giuridica evidenzia come sia stata soprattutto la sociologia del diritto europea ad occuparsi specificatamente di quella parte della socializzazione che si riferisce strettamente all'apprendimento e alla rielaborazione personale delle norme emanate dallo stato, viceversa è stata prerogativa esclusivamente psicologica, il non delimitare in modo netto la natura delle norme la cui trasmissione veniva sottoposta ad analisi. Perché in ambito di questa disciplina si parla di socializzazione normativa e non di socializzazione giuridica?

Innanzitutto perché se ciò da cui si intende partire per studiare la coscienza giuridica degli individui e le loro rappresentazioni relative alle norme sono i comportamenti umani e le rappresentazioni stesse, comportamenti e rappresentazioni nei quali si manifesta l'eterogeneità delle norme di riferimento, è inevitabile imbattersi nelle scelte normative operate dai soggetti. Tali scelte si presentano tanto più peculiari e variegate quanto più vengono realizzate in un contesto caratterizzato dalla mescolanza di riferimenti normativi plurimi, sia generali, sia specificamente giuridici. Adottare la realtà dei comportamenti umani come centro di interesse e punto di partenza, e le rappresentazioni corrispondenti come elementi utili alla loro comprensione ed interpretazione, obbliga necessariamente ad analizzare l'effetto combinato di plurimi riferimenti normativi. In secondo luogo, le radici del ragionamento e delle scelte giuridiche operanti dai soggetti sia nella vita quotidiana, sia in occasioni particolari, così come le radici della coscienza giuridica, si situano nella socializzazione normativa, nel corso della quale gli aspetti normativi dell'agire vengono appresi e rielaborati soggettivamente e collettivamente in contesti caratterizzati dall'assoluta mescolanza di norme originate da fonti eterogenee e filtrate attraverso la peculiare interpretazione dei vari agenti della socializzazione: famiglia, scuola, pari, educatori, media, ecc. Infine,

considerato che studi americani di stampo criminologico e psicologico hanno osservato l'esistenza di una sorta di *legal continuity* (Kourilsky, op.cit.) nell'apprendimento e nell'applicazione delle norme sociali e giuridiche a carattere retributivo, è interessante rilevare se tale continuità esista anche per le norme di natura attributiva, anch'esse adeguate a far esprimere nel corso della vita quotidiana quelle abilità individuali utili per la mobilitazione delle risorse normative, risorse necessarie per comporre e realizzare le strategie di azione. Quindi, accanto ad un processo di assimilazione di concetti giuridici utilizzabili per interpretare il mondo e per comunicare in termini normativi, esiste un processo di appropriazione e di interpretazione dei concetti giuridici compiuto dall'individuo secondo il proprio codice di interpretazione del mondo. Accanto ad una visione esterna al soggetto si propone l'adozione del punto di vista del soggetto stesso inteso come elemento attivo nei processi di socializzazione giuridica. Si può affermare che si delinea una nuova tappa a partire dalla centralità attribuita a tre fattori: la piena considerazione dell'influenza delle condizioni di internormatività e di interlegalità in cui si realizzano la vita sociale e la socializzazione; l'attenzione per la concreta presenza delle norme nella vita quotidiana, norme che vengono intese come elementi strutturanti i rapporti e costitutivi di essi e non come elementi esterni imposti; l'interesse verso la capacità dei soggetti di utilizzare intelligentemente le norme per intervenire sui rapporti e per modificare, di conseguenza, l'assetto sociale. In particolare si abbandona il riferimento esplicito alla socializzazione giuridica per dirigersi verso la costruzione della coscienza normativa.

L'indagine e l'analisi delle caratteristiche del "*tessuto normativo*" elaborato dagli adolescenti risulta essere la base dei vincoli e delle risorse presenti nella società che costituisce un patrimonio indispensabile per comporre la vita sociale a partire dalle interazioni quotidiane. Quanto più il tessuto si presenta ampio, flessibile, robusto, in grado di resistere agli strappi e all'usura e alla propria inadeguatezza con l'aggiunta di nuove parti e la revisione di quelle non più adeguate, tanto più le interazioni quotidiane, le relazioni sociali ed il rapporto con le istituzioni risultano essere governabili dai soggetti che la pongono in essere e risultano utili a promuovere la piena partecipazione sociale. Siamo di fronte ad un tessuto dove la trama risulta essere composta dall'insieme di concetti e di rappresentazioni riferite ad elementi normativi e risulta intessuto da ogni soggetto nel corso della socializzazione, la trama diventa così un utile strumento per rendere stabili, prevedibili e dotate di senso condiviso le attività relazionali. L'insieme dei fili destinati a formare la trama e la lunghezza di un tessuto normativo, è composto da elementi dotati di maggiore o minore fissità. L'ordito è formato da componenti più strutturate e stabili, anche se dotate di flessibilità e sottoponibili a trasformazioni: norme, valori, sanzioni, aspettative, modelli di ruolo, e tutte le rappresentazioni ed i concetti ad esse riferibili quali ad esempio, la responsabilità, la colpa e il danno; l'autorità e la giustizia; l'eguaglianza e la reciprocità; la punizione, la pena, la devianza e la conformità; i diritti e i doveri; il giusto, l'ingiusto e così via. Sono molteplici gli elementi che tendono a formare la lunga e fitta trama del tessuto normativo degli adolescenti, trama che è costituita da elementi dinamici e processuali, atti a legare e a dare forma compiuta alle componenti dell'ordito. Il tramato può essere l'attività di contrattazione e di negoziazione per modificare le norme, pratiche per l'esplicitazione del conflitto, attività di resistenza e disubbidienza, di valutazione e di giudizio, di adeguamento delle richieste normative, pratiche di adeguamento dei comportamenti e ai valori e dei valori ai comportamenti, di giustificazione e distanziamento morale, attività per l'attribuzione di colpa e per comminare le sanzioni. In definitiva entrare nelle trame del "*tessuto normativo*" degli adolescenti significa indagare sulle caratteristiche del ponte che lega i soggetti e le loro rappresentazioni da un lato, la società e i gruppi di riferimento dall'altro. Esplorare il legame tra i soggetti e la società significa porsi domande sulle norme presenti nello spazio sociale e analizzare la compresenza di elementi normativi diversificati, che spesso vanno ad integrare, a configgere e ad essere in antagonismo con elementi normativi preesistenti; significa indagare l'influenza dell'appartenenza di genere nella produzione e riproduzione del "*tessuto normativo*" e riflettere sui modi più idonei per giungere a conoscere le caratteristiche di tale tessuto; significa

riferirsi ai processi di socializzazione e più specificatamente a quella parte della socializzazione che riguarda la trasmissione e la rielaborazione degli elementi normativi.

Utilizzando queste considerazioni teoriche si può costruire un primo nucleo di riflessioni avente come scopo la conoscenza di alcuni caratteri salienti della socializzazione normativa dei bambini e degli adolescenti. Attraverso questi studi si giungerebbe ad un ampliamento delle conoscenze relative agli aspetti normativi presenti nelle pratiche di socializzazione e di interazione infantile ed adolescenziale, secondo una prospettiva attenta alla relazione esistente tra aspetti interni ed aspetti esterni della norma. E' palesemente insufficiente osservare i comportamenti delle persone, anche delle più giovani, per rilevare e comprendere gli elementi normativi presenti in essi. E' necessario conoscere quali siano le rappresentazioni mentali delle norme connesse ai comportamenti, anche in relazione agli aspetti di obbligazione percepiti nelle norme oltreché in relazione agli aspetti di attribuzione. Sembra interessante approfondire le caratteristiche della relazione tra norme sociali e giuridiche in una prospettiva di interlegalità espressa da soggetti in giovane età, soggetti che stanno formando il proprio bagaglio cognitivo e la propria competenza normativa anche attraverso esperienze trasgressive che in seguito potranno essere abbandonate o mantenute. In un contesto di analisi, sembra interessante ampliare sia la conoscenza relativa all'attività per la selezione delle norme da utilizzare nei vari contesti, sia le conoscenze relative alle attività poste in essere per la trasformazione e la negoziazione delle norme nell'opera di revisione degli assetti relazionali, secondo una prospettiva che vede il soggetto come un agente che realizza l'interlegalità⁵⁷.

Appare evidente che non si intende conoscere il comportamento e le rappresentazioni normative odierne per farne predittori di conformità o di devianze future. Si cerca di conoscere le caratteristiche della conoscenza e delle rappresentazioni normative attuali dei bambini e degli adolescenti, nonché le caratteristiche normative dei loro comportamenti, nella convinzione che tali rappresentazioni e comportamenti facciano parte a pieno titolo della cultura normativa - giuridica collettiva e nella convinzione che costituiscano una delle piattaforme sulle quali ogni singolo soggetto, giovane, adulto, anziano, a partire dalla peculiarità della propria condizione, costruisce la propria personale relazione con il mondo esterno. Un ultimo nodo della questione riguarda le trasgressioni, gli atti devianti e i conflitti. L'aspetto interpretativo delle norme, oltre a garantire l'adattabilità dell'agire ad ogni situazione stabile e regolata, permette l'espressione del disaccordo rispetto al contenuto delle relazioni, ossia a quanto viene descritto dalle norme. Si evidenzia così l'esistenza costante di potenziali conflitti, i quali possono manifestarsi non soltanto con l'aperta disobbedienza o con la ribellione, ma anche attraverso i tentativi di ricomposizione quali la negoziazione e la contrattazione degli spazi di libertà d'azione nelle interazioni. Appare particolarmente evidente nei processi attraverso i quali si incrementa l'autonomia degli adolescenti, processi in cui l'assetto delle relazioni si modifica proprio a partire dalle modificazioni a cui sono sottoposte le norme relative agli spazi di autonomia; e ciò, frequentemente, è causa di conflitti, e ancora, è evidente nei processi di ridefinizione dei contenuti normativi dei ruoli, nei quali l'attribuzione di aspettative e la definizione dei diritti e dei doveri possono essere sottoposti a

⁵⁷ Secondo la prospettiva adottata, per realizzare gli studi sulla socializzazione normativa, la metodologia prescelta dovrebbe essere di tipo eminentemente, anche se non esclusivamente, qualitativa: l'osservazione, partecipante o strutturata, di bambini ed adolescenti, i *focus group*, le interviste semistrutturate, i test proiettivi. Il *focus group*, in particolare, è una tecnica che si rivela particolarmente adatta per analizzare temi sui quali non vi sono posizioni largamente condivise, poiché permette ai partecipanti di discutere e confrontarsi, e offre pertanto al ricercatore la possibilità di rilevare l'interazione nel processo di formazione delle opinioni. Il *focus group* prevede il coinvolgimento dei soggetti in processi decisionali di tipo partecipativo. Questi supporti possono rappresentare le tecniche di rilevazione più adeguate per porre in relazione i comportamenti rilevanti o dichiarati e le pratiche di negoziazione e di trasformazione delle norme con le rappresentazioni mentali corrispondenti, considerate la giovane età dei socializzandi e la complessità delle scelte normative, oltre alla difficoltà che comporta attribuire correttamente a tali scelte un senso sociologicamente inteso. Accanto a rilevazioni di ordine qualitativo potrebbe essere interessante utilizzare strumenti di carattere quantitativo, per rilevare le caratteristiche del disimpegno morale dichiarato come percorribile da gruppi di adolescenti.

costante negoziazione da parte di coloro che si percepiscono in condizione di svantaggio o di scarso potere.

In questo senso la trasgressione delle norme e la devianza possono essere intese come polisemiche, aprendo importanti interrogativi per coloro che osservano il comportamento non conforme degli adolescenti. Possono voler significare la presenza di una manifestazione di disagio individuale o relazionale, possono anche voler indicare la volontà, talvolta non conservabile, di modificare l'assetto delle relazioni descritto dalle norme attraverso la non ottemperanza alle norme stesse: ne sono un esempio le trasgressioni riferite alla sfera dell'autonomia individuale rispetto all'autorità adulta in relazione all'uso del tempo e dello spazio dove andare e dove non andare. Trasgressione e devianza possono indicare che determinate norme vengono ritenute inadeguate alla situazione in cui si trovano applicate. In questa situazione la sostituzione con altre norme potrebbe essere interpretata come atto deviante da parte di osservatori o di attori partecipanti alla interazione, ma potrebbe anche acquisire, qualora si ripeta e si stabilizzi nel tempo, nuova valenza e forza regolativa. Infine trasgressione e devianza possono voler significare il desiderio di saggiare la tenuta e la coerenza dei confini comportamentali, e dunque normativi, stabiliti dagli adulti e dai pari, confini attraversati i quali è possibile, per il soggetto che mette in atto la non ottemperanza, procedere ad una ridefinizione della propria identità personale e sociale.

Il manifestarsi della trasgressione e del conflitto non viene necessariamente legato al manifestarsi di un disagio riferito a stati di patologia relazionale, emotiva o cognitiva, ma viene ritenuto essere anche una delle modalità socialmente previste per rendere esplicito il costante movimento di trasformazione delle norme ed il loro adattamento, attraverso l'azione dei singoli e dei gruppi, a situazioni e a relazioni in corso di modificazione. Il conflitto può dunque essere considerato uno degli strumenti ritenuti socialmente praticabili per esplicitare pubblicamente la volontà di modificare le relazioni a partire anche dalla contestazione degli assetti normativi. Le situazioni di conflitto che vengono a manifestarsi possono essere considerate un'occasione privilegiata per conoscere: l'esistenza ed il contenuto di norme mai chiaramente rese esplicite, le caratteristiche delle relazioni alla non ottemperanza, gli esiti della negoziazione normativa in termini di trasformazione delle norme stesse e degli assetti relazionali corrispondenti. Tutto ciò rientra nello studio del patrimonio normativo utilizzato dagli esseri umani, e in particolare si cerca di individuare attraverso quali strumenti è possibile riconoscere gli aspetti normativi presenti nelle interazioni.

2.1 Genere e *violenza normalizzata*

Una delle difficoltà principali nello studio dei comportamenti prevaricatori e delle violenze nella contemporaneità, ma anche nella riflessione sul normativo genericamente inteso, dipende principalmente dall'impossibilità di definire in maniera netta e precisa ciò che un tempo poteva essere compreso nell'accezione di normale, conforme, lecito, e al suo opposto di deviante, non conforme, illecito: ciò si concretizza nella difficoltà di costruire analisi eziologiche e, pertanto, teorie in primo luogo per l'assenza di un oggetto delimitato e definibile, facilmente distinguibile da altri.

In tal senso, si è parlato delle società contemporanee come società attraversate da una pluralità di ordini giuridici, diversamente interconnessi, come formazioni o costellazioni giuridiche (de Sousa Santos, 1995: 114): una delle conseguenze più dirette (e più scontate) consiste nel fatto che gli attori sociali nelle loro interazioni quotidiane attingano da mappe normative la cui fonte è molteplice, eterogenea, sovrapposta e dunque opaca, ambigua. Considerando l'analisi della creazione di percorsi *normativi devianti*, sembra utile piuttosto che pensare ai diversi ordini giuridici e normativi come entità separate, autonome sebbene coesistenti nel medesimo spazio, considerare, come fa De Sousa Santos, differenti spazi giuridici e normativi che si interconnettono, che si sovrappongono sia materialmente, sia nelle nostre rappresentazioni e percezioni, sia nelle pratiche ordinarie e date per scontate della vita quotidiana che nelle trasformazioni strutturali dei sistemi sociali: viviamo

pertanto in un periodo di “legalità porosa” (*porous legality*) o “porosità legale” (*legal porosity*) e reti multiple di giuridicità ci costringono a continue *trasgressioni* e *transizioni* (de Sousa Santos, 1995: 473).

Proprio nell’analisi di forme specifiche di comportamenti devianti quali la prevaricazione e il fin troppo abusato concetto di bullismo (Saitta, 2007), l’attenzione alla dimensione identitaria e reputazionale ci fa considerare l’opportunità che la ricerca qualitativa, nelle sue declinazioni biografiche o socio-cognitive, offre relativamente allo studio e alla comprensione dei percorsi devianti e criminali.

Un interrogativo legittimo è pertanto quello già sollevato nella *Relazione sulla condizione dell’infanzia e dell’adolescenza in Italia* (2000: 139 ss.) ed in particolare se non fosse adeguato, piuttosto che chiedersi se le devianze adolescenziali siano conseguenza di un generale disadattamento delle nuove generazioni nei confronti di valori ampiamente condivisi, interpretarle, invece, come un adattamento conformistico delle giovani generazioni ai valori realmente vissuti e circolanti all’interno del contesto sociale.

In questo caso atteggiamenti e comportamenti, così tanto deprecati e stigmatizzati, non si tradurrebbero che in allineamenti ai codici di aspettative e di comportamento sottesi alla vita del contesto sociale e semplicemente resi ridondanti ed estremizzati dalla radicalità adolescenziale e giovanile.

La violenza nell’epoca tardo moderna può essere spiegata dalla sensazione di illimitata autorealizzazione ed indipendenza promesse agli individui, dai processi di “privatizzazione, deregolamentazione e decentralizzazione dei problemi di identità” (Prina, 2003: 48), dalla tendenza sempre più massiva alla relativizzazione dei sistemi di senso rapportati all’utilità immediata, alla realizzazione istantanea dei desideri a prescindere dal coinvolgimento dell’altro e dal coinvolgimento nella relazione e nei legami sociali.

Iris Marion Young utilizza il concetto di *violenza sistemica* riferendosi all’uso dei comportamenti violenti come *pratica sociale*, ovvero individuando nella violenza una forma di oppressione non tanto per la specificità degli atti violenti in sé, quanto piuttosto per il contesto sociale che li rende possibili, accettandoli e giustificandoli (Young, 1996: 79).

La Young si riferisce soprattutto a quei gruppi che subiscono l’oppressione della violenza sistemica nel contesto statunitense (ma non solo): i neri ed altri gruppi etnici, le donne, i gay e le lesbiche, gli immigrati, i barboni. Ai casi di violenza fisica e di reati violenti (e mortali) contro la persona, si aggiungano le molestie, le intimidazioni, le ingiurie, le violenze psicologiche perpetrate unicamente con lo scopo di umiliare individui appartenenti a determinati gruppi (*ivi*). La violenza è *sistemica*, secondo la Young, proprio perché diretta ai membri di un determinato gruppo solo perché appartengono a quel gruppo specifico⁵⁸. La violenza, anche per le influenze mediatiche, diventa possibilità, rischio ed anche mezzo “legittimo” all’interno dell’immaginario collettivo. Sia per situazioni che, più di altre, “attirano” comportamenti violenti (“L’idea di stupro verrà in mente a molti uomini che danno un passaggio ad una donna che fa l’autostop; l’idea di perseguitare o schernire il compagno gay si presenterà a molti studenti “normali” della sua scuola”) (Young, *ibid.*: 80) o semplicemente perché l’atto violento è “tollerato” poiché è legittimato come comportamento praticabile all’interno dell’immaginario sociale e delle aspettative sociali. La violenza non finisce che per assuefare e desensibilizzare gli individui. In questo caso alcune pratiche (violenza xenofoba, sessista o di natura omofobica) vengono etichettate come *bravata*, finendo con l’occultare che l’odio e la paura per certi gruppi non sono in altro modo riconducibili se non alla paura di perdere l’identità.

⁵⁸ Aggiunge la Young “ogni donna, per esempio, ha motivo di temere lo stupro. Ogni nero, comunque sia riuscito a sottrarsi alle oppressioni della marginalizzazione e della mancanza di potere, vive sapendo di essere un possibile bersaglio di aggressioni e molestie. Il carattere di oppressione della violenza non sta soltanto nella vittimizzazione diretta, ma nella quotidiana consapevolezza di tutti i membri di gruppi oppressi di essere esposti al rischio di violenza esclusivamente a causa della loro identità di gruppo. Il solo fatto di vivere sotto la minaccia di aggressione contro la propria persona, i propri familiari e amici priva gli oppressi della libertà e della dignità e consuma inutilmente le proprie energie” (Young, *op. cit.* : 79).

Tra gli elementi che possono essere utilizzati per la comprensione dei processi di *normalizzazione della violenza* come mezzo di comunicazione e come soluzione dei conflitti non bisogna dimenticare dopo quanto accennato in precedenza: a) il declino dell'investimento nei riferimenti e negli ordini normativi culturali percepiti piuttosto come ostacoli alla libertà e al pieno dispiegamento dell'individualità; b) la diffusione di modelli di rappresentazione del sé come "io onnipotente" guidato dalla massimizzazione del profitto individuale in termini simbolici e materiali; c) la mercificazione delle relazioni interpersonali e la rappresentazione dell'altro come utile strumentalmente per i propri fini.

Uno dei fenomeni più allarmanti e più invisibili (o considerati nelle attese della collettività?), è quello in cui troviamo protagonisti i *normali* preadolescenti ed adolescenti: il bullismo⁵⁹.

Nella *Relazione sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia* il bullismo viene definito attraverso le espressioni utilizzate in un questionario di rilevazione del fenomeno ampiamente utilizzato nelle ricerche condotte in Italia e in altri paesi: "Diciamo che un ragazzo subisce delle prepotenze quando un altro ragazzo, o un gruppo di ragazzi, gli dicono cose cattive e spiacevoli. È sempre prepotenza quando un ragazzo riceve colpi, pugni, calci e minacce, quando viene rinchiuso in una stanza, riceve bigliettini con offese e parolacce, quando nessuno gli rivolge mai la parola e altre cose di questo genere. Questi fatti capitano spesso e chi subisce non riesce a difendersi. Si tratta sempre di prepotenze quando un ragazzo viene preso in giro ripetutamente e con cattiveria. Non si tratta di prepotenze quando due ragazzi, all'incirca della stessa forza, litigano tra loro o fanno la lotta" (Menesini, Giannetti, 1997: 8).

Il bullismo è una manifestazione di comportamento aggressivo tra i più distruttivi e *scontati* (nel senso che è perpetrato in contesti comuni, quali la scuola e le istituzioni educative), caratterizzato dall'asimmetria di forze dei ruoli coinvolti, il bullo e la vittima, e dal carattere routinario (e pertanto deleterio, efferato, invasivo) della ripetitività nel tempo.

La ripetitività della pratica rende il rapporto tra bullo e vittima sempre più impari e stabilizza gli aspetti e le caratteristiche delle parti coinvolte: "Il bullo si configura sempre più chiaramente come un soggetto caratterizzato da aggressività e scarsa empatia, da una buona opinione di sé e da un atteggiamento positivo verso la violenza. La vittima, di contro, tende a chiudersi in atteggiamenti ansiosi e insicuri e a produrre un'immagine negativa di sé, in quanto persona di poco valore e inetta" (*Relazione condizione infanzia*, 2000: 154). Spesso l'azione di offesa e di violenza è supportata dalla cooperazione di altri soggetti che intervengono direttamente o semplicemente non intervengono approvando tacitamente: analisi svolte sugli atteggiamenti dei membri del gruppo nei confronti del prepotente e della vittima aggiungono elementi a sostegno dell'idea che il bullismo non è un fenomeno estraneo alla cultura dell'infanzia e dell'adolescenza. L'innescamento di tali processi determina l'etichettamento di certi individui come bulli e di altri come vittime, contribuendo a creare non solo le condizioni ambientali e i contesti sociali atti alla loro perpetuazione, ma facendo altresì interiorizzare a bulli e vittime, in una sorta di riorganizzazione simbolica della propria identità, le modalità di azione conformi al proprio ruolo.

Il bullismo si basa, come abbiamo avuto modo di osservare, sulla prevaricazione e sulla difesa della preminenza assoluta della propria individualità e sull'uso delle varie gradazioni della violenza quale mezzo per la soluzione di conflitti o per la soluzione di un ordine valoriale alternativo a quello del più vasto contesto sociale.

⁵⁹ Sul bullismo: S. Sharp e P.K. Smith (a cura di) (1995), *Bulli e prepotenti nella scuola. Prevenzione e tecniche educative* [1994], Erickson, Trento; D. Olweus (1996), *Bullismo a scuola. Ragazzi oppressi, ragazzi che opprimono* [1996], Giunti, Firenze; E. Menesini (a cura di) (2000), *Bullismo che fare? Prevenzione e strategie d'intervento nella scuola*, Giunti, Firenze; A. Fonzi (a cura di) (1999), *Il gioco crudele. Studi e ricerche sui correlati psicologici del bullismo*, Giunti, Firenze; F. Prina (2000), *Forme della devianza giovanile. Percorsi di illegalità e normalità della violenza. Due ricerche a Torino*, Sonda, Torino; F. Marini e C. Mameli (2004), *Bullismo e adolescenza*, Carocci, Roma; M. L. Genta (a cura di) (2004^{2a}), *Il bullismo*, Carocci, Roma; E. Buccoliero e M. Maggi (2005), *Bullismo, bullismi. Le prepotenze in adolescenza, dall'analisi dei casi agli strumenti di intervento*, Franco Angeli, Milano.

Proprio nel bullismo si evidenzia un'altra dimensione, su cui ci soffermeremo brevemente. Il fenomeno delle prepotenze sembra connesso sia a dinamiche di potere e leadership che a dimensioni di matrice sessuale: infatti queste dinamiche riguardano il rapporto maschio-maschio e sanciscono una gerarchia sociale basata sul più forte e su caratteristiche personali e comportamentali orientate alla costruzione sociale del proprio genere (maschile) di appartenenza, su criteri di desiderabilità sociale secondo uno schema eterosessista.

La questione del rapporto tra genere e violenza è una questione spinosa, basti solo accennare che anche le violenze intrafamiliari possono essere lette attraverso la crisi delle identità e dei ruoli di genere, e di autorità (maschile) messa in discussione.

Relativamente al rapporto tra orientamento sessuale, società e violenza possiamo riflettere sulle componenti identitarie ritenute desiderabili, accettabili e rientranti normativamente nelle aspettative delle interazioni quotidiane⁶⁰.

Pertanto ritualizzare un comportamento omofobico in maniera esasperata significa non soltanto distanziarsi da ogni possibile associazione a comportamenti omosessuali (sanzionati negativamente nei vari contesti sociali) ma preannuncia e conclama un'ostilità pubblica nei confronti dell'omosessualità proclamando "pubblicamente"⁶¹ un'identità eterosessuale.

L'ostilità potrebbe concretizzarsi (e questa non è solo una ipotesi) in forme di ostilità ed aggressività omofobiche manifestate pubblicamente (insulti, aggressioni nei confronti degli altri studenti creduti omosessuali). Si pensa pertanto che le forme di ansietà legate alle performance di genere (*gender anxiety*) siano effetto delle pressioni sociali che sovente prospettano un'identità maschile eterosessuale aggressiva e violenta come strumento essenziale per mantenere uno status di maschio credibile (Seidman, 2003: 50)⁶².

2.1.1 Punire le trasgressioni di genere: il bullismo omofobico

L'omofobia è una dimensione psicosociale relativamente recente: i professionisti della salute mentale dagli anni '70 hanno spostato l'attenzione clinica dalla ricerca alle cause dell'etiologia dell'omosessualità alle cause dello stigma verso le persone omosessuali, alla comprensione quindi delle dinamiche psicologiche e sociali che facilitano la discriminazione legata all'orientamento sessuale e all'identità di genere.

⁶⁰ Per una riflessione sociologica sui temi delle omosessualità si rinvia a Trappolin (a cura di, 2009); per una introduzione al tema si consideri Cappotto e Rinaldi (a cura di, 2003); relativamente ai temi dell'omofobia e della transfobia si rinvia a Rinaldi (2007; 2008).

⁶¹ E spesso compiendo azioni violente di tipo omofobico. Per un approfondimento si rinvia a D. Epstein e R. Johnson (1998), *Schooling sexualities*, Open University Press, Buckingham, UK; M. Mac An Ghail (1994), *The making of men. Masculinities, sexualities and schooling*, Open University Press, Buckingham, UK. Su violenza e maschilità vd. anche Katz 1988: 80-113; Wilkinson, 2001.

⁶² Il rapporto tra genere e violenza ed in particolare la dimensione dell'ansietà di genere sono centrali anche nel caso del fenomeno conosciuto negli Stati Uniti come "pulling train". L'antropologa Peggy Sanday in uno studio sulle "confraternite" studentesche dei college americani, *Fraternity Gang Rape. Sex, brotherhood and privilege on campus* (1990), ha osservato come l'ansia di genere determini comportamenti eterosessuali aggressivi. La Sanday ha mostrato come alcuni giovani studenti temendo di essere considerati "poco maschi" mettano in atto comportamenti eterosessuali aggressivi che possono sfociare nella violenza. I "pulling train" consistono in stupri di gruppo di donne o ragazze (solitamente stordite da alcool o droghe) cui i giovani partecipano, o cui, verosimilmente avvertono una forte pressione a partecipare, dal momento che ogni forma di resistenza è interpretata come poco maschile o addirittura come possibile omosessualità occultata. Al fine di razionalizzare la violenza nei confronti delle vittime, gli aggressori utilizzano una serie di giustificazioni ("le donne se lo meritano sono tutte puttane, in realtà è questo quello che vogliono") che, se da un lato serve loro a mostrare e costruire un potere maschile, dall'altro è strumento violento per ridurre le donne ad oggetto sessuale. Secondo la Sanday una complicità del genere rende possibile i legami omosociali tra i membri delle confraternite maschili, eludendo e sopprimendo il fantasma (ed ogni sospetto) dell'omosessualità.

Il concetto di omofobia indica i sentimenti irrazionali di paura, odio, ansietà, disgusto, avversione che alcune persone eterosessuali sperimentano nei confronti dell'omosessualità e delle persone omosessuali. (Weinberg, 1972)

Alcuni autori (Lingiardi, 2007) utilizzano il concetto di Omonegatività⁶³ che pone maggiormente in evidenza le componenti culturali e le radici sociali dell'intolleranza (Hudson, Ricketts, 1980).

L'omofobia è spiegabile anche attraverso il concetto di stigma sessuale (Herek, 2007), che pone l'accento sulla condivisione sociale del pregiudizio nei confronti della sessualità non eterosessuale. Lo stigma sessuale è individuale, sociale e culturale (Herek, 2007).

Lo stigma sessuale è un sistema di credenze condivise nei confronti dell'omosessualità e delle persone omosessuali; quando la società incorpora queste credenze in un'ideologia che rinforza lo stigma si può parlare di eterosessismo (Herek, 2009)

Quando le persone omosessuali interiorizzano l'ideologia denigratoria nei confronti delle minoranze sessuali possiamo allora parlare di omofobia/omonegatività interiorizzata (Hudson & Ricketts, 1980; Malyon, 1982; Weinberg, 1972): è quasi del tutto impensabile che qualsiasi individuo omosessuale che si trovi immerso, ogni giorno, in condizionamenti omofobici provenienti da una cultura eteronormativa, non abbia interiorizzato e appreso il messaggio negativo della società verso gli omosessuali.

Lo sviluppo psicologico della maggior parte delle persone omosessuali è segnato da una dimensione di stress continuativo, macro e micro traumatico, conseguenza di ambienti svalutanti o ostili, episodi di stigmatizzazione, casi di violenza. Questo fenomeno va sotto il nome di "minority stress" o "stress legato all'appartenere a una minoranza" (Meyer, 1995). L'omofobia/omonegatività interiorizzata è una delle dimensioni del Minority Stress (Lingiardi, 2007)

Il bullismo omofobico costituisce una forma di discriminazione che utilizza un gergo connotato sessualmente, rivolto non soltanto a giovani LGBT ma anche a tutte quelle persone che vengono percepite come non aderenti agli stereotipi sessuali normativi vincolati dal ruolo di genere.

Costituisce una declinazione dell'omofobia e si traduce in fenomeni di prevaricazioni, come l'offesa verbale, minacce, presa in giro, isolamento sociale, aggressione, agite in nome dell'omofobia, del sessismo e dei valori associati all'eterosessismo. Anche se atteggiamenti negativi possono riscontrarsi già durante l'infanzia, è durante l'adolescenza che si verificano episodi di ostilità verso l'omosessualità (Plummer, 2001). E ciò non solo perché gli adolescenti riescono da un punto di vista cognitivo a comprendere meglio l'omosessualità, ma perché l'adolescenza costituisce una fase particolarmente delicata per quanto riguarda la costruzione della propria identità sessuale e per i compiti specifici evolutivi.

Proprio per questo numerosi ricercatori hanno iniziato a studiare i contesti di socializzazione nei quali si possono formare e cristallizzare alcuni pregiudizi e stereotipi antigay o legati allo stigma di genere (Poteat, Espelage, 2005; Esspelage et al. 2003, Prati, Pietrantoni, Lelleri, 2010).

La scuola costituisce il principale contesto omofobico, dove questo comportamento quindi viene veicolato tra pari e validato e legittimato alcune volte con errate prassi educative; da qui l'interesse di ricercatori delle scienze sociali e pedagogiche verso il bullismo omofobico.

Il pregiudizio omofobico costituisce un'area di confine dove convergono sia dimensioni psichiche sia dimensioni più prettamente sociologiche, come le aspettative riguardo il proprio ruolo di genere o la reputazione legata ad una certa maschilità normativa.

Alcune ricerche, infatti, mostrano come l'espressione manifesta di omofobia (e, pertanto, di bullismo omofobico) sia da ricollegarsi alla "necessità" di alcuni ragazzi di mantenere fortemente differenziate (distinte, scisse) la maschilità dalla femminilità (Herek, 2000) e che venga considerato grave assumere comportamenti, atteggiamenti, caratteristiche psichiche che violano da quelle stereotipicamente attribuite al genere sessuale di appartenenza e che, pertanto,

⁶³ La parola "fobia" è inappropriata per questo comportamento: non si tratterebbe infatti di un tratto clinico individuale, ma di una ideologia eterosessista che domina la società e la politica.

vadano “puniti” (è vista come più negativa la violazione dal ruolo di genere maschile anziché di quella femminile – Kite e Whitley, 1996).

L’ampiezza del fenomeno del bullismo omofobico è rilevante: le ricerche internazionali (Peters, 2003; Phoenix et al., 2003; Kosciw e Diaz, 2006) e nazionali (Prati, Pietrantonio, Buccoliero, Maggi, 2010) mostrano che atti di bullismo omofobico sono molto diffusi tra gli studenti.

La ricerca mostra anche che il rischio di sviluppare nel medio e lungo termine disturbi di tipo *internalizing*, in chi ripetutamente subisce questo tipo di prevaricazione, è elevato.

Risulta, pertanto, necessario attuare interventi di prevenzione, sensibilizzazione e formazione ai temi del rispetto delle differenze relative all’identità di genere e l’orientamento sessuale, soprattutto in quei contesti che hanno come obiettivo l’educazione e lo sviluppo psicosociale della persona; la scuola, innanzitutto, che può costituire una culla di sviluppo dell’omofobia e delle prevaricazioni legate allo stigma di genere.

3. Maschilità e contesti educativi

Abbiamo definito nel primo capitolo il genere come una configurazione collettiva di pratiche che viene messa in atto dagli attori sociali all’interno di una serie differenziata di contesti e situazioni sociali e culturali. In ciascuno di questi contesti gli attori sociali costruiscono modalità appropriate di essere maschi (o femmine) e versioni del proprio genere necessarie alla costruzione di sé e per intessere relazioni con gli altri. I processi implicati nei contesti e le organizzazioni educative che definiamo “*schooling*” - come ampiamente riportato nella letteratura sociologica internazionale (indicare riferimenti) - contribuiscono a definire pratiche e significati che influenzano profondamente le maschilità adolescenti (Connell, 1989; Haywood e Mac An Ghail, 1996; Lesko, 2000; Skelton, 2001). All’interno dei contesti educativi ai maschi vengono fornite opportunità per costruire differenti maschilità a secondo delle risorse localizzate e delle strategie disponibili (Swain, 2005: 213): gran parte della letteratura si è concentrata sullo studio delle espressioni molteplici della maschilità all’interno dei contesti educativi e nelle diverse fasi dello *schooling*. Le istituzioni educative sono contesti che, non solo riproducono le nostre rappresentazioni sociali dei generi, ma, producono i generi localmente e contestualmente: forniscono pertanto diverse possibilità di essere maschi, talora in competizione, talaltra subordinata, ed ancora prestigiose e potenti.

Come sostengono Kessler e colleghi (1985) si costituisce un “regime di genere” (*gender regime*) definibile come “ [...] the pattern of practices that constructs various kinds of masculinity and femininity among staff students, orders them in terms of prestige and power, and construct a sexual division of labor within the institution. The gender regime is a state of play rather than a permanent condition. It can be changed deliberately or otherwise, but is no less powerful in its effects on pupils for that, it confronts them as a social fact, which they have to come to terms with somehow” (Kessler et al., 1985: 42)

Seguendo questa prospettiva il genere viene prodotto “localmente” e, pertanto, possiamo analizzare alternative per “fare il genere” contestuali al tipo di scuola, al tipo di quartiere, alle risorse simboliche e concrete disponibili, ai significati e alle pratiche condivise.

I contesti educativi possono pertanto offrire siti in cui possono essere performati pratiche *maschilizzanti*, nel senso che si tratta degli spazi dove fisicamente si mettono in atto azioni incorporate e di genere ed inoltre nel senso che le strutture e le pratiche scolastiche si trovano a svolgere funzione di agenti istituzionali che producono “pratiche maschilizzanti” (Swain, 2005: 217). Connell (1996) e Gilbert (1998) sottolineano quattro aree in cui possono essere individuate pratiche di maschilità: a) le pratiche organizzative, di management e la disciplina all’interno dei contesti organizzativi educativi; b) il curriculum; c) lo sport e i giochi; d) il rapporto tra insegnante e studenti. Le dimensioni organizzative, le politiche scolastiche, le norme ufficiali e la disciplina possono incidere profondamente nell’acquisizione di una particolare identità di genere, o possono controllare l’espressione dei generi; il curriculum medesimo è prodotto culturalmente e storicamente, resistere al curriculum significa ricercare strategie alternative per validare la propria

maschilità; gli sport e i giochi sono sempre stati forme strategiche della celebrazione e della riproduzione dei codici dominanti di genere (Connell, 1996) e dei corpi (lo sport inoltre incorpora pratiche violente ed è connesso all'uso di metafore di guerre e battaglie).

3.1 Il “potere” del gruppo dei pari: modelli reputazionali, onore e rispetto nella costruzione della maschilità

Appare utile considerare come concetti quali onore, rispetto, fiducia, complicità siano caratteri centrali della formazione dell'identità maschile, o almeno di una certa rappresentazione della maschilità che è tesa ad utilizzare la “violenza” come strumento di risoluzione interpersonale dei conflitti (P. e J. Schneider, 1989: 139, 142; Siebert, 1994: 37; Wilkinson, 2001). Il mostrare segni aggressivi, soprattutto quando ci si riferisce a status e reputazione guadagnati attraverso mezzi violenti e che forniscono, soprattutto ai giovani a rischio di coinvolgimento in attività criminali, sensazioni positive del sé, “procedure per l'acquisizione di status” (Ruggiero, 1996: 59), specie quando non si hanno a disposizione altre possibilità per lo sviluppo identitario⁶⁴.

All'interno di una teoria della devianza che approfondisca le componenti processuali e comunicative componenti le identità maschili, bisogna prestare attenzione agli studi su reputazione (Emler e Reicher, 2000), onore (Pigliaru, 1975, 1981; Cottino, 1995; Peristiany, 1996; Gilmore, 1987; Peristiany e Pitt-Rivers, 1992) e “giochi di faccia” (Goffman, 1967).

Gli attori sociali hanno l'esigenza di avere una reputazione e di essere riconosciuti: la principale preoccupazione degli individui è quella di avere e mantenere una reputazione, perché vi è necessità di conoscersi, farsi riconoscere, perché si possiedono aspettative reciproche, e in qualche modo, nel corso delle interazioni si rappresentano le caratteristiche (reali o ideali) dei propri interlocutori. È possibile così interpretare alcuni comportamenti devianti o alcune pratiche e configurazioni o manipolazioni identitarie criminali come informate alla “gestione della reputazione”, come processi attivi nati “da un interesse a promuovere e conservare un particolare tipo di reputazione” (Emler e Reicher, trad. it. 2000: 159). Crearsi una reputazione è sia una strategia che una necessaria componente delle interazioni sociali: bisogna essere in grado di sapere non solo quali sono i comportamenti appropriati, ma anche essere in grado di fornire e curare un'immagine di noi stessi sempre interpretabile in armonia con i valori in uso e le aspettative comuni, offrendo interpretazioni accettabili del nostro comportamento anche (e soprattutto) nei casi in cui possa venire interpretata in modi che potrebbero danneggiare la reputazione che stiamo costruendo.

Bisogna creare, costruire e mantenere segni credibili, indicazioni distintive di affidabilità per il gruppo ed il genere di cui facciamo parte, al fine di non apparire mai inappropriati, al fine di

⁶⁴ Proprio il riferimento al rispetto, all'onore e ad un falso tradizionalismo ci permettono di isolare segmenti culturali ambivalenti che rendono indistinguibile la cultura mafiosa da quella della società siciliana locale e ne fanno la forza. Non è evento isolato, nella storia della mafia, che accusati, avvocati difensori, persino uomini di chiesa si siano richiamati, per respingere le accuse di associazione a delinquere o per negare l'esistenza stessa di un'organizzazione mafiosa, ai valori della tradizione, a sanzionare i devianti (quali l'omosessuale, l'adultero/a, lo stupratore), a dichiarare di non occuparsi del traffico di droga o dello spaccio: in tal modo si creava “un ponte tra il mondo iniziatico e quello della gente comune, tra il ceto dei facinorosi e le classi dirigenti”. “L'incardinamento più o meno fantasioso delle varie Cose nostre nella Tradizione, nella Famiglia e nella Virilità esprime dappertutto, oggi come ieri, il rimpianto di mitiche compattezze, ed è perciò adatto ad ottenere quel *riconoscimento sociale* senza il quale la criminalità organizzata non può ottenere i suoi successi” (Lupo, 2003: 66; corsivo mio). Lupo avverte il rischio insito nel riconoscimento sociale della mafia attraverso il richiamo ad espressioni di tradizionalismo (sia che si tratti di una certa forma di virilità che di familismo) come mezzo per ottenere successo, così come considera pericolose certe retoriche tradizionaliste che, in un certo qual modo, legittimano Cosa nostra. Certe rappresentazioni di Cosa nostra possono richiamare una mitologia mafiosa specifica, “L'elemento arcaico comune a noi tutti, l'interprete di un qualcosa che si va perdendo, che potremmo rimpiangere: un qualcosa che può essere un peccato o una virtù, un fattore relativo all'espressione delle nostre pulsioni violente o al contrario alla nostra capacità di tenerle sotto controllo – parlando a bassa voce, trovando una mediazione, portando nel gioco il concetto di autorità informale e quello di carisma” (Lupo, 2002: 18).

diffondere le informazioni pertinenti rispetto alla nostra identità. La capacità e le opportunità che si hanno di gestire strategicamente una reputazione possono spiegare gran parte delle dinamiche di controllo sociale: tali capacità e opportunità dipendono fortemente dalla posizione che gli individui occupano nelle reti sociali e dalle abilità, culturalmente definite, di trarre vantaggio da queste (Emler e Reicher, trad. it. 2000: 336). L'enfasi sulla "situazione" porta a configurare il Sé come il prodotto del contesto, ovvero "chi entra in una posizione trova virtualmente un Sé", e quindi il Sé diviene di proprietà dell'individuo sulla base del ruolo sociale che il suo personaggio rappresenta ovvero rispetto all'insieme di aspettative condivise circa il modo in cui dovrebbe comportarsi un individuo che occupa una determinata posizione nel gruppo. Nella comunità, intesa più verosimilmente come *frame* (Goffman, trad. it. 2001), l'individuo si integra come essere sociale, con la sua storia personale e la sua soggettività, incorporando pratiche culturali, significati condivisi e valori comuni, condividendo con altri soggetti conoscenze, pratiche, identità collettive, tuttavia disponendo della possibilità di distanziarsi dalle condivisioni, e di esprimere le proprie differenze, individualità, azioni singole. Si pensi, ad esempio, a nozioni quali onore e fiducia: le società tradizionali mediterranee sono rappresentate da sistemi sociali caratterizzati da un'economia di sussistenza che ruota attorno a valori scarsi quali l'onore e la fiducia (Cottino, *ibid.*: 105; Schneider e Schneider, trad. it. 1989: 113-145; vd. anche Pigliaru, 1981; Cottino, 1995; Peristiany, 1966; Gilmore, 1987; Peristiany e Pitt-Rivers, 1992). L'onore può essere considerato come interfaccia tra individuo e società locale ed implica che un individuo, perché possa essere ritenuto uomo d'onore, debba "mostrare" la capacità, il potere, di controllare i suoi beni materiali (la terra, il bestiame, la propria "moglie"⁶⁵). L'idea di fiducia è invece connessa direttamente all'organizzazione della società e alla sua struttura materiale: come l'onore, la fiducia è un bene fragile, vulnerabile, limitato che può essere minato in qualsiasi momento (Cottino, *ibid.*: 106). La centralità dei concetti di onore e fiducia (e soprattutto di quest'ultima) possono essere compresi soprattutto se ci si riferisce alla organizzazione economica sociale delle società mediterranee tradizionali: bisogna considerare l'assenza di forme di accumulazione primitiva ed il fatto che tutti i beni sono prodotti per il consumo immediato che tende a creare una situazione endemica di incertezza, una condizione esistenziale in cui coesistono due tensioni conflittuali: da un lato il competere per beni limitati e, dall'altro, la necessità di dipendenza reciproca e mutuo aiuto (Cottino, *ibid.*).

Non possiamo, come fa Cottino, considerare fiducia ed onore come i pilastri fondamentali sui quali si fonda gran parte delle interazioni sociali dell'area mediterranea, però è plausibile ipotizzare che gran parte dei repertori culturali e dei modelli comportamentali delle organizzazioni criminali (e non solo) vengano catalizzati, per esempio, dalla violazione della fiducia e dall'offesa dell'onore personale (o della famiglia, del clan)⁶⁶.

3.1.1 Rispetto e onore

⁶⁵ Il benessere che si è in grado di mostrare e la fedeltà della propria moglie sono dimostrazioni e prove di onore, non è un caso che i nullatenenti e chi è stato tradito dalla propria moglie siano soggetti considerati senza onore (Cottino, *ibid.*: 106).

⁶⁶ Il consenso di cui godono i gruppi mafiosi può essere spiegato, come fa Cottino, in termini di consenso o comunanza di codici culturali e valori rispetto alla società locale, non bisogna però trascurare il fatto che "l'organizzazione mafiosa si appropria dei codici culturali, li strumentalizza, li modifica, ne fa un collante per la sua straordinaria tenuta" (Lupo, 1993: 12).

Un'analisi sociologica dell'onore e del rispetto, come ci avverte Brighenti (2008) (Tra onore e dignità. Per una sociologia del rispetto. Quaderno 40, Dipartimento di Sociologia e Ricerca sociale, Università di Trento), è stata sottovalutata a causa della maggiore enfasi degli studi sociologici a favore della struttura sociale e della contrapposizione di questa ultima all'azione sociale (così come si registra la contrapposizione tra fisica sociale e fenomenologia sociale). Nella ricostruzione filosofico-politica che fa l'autore del concetto di onore appare utile riportare che l'onore si gode in virtù della propria posizione sociale ma, soprattutto, considerato in quanto azione sociale, è quel tipo di comportamento che è necessario per acquisire, conservare, mantenere e soprattutto riparare la posizione e lo status di onorabilità. Rispetto al concetto possiamo pertanto considerare una dimensione che rientra tra le aspettative di diritto (*right*) ed una dimensione legata alla rivendicazione (*claim*): attraverso l'onore rende possibile e contribuisce a strutturare degli assetti di stratificazione sociale che definiscono diritti posizionali acquisiti. Tra i pensatori politici di cui ripercorre il pensiero, particolare importanza è attribuita alla teoria dell'onore di Hobbes: questi infatti stabilisce una rigida corrispondenza tra onore posseduto e la precedenza gerarchica nell'accesso a dati beni. Questa prospettiva sottolinea un elemento essenziale: l'onore è un fatto posizionale, che si definisce nella posizione relativa occupata da un soggetto rispetto a un altro.

All'interno della teorizzazione hobbesiana l'onore è legato pertanto alla reputazione, ma anche ad una dimensione più prettamente performativa, legata alla gestualità. L'onore diventa visibile ed analizzabile anche, e soprattutto, se vogliamo analizzarlo secondo quanto abbiamo definito un approccio incorporato, nella gestualità corporea che contribuisce a creare ordini, gerarchie gestuali e di "precedenze". L'onore in termini socio-antropologici può pertanto essere studiato a partire da queste codificazioni, da questo sistema di aspettative più o meno ritualizzate.

Nell'analisi dello scambio rituale di doni di Malinowski (1922) e Mauss (1924) viene mostrato come i rituali di deferenza siano sempre associati allo scambio di doni: la pratica dello scambio mira a preservare e rafforzare l'onore delle parti implicate nello scambio (cf. in particolare Mauss 1924, § II cit. in Brighenti, 2008: 35 ss.). Lo scambio del dono inoltre è finalizzato al rafforzamento dei legami di onore anche nel caso di contrapposizioni e di rivalità: io ti riconosco come mio pari nello scambio e ti sono riconoscente, ovvero mi manchi di rispetto, mi disonori se ti sottrai dallo scambio o ti rifiuti di scambiare; essere riconoscente (essere grato perchè è riconosciuto nello scambio); l'obbligo di donare, l'obbligo di ricevere e l'obbligo di ricambiare. La circolazione del dono si instaura e sussiste non tra soggetti individuali singoli, bensì tra soggetti, anche collettivi, inseriti in un più complesso circuito di circolazione di beni e relazioni, in cui l'identità del ruolo sociale assume una fondamentale dimensione emotiva. Si ricordi che ad esempio un capofamiglia deve donare per tutta la propria famiglia e persino per i propri antenati morti.

È bene tuttavia rammentare che nell'analisi socio-antropologica non solo esiste un onore della persona in quanto legata a un gruppo, ma esiste propriamente un onore del gruppo di appartenenza, che la persona deve difendere e può mettere a repentaglio per una questione di transitività dei propri comportamenti. Come abbiamo accennato precedentemente, gli studi sulle società mediterranee hanno mostrato che la famiglia funziona come unità d'onore attraverso la costruzione e il mantenimento della buona reputazione e la separazione dei codici d'onore maschile e femminile. Essendo deputato a difendere la reputazione e il 'nome' della famiglia intera, il 'capo' concentra in sé l'onore di tutto il gruppo. Le società basate sull'onore definiscono un tipo di identità che si potrebbe esprimere come un "esistere attraverso gli occhi degli altri". In questo tipo di società o di situazioni sociali, la 'coscienza' dell'individuo, il rapporto che esso intrattiene con la propria stessa interiorità, giocano un ruolo secondario e persino residuale rispetto al rapporto fondamentale, definito invece dall'esteriorità, dalla reazione degli altri di fronte alla propria condotta. In questo tipo di forma sociale è la sanzione sociale immediata e visibile a determinare il significato delle proprie azioni. Sapere quanto onore mi viene tributato, a quanto onore posso aspirare e quanto ne devo difendere mi consente di comprendere chi sono e soprattutto qual è il mio posto nella società. Nel suo saggio sul sentimento dell'onore nella società kabila, Bourdieu (1966) descrive molto

precisamente la corrispondenza dinamica che si instaura tra la dimensione oggettiva dell'onore – in arabo, *h'urma*, onore nella misura in cui mi è attribuito, in quanto sono uomo onorevole – e la sua dimensione soggettiva, nota anche come “punto d'onore” – in arabo *'nif* (collocato somaticamente, in modo peraltro significativo, sulla punta del naso), onore nella misura in cui vi sono attaccato, in quanto orgoglio e amor proprio.

Una conseguenza importante della natura pubblica e visibile della vergogna è che tra onore e violenza si instaura uno stretto rapporto. Come noto, le culture dell'onore hanno una loro economia della violenza che è di tipo piuttosto intensivo: “Cultures of honor have been independently invented by many of the world's societies. These cultures vary in many aspects but have one element in common. The individual is prepared to protect his reputation –for probity or strength, or both – by resort to violence” (Nisbett e Cohen 1996, 4 cit. in Brighenti, 2008: 40-41). Nelle culture della vergogna, le offese suscitano, tipicamente nel soggetto maschile, una intensa esperienza emotiva, composta di sentimenti di ansietà, vergogna e rabbia.

4. Riprodurre la maschilità. *Schooling*, processi educativi e riproduzione sociale (dei generi).

Come abbiamo avuto modo di discutere relativamente ai modelli di socializzazione e alle teorie che se ne sono occupate, la prospettive interazioniste hanno guardato sia ai modelli strutturali che al lavoro di negoziazione e definizione degli attori sociali; al contrario le analisi funzional-strutturaliste hanno sempre guardato ai processi educativi come momenti di manipolazione dei soggetti al fine di renderli funzionali per gli equilibri generali della società. Sembrano utili alcuni interrogativi: come gli studenti interpretano l'esperienza educativa? Quanto sono consapevoli degli aspetti legati al curriculum “nascosto” (implicito)? Quali dimensioni assume la cultura dei pari relativamente alle differenze di genere? Quali influenze hanno questi gruppi? Esiste una opposizione tra cultura del gruppo dei pari e cultura (organizzativa) della scuola?

Studiosi di varia appartenenza disciplinare distinguono all'interno dei contesti scolastici una cultura ufficiale o formale ed una cultura informale (Connell et al., 1982). Mentre la cultura formale della scuola si manifesta nei documenti ufficiali, nelle strutture burocratiche, amministrative, pedagogiche, nelle routine e nelle regole formali; la cultura informale, in stretta interdipendenza con la cultura formale, invece si connota come una continua negoziazione delle strutture e dei processi formali ed include le interazioni tra gli studenti, le interazioni tra studenti e insegnanti al di fuori delle attività pedagogiche istituzionali, tra gli studenti ed altre figure (personale non docente; operatori sociali; etc) all'interno della scuola, le pratiche, le routine e i significati che emergono da queste interazioni. Alcuni autori hanno discusso del concetto di “hidden curriculum” riferendosi a tutti quegli aspetti impliciti, non dichiarati, non intenzionali che sono diretta conseguenza dei processi di insegnamento e di apprendimento all'interno delle organizzazioni scolastiche.

È chiaro che il concetto includa anche aspetti ideologici e pertanto impliciti o latenti derivanti dagli aspetti organizzativi, ambientali, culturali e relazioni delle scuole (lo spazio; le aspettative dei docenti; le forme di conoscenza richieste dalle diverse tecniche di insegnamento; l'uso del linguaggio ed infine le aspettative di genere e sessuali proiettate generalmente dall'istituzione e dai suoi membri). Dutton definisce il curriculum nascosto come l'insieme dei valori, delle regole e delle attitudini non ufficializzate e non statuite che scaturiscono tacitamente dalle relazioni sociali esistenti all'interno delle classi e dei contesti scolastici. Esistono pertanto delle connessioni complesse tra attitudini, comportamenti ed interazioni che contribuiscono alla esperienza di appartenere a determinati contesti di apprendimento (Dutton, 1987: 16). Nello specifico, i contesti scolastici offrono spazi pubblici per la negoziazione delle relazioni di genere, e come suggerisce Robinson (2005: 22), proprio il processo di negoziazione implica una esperienza complicata e contraddittoria che garantisce i soggetti nel mettere in atto performance di maschilità e femminilità che sono altamente regolate, formalmente ed informalmente, e costantemente sorvegliate, vagliate, valutate. Sebbene il genere sia un fenomeno complesso e complessi siano le sue produzioni ed

incorporazioni soltanto le forme dominanti vengono mantenute: muoversi al di là di questi confini implica il rischio di ostracizzazioni e sanzioni, pur configurandosi come un atto di resistenza (Davies, 1984). Diventare maschio significa “costruirsi” ed “essere costruito” attraverso le modalità disponibili di essere maschio in contesti specifici: si tratta in definitiva di un processo di negoziazione costante, di definizione dei diversi discorsi di maschilità e femminilità disponibili all’interno dei diversi contesti culturali attraverso i quali stabiliamo chi siamo (Gilbert and Gilbert 1998b: 46-47). Bisogna pertanto guardare ai diversi modi in cui “è” maschio e i diversi modi in cui “facciamo” o “performiamo” la maschilità (Connell, 1989, 1995; Gilbert & Gilbert, 1998b; Hearn, 2004; Hearn e Collinson, 1994, Kenway, 2000; Kenway & Fitzclarence, 1997; Kessler, Ashenden, Connell & Dowsett, 1985; Mac An Ghail, 1994; Sondergaard, 2002; Webb & Singh, 1998). Nonostante la diversità di discorsi sulla maschilità, le maschilità sono legate e connesse tra di loro e costituiscono relazioni gerarchiche (Connell, 1995; Webb e Singh, 1998).

5. La devianza a scuola

Esiste un’ampia letteratura sul disagio giovanile, in particolare su quello adolescenziale; un po’ meno, per la verità, sul disagio scolastico, che è un aspetto del malessere generale che molti ragazzi vivono nel loro percorso di crescita.

Il disagio scolastico può essere definito come “uno stato emotivo non correlato significativamente a disturbi di tipo psicopatologico, linguistici o di ritardo cognitivo che si manifesta attraverso comportamenti disfunzionali (scarsa partecipazione, disattenzione, comportamenti prevalenti di disturbo, cattivo rapporto con i compagni), che non permettono al soggetto di vivere adeguatamente le attività di classe e di apprendere con successo, utilizzando al massimo le proprie capacità cognitive, affettive e relazionali.

La necessità di leggere il disagio scolastico in un’ottica sistemica rende difficile pervenire ad una definizione univoca: più che di disagio si dovrebbe parlare di disagi, in considerazione della molteplicità delle forme in cui esso può manifestarsi.

Mancini e Gabrielli, infatti, offrono un ventaglio di possibili situazioni, entro cui l’alunno tenderà a manifestare il proprio disagio, sia che si tratti di atteggiamenti “interiori e silenziosi”, sia che esso si riveli attraverso comportamenti aggressivi e violenti.

In linea generale, le forme del disagio a scuola possono essere ricondotte a differenti intensità. Pur con inevitabili approssimazioni, la varietà delle diverse connotazioni può essere così rappresentata:

4. *non grave*, quando il malessere è contenuto entro una soglia che caratterizza normalmente il percorso scolastico di molti alunni;
5. *intermedio*, che consiste in comportamenti di ribellione e di trasgressività tali da richiedere interventi aggiuntivi da parte dell’istituzione scolastica;
6. *grave*, che si manifesta con atteggiamenti palesemente conflittuali e con comportamenti a rischio di devianza e di bullismo.

La scuola è, in ogni caso, un ambiente privilegiato della insorgenza del disagio, perché chiede ai ragazzi di impegnarsi in compiti che si discostano da quelli affrontati negli altri contesti. Infatti, la rinuncia e la fatica richieste negli impegni di studio comportano una capacità di tollerare la frustrazione che in certi ragazzi provoca situazioni di rifiuto. Le dinamiche si complicano quando i docenti non assumono atteggiamenti accoglienti e di contenimento, accentuando incomprensioni e senso di estraneità⁶⁷.

Come abbiamo notato, gli orientamenti teorici e gli esiti delle indagini condotte sul campo restituiscono una lettura del disagio alquanto condivisa: esperti e ricercatori, pur con diverse sfumature, concordano sul fatto che il fenomeno è espressione di un intreccio di fattori legato sia a

⁶⁷ Cfr. Mancini G., Gabrielli G., *TVD test di valutazione del disagio e della dispersione scolastica*, Erickson, Trento, 1998.

variabili personali (autostima, fiducia, motivazione), sia a variabili contestuali (clima familiare, gruppo dei coetanei, rapporto tra scuola e famiglia). A seconda del grado di coinvolgimento di uno dei due aspetti si possono sottolineare in misura maggiore i fattori connessi alla vulnerabilità individuale (interni alla persona) o quelli derivanti dalla provenienza sociale (condizioni esterne al soggetto).

Questa distinzione descrittiva è inevitabilmente schematica, ma in realtà i confini non sono così netti, ma risultano molto più sfumati e interdipendenti tra loro. Il disagio giovanile non può, pertanto, essere localizzato esclusivamente in un contesto o ricondotto ad una specifica causa, perché lo sviluppo dei bambini e degli adolescenti si dispiega su un palcoscenico sul quale interagiscono diversi attori: ragazzi, genitori, insegnanti, coetanei, operatori dei servizi psico-socio-pedagogici. Si tratta, pertanto, di un fenomeno difficilmente circoscrivibile.

I ragazzi, poi, nel loro percorso di crescita, incontrano altre figure appartenenti al sistema educativo informale (allenatori sportivi, catechisti, capi scout) e soprattutto sono influenzati da uno “sciame di messaggi” indotto dalle navigazioni in Internet e da modelli culturali o pseudo culturali, mutuati dai mezzi di comunicazione di massa, che si ripercuotono inevitabilmente e pesantemente sul loro stile di vita.

Il disagio giovanile è, dunque, una manifestazione di un malessere diffuso, costitutivo dell'esperienza quotidiana in una comunità e frutto spesso di una scarsa interazione tra soggetti pubblici, famiglie e singoli individui. Come sottolineato, il carattere multifattoriale del fenomeno rappresenta una piattaforma interpretativa ampiamente condivisa, anche se questa natura ad ampio spettro nasconde insidie formative soprattutto all'interno dei contesti scolastici. Si assiste, infatti, di sovente a comportamenti di “fuga” da parte degli adulti di riferimento e a chiusure delle istituzioni poco inclini a rivedere funzioni, compiti e modelli educativi. Il ragazzo finisce così per trovarsi solo con i suoi problemi, amplificando atteggiamenti provocatori e ponendosi in contrapposizione attraverso varie forme (antisocialità, estraneità, passività) rispetto alle esperienze che di volta in volta gli vengono proposte nei diversi ambiti di vita.

La scuola, in particolare, è l'istituzione più direttamente coinvolta nel fenomeno del disagio minorile per la semplice ragione che rappresenta il luogo nel quale i bambini e gli adolescenti sono maggiormente presenti⁶⁸. Per la maggior parte dei bambini la scolarizzazione costituisce la prima esperienza diretta e prolungata con una organizzazione formale e con un'autorità istituzionale. Di conseguenza, appare plausibile ritenere che questa esperienza rappresenti la base su cui i bambini sviluppano la prima comprensione dell'autorità formale e dei principi sulla cui base essa opera⁶⁹.

La scuola, nello specifico, gioca una parte molto importante nella produzione del disagio minorile e dei fenomeni di devianza. Innanzitutto, la scuola impone ai bambini l'ordine istituzionale, spingendoli a rispondere in qualche maniera ai suoi requisiti. In secondo luogo, essa costituisce un tipo particolare di contesto interpersonale in cui tale risposta è elaborata all'interno di un ambito rappresentato soprattutto da coetanei e strutturato sempre più sulla base dei loro orientamenti nei confronti dell'istruzione e dell'autorità: esistono diverse indicazioni sul fatto che le preferenze per le strategie informali e devianti rispetto a quelle istituzionali si costruiscono e si consolidano a livello collettivo, pertanto la scelta di una determinata strategia deviante viene fatta dagli adolescenti sulla base del consenso sociale di cui essa gode.

In pratica, la scuola cerca di controllare e coordinare le azioni di coloro che lavorano all'interno di essa. A questo scopo, essa mette in atto certi modelli di controllo sociale che producono determinati tipi di risposta in coloro che se ne trovano soggetti.

In questo senso il processo di scolarizzazione può essere paragonato alle teorie di Mars sulla cultura occupazionale. Basandosi sulle ricerche di Mary Douglas, l'autore afferma che la cultura occupazionale può essere descritta nei termini di due dimensioni di fondo. La prima è il “gruppo”, vale a dire il grado in cui i compiti da svolgere comportano un lavoro portato avanti da un insieme

⁶⁸Cfr. Cerini G., Spinosi M., *Voci della scuola. Idee e proposte per l'organizzazione didattica. VI volume*. Tecnodid Editrice, Napoli, 2007, pp. 173-174.

⁶⁹Cfr. Emler N., Reicher S., *op. cit.*, p.233.

di individui che costituiscono un'unità integrata. La dimensione di gruppo può essere definita nei termini della frequenza di interazioni nello svolgimento del compito, dal grado in cui gli individui sono invischiati in legami reciproci, dalle aree della vita sociale che ricadono sotto l'egida del gruppo e dalla quantità di occasioni per stare assieme come gruppo.

La seconda dimensione della cultura occupazionale è quella chiamata di *griglia*, ossia il grado in cui una data cultura impone le proprie categorie sociali ai suoi membri, fissando così l'appropriatezza del loro comportamento e quella degli altri nei loro confronti.

La scolarizzazione può essere considerata equivalente a una cultura occupazionale. Nei termini della classificazione di Mars, il ruolo degli alunni corrisponde a ciò che egli ha definito "lavoro da asino": molto di griglia e poco di gruppo. Il ruolo dello studente sarà posto sulla dimensione di griglia ogniqualvolta un tipo di scuola tenda a specificare i comportamenti da tenere sulla base di categorie immutabili (sesso, età, capacità intellettuale, classe sociale) o, ancora peggio, ad etichettarli sulla base di griglie di osservazione e di test⁷⁰.

A mio giudizio, l'etichettamento effettuato "ingabbiando" i comportamenti umani all'interno di griglie di osservazione e le dinamiche comunicazionali agite ed interagite dagli operatori scolastici nei riguardi degli alunni "classificati", "tipizzati" e "stigmatizzati" contribuiscono a creare scenari di classe all'interno delle quali l'effetto Pigmalione di professionisti disabilitanti promuove "l'alchimia della trasformazione": i comportamenti di alunni denotativi e connotativi di disagio infantile o adolescenziale vengono trasformati in "archetipi" sempre più complessi e disarticolati di devianza minorile. In particolare, il test TVD per la rilevazione del disagio scolastico, il test di Sharp per la individuazione dei fenomeni di bullismo, il manuale clinico e diagnostico DSM IV per la diagnosi dei disturbi dell'attenzione e dell'iperattività, dopo essere stati somministrati agli alunni lasciano ampio spazio nel momento della valutazione docimologica alle proiezioni valoriali, ai giudizi infalsificabili e ad altri aspetti fortemente soggettivi degli operatori scolastici all'interno delle classi.

In tal senso sono state mosse molte critiche al sistema di valutazione adottato dalla scuola, che più che evidenziare i progressi e gli apprendimenti di ogni singolo alunno rispetto ai propri livelli di partenza, si propone come un sistema di classificazione dei ragazzi che ufficializza e oggettivizza le differenze, stabilizzando le situazioni di disagio (Provveditorato agli studi di Parma, 1987).

In virtù della complessità formativa e talvolta "deformativa" del ruolo dell'insegnante, spesso viene sottolineata la scarsa preparazione didattica, pedagogica e relazionale degli insegnanti, soprattutto nella scuola media: l'università italiana, diversamente da quelle straniere, non prevede una formazione professionale specifica per coloro che vogliono dedicarsi all'insegnamento e si fonda sul presupposto semplicistico che basti conoscere una disciplina per poterla insegnare. In realtà il processo di insegnamento-apprendimento è una dinamica assai complessa, che richiede numerose conoscenze e competenze che riguardano la pedagogia, la sociologia dei piccoli gruppi, la psicologia dell'apprendimento, la teoria della comunicazione, oltre a un importante coinvolgimento nella relazione educativa da parte degli insegnanti.

In questo senso le situazioni di disagio scolastico segnalano una difficoltà che non è mai soltanto dell'alunno, ma riguarda l'intero processo di insegnamento-apprendimento, la relazione docente alunno e il rapporto che l'alunno instaura con tutte le figure che operano all'interno dell'istituzione scolastica.

Sulla base di tali considerazioni è stato formulato il *Test di valutazione del disagio e della dispersione scolastica (TVD)* che può essere usato sia come uno strumento per identificare nella generalità la classe più disagiata, sia nello specifico per l'identificazione dei soggetti con disagio e delle aree maggiormente problematiche: rapporto con il Sé, rapporto con l'istituzione scolastica, rapporto con gli operatori scolastici, concetto di sé, rapporto con i compagni, rapporto con la scuola in genere, rapporto con gli insegnanti, rapporto con i genitori.

⁷⁰ Cfr. Emler N., Reicher S., *op. cit.*, pp. 233-239.

Il test viene somministrato all'interno della classe che da sempre è stata considerata un luogo privilegiato per la ricerca. La classe, per un ricercatore, è qualcosa di diverso e di più complesso rispetto alla semplice somma delle caratteristiche personali di ogni suo singolo componente.

Ciò significa che per avere un quadro del clima della classe, e quindi per andare a ricercare ove maggiore è il disagio, bisogna avere uno sguardo d'insieme, considerando che l'ambiente all'interno del quale si muovono alunni e insegnanti è legato a molte variabili:

6. quelle generali legate agli obiettivi e ai programmi didattici;
7. quelle legate alla dinamica dei gruppi;
8. quelle legate all'intervento dei professori e alle situazioni particolari che vengono vissute quotidianamente;
9. quelle legate alle esperienze che la classe ha avuto nella sua storia e nella storia personale dei soggetti che la compongono.

A volte la combinazione in termini negativi di queste variabili produce in classe un clima per nulla adeguato all'apprendimento e alla crescita psicologica dei ragazzi. Tale clima rende il docente insoddisfatto e frustrato del suo lavoro e tendente a proiettare sull'alunno immagini mentali "deformanti" e distorte che generano etichette e stigmatizzazioni improprie. Di contro, l'alunno diventa insofferente, aggressivo e spesso ha o provoca condotte antisociali o di devianza.

Per le ragioni sopra esposte, lo studio del disagio attraverso il ricorso all'uso del test TVD non si deve svolgere attraverso l'individuazione del numero di soggetti disagiati presenti in classe ma attraverso il punteggio di disagio medio rispetto alle classi testate⁷¹.

Si eviterà, in tal caso, di incorrere nell'errore di siglature che falsano la realtà individuale dei singoli alunni che viene filtrata attraverso i paradigmi mentali del ricercatore, il quale lavorando nel campo delle scienze umane, difficilmente riuscirà ad assumere durante la valutazione dei test, un atteggiamento assolutamente obiettivo, scevro da valori culturalmente acquisiti e da vissuti personali forse mai volutamente elaborati.

5.1 Immagini di classi

Possiamo iniziare a presentare la classe tradizionale utilizzando una metafora forte, ovvero facendo ricorso al *mito della caverna di Platone*: "In una caverna ci sono degli uomini incatenati gli uni agli altri con il volto decisamente rivolto alla parete di fondo, nella quale vedono non oggetti reali, ma ombre, non oggetti veri, ma copie, che persone abili muovono davanti ad un grande fuoco. Ciò che gli uomini incatenati prendono per realtà, dal momento che ignorano tutto il mondo vero, sono solo riflessi e per di più di copie".

Questa immagine di Platone può esprimere, per eccesso, il modello della classe scolastica tradizionale: uno spazio geografico immutabile, dove gli allievi guardano il fondo della caverna sulla quale compaiono e si animano ombre, dapprima su una parete, poi su una lavagna, poi sui cartelloni, sostituibili da immagini riflesse sempre più sofisticate. La "classe-caverna" è contrassegnata da relazioni duali e unilaterali, ognuno è isolato dall'altro e tutte le relazioni convergono verso un'immagine unica (la pseudo verità), garantita dall'autorità del "maestro".

Il modello di classe, appena descritto, è, oggi, fortemente anacronistico, ma rende bene l'idea dell'ambiente scolastico messo in discussione, a partire dai primi del Novecento, da J. Dewey e da tutta la pedagogia dell'attivismo.

Un'altra immagine "in bianco e nero" che descrive il modello della classe tradizionale, e soprattutto dell'insegnante tradizionale, ci viene offerta dai ragazzi di Barbiana e dalla scuola di Don Milani (1966), esclusi da una scuola incapace di attenuare le differenze sociali e addirittura tendente a perpetuarle. Con la violenza verbale di chi ha subito un'umiliazione, i ragazzi di Barbiana aprono un discorso nuovo sul diritto all'istruzione che sfocerà di lì a pochi anni anche in una riflessione sul "tempo scuola", quale opportunità e risorsa formativa per una scuola ispirata a principi di giustizia ed equità.

⁷¹ Cfr. Mancini G., Gabrielli G., *op. cit.*, pp. 15-47.

I cambiamenti sociali, economici, culturali e demografici del nostro Paese hanno imposto alla scuola del Terzo Millennio un cambiamento di ruolo e di funzione, che tocca in profondità anche la composizione delle classi.

La crescita e lo sviluppo degli studi di psicologia, pedagogia e sociologia, sono stati accolti nel nostro paese come occasione per ripensare i modelli organizzativi in atto e per trasformare la classe tradizionale da monade chiusa ad un sistema di dinamiche interattive e comunicative delicate e complesse all'interno delle quali l'alunno viene considerato come un soggetto attivo nel processo di insegnamento-apprendimento e nella costruzione della sua identità ontologica e deontologica⁷².

Nell'odierna era della globalizzazione e della standardizzazione della cultura e dei saperi, il linguaggio della comunicazione mass-mediatica definisce la società del Terzo Millennio, con termini sempre più destrutturanti e destabilizzanti, come una società complessa in continuo ed incessante divenire. Il sociologo americano Lawrence Friedmann parla di "società orizzontale": denuclearizzata, post-moderna, post-industriale, post-ideologica e poco valoriale.

Da oltre un decennio (la data di partenza è Maastricht, 1992), ha preso il via nella nostra "vecchia" Europa una stagione legislativa dedicata al "cambiamento" del sistema formativo. L'U.E. ha posto con forza una pressante domanda pedagogica al sistema formativo continentale, chiedendo alla scuola e all'Università di garantire a tutti gli allievi il diritto allo studio assieme ad una elevata qualità dell'istruzione. La finalità è quella di assicurare alle giovani generazioni l'opportunità di disporre precocemente di "occhiali" cognitivi e valoriali con i quali capire e partecipare, da protagonisti, al romanzo esistenziale e socio-culturale di una società del cambiamento, instabile ed in perenne transizione.

La scuola, in questa prospettiva, non può essere considerata come un semplice luogo "naturale", bensì come un'istituzione alla quale affidare ardui compiti di sviluppo della società, di recupero di identità, di accoglienza, di contenimento sociale e individuale, e di riduzione del disagio sociale. Nel concreto, l'azione educativo-didattica deve avere come finalità primaria lo sviluppo di valori quali: cultura, giustizia, tolleranza, rispetto delle differenze, solidarietà, emulazione positiva e costruttiva.

Complessità, globalizzazione, esplosione dei saperi e dei luoghi della loro produzione e trasmissione, sono il contesto entro cui ridefinire la funzione dell'istruzione pubblica.

Come possono, allora, le ricerche più avanzate sulla cognizione umana, sullo sviluppo e sull'apprendimento essere utilizzate nella pratiche di organizzazione della classe? Com'è possibile coinvolgere gli studenti nei processi di apprendimento e nella motivazione, per aumentare il successo complessivo della scuola e limitare fortemente i casi di disagio e devianza minorile?

Queste sono solo alcune delle domande che rendono appassionante il lavoro nella scuola, situata in un contesto di profonde trasformazioni sociali e culturali.

Il processo di insegnamento-apprendimento è considerato come un processo attivo di costruzione di conoscenze, abilità e atteggiamenti in un contesto di interazione dell'allievo con gli insegnanti, i compagni e i media didattici. In esso prendono forma l'azione attiva dello studente al fine di apprendere e la classe intesa come contesto di relazioni in cui esso avviene.

Questi aspetti emergenti sono tra le caratteristiche peculiari del costruttivismo sociale che costituisce la nuova frontiera della teoria della formazione della conoscenza e delle identità individuali degli studenti⁷³.

Il campo degli studi sull'interazione in classe nasce dal riconoscimento che esiste un ambito di fenomeni autonomo e indipendente rispetto ai classici temi studiati dalla sociologia dell'educazione: non riguarda tanto i problemi della didattica, ma piuttosto si occupa di studiare la classe scolastica e le relazioni che la costituiscono, lo studio della comunicazione tra insegnante e studenti e tra studenti e studenti. In questo senso, la classe è un tipico esempio di un ordine di interazione specifico e autonomo.

⁷² Cerini G., Spinosi M., *Voci della scuola. Le novità del sistema educativo*. Tecnodid, Napoli, 2003.

⁷³ Cfr. Cerini G., Spinosi M., *Voci della scuola. Idee e proposte per l'organizzazione didattica*. Tecnodid Editrice, Napoli, 2007.

Questo ambito interazionale specifico, con i suoi processi e i suoi andamenti peculiari e tipici, per la sociologia riveste spesso un'importanza fondamentale in quanto è possibile verificare a livello di "micro" processi le dinamiche di "macro" variabili sociali. E' a livello del sistema classe che si possono far risalire le basi del rapporto tra scolarizzazione e stratificazione sociale, dei problemi legati alla dinamica tra inclusione ed esclusione e di alcuni fenomeni di devianza, considerati come una costruzione continuamente realizzata giorno dopo giorno nel concreto lavoro dell'insegnante all'interno del "contesto classe"⁷⁴.

5.2 L'autorealizzazione delle predizioni

Molto spesso la gente agisce come ci si aspetta. Gran parte del nostro comportamento è guidato da norme o aspettative largamente condivise che permettono di prevedere come una persona si comporterà in una situazione data, anche se non l'abbiamo mai incontrata prima e conosciamo poco le sue caratteristiche: la previsione o la predizione stessa può contribuire a determinare il comportamento degli altri. Quando siamo indotti ad aspettarci di conoscere una persona simpatica, il modo in cui la trattiamo al primo incontro può, in effetti, renderla più piacevole. Se invece ci aspettiamo che sia antipatica, possiamo accostarci a lei sulla difensiva tanto da renderla realmente sgradevole. Ciò che vorrei tentare di dimostrare è *il modo in cui l'aspettativa di un individuo riguardo al comportamento di un altro può diventare una predizione più precisa semplicemente per il fatto di essere stata fatta*. Procederò iniziando ad argomentare circa alcune prove esistenti sugli effetti dell'autorealizzazione delle predizioni interpersonali e di presentare, nel prossimo paragrafo, l'esperimento effettuato da due ricercatori in un contesto educativo al fine di dimostrare che l'aspettativa dell'insegnante in merito alla capacità intellettuale di un alunno può funzionare come una predizione educativa autorealizzantesi⁷⁵.

Robert Merton, ci fornisce un chiaro esempio sull'autorealizzazione delle predizioni tratto da un'esperienza di vita quotidiana.

"Un mercoledì mattina del 1932, Cartwright Millingville va a lavorare. Il suo posto è alla Last National Bank ed il suo ufficio è quello del presidente. Egli osserva che stranamente, in considerazione del fatto che è mercoledì, gli sportelli delle casse sono particolarmente affollati; tutte quelle persone che fanno dei depositi sono inconsuete in un giorno della settimana che è lontano da quello in cui si riceve lo stipendio. Millingville spera in cuor suo che tutta quella gente non sia stata licenziata e incomincia il suo compito quotidiano di presidente.

La Last National Bank è un istituto solido e garantito. Ma le persone che fanno la coda davanti agli sportelli non lo sanno; anzi, credono che la banca stia fallendo e che se non ritirano al più presto i loro depositi perderanno la loro disponibilità monetaria e pertanto fanno la fila, aspettando di ritirare i loro risparmi. I clienti della banca, dal momento in cui hanno conosciuto una verità o una realtà ignota a Cartwright Millingville e agli azionisti della banca, hanno provocato una percezione falsata della realtà che ha contribuito a creare una nuova realtà sulla base delle predizioni: la loro profezia si è avverata e la banca è fallita"⁷⁶.

Un altro significativo esempio sul concetto delle autorealizzazioni delle predizioni, nel campo dei rapporti razziali, è quello che è stato chiamato "il miracolo di Sweeney".

"James Sweeney insegnava amministrazione industriale e psichiatria alla Tulane University, dove era responsabile del Biomedical Computer Center. Convinto di poter trasformare in operatore di calcolatori elettronici anche un negro senza istruzione, scelse a questo scopo il bidello del Computer Center, George Johnson, prima barelliere in un ospedale. Così, al mattino George Johnson lavava i pavimenti del centro e al pomeriggio imparava a usare i calcolatori. Era già a un buon livello di abilità, conoscenza e competenza, quando cominciò a circolare la voce che per diventare operatori

⁷⁴ Cfr. Fele G., Paoletti I., *L'interazione in classe*, Il Mulino, Bologna, 2003.

⁷⁵ Cfr. Rosenthal R., Jacobson L., *Pigmaliione in classe. Aspettative degli insegnanti e sviluppo intellettuale degli allievi*. Franco Angeli, 1983, pp. 13-25.

⁷⁶ Ibidem, pp. 21-22.

bisognava raggiungere un certo punteggio in un test di intelligenza. Sottoposto al test, Johnson risultò incapace di imparare a usare, non solo un calcolatore, ma addirittura una macchina da scrivere. Sweeney però non si lasciò convincere. Andò in amministrazione e minacciò di lasciare il lavoro all'università nel momento in cui Sweeney fosse stato costretto ad andare via. Rimasero entrambi: Sweeney dirige tuttora il Computer Center e Johnson è operatore capo, responsabile dell'addestramento dei nuovi impiegati"⁷⁷.

I due casi di autorealizzazione delle predizioni finora presentati, servono soltanto ad illustrare il concetto, non certamente a stabilire la realtà, l'utilità o la generalità del fenomeno. Nell'impossibilità di dimostrare la certezza scientifica dei fatti appena descritti, e in considerazione del fatto che nel campo delle scienze umane tutti i risultati degli esperimenti sono infalsificabili, pertanto non è possibile dimostrare il vero o il falso, gli esempi forniti possono semplicemente costituire una serie di prove aneddotiche che pur non essendo prive di interesse, non sono certo conclusive ed esaustive nel provare i nessi di causalità tra i fenomeni descritti e le predizioni effettuate.

5.3 *Pigmalione in classe*

In Settembre si riaprono le scuole e migliaia di bambini intorno ai sei anni, provenienti da ogni tipo di casa immaginabile, entrano in prima elementare.

Entrare in prima elementare è un gran passo per un bambino, un'esperienza importantissima che può essere splendida o rovinosa. La maestra sorride ai suoi alunni e intanto li osserva per vedere che cosa quell'anno le porterà. I bambini bianchi, lindi e ben messi daranno probabilmente un buon profitto, mentre per quelli negri e di colore, appartenenti alla classe inferiore, la maestra prevede difficoltà, a meno che non appaiano eccezionalmente ordinati e puliti.

Anche gli alunni bianchi vestiti male e col naso sporco non daranno probabilmente buona prova e, indipendentemente dal colore, se la maestra vede una prevalenza di alunni appartenenti alle classi inferiori sa che il suo lavoro sarà difficile e insoddisfacente. Ella desidera che i suoi alunni imparino, tutti, nessuno escluso, ma sa che i bambini delle classi inferiori non raggiungeranno un livello sufficiente di abilità, conoscenze e competenze nelle varie discipline, mentre gli alunni appartenenti al ceto medio daranno sicuramente un buon profitto⁷⁸.

Recentemente si è dedicata molta attenzione sul piano educativo ai bambini svantaggiati e si è messa in luce la loro scarsa esperienza di linguaggio "formale", la loro ignoranza di cultura scolastica e il fatto concomitante che il loro rendimento scolastico molto spesso non arriva alla sufficienza.

Becker, nei suoi studi sulla situazione scolastica a Chicago, ha scoperto che gli insegnanti delle scuole negli slums usano metodi diversi da quelli impiegati nelle scuole con prevalenza di alunni del ceto medio, che gli insegnanti non investono aspettative ottimiste dai bambini che abitano in zone ad alta densità di deprivazione socio-culturale remota e persistente, che il dislivello aumenta col procedere dell'iter scolastico, che gli insegnanti si sentono offesi dagli atteggiamenti e dalla mancanza di igiene degli scolari e cercano di essere trasferiti in scuole ubicate in zone residenziali.

Ancor prima dell'opera di Becker, scoperte analoghe furono pubblicate da Davis e Dollard, i quali analizzarono l'incidenza dei criteri e delle norme critiche di una data classe sociale nel gruppo scolastico, scoprirono che il bambino delle classi inferiori è punito per quello che è, e osservarono come egli "venga stigmatizzato dagli insegnanti e dai loro alunni favoriti a causa dell'ignoranza dei suoi genitori, perché parla con inflessioni dialettali, perché è mal vestito e, molto spesso, perché ha la pelle scura.

Gli importanti studi di Deutsch e Wilson confermano la tesi sostenuta da questi studiosi. Deutsch afferma, infatti, come "nella situazione scolastica si evolvono atteggiamenti profondamente negativi nei confronti dell'apprendimento" di modo che la responsabilità dell'insuccesso negli studi è

⁷⁷ Cfr. Rosenthal R., Jacobson L., *op. cit.*, pp. 21-22.

⁷⁸ *Ibidem*, pp.71-72.

attribuita alla scuola, perché è qui che il bambino delle classi inferiori sviluppa i suoi atteggiamenti negativi.

Secondo Wilson, che aveva effettuato alcune ricerche su tre scuole socialmente stratificate, il fatto che “gli insegnanti fissassero standard diversi per gli alunni di differenti classi sociali era in certo grado responsabile della divergenza tra le aspirazioni e le realizzazioni dei ragazzi non privilegiati”. Dalle prove e dalle argomentazioni teoriche presentate finora possiamo al massimo concludere che esiste una tendenza ad aspettarsi che i bambini svantaggiati non ottengano risultati soddisfacenti a scuola. Dobbiamo adesso domandarci se esistano prove valide del fatto che le aspettative o predizioni dell’insegnante influiscano sulla valutazione degli alunni, sul loro rendimento reale e sulla loro propensione ad assumere atteggiamenti devianti.

Vi è un episodio mitologico nelle *Metamorfosi* di Ovidio particolarmente significativo per comprendere appieno il significato ed il valore delle predizioni autorealizzantesi. Pigmalione è stato, secondo i versi del poeta latino, un re di Cipro molto capace nell’arte scultorea, tanto bravo da scolpire una statua di donna della quale successivamente si innamorò perdutamente. Come avviene spesso nei racconti dei miti classici, Pigmalione chiese alla dea Venere di vedere umanizzata la sua creatura.

Galatea, questo il nome della sua creatura, viene descritta come una statua dalle bellissime e seducenti forme e fattezze femminili. Venere, forse mossa a compassione o per chissà quale progetto divino, alla fine acconsentì e trasformò la statua in una bellissima creatura vivente⁷⁹.

Studi condotti in sede medica, di psicologia clinica e di psicologia sperimentale, hanno verificato il fenomeno dell’autorealizzazione delle predizioni e delle aspettative. La ricerca dal titolo “Pigmalione in classe” condotta agli inizi degli anni ’70 da Robert Rosenthal e Lenore Jacobson ha suscitato reazioni vivissime negli ambienti pedagogici degli Stati Uniti. L’esperimento fu condotto in una scuola elementare pubblica che per convenzione i due studiosi hanno chiamato Oak School. La comunità da cui provenivano gli alunni della scuola era costituita dagli abitanti della parte vecchia di una grande città che dal punto di vista della stratificazione urbana si può descrivere nella seguente maniera:

- una zona di belle case borghesi in cima alle colline dove era presente una bassa densità di bambini;
- un fascio di strade serpeggianti verso la zona industriale della città, fiancheggiate da case vecchie e fatiscenti e da nuove unità bifamiliari, con una popolazione infantile pressoché inesistente;
- un dedalo di viuzze con edifici mal tenuti e cadenti che pullulavano letteralmente di bambini.

La maggioranza degli alunni della Oak School proveniva dalla zona della città connotata da remoti e persistenti fenomeni di deprivazione socio-culturale. I loro padri, se non avevano abbandonato la famiglia, erano per lo più operai non qualificati o semi-qualificati e molte madri lavoravano svolgendo mansioni umili o ricevevano il sussidio dell’assistenza.

Nella primavera del 1964 il “Test di Harvard dei massimi di acquisizione scolastica” fu presentato a tutti i bambini della Oak School iscritti alla scuola dell’infanzia e alle prime cinque classi elementari. Furono esclusi solo gli alunni della sesta classe perché l’anno successivo avrebbero iniziato a frequentare le scuole secondarie e non avrebbero potuto essere sottoposti al re-test.

Il test venne presentato agli insegnanti come uno strumento di previsione del “momento di punta”, “di fioritura” delle capacità di acquisizione scolastica degli alunni.

In realtà il “Test di Harvard dei massimi di acquisizione scolastica” non era altro che un test standardizzato di intelligenza, ossia il Test di abilità generale (Tests of General Ability, TOGA) di Flanagan, che misura la capacità basilare di apprendimento e non dipende direttamente da acquisizioni scolastiche come la lettura, la scrittura e la matematica.

In seguito alla somministrazione dei tests, i ricercatori informarono gli insegnanti della scuola che il venti per cento dei loro alunni mostrava un potenziale intellettuale insolitamente alto e

⁷⁹Tratto dal sito http://www.agoravox.it/Pigmalione_ovvero_la_costruzione.html. Visitato in data 8 Maggio 2010.

consegnarono loro una lista di nomi di alunni scelti mediante una lista di numeri casuali, vale a dire erano stati estratti a sorte. Eppure, otto mesi più tardi, i quozienti di intelligenza (QI) di questi alunni erano aumentati in misura significativamente maggiore rispetto a quelli degli altri alunni che non erano stati segnalati all'attenzione del corpo insegnante. La variazione delle aspettative dei maestri sulla capacità intellettuale di quegli alunni "speciali" aveva portato ad un mutamento reale delle loro prestazioni, benchè fossero stati scelti a caso⁸⁰.

Questo tipo di ricerca, ci apre l'orizzonte cognitivo verso un'affermazione particolarmente interessante di William Isaac Thomas, il cosiddetto "Teorema di Thomas": "Quando gli uomini considerano certe situazioni come reali, esse sono reali nelle loro conseguenze".

L'insegnante che accetta e fa propri, con le sue variazioni personali, gli standard culturali, intellettuali e sociali della tradizione e della società in cui vive e su di essi troppo spesso commisura il rendimento dei suoi allievi, strumentalizza spesso inconsapevolmente quegli standard a fini selettivi, sulla base delle aspettative nei confronti dei giovani che condividono l'esperienza scolastica.

Le predizioni dell'insegnante sul successo scolastico e culturale degli alunni condiziona, di fatto, non solo la sua azione educativo-didattica, ma soprattutto l'effettivo rendimento e le reali prestazioni degli studenti.

Nel caso della ricerca condotta nella Oak School, alle mutate aspettative dell'insegnante corrisponde un modificato atteggiamento verso gli allievi segnalati come potenzialmente eccezionali e conseguentemente un diverso atteggiamento degli scolari nei riguardi dei maestri, dell'apprendimento e della scuola come istituzione formativa.

5.4 Etichettamento in classe

Nella sua famosa opera intitolata *Pigmalione*, George Bernard Shaw afferma: "La differenza tra una dama e una fioraia non consiste nel modo di comportarsi, ma nel modo in cui l'una o l'altra vengono trattate. Per il Professor Higgins non sarò mai altro che una fioraia, perché lui mi tratta da fioraia e continuerà sempre a farlo; ma io so che per voi posso essere una signora, perché voi mi trattate da signora e continuerete sempre a farlo".

Nel capitolo precedente ho evidenziato l'importanza dei processi di etichettamento all'interno delle dinamiche di interazione sociale. La stigmatizzazione e l'etichettamento sono processi che avvengono sia a livello di macro dinamiche sociali sia a livello di micro ambienti dove si svolge e si articola la scansione quotidiana della vita umana.

Secondo questo approccio, è cruciale esaminare i processi sociali attraverso cui le persone vengono ad essere classificate e categorizzate in un certo modo. Questa classificazione diventa qualcosa di costitutivo: nel caso per esempio dei comportamenti devianti, questo approccio sostiene che la devianza non è la qualità dell'atto commesso da qualcuno, ma piuttosto la conseguenza dell'applicazione, da parte di altri, delle regole e delle sanzioni a un "offensore". Il deviante è qualcuno a cui è stata applicata con successo l'etichetta di deviante. Il comportamento deviante, secondo Becker, è il comportamento designato come tale.

Nel campo dei processi educativi questo approccio ha permesso di riflettere sull'insuccesso o la riuscita scolastica nei termini dei modi con i quali gli studenti sono categorizzati, valutati e giudicati, mettendo in rilievo una singolare caratteristica. E' stata infatti notata una peculiare circolarità dei giudizi: gli insegnanti spesso giudicano i propri alunni in funzione delle attese che ogni alunno porta con sé come risultato della sua storia e biografia personale condensata nei giudizi precedenti. Il risultato di questo processo è che la valutazione finale spesso non fa altro che confermare ciò che era atteso in partenza e, come hanno messo in rilievo Rosenthal e Jacobson nella loro ricerca, la profezia finisce per autoavverarsi. I due ricercatori hanno rilevato come la causa dello scarso rendimento scolastico dei bambini svantaggiati viene di solito identificata nel fatto che questi bambini appartengono ad un gruppo svantaggiato. Ma vi può essere anche un'altra causa: il

⁸⁰ Cfr. Rosenthal R., Jacobson L., *op. cit.*, pp.13-97.

bambino ha uno scarso rendimento scolastico perché è esattamente quello che ci si aspetta da lui. In altre parole, le sue deficienze possono essere dovute non alle caratteristiche etniche, culturali o economiche del suo ambiente d'origine, ma alla risposta dell'insegnante a quelle caratteristiche.

Una posizione interessante rispetto allo studio dei processi educativi è quella di Coulon. Secondo l'autore, la sociologia dell'educazione presenta abitualmente i fatti educativi sotto forma di statistiche che mostrano la disuguaglianza delle performances scolastiche secondo l'età, il sesso, l'ambiente sociale d'origine, considerate come delle variabili esplicative dei fenomeni osservati. Al contrario, gli studi etnometodologici dei processi educativi si propongono di descrivere le pratiche con le quali gli attori del sistema educativo, insegnanti e alunni, ma anche decisori e genitori, producono questi fenomeni reificati: le norme sulle quali l'istituzione scolastica costruisce l'identità degli alunni, attraverso la selezione e l'esclusione scolastica, non sono istituite da un ordine diabolico nascosto, ma sono al contrario prodotte giorno dopo giorno dalle interazioni degli attori del processo educativo.

L'etnometodologia dell'educazione vuole mostrare la disuguaglianza al momento in cui si verifica, e non come una disuguaglianza già realizzata, leggibile nelle serie statistiche, della quale si andrà a cercare le cause nelle disuguaglianze sociali o negli handicap culturali lasciando intatta la questione di sapere qual è il processo sociale della costruzione di questa discriminazione.

Gli studi di etnometodologia dei processi educativi sono rivolti in particolare ad esaminare in che cosa consistono le "pratiche istituzionali" della scuola, pratiche che trovano la loro base nelle interazioni quotidiane a vari livelli:

- tra gli operatori psico-pedagogici e il bambino durante la somministrazione di test;
- tra educatori quando si tratta di decidere il percorso educativo che gli studenti devono intraprendere;
- nei colloqui di orientamento scolastico;
- tra insegnanti e studenti nelle quotidiane dinamiche interattive che si svolgono all'interno della classe.

Sebbene non siano stati affatto, nel passato, uno strumento usato nella scuola italiana, da qualche tempo i test, come strumento cosiddetto "oggettivo" per valutare un qualche tipo di apprendimento o di atteggiamento degli studenti, cominciano ad essere sempre più utilizzati nei contesti scolastici.

Gli etnometodologi hanno accumulato molta esperienza nell'analisi delle situazioni di somministrazione di test soprattutto nelle scuole degli USA, mettendo in questione molti dei presupposti che vigono nel campo. Mehan, MacKay e Roth hanno cercato di studiare il processo che porta gli studenti in sede di compilazione di test, a dare una risposta piuttosto che un'altra⁸¹.

In particolar modo ciò che mi chiedo è: "L'interazione con il docente comporta una pressione condizionante e incidente la risposta degli alunni ai test?". E cioè: "Fino a che punto le risposte degli alunni sono rispondenti a categorie mentali personali e soggettive?". E ancora: "Sarebbe meglio, forse, parlare anche in questo caso di processi di "maieutica" condizionati e manipolati dai valori degli insegnanti e oggettivati in risposte plasmate dalla volontà di un professionista disabilitante che contribuisce a creare il disagio e ad incamerarlo in un dedalo di interazioni tra scuola ed extra-scuola?".

Una risposta sbagliata data da un alunno alla domanda di un test, spesso, non dipende dall'incapacità di discriminare ed interpretare il significato letterale ed inferenziale di una domanda, ma da una discrepanza tra le aspettative adulte e quelle dei bambini.

Un test somministrato agli alunni di una scuola consisteva nell'associare alla parola "volare" l'animale che poteva effettivamente volare scegliendolo tra un elefante, un uccello e un cane. Alla richiesta di spiegare il perché avesse scelto l'elefante, un bambino rispose "Perché è Dumbo", associando mentalmente la figura fantastica di Dumbo ad un animale che realmente è in grado di volare.

Questo esempio contribuisce a mettere in evidenza anzitutto la non congruenza e la netta discrepanza esistente tra il mondo degli adulti e quello dei bambini, e, inoltre, chi somministra il

⁸¹ Cfr. Fele G., Paoletti I., *op. cit.*, pp.57-62.

test determina spesso in molti modi sottili la correttezza o meno della risposta dello studente, guidando spesso lo studente a fornire una risposta completa e definitiva. Chi somministra un test, infatti, enfatizza parole chiave, sanziona positivamente una risposta secondo lui corretta e crea condizionamenti anche attraverso il ricorso alla comunicazione non verbale e paraverbale.

Tutto questo fa della situazione di test un contesto di interazione, in cui si pretende che si stia registrando oggettivamente un livello di conoscenze personali e individuali, mentre invece si sta costruendo una conoscenza negoziata.

Marlayre e Maynard hanno descritto il “sostrato interazionale” che riposa dietro ogni test di valutazione educativa, descrivendo nelle più sottili sfumature di comportamento come il risultato finale del test sia un prodotto finemente concordato, interazionalmente costruito e mutualmente stipulato tra insegnante e studente.

I risultati ottenuti dalla valutazione dei test, pertanto, sono oggettivamente infalsificabili e fortemente “manipolati” dai valori, dalle aspettative e dalla semiotica dell’insegnante in un processo continuo di modulazione e rimodulazione dei propri paradigmi mentali e dei propri modelli e stereotipi sociali e culturali.

Gli stessi risultati dei test non bastano da soli a spiegare la riuscita scolastica, la prosecuzione degli studi, la scelta occupazionale e quindi i processi di mobilità sociale.

Cicourel e Kitsuse hanno cercato di analizzare le ragioni della prosecuzione degli studi dalla scuola superiore all’università come una conseguenza non tanto delle abilità cognitive individuali degli studenti, dei loro voti, delle motivazioni a proseguire gli studi, del retroterra culturale o sociale della famiglia di provenienza, bensì dei processi decisionali e organizzativi del personale scolastico.

Gli autori hanno cercato di smitizzare l’idea che il sistema educativo statunitense fosse basato su un sistema di libera competizione tra gli aspiranti ad uno status di élite, basato solo su misurazioni oggettive delle loro performance. Piuttosto, essi mostrano come la collocazione degli studenti in una certa categoria dipenda dalle interpretazioni, dai giudizi, dalle azioni del personale scolastico rispetto alla biografia dello studente, dall’adattamento sociale e personale, dall’apparenza e dal contegno, dalla classe sociale di appartenenza, oltre che dalle abilità che lo studente mostra.

Non si tratta, dunque, di una procedura oggettiva di valutazione, ma di una serie di considerazioni prodotte dall’istituzione rispetto alla maturità, alla stabilità emotiva, al carattere e all’aspetto esteriore dello studente (abbigliamento, acconciatura, compostezza).

Questo tipo di giudizi che porta a una diversità di opportunità educative è una pratica concreta degli insegnanti nelle classi scolastiche. Leiter, ad esempio, analizza il modo in cui l’insegnante suddivide i bambini di scuola dell’infanzia in gruppi a seconda dei progressi raggiunti.

Sulla stessa linea si trovano le analisi di Holstein e Hester, che documentano il modo in cui le decisioni e le valutazioni che riguardano gli studenti fanno ricorso ad un ragionamento di senso comune e ad una conoscenza di sfondo per lo più implicita. La carriera della “devianza” è così costruita lentamente all’interno di una serie di processi decisionali nei quali si costituisce e si sostanzia la categoria del “ragazzo deviante”⁸².

⁸² Cfr. Fele G., Paoletti I., *op. cit.*, pp.61-65.

Cap. III

La storia naturale della ricerca Disegno della ricerca e impianto metodologico

1. Definizione lessicale dell'argomento di indagine e Definizione operativa dell'argomento di ricerca

La ricerca si è concentrata prevalentemente sulla costruzione sociale, e pertanto contestuale, della maschilità in un'ottica psico-sociale e sociologica. Ho voluto indagare, utilizzare ed applicare concetti fondamentali quali reputazione, identità e violenza nonché alla costruzione del sé attingendo in primo luogo alla prospettiva microsociologica e psico-sociale. A tal fine mi è apparso utile, anche sulla base della mia esperienza pregressa di psicologo clinico e di comunità, prestare particolare attenzione a come i suddetti concetti fossero stati utilizzati nella letteratura scientifica nazionale ed internazionale (nonché attraverso gli ormai innumerevoli studi e materiale grigio ricerche e report non pubblicati) ad opera di svariati enti del Terzo settore. Operativizzare concetti quali maschilità e violenza pone problemi teorici di ordine interpretativo ma anche più spiccatamente di natura operativa. Mi è parso utile ed indispensabile procedere pertanto alla definizione dell'osservazione, della rilevazione, e dell'analisi delle proprietà che si ritenevo collegate all'argomento da studiare, elaborate – spesso – in itinere (come sostenuto da vari autori: indicare) e subito dopo che ho avuto una prima comprensione del fenomeno. Ho pertanto orientato l'indagine verso unità di analisi in cui è più direttamente possibile cogliere i processi socio-comunicativi, relazionali ed identitari e le pratiche culturali intervenienti, che mi hanno permesso di studiarne concretamente le proprietà. Con l'obiettivo precipuo di evitare una analisi atomistica della società e delle sue relazioni, ho optato direttamente per lo studio di: atteggiamenti, stereotipi, motivazioni, incontri, interazioni, rituali, circuiti e reticoli associativi, prodotti culturali (programmi televisivi, cinematografici, etc.), regole e convezioni sociali in cui sono coinvolti i giovani pre-adolescenti e adolescenti palermitani. Il più delle volte mi sono confrontato con la produzione situata di diversi “vocabolari di motivi” (Wright Mills, 1940 *situated actions and vocabularies of motive* American Sociological Review, 5, 904-913) che tentavano di rendere accettabile l'inaccettabile. In tal senso l'analisi si è direzionata, in termini di presupposti teorici e obiettivi conoscitivi a privilegiare: a) i processi di costruzione dell'identità e accesso alle reti; b) le strategie identitarie utilizzate in termini di risorse reputazionali, di status e di segni di appartenenza; c) la genesi e la strutturazione del comportamento e della personalità deviante; d) i processi di investimento in fiducia e sfiducia relazionali sia che si tratti di reticoli “virtuosi” che di quelli “non virtuosi”⁸³. Orientare la ricerca verso l'analisi delle dinamiche relazionali e delle definizioni identitarie che contribuiscono alla genesi della personalità violenta, alla formazione della reputazione maschile e violenta.

L'obiettivo principale si è sostanziato nell'analizzare le dinamiche attraverso le quali i pre-adolescenti formano, mantengono e gestiscono le proprie identità personali e sociali, quelle “normali” così come quelle “devianti”, in quanto risorse necessarie per definire la propria appartenenza a reti sociali specifiche. Da qui l'interesse per un concetto quale la reputazione: infatti, tra le principali preoccupazioni, tra gli attori sociali, vi è quella di avere e mantenere una reputazione, questa esigenza è sostenuta dal fatto che le persone si conoscono, hanno aspettative

⁸³ Le reti sociali “negative” e le forme di capitale sociale che esse stesse contribuiscono a sviluppare, si pensi alle reti criminali, possono rappresentare una fonte di autostima, di rafforzamento e mantenimento identitario per i ragazzi privi di punti di riferimento e che “hanno bisogno di imparare il ‘rispetto’” (Field, trad. it. 2004: 173).

reciproche, si “rappresentano” le caratteristiche dei propri interlocutori. In sintesi “farsi una reputazione”: bisogna creare, costruire e mantenere segni credibili, indicazioni distintive di affidabilità per il gruppo, qualunque tipo di gruppo, di cui facciamo parte, al fine di non apparire mai inappropriati, al fine di diffondere le informazioni pertinenti rispetto alla nostra identità. È chiaro che, direttamente connesso al problema della reputazione, vi sia la dimensione del controllo sociale sia formale che informale, infatti, come sostengono Emler e Reicher “gran parte delle dinamiche di controllo sociale possono essere spiegate in riferimento alle opportunità che si hanno di gestire la reputazione sociale; tali opportunità dipendono, a loro volta, dalla posizione che occupano nelle reti sociali e dalle abilità degli individui di trarre vantaggio da esse” (Emler e Reicher, 2000: 336).

La mia attenzione teorica si è conseguentemente concentrata proprio sui processi di definizione sociale di costruzione di una reputazione e più specificatamente perchè una reputazione *specificata* sia considerata vincente, o uno stile comunicativo o un modello comportamentale siano percepiti come esempi di successo, o semplicemente desiderabili, o invece particolarmente temuti. Appariva utile, ai fini conosciuti e agli obiettivi di ricerca, sottolineare il punto di vista degli attori, la loro definizione delle situazioni, la loro ricostruzione dei comportamenti che sostanziano il fenomeno e le regole che lo governano, gli schemi interpretativi entro cui essi stessi collocano azioni e reazioni. Chiaramente questi processi sono complessi e concertati all’interno di arene (Strauss anno), in cui hanno luogo dinamiche complementari ovvero antagonistiche e persino conflittuali. Ricostruire e comprendere il fenomeno della maschilità e della violenza pre-adolescenziale significa in primo luogo essere in grado di ottenere informazioni o dati sia da diverse fonti all’interno della stessa categoria sociale (per esempio, i ragazzi di una classe), sia da fonti di differenti categorie (per esempio, ragazzi, insegnanti, genitori, altri testimoni privilegiati come il personale amministrativo tecnico e ausiliario). Tale confronto, peraltro, appare decisivo, oltre che sul piano conoscitivo, anche sotto un altro profilo, attinente alla connotazione di ricerca orientata all’intervento: sollecitare una pluralità di fonti rende possibile l’esplicitazione e la comparazione dei diversi sistemi di percezione, interpretazione e conseguente “costruzione” del problema e risulta indispensabile premessa di ogni intervento. Se da un lato le ricerche si sono concentrate sulle forme culturali che legittimano la violenza e la costruzione della reputazione violenta, sentivo l’importanza di interrogarmi sul controllo e, pertanto non solo esclusivamente sul perchè si manifesti un’azione prevaricante, offensiva o violenta, e come questa potesse diventare un segno di maschilità “vincente”, ma soprattutto come si riproduce (Baraldi e Iervese, 2003) e viene riconosciuta e pertanto legittimata.

2. Strutturazione del processo di ricerca e sua validazione

Ho orientato la mia attenzione verso i contesti scolastici e la loro organizzazione scegliendo di coinvolgere le scuole secondarie di primo grado del contesto urbano palermitano. l’obiettivo era duplice: a) analizzarne le caratteristiche organizzative e b) potere coinvolgere gli studenti e le studentesse in una serie di focus group volti ad analizzarne le rappresentazioni e le definizioni della realtà in relazione al loro genere e agli eventi violenti e di prevaricazione.

Dal numero complessivo⁸⁴ di scuole secondarie di primo grado presenti nel contesto urbano ho scelto, secondo campionamento “a scelta ragionata” (*theoretical sampling*) (Silverman, trad. it. 2002: 159-163), dalla popolazione oggetto di indagine, una serie di scuole seguendo alcuni criteri e caratteristiche che li accomunano.

⁸⁴ Il numero pari al totale di scuole medie inferiori è di 59 (dati ufficiali USP). Il dato risale al gennaio 2008 ed è verosimile che un numero rilevante di scuole in siano accorpate in istituti comprensivi soprattutto a seguito dei tagli finanziari all’istruzione pubblica.

Il campionamento a scelta ragionata (theoretical sampling) è compreso all'interno di campionamenti non probabilistici. Le strategie di campionamento non probabilistico utilizzate nella ricerca qualitativa sono svariate, esse sono tuttavia caratterizzate dalla scelta non di molte unità quanto piuttosto da casi tipici al fine di pervenire ad una rappresentatività cosiddetta tipologica; si tratta pertanto di campioni costruiti rispetto ad uno scopo (purposive sampling) e guidati dalla teoria (Miles e Huberman, 1994). La scelta del theoretical sampling risente della logica "ragionata" della ricerca qualitativa piuttosto che statistica: si è interessati pertanto a selezionare il campione in base alla rilevanza della domanda di ricerca, alla posizione teorica e alla spiegazione che si intende sviluppare, nonché alle finalità della ricerca medesima (Corbetta, 1999: 349). La scelta del tipo di campionamento è orientata alla generalizzabilità dei casi relativamente ad asserti teorici piuttosto che a popolazioni o universi: il campione a scelta ragionata comprende caratteristiche che coadiuvano il ricercatore a controllare e sviluppare la propria teoria. Esso pertanto sarà caratterizzato da: a) la scelta dei casi in relazione alla teoria; b) la scelta dei casi devianti (considerando pertanto anche i casi contrari alle definizioni fornite dalla teoria con cui si lavora); c) la modifica dell'ampiezza del campione nel corso della ricerca (Silverman, trad. it. 2002: 159-169). Queste caratteristiche saranno discusse da qui a breve. Nella definizione del "campione" ho fatto riferimento ai dati strutturali direttamente reperibili (indici di dispersione da fonti ufficiali: Ufficio Scolastico Provinciale di Palermo – Ufficio Dispersione Scolastico; *Comune di Palermo* – Assessorato politiche sociali; Osservatorio sulla condizione della città – Unione degli assessorati alle Politiche Socio-sanitarie e del lavoro;) e al criterio della rappresentatività territoriale (per circoscrizione e per quanto possibile per quartiere).

Le scuole (i casi) sono state pertanto selezionate in relazione alla teoria, alle mie spiegazioni sociali in relazione alle quali ho costruito le mie domande di ricerca (per esempio la correlazione tra indice di dispersione scolastico e fenomeni devianti). Ho incluso anche quei casi "devianti" ossia quelli contrari sulla base della mia definizione teorica che possano offrirmi possibilità di verifica (le scuole con basso indice di dispersione e drop-out); e ho modificato l'ampiezza del "campione" nel corso della ricerca, soprattutto al comparire di nuovi fattori (anche nelle zone bene e nelle scuole a basso o rischio nullo di dispersione scolastica si verificano casi di sopraffazione e si costruisce una maschilità "violenta"). Dal numero totale di scuole nel territorio urbano pari a 59⁸⁵, si è passati ad un numero di 30 (le scuole contattate secondo i criteri prima espressi, scelte in relazione alla teoria) ed infine ad un numero di casi pari a 26, il totale delle scuole che hanno manifestato interesse e disponibilità per la mia ricerca. Il "campione" così costituito, dalle scuole evidenziate, ed è indicato nella tabella a seguire che contiene altresì la distinzione per circoscrizione, i quartieri coinvolti nonché l'indice di dispersione scolastica (Assessorato alla Pubblica Istruzione – Comune di Palermo- dati 2008).

85

Vengono inviate prime lettere di contatto contenenti la presentazione della ricerca e la richiesta di collaborazione a tutti gli Istituti Comprensivi e alle Scuole Secondarie di primo grado del Comune di Palermo (autunno 2007).

I circoscrizione	II circoscrizione	III circoscrizione	IV circoscrizione
1.Verga 59 2.D'Acquisto 37 3.M.T.Calcutta 27 4.Cons. Bellini 0 5.Convitto N. 0	1.Roncalli 55 2.Pertini 32 3.D. Milani 21 4.DiVittorio19 5.P. Puglisi 5 6.Guttuso 2 7.Franchetti 1	1.Quasimodo 28 2.Boccone 26 3.Mattarella 26 4.Cesareo 12 5.Pirandello 3	1.Falcone 33 2.Mazzini 29 3.Scinà 23 4.Vitt. E. III 14 5.R.Sanzio 14 6.Bonfiglio 11 7. Gramsci 4 8.Cavour 0 9.I. d'Arte 0 10.M.Adel. 0
<i>Quartieri</i> Palazzo Reale Tribun. Castel. Monte di Pietà	<i>Quartieri</i> Brancaccio Ciaculli Settecannoli	<i>Quartieri</i> Oreto-Stazione; Villagrazia; Falsomiele	<i>Quartieri</i> Montegrappa; S.Rosalia; Cuba- Calatafim; Altarello; Boccadifalco; Mezzomorrale; Villatasca

V circoscrizione	VI cir.scrizione	VII circoscrizione	VIII circoscrizione
1.Boccadifalco 37 2.P.ssa Elena 32 3.Russo 24 4.Mantegna 9 5.Carducci 9 6.Setticarraro 9 7.Buonarotti 8 8.Impastato 8 9. A.Ugo 1 10.L.DaVinci 0	1.Cocchiara 18 2.Pecoraro 3.Florio 2 4.Marone 0 5.V. E. Or. 0	1.Falcone Z.2 73 2.Borgese 34 3.Sferracavallo 31 4.Sciascia Z.1 23 5.Basile 10 6.Arenella 4	1.Verdi 17 2.FedericoII 13 3.Archimede 10 4.Cipolla 8 5. D.Alighieri 6 6. K.Woityla 6 7. Marconi 4 8. Braille 1 9.Gentili 1 10. Piazzzi 0 11.Garibaldi 0
<i>Quartieri</i> Borgonuovo; Zisa; Noce; Uditore; Passodirigano	<i>Quartieri</i> Resuttana; San Lorenzo; Cruillas; CEP	<i>Quartieri</i> Tommaso Natale; Sferracavallo; Part.Mondello Pallavicino; Arenella; Verg.Maria	<i>Quartieri</i> Montepellegrino; Libertà; Malaspina; Palagonia; Politeama

Definito il “campione”, ho proseguito con la predisposizione degli strumenti di rilevazione per il coinvolgimento nella ricerca della dimensione dirigenziale e del target specifico (gli studenti). Individuati i casi (le scuole), ho coinvolto i diversi dirigenti e le figure affini⁸⁶, definendo una prima fase di raccolta di informazioni attraverso lo strumento della intervista semi-strutturata con l’obiettivo di indagare sulla storia organizzativa della scuola, di individuare dati strutturali sulla scuola (numero studenti, docenti, attività curriculari ed extra-curriculari, etc.), di considerare il rapporto tra scuola e quartiere nonché il rapporto tra scuola e altre istituzioni/associazioni presenti nel territorio nonché di valutare i criteri di organizzazione interna (la composizione delle classi per esempio) e la rappresentazione degli eventi relativi ai casi di prevaricazione e ai modelli di intervento proposti.

La socializzazione e l’avvicinamento al target dei pre-adolescenti sono avvenuti gradualmente anche grazie al ricorso ad una serie di focus group (N.26) condotti con studenti e studentesse delle scuole individuate. Il numero dei partecipanti è variato dalle 7 alle 12 unità. Il gruppo è stato composto indicando ai dirigenti di includere pre-adolescenti di diversa classe, di ogni classe sociale, rappresentando le etnie presenti (se presenti), includendo soggetti con buon rendimento e con scarso rendimento scolastico, equilibrandolo in termini di rappresentatività di genere, individuando altresì quegli studenti con problemi comportamentali e di condotta. L’obiettivo era quello di comporre un gruppo quanto più rappresentativo delle dinamiche tipiche della scuola in oggetto. L’intera discussione è stata sviluppata entro le due ore. Attraverso i focus group⁸⁷ si è tenuto conto delle “[...] espressioni verbali della gente che sono i mezzi attraverso i quali le rappresentazioni acquisiscono significato, struttura ed immagine” (Sotirakopoulou e Blackwell, 1992: 35).

Nella conduzione dei FG si è pensato di fare emergere anche le interazioni tra i diversi partecipanti, momento essenziale per la comprensione e l’emersione di rappresentazioni⁸⁸, anche se conflittuali.

Nei FG si è utilizzata una griglia di intervista aperta, dimensionata rispetto a quattro fasi: una prima fase di *warm-up* della discussione e dell’interazione (che ha garantito che ciascuno dei partecipanti si esprimesse motivando la propria posizione sul tema assai generale del Bullismo); a questa prima fase segue lo *storming* ovvero la rottura dell’equilibrio iniziale con l’espressione delle posizioni specifiche, l’emergere di regole di conversazione (*norming*), la definizione dei ruoli (*performing*).

Attraverso la tecnica del FG è stato possibile assistere ad una conversazione e ad una discussione, che chiariva posizioni, che esplicitava opinioni divergenti e/o comuni, nonché assistere agli aggiustamenti delle percezioni e delle rappresentazioni dei gruppi attraverso il confronto e la condivisione⁸⁹.

⁸⁶ Collaboratori del Dirigente Scolastico, docenti funzione strumentale al piano dell’offerta formativa che si occupano delle seguenti aree didattico- educative: coordinamento del piano dell’offerta formativa, progettazione e nuove tecnologie (progetti pon, por, pit etc.), monitoraggio e attività extracurriculari ed alunni, funzione H - disabilità, continuità – orientamento e dispersione scolastica), docenti referenti alle attività di educazione alla salute e ambientale, docenti referenti per la legalità.

⁸⁷ I focus group, inoltre, rappresentano “[...] uno strumento utile per «raccolgere» l’eredità del progetto lewiniano: coniugare ricerca e trasformazione sociale, ottenere il punto di vista dei soggetti in una situazione socialmente rilevante con l’intento di pianificare progetti di miglioramento della qualità della vita o di promuoverne la partecipazione sociale” (Pietrantonio, Albanesi e Villano, 2002: 86)

⁸⁸ In tal caso il focus group infatti può porsi come obiettivo non solo di indagare le rappresentazioni che i partecipanti al gruppo hanno di una specifica situazione ma anche di crearne nuove condivise, attivando il cambiamento, la discussione argomentativa.

⁸⁹ La Corrao ricorda che “[...] si ha necessità di studiare e capire problemi sociali complessi: talvolta le persone non riescono ad esprimere ciò che sentono e provano, le motivazioni che li spingono ad agire in un modo piuttosto che in un altro[...]. Però, sentendo parlare altre persone, e attraverso il confronto e il contrasto con loro, queste motivazioni possono diventare più chiare ed essere espresse con minori difficoltà” (Corrao, 2000: 93-94).

Il FG pertanto si presenta non solo come una tecnica di raccolta delle informazioni, dei punti di vista, delle rappresentazioni e delle interazioni che le determinano (il cosa, il come e il perché), ma anche come strumento per intervenire su un dato contesto sociale.

L'analisi del materiale raccolto si è concentrata sui concetti chiave emersi nelle trascrizioni: è opportuno sottolineare che non si è praticato un approccio di *content analysis* tradizionale, bensì una forma di codifica emergente che non utilizza griglie di codifica predisposte a priori quanto piuttosto il riferimento continuo al testo d'origine (Gray e Densten, 1998).

Parole e temi chiave derivati da un'analisi di tipo interpretativo in base agli obiettivi della ricerca: del resto obiettivo principale non è generalizzare, bensì comprendere e descrivere in maniera particolareggiata un fenomeno (Corrao, 2000: 92). I dati emersi pertanto non hanno quale obiettivo principale la generalizzazione, né sono indicate relazioni fra variabili strutturali (sesso, età, ceto sociale...) dei partecipanti e opinioni espresse.

I focus group si sono rivelati lo strumento migliore per la rilevazione di dati interattivi, che hanno introdotto anche il ricercatore profondamente allo studio del fenomeno, anche attraverso l'esplicitazione di un "linguaggio condiviso" rispetto al tema trattato (ciò che è dato per scontato e ciò per cui gli altri partecipanti chiedono chiarimenti); le rappresentazioni, le credenze rispetto al *topic* d'analisi (ciò che è condiviso, dato per scontato, ciò che viene messo in discussione); gli argomenti che i partecipanti oppongono quando i loro punti di vista sono messi in discussione; le fonti di informazione sulle quali i partecipanti basano le loro giustificazioni rispetto ai loro punti di vista, alle loro esperienze e le modalità attraverso cui gli altri vi reagiscono; gli argomenti, le fonti e i tipi di informazione che stimolano il cambiamento di opinioni o la re-interpretazione delle esperienze, ed infine, gli aspetti non verbali della comunicazione, quali il tono della voce, il linguaggio corporeo, il grado di coinvolgimento emotivo cui sono sottoposti i partecipanti quando interagiscono. I 26 focus group sono stati condotti tra gennaio e maggio 2008 ed hanno coinvolto 230 studenti delle scuole medie inferiori selezionate (120 maschi; 110 femmine; età media 12,5 anni). Il target ha presentato delle difficoltà già abbondantemente discusse nella letteratura scientifica nazionale ed internazionale (Fine, 1987; Corsaro, 2003), e per tale motivo, anche sulla base di miei precedenti coinvolgimenti all'interno di progetti con studenti in aree a rischio della città di Palermo⁹⁰ e del territorio limitrofo, ho deciso di favorire la discussione attraverso l'elicitazione visuale. Nello specifico, ogni gruppo veniva convocato e assisteva alla proiezione di un video sulla prevaricazione⁹¹ ad uso nelle scuole della Lombardia e distribuito dalla Regione Lombardia, che presentava, come riportato nella sinopsi a seguire, unità e dimensioni psico-sociali e sociologiche rilevanti per l'analisi della domanda conoscitiva.

Per quanto riguarda specificatamente la costruzione della traccia di intervista per i focus group rivolti ai ragazzi, il modello tradizionale, fondato su una batteria di domande mirate, è stato integrato con questi stimoli visuali finalizzati a investigare le dimensioni della percezione di sé e varie altre dimensioni relazionali (la costruzione del genere; la prevaricazione e le identità di genere; le prevaricazioni alla luce del genere nel contesto scolastico e nel contesto extrascolastico; i modelli caratteriali tra percezione ed identificazione; i minori e mondo degli adulti; l'autorappresentazione dei ragazzi; l'universo valoriale dei ragazzi; l'identità e il gruppo; i modelli d'identificazione ed il rapporto con l'autorità: i genitori e l'istituzione scolastica). Ciò perché consideravo interessante unire all'analisi delle caratteristiche strutturali delle scuole coinvolte nei

⁹⁰ Attività di prevenzione con adolescenti inerenti il bullismo e lo stigma di genere presso Scuola Media della sezione centrale e della sezione distaccata di Equino dell'IC "A. Veneziano" di Monreale e dell'Istituto d'Arte "M. D'Aleo" con ann. Scuola Media di Monreale, laboratori di educazione socio-affettiva presso la Scuola Primaria "Cruillas" di Palermo, attività di gestione non violenta dei conflitti presso gli I.C. "Verga" e "Madre Teresa di Calcutta" di Palermo, attività formativa relativa al bullismo omofobico presso la S.M.S annessa all'Istituto d'Arte di Palermo e attività di prevenzione del disagio scolastico presso l'I.C. Basile di Palermo

⁹¹ Il film "Game Over" è un video pedagogico basato sul coinvolgimento diretto degli studenti nella didattica; è uno strumento pedagogico valido per affrontare a scuola il problema del bullismo con studenti della scuola secondaria di primo grado. Il video è stato scritto e recitato direttamente dagli allievi dell'Istituto Sperimentale "Rinascita- A. Livi" di Milano

focus group (area geografica, cultura organizzativa, tipologia famiglie e studenti etc) anche le considerazioni sulle dinamiche di gruppo e sull'andamento della discussione (tipologia d'interazione, tratti caratteriali prevalenti, stili di leadership, rappresentazioni più utilizzate, emozioni prevalenti, variabili intervenienti, etc.)⁹²

Sinopsi del video: Game Over

SINOPSI DEL FILM	DIMENSIONI E DINAMICHE PSICO-SOCIALI EMERGENTI	COMPONENTI SOCIALMENTE RILEVANTI	NOTE
Esterno: Area metropolitana	Isolamento	Dimensione urbana e (pre)-adolescenza	
Interno scuola: è suonata la prima campana ma Luca, un ragazzo di prima media, non è entrato a scuola con i suoi compagni; si è nascosto invece nel cortile della casa di fronte, attirando l'attenzione del custode.	Isolamento dal gruppo dei pari		
Guarda dall'esterno gli altri studenti che entrano non appena suona la campana della prima ora e scappa non appena è richiamato dall'adulto (il custode)	Isolamento e paura di fronteggiare il contatto con gli altri studenti		
Voce narrante (3')			
Classe: Non è la prima volta			

⁹² Confronta allegati con griglia focus group

<p>che Luca arriva in ritardo: lo si capisce da come viene accolto il suo ingresso. Quando sta per entrare in classe vorrebbe rendersi "invisibile".</p> <p>L'insegnante lo sgrida per il ritardo. La voce narrante, quella di Andrea compagno di banco di Luca, il nostro protagonista, racconta dello stato di derisione in cui vive Luca e che tuttavia non lo ha mai visto piangere né lamentarsi.</p> <p>L'insegnante spiega. La voce narrante descrive l'isolamento in classe di Luca.</p>	<p>Paura del giudizio</p>		
<p>Voce narrante (5':10''): la sua tristezza era mal vista dai bulli (i ripetenti)</p>			
<p>Intervallo – Bagno: Quando meno se lo aspetta, all'intervallo, Luca viene aggredito. Marco, il compagno di classe che occupa il</p>	<p>Intimidazioni. Fisicità rilevante dei bulli. Incapacità di reggere la situazione.</p> <p>Insofferenza per la non</p>	<p>Estorsione merenda</p>	

<p>banco dietro, è arrivato a scuola e fiancheggiato da altri due ragazzi, ora pretende la merenda, minacciando Luca. Andrea osserva la scena, indifferente. Luca non vede all'uscita dalla scuola i bulli perché lo viene a prendere la madre e si assenta per tre giorni adducendo la scusa della febbre.</p>	<p>autodeterminazione di Luca</p>		
---	-----------------------------------	--	--

<p>Classe: lezione di tedesco (7')</p> <p>Durante la lezione di tedesco Luca è distratto, totalmente impegnato a cancellare una scritta sul suo diario. Viene colto alla sprovvista da una domanda a bruciapelo, ed è rimproverato dall'insegnante per la sua disattenzione.</p>	<p>Incomprensione del docente sulla reale natura del disagio.</p> <p>Coesione nello scherno all'interno del gruppo dei pari.</p>	<p>Comunicazione nella classe</p>	
--	--	-----------------------------------	--

Marco (il bullo) invece, che risponde prontamente, si merita un elogio. La lezione viene interrotta per la consegna di una circolare e Marco dà inizio, non visto, al "passaggio della puzza", un gioco			
---	--	--	--

crudele che ha al centro Luca.			
CASA (8': 24''): Quando torna a casa Luca trova la mamma. Si parlano brevemente, ma poi la mamma torna al suo lavoro e Luca ai suoi video giochi.	Giochi individuali e non di gruppo (spazio solistico)	Problemi della comunicazione in famiglia. nuove tecnologie e adolescenti.	

<p>LUCA E SUA MADRE (9':21'')</p> <p>La madre entra nella stanza di Luca e chiede della sua giornata a scuola; la madre propone/desidera che Luca frequenti la scuola di musica</p>	<p>Non considerazione delle attitudini e dei bisogni individuali. Elicitazione del senso di colpa per ottenere risposte dal figlio.</p>		
---	---	--	--

anziché quella di circo che il ragazzo desidererebbe frequentare (“e poi la tastiera per la scuola ce la regalano i nonni non possiamo deluderli”). La voce narrante esplicita le			
--	--	--	--

motivazioni per le quali Luca vuol fare la scuola di circo: l'innamoramento di Luca per Sara			
Suona il citofono: un amico vuole giocare con Luca, questi rifiuta.	Isolamento: rifiuto di socializzazione		
SCUOLA – SOGNO			

<p>(11':48"):</p> <p>Luca entra nuovamente nella scuola, che questa volta appare stranamente deserta. Nella sua classe non ha bisogno di guardarsi in giro con circospezione; è</p>	<p>Contenuti onirici ansiogeni presenti in situazioni di derisione ed umiliazione. Elementi psicosomatici del bullismo</p>		
---	--	--	--

presente solo Sara. I due giocano liberamente rincorrendosi nelle aule vuote, Luca assiste alle acrobazie di Sara sulla fune che lo convince a provare. Quando guarda in basso, però, non trova			
---	--	--	--

<p>più la sua amica ma Marco e i compagni che lo spingono sempre più forte fino a farlo cadere. Per fortuna questa situazione incresciosa si interrompe: si capisce allora che SI è trattato di un incubo.</p>			
--	--	--	--

<p>SCUOLA: INTERVALLO- BAGNO (15':34") Nuovamente nel bagno della scuola Luca è taglieggiato da Marco & co. Questa volta, non contenti della merenda, pretendono dei soldi.</p>	<p>Prevaricazione ed estorsione. Senso di ingiustizia e vergogna.</p>	<p>Motivazioni della prevaricazione</p>	
---	---	---	--

Andrea, nascosto, osserva anche questa scena e inizia a provare una sensazione che definisce "quasi di vergogna". ("Era lui che provocava con il suo modo di fare"; "vergogna per essere			
--	--	--	--

stato lì nascosto senza intervenire”)			
PALESTRA (16': 10") Nell'ora di educazione fisica Luca, dopo aver subito una nuova angheria da Marco, non riesce a eseguire l'esercizio sulla fune. Al termine della lezione cerca inutilmente nello spogliatoio le sue scarpe, ma scopre che qualcuno le ha gettate nello stagno della scuola.	Derisione. Mancanza di supporto da parte delle figure significative (insegnanti). Disempowerment.	Dinamiche di gruppo dei prevaricatori e dei prevaricati- Forme culturali che legittimano le forme di prevaricazione	
SPOGLIATOIO (17': 23") Luca non trova le scarpe. Nessuna solidarietà dai compagni. L'insegnante lo rimprovera per il ritardo: "sei sempre l'ultimo!"	Mancanza di empatia. Aggressività verso il più debole. Incomprensione degli adulti. Etichettamento.	Processi di etichettamento nelle istituzioni scolastiche.	
Scarpe nello stagno (18': 30")	Derisione collettiva; tutto il contesto dei pari schernisce la vittima.	Costruzione dell'identità sociale	
CASA: la mamma legge la comunicazione sul diario e chiede spiegazioni. Anche il papà, informato mentre è in viaggio per lavoro, telefona e dà alcuni consigli a Luca.	Messaggio di arrendevolezza: esistono delle cose cattive? Depotenziamento genitoriale	Il ruolo genitoriale	
Telefonata paterna (20')	Messaggio di aggressività; maschilità come aggressività: devi mostrare di essere più forte. Ruolo di genere:	Reputazione e violenza	

	in quanto maschio queste cose le deve comprendere.		
ESTERNO NAVIGLIO: Luca perde tempo per arrivare a scuola in ritardo.			
CLASSE (21': 35'') la notizia delle scarpe finite nello stagno ha fatto velocemente il giro della scuola. L'insegnante di italiano riprende la classe su quanto successo mentre Marco (il bullo) viene convocato in presidenza.	Imbarazzo. Omertà del gruppo dei pari.	Gruppo e cooperazione nella costruzione della vittima	
ESTERNO: Marco è fuori di sé per la rabbia, assale Luca fuori da scuola, accusandolo di essere la causa della sua convocazione in presidenza. Laura si oppone; Marco però, prima di lasciarlo, pretende che Luca gli procuri una rivista pornografica. Sara trova Luca piangente e gli chiede spiegazioni ma egli, avvilito e preoccupato, la respinge. In	Aggressività fisica Vittimizzazione: Luca non reagisce, collude con il gruppo dei bulli, accetta incondizionatamente il ricatto dei giornali. Tentativo di aiuto da parte di una compagna: amplificazione del ruolo di fragile ed indifeso. Negazione dell'aiuto	Processi di vittimizzazione	

lontananza si vede il gruppo di Marco allontanarsi. Una compagna si accorge di Luca supino a terra, accaduto negato dalla vittima.			
EDICOLA (25': 30") Luca ruba con uno stratagemma la rivista.	Insicurezza. Superamento dei limiti per paura.		
INTERNO CASE Tra Laura, Sara e Andrea c'è un giro di telefonate. In modo diverso ognuno di loro è preoccupato per quello che sta capitando a Luca. Telefonate a catena tra i compagni di classe a partire dalla testimone dell'aggressione	Solidarietà tra pari. Mobilitazione delle risorse di gruppo. Promotrici dell'azione di gruppo le compagne. Senso di colpa e vergogna.	Ruolo di genere, aggressività e cooperazione	
CLASSE Durante l'ora di matematica c'è un gran via vai di bigliettini in classe. All'intervallo Luca si avvia all'appuntamento con Marco ma prima di	Solidarietà e attenzione per strategie di fronteggiamento; cooperazione all'interno del gruppo; coesione del gruppo per difendere il più debole; rivolta della classe contro atti di prevaricazione di	cooperazione	

<p>consegnargli la rivista prova a porre delle condizioni. All'improvviso si spengono le luci e all'incalzare dei tamburi africani inizia una minacciosa danza di maschere. Marco, spaventato, cerca la fuga, ma proprio Laura gliela impedisce. Tutta la classe, infatti, si è organizzata per dire "basta! "alle prepotenze di Marco: Sara è la portavoce, ma tutti insieme hanno organizzato una messa in scena per far provare a Marco "che cosa vuoi dire avere paura". All'ingresso dell'insegnante, Andrea chiede di parlare di un problema della classe.</p>	<p>Marco; vendetta : “ora tu sai cosa significa avere paura di qualcuno”)</p>		
<p>CLASSE: la classe seduta in cerchio insieme alla prof. di italiano parla di ciò che non va e di quello che si potrebbe</p>	<p>Condivisione dei vissuti; circle-time</p>	<p>Forme di educazione educativa Possibilità e significati di un intervento degli</p>	

fare per cambiare le cose.		adulti	
ESTERNO Voce narrante A scuola la situazione è decisamente migliorata per Luca che può contare anche su due grandi amici. Anche tra amici, però, ci possono essere dei segreti e Andrea, proprio in conclusione del film, ci confida il suo.	Autodeterminazione e mobilitazione dell'empowerment: Luca non collude con le scelte genitoriale ma esprime e rivendica i propri bisogni.	Il significato del rispetto e i modi attraverso i quali esso può essere creato	

I focus group venivano audioregistrati, previo consenso dei dirigenti e delle famiglie, ed immediatamente trascritti e trasferiti in formato digitale per favorirne l'analisi attraverso software ATLAS.ti 5.0: nella fase di raccolta delle interviste con i dirigenti e durante i FG si sono raccolte informazioni e note empatiche relativamente alla relazione instaurata durante la conduzione dell'intervista, nonché venivano annotate brevi descrizioni della dimensione psico-sociale dell'intervistato.

La metodologia utilizzata per portare l'analisi del cospicuo materiale è principalmente la *Grounded Theory*⁹³. La scelta di questa metodologia è motivata dal fatto che il fenomeno oggetto di studio è un "processo" che scaturisce da una serie di atti interattivi fra gli attori chiave del sistema.

La dimensione processuale non potrebbe essere compresa attraverso il linguaggio delle variabili e della statistica, perché la variabile statistica con i suoi caratteri di neutralità ed oggettività non costituisce la base per un discorso metodologico complesso.

Il suo obiettivo principale non è però costituito dalla semplice descrizione del fenomeno studiato, bensì dalla formulazione di proposizioni teoriche ad un livello di sempre maggiore astrazione (Strati, 1997).

Il processo di disvelamento di conoscenze nuove relative ai fenomeni è molto complesso e può essere realizzato solo con l'immersione dello studioso nel contesto in esame: egli non deve essere distaccato, ma coinvolto nelle interrelazioni che gli attori sociali pongono in essere; deve mettere in atto un'analisi approfondita, un continuo tentativo di comprensione del contesto con termini vicini a quelli delle persone che vivono ed operano in tale contesto.

Queste operazioni non sono semplici da realizzare, ma sono indispensabili perché per comprendere l'agire e le interazioni in un contesto sociale determinato occorre coglierne sia la motivazione personale del soggetto che ne è autore, sia l'orientamento datogli in base all'atteggiamento delle altre persone⁹⁴.

La teoria si costruisce dunque per via induttiva, sulla base qualitativa dei dati e delle informazioni che emergono nel corso della ricerca empirica.

⁹³ La formulazione della Grounded theory è avvenuta nel 1967 in seguito a riflessioni e dibattiti sui metodi di analisi qualitativa in sociologia realizzati da B. Glaser e A. Strauss. Questi ricercatori hanno proposto nuove strategie e procedure per la ricerca finalizzate alla scoperta, e quindi alla formulazione, di nuove teorie empiricamente fondate. Approccio metodologico fondato sul dato emerso dalla ricerca; Cfr. Glaser e Strauss (trad.it. 2009).

⁹⁴ L'agire è sociale proprio quando è riferito all'atteggiamento di altri individui: si vedano James (1890) e Mead (1966, 1977).

L'analisi induttiva si è avvalsa della procedura di codifica per categorie e sottocategorie che ha permesso la individuazione di particolari proprietà e specifiche dimensioni. Attraverso la procedura di codifica sono state formulate due tipi di categorie:

- Categorie costruite dall'osservatore sulla base della letteratura scientifica e specialistica, e che tendono a costituire delle spiegazioni, interpretazioni, concettualizzazioni e non mere descrizioni;
- Categorie derivate dal linguaggio specifico scaturite dall'interazione dei partecipanti al focus group, che costituiscono "etichette in uso" di accadimenti, processi e azioni che sono poi stati spiegati.

I dati così ottenuti non vengono però registrati dal ricercatore mediante una descrizione: vengono trasformati in concetti che li riassumono sinteticamente, "concettualizzare e non descrivere, indicare e non riassumere, etichettare i processi caratteristici delle interazioni in corso, di cogliere e utilizzare le etichette in uso impiegate dai soggetti di quelle interazioni" (Strati, 1997: 154)⁹⁵. I concetti rilevati vengono codificati in categorie e sottocategorie che vengono costruite, definite e denominate dal ricercatore stesso.

Queste però rimangono provvisorie per tutta la ricerca in modo tale da poter realizzare modifiche, sostituzioni, comparazioni, accorpamenti, nuove denominazioni e cancellazioni nel caso in cui si rivelassero come procedure essenziali all'acquisizione di nuovi dati o alla loro codifica. Individuare una nuova categoria comporta inoltre ripetuti processi di codifica e comparazione⁹⁶.

Le osservazioni, le giustificazioni e le riflessioni vanno annotate perché permettono di ricostruire i ragionamenti utilizzati e dunque consentono di scrivere la teoria costruita.⁹⁷

Le varie categorie create vengono integrate fra di loro in osservanza delle loro proprietà quando sono capaci di produrre un'unica nuova categoria: la categoria centrale dell'indagine in corso⁹⁸. Quelle invece che ora si rivelano inutili vengono cancellate.

È la fase in cui il ricercatore riflette sul materiale prodotto e indaga ulteriormente sulle uniformità sottostanti alle varie categorie per giungere alla formulazione di una teoria che si basa su di un numero ristretto di categorie di livello superiore rispetto alle precedenti. L'ultima fase consiste nella stesura definitiva della teoria.

Ricapitolando, inizialmente i dati rilevanti vengono scomposti e frammentati, e su questi frammenti vengono apposte delle etichette costituite dai concetti (*open coding*). In seguito i concetti vengono raggruppati in modo da formare delle categorie, ovvero concetti più astratti e di ordine superiore (codifica assiale/ axial coding). Infine le categorie vengono fra loro integrate. I dati che prima sono stati frammentati vengono ora ricomposti in forma nuova (codifica selettiva/*selective coding*).

Gli approcci metodologici di questo tipo permettono al ricercatore di sviluppare ipotesi per studi successivi attraverso una comprensione contestuale del gruppo studiato ed inoltre presentano il carattere della flessibilità e la possibilità di testare persino le teorie (Glaser e Strauss, trad.it. 2009; Strauss e Corbin, 1990). La loro utilità si rivela particolarmente nel caso di studi esplorativi e nella valutazione di problemi ed eventuali interventi nella dimensione personale-soggettiva e oggettiva e sociale.

L'elaborazione dei dati è stata effettuata attraverso l'ausilio del software per l'analisi testuale Atlas.ti versione 5 (Scolari-Sage). Il programma è stato creato esplicitamente per consentire un'analisi ispirata alle indicazioni della Grounded Theory (Muh, 1997).

Esso principalmente supporta le attività di archiviazione, organizzazione, recupero di grande mole di dati in formato testo nonché fornisce operazioni più sofisticate di

⁹⁵ Si tratta della fase della codifica aperta o *open coding*: fase in cui "[...] i dati qualitativi vengono frammentati, esaminati, confrontati, concettualizzati e raggruppati in categorie" (Strati, *op.cit.*: 154)

⁹⁶ Questa fase è indicata come codifica assiale o *axial coding*: "[...] costituita da un insieme di procedure secondo le quali i dati qualitativi vengono ricomposti, assemblati e integrati fra di loro sulla base delle connessioni fra le categorie" (Strati, *ibid.*: 154)

⁹⁷ Oggi il trattamento dei dati e la costruzione delle categorie sono facilitati dall'impiego di software, vd *infra*.

⁹⁸ Fase della codifica selettiva o *selective coding*, fase in cui "[...] si decide attorno a quale fenomeno o evento allo studio tutte le altre categorie vadano integrate" (Strati, *ibid.*:157)

classificazione/categorizzazione, etichettamento e codifica dei vari frammenti di testo. Il software offre inoltre applicazioni più complesse per l'analisi computer assistita dei dati testuali.

Esso ci permette in primo luogo di considerare sei diversi livelli di analisi all'interno di una cosiddetta Unità Ermeneutica (HU) (Muhr, 1997:8-9): i documenti primari (*primary documents*), i testi sui quali è stata effettuata l'analisi (nel nostro caso si tratta delle trascrizioni delle 96 interviste in profondità); le citazioni (*quotations*), frammenti e porzioni di testo considerate come particolarmente rappresentative dal ricercatore; i codici (*codes*), la cui funzione è quella di 'etichettare' ed inventariare, concettualizzandole, le posizioni dei partecipanti e le interazioni all'interno del gruppo; le annotazioni (*memos*): emerse durante l'analisi, note prese sul campo; le famiglie (*families*): raggruppano ad un livello di astrazione superiore citazioni, codici ed annotazioni; le reti semantiche (*networks*): permettono di creare diagrammi concettuali e di rendere graficamente i legami tra *quotations*, *codes*, *memos* e *families*. Altra funzione di Atlas.ti si esplica sul piano della presentazione dei risultati: esso, infatti, permette di valutare i 'pesi' ovvero le frequenze dei codici emersi (con la possibilità di associare ai codici i frammenti di testo che li rappresentano) e di ricorrere a reti semantiche.

In questo ultimo caso, l'applicazione permette di rappresentare graficamente i temi emersi durante il FG, con la possibilità di collegarli tra loro attraverso relazioni logiche (di implicazione; di associazione; di appartenenza; di causa; di contraddizione; *etc.* relazioni queste che non escludono di definirne delle nuove, non previste dal software).

La rete semantica permette altresì di rendere immediatamente leggibili i risultati del FG nonché di fornirne un senso complessivo. Concludendo, i principi su cui si fonda l'impianto dell'applicazione possono essere riassunti sotto l'etichetta VISE (Muhr, 1997: 2-3), acronimo che sta per *Visualization, Integration, Serendipity e Exploration*. Visualizzazione (*Visualization*): è possibile visualizzare le proprietà e le relazioni complesse tra gli oggetti che si accumulano durante il processo di stimolazione del significato e la struttura dei dati analizzati; Integrazione (*Integration*): non si perde la visione di insieme mentre si lavora sui dettagli, l'unità ermeneutica è il 'contenitore' che integra tutti gli altri elementi della ricerca; *Serendipity*: indicando con questo termine lo scoprire qualcosa senza averla cercata ovvero sviluppare e favorire un approccio intuitivo ai dati; Esplorazione (*Exploration*): l'applicazione permette inoltre di considerare un approccio orientato alla scoperta e all'esplorazione dei dati. I principali apporti forniti dall'analisi computer assistita dei dati testuali, dati testuali di tipo processuale, sono pertanto: a) le potenzialità descrittivo - esplorative; b) l'ispezionabilità della base dei dati; c) la possibilità di esplicitare le procedure e il loro controllo e d) le possibilità di integrazione effettiva dei dati testuali con variabili categoriali associate ai testi o alle interazione dei produttori dei testi.

3. L'analisi etnografica

Le reti semantiche ed i nuclei più rappresentativi e cogenti per gli obiettivi della ricerca ponevano il problema di una loro "capacità di portata". Realizzavo che emergevano con una certa regolarità stereotipie relative al genere ed alla sua costruzione nonché alla performatività implicata nella definizione reputazionale. Il lavoro di analisi dei dati che vedeva emergere codici "in vivo" insieme a processi di codifica tratti da concetti utilizzati in letteratura (maschilità egemonica/femminilità esibita; Cfr. Connell, 1996) poneva il problema, nel secondo anno del mio dottorato, del rischio di considerare significativo un elemento che presentava un numero massimo di occorrenze; ovvero di scomporre il dato testuale in parti disincarnate, trascurando le relazioni tra le parti a favore della loro correlazione statistica⁹⁹.

⁹⁹ Altheide mostra chiaramente un percorso di integrazione tra approcci "standard" e "non-standard", dimostrando attraverso numerosi esempi come il ricercatore "qualitativo" possa utilizzare "dati numerici" a sostegno di un lavoro più specificatamente interpretativo dei documenti e testi medialti. Sulla proposta di triangolazione fra tecniche qualitative e tecniche quantitative all'interno di una trattazione orientata al superamento della dicotomia concettuale "qualità-quantità", prospettiva che in questo lavoro si è scelto di intraprendere, si rinvia a Trobia (2005).

Per limitare queste impasse abbiamo scelto di far uso di procedure di triangolazione dei dati, “allo scopo di ottenere una convergenza di massima dei risultati ottenuti e di rendere meno opaca possibile la complessa realtà dei fatti sociali (Trobia, 2005: 42): la raccolta delle interviste ai dirigenti e la raccolta di FG con studenti necessitava della verifica dei nuclei tematici emersi nella fase di codifica e di comparazione con un contesto concreto. L’analisi attraverso l’uso di triangolazione di dati (*data triangulation*) (Denzin, 1978) per un medesimo oggetto di ricerca permette un controllo ed una verifica comparativa dei dati emersi. Scelgo pertanto un approccio di tipo etnografico perché il più utile rispetto agli obiettivi di ricerca. Bisognava adesso considerare cosa osservare e come osservarlo. Secondo quanto suggeriscono Michael Messner (2004) e Barrie Thorne (1993) bisogna concentrarsi sui momenti in cui le relazioni di genere assumono particolare salienza e ritualità: mi sono pertanto concentrato sulla vita e le interazioni in contesti scolastici all’interno della I circoscrizione ed in particolare di una scuola¹⁰⁰ e di una classe (II), attraverso la tecnica dell’osservazione partecipante su due anni scolastici (il 2009 ed il 2010), per un totale complessivo di 150 ore di osservazione. Le proprietà relative al genere e alla violenza non possono esclusivamente essere studiate rilevando informazioni direttamente dagli attori sociali. Il mio obiettivo prettamente relazionale mi ha orientato verso unità di analisi dinamiche (non semplicemente singoli individui). All’interno delle osservazioni etnografiche ho volontariamente assegnato priorità a: a) credenze, atteggiamenti, stereotipi, opinioni; b) emozioni e motivazioni; c) comportamenti, rapporti sociali, incontri, interazioni, cerimonie, rituali, reti di relazioni; d) prodotti culturali (tecnologie varie; telefonini; consumi culturali; etc); e) regole e convezioni sociali; f) documenti e testi scritti (in particolar modo articoli di giornale); situazioni ed eventi (gli “esami di licenza media”; la “gita”; la “visita in città”). Nella ricostruzione etnografica del contesto organizzativo (la scuola) è apparso necessario reperire ed analizzare documenti e testi vari (disposizioni legislative; delibere consiglio di quartiere; USP (ex Provveditorato); circolari interne; documenti attestanti profili studenti; valutazioni finali; etc.) nonché assistere ad altri momenti aggregativi (consigli di classe; scrutini; consegna delle pagelle; consigli di Istituto, etc.). Ho privilegiato, quale modalità di inserimento nella vita dell’organizzazione, forme di partecipazione e gradi di coinvolgimento moderati, assumendo una posizione intermedia tra l’essere un membro a tutti gli effetti del gruppo e l’esserne totalmente estraneo. Credo che la forma di partecipazione possa assumere un grado più attivo e, pertanto, si può ben asserire che in un più duraturo periodo di osservazione si possa partecipare alle attività quotidiane degli attori mettendole in pratica ed apprendendone alcune: la partecipazione ad alcune attività (laboratorio multimediale; laboratori PON; recupero scolastico pomeridiano; etc.) anche extra-curricolari, mi hanno permesso una maggiore comprensione delle pratiche organizzative ed identitarie. Appare interessante riflettere sulle modalità di osservazione: avevo pattuito con le diverse figure intermedie (dirigente; professori) di essere presentato come docente che avrebbe affiancato o presenziato durante le ore di lezione. Le modalità di presentazione non sono state omogenee e pertanto, soprattutto durante i primi giorni di permanenza, gli studenti hanno negoziato profondamente la mia presenza ed il mio ruolo. Le loro rappresentazioni mi hanno permesso di interrogarmi sui loro mondi vitali, sui processi di categorizzazione, etc: potevo essere giornalista, poliziotto (“sbirro”), o un assistente sociale (figura professionale molto conosciuta da alcuni dei ragazzi del quartiere poiché, direttamente o indirettamente, hanno interagito con essa per provvedimenti del Tribunale dei Minori), ad un primo momento in cui sceglievo di condurre un’osservazione semi-coperta (alcuni membri del gruppo sapevano della mia identità) o addirittura scoperta. In questo ultimo caso ho dovuto però costantemente affrontare il problema di ottenere il permesso di compiere osservazioni nei *setting* che non fossero propriamente legati al contesto di classe (ricreazione; corridoi; entrare ed uscire dalla scuola; merenda; etc.). Un aspetto particolarmente delicato è quello di persuadere gli intermediari, trovare dei garanti ed ottenere la fiducia anche dei diversi gatekeepers, informatori ed altri attori sociali: si tratta chiaramente di processi mai pienamente conclusi, in itinere e fragili¹⁰¹ poiché necessitano di un grande investimento di tempo e di energie.

¹⁰⁰ Vd. infra criterio di scelta dell’istituto scolastico in cui è stata svolta etnografia.

Nelle scienze sociali i metodi etnografici sono stati talune volte considerati come poco rigorosi e influenzabili dalle caratteristiche del ricercatore. La fragilità metodologica risiederebbe principalmente nella “scarsa ispezionabilità dei dati” (Ricolfi, 1997) e nelle possibili manipolazioni delle informazioni da parte del ricercatore. Gobo però sottolinea come spesso, in alcune di queste critiche, si sia confuso il metodo di ricerca con i ricercatori che lo utilizzano (Gobo, 2001); da diverso tempo, infatti, sono disponibili diverse tecniche rigorose sia per la raccolta che per l’analisi dei dati etnografici.

Secondo Spradley la stesura delle note etnografiche deve essere effettuata con rigore scientifico in particolar modo dal ricercatore che proviene dall’ambiente che viene osservato e studiato, indicando chiaramente i criteri che devono essere utilizzati per i protocolli etnografici (Spradley, 1980).

Uno dei rischi per chi fa osservazione è che quello che le note etnografiche siano scritte in un linguaggio misto delle diverse categorie sociali oggetto dell’osservazione “*amalgamated leaguaged*” (ibid.): le note scritte con questo linguaggio sono poco precise ma soprattutto poco utilizzabili a distanza di tempo. Gobo (ibid.) suggerisce, a tal proposito, di scrivere su fogli diversi i vari colloqui per poi successivamente dividerli per categorie professionale.

Questo primo principio di identificazione del linguaggio indicato da Spradley permette all’osservatore di identificare e significare i codici linguistici di ogni categoria oggetto dell’osservazione.

Il secondo criterio da utilizzare riguarda la possibilità di riportare nelle proprie note con maggiore precisione le parole utilizzate da coloro che parlano e interagiscono nel setting osservativo.

Trascrivere fedelmente le parole, *il verbatim*, impiegate dagli attori nelle loro descrizioni della realtà, per commentare e giustificare gli eventi della vita quotidiana, è una procedura molto utile per comprendere l’attribuzione di senso che essi danno al loro mondo esperienziale.

Un problema che però potrebbe nascere a questo punto riguarda sul cosa trascrivere della vastità verbale prodotta anche in una singola osservazione.

Innanzitutto è indispensabile che l’etnografo, durante il primo periodo di osservazione, si appunti anche termini, modi di dire, che all’apparenza non sembrano essere rilevanti: questi, infatti, a distanza di tempo possono assumere significati contestuali che nel primo periodo di permanenza sul campo sembravano invece fossero poco salienti.

Gobo inoltre suggerisce di prestare attenzione alle *definizioni* che gli attori fanno, ovvero tutti quei periodi in cui troviamo il verbo essere, utilizzato di solito per classificare un evento; utilizzando il

¹⁰¹ Mi riferisco soprattutto ad alcuni interrogativi posti relativamente ai “rischi” ed etica nella ricerca sul campo. Nel caso di ricerche che coinvolgono minori bisogna porsi il problema relativo al trattamento dei rischi verso cui potrebbero incorrere i partecipanti alla ricerca. Ciò diventa più centrale se consideriamo l’esperienza di ricerca etnografica in un contesto in cui la violenza è insieme un argomento di ricerca ma anche una risorsa esperienziale. Si tratta pertanto di considerare i pericoli fisici e le minacce cui incorre il ricercatore (per esempio da parte dei gruppi osservati, da parte degli attori del controllo sociale informale, da parte di gruppi avversari), in alcuni casi bisogna considerare anche le dinamiche di genere della minaccia fisica: si pensi, ad esempio a contesti ipermascolinizzati in cui le donne possono essere esposte a molestie sessuali ed assalti/comprendere se le norme ed i valori di genere sono condivisi dai partecipanti, quali dinamiche di genere caratterizzano le loro interazioni? La mia presenza influenza la loro interazione “normale”, “consueta”? Ed ancora ai pericoli emotivi: alludo alla stabilità emotiva del ricercatore rispetto a certi temi e a certe dinamiche; tuttavia anche la dimensione emotiva, esplicitamente rifuggita nelle etnografie. La consapevolezza della dimensione emotiva deriva anche dai manifesti delle diverse associazioni sociologiche [British Sociological Association/American Sociological Association] e dalle linee guida etiche che impongono il rispetto dei partecipanti alla ricerca: molti sono i riferimenti alla difesa dei partecipanti da ogni turbamento derivante dalla ricerca; proteggere le emozioni dei partecipanti ma attrezzarsi anche in qualità di ricercatori. Le emozioni esperite possono far derivare all’analisi effetti positivi ma anche essere un limite. Ed infine i pericoli etici: in primo luogo la protezione ed il benessere dei partecipanti. Il problema si focalizza sul tema del consenso alla raccolta dei dati, sulla osservazione partecipante “overt” o “covert”. Che rischi i nostri partecipanti possono incontrare a causa del nostro lavoro di ricerca? E per ultimo i pericoli professionali: come l’accademia valuta le metodologie e le prospettive teoriche utilizzate? Il ricercatore che tratta temi o usa metodologie non convenzionali potrebbe rischiare la marginalizzazione.

verbatim nelle note si dà risalto così alla prospettiva dell'osservato, al suo modo di ragionare, alla sua modalità di costruire l'esperienza (ibid.)

Le stesse sintesi, che il ricercatore può essere indotto a fare per questioni relative al tempo della trascrizione, possono portare distorsioni o a dare un significato lontano da quello attribuito dall'attore.

La trascrizione immediata tra l'altro non è sempre realizzabile sia perché il contesto alcune volte non lo consente sia perché, una volta allontanatosi dal campo, alcune parole o frasi potrebbero essere dimenticate.

Le annotazioni vanno prese in tutti quei luoghi che consentono questa procedura: bagni, esercizi commerciali vicini al campo, sottoscale, stanze isolate quindi lontane dagli attori o scegliere invece di condividere con questi ultimi la necessità di trascrivere in loro presenza quello che stanno affermando riformulando anche il periodo in forma interrogativa: "quindi se ho capito bene, lei mi sta dicendo che...".

È possibile utilizzare, afferma Gobo, quando il taccuino non è disponibile, qualsiasi materiale scrivibile: giornali, fazzoletti, muri per non perdere l'informazione acquisita; inoltre è opportuno utilizzare come tempo per le trascrizioni i tempi di pausa previsti dall'organizzazione affinché l'allontanamento del ricercatore dal campo non sia troppo "vistoso" (pausa caffè, ricreazione, utilizzo della toilette etc.).

La cultura organizzativa o di un gruppo si esplicita attraverso le pratiche sociali di base: l'etnografo deve cogliere e trascrivere queste micro-azioni o azioni-base (ibid.).

Lo stile narrativo delle note deve quindi utilizzare un "*linguaggio concreto*", evitando quindi termini specialistici che hanno a che fare con i codici linguistici delle scienze sociali e generalizzazioni di azioni: genere, interazione sociale, costruito, socializzazione, sistema etc. (Spradley 1980).

Utilizzando i tre principi di Spradley per la rilevazione delle note etnografiche, già dopo poco tempo dall'inizio della ricerca, potremmo avere una quantità notevole di note etnografiche, una mole così considerevole che potrebbe anche disorientare lo stesso ricercatore; per ovviare a tutto questo, Schatzman e Strauss (1973) e Corsaro (1985) suggeriscono di differenziare e sistematizzare gli appunti presi in: "note osservative" (ON), "note metodologiche" (MN), "note teoriche" (TN) e "note emotive (EN)¹⁰².

Questa suddivisione permette all'etnografo, non solo, di ordinare per tempo tutti gli appunti presi, ma anche una sostanziale riduzione della complessità del lavoro.

Le note osservative sono descrizioni puntuali di eventi e azioni esperite, viste o ascoltate, direttamente dal ricercatore: gli eventi devono essere descritti nella loro essenzialità fattuale, evitando non solo spiegazioni e giudizi ma anche limitando l'utilizzo di aggettivi qualificativi; queste note devono essere stese o durante la stessa osservazione o subito dopo la fine della sessione osservativa (Gobo 2001).

Esse sono quindi dei possibili rimedi, delle strategie di fronteggiamento o in alcuni casi semplici riflessioni inerenti le difficoltà incontrate sul campo di osservazione.

Dal momento stesso in cui il ricercatore entra in contatto con i setting di osservazione, inizia a formulare delle ipotesi, a darsi delle iniziali spiegazioni delle interazioni osservate, a dare quindi significato teorico alle note osservative.

Le note teoriche quindi possono essere elementi che meritano un maggiore approfondimento concettuale e teorico, ipotesi di correlazioni tra gli elementi osservati ma anche la possibilità di leggere le ipotesi teoriche nella loro processualità temporale, durante quindi l'arco di tempo in cui si sono effettuate le osservazioni.

Il ruolo delle emozioni nelle scienze sociali, nella ricerca scientifica è importante ai fini della comprensione dei significati che l'osservatore attribuisce all'osservato, lo stesso apprendimento è fortemente mediato dalle dinamiche emotive.

¹⁰² Vedi esemplificazioni *infra* in nota 23.

Nell'etnografia le note emotive non sono altro che le risposte emotive alle caratteristiche dell'oggetto osservato, un costante feed-back in termini di vissuto che l'etnografo appunta nel suo taccuino.

Le note emotive aiutano il ricercatore ad essere maggiormente coscienti dei brandelli del proprio senso comune o dei pregiudizi in merito a ciò che si osserva, di essere quindi in costante contatto con i propri schemi di riferimento che possono influenzare il percorso osservativo.

Mi sono trovato pertanto a scegliere all'interno del vasto repertorio degli approcci etnografici, la variante più convincente rispetto alla scarsità di tempo e di risorse disponibili. Si tratta della "focused ethnography" così come elaborata da Hubert Knoblauch (1995), particolarmente rilevante nel caso dello studio di aspetti specifici all'interno di una singola cultura o di una situazione sociale con un numero limitato di persone all'interno di un arco temporale specificato. A differenza delle etnografie convenzionali, l'etnografia focalizzata concepisce brevi periodi sul campo, una maggiore intensità relativa alla fase di raccolta e di analisi dei dati, una particolare attenzione all'osservazione di attività comunicative e relazionali specifiche.

Conventional ethnography	Focused ethnography
long-term field visits	short-term field visits
experientially intensive	data/analysis intensity
time extensity	time intensity
writing	recording
solitary data collection and analysis	data session groups
open	focused
social fields	communicative activities
participant role	field- observer role
insider knowledge	background knowledge
subjective understanding	conservation
notes	notes and transcripts
coding	coding and sequential analysis

Fonte: Hubert Knoblauch (1995), *Focused Interview*, in "FQS-Forum Qualitative Social Research, 6(3), art.44.

Viste le contingenze contestuali, le note sono state di volta in volta annotate palesemente, in luoghi nascosti al pubblico o registrate. Ogni nota è stata trascritta fedelmente cercando di ricostruire il linguaggio, le giustificazioni, le descrizioni dei soggetti. Ho distinto, come già introdotto in precedenza, note osservative (descrizioni dettagliate di eventi e azioni ascoltate direttamente dal ricercatore); note metodologiche (interrogativi e riflessioni su come porre rimedio alle difficoltà sorte in campo); note teoriche (tentativi di sviluppare un significato teorico più generale) e note emotive (risorse per comprensione o cause di mancata comprensione di interazioni, azioni, discorsi, etc.)¹⁰³.

¹⁰³ Nota teorica: sin dal primo incontro con la Dirigente, due professori ed una psicopedagogista, si è rilevata nella cultura scolastica la presenza di pregiudizi sull'identità di genere e sulla "devianza" e difficoltà di apprendimento e della condotta di alcune "classi" di alunni, veicolando tali significati con linguaggio rigido ed autoreferenziale. In quella sede sono emerse le prime resistenze all'accesso dell'equipe di ricerca al campo, opponendo argomentazioni basate proprio su stereotipizzazioni relative alla necessità o comunque maggiore utilità delle figure maschili, rispetto a quelle femminili, per l'osservazione nelle classi cosiddette difficili. (nota T 231); Nota osservativa: già dalla prima giornata di osservazione, rincontrando la Dirigente all'ingresso dell'aula, si assiste alle sue lamentele aggressive nei riguardi delle ragazzine, in reazione al fatto che alcune di loro hanno defecato nel cestino del bagno femminile. La dirigente alzando il tono della voce, di fronte ad un'alunna, perché riferisca alle altre (l'intenzione è specificata successivamente),

3.1 La scelta del “caso etnografico”

La scelta del contesto scolastico da analizzare è ricaduta su una scuola media inferiore della I circoscrizione. La scuola e la circoscrizione riportano caratteristiche socio-culturali e strutturali utili per le domande conoscitive e per il mio obiettivo di ricerca. In questa sezione del capitolo indicherò le variabili socio-strutturali del contesto e le caratteristiche dell'organizzazione studiata, motivando le ragioni che mi hanno persuaso nella loro scelta.

Nell'analisi descrittiva delle dimensioni socio-demografiche della I circoscrizione si è fatto principalmente riferimento ai dati statistici più recenti, in particolare all'ultimo censimento del 2001 e alla banca dati dell'Osservatorio sociale della Città nato dalla convenzione tra il Comune di Palermo e l'Unione degli Assessorati alle Politiche Socio-Sanitarie e del Lavoro¹⁰⁴.

3.1.1 La prima circoscrizione: caratteristiche socio-demografiche e socio-economiche

L'area che corrisponde al territorio della I circoscrizione è una delle più antiche della città, quanto corrisponde al vero e proprio centro storico. Si estende per 249,7 ettari e conta un numero di

dichiara, in presenza degli psicologi giunti per avviare la loro osservazione, che: “...altro che gli psicologi ci vorrebbero, piuttosto sarebbe meglio coinvolgere degli psichiatri, vista la gravità del gesto compiuto, che rivelerebbe una regressione alla fase del gioco infantile con le feci (testualmente)...”. (nota O 221); Commento del ricercatore: la comunicazione dei ragazzi con i professori e dei ragazzi tra di loro appare improntata all'assoluta mancanza di rispetto. Difficoltà a stare in classe, a contenere emozioni ed istintività, si ripropongono quotidianamente in una scena costante di prepotenza, rifiuto e apparente disinteresse reciproco. (N R 111). Nota emotiva/teorica: “Nel contesto osservato l'azione messa in campo prevalentemente appare la svalutazione, che dai professori investe circolarmente i ragazzi, in un temibile gioco al massacro. Chiunque entri in gioco nello scambio comunicativo di quel contesto ne resta coinvolto, a maggior ragione chi per il ruolo specifico, il ricercatore ed “osservatore”, ha un'identità di volta in volta ridefinibile. Quale sia la funzione e l'identità dell'osservatore resta facile coinvolgerlo violentemente in una dinamica di rapporto svalutante. A tale proposito è risultata carente la presentazione dell'equipe di ricerca (ricercatore) ai docenti e la definizione del ruolo dell'osservatore. Provocazioni e seduzioni più e meno gradite dall'osservatore risultano la messa in atto da parte dei ragazzi di maldestri ed incongrui tentativi di ottenere attenzione e riconoscimento dai professori, ovvero dal mondo degli adulti, e superiorità nel confronto con i coetanei. Nell'uno e nell'altro caso la risposta da parte di alcuni docenti era paradossalmente disconfermante, sempre nel senso della svalutazione, verso i ragazzi o le ragazze. Rispetto ai valori tradizionali, del tipo “le donne non si toccano neanche con un fiore”, esiste ancora un atteggiamento alterno e di fascinazione, che resta comunque deluso e disilluso, ovvero contraddittorio e non sempre confermato nei ragazzi. I professori si irrigidiscono, a causa del massivo senso di fallimento, in atteggiamenti di totale e/o parziale rinuncia di aspettative positive e desiderabili. Chi punta sulla relazione con gli alunni non sempre comunque ottiene i risultati sperati, attribuendo, quindi, il fallimento alla mancanza di un accordo e di codici comuni di lettura delle difficoltà del campo con gli altri docenti. Dai racconti dei ragazzi, così come da quelli dei docenti, emerge un riproporsi di modelli familiari ricomposti, di storie di separazione e maltrattamento, di assenza di figure di riferimento. Quanto si parla allora dei casi limite e quanto, invece, questa è la “normalità”, in un tessuto sociale cosiddetto “degradato”. Nota metodologica: “altra realtà è poi quella dei ragazzi di altre etnie o di doppia etnia, impegnati in percorsi identitari: doppie appartenenze, impegnati in percorsi identitari difficili, conformistici, mimetici e/o devianti insieme.” (N M 129).

¹⁰⁴ Pur trattandosi di dati non formalmente comparabili a causa della diversità dei metodi di rilevazione nonché dei parametri di riferimento, essi possono contribuire, anche grazie ad un confronto con i dati qualitativi raccolti, a definire delle ipotesi e ad evidenziare delle criticità. Bisogna infatti soffermarsi sul fatto che i dati quantitativi possono rappresentare soltanto un indicatore assai generale e in vari casi approssimativo se non fuorviante, che non riesce a condensare processi sociali assai complessi e multidimensionali, ma pur tuttavia in grado di fornire una istantanea che congela i processi.

abitanti pari a 21.489 unità. Comprende al suo interno i quartieri Tribunali-Castellammare e Palazzo Reale-Monte di Pietà¹⁰⁵. La popolazione che vi risiede è pari a 27.075 unità, dato che le attribuisce la densità maggiore per km²

Circoscrizione	Superficie (ha)	Popol. resid. (2006)	Densità (ab./km²)
Prima	249,7	27.075	10.843,01
Seconda	2.139	75.872	3.547,08
Terza	2.034,7	80.424	3.952,62
Quarta	2.616,3	112.178	4.287,66
Quinta	1.753,1	123.994	7.072,84
Sesta	2.390	79.018	3.306,19
Settima	3.295,5	79.928	2.425,37
Ottava	1.532,7	128.852	8.406,86
Totale	16.011	707.341	5.480,20 (media)

Tabella 2: Superficie in ettari, popolazione residente nelle otto circoscrizioni al 31/12/2006 e densità abitativa (fonti: Ripartizione anagrafe del comune di Palermo ed elaborazione personale).

¹⁰⁵ E quali Unità di Primo livello ritroviamo: Tribunali; Palazzo Reale; Monte di Pietà e Castellammare.



Figura 1: Le otto circoscrizioni di Palermo (fonte: <http://www.comune.palermo.it/Circoscrizioni/index.htm>).

Per quanto riguarda la distribuzione per fasce d'età, rileviamo che la prima circoscrizione il numero dei totali residenti è di 21.489 unità di cui 4.937 sono minorenni (incidenza pari al 22,9%); per quanto concerne la fascia di popolazione tra i 0-14 anni presenta il 19 % (media cittadina tuttavia pari al 17,5%). Per quanto riguarda la fascia degli abitanti residenti dai 65 anni e più, la percentuale si attesta sul 14,6%, (indice di vecchiaia corrispondete al 76,8 %).

È opportuno, ancora relativamente alla fascia d'età, evidenziare che la **prima** circoscrizione è quella cui corrisponde la percentuale tra le più elevate di abitanti residenti compresi fra 0 e 14 anni (il 23% circa) (ribadiamo che la media cittadina si attesta sul 17,5%).

Circoscrizioni	Totale residenti	Di cui minorenni	Incidenza percentuale
I	21.489	4.937	22,9%
II	74.450	18.348	24,0%
III	77.068	17.447	22,0%
IV	112.158	24.761	22,0%
V	120.885	25.974	21,4%
VI	78.548	15.411	19,6%
VII	74.330	17.813	23,9%
VIII	127.794	23.066	18,0%
TOT.	686.722	147.757	21,5%

Minorenni residenti e incidenza sul totale della popolazione per circoscrizione (nostra rielaborazione su dati censimento 2001)

Fasce d'età	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	TOT.
0-14	19,0	20,0	18,3	17,8	17,4	15,9	19,6	14,8	17,5
15-29	21,9	23,4	22,7	23,0	21,7	21,3	22,4	18,4	21,6
30-44	24,6	22,3	21,8	21,7	22,0	22,0	23,6	21,9	22,2
45-64	19,9	22,7	23,8	23,9	23,7	26,0	23,1	25,0	24,0
65 e più	14,6	11,5	13,3	13,6	15,1	14,9	11,3	19,9	17,7
Totale	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Indice di vecchiaia	76,8%	57,4%	73,0%	76,2%	87,1%	93,7%	57,6%	134,2%	84,1%

Popolazione residente per fasce d'età e per circoscrizione (distribuzione percentuale) e indice di vecchiaia al censimento 2001 (nostra rielaborazione su dati censimento 2001)

Relativamente allo stato civile la prima circoscrizione è quella che presenta rispetto al numero di persone separate legalmente un valore pari all'1,4 % (lievemente superiore alla percentuale cittadina che si attesta sull'1,3%; le altre categorie presentano valori lievemente differenti dalle medie cittadine) ed i divorziati sono pari all'1,2% (media cittadina 1,0%). Questi dati suggeriscono che vi sono peculiarità nella costituzione e nella struttura familiare che, sebbene possa essere letto all'interno di un modello tradizionalista, introduce dimensioni legate anche ad una instabilità dei nuclei familiari. Questa ipotesi sembrerebbe essere confermato dai dati relativi alla percentuale di separati legalmente e divorziati (bisognerebbe tuttavia ipotizzare che vari nuclei familiari non siano registrati o possono occupare abusivamente l'abitazione in cui vivono).

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	TOT.
Celibi/nubili	50,2	45,8	44,2	44,3	43,9	42,5	45,1	42,4	44,1
Coniugati/e	40,4	47,7	48,4	48,1	47,2	48,7	47,6	45,8	47,3
Separati/e legalmente	1,4	0,7	1,1	1,1	1,2	1,5	1,3	1,8	1,3
Vedovi/e	6,7	5,2	5,8	5,8	6,7	6,2	5,1	8,3	6,4
Divorziati/e	1,2	0,5	0,7	0,7	0,9	1,1	0,9	1,7	1,0
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Popolazione residente per stato civile e circoscrizione al censimento 2001 (composizione percentuale) (nostra rielaborazione su dati censimento 2001)

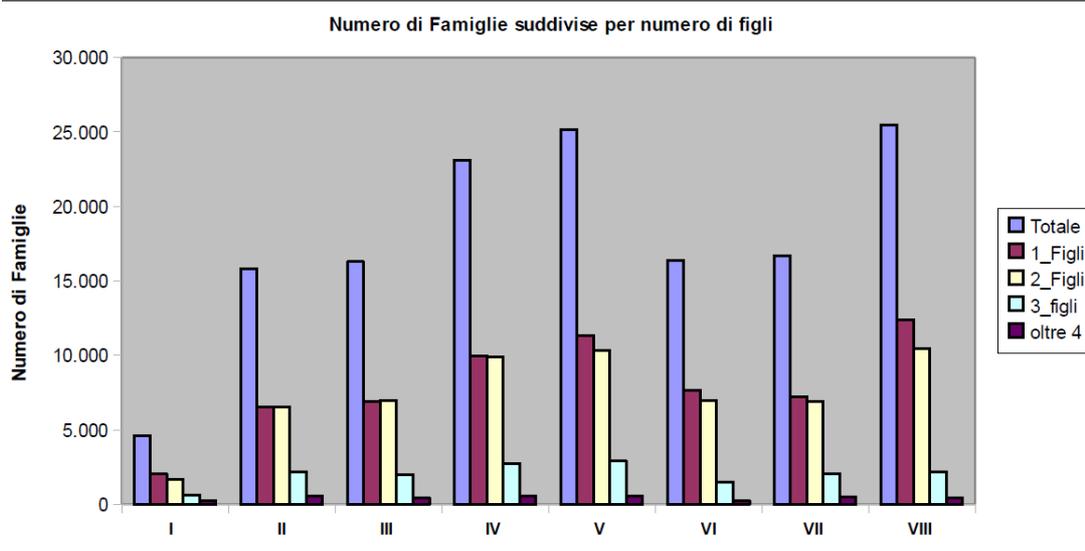
Il numero di famiglie a Palermo è pari complessivamente a 233.557: nella prima circoscrizione il numero di famiglie, secondo il censimento del 2001, è pari a 8.280 e notiamo che il valore dell'ampiezza media delle famiglie (ossia il rapporto fra popolazione residente e numero di famiglie) assume il valore 2,6 (media cittadina pari a 3,0%). Presenta altresì la percentuale maggiore di famiglie monocomponente (pari al 35%).

N. componenti	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	TOT.
1 componente	35,0	13,1	15,9	16,3	17,7	16,8	15,8	26,0	18,9
2 componenti	21,2	21,5	23,6	22,8	24,2	25,1	22,4	26,2	23,9
3 componenti	15,7	20,8	20,4	21,3	20,9	22,3	21,8	19,8	20,8
4 componenti	15,9	26,7	25,2	26,3	24,0	25,3	25,6	20,2	24,0
5 e oltre componenti	12,1	17,9	14,8	13,4	13,1	10,5	14,5	7,8	12,5
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	TOT.
--	---	----	-----	----	---	----	-----	------	------

Numero famiglie v.a.	8.280	23.028	25.226	36.573	40.664	26.825	24.227	48.734	233.557
Numero medio componenti	2,6	3,2	3,1	3,1	3,0	2,9	3,1	2,6	3,0

Numero di famiglie per numero di componenti (composizione percentuale), numero famiglie (valore assoluto) e numero medio di componenti per famiglia, per circoscrizione al censimento del 2001 (nostra rielaborazione su dati censimento 2001)



Numero di famiglie per numero di componenti nelle diverse circoscrizioni (nostra rielaborazione su dati censimento 2001)

Sulla base di dati aggiornati al 31/12/2005 (Ufficio Statistica, Comune di Palermo), al fine di rendere più completa la nostra lettura, possiamo affermare che la I circoscrizione (Tribunali – Castellammare – Palazzo Reale – Monte di Pietà) presenti l'incidenza percentuale delle famiglie sul totale cittadino più esigua (4,6%): al suo interno sono assai predominanti le famiglie monocomponente (48,2%), e modesto conseguentemente, se non marginale, il numero di famiglie numerose (una lieve differenza nel quartiere Palazzo Reale/Monte di Pietà, in cui prevalgono le diverse tipologie familiari (in particolare le famiglie con quattro componenti e oltre).

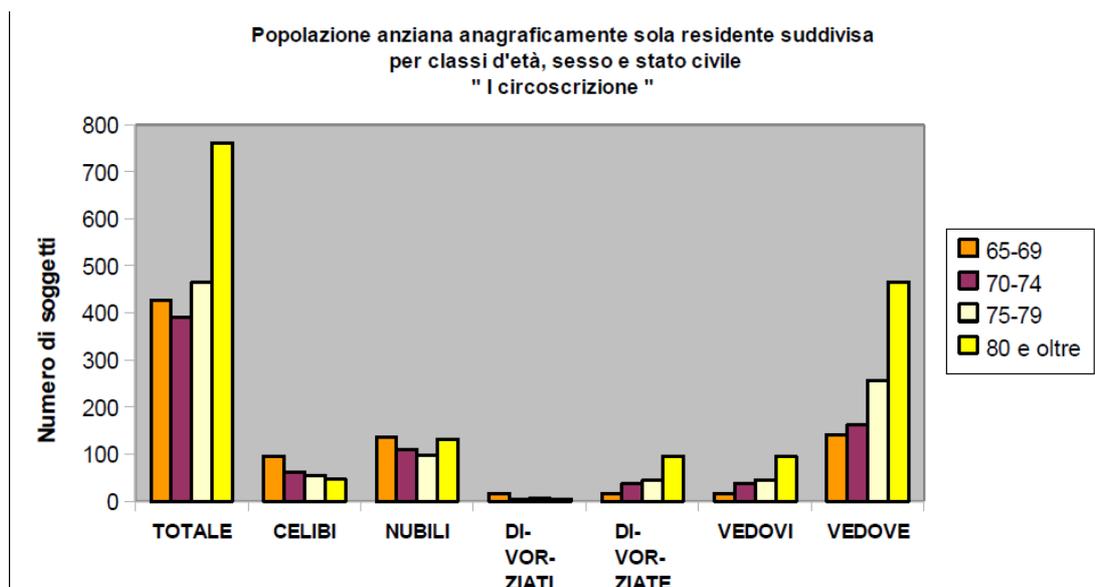
Appare significativo, infatti, guardare alla distribuzione specifica della popolazione anziane nelle tre principali fasce individuate (65-69; 70-74; 75+) per circoscrizione. Sulla base dei dati forniti dall'Ufficio statistica del comune di Palermo aggiornati al 31 dicembre 2006, osserviamo che il 17,5% della popolazione residente è compresa fra i 0 e i 14 anni: la circoscrizione con percentuale più elevata di residenti ricadenti in questa fascia di età è la II (20%; le altre circoscrizioni con percentuale superiore alla media cittadina sono la VII con valore pari al 19,6%), la I con il 19,0%, la III con il 18,3% e la IV con il 17,8%), mentre quella con la percentuale più bassa è la VIII (14,8%; altre circoscrizioni con valore inferiore alla media cittadina sono la VI con un valore pari al 15,9% e la V con il 17,4%) . La popolazione di età pari o superiore ai 65 anni in città è pari al 14,7%: la circoscrizione che presenta maggiore incidenza di popolazione anziana è la VIII, con il 19,9%, mentre quella con la minore incidenza di anziani è la VII, con l'11,3%: superiore alla media cittadina anche la V e la VI Circoscrizione con valori pari rispettivamente al 15,1% e al 14,9%. Ricordiamo che l'indice di vecchiaia, pari al rapporto fra la popolazione di 65 anni e più e la popolazione di età compresa fra 0 e 14 anni, che indica quanti anziani vi sono ogni 100 bambini e

ragazzi, nella città di Palermo corrisponde all'84,1%: solo l'VIII circoscrizione presenta l'indice superiore al 100% (134,2%; il che significa che ogni cento residenti di età compresa fra 0 e 14 anni, ve ne sono 134 che hanno 65 o più anni). Le altre circoscrizioni con valore superiore alla media cittadina sono la VI (93,7%) e la V Circoscrizione (87,1%), mentre in tutte le altre Circoscrizioni il valore è inferiore (nella II il valore pari al 57,4%; nella VII il valore pari al 57,6%; nella III corrisponde al 73,0%; nella IV al 76,2% ed infine nella I è pari al 76,8%).

Comparando le circoscrizioni per composizione della popolazione anziana, notiamo che la più alta incidenza di residenti compresi tra i 65 e i 69 anni si riscontrano nella VII circoscrizione (34%) mentre la minore incidenza viene registrata nella I e nell'VIII (26%); l'incidenza maggiore di residenti compresi tra i 70 e i 74 anni si registra nella II circoscrizione mentre l'VIII presenta il 24%; la maggiore incidenza di residenti dai 75 anni in avanti si riscontra nell'VII circoscrizione con valore pari al 50% e nella I con valore relativo al 49%, minore incidenza nella VII (39%). Il grafico successivo permette un confronto più immediato.

Fascia d'età	TOTALE	CELIBI	NUBILI	DIVORZIATI	DIVORZIATE	VEDOVI	VEDOVE
65-69	427	96	135	16	15	15	142
70-74	390	61	109	5	37	37	162
75-79	464	54	97	6	44	44	257
80 e oltre	761	47	132	5	95	95	466

Popolazione anziana della I circoscrizione residente suddivisa per classe d'età, sesso, stato civile (Nostra elaborazione su dati)



Di particolare rilevanza constatare che secondo i dati dell'ultimo censimento (2001) all'interno della prima circoscrizione si concentra la più alta incidenza percentuale di stranieri, pari al 10,8% (media cittadina pari all'1,4%).

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	TOT.
Stranieri	2.313	311	618	594	1.859	710	715	2.541	9.661
Stranieri per 100 residenti	10,8%	0,4%	0,8%	0,5%	1,5%	0,9%	1,0%	2,0%	1,4%

Incidenza straniera per circoscrizione al censimento 2001 (valori assoluti e incidenza percentuale); nostra elaborazione su dati censimento 2001

Dal censimento del 2001 risultano censiti a Palermo un numero complessivo di 51.794 edifici, di cui l'84,7% (43.884) destinati ad uso abitativo. Dal censimento di 269.577 abitazioni, l'86,4% (232.853) risultano occupate da residenti, mentre l'11,5% (pari ad un totale di 30.918) sono vuote: la prima circoscrizione è quella che presenta una percentuale più alta, il 31,5% con abitazioni vuote (mentre la sesta presenta il valore più basso, pari al 6,6%).

Riflettere sulle abitazioni problematizza la dimensione dell'habitat urbano e pertanto ci invita a riflettere, soprattutto in termini qualitativi, a prendere in considerazione i fattori di propensione al trasferimento della casa e, al contempo, ai fattori che tendono piuttosto a frenare la mobilità. È plausibile immaginare, infatti, fattori sia propulsivi che frenanti la mobilità che portano i soggetti a processi di residenzialità forzate. Le modalità concrete delle collocazioni residenziali, considerate le disponibilità dei soggetti e la dimensione strutturale dei contesti abitativi, potrebbero assumere un'importanza notevole sotto il profilo dell'analisi sociologica.

L'analisi puramente descrittiva dei caratteri tipologici e dei particolari strutturali degli insediamenti devono tuttavia tener conto della dimensione dell'analisi qualitativa relativa alle problematiche di contesto e di altri aspetti (anch'essi problematici) quali le condizioni di degrado e di disagio abitativo.

Da non sottovalutare altresì le informazioni relative proprio alla dimensione del degrado socio-ambientale, l'ufficio statistica del comune di Palermo ha infatti definito una misura sintetica del degrado socio-ambientale ad un livello assai dettagliato (le 55 unità di primo livello base per la creazione dei 25 quartieri).

Da questa elaborazione Palermo risulta possedere un indice di degrado pari a 209,9 (di oltre il 200% maggiore rispetto alle Unità di primo livello con il minore degrado).

Ben 45 Unità di primo livello hanno dell'indice sintetico di degrado maggiori di 100 e 13 Unità di primo livello presentano il massimo livello di degrado (con valori dell'indice sintetico superiori a 300). Tra le tredici al secondo posto compare **Palazzo Reale** e al terzo posto **Monte di Pietà**: questo ultimo presenta un indice sintetico di degrado pari a 454,2 il che significa che il degrado è di oltre il 454,2 % maggiore rispetto alle UPL con il minore degrado.

<i>Unità di primo livello</i>		<i>Indice sintetico di degrado</i>
47	San Filippo Neri	551,7
3	Monte di Pietà o Seralcadi	454,2
2	Palazzo Reale o Albergaria	416,2
7	Roccella Acqua dei Corsari	354,2
9	Ciaculli Croce Verde	344,0
8	Brancaccio Conte Federico	331,3
36	Borgo Nuovo	326,7
1	Tribunali o Kalsa	316,1
4	Castellammare o Loggia	313,7
51	Cantieri	309,0
23	Altarello - Tasca Lanza	306,3
21	Zisa - Ingastone	305,8
53	Acquasanta	302,8

Le 13 Unità di primo livello che presentano il massimo livello di degrado, con valori dell'indice sintetico superiori a 300; Fonte D'Anneo, in Informazioni statistiche 3/2007, dicembre.

È possibile immaginare infatti che le condizioni di degrado e di disagio abitativo soprattutto nelle zone urbane più povere possano generare una domanda di case talvolta sottovalutata; la questione potrebbe inasprirsi se inquadrando la nostra analisi attorno alle disuguaglianze di potere tra i diversi attori sociali, aspetto che compromette fortemente il corretto svolgimento delle pratiche negoziali sottostanti la pianificazione urbana.

La lettura dei processi di (mancata) mobilità abitativa deve essere interpretata, alla luce delle caratteristiche emerse dagli oggetti di questo studio alla luce delle disuguali opportunità occupazionali presenti sul territorio: alla base di tale ipotesi, tutta da verificare con un intenso lavoro qualitativo, bisognerebbe cercare di comprendere l'inurbamento di quote importanti di popolazione, e la loro mobilità verso zone svantaggiate. Da non trascurarsi, altresì, i trasferimenti, e la successiva concentrazione, dovuti a motivi push riconducibili alle diverse fenomenologie dello sfratto. Lo spostamento a causa di fattori push, che si tratti di acquisto, affitto o occupazione ad altro titolo (abusivismo), potrebbero derivare da condizioni estensibili a quote sempre più preponderate di popolazione marginale: la mancanza di soluzioni alternative.

Con riferimento al titolo di studio, un terzo dei cittadini residenti a Palermo in età da 6 anni e più ha conseguito la laurea o un diploma di scuola media superiore (il 9,3% la laurea, il 24% un diploma di scuola media superiore), il 30% la licenza di scuola media inferiore, il 23,9% la licenza elementare. Il 10,7% è costituito da alfabeti (persone cioè che sanno leggere e scrivere) privi di titolo di studio, e il 2,1% da analfabeti. Ciò che è immediatamente rilevante è che nella prima circoscrizione vi è la concentrazione maggiore di analfabeti (6,3%; valore medio cittadino 2,3%); così come un valore pari al 25,3% relativo ai soggetti in possesso della licenza media inferiore (media cittadina pari al 27,4%).

	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	TOT.
Laurea o diploma universitario	7.1	2.9	4.2	5.6	6.3	13.2	6.4	19.5	9.0
Diploma di scuola superiore	13.0	15.6	19.3	22.9	20.9	32.2	21.3	31.0	23.5
Licenza media inferiore	25.3	30.2	29.4	29.5	29.1	24.8	29.5	21.8	27.4
Licenza	31.3	33.3	31.7	28.1	29.0	19.6	27.8	18.2	26.4

elementare									
Alfabeti privi di titoli di studio	17.0	14.8	13.0	11.6	12.0	8.8	12.9	8.3	11.5
Analfabeti	6.3	3.2	2.5	2.3	2.6	1.5	2.2	1.2	2.3
Totale	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Popolazione residente con età superiore ai 6 anni per titolo di studio e circoscrizione al censimento del 2001 (composizione percentuale)

Possiamo legare al livello di istruzione, la dimensione della riproduzione sociale e dunque della scuola in particolare. Bisogna riflettere pertanto, sulla base dei dati raccolti e attraverso il loro confronto e la loro interpretazione con i dati qualitativi, anche sui processi di socializzazione e di (ri)produzione culturale a partire dai contesti educativi e dalla scuola. I processi sociali, e tra questi quelli di riproduzione sociale, non si esimono da un'interpretazione che contrappone centro e periferia e che riduce le diverse "periferie" a luoghi della riproduzione di svantaggi, a partire da una loro stereotipizzazione e stigmatizzazione. Già alla fine degli anni Sessanta Matilde Callari Galli e Gualtiero Harrison mettono in evidenza i processi di esclusione scolastica (e pertanto sociale) messi in atto dalla cultura dominante e la cultura di alcuni quartieri di Palermo di quegli anni. Analizzano in particolar modo le viuzze del centro storico (e non le periferie) si esprimevano così: "Abbiamo così scoperto che esiste una cultura analfabeta che è perpetuata dalla discriminazione della scuola, che esclude da sé coloro che per tradizione familiare non sono già istruiti, non sono già portatori dei valori dell'istruzione. [...]. Abbiamo scoperto che la cultura analfabeta socializza i suoi membri così come la cultura istruita socializza i suoi" (Callari Galli e Harrison, 1997: 60). Nel nostro caso specifico, assistiamo alla sovrapposizione della discriminazione legata alla classe sociale con lo stigma del quartiere, con i processi educativi e i titoli come modelli di discredito reputazionale rispetto al contesto, forse il maggiore risultato è il risentimento dei ragazzi verso la speranza dell'emancipazione.

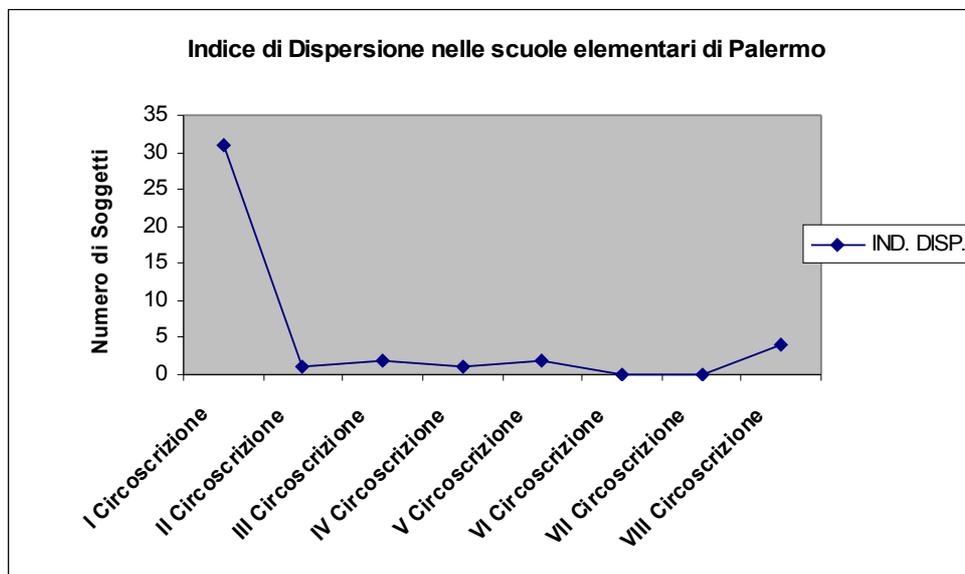
I dati relativi alla dispersione scolastica confermano attraverso le rilevazioni dell'Osservatorio sulla dispersione scolastica una incidenza medio-alta di casi di dispersione scolastica. Non si può valutare tuttavia, al di là di alcune tabelle che riportano i dati relativi alla dispersione aggiornati al 2005, quanto e in che qualità i minori abbiano da confrontarsi con istituzioni (procura, questura, etc.), relativamente ai quartieri oggetto di questo studio. Sarebbe necessario un approfondimento di tipo qualitativo e bisognerebbe chiedersi se i fallimenti scolastici non siano anche da interpretare attraverso un confronto con i modelli identitari e reputazionale prodotti all'interno dei diversi contesti potrebbe accadere infatti che i casi di successo scolastico non facciano testa proprio perché isolati e sporadici o perché in contraddizione con i modelli preponderanti all'interno del contesto sociale e pertanto motivo di crisi e di tensione e di rottura che non permettono modelli identificativi. Le scuole e le politiche scolastiche sono davvero state utilizzate nell'ottica di una politica di integrazione e di riduzione dell'esclusione? Esiste un'integrazione inoltre tra dimensione periferica come esito di politiche urbanistiche e sociali specifiche e politiche scolastiche?

Rispetto ai dati relativi alla dispersione scolastica in nostro possesso, registriamo che nella prima circoscrizione i concentra l'indice massimo di dispersione scolastica per quanto concerne le scuole elementari

scuole elementari	IND. DISP.
I Circoscrizione	31
II Circoscrizione	1
III Circoscrizione	2
IV Circoscrizione	1
V Circoscrizione	2
VI Circoscrizione	0

VII Circoscrizione
VIII Circoscrizione

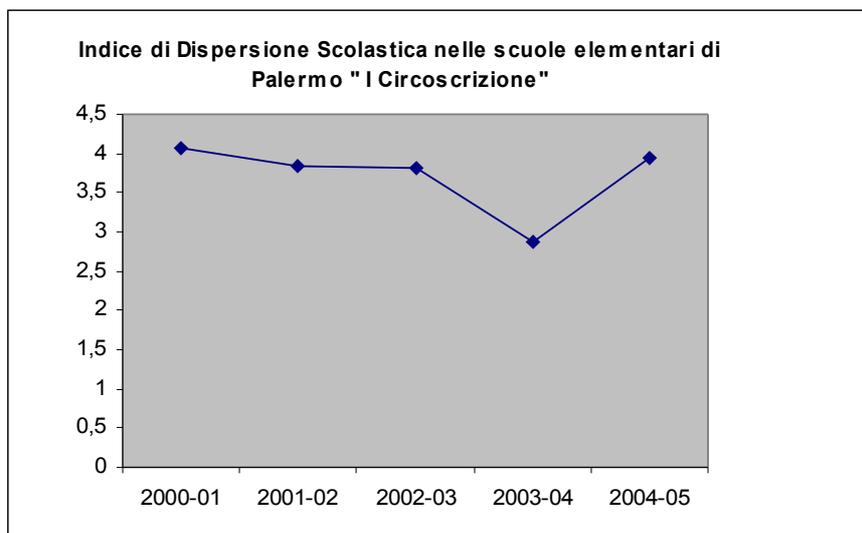
0
4



Confronto indici di dispersione per circoscrizione (Nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)

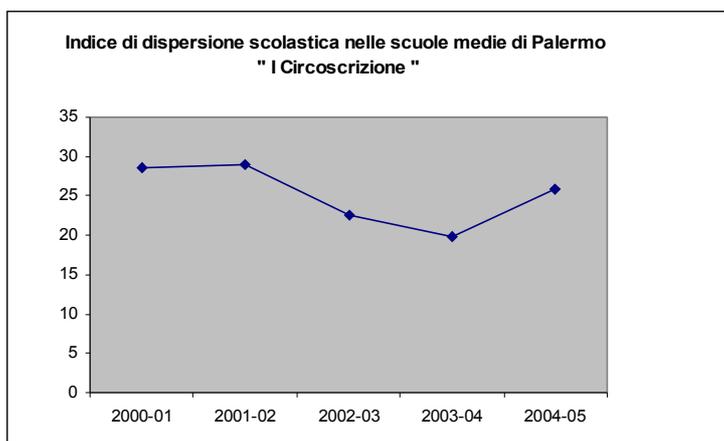
Nella prima circoscrizione nello specifico notiamo nell'arco temporale 2000-2005, dopo una parziale flessione nell'anno scolastico 2001-2002 e 2003-2004 un graduale aumento della dispersione scolastica per quanto concerne le scuole elementari.

SCUOLA ELEMENTARE I CIRCOSCRIZIONE					
Anno	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05
	4,07	3,84	3,81	2,88	3,94



Un trend simile è rintracciabile altresì per quanto concerne la dispersione nella scuola media inferiore come riportato nei grafici seguenti.

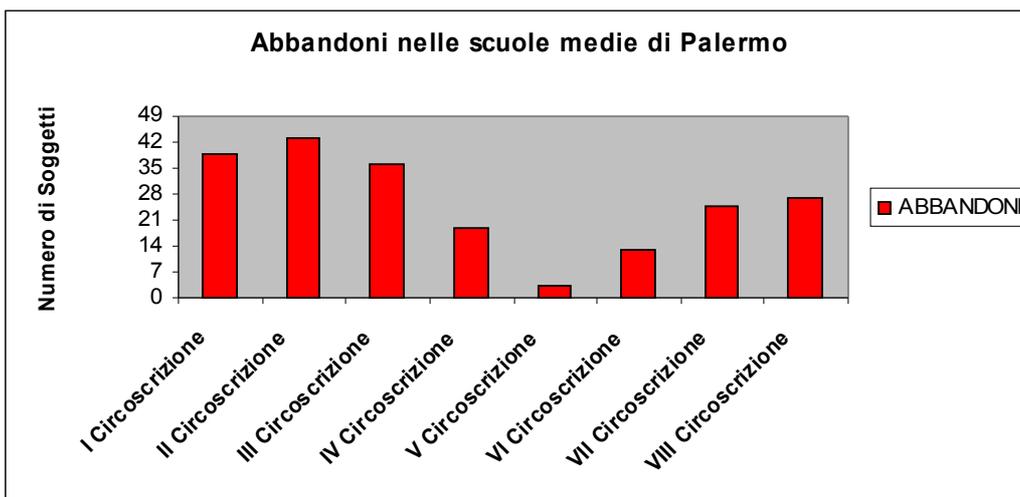
SCUOLA Media I CIRCOSCRIZIONE					
Anno	2000-01	2001-02	2002-03	2003-04	2004-05
	28,57	29,02	22,56	19,9	25,79



Indice di dispersione scolastica scuola media inferiore prima circoscrizione (Nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)

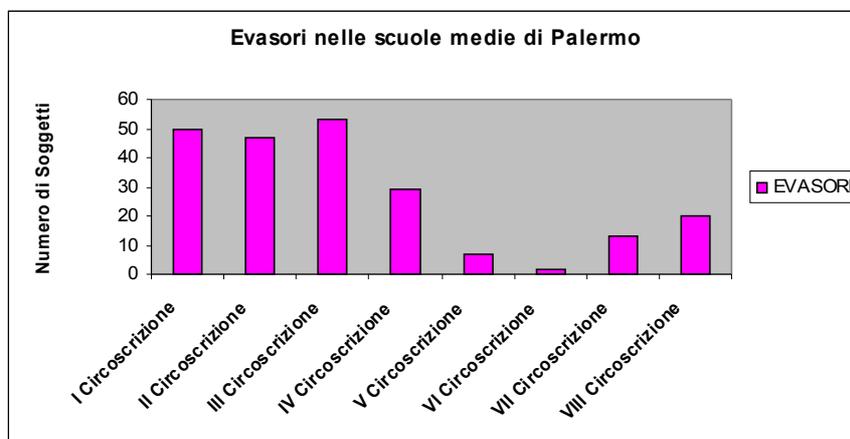
Particolare attenzione deve essere altresì prestata alle frequenze irregolari, alle evasioni nonché agli abbandoni. Dai dati in nostro possesso emerge che nella prima circoscrizione si concentra il numero massimo di evasori nelle scuole elementari rispetto alle restanti sette circoscrizioni. Per quanto riguarda le scuole medie inferiori nel 2005 gli abbandoni sono pari a 39 unità mentre gli abbandoni sono pari a 50; nel 2006 gli evasori sono pari a 41 unità mentre gli abbandoni sono pari a 27; nel 2007 invece gli evasori sono pari a 30 unità ed infine gli abbandoni sono pari a 19 unità. È chiaro che flessione sia da leggersi anche in relazione alla diminuzione del tasso di natalità e alla conseguente riduzione dei trasferimenti dalle scuole elementari della circoscrizione medesima (Dati Osservatorio Politiche sociali 2005-2007).

	ABBANDONI
I Circoscrizione	39
II Circoscrizione	43
III Circoscrizione	36
IV Circoscrizione	19
V Circoscrizione	3
VI Circoscrizione	13
VII Circoscrizione	25
VIII Circoscrizione	27

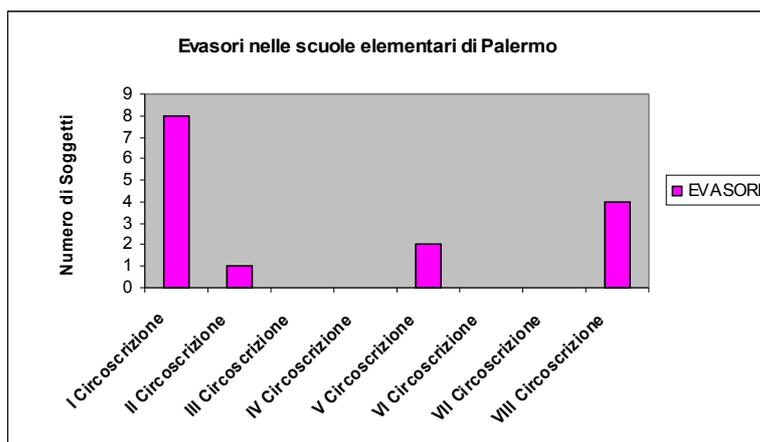


Abbandoni scuole medie inferiori nelle otto circoscrizioni 2005 (nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)

Numero di soggetti 2005	EVASORI
I Circoscrizione	50
II Circoscrizione	47
III Circoscrizione	53
IV Circoscrizione	29
V Circoscrizione	7
VI Circoscrizione	2
VII Circoscrizione	13
VIII Circoscrizione	20

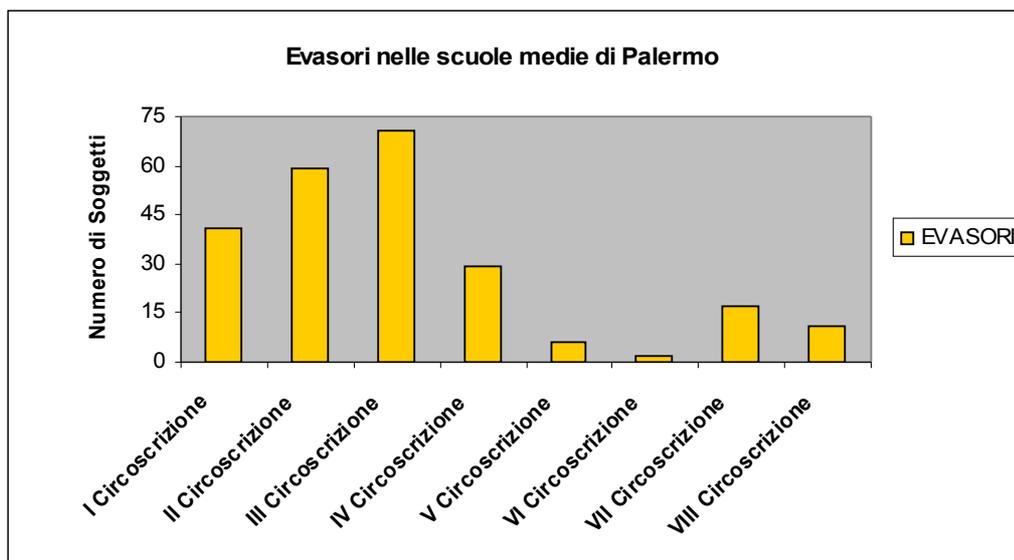


Evasioni scuole medie inferiori nelle otto circoscrizioni 2005 (nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)



Evasioni scuole elementari nelle otto circoscrizioni 2005 (nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)

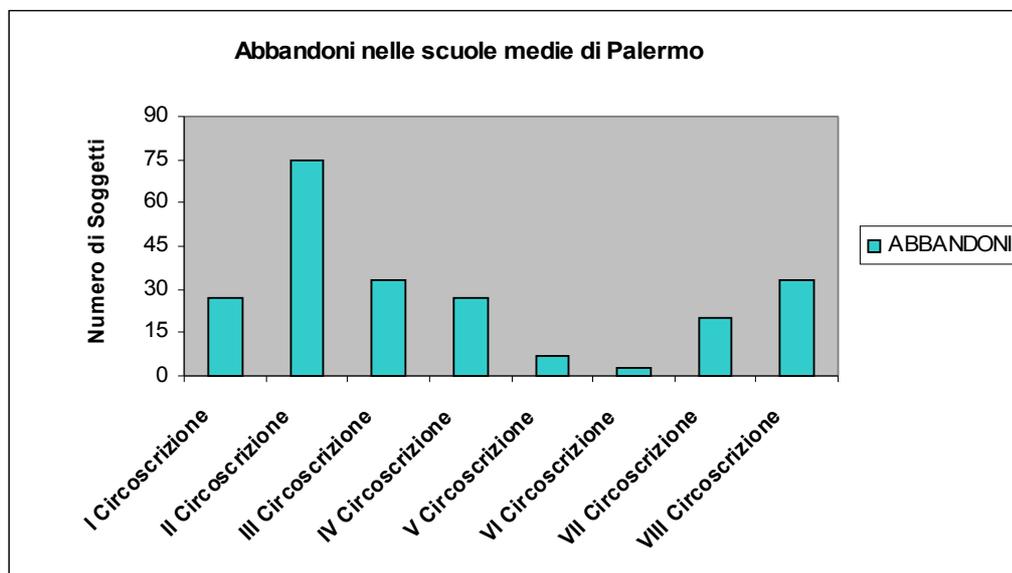
	EVASORI
I Circoscrizione	41
II Circoscrizione	59
III Circoscrizione	71
IV Circoscrizione	29
V Circoscrizione	6
VI Circoscrizione	2
VII Circoscrizione	17
VIII Circoscrizione	11



Evasioni scuole medie inferiori nelle otto circoscrizioni 2006 (nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)

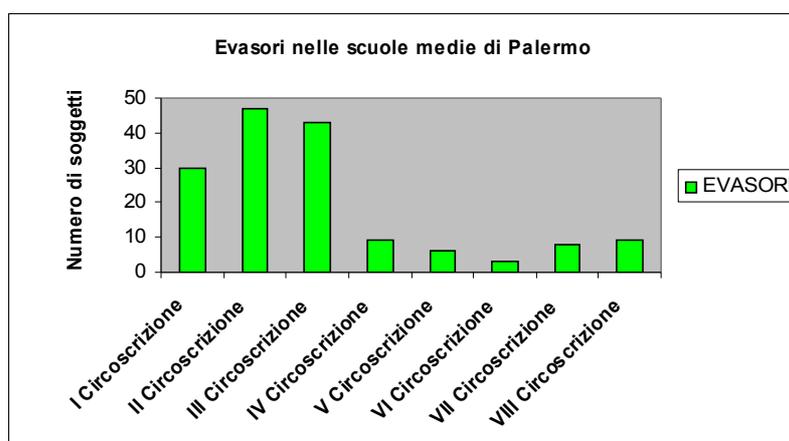
	ABBANDONI
I Circoscrizione	27
II Circoscrizione	75
III Circoscrizione	33
IV Circoscrizione	27

V Circoscrizione	7
VI Circoscrizione	3
VII Circoscrizione	20
VIII Circoscrizione	33



Abbandoni scuole medie inferiori nelle otto circoscrizioni 2006 (nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)

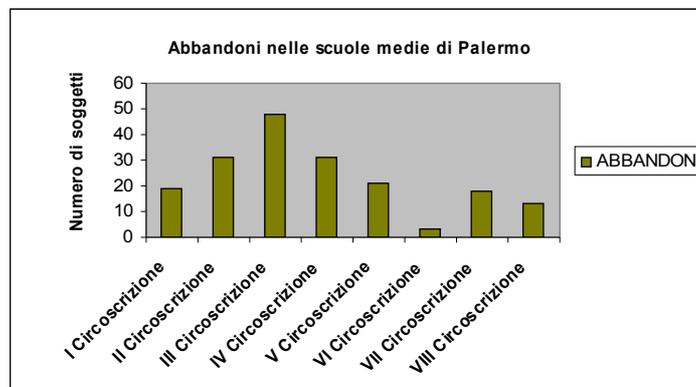
	EVASORI
I Circoscrizione	30
II Circoscrizione	47
III Circoscrizione	43
IV Circoscrizione	9
V Circoscrizione	6
VI Circoscrizione	3
VII Circoscrizione	8
VIII Circoscrizione	9



Evasioni scuole medie inferiori nelle otto circoscrizioni 2007 (nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)

Numero di soggetti 2007	ABBANDONI
I Circoscrizione	19
II Circoscrizione	31
III Circoscrizione	48

IV Circoscrizione	31
V Circoscrizione	21
VI Circoscrizione	3
VII Circoscrizione	18
VIII Circoscrizione	13



Abbandoni scuole medie inferiori nelle otto circoscrizioni 2007 (nostra elaborazione su dati Osservatorio politiche sociali)

La scuola prescelta per l'analisi etnografica presenta caratteristiche riconducibili strutturali riconducibili a quelle presentate in precedenza. Nell'anno scolastico preso in considerazione erano attivate 3 sezioni, per un totale di nove classi e di 137 iscritti, un numero che esplicita altamente la flessione demografica. All'interno del numero complessivo di iscritti 7 erano gli evasori, 6 gli abbandoni, 24 frequentavano irregolarmente; 6 si erano trasferiti in altra scuola o avevano preferito l'istruzione familiare e 43 presentavano caratteristiche di disadattamento scolastico.

Il numero complessivo di studenti di lingua madre non italiana presenti nella scuola oggetto di analisi era pari a 41; il numero di alunni nati in Italia da famiglie immigrate era pari ad 8 quello degli alunni stranieri figli di genitori stranieri invece era uguale a 33. Di questi 31 provenivano dal Bangladesh, 3 dalla Romania, 3 dalla Tunisia, 2 dallo Sri Lanka, 1 dal Marocco ed 1 infine dalle Mauritius. 34 hanno frequentato regolarmente, 1 ha frequentato in maniera irregolare e 6 sono state le evasioni. Tra questi, 4 soggetti hanno avuto rendimento scolastico pari a scarso/insufficiente; 27 sufficiente; 1 buono; 2 distinto ed 1 ottimo. 26 hanno mostrato un inserimento sufficiente all'interno del gruppo classe, 4 scarso e 5 buono. Per 25 di loro il coinvolgimento della famiglia è stato buono mentre per 10 scarso. Il giudizio sui bisogni incontrati e le difficoltà all'interno delle classi si riferiscono particolarmente a forme di iniziale isolamento e a difficoltà linguistiche; a difficoltà di integrazione per insufficiente accettazione da parte dei compagni.

Classi	Iscritti	Evasori	Abbandoni ¹⁰⁶	Frequenza irregolare ¹⁰⁷	FR+A ¹⁰⁸	FR	Frequenze problematiche ¹⁰⁹	TR-IF ¹¹⁰
1 A	15	2	-	1	2	10	2	1
1C	11	-	-	3	1	5	4	2
1D	16	2	0	2	1	10	3	1
2 A	12	-	1	-	2	9	3	0
2C	14	2	1	5	1	4	7	1

¹⁰⁶ Nel primo periodo dell'anno

¹⁰⁷ Oltre i 10 giorni di assenza al mese

¹⁰⁸ Abbandoni dopo iniziato frequenza irregolare

¹⁰⁹ Che hanno manifestato problemi di disadattamento scolastico

¹¹⁰ Trasferimento ad altra scuola o che hanno presentato la domanda di istruzione familiare e possono presentarsi da esteri agli esami di ammissione dell'anno successivo (finte dichiarazioni)

2D	24	-	3	3	4	14	10		
3 A	15	1	1	7	1	5	9		
3C	10	0	0	2	1	6	3	1	
3 D	20	0	0	1	18	2	2		
	137	7	6	24	14	81	43	6	

Monitoraggio Scuola B. A.S. 2008/2009

ALLEGATI

Traccia FG

Elementi criteriali e organizzativi

Aree d'indagine:

1. La percezione di sé e degli altri

Le relazioni

2. La percezione della realtà giovanile
3. Il bullismo nel contesto scolastico
4. Il bullismo nel contesto extrascolastico
5. Prevaricazione e identità di genere
6. Modelli caratteriali tra percezione ed identificazione
7. Minori e mondo degli adulti
8. L'autorappresentazione dei ragazzi
9. L'universo valoriale dei ragazzi
10. L'identità e il gruppo
11. Modelli d'identificazione
12. Il rapporto con l'autorità: i genitori e l'istituzione scolastica

FG con insegnanti. Aree d'interesse

- Definizioni di bullismo, devianza e disagio giovanile
- Scuola, famiglia, personalità, mass media: cosa c'è alle origini del disagio?
- Descrizione di atteggiamenti bullistici o devianti tipo
- Atteggiamenti del docente verso ragazzi problematici
- Rapporto tra docente e istituzione scolastica in relazione a problemi di devianza o disagio tra gli
- studenti
- Rapporto tra ragazzi e strutture scolastiche (atti di vandalismo etc)

1. Ricostruzione dei profili dei giovani persecutori

- Che personaggio è?
- Che impressione vi ha fatto?

- Perché agiva così?
- Cosa ci guadagnava?
- Perché ha scelto proprio Luca?
- In cosa sbagliava?

2. Ricostruzione dei profili delle vittime

- Che personaggio è?
- Perché non reagiva?
- In cosa sbagliava?
- Come doveva reagire?
- Cosa poteva fare?
- Quali azioni lo qualificano come un ragazzo debole o vittima?

3. Fattori che determinano il bullismo

- Perché si è bulli?
- Sono apprezzati i bulli nella vostra scuola? E dalle ragazze?
- E' utile avere per amico un bullo?
- Perché esiste il bullismo nelle scuole?

4. Definizione di bullismo

- Cos'è quindi il bullismo?
- Quali aggettivi usereste per definirlo?
- Le azioni offensive compiute dai bulli possono essere di varia natura o sono messe in atto solo attraverso la violenza fisica?
- E' possibile agire da bulli usando come azioni offensive gli insulti, gli scherni, l'esclusione o l'allontanamento dal gruppo classe, dicerie infondate e pettegolezzi?
- Fattori di rischio e fattori protettivi

5. Differenze tra bulli e bulle

- Esistono anche le bulle?
- Sono più numerosi i bulli o le bulle?
- Quali sono le azioni offensive preferite dalle bulle?
- Che differenza c'è tra il bullo e la bulla?
- Perché una ragazza si comporta da bulla? Cosa ci guadagna?
- Ai ragazzi piacciono le bulle?

6. Comportamento del gruppo classe e del corpo docente

- Secondo voi la classe come ha agito?
- Quando ha cambiato atteggiamento? E perché?
- E voi se assisteste ad una scena del genere come interverreste?
- Come si può aiutare la vittima?
- Cosa pensate invece del compagno di banco ossia del ragazzo che ha buttato le scarpe nello stagno?
- Perché lo ha fatto?
- Come si può punire il bullo?
- Cosa è possibile fare per dissuaderlo dal continuare a compiere queste azioni?
- Ma secondo voi Marco è cambiato?
- Come hanno affrontato il problema i docenti?
- Cosa avrebbero potuto fare?

7. Bullismo e famiglia

- Come vi è sembrata la famiglia di Luca?
- Che impressione vi ha fatto la mamma di Luca?
- Che consigli gli dà? Li condividete, li approvate?
- Come si sarebbe dovuta comportare?
- E il padre? Che consigli gli dà? Li approvate?
- Come si sarebbe dovuto comportare?

- 8. Differenza tra le forme di prevaricazione agite nella scuola di Milano e quelle attuate nel nostro territorio (Esperienze personali vissute dentro e fuori le mura scolastiche)**
- E' presente il bullismo nella vostra scuola?
 - Questa storia è adattabile ad una scuola di Palermo?
 - Le azioni offensive sono le stesse?
 - I luoghi in cui avvengono queste azioni (bagni, palestra, uscita della scuola) sono anche gli stessi di quelli del filmato? E perché si scelgono proprio questi luoghi?
 - Marco, il bullo del filmato, è un ragazzo preparato dal punto di vista scolastico, infatti, riesce a rispondere correttamente alle domande di tedesco... i bulli di vostra conoscenza sono anche degli alunni con un discreto successo scolastico?
 - Il comportamento dei vostri professori è lo stesso di quello dei professori del filmato? E il personale non docente, i bidelli, cosa fanno e cosa potrebbero fare?
 - I bulli li trovate solo a scuola o anche in altre realtà: palestra, oratorio etc?
- 9. Risposte disciplinari utilizzate o utilizzabili dalla scuola per affrontare il bullismo (proposte dagli alunni)**
- Di solito quali azioni punitive prevedono i vostri professori e il dirigente scolastico per combattere questi atteggiamenti?
 - Li approvate? Sono risolutivi?
 - Come si può ostacolare e affrontare il bullismo?
 - Se voi foste i professori come interverreste in questi casi?
 - Come si possono coinvolgere i genitori?
- 10. Il bullismo negli adulti (comprendere come i giovani adolescenti si pongono nei confronti del mondo istituzionale: scuola, forze dell'ordine, Stato e suoi organi periferici: atteggiamenti di fiducia o di opposizione nei confronti delle istituzioni?)**
- Il bullismo è solo un fenomeno presente tra gli adolescenti o esiste anche nel mondo degli adulti?
 - Quali azioni offensive compiute dagli adulti vi ricordano tale fenomeno?
 - Chi sono o potrebbero essere i bulli e le vittime nel mondo degli adulti?
 - Che vantaggi hanno, cosa ci guadagnano da questi comportamenti?
 - E il gruppo classe chi potrebbe essere nel mondo degli adulti?
 - E il preside ed i docenti?
 - Affrontano e combattono con maggiore successo tale fenomeno deviante il corpo docente vero e proprio o "quello del mondo degli adulti" ?E perché?
 - Per quali ragioni le vittime del mondo degli adulti dovrebbero reagire?
 - E possono reagire? Sono in qualche modo aiutati o tutelati se dovessero scegliere di reagire?
 - Che tipo di tutela o di garanzia desidera ricevere una vittima per convincersi a denunciare i suoi persecutori o i loro comportamenti?
- 11. Quali sono i percorsi alternativi preferiti dai ragazzi che non riescono scolasticamente e che non continuano gli studi? (o forse è ... un'altra ricerca?)**

CAP. IV

Analisi e discussione dei dati

1. Le rappresentazioni della dirigenza

Lo strumento di rilevazione (la griglia di intervista), come discusso nel capitolo metodologico¹¹¹, non è stato “disegnato” rigidamente, si sono predisposti piuttosto gli items sensibili attorno ai quali è ruotata la conduzione dell’intervista. Sottolineare questo punto è assai indicativo: infatti, il ricercatore non si è servito di uno strumento rigido, codificato a priori, quanto piuttosto di uno strumento debolmente strutturato che ha permesso di fornire alla conduzione una cornice sensibile che insieme allo stimolo e all’emersione dei temi potesse orientarsi anche ad un loro contenimento. A ciascun dirigente, raggiunto attraverso la richiesta formale di adesione alla ricerca, è stata assicurata la piena collaborazione in termini di scambio dei contenuti iniziali emersi durante la raccolta dei dati e di totale flessibilità in relazione ai tempi scolastici. Essi hanno accettato di partecipare volentieri, mostrando non soltanto interesse per gli obiettivi della ricerca ma apertura al confronto e al dialogo con i ricercatori, condividendo aspetti assai personali della loro vita lavorativa, specialmente la dimensione emotiva legata alla costante preoccupazione per i giovani alunni ed il loro benessere psicofisico. Le interviste sono state condotte, previo appuntamento telefonico e/o con la segreteria, il personale docente vicino la dirigenza o, in alcuni casi, con lo stesso dirigente.

Ogni intervista esordiva con la descrizione della ricerca e la presentazione del ricercatore per instaurare un clima di fiducia con l’intervistato, fornendo altresì tutte le informazioni relative alla tutela della privacy e all’uso etico delle informazioni raccolte nonché della loro analisi scientifica.

Ogni intervista veniva trascritta immediatamente e trasferita in formato digitale per favorirne l’analisi attraverso software ATLAS.ti 5.2: nella fase di raccolta delle interviste, si sono raccolte informazioni e note empatiche relativamente alla relazione instaurata durante la conduzione dell’intervista, nonché venivano annotate brevi descrizioni della dimensione psico-sociale del tempo trascorso presso i locali scolastici prima e dopo l’intervista.

Particolare attenzione è stata rivolta altresì ad un’osservazione e sensibilità etnografiche dei diversi quartieri delle scuole sulla base delle quali è stata stilata una storia naturale della ricerca, utile a demistificare l’osservazione del ricercatore quale momento oggettivo.

L’intervistatore ha effettuato le prime interviste con un obiettivo esplorativo di messa a punto dei protocolli, dei metodi di trascrizione veloce, della conduzione complessiva del colloquio anche rispetto alle tecniche di rilancio, di riformulazione delle domande e di *probing* (Zammuner, 1996; Montesperelli, 1998).

La durata media delle interviste è stata di 1 ora e 30 minuti circa. Le interviste in profondità ci hanno permesso di fornire ampio spazio all’espressione dell’intervistato, di attribuire significati soggettivamente e interattivamente co-costruiti nella situazione dell’intervista medesima¹¹².

L’intervista in profondità, rientrando all’interno delle interviste di tipo qualitativo, ci ha permesso di superare molte delle resistenze degli intervistati, guidandoci alla conoscenza dei progetti di senso, delle rappresentazioni e delle opinioni individuali, delle categorizzazioni e del divenire processuale dei fenomeni studiati, consentendoci di ridurre l’opacizzazione dovuta alla standardizzazione (Bichi, 2002: 10).

Le interviste raccolte testimoniano, proprio attraverso l’uso di un preciso repertorio, interpretativo una serie di descrizioni, concetti e figure spesso assemblate attorno a metafore o immagini, che

¹¹¹ Vd. *supra*.

¹¹² L’accezione di “relazione interattiva” è presente anche in alcune definizioni del concetto di “narrazione”: essa «è una transazione sociale. Ciò che si scambia è una storia: la stessa narrazione assume la forma che assume proprio perché c’è una storia che transita. La narrazione è dunque la pratica sociale in cui due o più persone mettono in comune una storia» (Jedlowski, 2000, p. 66).

possono essere considerate risorse non solo per fornire dei giudizi e delle valutazioni, ma anche per costruire una certa correlazione tra gli eventi e le azioni particolari da compiere (o già intraprese). Le interviste raccolte hanno permesso l'emergere di alcune dimensioni salienti in merito alla costruzione della prevaricazione nell'età evolutiva.

1.1 Le riflessioni sull'organizzazione e l'intervento

I dirigenti palermitani si interrogano ogni giorno su come promuovere il cambiamento presso le loro strutture scolastiche che vivono difficoltà diversificate e stratificate all'interno della stessa organizzazione a causa del disagio individuale, relazionale e familiare degli allievi e sulle ricadute che questi fenomeni hanno non solo sul successo scolastico, ma anche sugli adulti che accompagnano i giovani verso l'adulthood.

Le proposte quindi provenienti dai testimoni privilegiati dell'organizzazione scuola, di coloro che vivono la cultura organizzativa ma anche i rapporti con il quartiere e le famiglie, possono essere validi supporti per le politiche scolastiche locali e nazionali o per co-costruire strumenti e metodologie di intervento in campo educativo. Ci possono essere poi anche linee e misure d'intervento per promuovere ad esempio i comportamenti pro sociali in adolescenza che possono risultare anacronistici o poco pedagogici ma che evidenziano bene i livelli di depotenziamento dell'identità lavorativa ai quali sono sottoposti: una dirigente di una scuola media per aumentare i comportamenti pro sociali e legati ad una cultura della legalità, suggerisce una sorta di "condizionamento operante" degli studenti, di stimolo e risposta connessa ai comportamenti positivi: se ti comporti bene, ti riconosciamo dei bonus, dei premi. In alcune scuole del centro storico, i dirigenti sottolineano che le modalità didattiche utilizzate non possono essere frontali ma esclusivamente laboratoriali e di educazione non formale: la didattica assume un ruolo secondario ed il compito educativo pedagogico diventa la *mission* della scuola.

1.2 La prevaricazione, i conflitti e le devianze

La mancanza di regole, in alcuni contesti educativi, legittima e consolida comportamenti devianti; in alcuni casi, la scuola tenta una qualche forma di "assimilazione" e "accodamento" di nuovi codici normativi ma l'insuccesso scolastico, il drop out o l'allontanamento sono spesso gli unici "risultati" ottenuti. In ogni caso i docenti possono, nelle scuole a rischio del contesto urbano palermitano, rappresentare dei modelli comportamentali congruenti, efficaci, "un modo d'essere" nuovo e che possa avvicinare i ragazzi alla società civile. I docenti ci descrivono i loro studenti incapaci di mediare il conflitto veicolato solo attraverso agiti comportamentali: hanno un basso controllo degli impulsi e non tollerano qualsiasi forma di frustrazione dei bisogni immediati; i bisogni non vengono ancorati ad un esame di realtà, non vengono mediati con i bisogni dell'altro, ma esigono un soddisfacimento immediato e senza ostacoli. Le modalità di socializzazione sono espressione di alcuni codici culturali radicati su territorio e se quindi ragazzi avessero nuove e più opportunità di essere socializzati attraverso contaminazioni peer to peer¹¹³, forse alcune espressioni di disagio sarebbero meno presenti ed evidenti. La trasparenza emotiva interpersonale può essere un'altra modalità efficace di contatto con giovani allievi che attraverso la provocazione, la svalutazione e la delegittimazione del ruolo cercano di frammentare eventuali incongruenze viste o percepite nei loro "autorevoli" interlocutori adulti. Inoltre, l'empatia e la trasparenza emotiva possono aiutare ad entrare in contatto con tutte quelle realtà individuali o familiari che vivono una situazione di marginalità sociale e non riescono/non possono instaurare dei ponti di comunicazione efficaci con gli insegnanti dei loro figli.

Nel cercare di comprendere il perché della prevaricazione tra pari, i sensazionalismi mediatici relativi al bullismo, i fatti di cronaca a livello nazionale sulla devianza minorile, portano alcuni docenti a pensare che una certa responsabilità per quanto riguarda le dimensioni prevaricatorie

¹¹³ vedi big brother come strumento educativo.

presenti nelle loro scuole, sia da imputare proprio ai mass-media, in un rapporto quasi di causa-effetto, a tal punto che abbiamo riscontrato timore e resistenze a parlare in trasparenza e totale autenticità di casi concreti di bullismo scolastico: "Il fantasma" della sovraesposizione della scuola e degli alunni coinvolti era particolarmente presente; talune volte sono proprio le madri, di ragazzi con caratteristiche "screditabili" ad essere allarmate per la salute e l'agio scolastico dei loro figli dopo la visione di servizi televisivi specifici.

Esistono comunque ancora, all'interno della scuola, quando si parla di bullismo, molti stereotipi e pensieri rigidi su chi sono le vittime ed i prevaricatori: un carnefice designato ed una vittima designata

Alcune caratteristiche fisiche, personologiche o familiari vengono interpretate come prodromi della prevaricazione adolescenziale e del bullismo. Vengono in alcuni casi tracciati dei veri e propri profili di personalità o in un'ottica psicosociale un etichettamento identitario, un habitus che diventa identità individuale. Come per i prevaricatori/bulli, le vittime vengono inquadrare come tali anche perché c'è una rappresentazione sociale che veicola come predisposizione al pressing in adolescenza, caratteristiche come la diversabilità, tratti di personalità come l'introversione o peculiarità fisiche come la bassa statura o l'obesità.

In alcuni casi i nostri testimoni privilegiati ci dicono che se le stesse caratteristiche personali, fisiche o di comportamento rientranti nella categoria "vittima" sono presenti in qualche docente, le modalità di prevaricazione, derisione e in questo caso anche di delegittimazione del ruolo, vengono utilizzate dai ragazzi "prevaricanti" alla stregua di quelle adottate in dinamiche *peer*; per di più nei casi in cui si assiste ad un intervento di un collega o del dirigente in difesa del professore "debole", l'etichetta di vittima, inefficace e perdente sarà potenziata. In riferimento alle differenze di genere nella dimensione della prevaricazione, le ragazze in merito alla prevaricazione tra pari in alcuni casi utilizzano modalità di pressing diverse e diversificate dai loro coetanei maschi, in altri casi invece utilizzano gli stessi comportamenti e le stesse ritualità, attingono, quindi, in questo caso allo stesso bagaglio simbolico culturale di una maschilità vincente.

1.3 Le famiglie

I presidi e i docenti che si occupano dei progetti interni ed esterni di matrice educativa constatano che molte difficoltà siano da leggere nella crisi delle sinergie educative scuola-famiglia; la trasmissione dei codici normativi e le dinamiche educative intrafamiliari sono un aspetto fortemente considerato per la creazione di "un'alleanza educativa" scuola-famiglia: se entrambe le agenzie educative veicolano e socializzano modelli non difforni, i ragazzi attingeranno in maniera non conflittuale da entrambe le realtà. Alcuni genitori di ragazzi, che hanno problemi di drop out o comportamentali intrascolastici riferiscono ai docenti di non riuscire ad intervenire sui disagi del proprio figlio e che vivono una situazione di *disempowerment* legato alla loro genitorialità. Alcuni dirigenti riferiscono di disagi degli allievi relativi a possibili crisi coniugali, a famiglie ricostituite: il nuovo assetto familiare e le trasformazioni in atto, secondo alcuni docenti e dirigenti influenzerebbero in maniera negativa la condotta e il benessere psichico degli alunni; altri ancora imputano dei livelli di disagio nei loro allievi al fatto che questi ultimi abbiano all'interno delle loro famiglie un padre "assente" o poco presente. Esistono anche situazioni estreme, di genitori che hanno avuto grossi disagi, che non riescono ad assolvere la loro funzione genitoriale e che impongono quindi un intervento coatto da parte del Tribunale; questi ragazzi, oltre ad avere livelli di sofferenza diversificati e sintomatologicamente importanti, non sempre trovano, nei loro tortuosi percorsi scolastici, professionalità in grado di accogliere per intero il loro malessere. Aumentano, inoltre, soprattutto nelle scuole del centro storico, le presenze di allievi stranieri ed il relativo investimento di risorse e progetti sull'intercultura e l'integrazione. Nelle scuole con forte presenza di allievi extracomunitari, i docenti riferiscono di molti ragazzi stranieri, supportati spesso dalle famiglie, che cercano "di dare il meglio di sé", quasi, riferiscono alcuni insegnanti curricolari, a voler compensare uno svantaggio discriminatorio di partenza che le comunità territoriali delle

scuole gli attribuiscono: pregiudizi e rappresentazioni sociali su alcune etnie sono presenti ancora negli schemi cognitivi degli attori sociali della scuola (abbiamo riscontrato una particolare resistenza nei confronti degli alunni cinesi, nelle scuole in cui è presente questa minoranza etnica). Anche attraverso il lavoro di osservazione partecipante espletato nelle scuole, ci si è accorti che le differenze nei contesti scolastici dei ragazzi extracomunitari rispetto ai loro coetanei autoctoni, più che nelle dinamiche di gruppo tra pari, sono più che altro presenti nel rapporto scuola - famiglia e nelle richieste educative delle famiglie d'origine: molti dirigenti e docenti delle scuole del centro storico, ove abbiamo una maggiore presenza di ragazzi con etnia non europea, riferiscono un maggiore interscambio tra scuola e famiglia e riconoscimento del ruolo educativo dei docenti. Nelle scuole delle circoscrizioni più periferiche, invece la provenienza degli studenti è, per la quasi totalità degli iscritti, proveniente dal quartiere o dalla borgata ove si trovano i plessi scolastici, con una presenza di studenti extracomunitari quasi inesistente; per questi ragazzi e per le loro famiglie l'appartenenza, il senso di comunità sono una forte possibilità in termini di risorse informali nel fronteggiamento di difficoltà familiari e non, ma diventano controllo e vincolo nel momento in cui le scelte familiari, volute o subite, si differenziano dal sentire comune della borgata o della micro-comunità di appartenenza.

1.4 I servizi sociali: la relazione assente

Per quanto riguarda l'abuso sessuale, la sessualità precoce e la violenza e il disagio minorile, gli intervistati vedono la violenza fisica e psicologica, la violenza sessuale sui minori come dimensioni che fanno parte di alcune realtà scolastiche, c'è comunque un generale timore, da parte dei docenti e dello stesso dirigente, a dare un nome a fatti di questo tipo, ad entrare nei vissuti delle vittime. In merito alle fenomenologie relative alla sessualità ed in particolar modo allo sviluppo psicosessuale, in alcune scuole palermitane, l'accento è posto sulla sessualità precoce degli studenti, esperita quindi in preadolescenza tra pari, che spiazza e disarma gli operatori che dovrebbero in ogni caso accompagnare e facilitare un'educazione socio-affettiva e sessuale nei contesti educativi.

In merito ai rapporti delle scuole con i Servizi Sociali Territoriali, molti dirigenti lamentano il numero esiguo degli assistenti sociali presenti nella loro circoscrizione: si occupano principalmente di abbandono scolastico, ma in alcune scuole, essendo diversi i casi di ragazzi in drop out il numero dei professionisti del servizio sociale risulta essere totalmente insufficiente per una presa in carico dei minori e delle famiglie; la stessa segnalazione ai servizi, in alcuni casi, viene concretamente considerata dai SST solo dopo mesi, se non addirittura anni. Per ciò che riguarda invece le risorse e le possibilità provenienti dal terzo settore, le scuole non hanno una reale mappatura delle risorse del privato sociale, l'accesso quindi da parte dei ragazzi a questo tipo di servizi diventa difficoltoso se non inesistente. Infine, lo scambio e il rapporto con le forze dell'ordine degli allievi delle scuole a rischio e di alcune scuole di periferia urbana, sono ambivalenti: da un lato sentono un profondo distanziamento da una realtà istituzionale che, nei loro contesti di socializzazione, viene mal rappresentata, dall'altro, c'è anche una sorta di curiosità di comprendere una realtà organizzativa avvicinandosi non da "trasgressori" ma da studenti facenti parte di un'altra importante istituzione, la Scuola che diventa un ponte comunicazionale e di dialogo conoscitivo.

2. L'analisi delle rappresentazioni dei preadolescenti: *come si diventi maschi adeguati.*

Nella fase di analisi dei dati tratti dai FG condotti con i pre-adolescenti, momento della ricerca su cui mi sono più concentrato, il materiale testuale analizzato con Atlas.ti, attraverso la metodologia della Grounded Theory (Glaser & Strauss, 2009), è stato codificato (nella fase di *open coding*) e sono stati definiti 61 codici. Questi ultimi sono stati in seguito ricomposti in 5 family principali: 1) Il maschio adeguato; 2) Femminilità esibita; 3) il maschio inadeguato; 4) il maschio vittimizzato e

5) il maschio complice. Nella lista che segue si possono distinguere le 5 family costruite ed i relativi codici.

Code Family: Femminilità esibita

Created: 25/11/10 17.20.37 (Super)

Codes (11): [Farsi notare/farsi vedere] [femminile posseduto] [le femmine femmine] [le femmine non picchiano] [Le femmine si avvicinano di più] [le ragazze litigano per i ragazzi] [le ragazze mica vanno da loro] [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile] [mi sento insicura] [però sei maschio!] [socializzazione materna: la subordinazione]

Quotation(s): 52

Code Family: Il maschio adeguato

Created: 25/11/10 15.58.56 (Super)

Codes (25): [chi può che scherzava con i co..] [costruire la rissa] [dare confidenza] [diciamo che era tipo come me!] [esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile] [essere leader] [è un cugino di provenzano] [Farsi notare/farsi vedere] [i maschi di qui] [Le femmine si avvicinano di più] [le ragazze litigano per i ragazzi] [marco si annaca tutto] [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile] [minacciare] [prevaricazione] [reagire] [Rispetto/farsi rispettare] [scambiare protezione] [se fumo sono più maschio] [sentirsi più grande] [sfrontato] [socializzazione maschile paterna: reagire] [socializzazione maschilità secondaria i bidelli i professori] [subordinare] [violenza fisica]

Quotation(s): 127

Code Family: Il maschio complice

Created: 25/11/10 16.27.00 (Super)

Codes (13): [a me mai perché c'ho conoscenz..] [chi può che scherzava con i co..] [dare confidenza] [esibirsi per appartenere] [esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile] [Essere protetti] [Farsi notare/farsi vedere] [il gruppo] [non mi rappresenti nessuno] [scambiare protezione] [se fumo sono più maschio] [subordinare] [violenza fisica]

Quotation(s): 63

Code Family: Il maschio inadeguato

Created: 25/11/10 15.59.10 (Super)

Codes (14): [aspetto fisico essere un pò robusto] [avere bisogno di aiuto per difendersi] [chiusura] [esibirsi per appartenere] [essere deboli, fragili] [le femmine aiutavano Luca] [le ragazze mica vanno da loro] [ma che maschio sei? sei frocio?] [paura] [rivendicare la maschilità] [timidezza] [un ragazzo che studia] [uno scimunito!] [violenza fisica]

Quotation(s): 72

Code Family: Il maschio vittimizzato

Created: 25/11/10 15.59.19 (Super)

Codes (8): [aspetto fisico essere un pò robusto] [costruire la rissa] [costruzione del processo di vittimizzazione] [Essere protetti] [il gruppo] [rassegnarsi alla subordinazione] [sfigato!] [subordinare]

Quotation(s): 44

Come possiamo leggerla dalla tabella precedente, la family “Il maschio adeguato” è definita in base a 25 codici che le sono stati attribuiti su un totale di 127 quotations.

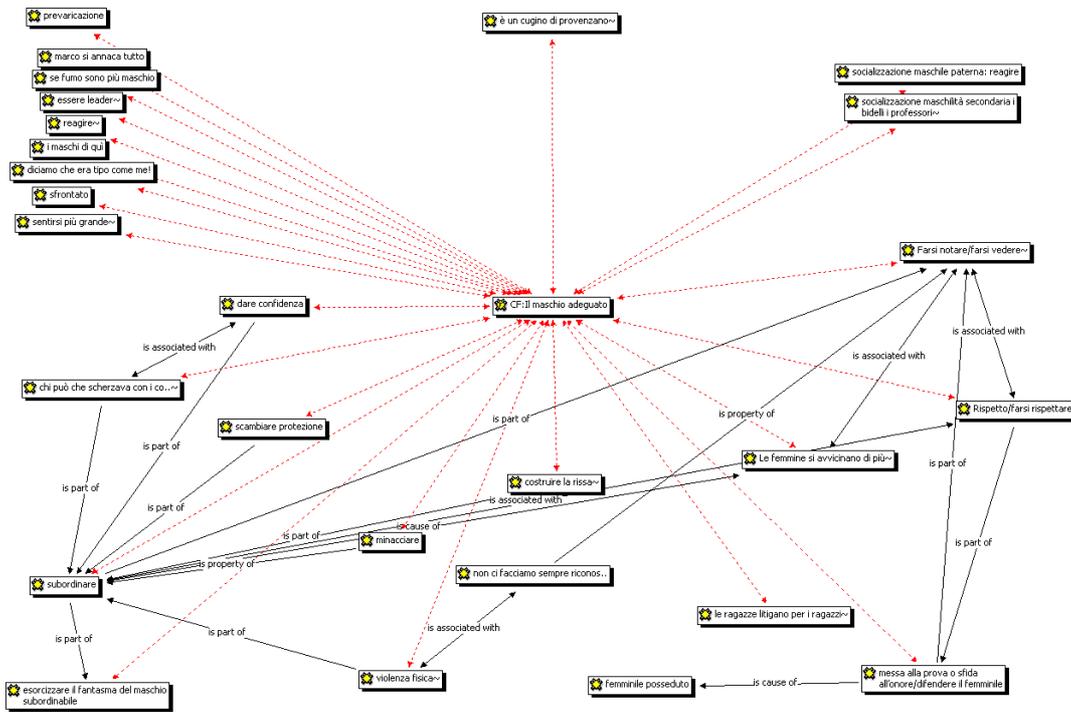
Code Family: Il maschio adeguato

Codes (25): [“ammalaccainato”] [“chi può che scherzava con i co..”] [comandava] [costruire la rissa] [dare confidenza] [diciamo che era tipo come me!] [esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile] [essere leader] [“è un cugino di Provenzano”] [Farsi notare/farsi vedere] [Forza fisica] [“i maschi di qui”] [Le femmine si avvicinano di più] [le ragazze litigano per i ragazzi] [“marco si annaca tutto”] [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile] [minacciare] [prevaricazione] [reagire] [Rispetto/farsi rispettare] [scambiare protezione] [se fumo sono più maschio] [sentirsi più grande] [sfrontato] [socializzazione maschile paterna: reagire] [socializzazione maschilità secondaria i bidelli i professori] [subordinare] [“suvicchiaria”] [“uomo di pancia”] [violenza fisica]

Quotation(s): 127

All'interno della *family* “Il maschio adeguato” sono stati raccolti i codici che concettualmente sono riferibili ai processi di costruzione della maschilità preadolescente e all'agentività maschile così come definite e rappresentate all'interno dei diversi FG condotti ed agite nel corso delle osservazioni etnografiche. Distinguiamo, oltre che per comodità espositiva anche perché

dimensione su cui focalizzeremo d'ora in poi la nostra attenzione per ogni family¹¹⁴, la variabile di genere. Notiamo attraverso la lettura della tabella seguente che riporta la lista dei codici della family “Il maschio adeguato”, distinti per il loro “peso”¹¹⁵ all’interno della famiglia medesima, come uno dei principali processi che definisce la maschilità come caratteristica necessaria per divenire un membro sociale adeguato. Sovente ci accorgiamo come il rapporto con le istituzioni scolastiche e non (servizi sociali; forze dell’ordine, etc.) ed i contesti dell’incontro con queste forme di autorità si trasformino in arene in cui gli stessi preadolescenti iniziano a definire la propria maschilità a partire dai conflitti e gli scontri con quelle stesse autorità.



Family network: “Il maschio Adeguato”

Una prima evidenza dell’analisi è il “peso” attribuito all’interno della costruzione del “maschio adeguato” al codice “È un cugino di Provenzano” (rintracciato in circa 20 *quotation*). Con questo codice, espressamente utilizzato secondo il linguaggio dei gruppi analizzati, ci si vuole riferire alle espressioni che i pre-adolescenti hanno utilizzato per indicare il comportamento vincente del prevaricatore associato ai comportamenti criminali, e mafiosi in particolare. Solitamente il ragazzo

¹¹⁴ Al fine di rendere leggibile ogni output di dati preferiamo allegare in appendice le elaborazioni del software (Lista dei codici; *quotations* e codici; le tabelle *Codes-Primary* documents, etc.) selezionando ed evidenziando le tabelle più esplicite nonché quelle utili nell’elaborazione delle nostre riflessioni.

¹¹⁵ È opportuno esplicitare che la frequenza qui indicata è più da considerarsi come codice così come radicato (*grounded*) nel testo, così come concettualmente ricorrente all’interno del testo.

prevaricatore è interpretato come mafioso, associato a figure criminali di spicco. L'atteggiamento prevaricatore è associato alla mafia, il bullo e l'arrogante, rispetto alle rappresentazioni dei preadolescenti, sembrerebbero trovare un continuum nei comportamenti criminali adulti. In tal senso i "bulli" vengono interpretati come "boss": l'idiocultura della maschilità violenta si fonda, rispetto ai dati raccolti ed analizzati, su una serie di risorse simboliche e culturali condivise con la subcultura mafiosa (p.e.: l'omertà, fare la spia, "fare lo sbirro") e comunque ostili ad ogni forma di istituzione formale. Le analogie tra comportamento prevaricatore e azione criminale mafioso sono direttamente osservate da tutti i gruppi intervistati, ciò diventa ancora più evidente quando la maschilità del prevaricatore viene rinforzata da un modello maschile criminale che appare vincente. Sembra particolarmente rilevante proprio per la delinquenza minorile di tipo mafioso in quanto, in età evolutiva, come risulta da molti studi e ricerche, la componente edonistico-espressiva della devianza prevale su quella strumentale. In altre parole, ciò significa che i ragazzi vivono meno la funzione strumentale del loro comportamento, mentre esprimono più bisogni legati ai processi di stabilizzazione dell'identità e delle relazioni nel gruppo dei pari. Facendo nello specifico riferimento alla criminalità di stampo mafioso, i modelli culturali e valoriali proposti continuano a risultare modelli di successo (Dino, 2006); in alcune aree del territorio nazionale, ed in alcune zone all'interno del medesimo tessuto urbano, i modelli mafiosi continuano ad essere di forte attrazione, soprattutto per le giovani generazioni. Alcune prospettive di tipo fenomenologico pongono l'accento sulle motivazioni e gli intenti delle persone devianti, affermando che certi eventi tipicamente devianti e criminali possono esercitare un particolare fascino seduttivo sull'individuo, in quanto gli forniscono gli offrono la possibilità di disporre di una nuova identità, un'occasione di eccitazione o di piacere, gli permettono di sottrarsi a vincoli e restrizioni. In tal caso la vera sfida è rappresentata dal fronteggiare una dimensione morale non materiale (Katz, 1988: 9). Secondo questa prospettiva soggettiva il crimine è scelto come mezzo deduttivo per ristabilire l'autostima e la propria identità, proprio in quei contesti in cui il senso dell'identità o dell'autostima è stato represso. Non a caso i membri di una subcultura deviante (o criminale) apprendono tecniche, visioni del mondo, attitudini, sviluppano convenzioni linguistiche, immagini e rappresentazioni di sé, partecipando, di fatto, alla creazione di una subcultura. Queste espressioni subculturali sono sovente anche espressioni di emozionalità intensa, arrivando a definire le modalità di riconoscimento e comprensione in uso tra i loro membri. Ferrell e Sanders sostengono che "Una partecipazione intima ad uno stile di vita collettivo dimostra e dispiega, a sé stessi e agli altri, qualità personali che rendono degni di appartenenza, di accettazione, e di una potenziale acquisizione di importanza. In gran parte, il significato, l'azione, l'identità e lo status subculturali sono organizzati intorno allo stile, attorno all'estetica condivisa dai membri delle subculture" (Ferrell e Sanders, 1995: 4-5). Sovente, mostrare tratti di comportamento violento può corrispondere ad aspettative di azione condivise e può essere giudicato positivamente (Katz, *ibid.*: 80)¹¹⁶.

Per un giovane l'entrare a far parte di Cosa Nostra non significa esclusivamente potere guadagnare, ma anche apprendere a costruire un'identità solida, uno status circondato da consenso sociale, da "rispetto", legittimano in termini culturali, potendo anche fare carriera e assumere, quindi, una posizione di potere elevata (anche se illegalmente). L'apprendimento non riguarda solo le tecniche o le abilità finalizzate alla conduzione delle attività criminose, ma soprattutto lo "spirito di mafia" di cui parlava il politologo Gaetano Mosca e il "sentire mafioso" che garantisce "la sopravvivenza, la coesione e l'accomunamento nei membri di una sub-cultura" (Di Maria, 1989: 15).

La subcultura mafiosa ed i suoi repertori culturali forniscono ai propri affiliati risorse materiali ma anche risorse simboliche in grado di garantire valori e sicurezze identitarie e relazionali quali il potere, il godere di prestigio e "rispetto", di essere "vincente", la sicurezza di appartenere ad un gruppo forte in termini di identità (anche se improntata ai disvalori). Quanto sostenuto può per esempio ritrovarsi nella seguente *quotation*:

¹¹⁶ Si pensi, per esempio, alla diffusione della marca di abbigliamento giovanile "De puta madre" che ammicca, e non si può immaginare se con ironia o meno, al linguaggio dei Cartelli colombiani, dell'*underworld* del traffico della droga e delle carceri, dello slang dello spaccio.

“Mauro: bulli è essere scaltri.

Emanuele: prima iniziano da bulli e poi da mafiosi. Mafiosi sono quelli che contano nella zona invece secondo me i bulli sono quelli cheeeeeeeeeeeeeee ...

Mauro: i bulli si sentono scaltri.

Emanuele: un esempio come abbiamo detto noi la mafia... manda tipo il vassallo.

Giuseppe: il padrino

Mauro: un picciotto

Emanuele: un picciotto ecco! Secondo me questa è la differenza che il mafioso comanda il bullo e il bullo fa quello che dice il mafioso

Gruppo: no

M.: quindi il mafioso è il capo

Giuseppe: al di sopra di questi bulli c'è una persona che è in un certo senso mafiosa

M.: scusate ma i mafiosi utilizzano i bulli ragazzi o anche i bulli adulti?

Giuseppe e altri: tutti e due

Giuseppe: c'è una gerarchia per esempio in cima c'è un mafioso e poi ci sono i bulli e prendono comandi da questo

Marco: come Provenzano..”

P11: focus group Boccone.doc - 11:33 [Mauro: bulli è essere scaltri ..] (591:606) (Super) - Codes: [è un cugino di Provenzano]

Marco: siccome qua esiste la mafia questi bulli si sentono dei boss

P11: focus group Boccone .doc - 11:26 [Marco: siccome qua esiste la m..] (317:317) (Super)

“Davide: Però più belli sono i film palermitani (Mery per sempre). Mafia, Mafia!”

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:17 [Davide: Però più belli sono i ..] (189:189) (Super)

No memos

“D: La mafia è bella, la mafia è tutto!”

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:13 [D: La mafia è bella, la mafia ..] (143:143) (Super)

I modelli valoriali della maschilità violenta sembrano essere legati nelle rappresentazioni dei preadolescenti anche ai processi di socializzazione primaria di genere in cui la paternità riveste il ruolo del sanzionante ma anche dell'identificazione:

“Giuseppe: può cambiare però... però ci vuole un cambiamento del padre, a partire anche dal cognome, per esempio se ti chiami Riina o Provenzano cioè uno si insospettisce

Emanuele: se lo sa tuo padre ti ammazza cioè è normale un padre anche se è un mafioso per esempio

Maria: il padre ammazza il figlio perché rifiuta a suo padre che è forte e potente

Monica: magari il figlio di un mafioso diventa anche mafioso perché il padre lo costringe magari se il figlio non lo fa lo minaccia

M.: quindi questi figlio di mafioso se vuole cambiare vita ha poche possibilità

Monica: perché magari poi ci manda persone per farlo...

Emanuele: ma il mafioso da piccolo non lo può capire che suo padre è mafioso poi lo viene a sapere perché si accorge che suo padre ha l'anello d'oro barba cappello

M.: è così il mafioso?

Giuseppe: Sì. Il mafioso comincia come bullo

Giuseppe: se vedi per esempio la domenica un signore col cappello con il sigaro con i baffi l'anello nel mignolinovedi che è una persona...”

P11: focus group Boccone .doc - 11:34 [Giuseppe: può cambiare però.....] (644:653) (Super)

Il maschio “adeguato” è pertanto un soggetto alimentato nelle rappresentazioni dei preadolescenti dei modelli di autorità e subordinazione che considerano basati su processi di sopraffazione. Il bullo

(“maschio adeguato”) è pertanto considerato un “boss”, la sua presenza è normalizzata all’interno dei contesti scolastici e gli viene riconosciuta la funzione del “comando”:

“Davide: era tipo il boss

Moderatore: chi era il boss?

Davide: Marco... il boss è quello che comanda

Simona: difatti poi lo sfottevano Luca

Giuseppe: in ogni classe c'è un boss

Grazia: in alcune pure due

Moderatore: ho capito... quindi dice Davide che in ogni classe c'è un boss... e perché secondo voi? come mai? e che succede quando c'è un boss in una classe? fatemi capire

Davide: Gabriele, dillo tu!

Gabriele: ma perché, io comando?

Giovanni: vedi che Gabriele non è così... “

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:51 [perché Palermo praticamente è ..] (202:202) (Super)

Codes: [è un cugino di provenzano]

All’interno dei processi di rappresentazione della maschilità vincente egemonica (Connell, 1996) si costruiscono le fenomenologie maschile antagoniste, subordinate e/o subordinabili (anche in relazione alle figure istituzionali):

“fare u’ cascittune¹¹⁷”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:61 [fare u cascittune] (418:418) (Super)

“Davide: Tipo uomo di pancia”

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:7 [Davide: Tipo uomo di pancia] (64:64) (Super)

“Mirko: Meno male che c’è l’omertà perché altrimenti appena succede una cosa, anche una fesseria, ci sono 4, 5 persone che lo vanno a dire alla professoressa

Claudio: dicevi meno male che c’è l’omertà

Sara: Tutti dicono che siamo sbirri

(si crea confusione, i ragazzi parlano contemporaneamente)

X: Se tu vedi che il tuo compagno da una boffa¹¹⁸ ad un altro chi ti ci porta a dirlo alla professoressa?

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:19 [Mirko: Meno male che c’è l’ome..] (200:204) (Super)

X¹¹⁹: almeno i poliziotti fanno il loro lavoro, invece, gli sbirri non glieli porta nessuno di andare a denunciare cose che neanche ti riguardano

Alessandra: quindi lo sbirro chi è?

X: Uno che non è né poliziotto, né carabiniere

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:20 [X: almeno i poliziotti fanno i..] (216:217) (Super)

Gabriele: sbirri! (ridono tutti)

Moderatore: e perché secondo voi?perché sono considerati così? (Davide dice qualcosa) Ah, ma è un'offesa pure questa allora!

Davide: sii!

Moderatore: cioè, come dire Beep (confermano); quindi qualcuno che dice sbirro e allora è pure beep

Davide: beep, si

Moderatore: è perché, me lo dici il motivo? perché dire sbirro è una offesa?

Davide: boh, è così...

¹¹⁷ Fare lo spione

¹¹⁸ Uno schiaffo

¹¹⁹ Utilizziamo X quando non abbiamo identificato il parlante nel momento della trascrizione.

Moderatore: secondo voi perché è un'offesa? cosa significa sbirro secondo voi? (ridono) dice Giovanni: "spione"¹²⁰

Giovanni: così li chiamano i poliziotti (confusione)

Moderatore: allora scusate, se uno mi dice così, che intende dire, che sei spione?

condiviso: sii (ridono)

Gabriele: è come se ti dicono sei un pezzo di Kakà....

P13: focus wojtila.doc - 13:17 [Gabriele: sbirri! (ridono tutt..) (366:377) (Super)

Le rappresentazioni dei preadolescenti fanno scorgere il *frame* ex ante fatto dei repertori culturali e comunicativi che vengono utilizzati nella costruzione della necessaria reputazione di mafioso, dei modelli utilizzati nei processi di socializzazione criminali degli apprendisti: la mafia e le sue espressioni violente esplicitabili nel linguaggio, in un certo tradizionalismo e in alcune forme di sessismo (Siebert, 1994; Lupo, 2003), per esempio, rappresentano un modello culturale di successo all'interno della popolazione più vasta, e non solo in una sua parte. Il mostrare segni aggressivi, soprattutto quando ci si riferisce a status e reputazione guadagnati attraverso mezzi violenti e che forniscono, soprattutto ai giovani a rischio di coinvolgimento in attività mafiose, sensazioni positive del sé, "procedure per l'acquisizione di status" (Ruggiero, 1996: 59), specie quando non si hanno a disposizione altre possibilità per lo sviluppo identitario: proprio il riferimento al rispetto, all'onore e ad un falso tradizionalismo ci permettono di isolare segmenti culturali ambivalenti che rendono indistinguibile la cultura mafiosa da quella della società siciliana locale e ne fanno la forza¹²¹.

Lupo avverte il rischio insito nel riconoscimento sociale della mafia attraverso il richiamo ad espressioni di tradizionalismo (sia che si tratti di una certa forma di virilità che di familismo) come mezzo per ottenere successo, così come considera pericolose certe retoriche tradizionaliste che, in un certo qual modo, legittimano Cosa nostra. Certe rappresentazioni di Cosa nostra possono richiamare una mitologia mafiosa specifica, "L'elemento arcaico comune a noi tutti, l'interprete di un qualcosa che si va perdendo, che potremmo rimpiangere: un qualcosa che può essere un peccato o una virtù, un fattore relativo all'espressione delle nostre pulsioni violente o al contrario alla nostra capacità di tenerle sotto controllo – parlando a bassa voce, trovando una mediazione, portando nel gioco il concetto di autorità informale e quello di carisma" (Lupo, 2003: 18).

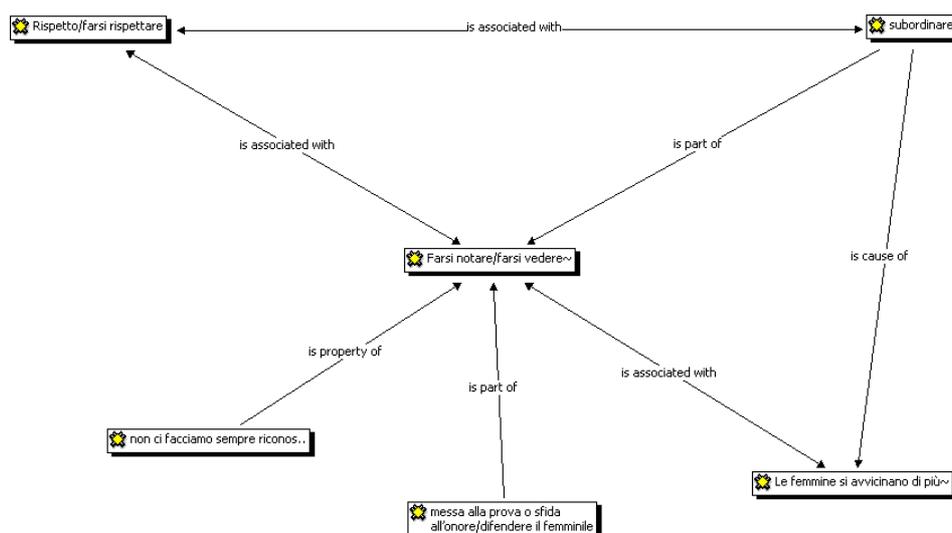
La mafia come repertorio culturale e comunicativo, come depositaria dei valori e dei tratti connotanti un'etnia, quella siciliana, che accede ai mass media e alla *fiction* e vi ritrova riconoscimenti esterni ma anche ispirazione, come nel secondo film della serie de *Il Padrino*, "dove alle origini della mafia gli immigrati trovano nella tradizione familista la forza per resistere in un mondo estraneo e ostile, anche se capace di offrire loro opportunità senza precedenti" (Lupo, *ibid.*: 31). "la buona mafia protettrice del bel tempo che fu" (Lupo, *ibid.*: 46).

Un altro codice che reputiamo caratterizzante della family "Il maschio adeguato" è "Farsi notare/farsi vedere" (11-4¹²²). Esso si riferisce non soltanto alle dimensioni comportamentali e strumentali della costruzione di una reputazione maschile ma anche all'aspetto estetico, all'attrazione, alla costruzione del desiderio (etero)sessuale e il conseguente effetto sulle rappresentazioni della femminilità.

¹²⁰ Spione

¹²¹ Non è evento isolato, nella storia della mafia, che accusati, avvocati difensori, persino uomini di chiesa si siano richiamati, per respingere le accuse di associazione a delinquere o per negare l'esistenza stessa di un'organizzazione mafiosa, ai valori della tradizione, a sanzionare i devianti (quali l'omosessuale, l'adultero/a, lo stupratore), a dichiarare di non occuparsi del traffico di droga o dello spaccio: in tal modo si creava "un ponte tra il mondo iniziatico e quello della gente comune, tra il ceto dei facinorosi e le classi dirigenti". "L'incardinamento più o meno fantasioso delle varie Cose nostre nella Tradizione, nella Famiglia e nella Virilità esprime dappertutto, oggi come ieri, il rimpianto di mitiche compattezze, ed è perciò adatto ad ottenere quel *riconoscimento sociale* senza il quale la criminalità organizzata non può ottenere i suoi successi" (Lupo, 2003: 66; corsivo mio).

¹²² Il primo numero rappresenta il "peso" all'interno delle diverse quotation mentre il secondo ne indica la "densità", ossia le relazioni di analogia, proprietà, causa, contraddizione, etc. con altri eventuali codici



“Farsi una reputazione” è pertanto compito tanto complesso quanto fondamentale: bisogna non solo essere consapevoli dei comportamenti più appropriati a secondo delle situazioni, ma anche saper curare la propria *immagine* offrendo *interpretazioni accettabili* e condivisibili del proprio comportamento nei casi in cui possa venire interpretata in modi che potrebbero danneggiare la reputazione che si sta costruendo. A questi due elementi è necessario aggiungere che è utile, altresì, sapere come usare i nostri contatti sociali, le nostre relazioni in modo che ci permettano di diffondere informazioni che migliorino o proteggano la nostra immagine sociale; così come essere in grado di impiegare strategie di spiegazione e di argomentazione che modifichino l’impatto delle azioni che potrebbero apparire inappropriate.

La nostra attenzione deve essere rivolta allo studio della dimensione dei circuiti comunicativi di gruppo, e alla logica della comunicazione di gruppo, l’appartenenza di gruppo e il livello di coinvolgimento in *performance* di ruolo (Emler e Reicher, *op. cit.*: 271). Il gruppo è importante nel mondo sociale dei preadolescenti e degli adolescenti, la stragrande maggioranza di essi afferma di essere parte di un qualche tipo di gruppo. L’apprendimento è di tipo dialettico, interattivo ed include aspetti edonistico-comunicativi: esso, esplicandosi attraverso la comunicazione intra-grupuale, risente fortemente del potere simbolico dei mass media, per esempio, in termini di configurazione dell’identità e identificazione e riorganizzazione simbolica della medesima.

La dimensione reputazionale è particolarmente evidente nel codice (e nelle rappresentazioni che riassume) ed è legata a due dimensioni fondamentali: a) la costruzione del genere maschile e b) la conseguente performatività in relazione al femminile¹²³. Si considera le seguenti quotation:

“Marco: uhè ci su i fimmini ehh ammazzamunni!”¹²⁴

Moderatore: che vuol dire?

Marco: ci su i fimmini¹²⁵

Il gruppo suggerisce a Marco di parlare in Italiano

Osservatrice: ma no va bene anche in siciliano

Marco: OH! Nun ma firu!¹²⁶ c’è una ragazza che ti piace a te e tipo tu ti litighi con lui per farti vedere

Moderatore: ah, ho capito, quindi voi state dicendo che uno può diventare bullo anche per farsi vedere

Alberto: anche, per essere considerato uno fa pure questo...dicono: “ah tu non sei niente, tu sei scemo.. va bèh ti faccio vedere se sono scemo”, lui fa lo scaltro con quelli più deboli di lui”

P16: leonardo da vinci.rtf - 16:3 [Toni: secondo me non è cattivo..] (42:44) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

¹²³ “che ora una ragazza per avvicinarsi ad un ragazzo conta solo l’aspetto fisico” **P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:37 [che ora una ragazza per avvicini..] (99:99) (Super).**

¹²⁴ “Ci sono le femmine prendiamoci a botte!”

¹²⁵ “Ci sono le femmine!”

¹²⁶ “Non ne sono capace”

“si vogliono fare riconoscere da tutti”

P11: focus group Boccone Anna Ale.doc - 11:10 [si vogliono fare riconoscere d..] (135:135) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

“Alberto: secondo me è per farsi notare

Moderatore: ah tu dici che è per farsi notare?

Erina: per farsi rispettare dagli alunni”

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:6 [Alberto: secondo me è per fars..] (71:73) (Super)

“Toni: secondo me non è cattivo, perché lo faceva per farsi notare...

Daniela: è una persona secondo me che non ha amici e si vuole fare notare

Giulia e Toni: vuole stare al centro dell'attenzione”

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:8 [Marco: uhè ci su i fimmini ehh..] (78:85) (Super)

“per farsi vedere, per farsi notare”.

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:24 [per farsi vedere, per farsi no..] (56:56) (Super)

“perché si fanno notare!”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:29 [perché si fanno notare!] (63:63) (Super)

“Alessandro: ora conta la popolarità, tutte queste cose...”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:33 [Alessandro: ora conta la popol..] (90:90) (Super)

Come evidenziato dalle quotation riportate la costruzione della maschilità egemone¹²⁷ (Connell, 1996) è strettamente legata alla dimensione pubblica del “farsi notare e del farsi vedere”. La costruzione di subordinazione è pertanto sempre ed inevitabilmente relazionale (così come le forme di vittimizzazione). In tal senso l'uso di pratiche violente è uno strumento di coercizione ma anche di rappresentazione di sé. Si consideri come gli adolescenti si rappresentano la figura del maschio prevaricatore come oggetto desiderato dallo sguardo femminile:

“Federica: anche per dimostrarsi più forti davanti alle ragazze

Moderatore: quindi uno fa anche il bullo per dimostrarsi più forte di fronte ad una ragazza; e alle ragazze piacciono i bulli?

Federica: ad alcune sì

Roberta: ad alcune sì”

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:4 [Federica: anche per dimostrars..] (303:306) (Super)

“perché se stai con quelli che pigliano sempre legnate... invece così anche le femmine si avvicinano di più a te per esempio... tu devi sapere che ci sono per esempio quelli scimuniti, come a Renato senza offesa, a lui le femmine non si avvicinano”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:30 [ppure perché se stai con quell..] (70:70) (Super)

“Ragazzi, alle ragazze piacciono i bulli?

Gruppo: sìiii, sì

Emanuele: perchè loro sono forti,

Voce indistinta: stanno sempre insieme

Monica: (Dice qualcosa sottovoce)

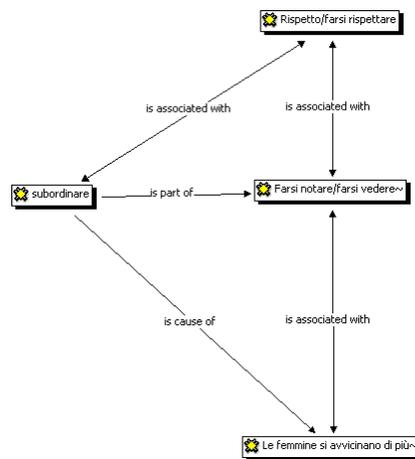
¹²⁷ Connell è il primo studioso a riferire di mascolinità egemone rifacendosi espressamente alla definizione gramsciana di egemonia. Di Gramsci, Connell sottolinea la differenza tra egemonia e dominio: non si tratta soltanto della pura coercizione attraverso l'uso della forza e della violenza (aspetti questi presenti nelle pratiche di egemonia), piuttosto essa implica il consenso attraverso la dimensione culturale, attraverso una serie di rappresentazioni. È chiaro che una particolare attenzione è prestata ai processi di legittimazione e a quelle pratiche che servono a rendere un gruppo, quello dei maschi, egemone. La dimensione egemone è pertanto sostenuta attraverso una serie di pratiche, pratiche che devono essere agite per mantenere questi assetti e queste rappresentazioni. Cfr. Antonio Gramsci, *Quaderni del carcere*, a cura di V. Gerratana, Einaudi, Torino, 1975, p. 1638.

scusa Monica puoi ripetere?

Monica: i bulli maschi e i bulli femmine stanno sempre insieme così si difendono a vicenda

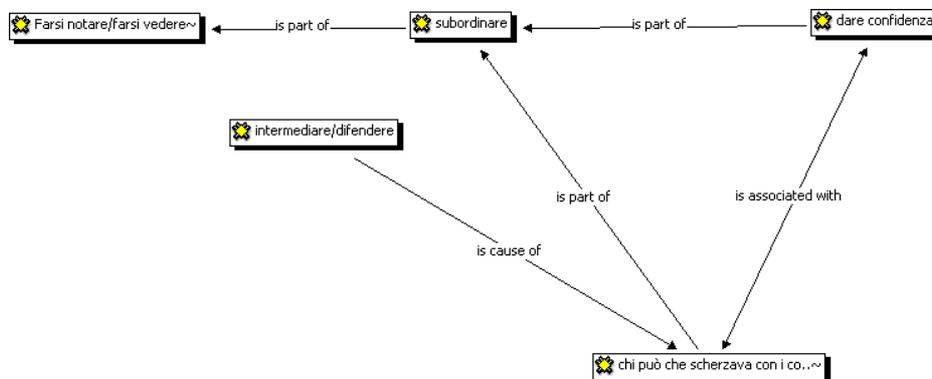
P11: focus group Boccone Anna Ale.doc - 11:21 [M.: Ragazzi, alle r.] (260:267) (Super)

Le condotte del maschio preadolescente prevaricatore e della femmina preadolescente che lo “ammira” diventano pratiche ed esperienze che si costruiscono reciprocamente, attraverso relazioni che definiscono contemporaneamente altre sfumature di mascolinità e femminilità, in una relazione di mutua costituzione. In definitiva, “bulli” e “bulle” stanno insieme per difendersi reciprocamente e per difendere le rappresentazioni egemoniche, in un sottile rapporto in cui la “sfrontatezza” del maschio nei confronti della femmina è neutralizzata dalla capacità di questi di renderla “sicura” e “proteggerla”. In tal senso, come avremo modo di apprezzare nelle analisi successive, anche i maschi che “si fanno rispettare” e non soccombono nei confronti fisici e/o verbali, dimostrano di “fare sul serio”, e risultano “vincenti” alle ragazze.



Network: “Le femmine si avvicinano di più”

Nel processo di costruzione della maschilità “adeguata”, il soggetto prevaricatore utilizza una serie di forme di neutralizzazione nei confronti e dell’etichetta di prevaricatore (o violento, bullo, etc.) e delle pratiche violente: il suo intento è quello di “normalizzare” pratiche ed esperienze violente utilizzando la metafora di chi scherza, dello sfrontato, di chi ha il “potere” di “scherzare” con gli altri. Gli altri, maschi e femmine, ne riconoscono lo scherzo, e pertanto la pratica di normalizzazione della violenza (e di costruzione del controllo) perchè sono subordinati alla forza delle sue rappresentazioni.



Si considerino le seguenti *quotation*:

“chi può che scherzava con i compagni”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:16 [chi può che scherzava con i co..] (40:40) (Super)

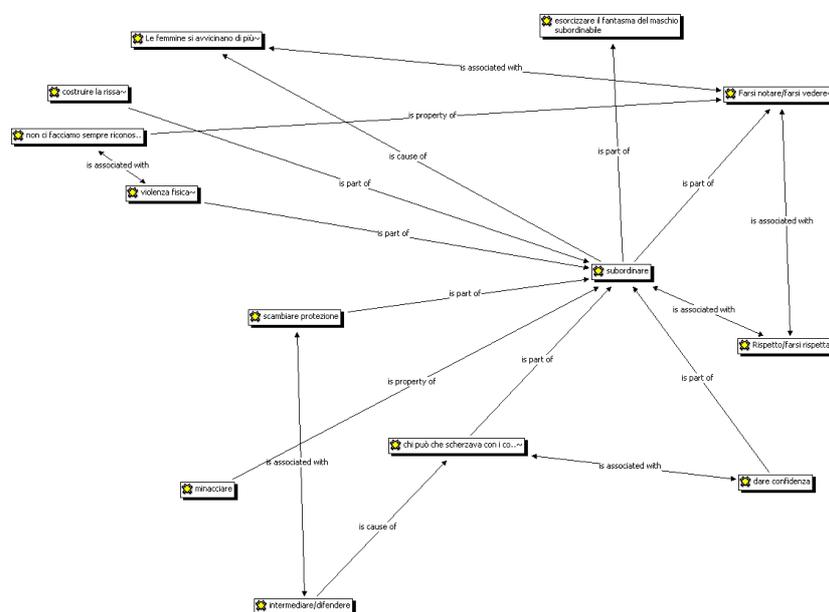
“io tipo mi piace scherzare”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:22 [io tipo mi piace scherzare] (52:52) (Super)

“io? fazzo sti cuase? no ma io sono una persona tipo... non è che mi faccio rispettare, io tipo mi piace scherzare, tipo sono simpatico, però gli altri non devono essere antipatici con me, picchi sennò...a settanta un m'appatta!”¹²⁸

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:21 [io? fazzo sti cuase? no ma io ..] (52:52) (Super)

Abbiamo inoltre registrato delle altre relazioni intorno al codice “subordinare”. Esso si sostanzia in una costruzione ben specifica in cui si ritrovano chiaramente la forza e la violenza fisica, quanto poco prima abbiamo definito forme di neutralizzazione di atti e comportamenti prevaricatori, ma anche processi di intermediazione e di scambio di protezione. Osserviamo più da vicino questa sezione della family, concentrandoci sul network definito in base al codice “subordinare” e approfondendo le relazioni tra i codici con i quali ha relazioni dirette (nonché con quelli co-occorrenti).



Network: “Subordinare”

Abbiamo già evidenziato come il codice “subordinare”, come è possibile verificare nel grafico sopra che ben rappresenta il network, sia legato alla dimensione della costruzione della reputazione violenta (“Farsi notare/farsi vedere”) e alla dimensione della costruzione dello status che, nello specifico, riconduciamo al codice “Rispetto/farsi rispettare”. Come veniva riportato precedentemente, questo ultimo codice si riferisce non soltanto alle dimensioni comportamentali e strumentali della costruzione di una reputazione maschile ma anche all'aspetto estetico, all'attrazione, alla costruzione del desiderio (etero) sessuale. Rispetto ed onore sono apprezzati dagli attori sociali in virtù della loro posizione sociale ma, in quanto azioni sociali sono quel comportamento che è necessario per acquisire, conservare, mantenere e soprattutto riparare la posizione e lo status di onorabilità. Attraverso l'onore, nello specifico, si rende possibile la strutturazione degli assetti di stratificazione sociale che definiscono “diritti” posizionali acquisiti.

¹²⁸ “Io? Io faccio queste cose? no ma io sono una persona tipo... non è che mi faccio rispettare, io tipo mi piace scherzare, tipo sono simpatico, però gli altri non devono essere antipatici con me, perché altrimenti...a settanta un m'appatta! (espressione gergale dal gioco delle carte, traducibile con “altrimenti non mi confinera; non lo digerisco”)”



Questi processi si manifestano soprattutto in relazione agli scontri violenti per “aggiudicarsi” lo sguardo femminile (“Il femminile posseduto”). Si considerino, a titolo esemplificativo, i seguenti passaggi:

“l'altra volta c'era un signore... c'erano due maschi che erano uno il fidanzato della ragazza e l'altro l'amico suo, e c'era uno che è passato è ha fischiato alla sua ragazza, poi quello c'è andato e si sono ammazzati con i coltelli, uno ci ha inziccato¹²⁹ il coltello qua (indica la spalla) e tu vedevi che questo camminava con il coltello qui, tipo nei film, ti giuro vero... poi sono di carabinieri, ambulanza, c'è la tutto il sangue per terra”
P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:49 [l'altra volta c'era un signore..] (198:198) (Super)

“Mauro: qualche giorno fa al Politeama c'erano due fidanzati e il ragazzo guardava la ragazza dell'altro e andò a finire con i coltelli e un ragazzo è morto
M:solo per uno sguardo?
M: e un ragazzo è morto al Politeama?
Giuseppe: sì, sì perché non si può cioè se siamo due coppie e io guardo la ragazza del mio amico quello se la prenda con me
M: e secondo te è giusto prendersela?
Giuseppe: no, se magari la tocca
Marco: no anche... tipo mio padre e mia madre..... mio padre tipo con gli amici balla con altre donne però lo sanno che mio padre non è uno di quelli. A mio padre gli basta mia madre. E mia madre tipo balla anche con gli animatori. Mio padre e mia madre non sono gelosi
M: ma Marco Emanuele secondo voi è giusto arrivare a tanto per uno sguardo
Mauro: può essere che io do uno sguardo perché mi sembra di conoscerla
Emanuele: a volte io penso che gli occhi guardano ma non me ne rendo conto che sto guardando
Mauro:può essere che a questa ragazza la conosceva
M: una di queste ragazze?
Marco:che per uno sguardo già si ingelosiscono!
M Christian
Christian: è poi se fosse così è cosa di ogni giorno perché quasi tutti i ragazzi guardano le ragazze anche se sono fidanzate e non è giusto.....
Giuseppe: è tipo di istinto guardare le ragazze che passano
P11: focus group Boccone.doc - 11:32 [Mauro: qualche giorno fa al Po..] (507:522) (Super)

¹²⁹ Conficcato

Salvatore M: se è un maschio e una femmina... eee io penso che.. è un pezzo i scafazzatu

Maria B: è un pezzo i scafazzatu picchi mittirisi cu una fimmina¹³⁰

Salvatore M: professore se è un maschio e una femmina io gli dico alla femmina tu vattene mi ci litigo io con il maschio, se ti senti scaltro di litigarsi con una femmina!

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:23 [Salvatore M: se è un maschio e..] (428:430)

(Super)

Codes: [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile]

No memos

Ma affinché il processo di subordinazione sia fruttuoso, il maschio egemone deve rappresentare per sé e per gli altri (le altre) una fonte di protezione, ottenuta con la minaccia, che si basa sullo scambio impari di violenza contro riconoscimento del suo ruolo. Solitamente si tratta di un ruolo di mediazione tra i generi e tra i gruppi. Si confrontino le seguenti quotation:

“Giovanni: quando c'è sciarra¹³¹ c'è sempre lui in mezzo

Francesco: ma è perché chiamano sempre a mmia “

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:52 [Giovanni: quando c'è sciarra c..] (356:357) (Super)

“Umberto: perché ce ne sono molte, c'è stato un periodo che ce n'era una ogni settimana, anche due o tre cose, allora ogni volta c'era lui che si immischiava sempre, sempre, ogni volta è il primo spettatore

Francesco: una volta c'erano due che si stavano litigando, e uno che li stava separando, e io gli faccio ma picchi un li lassi stari^{132?} “

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:55 [Umberto: perché ce ne sono mol..] (369:370) (Super)

“Francesco: sì ma poi, succede sempre che loro sono sotto e io sono sopra, ed io un puozzo scinniri (si riferisce ai due piani della scuola), ma io scendo lo stesso, c'era uno che mi fa “tu te ne devi acchianari”, ed io ci fazzu ma tu cu sii? io scinnu pi suvicchiaria, io u ammuttavu e passavu e iddu mi fa poi all'uscita na discurremu, e io ci fazzu vabbene, quannu nisciemu, mi ci avvicino e ci fazzo “chi è cucino, qual è il tuo problema?” dice “ma io stava babbianu”, ed io ci dico ca io stu babbio u nnu vuagghio, però non ci siamo litigati... e poi appena parlava ci davu una testata in mucca (ridono)¹³³”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:57 [Francesco: sì ma poi, succede ..] (372:372) (Super)

Lo scambio di protezione verso riconoscimento si concretizza attraverso l'imposizione di un prezzo che definiamo “costo relazionale” della mascolinità egemone. Si tratta dello sfruttamento, dell'imposizione della minaccia, della riduzione dell'autonomia dei soggetti e di ogni altra pratica subordinante.

“Giulio: perché avevano paura di soffrire le stesse ingiustizie che soffrivano diciamo le vittime di Marco, quindi diciamo che si mettevano dal lato del bullo per evitare di subire”

P 4: FG marconi in.doc - 4:8 [Giulio: perché avevano paura d..] (56:56) (Super)

“io lo difendo, ma lui mi deve difendere compiti (ridono)”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:54 [io lo difendo, ma lui mi deve ..] (364:364) (Super)

¹³⁰ “È un indegno perché confrontarsi con una femmina”.

¹³¹ Lite

¹³² “...ma perché non li lasci stare?”

¹³³ “Francesco: sì ma poi, succede sempre che loro sono sotto e io sono sopra, ed io non posso scendere, ma io scendo lo stesso, c'era uno che mi fa “tu devi risalire”, ed io gli dico ma tu chi sei? io scendo per soperchieria, io l'ho spinto e son passato e lui mi dice che all'uscita ce la discutiamo, e io gli dico va bene, quando usciamo, mi avvicino e gli dico “che c'è amico, qual è il tuo problema?” dice “ma io stavo scherzando”, ed io gli dico che questo scherzo non lo voglio, però non abbiamo litigato... e poi appena parlava gli davu una testata in bocca (ridono)”

Chiaramente nel processo di costruzione della propria reputazione e nel processo di subordinazione il “maschio adeguato” utilizzerà ogni pratica ed esperienza per esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile: intendo con questo processo individuare le pratiche di controllo e della gestione della propria identità finalizzate a evitare, come ricorda Goffman, di “perdere la faccia”. Evitare ogni discrepanza tra sé e l’immagine che di lui hanno gli altri.

Giuseppe: vedono nelle loro vittime quello che vorrebbero essere loro

P11: focus group Boccone .doc - 11:11 [Giuseppe: vedono nelle loro vi..] (151:151) (Super)

Come abbiamo sottolineato nei precedenti capitoli di ricostruzione teorica, le culture della vergogna portano i maschi a reagire in maniera intensa relativamente alle offese in un misto di ansietà, vergogna e rabbia. La messa alla prova dell’onore maschile sono i luoghi pubblici, luoghi che possono mettere a repentaglio reputazione ed onorabilità di famiglie e di donne (compagne o parenti).

Il ricorso alla violenza segue ai tentativi di messa alla prova o sfida all’onore. In quanto fa parte integrante del meccanismo dell’onore, si tratta di una violenza niente affatto casuale. Infatti i codici d’onore richiedono esplicitamente il contrattacco quando l’onore venga messo a repentaglio attraverso una sfida aperta. Dal momento che non ci si può sottrarre alla sfida, la disponibilità a ricorrere alla violenza, spesso fino a livelli letali, è intimamente legata alla necessità di difesa della reputazione di onorabilità con tutti gli strumenti a disposizione. Appare opportuno rilevare che non esiste onore al di fuori della messa in scena e della recita dell’onore; chi non è disposto a stare su questo palco non può pretendere di occupare una posizione nel mondo concettuale dell’onore. Per esempio Polk (1999) nel suo studio relativo alle “risse da bar” individua: a) il *contesto*: luogo di attività del tempo libero, spesso ad accesso libero e anonimo, come locali, punti di ristorazione, luoghi di divertimento e infrastrutture ad essi funzionali. In questi contesti si creano situazioni ad alta densità fisica di contatto tra gruppi di maschi; b) il *pubblico*: un’audience la quale diviene testimone dell’azione. La presenza degli osservatori è fondamentale nell’ottica della pubblicità dell’onore; c) *mossa di apertura*: si lancia una sfida a un altro maschio (gesto modesto, come una leggera spinta o un insulto, una battuta maligna o persino uno sguardo percepito come molesto, la sua natura è sufficiente a chiamare in gioco, mettendolo a repentaglio, l’onore dell’altro maschio e d) *contromossa*: reazione del soggetto provocato. Se la contromossa è di tipo ritorsivo, se cioè è un tipo di mossa generata dal “punto d’onore”, che mira a ripristinare la faccia del soggetto e a dimostrare la sua determinazione a difendere il proprio onore di fronte agli occhi degli altri, si vengono a creare le premesse di un mutuo accordo di *ricorso alla violenza*.

Si considerino le seguenti quotation:

perché stavo giocando a pallone e chiddu un sa fida a giocare u pallune, io mu maiccava e iddu mi tirava sempre a magliettina, io ci dissi appena vincolo a magliettina t'a regalù, poi iddu venne nni mia e mi disse chi è? e io ci cafuddavu un pugno cca (sul mento) e intrunò, poi vinne un suo amico e ci dissi viri ca puru cu ttia ma pigghiu, poi vinni u professore che ci ha divisi¹³⁴.

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:58 [perché è stavo giocando a pall..] (382:382) (Super)

¹³⁴ “Perché stavo giocando al pallone e quello non è capace di giocare al pallone, io lo marcavo e lui mi tirava sempre la maglietta, io gli ho detto che appena avessi vinto gli avrei regalato la maglietta, poi lui è venuto da me e mi disse: cosa c’è? Ed io gli ho sferrato un pugno sul mento e l’ho stordito, poi è venuto un suo amico e gli ho detto che me la sarei presa pure con lui, poi è intervenuto il professore che ci ha divisi”

(Entrano due ragazzini, Fo. si avventa contro di loro. Intervendiamo per separarli. I due entrano in classe e si siedono. Entra un gruppo di ragazzini accompagnati da una professoressa che ci spiega che l'aula serve per la proiezione di un film)

P 8: FG Verga.doc - 8:8 [(Entrano due ragazzini, Fo. si..) (164:164) (Super)

“Maria B: tu gli parli e gli dici.. sì cosa è successo loro ti cominciano a fare così (spintoni) ti taliano na facci¹³⁵ perchè vogliono

Francesco C: vogliono litigare

Salvatore M: picchi idda è malantrina¹³⁶

Maria B: ah allora me fari rari pugni na facci, va¹³⁷!

M.: picchi cos'è a malantrina chi significa essere malantrina?

Maria e gli altri: Mariaaaa (e ridono)

M.: ma io voglio capire

Maria B: professò io i pugni ta facci nun mi fazzu mettere i nuddu ..io ammazzu¹³⁸

Salvatore M: puru si è to matri?¹³⁹

Francesco C: chi c'entra so matri

Maria B: chi c'entra me matri

Salvatore M: cuomu chi c'entra si i manu nta facci¹⁴⁰

Maria B :....si to matriammazu puru a to matri¹⁴¹

Francesco C: ca chi¹⁴²!

Salvatore M: è convinta!

MariaB: no? nun si permette me matri a mettere i manu ta facci e savi a pirmettiri to matri¹⁴³

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:19 [Maria B: tu gli parli e gli di..] (292:307) (Super)

“Moderatore: però scusa Salvo, mi sembra anche di intuire di comprendere che se io ti porto rispetto tu mi porti rispetto (i ragazzi, giocando, simulano una lite) Ragazzi che succede? Jessica!

Jessica : non.. no all'uscita professore

Maria: sannu ammazzari idda e chidda¹⁴⁴

Caroline: Jessica cu cui?¹⁴⁵

Francesco C: si deve litigare con lui (con Salvatore M)

Jessica: ni pigghiamu a pugni!¹⁴⁶

Maria B.: tu cu un pugno u etti ntierra¹⁴⁷ (Jessica è robusta)

Gruppo: ridono

Moderatore: ragazzi ma perchè c'è di bisogno,? ragazzi cercate di farmi capire perché come ho detto sono grande e non riesco a ...

Moderatore: perché c'è bisogno di litigare?

Maria B: io mi sciarriu sinno a casa pigghiu lignati i me matri¹⁴⁸

Jessica: allora io c'avissi a diri, io c'avissi a diri¹⁴⁹

Francesco C: quando si può evitare, si può evitare

Moderatore: ma è possibile evitare una lite?

Jessica: no

¹³⁵ “Ti guardano in faccia”

¹³⁶ “Perché lei è malandrina”

¹³⁷ “Ah allora mi devo far dare pugni in faccia!”

¹³⁸ “Professore io i pugni in faccia non me li faccio mettere da nessuno...io lo ammazzo!”

¹³⁹ “Pure se è tua madre?”

¹⁴⁰ “Andiamo, cosa c'entra con le mani in faccia!”

¹⁴¹ “Se dovesse essere tua madre ammazzo pure lei”

¹⁴² “Si infatti”

¹⁴³ “Non si permette mia madre di mettermi le mani in faccia e si deve permettere tua madre!”

¹⁴⁴ “Si devono azzuffare lei e quella”

¹⁴⁵ “Con chi?”

¹⁴⁶ “Ci prendiamo a pugni”

¹⁴⁷ “Tu con un pugno lo getti a terra”

¹⁴⁸ “Io litigo poichè altrimenti a casa le prendo da mi madre”

¹⁴⁹ “Allora io le dovrei dire, le dovrei dire”

Francesco C: non sempre

Maria B: in questa scuola non è possibile evitare niente

Caroline: ma non è questa scuola, è lo Zen”

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:20 [Moderatore: però scusa Salvo, ..] (317:335) (Super)

“Moderatore: ma è così ?..a voi è possibile evitare una lite?

Francesco C: non sempre, ecco...molte volte

Maria B: magari guarda a volte c’hai paura dai ti porto a casa

Salvatore M: molte volte ci siamo noi, tipo noi maschi quando si litigano le femmine molte volte noi li dividiamo

Jessica e gli altri : seeee tu !(ridono)

Francesco C: sì ma ogni tantu vuatri (indica le ragazze) rati pugna¹⁵⁰

Francesco F: minchia buoffi chi vuolanu!¹⁵¹

Maria B: le femmine si litigano tutti a cerchio e lui dietro: pigghiala¹⁵², pigghiala

Jessica: e chi su cani!¹⁵³

Simulano un’altra lite

Moderatore: ragazzi

Maria B: a finisci

Ricordano una vecchia lite con Piera

Maria B: a mia mi retti un ammuttuni¹⁵⁴

Salvatore M: quannu si sciarriò idda (Maria) e Piera¹⁵⁵

Francesco F: si spardaru tutti¹⁵⁶

Maria B: a me sciarra cu Piera fu ca.....(ricorda qualcos’altro che non si comprende) e quantu i stava spartennu m’azziccò una tistata¹⁵⁷

Francesco C: ogni tantu fa bene!

Maria: fuori ni viriemu¹⁵⁸

Moderatore: Maria ascolta !

Maria: oh aspè!

Gruppo: ridono”

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:21 [Moderatore: ma è così ?..a voi..] (343:364) (Super)

Codes: [costruire la rissa]

No memos

Il codice “costruire la rissa” come la costruzione del “maschio adeguato” venga mantenuta attraverso pratiche di subordinazione che valutano attentamente la dimensione pubblica dello scontro (tra maschi), le loro performance di genere e i pubblici verso cui si rivolgono.

2.1 Il maschio complice

La seconda family “Il maschio complice” si compone di 13 codici distribuiti su 63 quotation, come indicato nella tabella seguente.

Code Family: Il maschio complice

HU: FOCUS GROUP SCUOLE

¹⁵⁰ “Si ma ogni tanto anche voi ragazze date pugni”

¹⁵¹ “Minchia schiaffi che volano”

¹⁵² “Prendila”

¹⁵³ “E che sono cani”

¹⁵⁴ “A me ha dato uno spintone”

¹⁵⁵ “Quando hanno litigato lei e Piera”

¹⁵⁶ “Si son strappati tutti (son stati coinvolti tutti)”

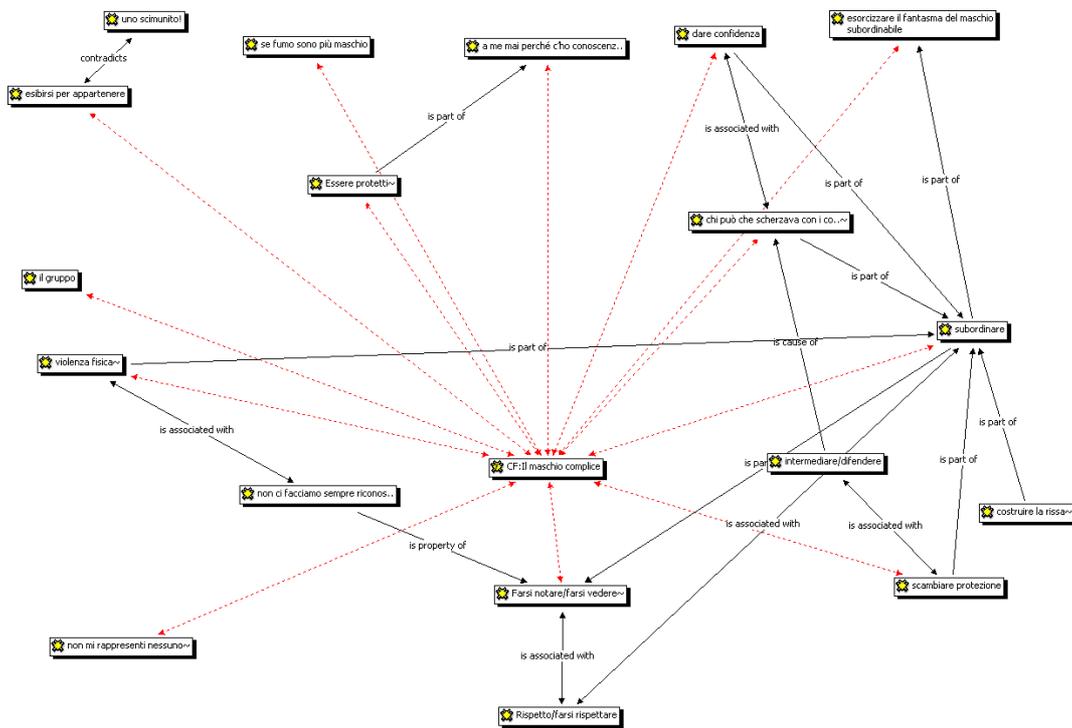
¹⁵⁷ “La mia lite con Piera...e quando le stavo separando mi è arrivata una testata”

¹⁵⁸ “Fuori ci vediamo”

Created: 25/11/10 16.27.00 (Super)

Codes (13): [a me mai perché c'ho conoscenz..] [chi può che scherzava con i co..] [dare confidenza] [esibirsi per appartenere] [esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile] [Essere protetti] [Farsi notare/farsi vedere] [il gruppo] [non mi rappresenti nessuno] [scambiare protezione] [se fumo sono più maschio] [subordinare] [violenza fisica]

Quotation(s): 63



Family network: “Il maschio complice”

Goffman introduce in *Stigma. Notes on the management of spoiled identity* (1963, trad. it. 2003b: 58 ss.) la famosa distinzione tra lo “screditato” e lo “screditabile”: nel primo caso si tratta dell’attore sociale i cui segni della stigmatizzazione sono immediatamente visibili o noti, lo screditabile invece mette in atto strategie atte a controllare le informazioni che potrebbero palesare o disvelare la sua condizione. In breve, il discreditato “fronteggia le tensioni”, mentre lo screditabile “deve amministrare l’informazione” (Goffman, *ibid.*: 112).

Goffman considera i modi in cui lo stesso stigma è gestito dagli individui (o dai gruppi sociali) sottoposti ai giudizi morali che ne determinano l’appartenenza a status e categorie inferiori. Con l’espressione “processo di stigmatizzazione” bisogna intendere l’attribuzione ad un individuo (o un gruppo sociale) di una o diverse caratteristiche, nel corso delle interazioni sociali, cui conseguono una serie di comportamenti reattivi che vanno dal riconoscimento della diversità, al discredito, la derisione, l’esclusione e la condanna: “un processo che conduce a contrassegnare pubblicamente delle persone come moralmente inferiori, mediante etichette negative, marchi, bollature, o

informazioni pubblicamente diffuse” (Lemert, trad. it. 1981: 91). Il processo di stigmatizzazione è pertanto descrivibile come processo interpretativo da parte del gruppo maggioritario (o detentore del potere politico, culturale, morale, etc.), in cui fase principale è quella della definizione e categorizzazione cui segue il momento della reazione sociale (e pertanto del trattamento)¹⁵⁹.

Con l’espressione “identità sociale virtuale” inoltre Goffman intende l’immagine presupposta dell’individuo, il come dovrebbe essere; mentre con la nozione di “identità sociale attuale” indica l’immagine concreta che l’individuo offre di sé, “la categoria a cui possiamo dimostrare che appartiene e gli attributi che è legittimo assegnargli” (Goffman, 2003: 12). Goffman individua tre diversi tipi di stigma: a) le deformazioni fisiche; b) gli aspetti criticabili del carattere e la sfera morale (“percepiti come mancanza di volontà, passioni sfrenate o innaturali, credenze malefiche e dogmatiche, disonestà. Tali aspetti sono dedotti, [...], dalla conoscenza di malattie mentali, condanne penali, uso abituali di stupefacenti, alcolismo, omosessualità, disoccupazione, tentativi di suicidio e comportamento politico radicale” (Goffman, *ibid.*: 14-15); c) l’appartenenza etnica e religiosa¹⁶⁰. Goffman individua il concetto di “carriera morale” dello stigmatizzato, espressione con la quale si designa l’insieme di esperienze durante le quali un individuo apprende di possedere uno stigma e di comportarsi di conseguenza nelle relazioni con coloro i quali si trovano nella sua stessa situazione e con i “normali”. Particolare interesse bisogna prestare pertanto il tema del controllo dell’informazione relativa alla minorazione della persona. “La cooperazione dello stigmatizzato con le persone normali nel far sì che la sua conosciuta diversità appaia irrilevante e inosservata costituisce una fondamentale possibilità della sua vita. [...] quando tale diversità non risulti immediatamente evidente, e non sia conosciuta in anticipo, o almeno lui non sappia che altri lo sanno, quando dunque egli è una persona screditabile e non screditata, [...]. Mettere in mostra o no; dire o non dire; lasciar passare o non lasciar passare; mentire o non mentire e, in ogni caso, a chi, come, quando e dove” (p.58-59). Il nodo centrale attorno cui ruotano le riflessioni nodali del saggio è pertanto il problema della visibilità (o invisibilità) dello stigma, del controllo delle informazioni sulla propria persona, dei modi per tenerle nascoste ed evitare il discredito. L’assunto principale sostenuto da Goffman è che a definire la nostra identità sociale concorrono risorse di tipo simbolico acquisite dai vari soggetti all’interno delle interazioni sociali, i “beni di identità”: «[...] l’identità, non essendo una proprietà ma il prodotto (variabile) di una storia di riconoscimenti, deve alimentarsi socialmente [...]. Per questo cerchiamo di ottenere dagli altri comportamenti di riconoscimento che valgono quali beni di identità per noi. La considerazione accumulata o ‘guadagnata’ presso gli altri è allora una sorta di capitale in relazioni sociali su cui sappiamo di poter contare anche in futuro, non tanto per ottenere vantaggi quanto per stringere legami, o per confermare dei segni di legame e ottenere così beni di identità. Grazie a questi ho fiducia che il riconoscimento ricevuto non perderà il suo valore, così che potrò continuare a essere non solo

¹⁵⁹ “È la società a stabilire quali strumenti debbano essere usati per dividere le persone in categorie e quale complesso di attributi debbano essere considerati ordinari e naturali nel definire l’appartenenza a una di quelle categorie. Sono i vari contesti sociali a determinare quali categorie di persone incontreremo, con maggiore probabilità, all’interno di tali contesti. La consuetudine sociale nei confronti di questi contesti stabiliti ci permette, senza una particolare attenzione o analisi approfondita, di instaurare un rapporto con le persone la cui presenza avevamo previsto. Quando ci troviamo davanti un estraneo, è probabile che il suo aspetto immediato ci consenta di stabilire in anticipo a quale categoria appartiene e quali sono i suoi attributi, qual è, [...], la sua identità sociale. [...]. Quando quell’estraneo è davanti a noi, può darsi ci siamo le prove che egli possiede un attributo che lo rende diverso dagli altri, dai membri della categoria di cui presumibilmente dovrebbe far parte, un attributo meno desiderabile. Concludendo si può, [...], arrivare a giudicarlo una persona cattiva, o pericolosa, o debole. Nella nostra mente, viene così declassato da persona completa e a cui siamo comunemente abituati, a persona segnata, screditata. Tale attributo è uno stigma soprattutto quando produce profondo discredito. Talvolta viene anche definito una mancanza, un handicap, una limitazione. Esso costituisce una particolare frattura fra l’identità sociale virtuale e l’identità sociale attuale” (Goffman, 2003: 12-13).

¹⁶⁰ “Le persone con un particolare stigma hanno la tendenza alle stesse esperienze conoscitive per quel che riguarda la loro minorazione. [...]. Lo stigmatizzato impara a interiorizzare il punto di vista delle persone normali, acquisendo così le credenze che la società più vasta ha sull’identità un’idea generale di quello che vuol dire avere un particolare stigma. Un’altra fase è quella mediante la quale la persona apprende di essere in possesso di un particolare stigma e, [...] quali possano essere le conseguenze” (p.43).

identificato ma anche riconosciuto così in futuro” (Sparti, 2003: 152). Stigma può essere pertanto letto come guida alle fenomenologie del misconoscimento, alle modalità concrete che sottopongono alcuni individui a giudizi morali che chiamano in causa l'appartenenza ad una “categoria inferiore”, alle strategie di sopravvivenza e di *coping* (fronteggiamento) utilizzate dai medesimi all'interno delle interazioni quotidiane. Ebbene “il maschio complice” coopera con il “maschio adeguato”, portatore dei simboli della mascolinità egemone, al fine di mitigare il suo potenziale discreditabile ed assumere il ruolo di membro di un pubblico che possiamo definire di specialisti. Quel gruppo che coopera proficuamente al controllo delle performance, delle pratiche e delle esperienze della mascolinità.

Questi attori sociali, in gruppi cooperativi, sono pertanto coinvolti in attività, *routines* e pratiche tese ad evitare le “discrepanze” che potrebbero inficiare la coerenza di una rappresentazione o performance identitaria specifica¹⁶¹. È bene sottolineare, tuttavia, che ogni strategia perché abbia successo deve essere supportata cooperativamente da altri attori (gli appartenenti al gruppo o all'organizzazione criminale o il “pubblico” più vasto), riscoprendo un humus culturale propenso al suo svolgersi tale da “convincere” il destinatario (processo non indifferente). La performance è resa possibile non solo dalle qualità (osservabili) dell'attore ma anche dalla tipologia dei destinatari.

L'informazione sociale che può essere osservata fenomenologicamente è fatta di segni distintivi, ciò che Goffman chiama “simboli”: attraverso questi segni l'attore, o più precisamente attraverso la manipolazione di alcuni tratti o segni distintivi, può dare consistenza all'immagine che abbiamo di lui, può migliorare la propria immagine utilizzando informazioni che valgano da “pretesa” (al prestigio, l'onore, la classe sociale o altro elemento desiderabile) ovvero può usare “simboli di stigma” e “simboli distruttori dell'identità”. I simboli di stigma attraggono lo sguardo sanzionario della gente verso quelle “discrepanze” che svalutano l'identità e la coerenza identitaria di un individuo, svalutandolo (Goffman a tal proposito ricorda la rasatura a cui vengono sottoposte le collaborazioniste durante la Seconda Guerra mondiale). I “simboli di stigma” configurano necessariamente un attore sociale “passivo”, frutto dello sguardo della gente, a cui vengono applicate delle etichette in relazione alle sue caratteristiche osservabili. La nozione di “simboli distruttori dell'identità” si riferisce ad una concezione di attore sociale capace di manipolare alcuni segni nella speranza di “spezzare un qualche quadro che altrimenti sarebbe coerente” (Goffman, *ibid.*: 61). In questo caso le strategie sono messe in atto dall'attore ed orientate da questo ultimo verso quelle configurazioni che lo coadiuvano a “passare per, passare come”: con la nozione di *passing* intenderemo tutti quei metodi pratici attraverso i quali gli attori sociali si fanno passare per soggetti “normali”, attività che viene svolta all'interno di condizioni strutturate socialmente e nel rischio continuo di essere *scoperti e rovinati* (Garfinkel, trad. it. 2000: 73 ss).

Ciò su cui dobbiamo riflettere è che alcuni segni possono essere artefatti, sottolineati, resi ridondanti per esplicitare, rendere visibile, manifestare, rendere credibile la portata della loro funzione informativa.

Ogni strategia è supportata culturalmente dal gruppo, e come abbiamo prima ricordato, le diverse performance presuppongono non solo delle abilità ma anche un pubblico appropriato, e sono connotate pertanto dal loro carattere cooperativo, rese possibili ed esplicitabili dalla comune adesione a sistemi valoriali o ordini morali all'interno del gruppo, di una subcultura o perché inserite (inseribili) nelle aspettative culturali di più ampio raggio, di conseguenza, certi segni avranno un significato per un gruppo e tutto altro significato per gruppi diversi; il loro significato potrebbe mutare all'interno del medesimo gruppo nel tempo (ribaltandosi, perché no, anche semanticamente); certi altri segni maturano all'interno di un gruppo e vengono attribuiti socialmente all'attore che si trovi in compresenza dei membri di quel gruppo specifico¹⁶².

¹⁶¹ Vedi anche “L'arte di controllare le impressioni”, in Goffman, 1959, trad. it. 1969: 239 ss. ed in particolare la parte relativa alle tecniche di protezione messe in atto dagli attori per salvare la propria rappresentazione (Goffman, *ibid.*: 261 ss.).

¹⁶² È questo il caso il cui il carattere informativo del segno deriva dall' “essere con qualcuno” e “l'identità sociale di coloro con i quali l'individuo si trova in compagnia può essere utilizzata come fonte di informazione proprio della sua identità sociale (Goffman, *op. cit.*: 64).

Si potrebbe pertanto ipotizzare il caso in cui alcuni attori intenzionalmente si “fanno vedere con”: in questo caso l’analisi del controllo e del management dell’identità e delle informazioni trasmesse dovrà tener conto di come le persone affrontino l’incognita di essere viste “con” alcune altre ma anche perché e come alcune persone scelgano di essere viste “certe” altre. La ricerca potrebbe indirizzarsi al “passaggio” da una condizione o categoria all’altra.

Non bisogna trascurare che i repertori utilizzati e messi in atto per gestire e manipolare strategicamente l’identità, ancora prima del riferimento al grado della loro visibilità, necessitano della capacità degli astanti o dei destinatari di leggere e decodificare il codice che esprimono.

Che si tratti di costruirsi un’identità che non sia la propria o di disimpegnarsi da quella che originariamente si possedeva, ciascuna biografia, così come quelle criminali, necessitano di essere riconosciute e accertate cognitivamente all’interno del gruppo nonché di poter essere inquadrare in termini categoriali nella cultura più vasta. Il trattamento accordato ad un individuo in base alla sua identità sociale specifica si manifesta attraverso la deferenza o l’acquiescenza: ciò è possibile se esistono forme di pre-comprensione supportate culturalmente.

All’interno della nostra family rileviamo come “Il maschio complice” sia motivato nella cooperazione con il “maschio adeguato” da scambi di protezione: il codice “essere protetti” è quello con maggiore “peso” concettuale. Osserviamo le seguenti quotation:

perché siccome Marco era il bullo della classe, quindi loro si stavano con Marco per essere pure loro protetti

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:23 [perché siccome Marco era il bu..] (56:56) (Super)

“perché loro una persona forte cercavano di mettersela come amica, non come nemica”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:25 [perché loro una persona forte ..] (57:57) (Super)

“Francesco: perché là nella scuola sono un po'tutti malandrini, e siccome lui è abbonizzato¹⁶³, io lo copro e invece lui mi fa i compiti, mi aiuta nei compiti, tipo io sono interrogato e lui mi dice cuase¹⁶⁴, quindi io lo devo ripagare giusto?”

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:53 [Francesco: perché là nella scu..] (362:362) (Super)

“Daniele: io per esempio sono stato nella mia ex scuola e mio fratello era il capo di là ed era il bullo della scuola e siccome io ero il fratello del bullo della scuola avevo sempre tutto mangiare diciamo che mi trovavo bene, a mio fratello si offriva tutto, patatine quello che gli serviva. Alla fine se ci devo pensare è meglio essere bulli perché è una cosa molto conveniente però poi ti ritrovi con pochi amici, poche cose invece”

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:8 [Daniele: io per esempio sono s..] (104:104) (Super)

“moderatore: dicevi Andrea?”

Andrea: a me mai perché c’ho conoscenze

Moderatore: come scusa?

Andrea: siccome ho conoscenze a me non dicono niente

Alessandro: quando le professoressa ci dicono di stare zitti tutti parliamo qua stiamo tutti zitti parliamo no!

Moderatore: non bisogna..non dobbiamo..se si sentono di parlare parlano. Tu dicevi Andrea, mi interessava, a me non succede perché ho chi mi protegge o perché insomma non mi inquietano perché

Andrea: conosco molte persone

Osservatrice: qui nella scuola?

Andrea: (sottovoce) anche fuori”

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:14 [moderatore: dicevi Andrea? And..] (146:154) (Super)

“Giuseppe: forse perché sanno che nessuno si avvicinerrebbe, se uno non può reagire, se uno è più debole si mette con lui... per esempio un ragazzo che non sa reagire si mette con lui.”

P13: focus wojtjila.doc - 13:7 [Giuseppe: forse perché sanno c..] (53:53) (Super)

Codes: [Essere protetti]

No memos

“Davide: perché facevano i picuruna¹⁶⁵

M.: lui dice perché erano dei picuruna (ridono) voi che pensate? Simona dice si sentivano tutti..

X: si, avanzavano

¹⁶³ “Lui è uno mite”

¹⁶⁴ “cose”

¹⁶⁵ “I pecoroni “

X: perché lui sentiva più forte e allora si mettono con lui (dibattano)

Giuseppe: si avvantaggiavano

M: ah... si avvantaggiavano di Marco ? del ruolo di Marco?

Giuseppe: si

M: e che tipo di vantaggi potevano avere?

Giuseppe: non veniamo trattati come gli altri, come Luca”

P13: focus wojtjila.doc - 13:8 [Davide: perché facevano i picu..] (61:69) (Super)

Ma i vantaggi non sono da leggersi in termini puramente economici quanto piuttosto in termini simbolici e culturali, si tratta di una economia simbolica della mascolinità, il cui controllo e gestione definiscono confini rischiosi da oltrepassare. In tal senso la “violenza fisica” (11-2) è la punizione materiale e simbolica di questo attentato ai confini: è una forma di sanzione ma anche la risorsa simbolica che il maschio complice-cooperante intima di agire. È il caso di tutte le dimensioni rituali delle aggressioni all'interno dei bagni per esempio o nei corridoi. Di solito proprio le aggressioni in bagno implicano la presenza dei maschi complici. Negli spazi pubblici, come abbiamo avuto modo di sottolineare nel caso della “costruzione della rissa”, la violenza assume il valore rituale della sfida e dalla costruzione della reputazione. In tal caso la performance del “maschio adeguato” viene supportata ed alimentata dai “maschi complici”: il prevaricatore è tanto più maschio quanto mostrerà maggiori pratiche violente e di subordinazione.

se uno diventa antipatico con me allora io mi litigo, pechè io discurre puru¹⁶⁶, cioè va... non è che tipo di aggredisco subito, u tiampo d'arricuadiare diciamo¹⁶⁷...

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:59 [se uno diventa antipatico con ..] (396:396) (Super)

e io ci cafuddavu un pgnu cca (sul mento) e intrunò, poi vinne un suo amico e ci dissi viri ca puru cu ttia ma pigghiu,¹⁶⁸

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:60 [e io ci cafuddavu un pgnu cca..] (382:382) (Super)

“Voce indistinta femminile: i maschi picchiano

Alessandro: non ci facciamo sempre riconoscere!(forse per la confusione che si è venuta a creare)

Giovanna: i maschi sono più aggressivi”

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:18 [Voce indistinta femminile: i m..] (210:212) (Super)

“Christian: no ho visto che uno..., dei ragazzi hanno dato un pugno nell’occhio ad un altro e ci aveva tutto qua rosso e tutto qua spaccato

M.: e invece tu Giuseppe dicevi sì..

Giuseppe: sì l’altro giorno c’era un ragazzo che stava aspettando il suo amico ed era davanti la porta e allora un ragazzo alto gli sembrava che il ragazzo che aspettava gli ostruiva il passaggio allora lo ha spinto dentro e ha cominciato a dare pugni, schiaffi”

P11: focus group Boccone .doc - 11:6 [Christian: no ho visto che uno..] (91:93) (Super)

“Emanuele: a 12 anni 13 anni ormai è grande le cose se le deve discutere da solo, ha fatto male la madre, e papà ha fatto pure male a dire... con le mani perché potrebbe discutere

M.: Giuseppe dice alcune volte bisogna pure reagire... tu sei d'accordo?

Emanuele: certo, dipende i casi

Giuseppe: se per esempio ti picchia tu mica puoi stare sempre fermo... a parlarci

Emanuele: se lui non mi alza le mani io parlo.... a bocca, se reagisce e mi disturba io reagisco

Christian: certe volte ho visto nel bagno... quando uno tiene la porta e non fa uscire il compagno

¹⁶⁶ “Perché io riesco pure a parlare con la persona”

¹⁶⁷ “Il tempo di riscaldarmi nuovamente diciamo”

¹⁶⁸ “Io ho sferrato un pugno qui (sul mento) e ha perso i sensi, poi è venuto un suo amico e minacciavo che avrei dato una lezione anche a lui”

Giuseppe: sì, sì

M.: e questo è successo nella vostra scuola?

Gruppo: sì sì

Giuseppe: ogni giorno quasi

Emanuele: pure a me

M.: e ti va di parlare di quanto è successo a te?

Emanuele: sì, ero nel bagno ...li conoscevo... però non lo sapevo che avevano questo carattere, stavano pure in bagno, e non mi hanno aperto la porta, mi dicevano parolacce, mi fa: “se tu mi dici questo io ti faccio uscire”io non glielo volevo dire, perché mi doveva offendere...? poi è arrivato il collaboratore scolastico e mi ha fatto uscire

M.: e tu cos'hai fatto? come..

Emanuele: niente!

M.: Christian pure diceva che gli è successo una cosa del genere

Christian: mi dicevano pure le stesse cose, però io non ci facevo caso e sono uscito dall'altra porta e sono uscito fuori.

P11: focus group Boccone .doc - 11:15 [Emanuele: a 12 anni 13 anni or..] (174:190) (Super)

“Angelo: ci ru 2 timpuluna e ci fa livari u viziu!

Marco: io l' annagghiu!”¹⁶⁹

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:4 [Angelo: ci ru 2 timpuluna e ci..] (47:48) (Super)

Codes: [violenza fisica]

No memos

“Francesco: picchi pigghia a vastunati cu è cretinu”¹⁷⁰

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:1 [Francesco: picchi pigghia a va..] (37:37) (Super)

Codes: [violenza fisica]

No memos

La family “Maschio complice” permette di comprendere le dimensioni relazionali che supportano il processo di costruzione della violenza.

2.2 Il maschio inadeguato e il maschio vittimizzato: le pratiche della subordinazione e gli effetti della violentizzazione

Lonnie Athens, criminologo interazionista, per spiegare i processi che portano gli individui ad essere violenti usa il concetto di “violentizzazione” (Athens, 1992), utilizzando al suo interno sia il termine “violento” che quello “socializzazione” in modo da mettere in evidenza la dimensione dell'apprendimento e dei processi di simbolizzazione all'interno delle interazioni sociali.

Per comprendere i processi che portano un individuo ad essere violento si devono considerare vari aspetti dell'esperienza umana, il primo di essi è il fatto che tutti i conflitti umani sono basati su processi di dominazione e subordinazione (Athens, 1998, p 686); il secondo consiste nel fatto che gli individui hanno la tendenza ad “istituzionalizzare” i propri comportamenti; il terzo, consiste nel fatto che gli individui “violenti” ed “ultra-violenti” subiscono dei particolari processi di socializzazione, definiti “processi di violentizzazione”, nei quali imparano ad utilizzare la violenza per svolgere dei ruoli principali all'interno della società. L'ultimo assunto mette in luce il fatto che gli individui spesso subiscono dei cambiamenti personali drammatici (Athens, 1995), durante il processo di violentizzazione, e vengono di conseguenza considerati dei “disadattati sociali” all'interno del proprio gruppo (con conseguenze sulla loro percezione del sé).

Il processo di violentizzazione può essere definito come un insieme di esperienze unitarie (che non si confondono con altri tipi di esperienze) oppure composite (cioè un insieme di varie esperienze distinte che si mescolano tra loro) (Athens, 2007).

¹⁶⁹ “Gli dai due sberle e cos si leva il vizio”. Marco: io lo acchiappo”

¹⁷⁰ “Prende a legnate chi è cretino”: il che significa se non vuoi essere preso a legnate non devi essere cretino e parteggiare per me

L'esperienza della violentizzazione, non è un'esperienza istantanea, ma si compone nella lettura di Athens di quattro differenti stadi, separati tra loro, ma che si basano l'uno sull'altro. Il loro completamento da parte dell'individuo lo conduce ad essere “violento” o “ultra-violento”.

Il primo stadio attraverso cui l'individuo passa è la così detta “brutalizzazione” (Athens, 2007, p. 8). La “brutalizzazione” è un'esperienza composta formata da tre differenti esperienze elementari. La prima di esse è la “soggiogazione violenta” nella quale colui o colei che ha intenzione di diventare un dominatore usa o minaccia di usare la forza per costringere un altro individuo a diventare un subordinato. Essa può essere di due tipi, una soggiogazione coercitiva, nella quale il dominatore costringe il subordinato a comportarsi secondo i suoi comandi, ed una soggiogazione vendicativa, nella quale l'utilizzo della forza è superiore al suo effettivo bisogno, in modo da dare una prova duratura del proprio dominio.

La seconda esperienza, è la “orridificazione personale”, in essa il subordinato non è direttamente sottoposto alla soggiogazione violenta, ma è spettatore di questa esperienza che viene subita da qualcuno a lui vicino. Pur non essendo un'esperienza che crea traumi da un punto di vista fisico, produce uno stato di soggezione dei confronti dell'individuo dominante.

La terza ed ultima esperienza dello stadio della “brutalizzazione”, è quella definita dell' “allenamento alla violenza”. In questa fase un individuo superiore, si ritiene un “insegnante” e considera il subordinato un suo “novizio”. L'insegnante ha il compito di istruire il novizio a reagire ad eventuali possibili attacchi da parte di altri individui che vogliano dominarlo. Per insegnare al proprio “novizio”, vengono utilizzate tecniche diverse¹⁷¹.

Il passaggio attraverso la fase di brutalizzazione potrebbe essere diversificato a seconda che si tratti di femmine o maschi (Athens, 2007), poiché anche se le femmine possono essere esposte al pari dei maschi alla soggiogazione violenta e all'orridificazione personale, il loro allenamento alla violenza è più raro. In conseguenza di ciò, l'entrata nello stadio della brutalizzazione può avvenire per entrambi i sessi, ma i maschi lo completano più facilmente rispetto alle femmine, poiché è più probabile che essi si affidino alla forza fisica per risolvere le dispute.

Il secondo stadio del processo di violentizzazione è quello della “ribellione” definita anche “belligeranza” (Athens, 2007). Il processo di brutalizzazione spesso crea negli individui una crisi ed una disorganizzazione che essi tentano di superare attraverso questo secondo stadio. Gli individui sono portati a cercare i motivi per cui sono stati soggetti dei processi di brutalizzazione e questo li conduce a rivisitare gli episodi che hanno vissuto. Attraverso questa rivisitazione delle esperienze i soggetti subordinati provano un'ostilità crescente verso sé stessi e verso gli altri, fino ad arrivare ad un limite, oltrepassato il quale comprendono che l'unico modo per fermare la violenza nei loro confronti è quello di diventare violenti essi stessi. Quando un individuo completa questo passaggio può arrivare ad una “risoluzione violenta mitigata” (Athens 2007), e in questo modo nascerà un individuo potenzialmente violento che non permetterà a nessuno di renderlo un soggetto subordinato e il cui motto sarà “non calpestatemi”. Tutto ciò sarà in nuovo principio da cui partirà la loro personale riorganizzazione.

¹⁷¹ La prima tecnica che l'insegnante può utilizzare è quella della “vana gloria”, attraverso la quale egli glorifica le proprie azioni violente, dipingendole come “eroiche”. Il principio di questa tecnica è quello di trarre piacere dal racconto, portando il novizio a desiderare egli stesso di compiere atti simili. La seconda tecnica che può essere utilizzata è quella della “ridicolizzazione”, che opera in base al principio del tormento, in quanto l'insegnante ridicolizza costantemente il proprio subordinato che non vuole commettere atti violenti. Il terzo tipo di tecnica è quella della “coercizione” che è uno speciale tipo di “soggiogazione violenta”, nella quale si minaccia o si fa fisicamente uso della violenza su di un novizio che non vuole obbedire ad un ordine. Essa si basa sul principio della paura, infatti fare del male ad un altro fa sì che non si riceva a propria volta del male da parte dell'insegnante. La quarta tecnica possibile è quella dell' “arringa”, che si basa sull'invettiva da parte dell'insegnante, senza né ridicolizzare, né minacciare fisicamente il subordinato, ma unicamente ripetendo una certa cosa ed essendo convincenti. L'ultima tecnica utilizzabile è quella dell' “assedio”, che al suo interno combina le tecniche precedenti, tranne quella dell'arringa. Essa prevede l'utilizzo della minaccia dell'uso della forza e della minaccia della ridicolizzazione, se non vengono rispettati gli ordini, e prevede come ricompensa la “vana gloria”. Il principio su cui si fonda è quello dell'esagerazione.

Lo stadio della ribellione viene affrontato e superato nel medesimo modo sia dagli individui di sesso maschile che da quelli di sesso femminile, poiché entrambi hanno subito l'allenamento alla violenza.

Il terzo stadio del processo di violentizzazione è quello definito degli “scontri violenti per il dominio” o “rappresentazioni violente” (Athens 2007). Questo terzo stadio attraversa tre diverse fasi, poiché ogni scontro non è immediato ma è composto da tre passaggi fondamentali.

Nella prima fase un individuo che vuole essere un dominatore, deve considerare sé stesso come tale e per farlo, di conseguenza, deve considerare un altro individuo un soggetto subordinato. Questo processo di personificazione dei ruoli si trova lungo un continuum che va da un grado più basso ad uno più alto. Nel grado più basso, il possibile dominatore deve impartire degli ordini o insultare il dominato e poiché compie questi atti, merita di avere un ruolo leggermente superiore all'altro individuo. Nel grado intermedio, agli atti precedenti compiuti dal possibile dominatore va aggiunta l'ingiuria, ciò comporta che non solo colui che è superiore ha diritto ad esserlo, ma anche che è migliore del subordinato. Nel grado più alto di questo continuum, il dominatore utilizza la forza o ne minaccia l'uso, in questo modo considera sé stesso superiore di diritto all'altro e ciò lo conduce ad una totale indifferenza per il benessere mentale e fisico del subordinato.

Nella seconda fase degli scontri il subordinato tenta di resistere al dominio del soggetto dominante, evitando così di essere realmente ridotto ad avere un ruolo inferiore. In questo tentativo, gli individui subordinati iniziano a loro volta uno scontro per il dominio.

Nell'ultima fase degli scontri, uno dei due sfidanti deve decidere se sopraffare o meno l'altro. Gli individui hanno la tendenza ad anticipare le azioni degli altri per evitare di diventare essi stessi dei soggetti subordinati, in questo modo viene esercitata una pressione sull'altro soggetto prima che questo abbia la possibilità di resistere agli attacchi. Durante gli scontri è possibile che la pressione esercitata dall'individuo dominante prenda la forma della forza fisica, in questo modo uno scontro per il dominio, diventa uno scontro violento. (Athens, 2007, p 13)

Gli scontri per il dominio possono essere sia violenti che non violenti, ma questo non cambia la sostanza del loro scopo, che è quello di determinare il soggetto che avrà un ruolo subordinato e quello che avrà un ruolo dominante.

Gli scontri violenti sono il luogo in cui gli individui violenti sperimentano la loro risoluzione violenta formatasi durante lo stadio della ribellione, e perché si verifichi una circostanza del genere devono esserci delle condizioni favorevoli, infatti gli individui devono essere proiettati in un ruolo subordinato da parte di un dominatore che è passato attraverso gli ultimi due stadi della scalata al dominio, gli individui subordinati devono poter pensare che esista una qualche possibilità di vincere contro il proprio dominatore, per terzo ma non per ultimo, il dominatore deve essere intenzionato a portare avanti lo scontro (Athens, 2007)

Durante uno scontro per il dominio, sono possibili sei esiti. Essi sono, la “sconfitta maggiore”, la “sconfitta minore”, la “vittoria maggiore”, la “vittoria minore”, il “pareggio” e la “non decisione” (Athens, 2007)¹⁷².

Per quel che riguarda l'esperienza dei maschi e delle femmine durante gli scontri per il dominio, essa si differenzia in maniera netta. Le femmine hanno molta più difficoltà dei maschi nel vincere gli scontri e quindi nel passare allo stadio successivo, questo per varie ragioni, in primo luogo è molto probabile che una femmina arrivata a questo stadio sia costretta ad affrontare un maschio. I maschi a differenza delle femmine sono più abituati ad usare la forza, e lo scontro con le femmine

¹⁷² Nella sconfitta maggiore il subordinato viene sconfitto dal dominatore riportando gravi ferite, il contrario avviene nella vittoria maggiore, nella quale ad essere sconfitto è il dominatore. La sconfitta e la vittoria minore, sono uguali a quelle maggiori, con la sola differenza che nessuno dei due partecipanti riporta gravi traumi. La “non decisione” si ha quando nessuno dei due riesce ad infliggere un vero e proprio colpo decisivo all'altro, quindi la situazione resta in stallo, e non può essere dichiarato né un vinto né un vincitore. Il “pareggio”, invece è quella situazione in cui lo scontro progredisce fino ad un certo punto, ma non si sa chi dei due lo vincerà poiché entrambi si infliggono ferite simili. Tra gli scontri per il dominio, gli esiti meno comuni sono, le vittorie e le sconfitte maggiori, mentre gli altri esiti sono più probabili. Affinché un subordinato possa passare allo stadio successivo del processo di violentizzazione, esso deve riportare almeno una vittoria maggiore sul soggetto dominante.

gli garantisce di ottenere delle vittorie maggiori più facilmente. In conseguenza di ciò è più probabile che siano i maschi a passare lo stadio degli scontri per il dominio rispetto alle femmine. L'ultimo stadio attraverso cui gli individui passano durante il processo di violentizzazione è quello definito dell' "aggressività"¹⁷³.

Un soggetto che accetta questo nuovo ruolo e si sottopone all'esperienza della malevolenza, completa non solo il processo di aggressività, ma anche tutto il processo di violentizzazione. Completando questo processo un individuo definito "violento" diventerà un individuo "ultra-violento" (Athens, 2007, p 17).

La vita di un individuo "ultra-violento" ruota intorno al principio, "Fai agli altri ciò che hanno fatto a te, ma fallo per primo.", in questo modo si completa il processo di riorganizzazione personale (Rhodes, 1999: 156-198).

Sempre tenendo in considerazione la distinzione maschi-femmine, i maschi passano più facilmente attraverso lo stadio dell'aggressività, poiché si è socialmente più portati a considerare più pericolosi i maschi che le femmine.

Gli individui sono esseri sociali che vivono e costruiscono le proprie esperienze all'interno della società, per cui bisogna tenere in considerazione la società stessa e le comunità che la compongono, per poter comprendere a pieno i processi che portano un individuo ad essere violento.

Un problema sociale fondamentale è quello del predominio. Esso è il principio universale su cui si basano tutte le esperienze sociali, tutte le istituzioni e anche le comunità, (Athens, 2002a: 30-32).

Il predominio è esercitato da quegli individui che impongono la loro visione dell'esperienza sociale ad altri individui e in questo modo dirigono il corso di quella esperienza. In questo contesto ogni individuo è intenzionato a modificare la propria posizione sociale, questo fa sì che nascano all'interno delle comunità gli scontri per il predominio.

Gli scontri per il predominio si sostanziano, per quanto riguarda il genere, in arene che vedono l'agire della disputa e l'individuazione della vittima potenziale o della vittima conclamata.

La family "Il maschio inadeguato" è composta da 14 codici distribuiti su 72 quotation.

Code Family: Il maschio inadeguato

HU: FOCUS GROUP SCUOLE
File: [C:\Documents and Settings\Proprietario\Desktop\SCUOLE LEGALITA TRASC...\FOCUS GROUP SCUOLE.hpr5]
Edited by: Super
Date/Time: 28/11/10 22.33.01

Created: 25/11/10 15.59.10 (Super)

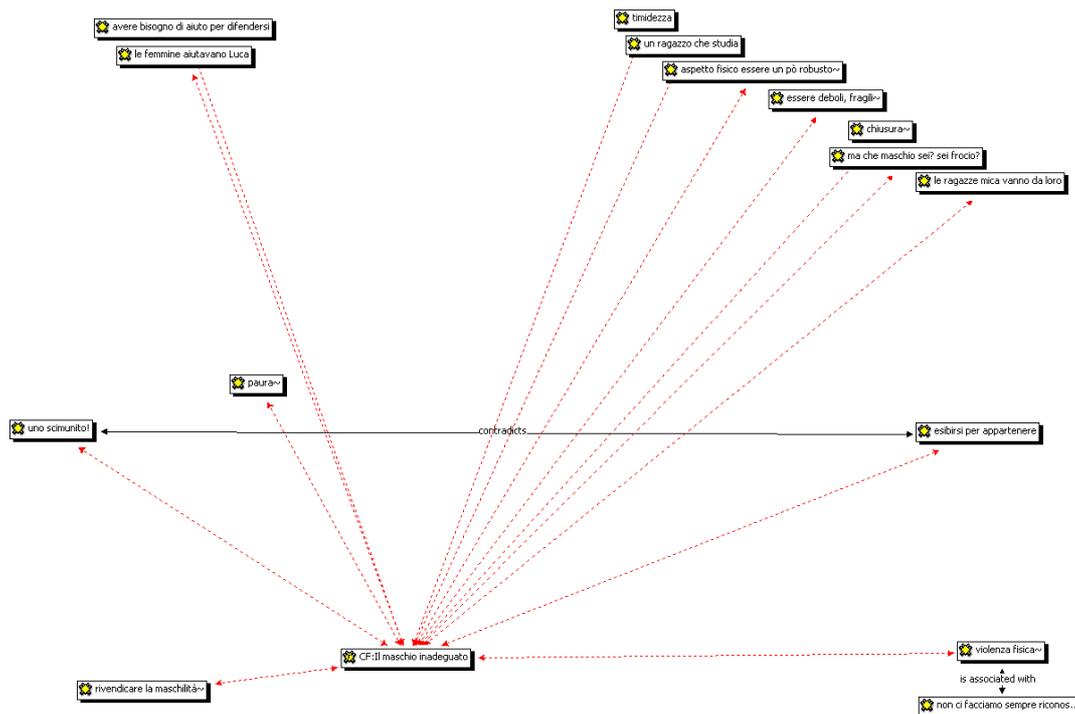
Codes (14): [aspetto fisico essere un pò robusto] [avere bisogno di aiuto per difendersi] [chiusura] [esibirsi per appartenere] [essere deboli, fragili] [le femmine aiutavano Luca] [le ragazze mica vanno da loro] [ma che maschio sei? sei frocio?] [paura] [rivendicare la maschilità] [timidezza] [un ragazzo che studia] [uno scimunito!] [violenza fisica]

Quotation(s): 72

¹⁷³ Essa è un'esperienza composta formata a sua volta da distinte esperienze basilari. La prima di queste è la "notorietà violenta", nella quale attraverso una vittoria in uno scontro violento l'individuo acquisisce un riconoscimento, questo lo porta a pensare non solo a cosa sarebbe capace di fare, ma anche alle sue capacità nell'utilizzo della violenza. Il soggetto precedentemente subordinato tramite la vittoria scopre le sue capacità violente.

La seconda esperienza è definita "trepidazione sociale", essa è direttamente collegata alla prima, ma interessa la sfera dei comportamenti degli altri soggetti nei confronti del nuovo soggetto violento. Le persone agiranno adesso con deferenza e riguardo nei suoi confronti, evitando eventuali sfide poiché temono la sua possibile reazione.

La terza ed ultima esperienza è quella della "malevolenza", se il nuovo dominatore accetta il suo nuovo ruolo, si sottoporrà a questa fase. In essa grazie alla scalata che ha fatto, diventerà arrogante, la sua risoluzione mitigata viene sostituita da una "risoluzione non mitigata" (Athens, 2007), ed egli decide che può ferire o perfino uccidere chiunque lo provochi. Il soggetto deciderà che può usare la violenza non solo per resistere agli attacchi alla sua persona ma sarà attratto dalla possibilità che con essa possa sottomettere altri individui.



All'interno della family vi sono alcuni codici con un "peso" determinante: nello specifico i codici "Essere deboli/fragili" (18), "Paura" (12), "Violenza fisica" (11-2); timidezza (9). Infatti nel network ho voluto rappresentare in alto a destra, tutte le caratteristiche personologiche, fisiche, comportamentali che sono identificate dai "maschi complici" e dai "maschi adeguati" come indicatori di una inadeguatezza di ruolo di genere. In questo caso i soggetti possono mettere in atto strategie difensive per mitigare la stigmatizzazione ma non possono nascondere i simboli di discredito. Come affermavamo in precedenza, i simboli di stigma attraggono lo sguardo sanzionario della gente verso quelle "discrepanze" che svalutano l'identità e la coerenza identitaria di un individuo: essi caratterizzano necessariamente un attore sociale "passivo" e non possono essere facilmente sostituiti con "simboli distruttori dell'identità" finalizzati alla manipolazione nella speranza di "spezzare un qualche quadro che altrimenti sarebbe coerente" (Goffman, *op.cit.*: 61).

In tal senso la timidezza, la debolezza e la fragilità dei "maschi inadeguati" e poi potenzialmente "vittimizzati" è indicativa di una mancanza necessaria di "spirito di sopraffazione" e di "arroganza", è culturalmente identificata come segno ambiguo dell'appartenenza di genere che situa il suo detentore come "trasgressore".

Consideriamo le seguenti quotation:

aveva paura che i suoi segreti fossero conosciuti da tutta la scuola

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:4 [aveva paura che i suoi segreti..] (16:16) (Super)

allora Marco se l'è presa con lui perché aveva paura

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:7 [allora Marco se l'è presa con ..] (18:18) (Super)

Marco: perché di fronte alla paura

M.: di fronte alla paura?

Monica: si blocca

Mauro: che devi fare?

P11: focus group Boccone Anna Ale.doc - 11:4 [Marco: perché di fronte alla p..] (56:59) (Super)

Claudia: ecco, queste cose... io ho visto l'altra volta un ragazzo, che era tipo debole, sull'autobus... aveva una riga e gliela hanno rotta

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:7 [Claudia: ecco, queste cose... ..] (104:104) (Super)

Codes: [essere deboli, fragili]

Gruppo: indifeso, timido, debole

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:2 [Gruppo: indifeso, timido, debo..] (24:24) (Super)

Codes: [essere deboli, fragili]

Maria: per questo era debole perchè doveva difendersi sto scemo

Gruppo: ridono

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:15 [Maria: per questo era debole p..] (210:211) (Super)

Codes: [essere deboli, fragili]

Alle caratteristiche di fragilità emotiva e fisica, di debolezza di temperamento corrisponde anche quella di “marginalizzazione” relazionale: in tal caso la costruzione stigmatizzante del “maschio inadeguato” è costitutiva del rinforzo dei generi egemoni (sono proprio le ragazze a confermare che “mica vanno da loro”). Talora la necessità di aiuto per difendersi dagli attacchi se trova supporto in una pari (e non dunque in un pari che fornisce protezione) diventa motivo per una più rigorosa stigmatizzazione ed esclusione. Si risveglia inoltre il fantasma dell’omosessualità. Consideriamo le seguenti quotation:

M: secondo te questo mettersi insieme a parlare ha risolto qualche cosa?

Davide: No

Mirko: tanto non succederà mai

M Tu non credi al cambiamento Mirko, dici che è impossibile

X: A Manfredi gli hanno dato un soprannome, Manfrocio

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:21 [Claudio: secondo te questo met..] (234:238) (Super)

Codes: [ma che maschio sei? sei frocio?]

Davide: adesso, per esempio, c'è un ragazzo con la sigaretta e l'altro non la vuole; quello con la sigaretta gli dice: ma che maschio sei? ma sei frocio?

M.: così dicono?

Davide: sii, così dicono!

Giovanni: poi dicono parole che non c'entrano niente

M.: tipo?

indefinito: di vario tipo (confusione)

M.: ah quindi utilizzano parole... tipo gay, per esempio: ma perché non c'entra niente?

Gabriele: (scherza con la pronuncia la parola, dice Jay al posto di gay, tutti ridono)

Simona: se nn dimostri che sei uomo allora ti dicono gay

Davide: (inizia a sostituire e a sovrapporre alla parola stigmatizzata la censura, il tipico beep televisivo che si usa con le parolacce)

M.: è perché secondo voi dicono che se uno non accetta allora è poco maschio, allora è gay.. (Gabriele e

Davide censurano M., ridono fragorosamente)

Gabriele:loro pensano nel loro cervello che fumare serve a diventare uomini

Cecilia: non è vero, fa morire! (Confusione)

M.: ma fammi capire, perché mi fai il beep quando dico gay? (tutti quanti fanno beep) ragazzi è una parolaccia? (ridono tutti) è una parolaccia secondo voi?

indefinito: no

Davide: in televisione non lo fanno?

M.: con gay fanno beep?(tutti fanno beep per censurarlo, confermano e continuano a ridere) veramente? ma perché, è un'offesa? fatemi capire..

tutti quanti: sii M.: e perché? come è vissuta dai ragazzini quando uno dice sei gay (tutti quanti fanno beep, ridono e scherzano) vabbè ragazzi, quando ti dicono sei "BEEP"(anche M. partecipa al loro gioco)

Davide: dice qualcosa di indecifrabile, al termine della quale tutti scoppiano a ridere (probabilmente dicono qualcosa nei riguardi di un ragazzino presente in aula)

Simona:(giustificando) dicono che lui è frocio

(ridono, Gabriele accusa Simona di aver usato un termine errato) Jay!

M.: e fatemi capire questa cosa, perché è vissuta come un'offesa però, ragazzi, 1 per 1 fatemi capire..

Gabriele: ma registra le parolacce (si inibisce)

M.: no, tranquillo, non le registra le parolacce

Gabriele:see, le registra!

M.:si vabbè, ma mica le dobbiamo far sentire a qualcun altro! Anonimi restano, non c'è nessuno che sa chi siete voi, che siete di questa scuola...

Giovanni:meno male!

M.:...e poi noi non siamo di questa scuola, non ci interessa sapere chi..

Giovanni:ed è meglio non essere professori di questa scuola, perchè...

M.:è terribile, com'è?

Davide: sii (ridono e scherzano, qualcuno intona il motivetto "campioni del fango")

M.: perché? (sono distratti) allora ragazzi, non abbiamo risposto alla domanda di prima: perchè è un'offesa? essere BEEP? (ridono di nuovo) perchè ? (confusione, si sfottono) ragazzi, veramente, così non sento più niente! (Qualcuno starnutisce, M. dice due volte "salute", gli altri continuano a ridere) scusatemi, al di là del beep, perché qui noi non è che siamo venuti solo per fare beep... quindi la parola gay (ridono intensamente) non è un'offesa... invece quella parola con la F (allude a Frocio) non mi piace veramente...ora facciamo beep,comunque...perchè beep è visto come un'offesa? fatemelo capire

Davide: non lo so

M.: ragazzi dai finitela, sennò non la finiamo più! (continuano a ridere,qualcuno dice che non vuole tornare a lezione)

M.: vabbè, però ce la saltiamo parlando... allora, 1 per 1, ditemi che ne pensate... Grazia, perché è vissuta come un'offesa?

Grazia: forse perché se uno non è maschio allora è poco maschio (confusione, qualcuno usa la parola "femminuccia")

Davide: che poi dirlo ad una persona che non c'è...può darsi che quella persona la prende come un'offesa perchè non lo è (dibattono fra loro, prendono di nuovo in giro il loro compagno)

Davide:è che lui ha tutti questi capelli così che. ..(il compagno porta una frangetta che riordina spesso).

Vanessa:se è una cosa normale che uno nasce così allora va bene, la accettiamo tutti..., ma perchè devono dire cose ad una persona che non c'è?

Indefinito: ...che non è vero?appunto!

Gabriele: esatto! giusto! (Ridacchiano) Giovanni...(fa allusioni)

M.: che ha Giovanni?

Simona: mah, saranno i capelli...

M.:(mentre ridono) cioè, non capisco questo atteggiamento verso di lui...

Simona: i capelli.

Giovanni: io li lascio stare(lo sfottono)

M.: no, è per capirlo. (fanno confusione, ma continuano ad additarlo)

P13: focus woijtla.doc - 13:15 [Davide: adesso, per esempio, c..] (205:251) (Super)

Codes: [ma che maschio sei? sei frocio?]

No memos

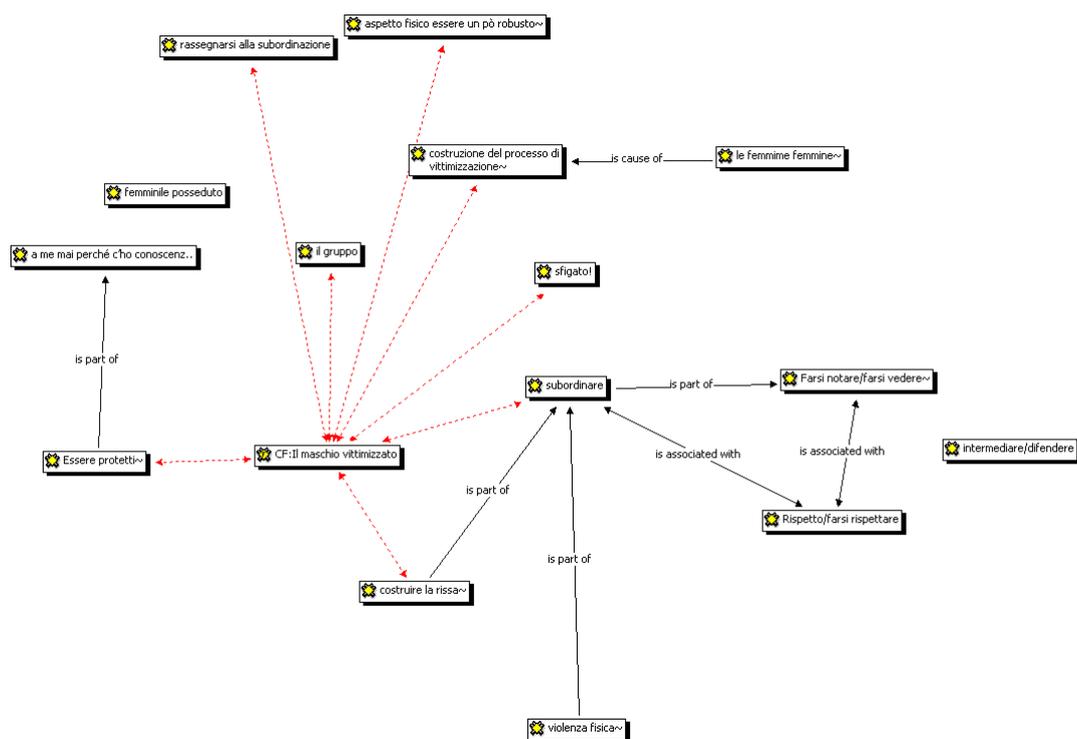
In questi passaggi notiamo che i maschi subordinati e subordinabili sono identificati in maniera netta, lucida e vengono prodotti culturalmente all'interno dei processi di cooperazione tra i generi (e gli orientamenti sessuali) egemoni. In breve anche per quanto riguarda una proprietà dei generi egemoni, l'orientamento sessuale, si assiste a forme di produzione locale. L'identità eterosessuale

deve essere costruita nella vita di tutti i giorni e bisogna mostrare e convincere gli altri di essere in possesso di certi tratti, caratteristiche, competenze.

Le identità sono stabilite in relazioni di contrasto, di scarto, di differenza. Essere femmina significa non essere maschio: pertanto non si esibirà aggressività, competitività, assertività sessuale. Resta beninteso che vi siano differenti versioni di ciò che significa essere una femmina. Queste possono essere in conflitto tra loro, ma tutte implicano contrasti con la nostra idea di maschilità. Gli individui stabiliscono un'identità eterosessuale distanziandosi da ogni associazione con l'omosessualità: queste strategie di distanziamento pubblicamente possono assumere il tenore del comportamento omofobico. Una condotta omofobica non solo annuncia che uno è eterosessuale ma dichiara l'eterosessualità come la normalità, lo standard, l'apprezzabile, ciò che è nelle aspettative. L'omosessualità come la rottura di queste aspettative. Gli intervistati usano pratiche omofobiche per stabilire un'identità eterosessuale pubblica: usano pratiche omofobiche a scopo difensivo – celare la nostra omosessualità – o a scopo aggressivo, predatorio – per affermare la propria eterosessualità. Pertanto ritualizzare un comportamento omofobico in maniera esasperata significa non soltanto distanziarsi da ogni possibile associazione a comportamenti omosessuali (sanzionati negativamente nei vari contesti sociali) ma preannuncia e conclama un'ostilità pubblica nei confronti dell'omosessualità proclamando “pubblicamente” un'identità eterosessuale.

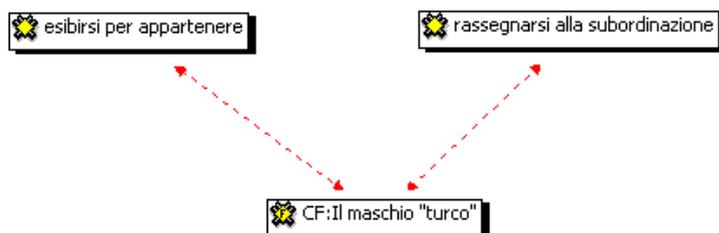
L'ostilità potrebbe concretizzarsi (e questa non è soltanto un'ipotesi) che gli adolescenti (ma non solo loro) compiano azioni omofobiche pubbliche (e tollerate) quali l'insulto, l'aggressione nei confronti degli altri studenti che si credono omosessuali. Si pensa pertanto che le forme di ansietà legate alle performance di genere (*gender anxiety*) siano effetto delle pressioni sociali che sovente prospettano un'identità maschile eterosessuale aggressiva e violenta come strumento essenziale per mantenere uno status di maschio credibile (Seidman, 2003: 50). Per questi preadolescenti la maschilità e l'eterosessualità diventano un test spietato: esibisco i segni di maschilità di fronte agli altri maschi (dal benessere economico, al potere, allo status, alla compagnia di donne attraenti) chiedendo ansiosamente la loro approvazione; si sottopongono a prove dure, assumono rischi, sfidano i modelli istituzionali, le figure autoritarie perché vogliono farsi da notare da altri uomini mentre fanno gesta ipermascolinizzate; non sono mai libero dallo sguardo indagatore e dalla vergogna di potere essere giudicati da altri maschi (Kimmel).

Una delle principali cause della vittimizzazione dei “maschi inadeguati” è proprio la mancanza di supporto da parte del gruppo, la “mancanza di conoscenze” si sostanzia relazionalmente in una rete scarna, in mancanza di supporto e nel gruppo dei pari e nel gruppo degli adulti. E' all'interno delle rappresentazioni del gruppo e della sua idiocultura (Fine, 1987) che in termini relazionali si predispongono e si producono le caratteristiche della vittima. Anche quello di vittimizzazione è un processo *situato* e *contestuale*, problematico perché multidimensionale: esso è costituito da una serie di contesti di stigmatizzazione (*stigma contests*) (Schur, 1980) che implicano attori e azioni (*performers*) insieme a pubblici (*audiences*) primari e secondari. Le definizioni conseguenti, per esempio lo stigma o la svalutazione, sono incorporate strutturalmente nella designazione degli status (Goffman, trad. it. 2003b; Schur, 1984) e connesse in processi riflessivi di produzione dei significati culturali. Possiamo pertanto pensare all'esistenza di una relazione tra lo status morale (della vittima) e la (sua) posizione sociale, il suo status sociale (e quello del gruppo cui potrebbe potenzialmente appartenere): se questo ultimo è inferiore aumenterà la probabilità che il soggetto sia considerato potenzialmente un bersaglio.



Family network: “maschio vittimizzato”

Questo diventa evidente anche per quanto concerne una sottospecie di “maschio inadeguato” e “maschio vittimizzato”: il maschio “turco”, ossia il pari extracomunitario o con caratteristiche etno-linguistiche differenti.



Il maschio “turco” secondo i dati rilevati non ha che due possibilità: a) aderire ai modelli egemoni esasperandone ed imitandone la grammatica simbolica ed i codici relazionali o) rassegnarsi alla subordinazione.

La quotation che segue indica il caso di adesione ai modelli egemoni:

Gruppo: ridono

Moderatore: a tu dici Chang prima o poi le prendevo quindi meglio che glieli do

Chang: lui ...puntare me

Voce indistinta: Ehh?

Moderatore: Chang ha detto che prima o poi lui, Marco gliele avrebbe dato quindi meglio che gliele do io che le ricevo, giusto?

Roberto: ma come se sono in tre?

Chang: non fa niente

M.: quindi se sono in tre tu... lo stesso?

Chang: sì

P 6: fg roncalli.doc - 6:4 [Gruppo: ridono Moderatore: a t..] (83:91) (Super)

Codes: [esibirsi per appartenere]

3. La femminilità esibita

L'ultima family individuata "La femminilità esibita" è composta da 11 codici distribuiti tra 53 quotation principali.

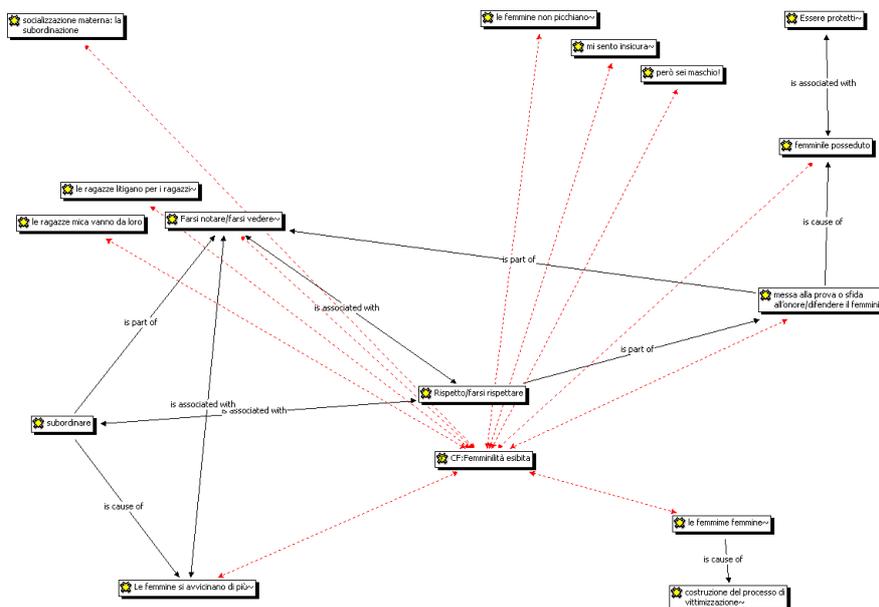
Code Family: Femminilità esibita

HU: FOCUS GROUP SCUOLE
 File: [C:\Documents and Settings\Proprietario\Desktop\SCUOLE LEGALITA TRASC...\FOCUS GROUP SCUOLE.hpr5]
 Edited by: Super
 Date/Time: 29/11/10 01.00.02

Created: 25/11/10 17.20.37 (Super)

Codes (11): [Farsi notare/farsi vedere] [femminile posseduto] [le femmine femmine] [le femmine non picchiano] [Le femmine si avvicinano di più] [le ragazze litigano per i ragazzi] [le ragazze mica vanno da loro] [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile] [mi sento insicura] [però sei maschio!]
 Quotation(s): 52

All'interno della family ricadono i codici che individuano i processi di costruzione e di rappresentazione sociale del femminile come scarto relazionale dal maschile. Tra i codici con maggiore "peso" concettuale ritroviamo "le femmine femmine" (15-1), il "Farsi notare/farsi vedere" (11-5), "femminile posseduto" (8-1), "Messa alla prova o sfida all'onore/difendere le femmine" (3-3).



Family network: "Femminilità esibita"

Dalla rappresentazione del network possiamo considerare, anche sulla base di una comparazione con i nuclei concettuali principali delle precedenti family, come vi sia un rapporto diretto tra i processi di subordinazione delle maschilità egemoni, i "maschi adeguati", e la costruzione di una parte del femminile. Si sostanziano nello specifico pressanti meccanismi di controllo sociale volti a monitorare che tutti i membri della comunità, sia maschi che femmine, osservino scrupolosamente le norme, le pratiche ed i comportamenti (forse in alcuni casi in maniera eccessiva), al fine di apparire *adeguatamente* "maschili" e "femminili", egemonicamente "maschili" e "femminili". Vengono ripercorsi alcuni stereotipi sulla femminilità che servono a rafforzare la subordinazione da

parte dei “maschi egemoni”: la mancanza di forza e determinazione delle femmine, la loro inadeguatezza corporea e fragilità, la loro insicurezza e vulnerabilità nello spazio pubblico, le loro forme di identificazione con i ruoli materni (subordinati), la loro disponibilità sessuale certa.

dicevano che lei era una pulla¹⁷⁴

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:18 [dicevano che lei era una pulla..] (261:261) (Super)

Codes: [femminile posseduto]

Maria B: sternata (oggi)mancu ficimu a ricreazioni nuatri¹⁷⁵

Qualcuno afferma: ste muriennu ra fami! Io puru io puru¹⁷⁶

Jessica: io no

Salvatore M: seee tu un nai (non hai) mai fami!!! (Jessica è robusta)¹⁷⁷

Caroline: no, no vero a ricreazione mai mangia

Francesco C: picchi avi a dimagriri avi a fari a modella¹⁷⁸

Gruppo: ridono

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:22 [Maria B: sternata (oggi)mancu ..] (390:396)

(Super)

Codes: [femminile posseduto]

“io gli dico alla femmina tu vattene mi ci litigo io con il maschio,”¹⁷⁹

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:24 [io gli dico alla femmina tu va..] (430:430) (Super)

Codes: [femminile posseduto]

Federica: comunque io abito in un residence ma è completamente diversa la vita fra maschi e femmine, perché le femmine scendono una volta ogni tanto, se scende una femmina un giorno..proprio miracolo di Dio.. tutti i maschi sempre in piazzetta buttati in piazzetta perché se poi una se ne vuole andare in piazzetta.. in mezzo ai maschi ...

Gruppo maschile: eh !

Alessia: nel tardo pomeriggio giochiamo a Uno

Voce maschile indistinta: le femmine scendono sempre in estate

Claudio: ma picchi nun hannu a scinniri insemmula ai maculi!!¹⁸⁰

Federica: invece noi femmine andiamo a comprare a spendere i soldi

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:9 [Federica: comunque io abito in..] (633:638) (Super)

Codes: [femminile posseduto]

¹⁷⁴ “Prostituta”

¹⁷⁵ “Oggi nemmeno la ricreazione abbiamo fatto noi.”

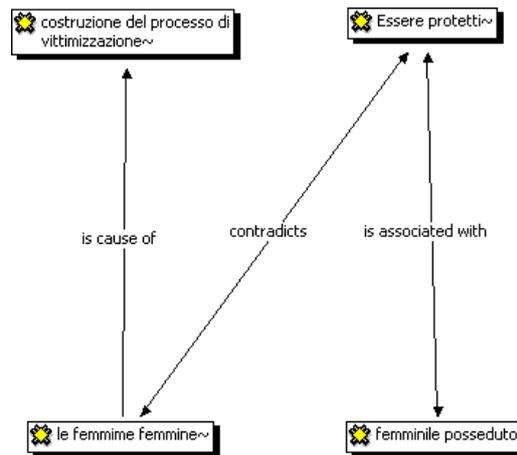
¹⁷⁶ “Sto morendo di fame! Io pure, io pure.”

¹⁷⁷ “Si tu non ne hai mai fame!”

¹⁷⁸ “Perché deve dimagrire deve fare la modella”

¹⁷⁹ “È un maschio che parla.”

¹⁸⁰ “Ma perché non devono uscire insieme ai maschi!”



Bisogna tuttavia non fraintendere la subordinazione femminile come una certa solidarietà con i generi “inadeguati” e/o “vittimizzati”. Sotto il codice “le femmine femmine” indichiamo le condotte, gli atti o le rappresentazioni di quei soggetti che costruiscono una femminilità esibita (Connell, 1996), e allo stesso tempo indicano in nuce nuovi percorsi di “femminilità” che si scontrano con modelli maschili egemoni e configurano modalità di rappresentazione alternative (sebbene non propriamente antagoniste). Le “femmine femmine” se la prendono con i maschi inadeguati, stigmatizzano la loro fragilità (e le altre caratteristiche personologiche, comportamentali, reputazionale, etc.), attaccano anch’esse quelli molto “molto” deboli. Tuttavia è interessante notare come al loro interno coesistono coloro che costruiscono una femminilità esibita, oggetto del desiderio maschile e coloro le quali si avvicinano al modello maschile di difesa/prevaricazione e vengono considerate dai loro pari dei “masculuna”, dei maschiacci. In questo però il “masculuni” è il risultato, secondo le rappresentazioni delle intervistate, di una iperfemminilizzazione. Un altro modo per dire che non esiste un corrispettivo femminile di un comportamento ipermaschilizzato e che il maschile ritorna ad essere lo standard con cui ci si misura e ci si scontra. Si confrontino le seguenti quotation.

Giusi: anzi quello delle femmine è peggiore

Mary: peggiore

Moderatore: perché Mary dici che è peggiore?

Mary: sono molto più aggressive dei maschi, i maschi sono meno aggressivi

Moderatore: tu dici che c'è un'aggressività più spinta nelle ragazze.. tu ci stai dicendo?

Osservatrice: cioè le ragazze picchiano anche?

Giusi: mi a voglia

Valeria: Jessica

Giusi: mischina quella è una santa

Moderatore: secondo voi Sara, Jessica che differenza c'è se c'è una differenza tra il bullismo che applicano, fanno le ragazze e il bullismo dei ragazzi?

Sara: secondo me quello delle femmine è peggio sempre per lo stesso motivo perché sono più aggressive

Giusy: più intelligenti dei maschi

Roberto: più furbe

Moderatore: dici anche perché sono più intelligenti

Giusi: sono più furbe

Roberto: escono le unghia

Moderatore: tu Jessica la pensi

Jessica: sì come lei uguale

Valeria: tutte cose uguali

Moderatore: che le ragazze sono più aggressive

Giusi: sì perché soprattutto tipo sono ragazze tipo scanazzate¹⁸¹ ragazze della Kalsa tipo così è peggio ancora perché quando si uniscono sono incontrollabili se sono “femmini” femmini!(ridono)

Valeria: femmini!

Moderatore: scusa Giusi no mi serve perché per capire... Giusy, ma le bulle chiamiamole così aggrediscono solo le ragazze o anche i ragazzi?

gruppo: ridono

moderatore: come.... le bulle.... le ragazze? non ho capito

gruppo: le bulle (sottovoce) e ridono

Mary: più i ragazzi e non le ragazze (continuano a ridere)

P 6: fg roncalli.doc - 6:6 [Giusi: anzi quello delle femmi..] (404:430) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

Mauro: no, tre mie compagne, si sentivano scaltre

M.: e che hanno fatto?

Mauro: praticamente disturbavano ad un mio compagno che non è tanto di carattere...loro erano tutte bulle e io mi ci sono immischiato: “perché lo disturbate?” Perché non fate le scaltre con le femmine invece di prendervela con i maschi? Perché sapete che noi non possiamo reagire? Allora si sono messe a discutere dicendomi parolacce e io le ho lasciate stare nella loro ignoranza

M.:tu dici le donne lo fanno con i maschi però i maschi non le possono aggredire

Mauro: sì, sì

P11: focus group Boccone Anna Ale.doc - 11:16 [Mauro: no, tre mie compagne, s..] (216:220) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

M.: quindi alla fine non c'è differenza grossa... se non nei motivi, non ci sono differenze grosse mi state dicendo perché arrivano alle mani pure le femmine

Gruppo: sì

Giuseppe: però con i maschi molto, molto deboli

M.: con i maschi molto deboli

Gruppo: sì

P11: focus group Boccone Anna Ale.doc - 11:20 [M.: quindi alla fin..] (255:259) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

M.: e ai maschi piacciono le bulle?

Giuseppe: no. Perché sono maschiacci

Mauro: anche nel modo di parlare. Perché una ragazza la guardi in faccia

Giuseppe: una ragazza fine non fa la bulla

Mauro: la guardi in faccia perché è una ragazza ma appena apre la bocca!

P11: focus group Boccone Anna Ale.doc - 11:22 [M.: e ai maschi pia..] (268:272) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

Sara: Che la bulla femmina si sente più...., almeno questa era più violenta di un maschio **P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:11 [Sara: Che la bulla femmina si ..] (126:126) (Super)**

Codes: [le femmine femmine]

Moderatore: e che c'entra questo?

Erina: perché si comportava male..

Marco: peggio!

Erina: si litigava, faceva u scfazzato¹⁸²!

Marco: tu facevi a scfazzata

Erina: io?

Marco: minchia una fimmina bocciata!

¹⁸¹ “senza regole, irresponsabili, balordi”

¹⁸² “il ragazzaccio”/“la ragazzaccia”

Erina: chi bo riri?¹⁸³

Marco: facevi sempre burdiello

Moderatore: Ah sì?

Erina: ero l'unica che si

Marco: fumava! si litigava con i maschi

Erina: fumare mai

Marco: seee

Erina: perché i maschi si sentivano in classe come quelli che dovevano comandare e io gli facevo capire che non erano nessuno e mi ci litigavo io. Perché tutti stavano zitti

Marco: e idda ammazzava a bastunati¹⁸⁴

Moderatore: e perché succede questo secondo te che i maschi possono fare quello che vogliono e le femmine no?

Angelo: sì perché credono che le femmine sono più deboli dei maschi

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:12 [Moderatore: e che c'entra ques..] (214:231) (Super)

Codes: [le femmime femmine]

Angelo: perché i maschi credono che le femmine sono più deboli... cioè come dicono sempre a me anche mia mamma, mio papà. Le femmine non si toccano, cioè sono...

Erina: ma neanche i maschi

Moderatore: cosa dici Erina?

Erina: ma neanche i maschi! sempre con me: “no tu con i maschi ci devi parlare” ma se non mi sentono! Eh e che si può fare! Che arrivo a casa tipo e mia madre già comincia: “chi è come è andata a scuola ? ti sei litigata?”

Talia a mia: “sì”, “E perché?” gli racconto le cose.. e mi dice: “sei sempre tu, ma perché fai così?” e allora cominciamo a parlare: “tu questo non lo devi fare” a me mi salgono i nervi e me ne scendo.

Marco: avi assai ca nun mi sciarriu¹⁸⁵

Erina: Poi scendo giù e parla di nuovo mi fa la testa tanta, “tu non ti devi litigare....” un giorno dura e poi e poi se **mi incuietano**¹⁸⁶ ricomincio di nuovo

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:13 [Angelo: perché i maschi credon..] (234:240) (Super)

Codes: [le femmime femmine]

Rosi: io ho un carattere che, non lo so, mi mostro alle persone per quello che sono, non ci posso fare niente, non è per fare la bulla. Certe volte con i maschi, per fargli capire, che le femmine possono essere superiori a loro, anche se loro ci vogliono fare capire al contrario. I maschi sì, sanno litigare.

X.: sanno prendere la situazione in mano

X: normalmente sono più pericolosi

X.: anche se uno magari è più bravo, vulnerabile, anche se sono più belle.....

X.: io qua non è che io sono una bulla però gli voglio fare capire che non è che i maschi sono più....., non è che i maschi sono più...si sentono superiori

Alessandra: come glielo fate capire che non sono superiori?

X.: facendogli capire, cercando di fargli capire

Alessandra: quindi parlando?

X.: anche litigandoci, non arrivare alle mani, ma qualche schiaffo, calcio, pugno

P17: Principessa Elena.rtf - 17:6 [Rosi: io ho un carattere che, ..] (134:142) (Super)

Codes: [le femmime femmine]

Maria B: ma io una volta mi sono litigata con una ragazza di qua

Jessica: una volta!

Caroline: Una volta?

Salvatore: una volta?

Sottovoce tra di loro ricordano l'accaduto

Salvatore C: Le ha strappato il reggiseno si sono viste tutte le tette a quella

¹⁸³ “Che intendi dire?”

¹⁸⁴ “E lei lo ammazzava a legnate”

¹⁸⁵ “è da tanto che non mi bisticcio”

¹⁸⁶ “mi infastidiscono”

Maria B.: nooo

Jessica e Caroline: sìiii

Maria: no, ci fu una sciarra¹⁸⁷

Salvatore M: quando ti sciarrasti¹⁸⁸ cu Piera

Jessica: no quando ti sei litigata con me

Maria B.: si sono litigate due ragazze Valentina e Jessica e c'era mia cugina Miriana, mia cugina li stava dividendo Lei di dietro stava andando a prendere a Miriana per i capelli io c'ho bloccato la mano e c'ho detto dove stai andando? Ma chi stai faciennu?¹⁸⁹ Io mentre che mi giro mi stava prendendo i capelli, io mi ho girato e.....finiu u film¹⁹⁰. Dopo con l'altra..se ti dicono parolacce tu non ti innervosisci professore?

Professuri!

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:16 [Maria B: ma io una volta mi so..] (245:256)

(Super)

Codes: [le femmime femmine]

Moderatore: ma se dobbiamo dire delle differenze tra bulla ed un bullo

Roberta: non ce ne sono, magari la bulla le ragazze non arriverà alle mani

Federica: la bulla non picchia come picchia un maschio

Danilo: mizza non picchia un maschio?

Federica: non picchia COME picchia un maschio

I Maschi: ridono

Voce: mi... pigghiò a lignati a Iari¹⁹¹!

M.: che fa la tua compagna?

Gianluca: oh Danilo quannu pigghiò a lignati a Iari¹⁹²

M.: quindi state dicendo che anche le ragazze possono dare le botte?

Gruppo: sì

Federica: sì però non le danno forti come quelle di un maschio, non le danno forti come quelle di un maschio

Roberta: magari la forza delle ragazze sta più nella mente, nelle parole

Alessia: nelle parole che nella violenza

Roberta: la violenza delle ragazze sta più nelle parole, a prendere.... invece quella dei ragazzi magari menano

Moderatore: quindi state dicendo forse le ragazze agiscono più con la parola i ragazzi agiscono

Francesco: la forza delle femmine.. sì (oppure ti) prendono per i capelli

Moderatore: allora pure le femmine se li danno

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:5 [Moderatore: ma se dobbiamo dir..] (316:333) (Super)

Codes: [le femmime femmine]

No memos

Roberta: va beh ad esempio i miei genitori sanno che io sono, va beh lo devo dire, mezzo maschiaccio perchè io come carattere sono proprio un maschio, veramente un ragazzo

Voce maschile indistinta: e su rici idda stissa¹⁹³ (sottovoce)

M.: perché dici così?

Roberta perché sono ...tutte le ragazze fanno determinate cose...

Voce maschile: giocare al pallone

Roberta: ...io.. mi piace giocare alle figurine...invece tutte le ragazze sono magari..no più snob..no...no però sono

Voce indistinta: più belle

Roberta:..sono diverse da me io lo vedo.. magari sono introversa io

Federica: interessi diversi

Roberta: ..i miei limiti perché poi...(forse: alzo le mani)

M.: ahia!

¹⁸⁷ "SI è verificato un litigio"

¹⁸⁸ "Quando ti sei litigata con Piera"

¹⁸⁹ "Ma che stai facendo?"

¹⁹⁰ "È finito il film"

¹⁹¹ "Ha preso a botte Iari"

¹⁹² "oh Danilo quando ha preso a botte Iari"

¹⁹³ "Se lo dice lei stessa"

Federica: io in quinta elementare mi sono tagliata i capelli qua (molto corti) ...orrenda ,tremenda

M.: perché orrenda?

Federica: se porto la foto.....

(qualcuno chiede di chi si sta parlando)

Voce indistinta: e che cosa ha fatto?

Risposta: si è tagliata i capelli in quinta

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:10 [Roberta: va beh ad esempio i m..] (723:739) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

CONCLUSIONI

I risultati discussi non sono generalizzabili, obiettivo precipuo della ricerca esplorativa era quello di analizzare alcune dimensioni relative ai processi di costruzione delle maschilità egemoni, di quelle subordinate e del loro rapporto con le femminilità tra i preadolescenti palermitani. Purtroppo appare utile considerare necessari degli ulteriori e futuri approfondimenti sul rapporto tra maschilità e altri tipi di condotte violente (nello specifico la prevaricazione come indicatore di una eventuale attività delinquenziale futura); sulla intersezione¹⁹⁴ tra età (l'adolescenza), classe sociale, appartenenza etnica in contesti culturalmente ed economicamente deprivati.

I diversi metodi utilizzati e le diverse tecniche, quali strumenti di raccolta di dati *interattivi*, hanno permesso di registrare le dimensioni ed i livelli nel loro evolversi processuale: attraverso le procedure della *Grounded theory*, in particolare, è stato possibile isolare aree semantiche e tematiche dei dati testuali ritenute più rappresentative. Uno degli obiettivi era quello di considerare i fattori di depotenziamento, e di conseguente normalizzazione – nel duplice senso di regolarizzazione ma anche di imposizione della norma dominante – delle maschilità “inadeguate” ed “inappropriate” operanti all’interno di un sistema simbolico - culturale prevalentemente egemone ed *eteronormativo*. Nei FG sono stati sottolineate e *processate* le principali categorie attraverso le quali alcuni di questi gruppi s’interpretano. Da una prima sistematizzazione dei dati emerge che l’esclusione sociale determinata da tali narrazioni ha ripercussioni su entrambi i gruppi, su entrambi i generi. I “maschi inadeguati” sono considerati potenzialmente *outsiders* e sovente evocano il

¹⁹⁴ Utilizzo il termine seguendo le posizioni teoriche e le ricerche di Kimberle Crenshaw (1991) e Patricia Hill Collins (2000), considerando nello specifico le diverse possibili relazioni, modalità sociali e formazioni di soggettività che derivano dalla intersezione di diverse categorie costruite culturalmente (età, genere, orientamento sessuale, classe sociale, etnia, etc.) le quali, interagendo per l'appunto, possono determinare diverse soglie di discriminazione e disegualianze sociali.

fantasma dell'omosessualità (stigma che colpisce anche coloro i quali vengono ritenuti “froci” pur non essendolo). Tra le convinzioni stereotipiche emerse, rispetto all'omosessualità, per esempio, vi sono quelle positive come la sensibilità, l'intelligenza, la creatività ed il temperamento artistico; ma anche la fragilità, l'impotenza, la patologia. Agli uomini sono state ricondotte caratteristiche dell'identità femminile e del ruolo di genere culturalmente associate (sia di tipo psicologico che di tipo biologico): i preadolescenti maschi “adeguati” hanno immaginato gli omosessuali come esseri stravaganti, eccentrici, dall'abbigliamento vistoso; o che abbiano tratti fisici femminili, amanti dell'intimità; sono associati a modelli di vita e a scelte professionali specifiche (stilisti, *fashion victims* in genere, artisti, etc.); di contro mal sopportano la vita dura, la fatica, lo sforzo fisico. I maschi inadeguati sono percepiti, inoltre, come persone caratterizzate da tratti di insicurezza, debolezza, anche devianti, in quanto trasgressivi; la cui (presunta) enfattizzazione del femminile è da giustificarsi a causa di traumi infantili, per una figura genitoriale assente, per una mancata socializzazione ai ruoli che distinguono i maschi dalle femmine, per cattive amicizie. Tali convinzioni non solo sviliscono l'eterogeneità e le differenze che, come hanno sostenuto i soggetti omosessuali, caratterizzano la popolazione omosessuale, ma sanzionano alcuni comportamenti “atipici” anche nei soggetti eterosessuali, causando stress emotivo, perdita di autostima e crisi nel senso di identità (relativamente a senso appartenenza e influenza). Nelle società occidentali, la mascolinità viene spesso definita più con il distanziarsi da qualcosa piuttosto che con il desiderarla: imparare ad essere uomo significa imparare a non essere femminile e ad evitare, anche in contesti di esplicita complicità maschile (gruppo dei pari, colleghi, caserme, etc.) a scansare ed esorcizzare ogni dubbio che possa sorgere relativamente al proprio orientamento sessuale (ciò si traduce nell'adottare un linguaggio vernacolare, volgare, nel saperci fare con le ragazze, nell'essere “un duro”, nell'evitare ogni possibile associazione con l'effeminatezza nell'aspetto fisico o nel comportamento). Ciò spesso si traduce, come abbiamo avuto modo di considerare nel secondo capitolo, nella ritualizzazione di comportamenti omofobici in maniera esasperata, insieme distanziandosi da ogni possibile associazione a comportamenti omosessuali (sanzionati negativamente nei vari contesti sociali) e conclamando un'ostilità pubblica nei confronti dell'omosessualità, attraverso una proclamazione pubblica (sanzionata positivamente dal gruppo dei pari e dal contesto socio-culturale) della propria identità eterosessuale. Questi tratti sembrano depotenziare e stereotipare tutti quei soggetti, eterosessuali ed omosessuali maschi, che non li posseggono. I casi che presentano individui divergenti dalle norme sociali e morali legate al ruolo di genere maschile, la violenza, nelle sue varie manifestazioni, è uno dei fenomeni permessi e, si aggiunge, persino attesi: si pensi a quei fattori situazionali o sociali, come l'esistenza di norme di gruppo, che giustificano esplicite espressioni di violenza. In questo caso le vittime non sarebbero esclusivamente soggetti omosessuali, ma tutti coloro che sono letti attraverso questo filtro cognitivo e categoriale. Consideriamo il caso del bullismo a scuola: se gli adolescenti percepiscono che non vi saranno conseguenze negative o punizioni per il loro gesto, è più probabile che lo mettano in atto o che lo ripetano. Il contesto ambientale con le sue regole è quindi fondamentale. In termini generali, le persone che non sono conformi ai ruoli di genere (gli uomini poco virili e le donne poco femminili), al di là del loro reale orientamento sessuale, saranno etichettate come omosessuali, come trasgressori dei confini del genere. Potenzialmente derisi e/o aggrediti. Il risultato è lo stabilirsi di pressanti meccanismi di controllo sociale volti a monitorare che tutti i membri della comunità, sia eterosessuali che omosessuali, osservino scrupolosamente le norme, le pratiche ed i comportamenti (forse in alcuni casi in maniera eccessiva), al fine di apparire adeguatamente “maschili” e “femminili”. Per quanto riguarda le persone omosessuali, il cui comportamento manifesto è più conforme agli standard culturali di mascolinità e femminilità, esse saranno più facilmente accettate, mentre quei soggetti omosessuali¹⁹⁵ che si distanziano dal ruolo di genere cui

¹⁹⁵ È pur vero che l'atteggiamento verso l'omosessualità si esprime attraverso ciò che Pietrantoni definisce il “non detto”: “[...] attraverso silenzi e “cose che non accadono”, attraverso un richiamo esplicito e implicito alla clandestinità e al segreto. Così le persone omosessuali “non” sono licenziate sul lavoro perché simulano di essere eterosessuali, “non” sono rifiutate da amici o parenti perché usano il pronome dell'altro sesso per raccontare la loro vita con il partner. Probabilmente questi “non-eventi” nella vita quotidiana delle persone omosessuali sono

appartengono culturalmente per tratti fisici, atteggiamenti e tratti di personalità saranno marginalizzati, annichiliti e/o puniti. Lo stesso vale per i soggetti eterosessuali che presentano le medesime caratteristiche. I fenomeni di esclusione sociale e di discriminazione individuati in questa ricerca richiedono interventi nei confronti della perdita del senso di appartenenza alla collettività dei giovani e delle giovani omosessuali. Ma è bene sottolineare che eventuali strategie di *empowerment* dei soggetti omosessuali devono contenere benefiche ricadute anche sui giovani eterosessuali (e sulla popolazione nella sua interezza), soprattutto rispetto alle tematiche di genere, con la possibilità che le “narrazioni” dei due gruppi si includano vicendevolmente.

Immaginare l'intervento. L'integrazione delle maschilità “inadeguate” e la lotta contro la discriminazione

Gli interventi in relazione allo stigma di genere dovrebbero svilupparsi principalmente per facilitare il benessere della popolazione GLBTQI (Gay, Lesbiche, Bisessuali, Transessuali, Queer/Questioning, Intersessuali). Secondo alcuni autori (Herek 2004; Drescher 1998), lo stigma si riferisce ad una condizione o ad un attributo duraturo, figurativo o fisico, di un individuo, il quale non ha in sé un significato specifico ma è piuttosto l'interazione sociale ad attribuirglielo, e in particolare esso si viene a configurare come una valutazione negativa. Nello specifico dello stigma sessuale e di genere la valutazione negativa riguarda la percezione dell'assenza di caratteristiche positive connesse alla virilità (donne), la non conformità con i dettami dell'eterosessismo (gay e lesbiche) e ancora la non piena corrispondenza con i ruoli di genere “tradizionali” (transessuali, queer, questioning, intersessuali). Gli atteggiamenti sociali verso il sesso e il genere, in ogni individuo, si sviluppano nel corso del processo di socializzazione primaria e secondaria ed appaiono in relazione con la costruzione dell'identità maschile o femminile e del rapporto tra i sessi. Sono, dunque, generalmente appresi acriticamente e interiorizzati molto presto nelle prime fasi della vita. Le conseguenze dello stigma sessuale e di genere assumono diverse forme in virtù anche delle varie fasi del ciclo di vita, tra le quali abbiamo: homophobic bullying, stalking, sexual harassment, violenza domestica, aggressioni fisiche, abusi sessuali etc...

L'OMS (World Report on Violence and Health, 2002) ha dichiarato che la violenza è uno dei maggiori problemi di salute pubblica a livello mondiale, osservando con notevole preoccupazione il drammatico aumento dell'incidenza delle lesioni a danno degli individui di ogni età e di entrambi i sessi, ma soprattutto di donne, bambini e adolescenti; ha inoltre sottolineato la necessità di introdurre e implementare politiche e programmi specifici al fine di prevenire la violenza nella società e di mitigarne gli effetti. Rispetto alla condizione della popolazione GLBTQI, il Parlamento Europeo ha promulgato nel 2006 una risoluzione sull'omofobia, preoccupato da numerosi eventi verificatisi in vari Stati membri, che vanno dal divieto di tenere marce per l'orgoglio gay o per l'uguaglianza all'uso di un linguaggio incendiario, carico di odio o minaccioso da parte di esponenti politici di primo piano e capi religiosi, la mancata protezione e, addirittura, la dispersione di dimostrazioni pacifiche da parte della polizia, le manifestazioni violente di gruppi omofobi e l'introduzione di modifiche costituzionali espressamente mirate a impedire le unioni tra persone dello stesso sesso, sottolineando che occorrono ulteriori azioni a livello dell'UE e degli Stati membri per sradicare l'omofobia e promuovere una cultura della libertà, della tolleranza e dell'uguaglianza tra i cittadini e negli ordinamenti giuridici. Per quanto riguarda l'Italia, non esistono rilevazioni statistiche sugli episodi di violenza omofobica e transfobica ed inoltre è difficile il reperire informazioni ufficiali da parte delle Forze dell'Ordine in merito a questi reati, semplicemente perché non esiste una specifica fattispecie di reato. Infine la mancanza di una reale percezione di tutela e l'omofobia interiorizzata determinano che la stragrande maggioranza dei casi di violenza

altrettanto invalidanti quanto le prepotenze e le ingiurie verbali” (Pietrantonio, 1999: 64).

omofobica e transfobica non vengano nemmeno denunciati. L'unico Report disponibile è quello dell'Arcigay (2009) che rappresenta una fotografia dalla quale si apprendono i seguenti dati: Anno 2008: Omicidi: 9, Violenze ed aggressioni: 45, Estorsioni: 7, Atti di Bullismo: 5, Atti vandalici: 9. Anno 2009 (Gennaio - Maggio): Omicidi: 6, Violenze ed aggressioni: 26, Estorsioni: 5, Atti di Bullismo: 2. In una prospettiva ecologica, multidisciplinare e multilivello, per fronteggiare e prevenire i processi di violentizzazione legati allo stigma di genere, è necessario sviluppare nei diversi contesti territoriali, delle progettualità di prevenzione, informazione e consulenza che tengano in considerazione tutti gli attori sociali che, con ruoli e relazionalità differenti, sono implicati in questi fenomeni.

Per questo, se fino ad ora i pochi progetti finanziati tramite il Fondo Sociale Europeo si sono occupati prevalentemente della ricerca e della rilevazione dei fenomeni, si ritiene ora necessario puntare maggiormente sull'intervento.

Analizzando, quindi, lo stigma di genere in un'ottica sistemica è possibile non solo delineare le differenti modalità attraverso le quali esso si concretizza in diverse tipologie di "relazioni", ma anche valutarne i fattori implicati e meno visibili.

In merito alla specificità socio-educativa legata allo stigma di genere, nelle scuole le problematiche relative al genere sono ancora quasi del tutto non affrontate: programmi e testi scolastici propongono un solo modello normativo e non vengono neanche ipotizzate altre possibilità identitarie o diverse possibilità relative ai ruoli di genere. Tuttavia, il benessere psicofisico degli studenti e delle studentesse dipende anche dal clima relazionale che si instaura nelle classi: le offese da corridoio, la violenza fisica, le discriminazioni, un atteggiamento conflittuale e competitivo da parte degli alunni/e, rendono difficilissimo il lavoro del/della docente e riducono l'efficacia di ogni intervento educativo. Star bene insieme a scuola, infatti, è una precondizione per l'apprendimento e per l'insegnamento. Al contrario, a scuola, gli/le alunni/e che non rientrano negli stereotipi di genere sono quotidianamente esposti a manifestazioni di omofobia, commenti verbali dispregiativi verso persone dichiaratamente omosessuali o ritenute tali, sanzioni verso certi comportamenti sessuali considerati socialmente inappropriati, soprusi fisici e, talora, anche sessuali; inoltre come risulta dalle agenzie educative internazionali che si occupano di prevenzione dell'omofobia (GLSTN, 1997¹⁹⁶) ma anche dalle stesse osservazioni etnografiche effettuate durante la ricerca, ogni alunno ogni giorno a scuola senta almeno 20 parole o battute contro gli omosessuali. E' quindi comprensibile che negli alunni che subiscono questo comportamento prevaricatorio avvenga una progressiva perdita della motivazione scolastica, dell'autostima, una maggiore preoccupazione per la propria sicurezza e un conseguente allontanamento e/o isolamento dal gruppo dei coetanei e quasi coetanei. Anche gli insegnanti, da parte loro, sembrano spesso del tutto impreparati a confrontarsi con questo tipo di problematiche.

Gli interventi dovrebbero prevedere modalità di accompagnamento che tengano conto dell'identità dell'individuo nella sua globalità e che scaturiscano da *interventi di tipo partecipativo* e da approcci auspicabilmente di natura *preventiva* (attività a carattere informativo e formativo; elaborazione di guide di buone prassi; *empowerment* individuale e sociale; attività di sensibilizzazione sociale).

Gli obiettivi generali degli interventi, affinché il cambiamento abbia delle ricadute su tutti i pezzi della comunità allargata, dovrebbero essere i seguenti:

- Acquisizione delle conoscenze presenti e di nuovi dati sullo stigma sessuale e di genere, sulla violenza perpetuata a danno della popolazione GLBTQI e di tutti i soggetti che, non rientrando nelle forme socializzate di una certa maschilità e femminilità, subiscono forme discriminatorie.
- Individuazione di ipotesi interpretative e variabili esplicative rispetto ai fenomeni oggetto degli interventi.
- Promuovere interventi educativi volti a garantire la qualità della vita, le pari opportunità, la non discriminazione e i diritti di cittadinanza.
- Scambio delle conoscenze prodotte a livello nazionale e trans-nazionale.

¹⁹⁶ GLSTN, Gay, Lesbian and Straight Teachers Network, <http://www.glsen.org>.

- Individuazione, scambio e trasferibilità delle buone prassi atte a fronteggiare le problematiche oggetto delle azioni progettuali a livello nazionale e trans-nazionale.
- Mappatura dei servizi territoriali, dei rispettivi ruoli e funzioni da essi svolti, che si occupano della prevenzione della violenza legata allo stigma di genere e della protezione e supporto alle vittime, della sensibilizzazione e formazione sulle tematiche oggetto delle azioni.
- Individuazione dei punti di forza e debolezza dell'attività dei servizi territoriali
- Implementare l'attività di networking dei servizi attraverso l'empowering di quelli già presenti sul territorio.
- Sviluppare strumenti metodologici, formativi e valutativi innovativi per sostenere e implementare una rete territoriale di varie culture organizzative e professionali per la prevenzione della discriminazione e della violenza legata allo stigma di genere e la tutela delle vittime.
- Creazione/potenziamento della maglia di protezione e supporto alle vittime alla popolazione a rischio.
- Diffusione di informazioni e conoscenze sulle tematiche relative alle azioni progettuali: sessualità, orientamento sessuale, cultura e differenze di genere, violenza di genere, dinamiche di discriminazione, omofobia, transessualismo, processi di vittimizzazione, bullismo omofobico.
 - Formazione ed aggiornamento dei "first responders", enti educativi e le realtà associative che intercettano il fenomeno della discriminazione e della violenza legate al genere e al sesso.
 - Formazione degli enti preposti all'educazione e all'insegnamento dell'etica nelle relazioni.
 - Sviluppo e/o implementazione di competenze per riconoscere e accogliere il disagio e la violenza legato allo stigma di genere e sessuale
 - Fornire strumenti e prassi operative efficaci nella prevenzione e supporto alla discriminazione e violenza verso le donne e GLBTQI population.

Le azioni di prevenzione e supporto dovrebbero coinvolgere tutte quelle realtà che possono intercettare i fenomeni della discriminazione, della violenza e del disagio legati allo stigma di genere.

La scarsa visibilità delle vittime dello stigma di genere e la parallela discriminazione sociale, supporta l'idea della scelta di *metodologie pluridimensionali di contatto della popolazione* (da utilizzare in maniera integrata), tra queste si considerano:

10. Quelle *attività finalizzate al cambiamento che coincidono con il contatto* (fanno parte di questa prima strategia le forme di contatto legate ad una prima generale corretta informazione e alle forme di anti-discriminazione sociale attraverso informazione nei media locali, nei servizi territoriali, nelle scuole). Questa prima forma di diffusione può produrre una rottura delle forme di silenzio e di annichilazione a cui sono costretti soprattutto le giovani vittime, producendo negli stessi una prima forma di ancoraggio.
11. Collegamento (*liason office*) con consultori familiari, servizi di neuropsichiatria infantile, strutture comunali e circoscrizionali, associazioni di volontariato, enti pubblici e privati, centri aggregativi giovanili.
12. Supporti di comunicazione (locandine, depliant, opuscoli, pubblicazioni etc.) sul tema.
13. Confronto delle diverse esperienze nazionali ed internazionali riguardanti le tematiche dell'integrazione al fine di condividere buone prassi.
14. L'importanza della formazione in materia di servizi per l'adolescenza e la famiglia, focalizzando la centralità della formazione permanente uno dei principi ispiratori degli interventi dovrebbe essere la conoscenza del contesto e la contestualizzazione degli interventi formativi tenendo conto delle complesse relazioni tra le parti. La nozione di apprendimento, a cui ci si vuole riferire, è da intendersi come una prassi cognitiva di tipo riflessivo con una forte connotazione a livello di gruppo, come capacità di cambiamento e di adattamento alle richieste sociali. In tale ottica, gli interventi di formazione possono presupporre anche attraverso l'uso di strumenti di applicazione teorica-pratica nei contesti concreti di lavoro la trasformazione delle conoscenze tacite (che riguardano l'espressione di conoscenze codificate legate all'esecuzione o al coordinamento e controllo delle attività) in

conoscenze esplicite e il loro trasferimento al maggior numero di operatori, nonché la valorizzazione dei vari modelli cognitivi che ogni organizzazione crea; la necessità di considerare l'apprendimento organizzativo come processo cooperativo e contestuale, l'apprendimento come fenomeno sociale è sostenuto da una visione processuale tanto della conoscenza, quanto dell'organizzazione (*learning-in-organizing*).

Le realtà coinvolte nelle azioni di prevenzione, formazione e consulenza

- **Staff of first responders e dei servizi territoriali:** forze dell'ordine, personale ospedaliero ed avvocati, di ambo i sessi ed età variabile. Il tentativo di dare un senso agli agiti violenti, unito alla falsa credenza di un mondo "giusto" può condurre la vittima di violenza causata dallo stigma sessuale e di genere, a pensare di essere legittimamente punita a causa delle proprie caratteristiche. Tali sensi di colpa possono portare a sentimenti depressivi e di fragilità che rendono difficile la denuncia delle violenze soprattutto quando chi subisce questi comportamenti è un adolescente o un giovane adulto. Spesso poi si aggiunge il processo definito di vittimizzazione secondaria (William Ryan, 1976; Marie-France Hirigoyen, 2005, 2006), la vittima che fa denuncia può venire a contatto nuovamente con lo stigma sessuale e di genere, questa volta perpetrato dai servizi a cui si rivolge. La vittima viene così traumatizzata per una seconda volta, incrementando gli effetti psicologici negativi dell'attacco e allontanandosi ancor di più dai servizi sociali. È su questi presupposti che è necessario affinare le capacità e le sensibilità degli operatori di "first responders" e dei servizi territoriali i quali giocano una parte importante nel supporto alle vittime.

- **Associazioni del privato sociale:** principalmente i rappresentanti e gli operatori sociali che gestiscono servizi educativi, riabilitativi o consulenziali. Sono numerosi gli enti del privato sociale, sparse nel territorio regionale, che con convenzioni specifiche con gli enti locali che gestiscono numerosi sportelli di front-office che hanno come target possibili vittime di discriminazioni legate allo stigma di genere; queste realtà oltre ad avere uno specifico interesse nei confronti dei diritti delle donne e della popolazione GLBTQI sono spesso anche i primi ad intercettare le richieste ed i bisogni delle vittime di discriminazione e violenza a cui rivolgere specifiche misure formative di prevenzione o presa in carico. È su questi presupposti che è necessario affinare le capacità ed implementare le expertise professionali degli operatori i quali giocano una parte importante nel supporto/protezione alle vittime.

- **Enti educativi/formativi e scolastici di vario ordine e grado:** principalmente presidi, funzioni obiettivo, insegnanti, di ambo i sessi ed età variabile. Il "territorio" educativo/formativo e scolastico è tradizionalmente lo spazio migliore per un'efficace azione di prevenzione del disagio legato allo stigma sessuale e di genere; in particolare il ruolo degli operatori scolastici dovrebbe essere sostanzialmente quello di fornire strumenti utili all'autorealizzazione delle persone, senza proporre modelli precostituiti, favorendo importanti fattori per la crescita sociale del giovane quali: consapevolezza di sé, autonomia di giudizio, rispetto di sé e degli altri, atteggiamenti positivi verso le diversità sessuali e di genere. Purtroppo però i pregiudizi e gli stereotipi sessuali e di genere sono ancora così diffusi nella nostra società che spesso insegnanti ed educatori sono a loro volta disinformati e impreparati ad affrontare questi temi nelle diverse dimensioni della loro realtà lavorativa. Quindi è importante affinare le capacità e le sensibilità degli insegnanti - i quali giocano appunto una parte importante sia nello stimolare o gestire le manifestazioni dello stigma di genere e sessuale, che nel contribuire alla loro prevenzione o sradicamento.

Nelle scuole di ogni ordine e grado e con tutte le figure professionali operanti in esse, delle azioni specifiche possono essere:

- La rilevazione del fenomeno in contesti a rischio
- L'individuazione dei fattori di rischio
- Introdurre le figure formative ad una didattica attenta alle fenomenologie legate al genere

Potenziare la formazione psicopedagogica e metodologico-didattica dei docenti sui temi della sessualità (con particolare riguardo alla secondaria di secondo grado).

- Il potenziamento delle life skills degli insegnanti
- Il potenziamento delle life skills di giovani ed adolescenti
- La disseminazione dei risultati

- **Bambini, giovani ed adolescenti delle scuole a rischio di vario ordine e grado:** gli interventi dovrebbero prevedere il coinvolgimento di studenti di ambo i sessi frequentanti tutte le scuole di ogni ordine e grado. L'infanzia e l'adolescenza rappresentano delle fasi cruciali del ciclo di vita durante le quali vengono appresi e rinforzati gli atteggiamenti sociali verso il sesso e il genere. Si tratta di aspetti, dunque, generalmente appresi acriticamente e interiorizzati durante i processi di socializzazione secondaria. Crescendo in una società in cui la cultura dominante è in larga parte maschilista, misogina ed "eteronormativa", le donne e la popolazione GLBTQI e tutti coloro che non rientrano nei codici comportamentali legati al proprio ruolo di genere, finiscono per essere stigmatizzati in virtù della loro presunta "diversità" sessuale e/o di genere. È quindi importante l'educazione etica dell'accoglienza e della cultura delle differenze come elemento non secondario delle prassi pedagogiche e in generale nella relazionalità con soggetti in età evolutiva.

I beneficiari indiretti degli interventi di prevenzione

Molto frequentemente gli episodi di violenza e discriminazione non giungono all'attenzione delle agenzie di tutela legale e sociale, pertanto le possibili azioni di intervento hanno come fine ultimo quello di potenziare la possibilità per queste persone di usufruire sia di una maggiore consapevolezza dei rischi connessi ad episodi violenti e discriminatori sia, attraverso la creazione di un network di enti territoriali, di venire a conoscenza delle strategie di gestione e supporto messi in opera sul territorio.

- **Operatori sociali:** attraverso la diffusione delle specifiche attività di formazione, gli operatori sociali beneficeranno di una maggiore conoscenza delle strategie messe in atto su ampia scala, di uno scambio di good practices, nonché di un maggiore collegamento tra i diversi Enti.

- **Comunità scientifica:** attraverso la diffusione degli studi della letteratura sul fenomeno, delle pratiche di intervento, degli esiti delle azioni formative e delle riflessioni che da queste scaturiranno verranno fornite nuovi dati, conoscenze e spunti per la comunità scientifica che si occupa di stigma sessuale e di genere.

- **Comunità territoriali:** attraverso la diffusione degli studi della letteratura sul fenomeno, delle pratiche di intervento, degli esiti delle progettualità e delle riflessioni che da queste scaturiranno è possibile ipotizzare l'attivazione di un processo di consapevolezza all'interno delle intere comunità territoriali rispetto alle dinamiche e tematiche legate allo stigma sessuale e di genere.

- **Istituzioni governative:** attraverso la diffusione degli studi della letteratura sul fenomeno, delle pratiche di intervento, degli esiti del progetto e delle riflessioni che da queste scaturiranno è possibile ipotizzare l'attivazione di un circolo virtuoso di inclusione delle dinamiche e delle tematiche legate allo stigma sessuale e di genere all'interno delle politiche istituzionali.

I corsi di formazione dovrebbero essere caratterizzati per un approccio interdisciplinare socio-psicologico che da un'analisi socio-culturale del concetto di diversità si sposti ad un livello micro di contestualizzazione dell'intervento, lavorando sul gruppo dei formandi.

Nella dimensione psicologica e relazionale si dovrebbero esplorare: le dinamiche proprie dello stigma di genere e dell'omofobia, le situazioni legate alla prevenzione e all'intervento nei casi di esclusione sociale, discriminazione e bullismo basate sull'identità di genere e l'orientamento sessuale.

Indispensabile nei primi livelli formativi è fornire informazioni corrette in ordine ai temi dell'orientamento sessuale da un punto di vista psicologico, sociologico ed educativo.

Nella dimensione socio-culturale si potrebbero fornire indicazioni relative a: le dinamiche culturali dell'inclusione e dell'esclusione del diverso e dell'"altro" attraverso delle riflessioni storico-sociali, i movimenti sociali di rivendicazione, dai movimenti femministi alle "politiche dell'identità", come si rappresenta la diversità, stereotipi di genere e di orientamento sessuale nella cultura contemporanea ed infine le politiche pubbliche e di riconoscimento sociale, minoranze sessuali ed interventi legislativi nazionali ed internazionali. Risulta altrettanto importante far conoscere la diffusione del fenomeno bullistico legato allo stigma di genere, le sue cause, il profilo psicologico di vittime e aggressori, confrontare i e le partecipanti sui meccanismi di gruppo basati su esclusione ed inclusione, su stereotipi e pregiudizi, facendo anche avere loro esperienza delle proprie reazioni emotive e psicologiche di fronte alla violenza (fisica e verbale) e alla discriminazione.

Per raggiungere un risultato educativo saliente, dovrebbe essere importante anche promuovere nel gruppo l'esperienza di un percorso finalizzato ad un'azione efficace in tutti gli ambiti (a livello individuale e di classe) ed offrire occasioni per ricostruzioni di nuove competenze socio-emotive grazie ad un approccio integrato individuale, relazionale, culturale e politico, tramite l'offerta anche di spazi individuali e/o familiari e di gruppo.

Nell'area sociologica, socio-culturale e giuridica potrebbe risultare efficace: riflettere sulla dimensione socio-culturale della rappresentazione della diversità e dell'altro, dalla mostruosità ai processi di normalizzazione, far conoscere i principali interventi socio-culturali e socio-giuridici relativi al riconoscimento delle diversità sessuali in ambito nazionale ed internazionale (con particolare riferimento alle più recenti innovazioni introdotte, a livello europeo, dalla Carta di Nizza e alle legislazioni nord-americane, statunitensi e canadesi nello specifico), introdurre gli studenti alla valutazione delle buone prassi e alle ricadute virtuose di interventi e politiche socio-culturali attuati nel territorio nazionale ed internazionale, fornire informazioni sui più recenti sviluppi in ambito europeo dei temi relativi alla lotta alla discriminazione basata sul genere e sull'orientamento sessuale e sulle pari opportunità nonché sui principali programmi di intervento socio-culturale attivati e finanziati dall'Unione, informazioni tecniche sulla progettazione e sulla formulazione di programmi di intervento nonché sui canali di finanziamento europeo di progettualità ideate dai giovani europei e rivolte ai giovani europei: "fare un'idea".

Al termine delle azioni formative i partecipanti disporranno di nuovi strumenti concettuali ed operativi per meglio fronteggiare le dinamiche psico-sociali relative allo stigma di genere:

4. Competenze relative alla dimensione socio-affettiva, con riferimento alle differenze di genere e di orientamento sessuale.
5. Strumenti e conoscenze sulle modalità d'intervento nel territorio attraverso il coinvolgimento di famiglie e scuole.
6. Competenze trasversali per la dimensione relazionale.
7. Competenze per operare all'interno di strutture di prevenzione e sostegno con soggetti glbti adolescenti e adulti.
8. Abilità specifiche per la gestione e soluzione di problematiche afferenti alla sfera dell'identità sessuale.
9. Conoscenze relative all'area sessuologica.
10. Competenze orientate al lavoro di rete integrato tra strutture pubbliche e agenzie del privato sociale.
11. Competenze nel progettare e attuare interventi mirati, attraverso la predisposizione di idee progettuali che rispondono alle esigenze del territorio utilizzandone le risorse.

12. Competenze tecniche per la programmazione di progetti d'intervento sociale promossi dalle amministrazioni pubbliche.
13. Competenze nel progettare e realizzare eventi, dibattiti ed incontri tematici sulle differenze sessuali.
14. Conoscenza comparata sulla gestione delle crisi intrafamiliari dovute alla possibile omosessualità di uno dei componenti della famiglia.
15. Strumenti per agire con gli adolescenti.

Porre l'attenzione sulle componenti processuali e relazionali, sull'incontro e la negoziazione simbolico - culturale, significa essere consapevoli che – sul piano dell'intervento, nella sua fase di progettazione e di identificazione dei beneficiari – l'individuazione dei gruppi sociali vittime mette in luce che l'assenza di rapporti sociali, ad esempio tra i pari o quelli familiari, costituiscono fattori d'esclusione meno facili da percepire e da identificare. L'intervento dovrebbe pertanto porsi quali principali cambiamenti: a) cambiamenti a livello intrapersonale ed interpersonale nei giovani e le loro famiglie di appartenenza nonché all'interno del gruppo dei pari: in particolar modo ci si riferisce alle forme di *empowerment* legate all'auspicabile mutamento di atteggiamenti, comportamenti, stati affettivi, livello di soddisfazione e autostima e nel miglioramento della qualità e quantità delle relazioni familiari e/o amicali; b) *cambiamenti a livello intersistemico*: ci si riferisce al possibile coordinamento, collaborazione e armonizzazione delle attività fra servizi territoriali, scuola, ASL e Associazioni legate alle comunità GLBTI, nonché alla possibilità di informazione e formazione integrate.

Tali azioni e strategie sembrano trovare nel contesto di appartenenza e nel confronto con il territorio la dimensione principale della loro attuazione: il territorio diventa termine di riferimento primario, che prevede azioni situate e contestualizzate¹⁹⁷ e la considerazione di situazioni concrete. E' nel sistema reticolare e gruppale che l'individuo scambia la propria identità e vive l'appartenenza, dove si è definiti socialmente, dove si controlla e si è controllati, dove si rappresenta e ci si rappresenta la realtà, è il luogo delle rappresentazioni collettive (Merlo, 1996:504 ss). È nello stesso gruppo che la perdita di relazione si può riacquistare attraverso azioni di tipo simbolico-rituale che mirino a ricompattare il senso di comunità. L'attività che sembrerebbe emergere e di cui bisogna tener conto è un processo di *ri-significazione* del tessuto sociale relativamente agli argomenti del genere e dell'orientamento sessuale che portino a riscoprire appartenenze comuni.

¹⁹⁷ Nel caso delle comunità omosessuali è possibile considerare anche gli ambienti virtuali, i mondi on line, come ambienti che alcuni soggetti utilizzano strategicamente per il loro coming-out o come puro supporto di sviluppo identitario; ci si permette di rinviare, per un'analisi esplorativa dell'uso che i giovani omosessuali fanno di network sociali on-line, a Cappotto e Rinaldi (2002).

BIBLIOGRAFIA

- Anderson, E. (1999), *Code of the Street: Decency, Violence, and the Moral Life of the Inner City*, W.W.Norton New York.
- Athens, L. (1992), *The Creation of Dangerous Violent Criminals*, University Illinois. Press, Urbana.
- Athens, L. (2003). Violentization in larger social context, in L. Athens e J. T. Ulmer (a cura di), *Violent acts and violentization: Assessing, applying, and developing Lonnie Athens' theories*, Elsevier Science, Boston.
- Balsamo, A. (1999), *Forme di personificazione tecnologica: interpretazioni del corpo nella cultura contemporanea*, in M. Featherstone e R. Burrows, R. (a cura di), *Tecnologia e cultura virtuale. Cyberspace, cyberbodies, cyberpunk*, Franco Angeli, Milano.
- Bandura, A. (1996), *Teoria socialcognitiva del pensiero e dell'azione morale*, in "Rassegna italiana di psicologia", n.1.
- Bandura, A. (1977), *Social learning theory*, Prentice Hall, Englewood Cliffs (NJ).
- Bauman Z. (1999), *La società dell'incertezza*, Il Mulino, Bologna.
- Bauman Z. (2002), *La società individualizzata*, il Mulino, Bologna.
- Beck U. (2000), *La società del rischio. Verso una seconda modernità*, Carocci, Roma.
- Becker, H.S. (1987), *Outsiders. Saggi di sociologia della devianza*, Edizioni Gruppo Abele, Torino.
- Bell, V. (1999), *Mimesis as cultural survival*, in "Theory, Culture & Society", 16(2): 133-161.
- Berger P.L., Luckmann G. (1966), *The construction of reality*, New York, Doubleday (tr. it. *La realtà come costruzione sociale*, Il Mulino, Bologna, 1969).
- Best, J. (2004), *Deviance. Career of a concept*, Wadsworth/Thomson learning, Belmont (CA).
- Bichi, R. (2002), *L'intervista biografica. Una proposta metodologica*, Vita e Pensiero, Milano.
- West, C., Zimmerman, D. H. (1987), *Doing gender*, in "Gender & Society", 1(2): 125-151.
- Bird, SR. (1996), *Welcome to the men's club: homosociality and the maintenance of hegemonic masculinity*, in "Gender & Society", 10:120-32.
- Bisi R. (a cura di) (2004), *Vittimologia. Dinamiche relazionali fra vittimizzazione e mediazione*, Angeli, Milano.
- Blumer H. (1983), *La società come interazione simbolica*, in M. Ciacci (a cura di), *Interazionismo simbolico*, il Mulino, Bologna.
- Blumer, H. (2008), *Interazionismo simbolico* [1969], Il Mulino, Bologna.
- Blumer, H. (2008), *Interazionismo simbolico*, Il Mulino, Bologna.
- Bohan J.S. (1996), *Psychology and sexual orientation: Coming to terms*, Routledge, New York, NY.
- Boni F. (2002), *I media e il governo del corpo. Televisione, internet e pratiche biopolitiche*, Unicopli, Milano.
- Boni F. (2004), *Men's help. Sociologia del periodici maschili*, Meltemi, Roma.
- Bourdieu P., Passeron J.C. (1971), *I delfini. Gli studenti e la cultura*, Guaraldi, Rimini.
- Bourdieu P., Passeron J.C. (1972), *La riproduzione. Elementi per una teoria del sistema scolastico*, Guaraldi, Rimini.
- Braidotti R. (2003), *In metamorfosi. Verso una teoria materialista del divenire*, Feltrinelli, Milano.
- Brod, H. (a cura di) (1987), *The Making of Masculinities*, Unwin Hyman, London.
- Brod, H. e Kaufman, M. (a cura di) (1993), *Theorizing Masculinities*, Sage, Newbury Park, CA.
- Buchbinder, D. (2004), *Sii uomo! Studio sulle identità maschili*, Mimesis, Milano, 2004.
- Butler J. (1990), *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*, Routledge, New York.
- Cahill, S.E. (1986), *Language practices and self definition: the case of gender identity acquisition*, in "Sociological Quarterly", 27:295-311.
- Cahill, SE. (1989), *Fashioning males and females: appearance management and the social reproduction of gender*, in "Symbolic Interaction", 12:281-98.

- Caillois R. (2000), *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, Bompiani, Milano
- Carrigan, T. Connell B, e Lee J. (1985), *Toward a new sociology of masculinity*, in *Theory & Society*, 14:551–604.
- Carrigan, T., Connell, R. e Lee, J. (1985), *Toward a new sociology of masculinity*, in “*Theory and Society*”, 14 (5):551–604.
- Casarrubea G. Blandano P. (1991), *L'educazione mafiosa*, Sellerio, Palermo.
- Catterall M. Maclaran P. (1997), *Focus group data and qualitative analysis programs: coding the moving picture as well as snapshots*, in “*Sociological Research Online*”, 2(1); consultabile presso <http://www.socresonline.org.uk/socresonline/2/1/6.htm>.
- Cavina M. (2005), *Il sangue dell'onore. Storia del duello*, Roma-Bari, Laterza.
- Cerulo, M. (2005), *Sociologia delle cornici. Il concetto di frame nella teoria sociale di Erving Goffman*, Pellegrini, Cosenza.
- Cerulo, M. (2010), *Il sentire controverso. Introduzione alla sociologia delle emozioni*, Carocci, Roma.
- Ciacci M. Gualandi V. (a cura di) (1977), *La costruzione sociale della devianza*, Il Mulino, Bologna.
- Ciacci M.(a cura di) (1983), *Interazionismo simbolico*, Il Mulino, Bologna.
- Clatterbaugh, K. (1996), *Contemporary Perspectives on Masculinity: Men, Women and Politics in Modern Society*, Westview, Boulder, CO.
- Clatterbaugh, K. (1998), *What is problematic about “masculinities”?*, in “*Men and Masculinities*”, 1 (1):24–45.
- Codara L. (1998), *Le mappe cognitive. Strumenti per la ricerca sociale e l'intervento organizzativo*, Carocci, Roma.
- Cognard-Black, AJ. (2004), *Will they stay, or will they go? Sex-atypical work among token men who teach*, in “*Sociological Quarterly*”, 45:113–39.
- Cohen S. (1992), *Devianza*, in *Enciclopedia delle Scienze Sociali*, vol.II, Istituto della Enciclopedia Italiana G.Treccani, Roma.
- Collins, P.H. (2000), *Gender, Black Feminism, and Black Political Economy*, in “*Annals of the American Academy of Political and Social Science*”, 568. 41–53.
- Connell R.W., Messerschmidt JW. (2005), *Hegemonic masculinity: rethinking the concept*, in “*Gender & Society*”, 19:829–59.
- Connell, R.W. (2000), *The Men and the Boys*, Allen & Unwin, St Leonards, NSW.
- Connell, R. W., Ashenden, D.J., Kessler, S., Dowsett, D.W. (1982), *Making the difference. Schools, families and social division*, Allen and Unwin, Sidney.
- Connell, R.W. (1983), *Which Way Is Up?*, Allen and Unwin, Boston, MA.
- Connell, R.W. (1989), *Cool guys, swots and wimps: the interplay of masculinity and education*, in “*Oxford Review of Education*” 15: 291-303.
- Connell, R.W. (1994) *Psychoanalysis on masculinity*, in H. Brod and M.Kaufman (a cura di) *Theorizing Masculinities*, Sage, Newbury Park, CA.
- Connell, R.W. (1996), *Maschilità. Identità e trasformazioni del maschio occidentale*, Feltrinelli, Milano.
- Connell, R.W. (2006), *Questioni di genere*, Il Mulino, Bologna.
- Connolly P., Healy J. (2004), *Symbolic violence and the neighbourhood: the educational aspirations of 7-8 year old working-class girls*, in “*The British journal of Sociology* 55(4): 511-529).
- Cooley C.H. (1992), *Human nature and social order* [1902], introduzione di P. Rieff, premessa di G.H. Mead, Transaction Publishers, New Brunswick (USA) e London (UK).
- Cooley, C. H.(1992), *Human nature and social order* [1902], Transaction Publishers, New Brunswick.
- Corbett, J.(1997), *Include/exclude: redefining the boundaries*, in “*International Journal of Inclusive Education*”, 1(1): 55-65.

- Corrao S. (2000), *Il focus group*, Franco Angeli, Milano.
- Corsaro, William A. (2003), *Le culture dei bambini*, Il Mulino, Bologna.
- Cottino A. (1995), *L'onore è il sale della vita*, in G. Maggioni e S. Giasanti (a cura di), *I diritti nascosti*, Cortina, Milano.
- Cottino A. (1998), *Vita da clan*, Edizioni Gruppo Abele, Torino.
- Cottino A. (1999), *Sicilian cultures of violence: the interconnections between organized crime and local society*, in "Crime, Law & Social Change", 32: 103-113.
- Creazzo G. (1999), *In/sicurezza e paura della criminalità. Le interpretazioni dell'in/sicurezza femminile nel dibattito internazionale*, in "Polis", XIII(2): 213-234.
- Crenshaw, Kimberlé W. (1991), *Mapping the Margins. Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color*, in "Stanford Law Review", 43(6): 1241-1299.
- Csordas, Thomas J. (2003), *Incorporazione e fenomenologia culturale*, in AA.VV., *Antropologia Annuario, Corpi*, Meltemi, Roma, 3(3).
- Davies, B. (2003). *Shards of glass: Children reading and writing beyond gendered identities*. (St Leonards, New South Wales, Allen & Unwin).
- Davies, L. (1984), *Pupil power. Deviance and gender in schools*, Falmer Press, Lewes.
- De Leo G Patrizi P. (1999^{2a}), *La spiegazione del crimine*, Il Mulino, Bologna.
- De Leo G. Patrizi P. De Gregorio E. (2004), *L'analisi dell'azione deviante*, Il Mulino, Bologna.
- De Piccoli N. (2001), *Azione, norme e morale in una prospettiva psicosociale*, in N. De Piccoli, A.R. Favretto e F. Zaltron, *Norme e agire quotidiano degli adolescenti*, Il Mulino, Bologna, pp. 43-78.
- De Piccoli N., Favretto A.R., Zaltron F. (2001). *Norme e agire quotidiano negli adolescenti*, Il Mulino, Bologna.
- De Sousa Santos B.(1990), *Stato e diritto nella transizione post moderna. Per un nuovo senso comune giuridico*, in "Sociologia del diritto", 3: 5-34.
- Della Ratta-Rinaldi F. (2000), *L'analisi testuale, uno strumento per la ricerca sociale*, in "Sociologia e Ricerca sociale", XXI(61):102-127.
- Di Maria F. (a cura di) (1989), *Il sentire mafioso*, Giuffrè, Milano.
- Dietz, TL. (1998), *An examination of violence and gender role portrayals in video games: implications for gender socialization and aggressive behavior*, in "Sex Roles", 38:425-42.
- Dino A. (2006), *Introduzione*, in Ead. (a cura di), *La violenza tollerata. Mafia, poteri, disobbedienza*, Mimesis, Milano.
- Dolci D. (1955), *Banditi a partitico*, Laterza, Bari.
- Donaldson, M. (1993), *What is hegemonic masculinity?*, in "Theory and Society", 22 (5):643-57.
- Douglas M. (1991), *Come percepiamo il pericolo* [1986], Feltrinelli, Milano.
- Drescher, J. (1998), *Psychoanalytic Therapy and The Gay Man*, The Analytic Press, Hillsdale, NJ.
- Dubar, C. (2000), *La socializzazione. Come si costruisce l'identità*, Il Mulino, Bologna.
- Johnson, H. M. (1960), *Sociology. A systematic introduction*, Harcourt Brace, New York.
- Parsons, T. Bales, R.F. (1956), *Family, socialization and interactional process*, the Free Press, New York.
- Dyson, AH. (1994), *The ninjas, the X-Men, and the ladies: playing with power and identity in an urban primary school*, in "Teacher College Record", 96:219-39.
- Ehrenberg A. (1999), *La fatica di essere se stessi. Depressione e società* [1998], Einaudi, Torino.
- Emler N, Reicher S. (2000), *Adolescenza e devianza. la gestione collettiva della reputazione* [1995], Il Mulino, Bologna.
- Espelage, D. L., Holt, M., & Henkel, R. (2003), *Examination of peer-group contextual effects on aggression during early adolescence*, in "Child Development", 74, 205-220.
- Evans L, Davies K. (2000), *No sissy boys here: a content analysis of the representation of masculinity in elementary school reading textbooks*, in "Sex Roles", 41:255-70.
- Ewick P. Silbey S. S. (1998), *The common place of law. Stories from everyday life*, The University of Chicago Press, Chicago-London.

- Ezzell, MB. (2008), *Pornography, lad mags, video games, and boys: reviving the canary in the cultural coal mine*, in S. Olfman (a cura di), *The Sexualization of Childhood*, Praeger, Westport, CT, pp. 7–32.
- Fabris, G. (2003), *Il nuovo consumatore. Verso il postmoderno*, Franco Angeli, Milano.
- Favretto A.R. (2001), *La socializzazione normativa nella vita quotidiana*, in N. De Piccoli, A.R. Favretto e F. Zaltron, *Norme e agire quotidiano negli adolescenti*, Il Mulino, Bologna, pp.19-42.
- Favretto A.R. (2001b), *La socializzazione normativa nella prospettiva pluralistico-giuridica: note per una ipotesi di lavoro*, in V. Ferrari P. Ronfani e S. Stabile (a cura di), *Conflitti e diritti nella società transnazionale*, Franco Angeli, Milano.
- Favretto, A. R. (2006), *Il delitto e il castigo, Trasgressione e pena nell'immaginario degli adolescenti*, Donzelli, Roma.
- Featherstone, M. (1991), *Consumer Culture and Postmodernism*, Sage, Thousand Oak, Ca.
- Ferguson, A.A. (2000), *Bad Boys: Public Schools in the Making of Black Masculinity*, University of Michigan Press, Ann Arbor.
- Ferrell, J., Sanders, C. (1995), *Cultural Criminology*, Northeastern University Press, Boston, MA.
- Festinger L. (1957), *A theory of cognitive dissonance*, Peterson, New York.
- Fine G.A. (1979), *Small groups and cultural creation: the idioculture of Little League baseball team*, in "American Sociological Review", 44: 733-745.
- Fine G.A. Kleinman S. (1979), *Rethinking subculture: an interactionist analysis*, in "American Journal of Sociology", 85(1): 1-20.
- Fine, M., Weis L., Addelston J., e Marusza J. (1997), *(In)secure times: constructing white working-class masculinities in the late 20th century*, in "Gender & Society", 11: 52–68.
- Fine, Gary Alan (1987), *With the boys. Little League Baseball and preadolescent culture*, University of Chicago Press, Chicago and London.
- Flood, M. (2002), *Between men and masculinity: an assessment of the term "masculinity" in recent scholarship on men*, in S. Pearce e V. Muller (a cura di), *Manning the Next Millennium: Studies in Masculinities*, Black Swan, Bentley, WA, pp. 203–13.
- Flood, M. et alii (a cura di) (2007), *International Encyclopedia of Men and Masculinities*, Routledge, London/New York.
- Foucault, M.(1976), *Histoire de la sexualité*, vol.1: *La Volonté de savoir*, Gallimard, Paris (trad.it. *Storia della sessualità*, vol.1: *La volontà di sapere*, Feltrinelli, Milano).
- Frank, Arthur F. (1991), *For a sociology of the body: an analytical review*, in M. Featherstone, Mike Hepworth e Bryan S. Turner (a cura di), *The body. Social process and cultural theory*, Sage Thoousand Oaks, Ca.
- Freud, S. 1886-1938 *Opere*, voll. I-XI, Torino, Boringhieri, 1967-1980
- Furlotti, R. (1996), *Il segreto nello scrigno. Problemi della ricerca empirica in sociologia della sessualità*, in C. Cipolla (a cura di), *Sul letto di Procuste. Introduzione alla sociologia della sessualità*, Franco Angeli, Milano.
- Fusaschi M. (2003), *I segni sul corpo. Per un'antropologia delle modificazioni genitali femminili*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Gagnon J.H. Simon W.S. (1973), *Sexual conduct. The social sources of human sexuality*, Aldine, Chicago.
- Gagnon, J.H. Simon, W.S. (1967), *Homosexuality: the formulation of a sociological perspective*, in "Journal of Health and Social Behaviour", 8: 177-184.
- Garfinkel H. (1967), *Studies in Ethnomethodology*, Prentice-Hall, Engewood Cliff, NJ.
- Garfinkel, H. (2000), *Agnese*, a cura di R. Sassatelli, Armando, Roma.
- Giddens A. (1995), *La trasformazione dell'intimità. Sessualità, amore ed erotismo nelle società moderne* [1992], Il Mulino, Bologna.
- Giddens, A. (1994), *Le conseguenze della modernità. Fiducia e rischio, sicurezza e pericolo*, Il Mulino, Bologna (ed. or. 1990).
- Giddens, A. (1999), *Identità e società moderna* [1991], Ipermedium, Napoli.

- Gilbert, R., Gilbert, P. (1998b), *Masculinity goes to school*, Allen & Unwin, St. Leonards, New South Wales,
- Gilligan, C. F. 1977 *In a different voice: women's conceptions of self and morality*, in "Harvard Educational Review", 47: 481 – 517.
- Gilmore D. (a cura di) (1987), *Honor and shame and the unity of Mediterranean*, American Anthropological Association, Washington.
- Girard R. (1980), *La violenza e il sacro* [1972], Adelphi, Milano.
- Glaser B. Strauss A. (1967), *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*, Aldine, Chicago.
- Gobo G. (2001), *Descrivere il mondo. Teoria e pratica del metodo etnografico in sociologia*, Carocci, Roma.
- Goffman E. (1968), *Asylums. Le istituzioni totali: i meccanismi dell'esclusione e della violenza*, Einaudi, Torino.
- Goffman E. (1969), *La vita quotidiana come rappresentazione*, Il Mulino, Bologna.
- Goffman E. (1971), *Il comportamento in pubblico. L'interazione sociale nei luoghi di riunione*, Einaudi, Torino.
- Goffman E. (1971, 1988), *L'interazione strategica*, Il Mulino, Bologna.
- Goffman E. (1971, 1988), *Il rituale dell'interazione*, Il Mulino, Bologna.
- Goffman E. (1976), *Gender advertisements*, in "Studies in the Anthropology of Visual Communication", III(2): 69-154 (pubblicato nel 1979 da Harper e Row, New York).
- Goffman E. (1976), *Gender display*, in "Studies in the Anthropology of Visual Communication", 3: 69-77.
- Goffman E. (1977), *The arrangements between the sexes*, in "Theory and Society", IV:3: 301-331.
- Goffman E. (1981), *Relazioni in pubblico. Microstudi sull'ordine pubblico*, Bompiani, Milano.
- Goffman E. (2001), *Frame analysis. L'organizzazione dell'esperienza*, Armando, Roma.
- Goffman E. (2003), *Espressione e identità. Gioco, ruoli, teatralità*, Il Mulino, Bologna.
- Goffman E. (2003b), *Stigma. L'identità negata*, Ombre corte, Verona.
- Goffman, E. (2009), *Il rapporto tra i sessi*, a cura di Riccardo Prandini Armando, Roma.
- Gray J.H. Denstes I.L. (1998), *Integrating quantitative and qualitative analysis using latent and manifest variables*, in "Quality & Quantity", 32: 419-431.
- Griswold, W. (1997), *Sociologia della cultura*, Il Mulino, Bologna.
- Gurevich Z. (1988), *The other side of dialogue. On making the other strange and the experience of otherness*, in "American Journal of Sociology", 93(5): 1179-1199.
- Hargreaves, David H. (1976), *Reactions to labeling*, in Martyn Hammersley e Peter Woods (a cura di), *The process of schooling. A sociological reader*, Routledge and Kegan Paul, London e Henley.
- Harré R. Secord P.F. (1977), *La spiegazione del comportamento sociale*, Il Mulino, Bologna.
- Harrison, G. Callari Galli, M. (1971), *Né leggere né scrivere*, Feltrinelli, Milano.
- Brighenti, A.M. (2008), *Tra onore e dignità: per una sociologia del rispetto*, in Quaderni Dipartimento di sociologia e ricerca sociale, Università di Trento.
- Haywood, C., Mac An Ghail, M. (1996), *Schooling masculinities*, in M. Mac An Ghail (a cura di), *Understanding masculinities. Social relations and cultural arenas*, Open University Press, Buckingham.
- Hearn, J. (1996) "Is masculinity dead?" *A critical account of the concepts of masculinity and masculinities*, in M. Mac an Ghail (a cura di), *Understanding Masculinities. Social Relations and Cultural Arenas*, Open University Press, Milton Keynes, pp. 202–17.
- Hearn, J. (1998), *The Violences of Men*, Sage, London.
- Hearn, J. (2004), *From hegemonic masculinity to the hegemony of men*, in "Feminist Theory", 5(1): 49-72
- Hearn, J., Collinson, D. (1994), *Theorising unities and differences between men and between masculinities*, in H. Brod e M. Kaufman (a cura di), *Theorizing masculinities*, Sage Publications, Thousand Oaks, CA.

- Heinz W.R.(1998), *Socializzazione* (voce), in Enciclopedia delle Scienze Sociali, Treccani, Roma.
- Herek G. M. (1996), *Heterosexism and homophobia*, in Cabaj R. P., Stein T. S. (a cura di), *Textbook of homosexuality and mental health*, American Psychiatric Press, Washington, DC, pp. 101-113.
- Herek, G. M. (2004), *Beyond "homophobia": Thinking about sexual stigma and prejudice in the twenty-first century*, in "Sexuality Research and Social Policy", 1(2), 6-24.
- Herek, G. M. (2007), *Confronting sexual stigma and prejudice. Theory and practice*, in "Journal of Social Issues", 63, 905-925.
- Herek, G. M. (2009), Hate crimes and stigma-related experiences among sexual minority adults in the United States: Prevalence estimates from a national probability sample, in "Journal of Interpersonal Violence", 24, 54-74.
- Howson, R. (2006), *Challenging Hegemonic Masculinity*, Routledge, London.
- Hoyle, E. (1969), *The Role of the Teacher*, Routledge and Paul Kegan, London.
- Hudson W. W., Ricketts W. A. (1980), *A strategy for the measurement of homophobia*, in "Journal of Homosexuality", 5, 357-372.
- James, W. (1890), *Principles of Psychology*, Mc Millan, New York.
- James, W. (1902), *The varieties of religious experience*, Modern Library, New York.
- Jodelet D. (a cura di) (1992), *Le rappresentazioni sociali* [1989], Liguori, Napoli.
- Johnson, A.G. (2005), *The Gender Knot: Unraveling our Patriarchal Legacy*, Temple University Press, Philadelphia.
- Katz J. (1988), *Seductions of Crime, Moral and Sensual Attractions in Doing Evil*, Basic Books, New York.
- Kenway, J., Fitzclarence, L. (1997), *Masculinity, violence and schooling. Challenging 'poisonous pedagogies,'* in "Gender and Education", 9(1): 117-133.
- Kessler, S., McKenna, W. (1978), *Gender: An Ethnomethodological Approach*, JohnWiley, New York.
- Kessler, S., Ashenden, D.J., Connell, R.W., Dorsett, G. W. (1985), *Gender relations in secondary schooling*, in "Sociology of education", 53: 34-48.
- Kimmel M.S. (2002), *Maschilità e omofobia. Paura, vergogna, silenzio nella costruzione dell'identità di genere*, in Carmen Leccardi (a cura di), *Tra i generi. Rileggendo le differenze di genere, di generazione, di orientamento sessuale*, Guerini, Milano.
- Kimmel, M.S., Mahler, M. (2003), Adolescent masculinity, homophobia, and violence: random school shootings, 1982–2001, in "American Behavioral Scientist", 46:1439–58.
- Kimmel, M. (1996), *Manhood in America. A Cultural History*, Free Press, New York.
- Kimmel, M., Hearn J., e Connell RW. (a cura di) (2005), *Handbook of Studies on Men and Masculinities*, Sage, Thousand Oaks, CA.
- Kimmel, M.S., Messner, M.A. (2007), *Men's Lives*, Allyn & Bacon, Boston.
- Kite, M.E. & Whitley, B. E., Jr. (1996), *Sex differences in attitudes toward homosexual persons, behaviors, and civil rights: A meta-analysis*, in "Personality and Social Psychology Bulletin", 22, 336-353.
- Kitsuse J.I. (1983), *La reazione societaria al comportamento deviante. Problemi di teoria e di metodo* [1962], in M. Ciacci (a cura di), *Interazionismo simbolico*, Il Mulino, Bologna, pp.149-164.
- Klein, M. (1921-1958), *Scritti, 1921-1958*, Torino, Boringhieri, 1978
- Kohlberg, L. (1984) *Essays on moral development*, New York, Harper & Row, vol.II, *The psychology of moral development* .
- Kohlberg, L. e Candee, D. (1984), *The relationship of moral judgment to moral action*, in *Morality, moral behaviour, and moral development*, a cura di W. M. Kurtines, J. L. Gewirtz, New York, Wiley.
- Kosciw, J., & Diaz, E. (2006), *The 2005 National School Climate Survey: The Experiences of Lesbian, Gay, Bisexual and Transgender Youth in Our Nation's Schools*. New York: Gay, Lesbian, and Straight Education Network.

- Kourilsky Ch.(1991), *Introduction*, in « Droit et Societe », n. 19 : 201-214.
- Krais, B. (2006), *Gender, sociological theory and Bourdieu's sociology of practice*, in “Theory, Culture & Society” 23(6): 119-134.
- Kristeva J. (1982), *Powers of Horror: An Essay on Abjection*, Columbia University Press, New York.
- Laffi S. (2000), *Il furto. Mercificazione dell'età giovanile*, L'Ancora, Napoli.
- Lambert, A. (1976), *The sisterhood*, in M. Hammersley e P. Woods (a cura di), *The process of schooling*, Routledge and Paul Kegan, London.
- Lasch C. (1985), *L'Io minimo. La mentalità della sopravvivenza in un'epoca di cambiamenti* [1984], Feltrinelli, Milano.
- Le Breton D. (2000), *Playing Symbolically with Death in Extreme Sports*, in “Body & Society”, 6 (1): 1-11.
- Le Breton D. (2004), *The Anthropology of Adolescent Risk-taking Behaviours*, in “Body & Society”, 10 (1): 1-15.
- Lehr, Valerie D. (2008), *Developing sexual agency: rethinking late Nineteenth and early Twentieth century theories for the Twenty-first century*, in “Sexuality & Culture” 12: 204-220.
- Lesko, N. (2000) (a cura di), *Masculinities at school*, Sage, London.
- Lever, J. (1978), Sex differences in the complexity of children's play and games, in “American Sociological Review”, 43: 471–83.
- Lewis, L. (1984), *The Coming-Out Process for Lesbians: Integrating a Stable Identity*, in “National Association of Social Workers”, pp.464-469.
- Lingiardi, V. (2007), *Citizen gay*, Il Saggiatore, Milano.
- Lipovetski G. (1995), *L'era del vuoto. Saggi sull'individualismo contemporaneo* [1983-1993], Luni, Milano.
- Lloyd, B. e Duveen, G. (1992), *Gender identities and education: the impact of starting school*, Hemel Hempstead, Harvester Wheatsheaf.
- Longmore M. (1998), *Symbolic interactionism and the study of sexuality*, in “Journal of Sex Research”, 35: 44-57.
- Luhmann N. (1996), *Sociologia del rischio* [1991], Mondadori, Milano.
- Lupo S. (2003), *La mafia: definizione e uso di un modello virilista*, in “Genesis”, II(2): 53-66.
- Lupton D. (1994), *Medicine as culture. Illness, disease and the body in western society*, Sage, London.
- Lupton D. (1995), *The imperative of health : public health and the regulated body*, Sage, London.
- Lyon D. (1997), *L'occhio elettronico. Privacy e filosofia della sorveglianza* [1994], Feltrinelli, Milano.
- Lyon D. (2002), *La società sorvegliata. Tecnologie di controllo della vita quotidiana* [2001], Feltrinelli, Milano.
- Mac An Ghail, M. (1994), *The making of men. Masculinities, sexualities and schooling*, Open University Press, Buckingham-Philadelphia.
- Maffesoli M. (1985), *Lo spettacolo della violenza*, in R. Grandi, M. Pavarini e M. Simondi (a cura di), *I segni di Caino. L'immagine della devianza nella comunicazione di massa*, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli, pp.181-188.
- Malyon, A. K. (1982), *Psychotherapeutic implications of internalized homophobia in gay men*, in “Journal of Homosexuality”, 25, 69-76.
- Marie-France, H. (2005), *Molestie morali. La violenza perversa nella famiglia e nel lavoro*, Einaudi, Torino.
- Marie-France, H. (2006), *Sottomesse. La violenza sulle donne nella coppia*, Einaudi, Torino.
- Markowe, L.A. (2002), *Lesbian and gay identity: european perspectives*, in “Journal of Community & Applied Social Psychology”, 12: 223-229.
- Martin, P.Y. (1998), *Why can't a man be more like a woman? Reflections on Robert Connell's Masculinities*, in “Gender & Society”, 13: 472–74.
- Mauss M. (2000), *Teoria generale della magia e altri saggi* [1950], Einaudi, Torino.

- McGuffey, C.S., Rich, B.L. (1999), *Playing in the gender transgression zone: race, class, and hegemonic masculinity in middle childhood*, in "Gender & Society", 13: 608–27.
- McRobbie, A. (1978), *Working class girls and the culture of femininity*, in Women's Studies Group, Centre for Contemporary Cultural Studies (a cura di), *Women take issue: aspects of women subordination*, Hutchinson, London.
- Mead G.H. (1934), *Mind, Self and Society*, University of Chicago Press, Chicago (tr. it. *Mente, sé e società*, Giunti, Firenze, 1966).
- Mead G.H. (1966), *Mente, sé e società* [1934], Universitaria Barbera, Firenze.
- Mead G.H. (1977), *On social psychology*, a cura di A. Strauss, University of Chicago Press, Chicago and London.
- Meighan, R., Harber, C. (2007), *A Sociology of educating*, Continuum, New York.
- Menesini E., Giannetti E. (1997), Il questionario sulle prepotenze per la popolazione italiana, in A. Fonzi, *Il bullismo in Italia*, Giunti, Firenze.
- Merlo, R. (1996), *Marginalità, devianza e tossicodipendenza*, in B. Zani, e A. Palmonari (a cura di), *Psicologia di comunità*, Il Mulino, Bologna.
- Messerschmidt, J.W. (1993), *Masculinities and Crime. Critique and Reconceptualization of Theory*, Rowman & Littlefield, Lanham, MD.
- Messerschmidt, J.W. (2000), *Nine Lives. Adolescent Masculinities, the Body, and Violence*, Westview, Boulder, CO.
- Messner, M.A. (1992), *Power at Play. Sports and the Problem of Masculinity*. Beacon, Boston.
- Messner, M.A. (1990), *Men studying masculinity: some epistemological issues in sport sociology*, in "Sociology of Sport Journal", 7: 136–53.
- Meyer I. H. (1995), *Minority stress and mental health in gay men*, in "Journal of Health and Social Behavior", 36, 38-56.
- Mikel Brown, L. (1997), *Performing femininities. Listening to white working-class girls in rural Maine*, in "Journal of Social Issues" 53(4): 683-701.
- Montesperelli, P. (1998), *L'intervista ermeneutica*, Franco Angeli, Milano.
- Moscovici S. (1976), tr. it. *Psicologia delle minoranze attive*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Moscovici S. (1981), *On social representations*, in J. Forgas (a cura di), *Social Cognition: Perspectives on Everyday Understanding*, Academic Press, London.
- Moscovici S. (1989), *Il fenomeno delle rappresentazioni sociali*, in S. Moscovici e R. Farr (a cura di), *Rappresentazioni sociali*, Il Mulino, Bologna.
- Moscovici S. Hewstone M. (1983), *Social representations and social explanations: from the "naive" to the "amateur" scientist*, in M. Hewstone (a cura di), *Attribution theory*, Blackwell, Oxford.
- Muhr T. (1997), *ATLAS.ti The Knowledge workbench: visual qualitative data analysis, management, model building*, Short user's manual (Version 4.1 for Windows 95 and Windows NT), Scientific Software Development, Berlin.
- Nettleton S. e Watson J. (1998), *The body in everyday life*, Routledge, London and New York.
- Neuendorf K.A. (2002), *The content analysis guidebook*, Sage, Thousand Oaks, Ca.
- Oakley, A. (1972), *Sex, gender and society*, Temple Smith, London
- Paechter, C. (2006a), *Reconceptualizing the gendered body. Learning and constructing masculinities and femininities in school*, in "Gender and Education", 18(2): 121-135.
- Paechter, C. (2006b), *Masculine femininities/feminine masculinities. Power, identities and gender*, in "Gender and Education", 18(3): 253-263.
- Paechter, C. (2007), *Being boys, being girls. Learning masculinities and femininities*, Open University Press, Berkshire.
- Pascoe, C.J. (2007), *Dude, You're a Fag. Masculinity and Sexuality in High School*, University of California Press, Berkeley.
- Peristiany J.G. (a cura di) (1966), *Honor and shame*, London and Chicago.

- Peristiany J.G. Pitt-Rivers J. (a cura di) (1992), *Honor and grace in anthropology*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Peters, A. J. (2003), *Isolation or Inclusion: Creating Safe Spaces for Lesbian and Gay Youth*, in "Families in Society", 84(3), 331-337.
- Petersen H., Zahle H. (a cura di) (1995), *Legal Policentricity: Consequences of Pluralism in Law*, Dartmouth, Aldershot.
- Pfuhl, E.H., Henry S. (1993^{3a}), *The deviance process*, Aldine De Gruyter, New York.
- Phillips, D.A. (2007), *Punking and bullying. Strategies in middle school, high school, and beyond*, in "Journal of Interpersonal Violence", 22:158-78.
- Phoenix, A., Frosh, S., & Pattman, R. (2003), *Producing Contradictory Masculine Subject Positions: Narratives of Threat, Homophobia and Bullying in 11-14 Year Old Boys*, in "Journal of Social Issues", 59(1), 179-195.
- Piaget, J. (1932), *Le jugement moral chez l'enfant*, Paris, PUF, trad. It. *Il giudizio morale nel fanciullo*, Firenze, Giunti-Barbera, 1972.
- Piccone Stella S., Saraceno C. (1996), *Genere. La costruzione sociale del maschile e del femminile*, Il Mulino, Bologna.
- Pieroni, O. (2002), *Pene d'amore. Alla ricerca del pene perduto. Maschi, ambiente, società*, Rubettino, Soveria Mannelli.
- Pietrantonio L. (1999), *L'offesa peggiore. L'atteggiamento verso l'omosessualità: nuovi approcci psicologici ed educativi*, Del Cerro, Tirrenia.
- Pietrantonio L. Albanesi C. Villano P. (2002), I focus group, in M.Prezza e M. Santinello (a cura di), *Conoscere la comunità. L'analisi degli ambienti di vita quotidiana*, Il Mulino, Bologna.
- Pigliaru A. (1975), *Il banditismo in Sardegna*, Giuffrè, Milano.
- Pigliaru A. (1981), *La vendetta barbaricina*, Giuffrè, Milano.
- Plummer, K. (2001), *The square of intimate citizenship: some preliminary proposals*, in "Citizenship Studies", 5(3): 237-253.
- Poteat, V. P., & Espelage, D. L. (2005), *Exploring the relation between bullying and homophobic verbal content: The Homophobic Content Agent Target (HCAT) Scale*, in "Violence and Victims", 20, 513-528.
- Prati, G., Pietrantonio, L. (2010), "Omofobia a scuola. La percezione degli studenti", in *Psicologia e scuola* (n. 9, maggio-giugno 2010).
- Pustianaz, M. (2004), "Studi queer", in Michele Cometa, Roberta Coglitore e Federica Mazzara (a cura di), *Dizionario degli studi culturali*, Meltemi, Roma 2004, pp.441-448.
- Pyke, K.D. (1996), *Class-based masculinities: the interdependence of gender, class, and interpersonal power*, in "Gender & Society", 10: 527-49.
- Rebughini P. (2004), *La violenza*, Carocci, Roma.
- Rhodes, R. (2001), *Perché uccidono*, Garzanti, Milano.
- Rinaldi C. (2003), *Per una sociologia del riconoscimento: omosessualità e identità sociale*, in C. Rinaldi e C. Cappotto (a cura di), *Fuori dalla città invisibile. Omosessualità, identità e mutamento sociale*, Ila Palma, Palermo.
- Rinaldi C. (2004), *Corpo, corpi, incorporazioni. Bodyframes e bodyscapes nell'immaginario contemporaneo*, in S. Costantino e C. Rinaldi (a cura di), *Pensare la complessità. Itinerari interdisciplinari*, Sigma, Palermo.
- Rinaldi C. (2007). *De-gener(azioni): riflessioni per una sociologia del transgenderismo*, in S. Antosa (a cura di), *Spazio e identità queer*. Omosapiens 2, Carocci, Roma, pp. 127-148.
- Rinaldi C. (2008). *Verso la "devianza" emancipativa. L'omosessualità negli studi di sociologia della devianza dagli anni Venti alla fine dei Settanta in America*, in L. Trappolin (a cura di), *Per una sociologia dell'omosessualità*. Omosapiens 3, Carocci, Roma, pp. 49-62.
- Rinaldi, C. Cappotto, C. (2003) (a cura di), *Fuori dalla città invisibile. Omosessualità, identità e mutamento sociale*, Ila Palma, Palermo.

- Robinson, K. H. (2005). *Reinforcing hegemonic masculinities through sexual harassment: issues of identity, power and popularity in secondary schools*, in "Gender and Education", 17(1), 19-37.
- Romania V. (2005), *Identità e performance*, Carocci, Roma.
- Ruggerone, L. (1992), *La differenziazione sessuale nella sociologia di Goffman*, in Laura Bovone e Giancarlo Rovati (a cura di), *L'ordine dell'interazione. La sociologia di Erving Goffman*, Vita e Pensiero, Milano.
- Saitta, P. (2007), *Bullismo: alcune notazioni critiche sul concetto, il ruolo degli esperti e il sistema di legittimazione del fenomeno*, in "Studi sulla questione criminale", 3, pp. 101-112.
- Saraceno C. (1996), *Sociologia della famiglia*, Il Mulino, Bologna.
- Sassatelli, R. (2002) '*Corpi in pratica: habitus, interazione e disciplina*', in "Rassegna Italiana di Sociologia", "Sociologia del corpo", 3, 429-58.
- Schank, R.C. e Abelson, R.P. (1977), *Scripts, plans, goals and understanding*, Erlbaum, Hillsdale (NJ).
- Schrock, Douglas, e Michael Schwalbe (2009), *Men, Masculinity, and Manhood Acts*, in "Annual Review of Sociology", 35.
- Seidman, S. (2003), *The social construction of sexuality*, W.W. Norton & Company, New York-London.
- Sen, A. (2008), *Identità e violenza*, Laterza, Roma-Bari.
- Sgritta G.B. (1998), *Normalizzazione e progetto nella socializzazione dell'infanzia*, in ID. La Condizione Dell'infanzia. Teorie, Politiche, Rappresentazioni Sociali, Milano.
- Shilling C. (1993), *The body and social theory*, Sage, London-Thousand Oaks-New Delhi.
- Siebert R. (1994), *Le donne, la mafia*, Il Saggiatore, Milano.
- Silverman D. (2002), *Come fare ricerca qualitativa [2000]*, Carocci, Roma.
- Simon W.S. Gagnon J.H. (2003), *Sexual scripts: origins, influences and changes*, in "Qualitative Sociology", 26(4): 491- 497.
- Skelton, C. (2001), *Schooling the boys. Masculinities and primary education*, Open University Press, Buckingham, England.
- Spradley, J. (1980), *Participant Observation*, Holt, Rinehart and Winston, New York.
- Stagi L. (2002), *La società bulimica. Le trasformazioni simboliche del corpo tra edonismo e autocontrollo*, Franco Angeli, Milano.
- Stanworth, M. (1983), *Gender and schooling*, Hutchinson, London.
- Stella, R. (1996), *Prendere corpo. L'evoluzione del paradigma corporeo in sociologia*, Franco Angeli, Milano.
- Storace G. (1999), *Introduzione a William James, L'uomo come esperienza. Identità, istinti, emozioni*, L'ancora, Napoli, pagg.18-19.
- Strati A. (1997), *La Grounded Theory*, in L. Ricolfi (a cura di), *La ricerca qualitativa*, Carocci, Roma.
- Strauss A. Corbin J. (1990), *Basics of qualitative research: Grounded Theory procedures and techniques*, Sage, Newbury Park, CA.
- Strauss, Anselm L. (1993), *Continual permutations of actions*, Aldine-Transaction, New Brunswick(USA) e London (UK).
- Swain, J. (2002) *The Resources and strategies boys use to establish status in a junior school without competitive sport*. In "Discourse: studies in the cultural politics of education", 23 (1): 91-107.
- Swain, J. (2003) *How young school schoolboys become somebody: the role of the body in the construction of masculinity*, in "British Journal of Sociology of Education", 24 (3): 299-314.
- Swain, J. (2005), *Masculinities in education*, in Kimmel, M. Hearn, Connell (a cura di), *Handbook of studies on men & masculinities*, Sage, London.
- Tajfel H. (1995²), *Gruppi umani e categorie sociali [1981]*, Il Mulino, Bologna.
- Terragni T. (1999), *La violenza sessuale in Italia: processi di definizione sociale e caratteristiche del fenomeno in diversi contesti italiani*, in "Polis", XIII(2): 255-270.

- Thompson, E.H. e Pleck, J.H. (1995), *Masculinity ideologies. A review of research instrumentation on men and masculinities*, in R.F. Levant e W.S. Pollock (a cura di), *A New Psychology of Men*, Basic Books, New York, pp. 129–63.
- Thorne, B. (1993), *Gender Play. Girls and Boys in School*, Rutgers University Press, New Brunswick, NJ.
- Trobia, A. (2005), *La ricerca sociale quali-quantitativa*, Franco Angeli, Milano.
- Jedlowski, P. (2000), *Storie comuni. La narrazione nella vita quotidiana*, Bruno Mondadori, Milano.
- Turner, B. S. (1992), *Regulating Bodies: essays in medical sociology*, Routledge, London.
- Turriel, E. (1983), *The development of social knowledge: Morality and convention*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Valleur M. Matysiak J.C. (2004), *Sesso, passione e videogiochi. Le nuove forme della dipendenza [2003]*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Valleur, M. (2001), *La conduite ordalique*, in “Le Nouvel Observateur”, Hors-série N° 43, mars-avril.
- van de Kerchove M. Ost F. (1994), *Il diritto ovvero i paradossi del gioco [1992]*, Giuffrè, Milano.
- Vezzadini, S. (2006), *La vittima di reato tra negazione e riconoscimento*, Clueb, Bologna.
- Wacquant, L. (2002), *Anima e corpo. La fabbrica dei pugili nel ghetto nero americano*, Derive Approdi, Milano.
- Webb, G., Singh, M. (1998), ‘... and what about the boys?’. *Re-reading signs of masculinities*, in “The Australian Journal of Language and Literacy”, 21(2): 135-146.
- Weber M. (1961), *Economia e società [1922]*, Edizioni di Comunità, Milano.
- Weinberg, G. (1972), *Society and the healthy Homosexual*, Anchor Books, New York.
- Weiner, U. (a cura di) (1985), *Just a Bunch of Girls: Feminist Approaches to Schooling*, Open University Press, Buckingham-Philadelphia.
- Wetherell, M. e Edley, N. (1999), *Negotiating hegemonic masculinity: imaginary positions and psycho-discursive practices*, in “Feminism and Psychology”, 9 (3):335–56.
- Whitehead, S. (a cura di) (2006), *Men and Masculinities. Critical Concepts in Sociology*, Routledge, New York.
- Whitehead, S.M. (1999), *Hegemonic masculinity revisited*, in “Gender, Work and Organization”, 6 (1): 58–62.
- Whitehead, S.M. (2002), *Men and Masculinities. Key Themes and New Directions*, Polity, Cambridge.
- Wilkinson D.L. (2001), *Violent events and social identity: specifying the relationship between respect and masculinity in inner-city youth violence*, in “Sociological Studies of Children and Youth”, 8: 231-265.
- Willis, P. (1977), *Learning to Labor. How Working Class Kids Get Working Class Jobs*, Columbia University Press, New York.
- Young I. M. (1996), *Le politiche della differenza [1990]*, Feltrinelli, Milano.
- Zammuner, V.L. (2003), *I focus group*, Il Mulino, Bologna.

ALLEGATI

Code Families

HU: FOCUS GROUP SCUOLE

File: [C:\Documents and Settings\Proprietario\Desktop\SCUOLE LEGALITA TRASC...\FOCUS GROUP SCUOLE.hpr5]

Edited by: Super

Date/Time: 28/11/10 11.47.23

Code Family: Femminilità esibita

Created: 25/11/10 17.20.37 (Super)

Codes (11): [Farsi notare/farsi vedere] [femminile posseduto] [le "femmime femmine"] [le femmine non picchiano] [Le femmine si avvicinano di più] [le ragazze litigano per i ragazzi] [le ragazze mica vanno da loro] [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile] [mi sento insicura] [però sei maschio!] [socializzazione materna: la subordinazione]

Quotation(s): 52

Code Family: Il maschio "turco"

Created: 25/11/10 21.39.34 (Super)

Codes (2): [esibirsi per appartenere] [rassegnarsi alla subordinazione]

Quotation(s): 3

Code Family: Il maschio adeguato

Created: 25/11/10 15.58.56 (Super)

Codes (30): [ammalaccainnato] [chi può che scherzava con i co..] [comandava] [costruire la rissa] [dare confidenza] [diciamo che era tipo come me!] [esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile] [essere leader] [è un cugino di provenzano] [Farsi notare/farsi vedere] [Forza fisica] [i maschi di qui] [Le femmine si avvicinano di più] [le ragazze litigano per i ragazzi] [marco si annaca tutto] [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile] [minacciare] [prevaricazione] [reagire] [Rispetto/farsi rispettare] [scambiare protezione] [se fumo sono più maschio] [sentirsi più grande] [sfrontato] [socializzazione maschile paterna: reagire] [socializzazione maschilità secondaria i bidelli i professori] [subordinare] [suvicchiaria] [uomo di pancia] [violenza fisica]

Quotation(s): 123

Code Family: Il maschio complice

Created: 25/11/10 16.27.00 (Super)

Codes (13): [a me mai perché c'ho conoscenz..] [chi può che scherzava con i co..] [dare confidenza] [esibirsi per appartenere] [esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile] [Essere protetti] [Farsi notare/farsi vedere] [il gruppo] [non mi rappresenti nessuno] [scambiare protezione] [se fumo sono più maschio] [subordinare] [violenza fisica]

Quotation(s): 56

Code Family: Il maschio inadeguato

Created: 25/11/10 15.59.10 (Super)

Codes (14): [aspetto fisico essere un pò robusto] [avere bisogno di aiuto per difendersi] [chiusura] [esibirsi per appartenere] [essere deboli, fragili] [le femmine aiutavano Luca] [le ragazze mica vanno da loro] [ma che maschio sei? sei frocio?] [paura] [rivendicare la maschilità] [timidezza] [un ragazzo che studia] [uno scimunito!] [violenza fisica]

Quotation(s): 70

Code Family: Il maschio vittimizzato

Created: 25/11/10 15.59.19 (Super)

Codes (8): [aspetto fisico essere un pò robusto] [costruire la rissa] [costruzione del processo di vittimizzazione] [Essere protetti] [il gruppo] [rassegnarsi alla subordinazione] [sfigato!] [subordinare]

CODES-PRIMARY-DOCUMENTS-TABLE (CELL=Q-FREQ)

Report created by Super - 28/11/10 11.44.31

HU: [C:\Documents and Settings\Proprietario\Desktop\SCUOLE LEGALITA TRASC...\FOCUS GROUP SCUOLE.hpr5]

Code-Filter: All

PD-Filter: All

				PRIMARY DOCS												
CODES				4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	Totals													

essere deboli, fragi	1	1	0	5	2	3	0	1	1	1	0	0	0			
1	1	1	18													
è un cugino di prove	0	0	0	0	1	0	0	3	6	3	0	0	0			
0	3	0	16													
le femmine femmine	0	0	1	0	0	0	0	4	2	1	2	0	0			
1	2	2	15													
socializzazione masc	2	2	1	0	1	1	0	3	1	1	1	0	0			
0	0	1	14													
reagire	0	1	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	3		
0	5	1	12													

HU: FOCUS GROUP SCUOLE

File: [C:\Documents and Settings\Proprietario\Desktop\SCUOLE LEGALITA TRASC... \FOCUS GROUP SCUOLE.hpr5]

Edited by: Super

Date/Time: 28/11/10 11.49.38

Codes-quotations list

Code-Filter: All

Code: "Marco si sentiva scartu" {1-0}

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:2 [Salvatore M: chiddu ca si sint..] (57:57) (Super)

Codes: ["Marco si sentiva scartu"]

Salvatore M: chiddu ca si sentiva scartu

Code: a me mai perché c'ho conoscenz.. {1-1}

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:15 [a me mai perché c'ho conoscenz..] (147:147) (Super)

Codes: [a me mai perché c'ho conoscenz..]

a me mai perché c'ho conoscenze

Code: ammalaccainnato {1-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:51 [perché Palermo praticamente è ..] (202:202) (Super)

Codes: [ammalaccainnato]

perché Palermo praticamente è più ammalaccainnato

Code: aspetto fisico essere un pò robusto {3-0}~

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:14 [Alessia: è praticamente ogni v..] (179:179) (Super)

Codes: [aspetto fisico essere un pò robusto]

Alessia: è praticamente ogni volta tutti lo sfottono, ma non solo per questo suo modo di parlare ma anche perché è un po'robusto e poi perché ogni volta che la professoressa spiega la interrompe sempre perché deve dire una cosa quindi gli altri lo sfottono perché lui dà fastidio e questo non è giusto però pure lui...

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:12 [Laura: no,no cioè io non mi st..] (127:127) (Super)

Codes: [aspetto fisico essere un pò robusto]

Laura: no,no cioè io non mi sto vantando però cioè io i compiti li faccio, ma anche se li faccio una volta sono state insultata nell'aspetto fisico

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:13 [Alessandro: a me è successo ch..] (130:132) (Super)

Codes: [aspetto fisico essere un pò robusto]

Alessandro: a me è successo che la mia vicina di casa che va pure in questa scuola la prendevano in giro per una cosa che evito di dire e gli ho detto: "se continua a farlo tu dirgli che se continuano a farlo vengo io e li sistemo io", perché la prendevano in giro per (sorride)

Moderatore: puoi non dirlo

Alessandro: sempre per l'aspetto fisico

Code: avere bisogno di aiuto per difendersi {1-0}

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:4 [Carlo: un ragazzo che bisognav..] (16:16) (Super)
Codes: [avere bisogno di aiuto per difendersi]

Carlo: un ragazzo che bisognava di essere aiutato, un ragazzo che aveva bisogno di aiuto perché non sapeva difendersi, aveva bisogno di aiuto per difendersi

Code: chi può che scherzava con i co.. {3-0}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:16 [chi può che scherzava con i co..] (40:40) (Super)
Codes: [chi può che scherzava con i co..]

chi può che scherzava con i compagni,

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:21 [io? fazzu sti cuase? no ma io ..] (52:52) (Super)
Codes: [chi può che scherzava con i co..]

io? fazzu sti cuase? no ma io sono una persona tipo... non è che mi faccio rispettare, io tipo mi piace scherzare, tipo sono simpatico, però gli altri non devono essere antipatici con me, picchi sennò...a settanta un m'appatta!

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:22 [io tipo mi piace scherzare] (52:52) (Super)
Codes: [chi può che scherzava con i co..]

io tipo mi piace scherzare

Code: chiusura {5-0}~

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:3 [è un ragazzo che non ha il cor..] (4:4) (Super)
Codes: [chiusura]

è un ragazzo che non ha il coraggio di esprimere quello che gli succede, e quindi, che gli altri lo prendevano in giro...

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:4 [esprimere i suoi sentiment] (14:14) (Super)
Codes: [chiusura]

esprimere i suoi sentiment

P11: focus group Boccone doc - 11:3 [chiuso in se stesso] (39:39) (Super)
Codes: [chiusura]

chiuso in se stesso

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:3 [Alberto: e lui si ritirava, ri..] (36:37) (Super)
Codes: [chiusura]

Alberto: e lui si ritirava, rimaneva chiuso in se stesso e non diceva niente

Angelo: aveva paura che poi sapendo cioè..... Marco sapendo che Luca aveva fatto la spia, Luca si spaventava che poi gli alzava le mani o gli faceva altre ingiustizie quindi si teneva chiuso sempre

P17: Principessa Elena.rtf - 17:1 [Antonino: Luca è un ragazzo ch..] (16:16) (Super)
Codes: [chiusura]

Antonino: Luca è un ragazzo che non socializza perché i compagni gli fanno molti dispetti

Code: comandava {1-0}

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:2 [Marco: era uno scemo... comann..] (27:28) (Super)
Codes: [comandava]

Marco: era uno scemo... comannava
Voce indistinta: ma chi cummannava ci fici buh e si scanto!

Code: costruire la rissa {6-0}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:58 [perché è stavo giocando a pall..] (382:382) (Super)
Codes: [costruire la rissa]

perché è stavo giocando a pallone e chiddu un sa fida a giocare u pallune, io mu maiccava e iddu mi tirava sempre a magliettina, io ci dissi appena vincolo a magliettina t'a regalù, poi iddu venne nni mia e mi disse chi è? e io ci cafuddavu un pugnu cca (sul mento) e intrunò, poi vinne un suo amico e ci dissi viri ca puru cu ttia ma pigghiu, poi vinni u profussure che ci ha divisi.

P 8: FG Verga.doc - 8:8 [(Entrano due ragazzini, Fo. si..] (164:164) (Super)
Codes: [costruire la rissa]

(Entrano due ragazzini, Fo. si avventa contro di loro. Intervendiamo per separarli. I due entrano in classe e si siedono. Entra un gruppo di ragazzini accompagnati da una professoressa che ci spiega che l'aula serve per la proiezione di un film)

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:19 [Maria B: tu gli parli e gli di..] (292:307) (Super)
Codes: [costruire la rissa]

Maria B: tu gli parli e gli dici.. sì cosa è successo loro ti cominciano a fare così (spintoni) ti taliano na facci perchè vogliono

Francesco C: vogliono litigare

Salvatore M: picchi idda è malantrina

Maria B: ah allura me fari rari pugni na facci, va!

Moderatore: picchi cos'è a malantrina chi significa essere malantrina?

Maria e gli altri: Mariaaaa (e ridono)

Moderatore: ma io voglio capire

Maria B: professò io i pugni ta facci nun mi fazzu mettere i nuddu ..io ammazzu

Salvatore M: puru si è to matri?

Francesco C: chi c'entra so matri

Maria B: chi c'entra me matri

Salvatore M: cuomu chi c'entra si i manu nta facci

Maria B :....si to matriammazu puru a to matri

Francesco C: ca chi!

Salvatore M: è convinta!

MariaB: no? nun si permette me matri a mettere i manu ta facci e savi a pirmettiri to matri

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:20 [Moderatore: però scusa Salvo, ..] (317:335) (Super)
Codes: [costruire la rissa]

Moderatore: però scusa Salvo, mi sembra anche di intuire di comprendere che se io ti porto rispetto tu mi porti rispetto (i ragazzi, giocando, simulano una lite) Ragazzi che succede? Jessica!

Jessica : non.. no all'uscita professore

Maria: sannu ammazzari idda e chidda

Caroline: Jessica cu cui ?

Francesco C: si deve litigare con lui (con Salvatore M)

Jessica: ni pigghiamu a pugni!

Maria B.: tu cu un pugno u etti ntierra (Jessica è robusta)

Gruppo: ridono

Moderatore: ragazzi ma perchè c'è di bisogno,? ragazzi cercate di farmi capire perchè come ho detto sono grande e non riesco a ...

Maria B.: (non capisco da risentire)

Moderatore: perchè c'è bisogno di litigare?

Maria B: io mi sciarriu sinno a casa pigghiu lignati i me matri

Jessica: allura io c'avissi a diri, io c'avissi a diri

Francesco C: quando si può evitare, si può evitare

Moderatore: ma è possibile evitare una lite?
Jessica: no
Francesco C: non sempre
Maria B: in questa scuola non è possibile evitare niente
Caroline: ma non è questa scuola, è lo Zen

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:21 [Moderatore: ma è così ?..a voi..] (343:364) (Super)
Codes: [costruire la rissa]

Moderatore: ma è così ?..a voi è possibile evitare una lite?
Francesco C: non sempre, ecco...molte volte
Maria B: magari guarda a volte c'hai paura dai ti porto a casa
Salvatore M: molte volte ci siamo noi, tipo noi maschi quando si litigano le femmine molte volte noi li dividiamo
Jessica e gli altri : seeee tu !(ridono)
Francesco C: sì ma ogni tantu vuatri (indica le ragazze) rati pugna
Francesco F: minchia buoffi chi vuolanu!
Maria B: le femmine si litigano tutti a cerchio e lui dietro: pigghiala, pigghiala
Jessica: e chi su cani!
Simulano un'altra lite
Moderatore: ragazzi
Maria B: a finisci
Ricordano una vecchia lite con Piera
Maria B: a mia mi retti un ammuttuni
Salvatore M: quannu si sciarriò idda (Maria) e Piera
Francesco F: si spardaru tutti
Maria B: a me sciarra cu Piera fu ca.....(ricorda qualcos'altro che non si comprende) e quantu i stava spartennu m'azziccò una tistata
Francesco C: ogni tantu fa bene!
Maria: fuori ni viriemu
Moderatore: Maria ascolta !
Maria: oh aspè!
Gruppo: ridono

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:8 [Federica: comunque loro hanno ..] (534:534) (Super)
Codes: [costruire la rissa]

Federica: comunque loro hanno reagito solo quando hanno visto che la situazione stava degenerando, non hanno reagito....solo quando hanno visto che stava prendendo..proprio, oro hanno reagito...invece se ancora non vedevano che gli alzavano le mani ancora stavano belli zitti e non parlavano

Code: costruzione del processo di vittimizzazione {5-0}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:8 [Marco si era reso conto che po..] (21:21) (Super)
Codes: [costruzione del processo di vittimizzazione]

Marco si era reso conto che poteva prendersela con lui

P11: focus group Boccone doc - 11:5 [Monica: anche perché se tu ced..] (65:66) (Super)
Codes: [costruzione del processo di vittimizzazione]

Monica: anche perché se tu cedi, lui continua
Maria: e lui diventa più forte

P11: focus group Boccone doc - 11:17 [Mauro: praticamente disturbava..] (218:218) (Super)
Codes: [costruzione del processo di vittimizzazione]

Mauro: praticamente disturbavano ad un mio compagno che non è tanto di carattere...loro erano tutte bulle e io mi ci sono immischiato: "perché lo disturbate?"

P15: INtervista ZEN 2.rtf - 15:1 [Moderatore: ma chi sono questi? ti c..] (68:82) (Super)

Codes: [costruzione del processo di vittimizzazione]

Moderatore: ma chi sono questi? ti conoscono?

- Claudio: uno era mio compagno, quello grosso.
- Moderatore: quello con l'orecchino? era tuo compagno in quinta? ti conosceva allora ...
- Claudio: si... quello con la maglietta bianca, lo conosco
- Moderatore: e perché si trattano così Claudio: boh (sussurra qualcosa, cerdo "poi gli mando a Nicola")
- Moderatore: ed è tuo amico Nicola?
- Claudio: mio compagno
- Moderatore: e perché vi dite che vi dovete ammazzare ?
- Claudio: si spaventa
- Moderatore: è perché gli mandi a Nicola, tu non lo fai spaventare?
- Claudio annuisce
- Moderatore: e perché gli mandi Nicola?
- Claudio resta in silenzio
- Moderatore: vabbè, perché è un tuo compagno di classe... ma ti ricordi di invece cosa diceva il padre a Luca, gli diceva " tu non devi farti mettere in piedi sopra, ormai sei grande"; è giusta questa cosa?
- Claudio annuisce

P17: Principessa Elena.rtf - 17:7 [Francesca: a volte fuori la sc..] (173:187) (Super)

Codes: [costruzione del processo di vittimizzazione]

Francesca: a volte fuori la scuola, capita

X.: ci vediamo all'uscita, ci vediamo all'uscita

X.: magari poi li prendono

Moderatore: voi non dite niente?

X: alcune volte si

X: dipende il tipo di ragazzo

X.: ci mettiamo a ridere

Stefania: noi li incitiamo

X.: due si litigano e dopo ci vanno gli altri e li dividono

Moderatore: rispetto a quello che dite voi ragazze, volevo sapere dai ragazzi, confermate quello che accade nei bagni?

X.: no (rispondono le femmine)

Moderatore: volevamo sapere, visto che capita nei bagni dei maschi, volevamo capire

X.: per farli spaventare, li chiudiamo dentro i bagni.....

Moderatore: nei bagni non vi viene a cercare nessuno?

X.: no

Code: dare confidenza {2-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:35 [a tipo che c'ha confidenza] (94:94) (Super)

Codes: [dare confidenza]

a tipo che c'ha confidenza

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:36 [manco ci duni confidenza] (95:95) (Super)

Codes: [dare confidenza]

manco ci duni confidenza

Code: darete veramente voce ai nostri pensieri {2-0}

P11: focus group Boccone doc - 11:35 [Giuseppe: Professoressa ma ade..] (670:670) (Super)

Codes: [darete veramente voce ai nostri pensieri]

Giuseppe: Professoressa ma adesso che cosa fate con questi dati? Darete davvero voce ai nostri pensieri?

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:6 [Roberta: ma come mai vi intere..] (407:408) (Super)

Codes: [darete veramente voce ai nostri pensieri]

Roberta: ma come mai vi interessa proprio la nostra opinione... ragazzi
Francesco: picchi a tia chi tinni futti?

Code: diciamo che era tipo come me! {1-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:14 [diciamo che era tipo come me!] (38:38) (Super)
Codes: [diciamo che era tipo come me!]

diciamo che era tipo come me!

Code: esibirsi per appartenere {2-0}

P 6: fg roncalli.doc - 6:4 [Gruppo: ridono Moderatore: a t..] (83:91) (Super)
Codes: [esibirsi per appartenere]

Gruppo: ridono

Moderatore: a tu dici Chang prima o poi le prendevo quindi meglio che glieli do

Chang: lui ...puntare me

Voce indistinta: Ehh?

Moderatore: Chang ha detto che prima o poi lui, Marco gliele avrebbe dato quindi meglio che gliele do io che le ricevo, giusto?

Roberto: ma come se sono in tre?

Chang: non fa niente

Osservatrice: quindi se sono in tre tu... lo stesso?

Chang: sì

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:5 [Francesco C: avrei reagito anc..] (72:72) (Super)
Codes: [esibirsi per appartenere]

Francesco C: avrei reagito anche se è più forte di me (il ragazzo è di costituzione piccola) bene o male io reagisco lo schiaffo glielo devo dare... per la faccia

Code: esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile {1-1}

P11: focus group Boccone doc - 11:11 [Giuseppe: vedono nelle loro vi..] (151:151) (Super)
Codes: [esorcizzare il fantasma del maschio subordinabile]

Giuseppe: vedono nelle loro vittime quello che vorrebbero essere loro

Code: essere deboli, fragili {18-0}~

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:1 [è un ragazzino indifeso] (3:3) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

è un ragazzino indifeso

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:6 [col più debole, Luca diciamo c..] (18:18) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

col più debole, Luca diciamo che aveva problemi

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:1 [Maria: indifeso] (8:8) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Maria: indifeso

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:2 [Michela: debole] (11:11) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Michela: debole

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:3 [Rossella: non si sa difendere] (14:14) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Rossella: non si sa difendere

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:6 [è che hanno trovato questo bam..] (88:88) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

è che hanno trovato questo bambino che non si sapeva difendere e quindi subito hanno fatto co

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:7 [Claudia: ecco, queste cose... ..] (104:104) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Claudia: ecco, queste cose... io ho visto l'altra volta un ragazzo, che era tipo debole, sull'autobus... aveva una riga e gliela hanno rotta

P 8: FG Verga.doc - 8:1 [R. Quello che ammazzavano semp..] (49:49) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

R. Quello che ammazzavano sempre.

P 8: FG Verga.doc - 8:2 [D.: Debole] (65:65) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

D.: Debole

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:1 [Alessandro: un personaggio in ..] (18:18) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Alessandro: un personaggio in difficoltà

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:2 [Gruppo: indifeso, timido, debo..] (24:24) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Gruppo: indifeso, timido, debole

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:10 [Giovanna: sono i più deboli] (119:119) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Giovanna: sono i più deboli

P11: focus group Boccone doc - 11:1 [è debole] (35:35) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

è debole

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:1 [invece Luca quello faceva la p..] (15:15) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

invece Luca quello faceva la parte che non si poteva difendere

P13: focus wojtita.doc - 13:2 [Giuseppe: non sa reagire] (11:11) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Giuseppe: non sa reagire

P17: Principessa Elena.rtf - 17:3 [X.: non si sa difendere] (18:18) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

X.: non si sa difendere

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:15 [Maria: per questo era debole p..] (210:211) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Maria: per questo era debole perchè doveva difendersi sto scemo (ricontrollare)
Gruppo: ridono

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:2 [Danilo: non si sa difendere] (52:52) (Super)
Codes: [essere deboli, fragili]

Danilo: non si sa difendere

Code: essere leader {3-0}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:18 [va bene, io sono il suo vice] (48:48) (Super)
Codes: [essere leader]

va bene, io sono il suo vice

P 8: FG Verga.doc - 8:5 [X: U boss] (81:81) (Super)
Codes: [essere leader]

X: U boss

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:3 [Alessandro: io credo che fosse..] (40:40) (Super)
Codes: [essere leader]

Alessandro: io credo che fosse più che altro un ragazzo che, credo eh, facesse questa cose per sentirsi un leader, un ..

Code: Essere protetti {12-1}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:23 [perché siccome Marco era il bu..] (56:56) (Super)
Codes: [Essere protetti]

perché siccome Marco era il bullo della classe, quindi loro si stavano con Marco per essere pure loro protetti

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:25 [perché loro una persona forte ..] (57:57) (Super)
Codes: [Essere protetti]

perché loro una persona forte cercavano di mettersela come amica, non come nemica

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:28 [per sentirsi protetti!] (62:62) (Super)
Codes: [Essere protetti]

per sentirsi protetti!

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:53 [Francesco: perché là nella scu..] (362:362) (Super)
Codes: [Essere protetti]

Francesco: perché là nella scuola sono un po'tutti malandrini, e siccome lui è abbonizzato, io lo copro e invece lui mi fa i compiti, mi aiuta nei compiti, tipo io sono interrogato e lui mi dice cuase, quindi io lo devo ripagare giusto?

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:8 [Daniele: io per esempio sono s..] (104:104) (Super)
Codes: [Essere protetti]

Daniele: io per esempio sono stato nella mia ex scuola e mio fratello era il capo di là ed era il bullo della scuola e siccome io ero il fratello del bullo della scuola avevo sempre tutto mangiare diciamo che mi trovavo bene, a mio fratello si offriva tutto, patatine quello che gli serviva. Alla fine se ci devo pensare è meglio essere bulli perché è una cosa molto conveniente però poi ti ritrovi con pochi amici, poche cose invece

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:14 [moderatore: dicevi Andrea? And..] (146:154) (Super)

Codes: [Essere protetti]

moderatore: dicevi Andrea?

Andrea: a me mai perché c'ho conoscenze

Moderatore: come scusa?

Andrea: siccome ho conoscenze a me non dicono niente

Alessandro: quando le professoressa ci dicono di stare zitti tutti parliamo qua stiamo tutti zitti parliamo no!

Moderatore: non bisogna..non dobbiamo..se si sentono di parlare parlano. Tu dicevi Andrea, mi interessava, a me non succede perché ho chi mi protegge o perché insomma non mi inquietano perché

Andrea: conosco molte persone

Osservatrice: qui nella scuola?

Andrea: (sottovoce) anche fuori

P11: focus group Boccone doc - 11:30 [Monica: dipende se sanno il fi..] (408:414) (Super)

Codes: [Essere protetti]

Monica: dipende se sanno il figlio di chi sei non ti toccano

Mauro: e appunto

Monica: e se stai in mezzo la strada non ti tocca nessuno

Giuseppe: per esempio se hai il padre che è stato in galera non ti toccano cioè

Mauro: anche dipende dalle conoscenze che hai! Un ragazzo di vent'anni che io conosco che.... cioè che sanno..., sanno.....mi conoscono che vengo anche in questa scuola e cioè non mi fanno niente

M. 1: perché non fanno niente, Mauro?

Mauro: perché li conosco cioè sanno chi sono

P13: focus wojttila.doc - 13:6 [perché sa difenderti] (50:50) (Super)

Codes: [Essere protetti]

perché sa difenderti

P13: focus wojttila.doc - 13:7 [Giuseppe: forse perché sanno c..] (53:53) (Super)

Codes: [Essere protetti]

Giuseppe: forse perché sanno che nessuno si avvicinerrebbe, se uno non può reagire, se uno è più debole si mette con lui... per esempio un ragazzo che non sa reagire si mette con lui.

P13: focus wojttila.doc - 13:8 [Davide: perché facevano i picu..] (61:69) (Super)

Codes: [Essere protetti]

Davide: perché facevano i picuruna

· Moderatore: lui dice perché erano dei picuruna (ridono) voi che pensate? Simona dice si sentivano tutti..

· indefinito: sì, avanzavano

· indefinito: perché lui sentiva più forte e allora si mettono con lui (dibattono)

· Giuseppe: si avvantaggiavano

· Moderatore: ah... si avvantaggiavano di Marco ? del ruolo di Marco?

· Giuseppe: sì

· Moderatore: e che tipo di vantaggi potevano avere?

· Giuseppe: non veniamo trattati come gli altri, come Luca

P15: INtervista ZEN 2.rtf - 15:2 [Moderatore: e perché gli mandi Nicol..] (79:80) (Super)

Codes: [Essere protetti]

Moderatore: e perché gli mandi Nicola?

· Claudio resta in silenzio

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:12 [Salvo: se erano tutti quelli c..] (129:129) (Super)
Codes: [Essere protetti]

Salvo: se erano tutti quelli contro di lui io avrei chiamato altri miei amici, non è che posso io essere da solo contro tutti

Code: è un cugino di provenzano {16-0}~

P 8: FG Verga.doc - 8:6 [J.: E' un cugino di Provenzano..] (91:91) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

J.: E' un cugino di Provenzano

P11: focus group Boccone doc - 11:26 [Marco: siccome qua esiste la m..] (317:317) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Marco: siccome qua esiste la mafia questi bulli si sentono dei boss

P11: focus group Boccone doc - 11:33 [Mauro: bulli è essere scaltri ..] (591:606) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Mauro: bulli è essere scaltri

Emanuele: prima iniziano da bulli e poi da mafiosi. Mafiosi sono quelli che contano nella zona invece secondo me i bulli sono quelli cheeeeeeeeeeeee

Mauro: i bulli si sentono scaltri..

Emanuele: un esempio come abbiamo detto noi la mafia..... manda tipo il vassallo

Giuseppe: il padrino

Mauro: un picciotto

Emanuele: un picciotto ecco secondo me questa è la differenza che il mafioso comanda il bullo e il bullo fa quello che dice il mafioso

M.: mentre il bullo dice Emanuele agisce da se

Gruppo: no

M. 2: quindi il mafioso è il capo

Giuseppe: al di sopra di questi bulli c'è una persona che è in un certo senso mafiosa

M. 2: scusate ma i mafiosi utilizzano i bulli ragazzi o anche i bulli adulti?

Giuseppe e altri: tutti e due

La M. 1 è chiamata dell'insegnante

Giuseppe: c'è una gerarchia per esempio in cima c'è un mafioso e poi ci sono i bulli e prendono comandi da questo

Marco: come Provenzano

P11: focus group Boccone doc - 11:34 [Giuseppe: può cambiare però.....] (644:653) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Giuseppe: può cambiare però... però ci vuole un cambiamento del padre, a partire anche dal cognome, per esempio se ti chiami Riina o Provenzano cioè uno si insospettisce

Emanuele: se lo sa tuo padre ti ammazza cioè è normale un padre anche se è un mafioso per esempio

Maria: il padre ammazza il figlio perché rifiuta a suo padre che è forte e potente

Monica: magari il figlio di un mafioso diventa anche mafioso perché il padre lo costringe magari se il figlio non lo fa lo minaccia

M. 2: quindi questi figlio di mafioso se vuole cambiare vita ha poche possibilità

Monica: perchè magari poi ci manda persone per farlo...

Emanuele: ma il mafioso da piccolo non lo può capire che suo padre è mafioso poi lo viene a sapere perchè si accorge che suo padre ha l'anello d'oro barba cappello

M. 1: è così il mafioso?

Giuseppe: Sì. Il mafioso comincia come bullo

Giuseppe: se vedi per esempio la domenica un signore col cappello con il sigaro con i baffi l'anello nel mignolinovedi che è una persona...

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:13 [D: La mafia è bella, la mafia ..] (143:143) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

D: La mafia è bella, la mafia è tutto.

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:15 [Davide: per esempio, 1, 2, 3, ..] (161:161) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Davide: per esempio, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ci disturbano, Noi prediamo le pistole e ammazziamo tutti

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:17 [Davide: Però più belli sono i ..] (189:189) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Davide: Però più belli sono i film palermitani (Mery per sempre). Mafia, Mafia.

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:18 [Davide: La mafia è bella] (198:198) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Davide: La mafia è bella

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:19 [Mirko: Meno male che c'è l'ome..] (200:204) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Mirko: Meno male che c'è l'omertà perché altrimenti appena succede una cosa, anche una fesseria, ci sono 4, 5 persone che lo vanno a dire alla professoressa

Claudio: dicevi meno male che c'è l'omertà

Sara: Tutti dicono che siamo sbirri

(si crea confusione, i ragazzi parlano contemporaneamente)

X: Se tu vedi che il tuo compagno da una boffa ad un altro chi ti ci porta a dirlo alla professoressa?

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:20 [X: almeno i poliziotti fanno i..] (216:217) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

X: almeno i poliziotti fanno il loro lavoro, invece, gli sbirri non glieli porta nessuno di andare a denunciare cose che neanche ti riguardano

Moderatore: quindi lo sbirro chi è? Uno che non è né poliziotto, né carabiniere

P13: focus wojttila.doc - 13:11 [Davide: era tipo il boss · Cir..] (123:129) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Davide: era tipo il boss

- Moderatore: chi era il boss?
- Davide: Marco... il boss è quello che comanda
- Simona: difatti poi lo sfottevano Luca
- Giuseppe: in ogni classe c'è un boss
- Moderatore: ah si?
- Grazia: in alcune pure due

P13: focus wojttila.doc - 13:12 [Moderatore: ho capito... quindi dice..] (137:140) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Moderatore: ho capito... quindi dice Davide che in ogni classe c'è un boss... e perché secondo voi? come mai? e che succede quando c'è un boss in una classe? fatemi capire

- Davide: Gabriele, dillo tu!
- Gabriele: ma perché, io comando?
- Giovanni: vedi che Gabriele non è così...

P13: focus wojttila.doc - 13:17 [Gabriele: sbirri! (ridono tutt..)] (366:377) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Gabriele: sbirri! (ridono tutti)

Moderatore: e perché secondo voi? perché sono considerati così? (Davide dice qualcosa) Ah, ma è un'offesa pure questa allora!

Davide: sii!

Moderatore: cioè, come dire Beep (confermano); quindi qualcuno che dice sbirro e allora è pure beep
Davide: beep, si
Moderatore: è perché, me lo dici il motivo? perché dire sbirro è una offesa?
Davide: boh, è così...
Moderatore: secondo voi perché è un'offesa? cosa significa sbirro secondo voi? (ridono) dice Giovanni "spiune"
Giovanni: così li chiamano i poliziotti (confusione)
Moderatore: allora scusate, se uno mi dice così, che intende dire, che sei spione?
condiviso: sii (ridono)
Gabriele: è come se ti dicono sei un pezzo di Kakà..

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:9 [Moderatore: quindi Luca doveva..] (96:99) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Moderatore: quindi Luca doveva essere più aggressivo secondo Voi cioè mi sembra di capire questo.. che questo sia il vostro pensiero
Salvatore: poteva chiamare agli altri suoi amici
Maria: ma glielo doveva dire alla preside
Salvatore M: u picchiano pi spiuni

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:11 [Maria: se c'era la mafia non l..] (120:122) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Maria: se c'era la mafia non lo faceva, già l'avissi ammazzato
Caroline:una cosa della mafia
Maria B: non c'era un film? (ride)

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:13 [Moderatore: ah tu dici il disc..] (140:143) (Super)
Codes: [è un cugino di provenzano]

Moderatore: ah tu dici il discorso del bagno non lo condivido... che gli prende la merendina e gliela..
Francesco C.: e gliela fa a pezzi
Maria B.: i soldi, gli fa capire che non ha niente, è tutto boss e poi non ha niente, non ha neanche i soldi
Salvatore M: e come se pagasse il pizzo

Code: faceva troppo l'esperto {2-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:45 [faceva troppo l'esperto] (142:142) (Super)
Codes: [faceva troppo l'esperto]

faceva troppo l'esperto

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:46 [si sentiva troppo convinto] (144:144) (Super)
Codes: [faceva troppo l'esperto]

si sentiva troppo convinto

Code: Fare la spia/fare u cascittune {2-0}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:61 [fare u cascittune] (418:418) (Super)
Codes: [Fare la spia/fare u cascittune]

fare u cascittune

P11: focus group Boccone doc - 11:8 [Maria: se si fa la spia poi se..] (122:125) (Super)
Codes: [Fare la spia/fare u cascittune]

Maria: se si fa la spia poi se la...
Giuseppe: se la prendono con noi
M. 1: Maria dice se si fa la spia....?

Maria: se la prendono con noi

Code: Farsi notare/farsi vedere {11-3}~

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:5 [Marco cerca di fare queste cos..] (28:28) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

Marco cerca di fare queste cose per sentirsi più adulto, per far capire che comunque lui è un punto di forza

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:6 [secondo me il compagno lo ha f..] (52:52) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

secondo me il compagno lo ha fatto anche per sentirsi.

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:24 [per farsi vedere, per farsi no..] (56:56) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

per farsi vedere, per farsi notare.

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:29 [perché si fanno notare!] (63:63) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

perché si fanno notare!

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:33 [Alessandro: ora conta la popol..] (90:90) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

Alessandro: ora conta la popolarità, tutte queste cose...

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:37 [che ora una ragazza per avvicini..] (99:99) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

che ora una ragazza per avvicinarsi ad un ragazzo conta solo l'aspetto fisico

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:8 [Maria: perché si sente superio..] (212:212) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

Maria: perché si sente superiore agli altri, si vuole mettere al centro dell'attenzione

P11: focus group Boccone doc - 11:10 [si vogliono fare riconoscere d..] (135:135) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

si vogliono fare riconoscere da tutti

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:6 [Alberto: secondo me è per fars..] (71:73) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

Alberto: secondo me è per farsi notare

Moderatore: ah tu dici che è per farsi notare

Erina: per farsi rispettare dagli alunni

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:8 [Marco: uhè ci su i fimmini ehh..] (78:85) (Super)

Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

Marco: uhè ci su i fimmini ehh ammazzamuli/ni

Moderatore: che vuol dire?

Marco: ci su i fimmini

Il gruppo suggerisce a Marco di parlare in Italiano

Osservatrice: ma no va bene anche in siciliano

Marco: OH! Nun ma firu! c'è una ragazza che ti piace a te e tipo tu ti litighi con lui per farti vedere

Moderatore: ah, ho capito, quindi voi state dicendo che uno può diventare bullo anche per farsi vedere
Alberto: anche, per essere considerato uno fa pure questo... dicono: "a tu non sei niente, tu sei scemo.. va bèh ti faccio vedere se sono scemo", lui fa lo scaltro con quelli più deboli di lui

P16: leonardo da vinci.rtf - 16:3 [Toni: secondo me non è cattivo..] (42:44) (Super)
Codes: [Farsi notare/farsi vedere]

Toni: secondo me non è cattivo, perché lo faceva per farsi notare...
· Daniela: è una persona secondo me che non ha amici e si vuole fare notare
· Giulia e Toni: vuole stare al centro dell'attenzione

Code: femminile posseduto {8-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:50 [c'era uno che è passato è ha f.] (198:198) (Super)
Codes: [femminile posseduto]

c'era uno che è passato è ha fischiato alla sua ragazza

P 8: FG Verga.doc - 8:7 [Era geloso di Sara] (113:113) (Super)
Codes: [femminile posseduto]

Era geloso di Sara

P13: focus woijtita.doc - 13:5 [Grazia: forse perché sa difend..] (50:51) (Super)
Codes: [femminile posseduto]

Grazia: forse perché sa difenderti
· Simona: perché dipende alle ragazze

P17: Principessa Elena.rtf - 17:8 [X.: i maschi vedono passare un..] (222:223) (Super)
Codes: [femminile posseduto]

X.: i maschi vedono passare una ragazza, e dicono mammamia che sei bella, non ce ne possiamo andare là? alcune fanno finta di non sentire, tipo io. I maschi disturbano ma noi li lasciamo sbattere
X.: ci guardano

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:18 [dicevano che lei era una pulla..] (261:261) (Super)
Codes: [femminile posseduto]

dicevano che lei era una pulla

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:22 [Maria B: sternata (oggi)mancu ..] (390:396) (Super)
Codes: [femminile posseduto]

Maria B: sternata (oggi)mancu ficimu a ricreazioni nuatri
Qualcuno afferma: ste muriennu ra fami! Io puru io puru
Jessica: io no
Salvatore M: seee tu un nai (non hai) mai fami!!! (Jessica è robusta)
Caroline: no, no vero a ricreazione mai mangia
Francesco C: picchi avi a dimagriri avi a fari a modella
Gruppo: ridono

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:24 [io gli dico alla femmina tu va..] (430:430) (Super)
Codes: [femminile posseduto]

io gli dico alla femmina tu vattene mi ci litigo io con il maschio,

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:9 [Federica: comunque io abito in..] (633:638) (Super)
Codes: [femminile posseduto]

Federica: comunque io abito in un residence ma è completamente diversa la vita fra maschi e femmine, perché le femmine scendono una volta ogni tanto, se scende una femmina un giorno..proprio miracolo di Dio.. tutti i maschi sempre in piazzetta buttati in piazzetta perché se poi una se ne vuole andare in piazzetta.. in mezzo ai maschi ...

Gruppo maschile: eh !

Alessia: nel tardo pomeriggio giochiamo a Uno

Voce maschile indistinta: le femmine scendono sempre in estate

Claudio: ma picchi nun hannu a scigniri insemmula ai maculi!!

Federica: invece noi femmine andiamo a comprare a spendere i soldi

Code: Forza fisica {2-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:1 [u chiu fuoitte!] (7:7) (Super)

Codes: [Forza fisica]

u chiu fuoitte!

P11: focus group Boccone doc - 11:7 [Mauro : a volte lo fanno i pre..] (94:95) (Super)

Codes: [Forza fisica]

Mauro : a volte lo fanno i prepotenti perché si sentono più forti, sono più grandi

Monica: tanto per sentirsi più forti

Code: gruppo che protegge {1-0}

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:6 [Alessandro: protettiva Moderat..] (50:52) (Super)

Codes: [gruppo che protegge]

Alessandro: protettiva

Moderatore: come scusa Alessandro?

Alessandro: protettiva si cioè alla fine poi lo hanno difeso, lo hanno aiutato alla fine, però questo gruppo, questi ragazzini e non

Code: i maschi di lì sono tipo più calmi {1-0}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:47 [lì sono tipo più calmi] (169:169) (Super)

Codes: [i maschi di lì sono tipo più calmi]

lì sono tipo più calmi

Code: i maschi di qui {1-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:48 [Giovanni perché qui a Palermo ..] (170:171) (Super)

Codes: [i maschi di qui]

Giovanni perché qui a Palermo se ti fermano gli fanno tipo..

· Francesco:rammi chissu, rammi chiddu, dammi i scaippi, dammi u giubbuattu, accusi...

Code: i ragazzi pensano che sono superiori {1-0}

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:10 [Fulvia: I ragazzi pensano che ..] (118:118) (Super)

Codes: [i ragazzi pensano che sono superiori]

Fulvia: I ragazzi pensano che sono superiori

Code: il gruppo {5-0}

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:7 [nel senso che alcune volte que..] (52:52) (Super)
Codes: [il gruppo]

nel senso che alcune volte questo tipo di ragazzi, i bulli, vengono stimati dagli altri ragazzi, alcuni stimano proprio questo mondo di fare prepotenze e violento

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:11 [pensava di non essere accettat..] (28:28) (Super)
Codes: [il gruppo]

pensava di non essere accettato dagli altri

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:12 [lui non veniva accettato bene ..] (31:31) (Super)
Codes: [il gruppo]

lui non veniva accettato bene dai suoi compagni

P 7: FG RUSSO 17 05 2007.doc - 7:5 [Maria: cioè si divertivano a v..] (44:45) (Super)
Codes: [il gruppo]

Maria: cioè si divertivano a vedere quel ragazzo che era così

· Emanuele: cioè loro erano un po'di parte , nel senso che prima lo facevano, poi dopo quando gli è successa quella cosa a Marco...

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:6 [Fulvia: una classe che ha paur..] (55:55) (Super)
Codes: [il gruppo]

Fulvia: una classe che ha paura e non parla.

Code: Il padre assente {1-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:39 [Moderatore: e invece il padre come l..] (124:125) (Super)
Codes: [Il padre assente]

Moderatore: e invece il padre come lo vedete...

· condiviso: assente! Però gli diceva che doveva reagire

Code: intermediare/difendere {3-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:52 [Giovanni: quando c'è sciarra c..] (356:357) (Super)
Codes: [intermediare/difendere]

Giovanni: quando c'è sciarra c'è sempre lui in mezzo

· Francesco: ma è perché chiamano sempre a mmia

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:55 [Umberto: perché ce ne sono mol..] (369:370) (Super)
Codes: [intermediare/difendere]

Umberto: perché ce ne sono molte, c'è stato un periodo che ce n'era una ogni settimana, anche due o tre cose, allora ogni volta c'era lui che si immischiava sempre, sempre, ogni volta è il primo spettatore

· Francesco: una volta c'erano due che si stavano litigando, e uno che li stava separando, e io gli faccio ma picchi un li lassi stari?

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:57 [Francesco: sì ma poi, succede ..] (372:372) (Super)
Codes: [intermediare/difendere]

Francesco: sì ma poi, succede sempre che loro sono sotto e io sono sopra, ed io un puozzo scinniri (si riferisce ai due piani della scuola), ma io scendo lo stesso, c'era uno che mi fa "tu te ne devi acchianari", ed io ci fazzu ma tu cu sii? io scinnu pi suvicchiaria, io u ammuttavu e passavu e iddu mi fa poi all'uscita na discurriemu, e io ci fazzu vabbene,

quannu nisciemu, mi ci avvicino e ci faccio “chi è cucino, qual è il tuo problema?” dice “ma io stava babbianu”, ed io ci dico ca io stu babbio u nnu vuaghio, però non ci siamo litigati... e poi appena parlava ci davu una testata in mucca (ridono)

Code: le femmine femmine {15-0}~

P 6: fg roncalli.doc - 6:6 [Giusi: anzi quello delle femmi..] (404:430) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

Giusi: anzi quello delle femmine è peggiore

Mary: peggiore

Moderatore: perché Mary dici che è peggiore?

Mary: sono molto più aggressive dei maschi, i maschi sono meno aggressivi

Moderatore: tu dici che c'è un'aggressività più spinta nelle ragazze.. tu ci stai dicendo?

Osservatrice: cioè le ragazze picchiano anche?

Giusi: mi a voglia

Valeria: Jessica

Giusi: mischina quella è una santa

Moderatore: secondo voi Sara, Jessica che differenza c'è se c'è una differenza tra il bullismo che applicano, fanno le ragazze e il bullismo dei ragazzi?

Sara: secondo me quello delle femmine è peggio sempre per lo stesso motivo perché sono più aggressive

Giusy: più intelligenti dei maschi

Roberto: più furbe

Moderatore: dici anche perché sono più intelligenti

Giusi: sono più furbe

Roberto: escono le unghia

Moderatore: tu Jessica la pensi

Jessica: sì come lei uguale

Valeria: tutte cose uguali

Moderatore: che le ragazze sono più aggressive

Giusi: sì perché soprattutto tipo sono ragazze tipo scanazzate ragazze della Kalsa tipo così è peggio ancora perché quando si uniscono sono incontrollabili se sono “femmini” femmini!(ridono)

Valeria: femmini!

Moderatore: scusa Giusi no mi serve perché per capire... Giusy, ma le bulle chiamiamole così aggrediscono solo le ragazze o anche i ragazzi?

gruppo: ridono

moderatore: come.... le bulle.... le ragazze? non ho capito

gruppo: le bulle (sottovoce) e ridono

Mary: più i ragazzi e non le ragazze (continuano a ridere)

P11: focus group Boccone doc - 11:16 [Mauro: no, tre mie compagne, s..] (216:220) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

Mauro: no, tre mie compagne, si sentivano scaltre

M. 2: e che hanno fatto?

Mauro: praticamente disturbavano ad un mio compagno che non è tanto di carattere...loro erano tutte bulle e io mi ci sono immischiato: “perché lo disturbate?” Perché non fate le scaltre con le femmine invece di prendervela con i maschi? Perché sapete che noi non possiamo reagire? Allora si sono messe a discutere dicendomi parolacce e io le ho lasciate stare nella loro ignoranza

M. 2:tu dici le donne lo fanno con i maschi però i maschi non le possono aggredire

Mauro: sì, sì

P11: focus group Boccone doc - 11:20 [M. 2: quindi alla fin..] (255:259) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

M. 2: quindi alla fine non c'è differenza grossa... se non nei motivi, non ci sono differenze grosse mi state dicendo perché arrivano alle mani pure le femmine

Gruppo: sì

Giuseppe: però con i maschi molto, molto deboli

M. 2: con i maschi molto deboli

Gruppo: sì

P11: focus group Boccone doc - 11:22 [M. 1: e ai maschi pia..] (268:272) (Super)
Codes: [le femmine femmine]

M. 1: e ai maschi piacciono le bulle?
Giuseppe: no. Perché sono maschiacci
Mauro: anche nel modo di parlare. Perché una ragazza la guardi in faccia
Giuseppe: una ragazza fine non fa la bulla
Mauro: la guardi in faccia perché è una ragazza ma appena apre la bocca!

P11: focus group Boccone doc - 11:23 [M. 1: chi le costringe..] (274:284) (Super)
Codes: [le femmine femmine]

M. 1: chi le costringe, Christian?
Christian: le compagne. Perché c'era una ragazza che faceva così però non lo voleva fare
M. 1: scusate Marco stava dicendo qualcosa
Marco: Alle ragazze bulle piacciono i ragazzi grandi
M. 2: sono ragazzini bocciati quindi quando si legano tu dici Marco si legano di più per un fatto di età
Marco: sì la mia compagna dice di essere fidanzata con uno di 30 anni
M. 2: qua a scuola ?
Gruppo: no, fuori
Mauro: la mia compagna che ha 13 anni è fidanzata con uno di 18
M. 2: ragazzi un'altra domanda vi voglio fare: la classe di Marco ha fatto bene a reagire così?
Gruppo: sì (le voci si accavallano)

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:8 [Fulvia la prima sono io e ne v..] (68:68) (Super)
Codes: [le femmine femmine]

Fulvia la prima sono io e ne vado fiera

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:11 [Sara: Che la bulla femmina si ..] (126:126) (Super)
Codes: [le femmine femmine]

Sara: Che la bulla femmina si sente più...., almeno questa era più violenta di un maschio

P13: focus wojttila.doc - 13:16 [Gabriele: I curtigghiarri (rido..)] (332:334) (Super)
Codes: [le femmine femmine]

Gabriele: I curtigghiarri (ridono)
Moderatore: e perché è venuto in mente i pitrusini?
Simona: perché sono uguali, sono più le femmine..

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:12 [Moderatore: e che c'entra ques..] (214:231) (Super)
Codes: [le femmine femmine]

Moderatore: e che c'entra questo?
Erina: perché si comportava male..
Marco: peggio!
Erina: si litigava, faceva u scafazzato!
Marco: tu facevi a scafazzata
Erina: io?
Marco: minchia una fimmina bocciata!
Erina: chi bo riri?
Marco: facevi sempre burdiello
Moderatore: Ah sì?
Erina: ero l'unica che si
Marco: fumava! si litigava con i maschi
Erina: fumare mai
Marco: seee

Erina: perché i maschi si sentivano in classe come quelli che dovevano comandare e io gli facevo capire che non erano nessuno e mi ci litigavo io. Perché tutti stavano zitti

Marco: e idda ammazzava a bastunati

Moderatore: e perché succede questo secondo te che i maschi possono fare quello che vogliono e le femmine no?

Angelo: sì perché credono che le femmine sono più deboli dei maschi

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:13 [Angelo: perché i maschi credon..] (234:240) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

Angelo: perché i maschi credono che le femmine sono più deboli... cioè come dicono sempre a me anche mia mamma, mio papà. Le femmine non si toccano, cioè sono...

Erina: ma neanche i maschi

Moderatore: cosa dici Erina?

Erina: ma neanche i maschi! sempre con me: “no tu con i maschi ci devi parlare” ma se non mi sentono! Eh e che si può fare! Che arrivo a casa tipo e mia madre già comincia: “chi è come è andata a scuola ? ti sei litigata?”

Talia a mia: “sì”, “E perché?” gli racconto le cose.. e mi dice: “sei sempre tu, ma perché fai così?” e allora cominciamo a parlare: “tu questo non lo devi fare” a me mi salgono i nervi e me ne scendo.

Marco: avi assai ca nun mi sciarriu

Erina: Poi scendo giù e parla di nuovo mi fa la testa tanta, “tu non ti devi litigare....” un giorno dura e poi e poi se mi incuietano ricomincio di nuovo

P17: Principessa Elena.rtf - 17:6 [Rosi: io ho un carattere che, ..] (134:142) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

Rosi: io ho un carattere che, non lo so, mi mostro alle persone per quello che sono, non ci posso fare niente, non è per fare la bulla. Certe volte con i maschi, per fargli capire, che le femmine possono essere superiori a loro, anche se loro ci vogliono fare capire al contrario. I maschi sì, sanno litigare.

X.: sanno prendere la situazione in mano

X: normalmente sono più pericolosi

X.: anche se uno magari è più bravo, vulnerabile, anche se sono più belle.....

X.: io qua non è che io sono una bulla però gli voglio fare capire che non è che i maschi sono più....., non è che i maschi sono più...si sentono superiori

Moderatore: come glielo fate capire che non sono superiori?

X.: facendogli capire, cercando di fargli capire

Moderatore: quindi parlando?

X.: anche litigandoci, non arrivare alle mani, ma qualche schiaffo, calcio, pugno

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:16 [Maria B: ma io una volta mi so..] (245:256) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

Maria B: ma io una volta mi sono litigata con una ragazza di qua

Jessica: una volta!

Caroline: Una volta?

Salvatore: una volta?

Sottovoce tra di loro ricordano l'accaduto

Salvatore C: Le ha strappato il reggiseno si sono viste tutte le tette a quella

Maria B.: nooo

Jessica e Caroline: sìiii

Maria: no, ci fu una sciarra

Salvatore M: quando ti sciarrasti cu Piera

Jessica: no quando ti sei litigata con me

Maria B.: si sono litigate due ragazze Valentina e Jessica e c'era mia cugina Miriana, mia cugina li stava dividendo Lei di dietro stava andando a prendere a Miriana per i capelli io c'ho bloccato la mano e c'ho detto dove stai andando? Ma chi stai faciennu? Io mentre che mi giro mi stava prendendo i capelli, io mi ho girato e.....finiu u film. Dopo con l'altra..se ti dicono parolacce tu non ti innervosisci professore? Professuri!

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:17 [Maria: a me dicevano parolacce..] (260:272) (Super)

Codes: [le femmine femmine]

Maria: a me dicevano parolacce sopra a me e le andava a raccontare per tutta la scuola ..l'ho chiamata e gli faccio.....
(VIENE INTERROTTA DA SALVATORE)

Salvatore M: dicevano che lei era una pulla
Maria: (dà uno schiaffo a Salvatore)
Francesco C: non si dicono parolacce!
Maria:.....(riprende il racconto) poi rici ma chi io? No, ca cu u rissi me nonna? Dice e pure se? Pure se ti metto sottancapu accussi e all'uscita ni parramu. E all'uscita lei subito ha reagito mi ha levato la cartella ..e dovevo stare a guardare? Mi ho levato la cartella e
Francesco F: e si ammazzaru comi i cani
Il gruppo ricorda la lite ma le parole non si comprendono
Maria: lei mi ha preso per i capelli, io le ho fatto così e l'ho fatta cadere
Commenti incomprensibili
Moderatore: mi sembra di capire che tu dici se uno mi alza mani io mi sento pure autorizzato pure ad alzargliele
Salvatore M: perchè professore lei... se .
Francesco C: si scantò si scantò
Maria B: u spiuni sicuramente ammazzanu

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:5 [Moderatore: ma se dobbiamo dir..] (316:333) (Super)
Codes: [le femmine femmine]

Moderatore: ma se dobbiamo dire delle differenze tra bulla ed un bullo
Roberta: non ce ne sono, magari la bulla le ragazze non arriverà alle mani
Federica: la bulla non picchia come picchia un maschio
Danilo: mizza non picchia un maschio?
Federica: non picchia COME picchia un maschio
I Maschi: ridono
Voce: mic picchiò a lignati a Iari!
Moderatore: che fa la tua compagna?
Gianluca: oh Danilo quannu picchiò a lignati a Iari
Moderatore: quindi state dicendo che anche le ragazze possono dare le botte?
Gruppo: sì
Federica: sì però non le danno forti come quelle di un maschio, non le danno forti come quelle di un maschio
Roberta: magari la forza delle ragazze sta più nella mente, nelle parole
Alessia: nelle parole che nella violenza
Roberta: la violenza delle ragazze sta più nelle parole, a prendere... invece quella dei ragazzi magari menano
Moderatore: quindi state dicendo forse le ragazze agiscono più con la parola i ragazzi agiscono
Francesco: la forza delle femmine.. si (oppure ti) prendono per i capelli
Moderatore: allora pure le femmine se li danno

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:10 [Roberta: va beh ad esempio i m..] (723:739) (Super)
Codes: [le femmine femmine]

Roberta: va beh ad esempio i miei genitori sanno che io sono, va beh lo devo dire, mezzo maschiaccio perchè io come carattere sono proprio un maschio, veramente un ragazzo
Voce maschile indistinta: e su rici idda stissa (sottovoce)
Moderatore: perché dici così?
Roberta perché sono ...tutte le ragazze fanno determinate cose...
Voce maschile: giocare al pallone
Roberta: ...io.. mi piace giocare alle figurine...invece tutte le ragazze sono magari..no più snob..no...no però sono
Voce indistinta: più belle
Roberta:...sono diverse da me io lo vedo.. magari sono introversa io
Federica: interessi diversi
Roberta: ..i miei limiti perché poi...(forse: alzo le mani)
Moderatore: ahia!
Federica: io in quinta elementare mi sono tagliata i capelli qua (molto corti) ...orrenda ,tremenda
Moderatore: perché orrenda?
Federica: se porto la foto.....
(qualcuno chiede di chi si sta parlando)
Voce indistinta: e che cosa ha fatto?
Risposta: si è tagliata i capelli in quinta

Code: le femmine aiutavano Luca {1-0}

P17: Principessa Elena.rtf - 17:4 [X.: le femmine aiutavano Luca] (38:38) (Super)
Codes: [le femmine aiutavano Luca]

X.: le femmine aiutavano Luca

Code: le femmine non picchiano {1-0}~

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:17 [Eleonora: le femmine non picch..] (207:207) (Super)
Codes: [le femmine non picchiano]

Eleonora: le femmine non picchiano

Code: Le femmine si avvicinano di più {4-1}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:30 [ppure perché se stai con quell..] (70:70) (Super)
Codes: [Le femmine si avvicinano di più]

ppure perché se stai con quelli che pigliano sempre legnate... invece così anche le femmine si avvicinano di più a te per esempio... tu devi sapere che ci sono per esempio quelli scimuniti, come a Renato senza offesa.

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:32 [Francesco: allora tu ti nni va..] (77:79) (Super)
Codes: [Le femmine si avvicinano di più]

Francesco: allora tu ti nni vai da Renato!

· Giovanni: stamattina lo voleva salutare ma...(ride con Franc e Maria)
· Francesco: u viri che aiu ragiune io?

P11: focus group Boccone doc - 11:21 [M. 1: Ragazzi, alle r..] (260:267) (Super)
Codes: [Le femmine si avvicinano di più]

M. 1: Ragazzi, alle ragazze piacciono i bulli?

Gruppo: sìiiii, sì

Emanuele: perchè loro sono forti,

Voce indistinta: stanno sempre insieme

Monica: (Dice qualcosa sottovoce)

M. 1: scusa Monica puoi ripetere

Monica: i bulli maschi e i bulli femmine stanno sempre insieme così si difendono a vicenda

M. 2; ah quindi bulli e bulle stanno insieme

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:4 [Federica: anche per dimostrars..] (303:306) (Super)
Codes: [Le femmine si avvicinano di più]

Federica: anche per dimostrarsi più forti davanti alle ragazze

Moderatore: quindi uno fa anche il bullo per dimostrarsi più forte di fronte ad una ragazza; e alle ragazze piacciono i bulli?

Federica: ad alcune sì

Roberta: ad alcune sì

Code: le ragazze litigano per i ragazzi {2-0}~

P11: focus group Boccone doc - 11:18 [M. 1: nei motivi, ecc..] (232:238) (Super)
Codes: [le ragazze litigano per i ragazzi]

M. 1: nei motivi, ecco quali sono?

Giuseppe: Le ragazze...

Voce indistinta: per i ragazzi

Giuseppe: litigano per i ragazzi, per un torto, per esempio l'ha tradito con quello, litigano per questo

Maria: per la bellezza
M. 1: Maria dice per la bellezza
Giuseppe: sì per esempio quella è più bella e gli

P11: focus group Boccone doc - 11:19 [Monica: e dicono lei è più bra..] (244:246) (Super)
Codes: [le ragazze litigano per i ragazzi]

Monica: e dicono lei è più brava, lei è più bella
Mauro: e si litigano perchè la tua compagna è più brava. Lei gli dice delle parole cattive e Marzia dice io sono più brava a ballare e la mia compagna le dice ma io sono più bella
M. 2: iniziano da quello e poi continuano, parte da

Code: le ragazze mica vanno da loro {1-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:31 [e le ragazze mica vanno da lor..] (72:72) (Super)
Codes: [le ragazze mica vanno da loro]

e le ragazze mica vanno da loro, manco u cacano

Code: Luca era "piatusu" {1-0}

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:1 [Moderatore: che impressione vi..] (42:45) (Super)
Codes: [Luca era "piatusu"]

Moderatore: che impressione vi ha fatto Luca?
gruppo: ridono
Francesco M: che veramente lo prendevano in giro... era piatuso
Gruppo: ridono

Code: ma che maschio sei? sei frocio? {4-0}

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:21 [Moderatore: secondo te questo met..] (234:238) (Super)
Codes: [ma che maschio sei? sei frocio?]

Moderatore: secondo te questo mettersi insieme a parlare ha risolto qualche cosa?

Davide: No

Mirko: tanto non succederà mai

Moderatore: Tu non credi al cambiamento Mirko, dici che è impossibile

X: A Manfredi gli hanno dato un soprannome, Manfrocio

P13: focus wojttila.doc - 13:15 [Davide: adesso, per esempio, c..] (205:251) (Super)

Codes: [ma che maschio sei? sei frocio?]

Davide: adesso, per esempio, c'è un ragazzo con la sigaretta e l'altro non la vuole; quello con la sigaretta gli dice: ma che maschio sei? ma sei frocio?

Moderatore: così dicono?

Davide: siii, così dicono!

Giovanni: poi dicono parole che non c'entrano niente

Moderatore: tipo?

indefinito: di vario tipo (confusione)

Moderatore: ah quindi utilizzano parole... tipo gay, per esempio: ma perché non c'entra niente?

Gabriele: (scherza con la pronuncia la parola, dice Jay al posto di gay, tutti ridono)

Simona: se nn dimostri che sei uomo allora ti dicono gay

Davide: (inizia a sostituire e a sovrapporre alla parola stigmatizzata la censura, il tipico beep televisivo che si usa con le parolacce)

Moderatore: è perché secondo voi dicono che se uno non accetta allora è poco maschio, allora è gay.. (Gabriele e

Davide censurano Moderatore, ridono fragorosamente)

Gabriele:loro pensano nel loro cervello che fumare serve a diventare uomini

Cecilia: non è vero, fa morire! (Confusione)

Moderatore: ma fammi capire, perché mi fai il beep quando dico gay? (tutti quanti fanno beep) ragazzi è una parolaccia? (ridono tutti) è una parolaccia secondo voi?

indefinito: no

Davide: in televisione non lo fanno?

Moderatore: con gay fanno beep?(tutti fanno beep per censurarlo, confermano e continuano a ridere) veramente? ma perché, è un'offesa? fatemi capire..

tutti quanti: sii Moderatore: e perché? come è vissuta dai ragazzini quando uno dice sei gay (tutti quanti fanno beep, ridono e scherzano) vabbè ragazzi, quando ti dicono sei "BEEP"(anche Moderatore partecipa al loro gioco)

Davide: dice qualcosa di indecifrabile, al termine della quale tutti scoppiano a ridere (probabilmente dicono qualcosa nei riguardi di un ragazzino presente in aula)

Simona:(giustificando) dicono che lui è frocio

(ridono, Gabriele accusa Simona di aver usato un termine errato) Jay!

Moderatore: e fatemi capire questa cosa, perché è vissuta come un'offesa però, ragazzi, 1 per 1 fatemi capire..

Gabriele: ma registra le parolacce (si inibisce)

Moderatore: no, tranquillo, non le registra le parolacce

Gabriele:see, le registra!

Moderatore:si vabbè, ma mica le dobbiamo far sentire a qualcun altro! Anonimi restano, non c'è nessuno che sa chi siete voi, che siete di questa scuola...

Giovanni:meno male!

Moderatore:...e poi noi non siamo di questa scuola, non ci interessa sapere chi..

Giovanni:ed è meglio non essere professori di questa scuola, perché...

Moderatore:è terribile, com'è?

Davide: sii (ridono e scherzano, qualcuno intona il motivetto "campioni del fango")

Moderatore: perché? (sono distratti) allora ragazzi, non abbiamo risposto alla domanda di prima: perché è un'offesa?

essere BEEP? (ridono di nuovo) perché ? (confusione, si sfottono) ragazzi, veramente, così non sento più niente!

(Qualcuno starnutisce, Moderatore dice due volte "salute", gli altri continuano a ridere) scusatemi, al di là del beep,

perché qui noi non è che siamo venuti solo per fare beep... quindi la parola gay (ridono intensamente) non è un'offesa...

invece quella parola con la F (allude a Frocio) non mi piace veramente...ora facciamo beep,comunque...perché beep è

visto come un'offesa? fatemelo capire

Davide: non lo so

Moderatore: ragazzi dai finitela, sennò non la finiamo più! (continuano a ridere,qualcuno dice che non vuole tornare a lezione)

Moderatore: vabbè, però ce la saltiamo parlando... allora, 1 per 1, ditemi che ne pensate... Grazia, perché è vissuta come un'offesa?

Grazia: forse perché se uno non è maschio allora è poco maschio (confusione, qualcuno usa la parola "femminuccia")

Davide: che poi dirlo ad una persona che non c'è...può darsi che quella persona la prende come un'offesa perché non lo è (dibattono fra loro, prendono di nuovo in giro il loro compagno)

Davide:è che lui ha tutti questi capelli così che. ...(il compagno porta una frangetta che riordina spesso).

Vanessa:se è una cosa normale che uno nasce così allora va bene, la accettiamo tutti..., ma perché devono dire cose ad una persona che non c'è?

Indefinito: ...che non è vero?appunto!

Gabriele: esatto! giusto! (Ridacchiano) Giovanni...(fa allusioni)

Moderatore: che ha Giovanni?

Simona: mah, saranno i capelli...

Moderatore:(mentre ridono) cioè, non capisco questo atteggiamento verso di lui...

Simona: i capelli.

Giovanni: io li lascio stare(lo sfottono)

Moderatore: no, è per capirlo. (fanno confusione, ma continuano ad additarlo)

P16: leonardo da vinci.rtf - 16:8 [e per come parla forse.] (285:285) (Super)

Codes: [ma che maschio sei? sei frocio?]

e per come parla forse.

P17: Principessa Elena.rtf - 17:5 [prendersela con i più bravi de..] (97:98) (Super)

Codes: [ma che maschio sei? sei frocio?]

prendersela con i più bravi della scuola, i secchioni, anzi hanno una cultura più sviluppata rispetto a noi, agli altri. Tipo i più bravi. Ci sono bambini nella nostra classe, Antonino, lo chiamano frocetto,

X. perché lui sta sempre con le femmine, lui non se la prende perché non è la verità

Code: marco si annaca tutto {1-0}

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:4 [Davide: Marco. Si annaca tutto..] (40:40) (Super)
Codes: [marco si annaca tutto]

Davide: Marco. Si annaca tutto.

Code: messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile {3-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:49 [l'altra volta c'era un signore..] (198:198) (Super)
Codes: [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile]

l'altra volta c'era un signore... c'erano due maschi che erano uno il fidanzato della ragazza e l'altro l'amico suo, e c'era uno che è passato è ha fischiato alla sua ragazza, poi quello c'è andato e si sono ammazzati con i coltelli, uno ci ha inziccato il coltello qua (indica la spalla) e tu vedevi che questo camminava con il coltello qui, tipo nei film, ti giuro vero... poi sono di carabinieri, ambulanza, c'è la tutto il sangue per terra

P11: focus group Boccone doc - 11:32 [Mauro: qualche giorno fa al Po..] (507:522) (Super)
Codes: [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile]

Mauro: qualche giorno fa al Politeama c'erano due fidanzati e il ragazzo guardava la ragazza dell'altro e andò a finire con i coltelli e un ragazzo è morto

M. 1:solo per uno sguardo?

M. 2: e un ragazzo è morto al Politeama?

Giuseppe: sì, sì perché non si può cioè se siamo due coppie e io guardo la ragazza del mio amico quello se la prenda con me

M. 1: e secondo te è giusto prendersela?

Giuseppe: no, se magari la tocca

Marco: no anche... tipo mio padre e mia madre..... mio padre tipo con gli amici balla con altre donne però lo sanno che mio padre non è uno di quelli. A mio padre gli basta mia madre. E mia madre tipo balla anche con gli animatori. Mio padre e mia madre non sono gelosi

M. 1: ma Marco Emanuele secondo voi è giusto arrivare a tanto per uno sguardo

Mauro: può essere che io do uno sguardo perché mi sembra di conoscerla

Emanuele: a volte io penso che gli occhi guardano ma non me ne rendo conto che sto guardando

Mauro:può essere che a questa ragazza la conosceva

M. 1: una di queste ragazze?

Marco:che per uno sguardo già si ingelosiscono!

M. 1: Christian

Christian: è poi se fosse così è cosa di ogni giorno perché quasi tutti i ragazzi guardano le ragazze anche se sono fidanzate e non è giusto.....

Giuseppe: è tipo di istinto guardare le ragazze che passano

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:23 [Salvatore M: se è un maschio e..] (428:430) (Super)
Codes: [messa alla prova o sfida all'onore/difendere il femminile]

Salvatore M: se è un maschio e una femmina... eee io penso che.. è un pezzo i sciazzatu

Maria B: è un pezzo i sciazzatu picchi mittirisi cu una fimmina

Salvatore M: professore se è un maschio e una femmina io gli dico alla femmina tu vattene mi ci litigo io con il maschio, se ti senti scaltro di litigarsi con una femmina!

Code: mi sento insicura {2-0}~

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:20 [Giovanna: non è questo il mio ..] (254:262) (Super)
Codes: [mi sento insicura]

Giovanna: non è questo il mio quartiere io abito vicino il viale Michelangelo
Ele: il mio no! Perché sono in mezzo allo Zen, Partanna, Sferracavallo e Mondello,

Moderatore: lasciando perdere.. tu ti senti sicura ad uscire? ad andare fuori con l'amica
Ele: cioè certe volte perché se vogliamo andare da qualche posto vicino allo Zen non ci vado, cioè ho sempre il timore
Alessandro: io sì abbastanza sicuro. Certo non si sa mai cosa ti può capitare per strada
Giovanna: però sei maschio!
Alessandro: sì va beh! (Concorda con la compagna)
Moderatore: tu dici Giovanna c'è una differenza perché Alessandro è maschio ed è più semplice per loro
Giovanna: sì

P11: focus group Boccone doc - 11:31 [M. 1: e di sabato cos..] (469:471) (Super)
Codes: [mi sento insicura]

M. 1: e di sabato cosa fate le ragazze cosa possono fare? scendono giù, vanno a giocare a calcio?
Si ride
Monica: no, ci allontaniamo da questa zona

Code: minacciare {3-0}

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:13 [Enrica: anche se... l'anno sco..] (112:114) (Super)
Codes: [minacciare]

Enrica: anche se... l'anno scorso eravamo in prima... c'era un mio compagno che una volta aveva ricevuto delle minacce da ragazzini liceali e si spaventò un poco e come al solito i compagni... c'era qualche mio compagno che si sentiva troppo eroe, ma non per fare per tipo sono il più forte li batto io,...

- Moderatore: ma che tipo di minaccia ?
- Enrica: queste del bullismo, ovvero volevano... richiedevano delle cose, non so esattamente cosa... facevano delle richieste, lui le doveva... Le doveva fare forse... per questo è successo, in un'altra classe, forse questo, in prima di quest'anno...

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:62 [agli altri ci dice cose, a mia..] (351:351) (Super)
Codes: [minacciare]

agli altri ci dice cose, a mia un mi dice niente picchi sinnò u pigghiu a timpualate

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:12 [X: Bullo è uno che dice ti tag..] (135:135) (Super)
Codes: [minacciare]

X: Bullo è uno che dice ti tagghio la faccia

Code: Monica: e dicono lei è più bra.. {0-0}

Code: non ci facciamo sempre riconos.. {1-1}

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:19 [non ci facciamo sempre riconos..] (211:211) (Super)
Codes: [non ci facciamo sempre riconos..]

non ci facciamo sempre riconoscere!

Code: non mi rappresenti nessuno {1-0}~

P11: focus group Boccone doc - 11:24 [Giuseppe: però troppo tardi, s..] (298:298) (Super)
Codes: [non mi rappresenti nessuno]

Giuseppe: però troppo tardi, sta cosa doveva essere fatta subito. Cioè alla prima cosa Luca gli doveva dire: "ma tu chi mi rappresenti? non mi rappresenti nessuno"

Code: paura {12-0}~

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:4 [aveva paura che i suoi segreti..] (16:16) (Super)
Codes: [paura]

aveva paura che i suoi segreti fossero conosciuti da tutta la scuola

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:7 [allora Marco se l'è presa con ..] (18:18) (Super)
Codes: [paura]

allora Marco se l'è presa con lui perché aveva paura

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:10 [perché si spaventava] (27:27) (Super)
Codes: [paura]

perché si spaventava

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:26 [certo perché si spaventano...] (59:59) (Super)
Codes: [paura]

certo perché si spaventano...

P 8: FG Verga.doc - 8:4 [M: Ha paura] (73:73) (Super)
Codes: [paura]

M: Ha paura

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:5 [Andrea: voleva che tutti aveva..] (48:48) (Super)
Codes: [paura]

Andrea: voleva che tutti avevano paura di lui

P11: focus group Boccone doc - 11:2 [Christian: si spaventa degli a..] (37:37) (Super)
Codes: [paura]

Christian: si spaventa degli altri

P11: focus group Boccone doc - 11:4 [Marco: perché di fronte alla p..] (56:59) (Super)
Codes: [paura]

Marco: perché di fronte alla paura

M. 1: di fronte alla paura?

Monica: si blocca

Mauro: che devi fare?

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:2 [Si spaventava] (20:20) (Super)
Codes: [paura]

Si spaventava

P13: focus wojtita.doc - 13:3 [Simona: ha paura (qualcuno agg..)] (14:14) (Super)
Codes: [paura]

Simona: ha paura (qualcuno aggiunge" di prendere botte"; c'è un'allusione che riguarda Gabriele)

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:1 [Marco: ca si scanta che è picc..] (14:14) (Super)
Codes: [paura]

Marco: ca si scanta che è picciriddu!

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:10 [Moderatore: ha detto pure così..] (103:104) (Super)
Codes: [paura]

Moderatore: ha detto pure così non ci senti? e allora che succede perché la classe reagisce in quel modo?
Giuseppe: per paura, perché ha paura

Code: però sei maschio! {1-0}

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:21 [però sei maschio!] (259:259) (Super)
Codes: [però sei maschio!]

però sei maschio!

Code: prevaricazione {1-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:5 [Marco se la prende col più deb..] (18:18) (Super)
Codes: [prevaricazione]

Marco se la prende col più debole,

Code: quando i palermitani non possono vedere i turchi {1-0}

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:14 [Davide: Quando i palermitani n..] (146:146) (Super)
Codes: [quando i palermitani non possono vedere i turchi]

Davide: Quando i palermitani non possono vedere i turchi

Code: rassegnarsi alla subordinazione {1-0}

P 6: fg roncalli.doc - 6:3 [Moderatore: tu Chang dici che ..] (81:82) (Super)
Codes: [rassegnarsi alla subordinazione]

Moderatore: tu Chang dici che saresti stato aggressivo con loro? Glieli avresti date?
Chang: tanto prima o poi prendi legnate..ammazza è uguale

Code: reagire {12-0}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:43 [però se tu non ti far vedere c..] (131:131) (Super)
Codes: [reagire]

però se tu non ti far vedere che reagisci, loro risalgono di sopra di più... tu ti far vedere che reagisci, così loro si fermano
!

P11: focus group Boccone doc - 11:14 [Giuseppe: (risponde all'afferm..)] (171:172) (Super)
Codes: [reagire]

Giuseppe: (risponde all'affermazione di qualcuno che purtroppo non si comprende) sì ma se ti picchiano non puoi stare fermo a parlare! Ci sono certi casi dove devi reagire anche con la forza
Emanuele: sua madre ha sbagliato

P11: focus group Boccone doc - 11:25 [Mauro: per fargli levare il vi..] (307:307) (Super)
Codes: [reagire]

Mauro: per fargli levare il vizio, perché si sentono troppo forti allora per fargli levare il vizio e tutto ci vogliono quelli che gli alzano le mani e allora loro rispettano quelli che gli hanno alzato le mani perché hanno paura di loro.....

P16: leonardo da vinci.rtf - 16:5 [Filippo: poi vincere una volta..] (88:89) (Super)
Codes: [reagire]

Filippo: poi vincere una volta, però.. ma non è che la cosa si risolve perché vi siete dati quattro pugni
· Toni:[incomprensibile, qualcosa a che fare col fatto che agendo così non è che non ti piglia più per pinnolone]

P16: leonardo da vinci.rtf - 16:6 [Toni: lo trovano per i corridoi..] (137:141) (Super)
Codes: [reagire]

Toni: lo trovano per i corridoi, lo ammazzano a legnate, che cosa deve fare?
· Daniela: ma è colpa sua, perché non reagisce..
· Toni: ma se uno si fa vedere duro quello non ti viene toccare più alte
· Anna: se uno ti vede debole ne approfitta... l'ho fatto una volta, posso farlo quando voglio
· indefinito: appunto

P16: leonardo da vinci.rtf - 16:7 [Daniele: io sono stato la vitt..] (281:286) (Super)
Codes: [reagire]

Daniele: io sono stato la vittima numero uno perché un mio compagno da tempo cominciava a darmi le pacche sulla testa che mi davano fastidio e cominciava a sbottermi e così io mi sono voluto vendicare non alzandogli le mani ma facendogli lo sgambetto
· Moderatore: ma perché ti sottevano?
· Daniele: non lo so!
· (Confusione)
· Giulia: e per come parla forse... prendevano le cose, gli nascondevano le cose, e poi gli davano pizzicotti litigavano le orecchie
· Filippo: e reagisci figlio mio!

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:4 [Francesco M: deve reagire Mari..] (67:68) (Super)
Codes: [reagire]

Francesco M: deve reagire
Maria B.: se me lo avrebbero fatto a me io li avissi ammazzati

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:6 [Maria B: bisogna alzare anche ..] (81:81) (Super)
Codes: [reagire]

Maria B: bisogna alzare anche le mani doveva fare capire che anche lui si sa difendere

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:7 [Francesco C: li doveva affront..] (79:79) (Super)
Codes: [reagire]

Francesco C: li doveva affrontare e avere coraggio

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:8 [Caroline: niente io l'avissi p..] (84:84) (Super)
Codes: [reagire]

Caroline: niente io l'avissi pigghiato a pugni

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:10 [Maria B: se non sai reagire.....] (110:112) (Super)
Codes: [reagire]

Maria B: se non sai reagire...
Miriana: però diventando aggressivo come loro, commetti lo stesso errore
Maria:ma devi reagire devi fare capire che non hai paura

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:7 [Jonni: perché mi so difendere ..] (469:471) (Super)
Codes: [reagire]

Jonni: perché mi so difendere almeno per ora
Moderatore: almeno tu almeno per ora Jonni non ha bisogno
Jonni: Poi...

Code: Rispetto/farsi rispettare {8-1}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:17 [diciamo che si faceva rispetta..] (40:40) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare]

diciamo che si faceva rispettare.

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:19 [che era uno che non si fa mett..] (50:50) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare]

che era uno che non si fa mettere i piedi di sopra dai suoi compagni, li mette lui i piedi sopra

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:20 [lui ha il vizio che quando qua..] (51:51) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare]

lui ha il vizio che quando qualcuno non lo rispetta lo prende a bastonate!

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:38 [ma lui ha sbagliato perché qua..] (116:116) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare]

ma lui ha sbagliato perché quando lui tipo gli amici lo aggredivano lui doveva tipo reagire, giusto?

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:40 [gli diceva di non farsi salire..] (128:128) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare] [socializzazione maschile paterna:
reagire]

gli diceva di non farsi salire di sopra

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:7 [Alessandro: perché sei leader ..] (102:103) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare]

Alessandro: perché sei leader secondo te, sei il primo, rispettato da tutti

Eleonora: per essere rispettato, per sentirsi forte

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:7 [per farsi rispettare] (73:73) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare]

per farsi rispettare

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:9 [Antonina : (Sottovoce) perché ..] (87:91) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare]

Antonina : (Sottovoce) perché si vuole sentire superiore agli altri

Angelo: no tipo loro, ad esempio, lui si fa vedere che è il più forte dicono: "dai andiamo da lui così lui non può farci niente a noi," così dice è dalla mia parte così

Moderatore: quindi tu stai dicendo uno si fa vedere più forte e nello stesso tempo le altre persone ti portano rispetto

Angelo: Sì così gli vanno dietro

Alberto: alcune persone .. ti portano rispetto

Code: rivendicare la maschilità {1-0}~

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:9 [a volte i ragazzi agiscono cos..] (68:68) (Super)
Codes: [rivendicare la maschilità]

a volte i ragazzi agiscono così perché prima li hanno subiti sulla loro pelle, questi atti... forse Marco aveva subito atti di bullismo da un altro ragazzo più grande...

Code: scambiare protezione {2-0}

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:8 [Giulio: perché avevano paura d..] (56:56) (Super)
Codes: [scambiare protezione]

Giulio: perché avevano paura di soffrire le stesse ingiustizie che soffrivano diciamo le vittime di Marco, quindi diciamo che si mettevano dal lato del bullo per evitare di subire

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:54 [io lo difendo, ma lui mi deve ..] (364:364) (Super)
Codes: [scambiare protezione]

io lo difendo, ma lui mi deve difendere compiti (ridono)

Code: se fumo sono più maschio {1-0}

P13: focus wojtita.doc - 13:14 [Moderatore: dice Giuseppe io se fumo..] (202:202) (Super)
Codes: [se fumo sono più maschio]

Moderatore: dice Giuseppe io se fumo sono più maschio, per esempio... oppure è per farsi vedere, dice lei

Code: sentirsi più grande {3-0}~

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:4 [Daniele: per sentirsi più gran..] (43:43) (Super)
Codes: [sentirsi più grande]

Daniele: per sentirsi più grande di quello che è

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:9 [Daniele: per sentirsi più gran..] (112:112) (Super)
Codes: [sentirsi più grande]

Daniele: per sentirsi più grandi

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:5 [perché si vuole sentire più gr..] (51:51) (Super)
Codes: [sentirsi più grande]

perché si vuole sentire più grande di loro

Code: sfigato! {1-0}

P 6: fg roncalli.doc - 6:1 [sfigato!] (11:11) (Super)
Codes: [sfigato!]

sfigato!

Code: sfrontato {1-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:15 [sfrontato] (39:39) (Super)
Codes: [sfrontato]

sfrontato

Code: socializzazione maschile paterna: reagire {14-0}

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:10 [a parte il fatto che aveva il ..] (70:70) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

a parte il fatto che aveva il padre che è al telefono sembrava una persona più forte, perché aveva più coraggio,

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:11 [Enrica: sembrava più audace di..] (72:72) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Enrica: sembrava più audace di lui...

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:40 [gli diceva di non farsi salire..] (128:128) (Super)
Codes: [Rispetto/farsi rispettare] [socializzazione maschile paterna: reagire]

gli diceva di non farsi salire di sopra

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:42 [Però gli diceva che doveva rea..] (125:125) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Però gli diceva che doveva reagire

P 6: fg roncalli.doc - 6:5 [Giusy: e il padre diceva di re..] (105:105) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Giusy: e il padre diceva di reagire, di dare legnate a Marco, lo incoraggiava di dare legnate a Marco

P 8: FG Verga.doc - 8:9 [X.: Di reagire Moderatore: Condiv..] (205:207) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

X.: Di reagire

Moderatore: Condividete quello che ha detto?

X.: Siiii

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:16 [Alessandro: si perché suo padr..] (185:185) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Alessandro: si perché suo padre non è che ha detto ah tu... ha detto reagisci non stare là gli ha fatto capire non fare l'agnellino e gli ha raccontato pure una cosa.... durante il militare

P11: focus group Boccone doc - 11:12 [Giuseppe: gli aveva detto di r..] (162:162) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Giuseppe: gli aveva detto di reagire

P11: focus group Boccone doc - 11:13 [Emanuele e altri: al padre mod..] (164:166) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Emanuele e altri: al padre

M. 1: e il padre cosa ha detto?

Emanuele: il padre gli ha detto di reagire

P11: focus group Boccone doc - 11:27 [Emanuele: il bullismo deriva d..] (328:328) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Emanuele: il bullismo deriva dall'educazione che riceve dai genitori. Se lo fa il padre! Come si può comportare!

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:9 [Fulvia: Il padre gli ha fatto ..] (80:80) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Fulvia: Il padre gli ha fatto capire che deve reagire non deve soltanto subire.

P13: focus wojtita.doc - 13:10 [Giuseppe: il padre era lontano..] (99:109) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Giuseppe: il padre era lontano da casa, quindi non è che poteva fare tanto

- Giovanni: non era molto presente
- Davide: era il tipico padre "se pigghi lignate ti dugnu io"
- Moderatore: come come?
- Davide: il padre diceva " appena buschi lignate ti dugnu u restu"
- Moderatore: ah si? (ridono, qualcuno gli chiede se suo padre fa cosi)
- Davide: no, fortunatamente no
- Moderatore: e che tipo di padri sono questi, scusate?
- Davide: che il figlio non deve portare legnate a casa, perché il figlio deve essere grande
- Giovanni: per alcuni padri se il figlio prende legnate... perché devono essere grande
- Gabriele: infatti a Luca ha detto che doveva essere grande, che doveva fare qualche cosa...

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:11 [Moderatore: e invece che dite...] (120:126) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Moderatore: e invece che dite..... il rapporto con il padre? che dice il padre?

Erina: ammazzali

Angelo: anche in questo secondo me ha sbagliato

Moderatore: perché?

Angelo: ha sbagliato non doveva dire spaccagli la faccia, doveva dire ora vengo in istituto vediamo cosa si può fare

Erina: parlarne con qualcuno

Angelo: parlarne con il dirigente della scuola, ma no che gli dice spaccagli la faccia!

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:3 [Moderatore: e suo padre ? Dani..] (186:202) (Super)
Codes: [socializzazione maschile paterna: reagire]

Moderatore: e suo padre ?

Danilo: suo padre gli ha detto di reagire

Federica: di non farsi mettere i piedi in testa

Moderatore: tu dicevi F.sco come era suo padre

F.sco: perché partiva sempre professò

Moderatore: era sempre fuori?

F.sco: sì per lavoro

Moderatore: e l'atteggiamento come vi è parso?

Claudio: forte, forte

Moderatore: forte? Ha fatto bene secondo voi il padre di Luca?

Gruppo: Sì, sì

Federica: un po' sì ed un po' no!

Moderatore: ma che cosa gli ha detto al telefono?

Gruppo: di reagire!

Danilo: di reagire perché se no è peggio

Moderatore: di reagire perché poi è peggio

Federica: sì ma reagire con la violenza!

Code: socializzazione maschilità secondaria i bidelli i professori {3-0}~

P11: focus group Boccone doc - 11:28 [Marco: sì però gli adulti in q..] (352:353) (Super)
Codes: [socializzazione maschilità secondaria i bidelli i professori]

Marco: sì però gli adulti in questa scuola come i bidelli alzano le mani.. no schiaffi, schiaffi e noi non possiamo denunciare dobbiamo fare una querela

Maria: anche se lo diciamo alla preside non succede niente

P11: focus group Boccone doc - 11:29 [Emanuele: io non sono d'accord..] (357:362) (Super)
Codes: [socializzazione maschilità secondaria i bidelli i professori]

Emanuele: io non sono d'accordo con i miei compagni perchè certe volte c'è stato un caso: un bidello ha dato un colpo di ferro ad un mio compagno nella gamba qui e al bidello non l'hanno fatto più lavorare

M. 1: ma il ragazzo è andato in ospedale per questo motivo?

Emanuele: sì aveva qui tutto gonfio

M. 1: quindi è stato licenziato, quindi

M. 2: ed è stato licenziato il bidello?
Emanuele: si e non lo hanno fatto più lavorare

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:14 [Moderatore: siamo giovani ma n..] (403:413) (Super)
Codes: [socializzazione maschilità secondaria i bidelli i professori]

Moderatore: siamo giovani ma non siamo troppo giovani io ad esempio ho 31 anni. 31 e insegno agli studenti

Marco: see

Moderatore: appena vieni all'università mi incontri

Marco: no io appena...mi ni vaiu

Moderatore: e che vai a fare dopo la terza media?

Alberto: u muraturi

Marco: u carpintieri dà fuori

Moderatore: e perché vai là fuori?

Marco: picchi ca nun ci nnè travagghiu

Alberto: io è fari u suldatu

Erina: su tutti magnacci

Code: socializzazione materna: la subordinazione {4-0}

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:12 [Silvio: io ho notato anche un'..] (74:74) (Super)

Codes: [socializzazione materna: la subordinazione]

Silvio: io ho notato anche un'obiezione della madre che diceva che non si dovrà fidare di nessuno; questo non mi è sembrato un atteggiamento da seguire nella vita

P10: FG MARONE.doc - 10:3 [Alessio: sua madre era squarat..] (84:85) (Super)

Codes: [socializzazione materna: la subordinazione]

Alessio: sua madre era squarata

Alberto: non gli raccontava niente

P13: focus wojtila.doc - 13:9 [Grazia: non era molto presente..] (97:97) (Super)

Codes: [socializzazione materna: la subordinazione]

Grazia: non era molto presente, era troppo impegnata, e quando parlava con suo figlio suo figlio poi si seccava di queste cose... Sua madre non aveva modo di comprendere queste cose di suo figlio...

P16: leonardo da vinci.rtf - 16:4 [la madre si vede sempre che la..] (76:76) (Super)

Codes: [socializzazione materna: la subordinazione]

la madre si vede sempre che lavorava sempre, ed era quasi sempre fuori,

Code: subordinare {6-2}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:44 [- Simona: perché se a te dicev..] (132:133) (Super)

Codes: [subordinare]

· Simona: perché se a te dicevano di andare a comprare la rivista tu lo facevi?

· Francesco: no ,agli altri lo dico io di andare a comprare la rivista non io

P10: FG MARONE.doc - 10:1 [Marina: Si fa sottomettere fac..] (22:22) (Super)

Codes: [subordinare]

Marina: Si fa sottomettere facilmente

P11: focus group Boccone doc - 11:9 [Emanuele: perché secondo me è ..] (135:135) (Super)

Codes: [subordinare]

Emanuele: perché secondo me è un senso di potere che si vuole fare, si vogliono fare riconoscere da tutti

P13: focus woijtita.doc - 13:13 [Gabriele: ma perché, io comand..] (139:139) (Super)

Codes: [subordinare]

Gabriele: ma perché, io comando?

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:5 [Alberto: tipo può fare danni n..] (61:61) (Super)

Codes: [subordinare]

Alberto: tipo può fare danni nella mente ...dire ... mettiamo un esempio quando uno si vede disprezzato

P18: trascrizione focus group sciascia.doc - 18:3 [Francesco C: ci acchiananu in ..] (66:66) (Super)

Codes: [subordinare]

Francesco C: ci acchiananu in capo

Code: suvicchiaria {2-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:56 [suvicchiaria] (372:372) (Super)

Codes: [suvicchiaria]

suvicchiaria

P10: FG MARONE.doc - 10:2 [Alessio: E' malandrino] (34:34) (Super)

Codes: [suvicchiaria]

Alessio: E' malandrino

Code: timidezza {9-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:2 [Alessandro: beh, Luca è un rag..] (12:12) (Super)

Codes: [timidezza]

Alessandro: beh, Luca è un ragazzo molto timido, e questo fatto non è buono, perché la timidezza è brutta da tenere dentro, dopo può dare tanti problemi.

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:3 [Alessandro: perché è timido, e..] (14:14) (Super)

Codes: [timidezza]

Alessandro: perché è timido, e quindi non riesce a parlare apertamente con le persone ed a esprimere i suoi sentimenti.

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:9 [le persone spesso quando sono ..] (21:21) (Super)

Codes: [timidezza]

le persone spesso quando sono timide vengono prese di mira

P 8: FG Verga.doc - 8:3 [M. Timido] (66:66) (Super)

Codes: [timidezza]

M. Timido

P 9: FG Pecoraro_def.doc - 9:11 [Giovanna: i più timidi] (121:121) (Super)

Codes: [timidezza]

Giovanna: i più timidi

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:3 [Timido] (24:24) (Super)

Codes: [timidezza]

Timido

P13: focus wojtila.doc - 13:1 [condiviso: timido (si mettono ..)] (9:9) (Super)
Codes: [timidezza]

condiviso: timido (si mettono a ridere)

P16: leonardo da vinci.rtf - 16:1 [Giulia: timido()] (10:10) (Super)
Codes: [timidezza]

Giulia: timido(

P17: Principessa Elena.rtf - 17:2 [Roberto: timido] (17:17) (Super)
Codes: [timidezza]

Roberto: timido

Code: un ragazzo che studia {1-0}

P 4: FG marconi in cassetta.doc - 4:15 [Silvio: magari molto spesso si..] (196:196) (Super)
Codes: [un ragazzo che studia]

Silvio: magari molto spesso siccome... prendo me come esempio... siccome io sono sempre stato modestia parte un ragazzo che studia che prende voti discreti molti di questi ragazzi magari mi insultano perché dicono che sono secchione oppure che non vesto bene, io però vesto sistemato..

Code: uno scimunito! {3-0}

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:13 [uno scimunito!] (33:33) (Super)
Codes: [uno scimunito!]

uno scimunito!

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:34 [Francesco: ecco bravo appunto...] (95:95) (Super)
Codes: [uno scimunito!]

Francesco: ecco bravo appunto. Quello che vorrei dire io.... perché se parli con uno che era tipo scimunito, manco ci duni confidenza

P 6: fg roncalli.doc - 6:2 [Roberto: era ingenuo] (34:34) (Super)
Codes: [uno scimunito!]

Roberto: era ingenuo

Code: uomo di pancia {1-0}

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:7 [Davide: Tipo uomo di pancia] (64:64) (Super)
Codes: [uomo di pancia]

Davide: Tipo uomo di pancia

Code: violenza fisica {9-1}~

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:27 [Se li prendono a legnate!] (60:60) (Super)
Codes: [violenza fisica]

Se li prendono a legnate!

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:59 [se uno diventa antipatico con ..] (396:396) (Super)

Codes: [violenza fisica]

se uno diventa antipatico con me allora io mi litigo, perchè io discurre puru, cioè va... non è che tipo di aggredisco subito, u tiampo d'arricquadiare diciamo..

P 5: FG MAZZINI 19 05 07.doc - 5:60 [e io ci cafuddavu un pugno cca..] (382:382) (Super)

Codes: [violenza fisica]

e io ci cafuddavu un pugno cca (sul mento) e intrunò, poi vinne un suo amico e ci dissi viri ca puru cu ttia ma pigghiu,

P 9: FG_Pecoraro_def.doc - 9:18 [Voce indistinta femminile: i m..] (210:212) (Super)

Codes: [violenza fisica]

Voce indistinta femminile: i maschi picchiano

Alessandro: non ci facciamo sempre riconoscere!(forse per la confusione che si è venuta a creare)

Giovanna: i maschi sono più aggressivi

P11: focus group Boccone doc - 11:6 [Christian: no ho visto che uno..] (91:93) (Super)

Codes: [violenza fisica]

Christian: no ho visto che uno..., dei ragazzi hanno dato un pugno nell'occhio ad un altro e ci aveva tutto qua rosso e tutto qua spaccato

M. 2: e invece tu Giuseppe dicevi sì..

Giuseppe: sì l'altro giorno c'era un ragazzo che stava aspettando il suo amico ed era davanti la porta e allora un ragazzo alto gli sembrava che il ragazzo che aspettava gli ostruiva il passaggio allora lo ha spinto dentro e ha cominciato a dare pugni, schiaffi

P11: focus group Boccone doc - 11:15 [Emanuele: a 12 anni 13 anni or..] (174:190) (Super)

Codes: [violenza fisica]

Emanuele: a 12 anni 13 anni ormai è grande le cose se le deve discutere da solo, ha fatto male la madre, e papà ha fatto pure male a dire... con le mani perché potrebbe discutere

M. 1: Giuseppe dice alcune volte bisogna pure reagire... tu sei d'accordo?

Emanuele: certo, dipende i casi

Giuseppe: se per esempio ti picchia tu mica puoi stare sempre fermo... a parlarci

Emanuele: se lui non mi alza le mani io parlo.... a bocca, se reagisce e mi disturba io reagisco

Christian: certe volte ho visto nel bagno... quando uno tiene la porta e non fa uscire il compagno

Giuseppe: sì, sì

M. 1: e questo è successo nella vostra scuola?

Gruppo: sì sì

Giuseppe: ogni giorno quasi

Emanuele: pure a me

M. 1: e ti va di parlare di quanto è successo a te?

Emanuele: sì, ero nel bagno ...li conoscevo... però non lo sapevo che avevano questo carattere, stavano pure in bagno, e non mi hanno aperto la porta, mi dicevano parolacce, mi fa: "se tu mi dici questo io ti faccio uscire" io non glielo volevo dire, perché mi doveva offendere...? poi è arrivato il collaboratore scolastico e mi ha fatto uscire

M. 1: e tu cos'hai fatto? come..

Emanuele: niente!

M. 2: Christian pure diceva che gli è successo una cosa del genere

Christian: mi dicevano pure le stesse cose, però io non ci facevo caso e sono uscito dall'altra porta e sono uscito fuori.

P12: Focus Tomasi di Lampedusa.doc - 12:16 [Davide: Il bastone di chiodi S..] (169:171) (Super)

Codes: [violenza fisica]

Davide: Il bastone di chiodi

Sara: un po' è difficile parlare con la bocca, con le parole, è anche difficile parlare con le mani. Cosa bisogna fare perché loro reagiscono con le mani, con la pistola, non lo so.

Giuseppe: O con il coltello

P14: focus_group_Di_Vittorio.doc - 14:4 [Angelo: ci ru 2 timpuluna e ci..] (47:48) (Super)
Codes: [violenza fisica]

Angelo: ci ru 2 timpuluna e ci fa livari u vizio!
Marco: io annagghiu!

P19: trascrizione focus mattarella.doc - 19:1 [Francesco: picchi pigghia a va..] (37:37) (Super)
Codes: [violenza fisica]

Francesco: picchi pigghia a vastunati cu è cretinu

I circoscrizione	
1.Verga	59
2.D'Acquisto	37
3.M.T.Calcutta	27
4.Cons. Bellini	0
5.Convitto N.	0
Palazzo Reale	
Tribun. Castel.	
Monte di Pietà	

Scuola Verga
Intervista con la Preside prof.ssa Rizzo

Preside: Alla fine del ricovero il bambino ha pure l'attestato del lavoro svolto, delle competenze acquisite e questo non viene consegnato ai genitori o al bambino, ma alle scuole; ed eventualmente se il ragazzino non torna in ospedale, ma ha bisogno di restare a casa a lungo per almeno 30 gg. , si danno indicazioni alla scuola per potere organizzare l'istruzione domiciliare in maniera tale che la scuola mandi i propri docenti se i bambini sono a casa e così assicurargli un percorso formativo in qualche modo: questa è la scuola in ospedale.

Poi abbiamo le scuole medie e abbiamo una media di due, tre incidenti al giorno dovuti ai loro temperamenti esuberanti e... c'è poco autocontrollo ...se questi bambini fossero allenati a gestire la rabbia..., il disaccordo, qualunque sentimento loro lo esprimono in maniera agitata. Perché poi sono bambini meravigliosi, sono bambini di cui ci si innamora. Se voi avrete la possibilità di incontrarne qualcuno, sono bambini molto autentici, loro manifestano tutto quello che provano e che sentono e se un minuto è bianco, un minuto dopo è multicolore per loro va bene, loro si manifestano in una maniera leale aperta con tutti i conflitti che da questo derivano.

Ricercatore: ma io volevo chiederLe invece la storia della scuola.. anche la sua presenza in questa...

Preside: io qua ci sono solo dall'anno scorso e ho trovato una scuola già povera; mentre questa era una scuola che aveva una tradizione splendida, basta fare un giro giù in biblioteca. Ci sono delle vecchissime foto sono degli anni 70, ma anche antecedenti dove mostrano la squadra femminile di basket di questa scuola che vinceva a livello nazionale... le squadre maschili, cioè questa è una scuola che si caratterizzava per una partecipazione in campo sportivo a livello nazionale. Abbiamo due palestre, anzi avevano dovrei dire perché questo appartiene al passato e se voi girate un po' per la scuola vedrete che ci sono coppe splendide e tutto di questa attività sportiva che era veramente notevole prima a Palermo. Prima ancora di essere in questo edificio era in via Maqueda, la scuola Verga infiammata da palazzo Sant'Elia di via Maqueda , ovviamente c'è un archivio storico che però è in uno stato di abbandono a me piacerebbe andar a sondare la storia di questa scuola guardate anno scolastico 46/47

Ricercatore: ma è cambiata l'utenza della scuola?

Preside: è cambiata sì

Ricercatore: e secondo Lei queste trasformazioni da cosa dipendono?

Preside: dal quartiere, il nostro quartiere, il nostro centro storico è stato abbandonato negli anni, il degrado è enorme; ora stanno costruendo, ma è tutta una speculazione, nel senso che fa colore abitare nel centro storico. Chi ha un minimo di soldi per investire, siccome è conveniente allora investe sulle case, ristrutturano e affittano e gli affitti sono altissimi, ma sempre in mezzo al degrado perché prima che questa ristrutturazione coinvolga tutto il quartiere ci vogliono sforzi enormi. Prima vi erano 32 classi ora ne abbiamo 9. Cioè 7, 8 anni fa 10 anni fa ai tempi del preside Lucania la scuola era immensa

Ricercatore: da quanto tempo esiste questo edificio?

Preside: L'edificio esiste da vent'anni

Ricercatore: secondo Lei guardando alla popolazione dei bambini cos'è cambiato?

Preside: questa scuola è diventata come tutte le altre scuole del centro storico una scuola riservata agli alunni del centro storico. Mentre prima vent'anni fa e 15 anni fa ancora qui venivano ragazzi di altre parti della città, dal mare venivano qua, dal Corso V. Emanuele in fondo venivano qua, perché c'è una tradizione: questa è una scuola d'élite, si sceglieva la Verga. Si mobilitavano dal Tribunale, dal Corso Vittorio in fondo da P.zza Indipendenza e scendevano. Ora noi abbiamo solo i bambini residenti in zona Porta di Castro, Albergheria, Ballarò ,tutti i bambini del luogo.

Ricercatore: ma ve li contendete anche con le altre scuole vicine o siete l'unica?

Preside: no c'è il convitto nazionale, ma non accoglie i bambini solo del quartiere ma accoglie i bambini del quartiere che vogliono emanciparsi, e poi o che hanno problemi per cui le famiglie preferiscono tener là di pomeriggio perché magari dove c'è solo un coniuge, deve lavorare e allora ha bisogno e chiede al Comune questo finanziamento per tenere i bambini al convitto ma sono una minoranza poi qualche ragazzino che ha il papà che vuole che suo figlio faccia un salto e che non frequenti i bambini del quartiere e poi loro hanno ragazzi che provengono da altre parti della città perché hanno il semiconvitto

Ricercatore: e anche dei paesi limitrofi se non ricordo...

Preside: sì perché tanto ..ora non so se c'è ancora il convitto, il semiconvitto sicuro, quindi i ragazzini escono alle cinque ed è comodo per le famiglie che hanno problemi di lavoro

Ricercatore: e quindi nella composizione della popolazione della scuola? Anche ragazzini di altra etnia?

Preside: e poi c'è anche madre Teresa di Calcutta che è in Via Maqueda ed è il vecchio Fermi: c'è la preside Arcuri che è una persona splendida. E lì vanno molti bambini della zona. Quindi noi abbiamo la stessa tipologia di utenza. Noi qui abbiamo una popolazione di stranieri che oscilla tra i 15 e il 18%. Però è variabile sempre, perché partono, tornano. Loro vengono dal Bangladesh, dal Marocco, dalla Tunisia, dal Ghana, dall'India, dallo Sri Lanka. Però questi dati ve li possiamo dare certi. E sono bambini che vivono normalmente una condizione socio-economica di disagio

Ricercatore: proprio per la composizione specifica della vostra popolazione siete oggetto di finanziamenti specifici? O che altro?

Preside: Ehmmm e allora no. Noi dovremmo avere, ma dovremmo per le esigenze che pone questo territorio e questi bambini, noi dovremmo avere: organico di ruolo, docenti temprati, motivati, formati, perché qua il rischio è la sfida continua, la provocazione continua, il nostro ragazzino dice al professore: “ma tu chi mi rappresenti?” ma questa è una domanda bellissima! perché loro ti chiedono:”io alla scuola non ci credo, alla società non ci credo. Tu vieni qua e mi chiedi di fare, di scrivere, di imparare, ma perché tu chi sei? chi mi rappresenti?”. Allora questo “rappresentare” e allora questa richiesta di essere rappresentativo è una cosa bellissima, e il professore come può rispondere? mostrandosi come modello di ciò che vuole rappresentare. (interrotta dalla

segretaria)

Ricercatore: quindi mi diceva di questi ragazzi che sfidano il professore..

Presidente: ma loro lo sfidano perché...come le dicevo sono ragazzi meravigliosi però sono ragazzi che vivono qua 4, 5, o 6 h e questa realtà qui, non può essere una finzione perché altrimenti noi con questi ragazzi non possiamo giocare.. con un rapporto non autentico perché loro non lo accettano questo livello, non lo accettano un livello non vero e non lo puoi neanche sostenere a lungo un livello non autentico perché la provocazione è talmente tanta, o tu sei chi rappresenti o loro ti fanno venire fuori come tu vorresti non fare venire fuori; e allora si crea il conflitto perché se il ragazzo ti vede come persona disponibile, come persona collaborativa e stai fingendo nel momento in cui lui sbatte tutto all'aria se la tua reazione è aggressiva, violenta, di non comprensione, ti sei manifestato... non puoi fingere con loro, devi essere tu. Per cui se tu sei ..per questo dico ci vuole gente formata, convinta del proprio ruolo istituzionale, e convinta di doverlo svolgere intanto nel rispetto della persona perché intanto qua noi rischiamo di perdere nel senso che il loro livello.... Per esempio ieri c'è stata una lite terribile: un ragazzino del Bangladesh è stato aggredito da uno nostro, ora ..se io dovessi riflettere su chi è più disperato dei due, io non lo so? E io stamattina gliel'ho detto a quello che aveva massacrato l'altro, se io devo riflettere su chi è più disperato se tu o il tuo compagno e lui mi diceva: lui, e chi ha più bisogno di aiuto? lui e chi è più duro? io. No, non è così, siete disperati tutti e due, tutti e due siete buonissimi e buonissimi nel senso di sensibilità.

Però hanno dei vissuti così drammatici che scatenano comportamenti che loro non possono gestire sempre, quindi anche se si impegna 4, 5 giorni di seguito e viene gratificato e viene incoraggiato e viene sostenuto basta nulla perché lui perda il suo assetto e diventi di nuovo preda di dinamiche che gli appartengono perché se vivono in queste case 8, 9 persone dentro una stanza costretti a dormire tutti insieme dove

Ricercatore: sta parlando del ragazzino autoctono o del ragazzino..

Presidente: tutti perché tutti hanno lo stesso disagio, tranne una piccola fascia di ragazzi un po' più curati. Loro arrivano spesso volte qui la mattina a scuola "perché sei in ritardo?" "No anzi io mi susivu me frati mancu si susiu si andò a coricare vestito".

Loro dormono vestiti si alzano e vengono a scuola... evidentemente dietro non c'è quello che a noi viene facile pensare: una madre, un padre, qualcuno che gli dice hai mangiato e bevuto, sei andato in bagno, spogliati, vestiti, vivono un po' abbandonati, quindi se un bambino, non tutti, ma anche quei bambini che ci sembrano più curati e più sistemati più "sistemati" in realtà hanno quasi tutti, per quello che noi scopriamo, alle spalle degli adulti violenti, ma non violenti perché sono cattivi perché questo è il loro modo ..è normale... Noi li incontriamo per strada qualcuno quando sorpassiamo ci dice: "ah tu largu trasi" io mi diverto dopo quando in classe dico "ieri ho incontrato una persona che mi ha detto: ma tu perché non ti.. perché non ti stai a destra" "allora sapete cosa ho fatto io?" e loro si aspettano..."allora io ho detto, ma scusi noi ci conosciamo perché mi dà del tu?" E loro ridono, si divertono: perché mostrare un modello diverso di reagire all'aggressività, alla violenza delle persone è importante. Noi vorremmo che in questa scuola ci fossero altre presenze, non solo quelle di noi adulti perché la presenza mia incide, ma poco; la presenza dei docenti incide ma poco; se loro avessero accanto compagni della loro età che si muovono e che si manifestano in maniera diversa si trasmetterebbero modelli e questo sarebbe importante. Allora noi quest'anno (interrotta dalla segretaria)

Ricercatore: diceva quest'anno rispetto alle esigenze ...

Presidente: quindi sarebbe opportuno avere docenti di ruolo.. vista la contrazione di alunni negli ultimi anni.... c'è stato l'esodo dei docenti che qui avevano lavorato per 20 anni perché è doloroso vedere morire una scuola eh? e quindi molti docenti sono andati via, un po' forzatamente perché si riducevano gli alunni quindi l'organico si riduceva, e un po' anche perché quelli che restavano si sentivano un po' stanchi. Poi c'è stato questo alternarsi di capi d'istituto che quindi... non avere una scuola che ha definito un'identità chiara diventa un motivo di sgretolamento. La continuità di un capo d'istituto è importante perché costruisce, ma no perché la costruisce il capo di istituto, perché coordinando gli organi collegiali riesce a far venire fuori e a valorizzare un'identità di scuola. Ogni preside che arriva per la prima volta deve ricominciare tutto daccapo: conoscere le persone, valorizzare le risorse, utilizzare strategie, ma è tutto uno studio che si avvia per un anno, conoscere l'utenza conoscere i problemi.

Quando l'anno scorso sono arrivata, tutti ragazzini li trovavo fuori e c'era questa abitudine di entrare quando volevano, a seconda ora:”ma perché dove sei all'università?” “no, io entro a seconda ora, mi sono alzato tardi”. Arrivavano alle 8:05, alle 8:10 “no ormai sono in ritardo, entro a seconda ora”. Allora ho istituito una bella rubrica e così mi sono presa questa briga la mattina di riceverli, io ho dato disposizione ai bidelli, abbiamo cambiato il regolamento d'istituto, quindi quando è stata condivisa l'idea che qui, vista la dispersione altissima... consideri che quando sono arrivata era dei 49.6% e quindi tenere quasi il 50% dei ragazzi in uno stato di dispersione di abbandono non era possibile. Allora abbiamo cominciato dalle cose più semplici : restare davanti la porta a farli entrare al mattino. Quest'anno non l'ho usata la rubrica perché non c'è stato di bisogno mentre l'anno scorso mi sono fatta la rubrica con i loro nomi. E allora man mano che arrivavano in ritardo davvo ufficialità a questo, mi portavano i bigliettini, man mano che arrivavano dovevano fare la coda qua, loro davano il loro nome, cognome nella rubrica per contare i ritardi, tutto per fare capire che c'è una responsabilità di adulti all'interno della scuola, che loro non possono entrare e uscire quando vogliono e che di questo o ne risponde la scuola o ne risponde la famiglia quindi fare interiorizzare questa piccola regola, spiegando il senso della regola.. noi non è che siamo caini o entri alle 8:00 oppure devi giustificare o altro. Ha un senso perché dentro una scuola sei a carico della scuola, fuori a carico della famiglia; e la famiglia deve sapere e mi deve dire sono a conoscenza perché questa relazione famiglia-scuola è importantissima e ho dovuto spiegare alle famiglie, ho dovuto modificare il regolamento per fare prendere la consuetudine e loro si sentivano pure onorati. Questa cosa non è passata sopra loro come una soverchieria, io pretendo che tu che vieni in ritardo, vieni in presidenza mi dici la classe e io ti autorizzo. Io l'anno scorso avevo esaurito i libretti invece quest'anno ce li ho. Loro si sentivano importanti ma in realtà erano solo presi in carico: nome, cognome, classe, minuti di ritardo allora: “io chiamo ogni 3 ritardi papà o mamma che devono giustificare però siccome mamma e papà lavorano e non possono perché lavorano... però noi telefoniamo”. Perché loro devono avere la sensazione che i collegamenti ci siano almeno telefonicamente... perché mamma e papà dopo 3 ritardi non si presentano. “Allora signora noi, signora, l'avvisiamo facciamo scrivere su un quaderno dei ragazzi devo giustificare l'entrata a scuola alle ore 9:20 o alle 8:25” Non il ritardo generico perché è importante, perché in mezz'ora può accadere tanto, in 10 min. può accadere di meno. Allora fare il libretto di giustificazione perché non ne avevano. Dall'anno scorso abbiamo cominciato a vendere il libretto delle giustificazioni 50 centesimi e il ricavato verseremo sul conto della scuola e lo utilizzeremo per gli alunni. Hanno comprato il

libretto delle giustificazioni e quando sono assenti giustificano sul libretto. Questa cosa sembra logica, ma non sempre lo è in certe realtà; e quindi a cominciare da piccoli segnali cerchiamo di fare interiorizzare il rispetto di regole minime, precisando il senso perché il senso è importantissimo. Abbiamo un servizio di operatori psicopedagogici, purtroppo sono operatori di aria quindi non lavorano solo in questa scuola,

Ricercatore: perché non esiste più la figura singola per la scuola ma di rete

Preside: loro lavorano in tante scuole del territorio sia superiori, medie che ..a me questo fatto ... Poi loro lavorano intanto per la dispersione. Ma non solo, anche per cercare di utilizzare delle strategie per i ragazzini che hanno delle difficoltà di apprendimento e ce ne sono tantissimi. I ragazzini hanno delle dislessie mai accertate. Qui abbiamo una psicologa specializzata che lo fa gratuitamente sempre collegata a questo servizio psicopedagogico, poi hanno problemi di maltrattamento, di abusi perché questa è una realtàvoi la conoscete la storia...?

Ricercatore: ci dica

Preside: non la conoscete.. lo scandalo dei pedofili all'interno del quartiere Ballarò?

Ricercatore: sì lo abbiamo sentito attraverso i media, quindi è opportuno che sia Lei a

Preside: no, no molti noi li vogliamo proteggere anche da queste memorie però è chiaro che molti ragazzini appartengono a queste famiglie che hanno un vissuto personale o familiare di questo tipo.. E allora non tutto può entrare in questa scuola ed è giusto che i docenti capiscano quali possono essere le problematiche

Ricercatore: cosa intende dire ..

Preside: per esempio quando io sono arrivata qui mi avvicinavo ai ragazzi così come ho fatto per 4 anni quando sono stata preside alla Veneziano e ho notato subito che loro diffidano dagli adulti, una diffidenza che si percepisce in maniera netta. Mettere una mano sulla spalla di un ragazzo è una cosa che si può conquistare... adesso io lo posso fare, ma loro mi conoscono da un anno e mezzo, ma quando sono arrivata qua non li potevo toccare perché se io mi avvicinavo dicendo "senti Carmela forse è meglio che tu vai.." loro si allontanano se un insegnante dice "non devi restare affacciato alla finestra entra e prende per un braccio un alunno subito dicono "nun mi tuccassi, cala i manu" loro hanno immediatamente una reazione violentissima nei confronti di chi si avvicina, ma non perché non sono affettuosi, ma sono diffidenti, poi abbracciano, baciano scrivono biglietti affettuosi ai docenti, alla preside, ma insultano scrivono biglietti offensivi alla bidella sei una Befana, oppure sei una parrucchina, cose ...tua madre, tuo padre..., ma riescono anche a manifestare cose belle. Ma l'atteggiamento nei confronti degli adulti è di diffidenza, noi dobbiamo conquistarci la loro fiducia poi spesso sono anche tra di loro violenti

Ricercatore: comunque c'è qualche caso esemplare

Preside: e ma tutto questo non è che voglio che sia divulgato!

Ricercatore: no, no professoressa noi non abbiamo avuto possibilità di... Lei ha

iniziato e noi abbiamo preferito ascoltarla piuttosto che presentare il progetto. Però questo è necessario. Il nostro intento non è quello scandalistico della stampa, né tanto meno del **Ricercatore** esterno che deve farsi titoli sulle spalle delle altre realtà. A noi interessa.. questo è da esplicitare è giusto noi non ci conosciamo... dobbiamo anche creare nei rapporti di ricerca un accordo e un patto fiduciario tra le persone che vengono coinvolte nel campo della ricerca. Il nostro intento non è quello scandalistico di conoscere la vostra realtà a noi non interessa dare una pagella alla vostra scuola. A noi interessa studiare con voi intanto studiare gli scenari di fondo perché? Il bullismo secondo noi non è da slegare da un contesto più vasto nel mondo degli adulti di una cultura della prevaricazione, quindi non guardiamo al bambino come un autore, come l'autore principale, non colpevolizziamo il bambino d'accordo questo non è il nostro intento. E di più il nostro intento... l'obiettivo principale è quello di studiare degli strumenti di intervento con voi, ripeto noi non siamo interessati a fare quel tipo di lavoro però abbiamo bisogno proprio per questo rapporto di fiducia che deve esistere tra chi fa la ricerca e a chi la ricerca può servire.

Presidente: esatto, ma io questo lo dico per scontato infatti quando siete entrati ho detto: "ci possono dare una mano" (interrotta da una professoressa che in preda alla disperazione lamentava: "possiamo stare tutto il tempo tre persone a fare i carabinieri in maniera esagerata? Siamo sempre io e Claudia a fare le comandanti perché poi diventi anche cattiva agli occhi degli altri.")

Presidente: sì è vero non è sempre scontato, io l'ho dato per scontato forse perché la nostra conoscenza è stata mediata da Giancarlo

Ricercatore: Giancarlo...

Presidente: Minardi

Ricercatore : Ah ecco io lo avevo dimenticato.

Presidente: ecco perché è una persona che politicamente conosco come volontario a Santa Chiara ...

Ricercatore: Minardi è assegnista di ricerca . Ha indicato lui il suo nome, perfetto...

Presidente: e per me se Giancarlo mi propone delle persone si vede che sono persone di cui io posso fidarmi. L'ho dato per scontato come .. interesse sociale.

Ricercatore: io La ringrazio di averlo ricordato perché l'ho maldestramente dimenticato il nostro contatto, ma giusto non per essere ridondanti ma per essere chiari noi non abbiamo un obiettivo investigativo.

Presidente: Bellissimo

Ricercatore: quindi Le chiederò che è successo per capire con voi quello che la professoressa diceva

Ricercatore : sì, sì Lei diceva una cosa fondamentale se poi anche nelle relazioni tra adulti io do fiducia e questa fiducia corrisponde ad un atteggiamento non autentico poi il rischio è di creare delle ambiguità di non riuscire ad essere pregnanti in quello che

facciamo e dianche questa ricerca questo intervento può essere un fallimento

Ricercatore: è un rischio. Noi abbiamo ahimé...

Presidente: allora la finalità della ricerca qual è?

Ricercatore: la finalità della ricerca è nello studio di fondo di cercare di ricostruire gli orientamenti e i valori dei ragazzi cercando di non disgiungere gli stessi valori dalla cultura più vasta. Noi crediamo che siano supportati da una cultura più vasta e poi questi elementi di prevaricazione si sviluppano in forme di bullismo, in profili psicologici particolari alcune volte e in una forma di riproduzione di violenza dove la scuola ha purtroppo il vincolo di essere considerata responsabile di qualunque male

Presidente io voglio fare chiamare la Professoressa Prennito che si occupa dei rapporti con le Università perché poi è lei che terrà i rapporti con voi

Ricercatore: no è meglio dividere i due momenti perché subito dopo, giusto se il collega non ha altro da chiederle, in che modo voi, vista la esiguità del numero degli studenti e anche i rapporti con le famiglie e il contesto specifico, costituite le classi?

Presidente: allora noi abbiamo pochissime classi. Quest'anno ipotizziamo la presenza di 35/40 bambini per le 3 prime che abbiamo. Sono numeri irrisori perché da un lato significa neanche 15 bambini per classe, dall'altra parte però visto che qui c'è dispersione e le difficoltà dovute a questi passaggi, a questi inserimenti, a queste inclusioni di questi bambini che vengono da altri paesi in qualunque parte dell'anno, perché loro non si muovono a cavallo con l'inizio dell'anno, giustamente hanno i loro tempi, i loro motivi e qui arrivano ragazzini in qualunque parte dell'anno e spesso arrivano direttamente dal Bangladesh, direttamente dai loro paesi e quindi non sanno nulla di italiano. Palermo è il primo posto dove sono arrivati, le famiglie desiderano stabilizzarsi qua perché la Sicilia come sentivo da una ricerca fatta per la facoltà di lettere dove c'è un settore dedicato all'insegnamento dell'italiano

Ricercatore: ah sì la professoressa D'Agostino

Presidente: sì e collaborano pure con noi, ora abbiamo fatto un accordo e manderanno dei mediatori per quello che ci può servire, a noi serve tutto, più c'è meglio è. Però non tutto perché alcune cose ad esempio le abbiamo

Ricercatore: Cosa? posso chiederlo? Con l'accordo di cui sopra

Presidente: l'altro giorno abbiamo avuto la proposta da una facoltà di Palermo "Psicologia" di sviluppare un progetto sui nonni, allora a me questa cosa mi ha allarmata perché molti sono abusanti in questo quartiere, quindi andare ...

Ricercatore: a smuovere alcune ...bisogna avere la cautela

Presidente: e noi non possiamo impiantare tutta una ricerca che poi a noi a che ci serve parlare del nonno se questa figura del nonno....? questo tipo di ricerca a me cosa dà a me come scuola? certe situazioni con gli alunni vengono indagate e seguite dalle psicopedagogiste, ma proprio per sostenere il bambino per trovare, per dargli quel supporto necessario, per capire quanto pericolo c'è o c'era o ci potrà essere, per fare

intervenire tribunali o altro ma tutto questo è un lavoro che si fa col bambino, no a tappeto

Ricercatore: rispetto a questo i vostri rapporti con gli Enti quali i servizi sociali territoriali ,quindi le assistenti sociali dico (interrotto da una segretaria)

Presidente: noi dobbiamo per forza essere in contatto

Presidente: abbiamo pure una persona che fa un progetto all'interno della scuola che si chiama funzione strumentale

Presidente: sono docenti che hanno dei compiti specifici e c'è una persona che si occupa di dispersione scolastica

Ricercatore: che non è la referente alla legalità

Presidente: no, noi abbiamo una referente alla legalità, ma io preferisco che la ricerca con l'Università la svolga un'altra persona e che è l'insegnante Pragnito anche se non è una persona stabile della scuola perché andrà via l'anno prossimo per trasferimento, ma il trasferimento l'ha chiesto anche la responsabile delle legalità Il problema è che la responsabile alla legalità è arrivata quest'anno e io ho molte perplessità sul suo modo di essere docente, ma sono riserve mie e io preferisco che questo tipo di azione venga trattata, come tutte le situazioni di contatto con le università, contatti enti esterni, me li tratta solo

Ricercatore: rispetto agli enti esterni ,scusi la ridondanza mi stava dicendo quindi nel caso in cui ci sono questi avvenimenti come vi comportate ?

Presidente: io purtroppo ho dovuto fare delle denunce, delle relazioni, quando sono state necessarie e quindi i bambini sono seguiti..

Entrano le due psicopedagogiste:

Presidente: Ah ecco le psicopedagogiste: la dott.ssa Salvioli e la Le dottoresse seguono, come vi dicevo, nel territorio le altre scuole del centro storico, fanno parte dell'Osservatorio dispersione scolastica e quindi collaborano con la scuola sia nella formazione docenti, per trovare strategie là dove ci sono difficoltà di apprendimento, e sia nel recupero della dispersione scolastica, attraverso interventi con le famiglie, perché il fenomeno della dispersione, le cause devono essere indagate, non possono essere affrontate solo con un richiamo ...

Mi precisava il dottor Cappotto che non è una ricerca a scopo pubblicazione con cose sensazionalistiche, ma un rapporto collaborativo che si vuole instaurare per cercare insieme delle soluzioni, strategie quindi ci interesserebbe

Ricercatore: sì con voi poi attraverso la preside utilizzeremo delle dinamiche più utili contestuali alla scuola ..ma capisco che Lei ha un tempo limitato infatti proporrei di rivederci in un altro momento perché io Le manderei nel giro di una settimana una settimana e mezza, al massimo, tutto il nostro approccio teorico

Presidente: che io studierò insieme a loro perché loro lavorano in questo territorio da una decina di anni ...

Ricercatore: quindi saranno testimoni privilegiati ..Le manderò la nostra griglia teorica perché poi vorremmo organizzare, nel limite del possibile una serie dei focus group coi docenti della sua scuola, con gli studenti.. i ragazzi e con i genitori, fino a quando possa essere possibile farlo coi limiti che ciò comporta

Preside: noi dobbiamo vedere bene ...i genitori non saprei

Ricercatore: possiamo provare in qualche modo

Preside: quindi lo scopo della vostra ricerca è? Lo ripetiamo

Ricercatore: è una ricerca multidisciplinare di impostazione sociologica ma anche psicologica, uno studio sulla legalità, sulla ricostruzione degli orientamenti normativi valoriali degli studenti della scuola media dell'obbligo. Un primo livello è uno studio di fondo proprio nella ricostruzione di questi orientamenti, un secondo è lo sviluppo di strumenti partecipati per l'intervento nei confronti di manifestazione violente che noi chiamiamo cultura della prevaricazione che poi a diversi livelli di osservazione possono essere chiamate bullismo o quanto altro.

Il nostro intento non è come dicevo alla preside e lo ripetiamo, spettacolarizzante, non siamo investigatori, non siamo giornalisti, non ci interessa scrivere una ricerca tanto per "faire le livre", scrivere un libro, ma piuttosto in una seconda fase

Psicopedagoga: e proprio su questo tema che senso avrebbe ?

Ricercatore: è già abusato dalla stampa ed da altri studiosi del settore e non fa bene né alla ricerca né alla costruzione della società civile palermitana né alla scuola

Preside: né alla dignità delle persone che vengono trattate

Ricercatore: e poi alla fine la costruzione di questi strumenti partecipati anche coinvolgendo i docenti, i dirigenti delle scuole coinvolte nel nostro campione che è in via di costruzione; quindi questo è un primo contatto per arrivare alla fase operativa. Non abbiamo delle linee fondamentalizzate perché ancora il campione è in costruzione e siamo aperti alla possibilità di cambiare il punto di vista, l'osservazione di includere quanto più possibilmente diversità che ci possono far arricchire il disegno della ricerca complessivo. Abbiamo contattato tutte le scuole palermitane, alcune hanno risposto, anzi la maggior parte altre no. Quindi vorremmo comporre un campione quanto più possibile rappresentativo,. Quindi ci sentiamo per telefono.

Scuola Madre Teresa di Calcutta

Preside

Dopo avere spiegato gli obiettivi della nostra ricerca e la tipologia del nostro intervento continuo con la somministrazione dell'intervista

Ricercatore: parliamo un po' della storia della scuola. Da quanti anni Lei è preside della scuola?

Preside: questo è un istituto comprensivo che si è formato con l'accorpamento di due scuole sottodimensionate: la scuola media Fermi e la scuola elementare D. D. Daita. Questo istituto si è formato nel 2000 e da allora io sono preside dell'Istituto Comprensivo, anche se prima ero già

preside incaricato della scuola media Fermi. Quindi dal '96 presso la scuola Fermi, che stava a piazza Sant'Anna, diciamo, via Discesa dei giudici, dal 2000 istituto comprensivo, tutto lì

Ricercatore: è cambiata l'utenza della scuola?

Preside: parzialmente perché abbiamo aggiunto il.. cioè l'utenza della Fermi, all'utenza della Fermi si è aggiunta l'utenza della Daita. Sono due quartieri un po' diversi cioè la Fermi aveva alunni della zona dello Spasimo, di quello della Kalsa.. di quella parte della città; la Daita più che altro alunni di Ballarò e dell'Albergheria quindi, diciamo, che in parte si è modificata perché adesso sono aumentati quelli della zona Albergheria e Ballarò, però le problematiche, il livello sociale, culturale, economico più o meno non è cambiato.

Ricercatore: quali sono i problemi fondamentali di questa scuola, i problemi che deve risolvere affrontare questa scuola?

Preside: visto che l'intervista è finalizzata allo studio dei problemi del bullismo..

Ricercatore: non solo. Parleremo anche di cultura della legalità ...

Preside: e allora vi posso dire che riguardo alla legalità il problema esiste, come esiste nel territorio e soprattutto esiste nella mentalità, che portano avanti i genitori e quindi anche gli alunni, del "m'atocca" dei diritti e pochi doveri. Questo è un grosso problema che credo che non sia solo di questa scuola e quindi pretendere sia dal punto di vista economico sia dal punto di vista dei servizi sia dal punto di vista del... mancanza di rispetto di regole della scuola. Per quanto riguarda più specificatamente la prepotenza e la violenza, mentre sul primo versante credo che ci sia stato un miglioramento credo che hanno già cominciato a capire che qua vanno rispettate alcune regole Lei parlava di qualcuno che è tosto... io sono stata e sono tosta su questi punti anche con i genitori anche rischiando qualche genitore nervosetto però si riesce a far capire che ci sono delle regole. Per quanto invece riguarda gli alunni abbiamo notato e ci preoccupa molto quest'anno una escalation di violenza e di intemperanza questo lo abbiamo notato, non so se è, come dicono tanti, attribuibile ai mass-media, alle notizie: è diventato un luogo comune che la colpa è dei mass-media. C'è una parte di verità, c'è una parte, secondo me, di una situazione familiare che loro vivono male, una situazione sociale economica che vivono male per cui poi la valvola di scarico diventa la violenza nella scuola anche da parte di bambini... che poi sono buoni fondamentalmente, poi rientrano nei canoni, ma basta un nulla per farli diventare violenti e prepotenti. Questo lo abbiamo notato e quindi su questo stiamo cercando di lavorare

Ricercatore: violenti nei confronti di chi?

Preside: del compagno, dell'insegnante che non può permettersi di rimproverarli perché immediatamente fa saltare il freno di quello che io dico il freno inibitore. Ecco questo lo abbiamo notato

Ricercatore: si ricorda qualche episodio in particolare?

Preside: proprio ieri il ragazzo richiamato più volte, quando dico "adesso faccio venire la mamma" qui si alza la voce seduto dove adesso in piedi dove è seduta Lei "adesso basta preside", per dire non mi ha fatto niente non mi ha toccato, però questa aggressività anche nei miei riguardi, perché lui non accetta che si cerchi di fargli rispettare delle regole. Ci sono stati anche episodi di litigate fra di loro, quando poi vai a scavare qual è il motivo.. è il più stupido "mi ha tolto il cappellino, mi ha buttato a terra" ecco non si tratta di vere e proprie motivazioni anche tra ragazzi che poi vanno d'accordo si tratta di una incapacità di frenare questa violenza... il non sopportare uno scherzo da parte del compagno, né un rimprovero da parte del professore. E si arriva anche alle mani, ad esempio ...noi veri e propri casi di bullismo non ne abbiamo avuto; cioè il ragazzino che disturba, che parla assai, che provoca perché sa che poi l'altro non resiste e quindi reagisce a questa provocazione del più smaliziato, del più bullo se vogliamo ecco questo, ma diciamo anche gli atti di vandalismo di cui questa scuola, come tutte le scuole, è vittima si sono anche rallentati anche perché abbiamo tirato molto il freno in questi anni. E' un lavoro che non si può fare in un anno si deve fare con una continuità e sempre nell'ambito della cultura della legalità. Abbiamo anche dei progetti con dei contributi da parte della Regione per la legge 20 mi pare che sia, e abbiamo... adesso portato avanti un altro discorso. Chi ha un percorso di non violenza o di progresso nella violenza cioè di

miglioramento di comportamenti legali legati alle legalità, rispetto delle regole, chiamiamolo rispetto delle regole, avranno dei premi. Quindi andiamo al contrario, invece di punire, il premio. Il premio che per ora c'è in ballo è la partita del cuore. La scuola offre loro il biglietto per andare a vedere la partita del cuore a patto che ci sia un percorso.. o di non violenza o di diminuzione della violenza

Ricercatore: e i risultati si sono visti?

Presidente: adesso vediamo. Mi devono portare in questi giorni i registri... i professori mi devono portare una scheda classe per classe di chi andrà e di chi non andrà. Qualcuno non andrà, qualcuno non andrà

Ricercatore: quindi sono tanti biglietti a disposizione?

Presidente: sì, ne abbiamo comprati 100 ma ne possiamo comprare ancora di più, perché questa partita è organizzata dal laboratorio Eventi, mi pare che si chiami... un'associazione... So che in altre scuole hanno offerto i biglietti e i ragazzi li dovevano pagare, noi avevamo un fondo, io spero che la Regione non mi rimproveri per come ho utilizzato questo fondo, questo contributo che c'era stato dato. E' finalizzata ad attività legate allo sport o, il progetto era "la legalità nel gioco" ... e quindi così abbiamo per esempio una ludoteca perché i ragazzi imparino a perdere e a rispettare le regole del gioco, la legalità perché è inutile parlare di legalità in astratto, concretizziamola. Ai più grandi abbiamo offerto la possibilità di andare alla partita a spese di questo progetto quindi diciamo l'orientamento è di premiare se c'è un progresso in quelli che io chiamo i freni inibitori. Perché poi nella realtà non ci sono veri e propri motivi di litigio, problemi di razzismo queste cose non le vedo, insomma è soltanto un nervosismo che si portano dietro da casa

Ricercatore: visto che parla di razzismo, questi ragazzi extracomunitari sono ben integrati nella nostra comunità?

Presidente: sì sufficientemente. Se c'è la lite è tra i palermitani e i palermitani. Qualche volta.. ma non perché sia un'altra cultura assolutamente no. La differenza sa dove sta? Nei genitori perché i genitori degli extracomunitari mi rimproverano.. mi rimproverano fino a ieri perché non siamo abbastanza duri, perché noi non espelliamo quelli che si comportano male, perché noi non diamo le (indica con le mani le percosse) come nel loro paese

Ricercatore: non diamo cosa ? Lo deve dire per la registrazione

Presidente: le botte. Me lo hanno detto 1000 volte: noi nel nostro paese puniamo. Ieri ho avuto questo discorso... e ho confessato che con piacere glieli avrei date le botte a questo ragazzo che si era comportato male, come le dicevo, con piacere ma non lo posso fare e non lo voglio fare perché invece abbiamo questo altro percorso cioè il percorso del premio perché i miglioramenti vanno incentivati il genitore degli extracomunitari ci dice che non siamo abbastanza severi

Ricercatore: avete problemi di dispersione scolastica?

Presidente: sì. Le frequenze irregolari sono molte.

Ricercatore: chi sono questi ragazzi?

Presidente: ma sono più gli italiani , poi anche gli extracomunitari molto spesso sono palermitani di nascita e sono extracomunitari perché hanno un genitore extracomunitario e questo li qualifica come extracomunitari. Sono nella maggioranza.., ecco ho presente una o due eccezioni, frequentano con maggiore regolarità e s'impegnano ... perché per loro la scuola è importante; nella nostra cultura italiana e palermitana la scuola non è importante

Ricercatore: da dove provengono questi ragazzi qual è il loro paese di origine?

Presidente: abbiamo 13 etnie. Ma la maggior parte proviene dal Bangladesh, Sri Lanka e poi tunisini e marocchini

Ricercatore: cinesi ne avete?

Presidente: sì un piccolo gruppo, ce ne sono di diversi paesi, dal Bangladesh ,ce ne sono uno della Polonia, due della Romania, del Ghana, delle isole Maurizio quindi 13 etnie

Ricercatore: è vero che i cinesi, come mi dicevano in altre scuole, non si integrano facilmente...?

Presidente: sì è più difficile; sono perfetti nell'osservanza, seguono, però rimangono leggermente più distaccati; imparano molto presto, ma tutti gli extracomunitari imparano normalmente molto presto

Ricercatore: come componente le classi?

Presidente: ma secondo altri criteri. Questo fatto dello straniero non incide minimamente. Di solito si tiene conto in maniera da crearle equilibrate dal punto di vista della preparazione di base; siccome abbiamo un comprensivo quindi la metà degli alunni delle prime medie vengono dalle elementari e allora si cerca di evitare.... per esempio se sappiamo che c'è difficoltà a relazionarsi nel senso cioè in quinta p. es. io chiedo in quinta non che litighino, ma che la loro amicizia possa essere di danno ecco cerchiamo questo la relazione tra di loro e l'aspetto cognitivo con cui si presentano come pre-requisito. Per la prima elementare, sono due le prime elementari, vengono dalla materna si segue lo stesso criterio si cerca di fare delle classi in cui sia il deficit cognitivo, relazionale, sociale sia equilibrato ecco che non venga concentrato..

Ricercatore: cioè la quinta elementare così come si presenta diventa una prima media?

Presidente: sì, sì e con pochissime eccezioni. Quest'anno, credo che solo uno va via... per motivi di territorio. L'anno scorso qualcuno in più, ma normalmente sì

Ricercatore: la scuola è aperta di pomeriggio?

Presidente: sì ci sono attività extra curricolari numerose

Ricercatore: per esempio..

Presidente: ci sono laboratori di attività sportiva, adesso partirà quello di cucina, laboratori anche di informatica, di recupero scolastico ... comincia a settembre. Il recupero è destinato anche soprattutto agli extracomunitari per un'alfabetizzazione per quelli più... Questi più piccoli per l'alfabetizzazione sono venuti nella scuola elementare; gli extracomunitari più grandi vengono con difficoltà di pomeriggio perché hanno alcuni, la maggior parte, non tutti, la loro scuola quindi dopo aver fatto le cinque ore qua, loro frequentano la loro scuola e molti genitori ci tengono che continuino nelle loro scuole. Di qualcuno si sospetta anche il lavoro ma cioè esiste il fenomeno del lavoro, va beh, esiste per gli italiani e per gli extracomunitari non lo possiamo nascondere.

Ricercatore: ma altre.... qualche parrocchia, qualche oratorio, qualche circolo ricreativo dove questi ragazzi possono andare e quindi essere allontanati dalla strada.. chi vi dà una mano in questo?

Presidente: sì ci sono dei giorni, sabato, ad esempio, ho un appuntamento con il responsabile di Santa Chiara che mi diceva che ne ha parecchi che vanno da loro... li occupano nel doposcuola, e anche in attività ludiche. Qualcuno frequenta, ma a livello personale il catechismo nella parrocchia ma diciamo più che altro sono questi di Santa Chiara e c'è un altro centro che non mi ricordo che fanno attività pomeridiane

Ricercatore: i servizi sociali sono stati mai convocati per qualche caso?

Presidente: convocati continuamente ma..

Ricercatore: mi dica pure

Presidente: posso?

Ricercatore: sì, sì non si preoccupi! la scuola non può risolvere tutti i problemi da sola

Presidente: assolutamente no. Noi siamo inseriti nell'osservatorio del centro storico, contro la dispersione che è l'Osservatorio locale rispetto all'osservatorio provinciale che fa capo al Provveditorato a Maurizio Gentile. Dell'osservatorio del centro storico fanno parte le scuole del centro storico con cui collaboriamo molto, su progetti in rete. L'osservatorio ha sede al Parlatore... le altre scuole sono la Verga, Turrisi Colonna, Nuccio, il Ferrara, la D'Acquisto di più Nuccio, Turrisi Colonna e Verga. Dell'Osservatorio fanno parte di diritto i rappresentanti delle ASL del Comune, di tutti questi centri di volontariato e anche quindi le assistenti sociali insomma si collabora nel senso che noi segnaliamo almeno finora abbiamo fatto così, noi questi problemi di disagio, di svantaggio, di poca frequenza che prima vengono segnalati dall'insegnante alla preside e quindi alla funzione strumentale che si occupa della dispersione la quale provvede e cerca di trovare dei rimedi, se questi rimedi non arrivano, non sono efficaci si passa a segnalare agli assistenti del Comune che si occupano di dispersione. Vanno a casa e quindi e poi dovremmo anche dico dovremmo perché da quest'anno ci hanno detto che questo servizio sociale dei centri sociali degli assistenti sociali, dei centri deputati a ciò fino all'anno scorso, quest'anno stanno rivedendo non ho

ben capito per la verità, rivedendo la loro programmazione quindi quest'anno c'hanno dato meno aiuto, noi finora abbiamo segnalato più casi...

Ricercatore: e loro di solito come intervengono? anche negli anni passati cosa hanno fatto?

Presidente: loro dovrebbero andare a casa e verificare perché la scuola io ci tengo a sottolinearlo perché a volte si pensa.. la scuola può individuare e lo individua facilmente ha un corpo docente che è continuo negli anni, già ha l'occhio e l'orecchio in grado di capire. Può verificare la fenomenologia del problema cioè quello che salta agli occhi, o che ascoltiamo o che intuiamo ma noi non abbiamo né la competenza né credo il dovere di andare a fondo per andare a cercare la diagnosi. Allora si segnala, e tocca ad altri che hanno delle competenze e anche delle responsabilità precise, di andare a casa, di andare a vedere come è la situazione. Io ho l'esempio ho detto poco fa di chiamare quella signora perché il ragazzino non sta bene io chiamo la mamma, ma se la mamma non provvede, segnalo che il bambino ha dei problemi, secondo noi sono problemi di salute se la mamma non provvede io li segnalo. Quando quelle intemperanze non sono solo la violenza ma, secondo noi c'è qualcosa, ma noi non abbiamo la competenza di farlo... io mi guardo bene da chiedere all'insegnante di fare la diagnosi quello è autistico, quello è così..... Non è così perché tu non hai la competenza per poter dare un'etichetta e quindi devono intervenire altri Dopo di che l'ultimo purtroppo intervento spetta al tribunale dei minori e qualche volta ci siamo ricorsi a fare delle segnalazioni al tribunale dei minori e quello è

Ricercatore: e che tipo di intervento ha fatto il tribunale dei minori?

Presidente: e passano anni prima che si fa l'intervento, però qualche volta intervengono. Qua fuori ho i responsabili di una casa famiglia dove ci sono dei ragazzi e stiamo lì. Discuteremo un po' un percorso condiviso tra noi e una Casa Famiglia perché altrimenti non abbiamo risolto nulla per questo ho convocato le persone che adesso attendono fuori di parlare con me. Casa famiglia non lo so ci sono delle denunce poi molte volte non ci danno una.....

Ricercatore: ma per episodi che sono successi qui a scuola?

Presidente: no. Per i disordini a scuola non mi è capitato di dovere richiedere interventi esterni Ce la sbrighiamo, ma quando ripeto nel comportamento del ragazzino e poi gli accertamenti su qualche altra cosa che riguarda il territorio dove vive ecco per la salvaguardia, per la protezione del ragazzo noi facciamo anche degli interventi per intere famiglie su cui il tribunale è intervenuto perché c'è un guasto, una mancanza di cura da parte della famiglia, ma noi abbiamo segnalato quello che ci sembrava essere un rischio, il rischio è una cosa e l'accertamento che questo rischio veramente comporta delle situazioni

Ricercatore: non dovremmo organizzare anche un focus group cercando di coinvolgere anche i genitori... non dei ragazzi partecipanti al focus group anche altri genitori se è possibile..

Presidente: sì questi extracomunitari che mi dicono che li devo prender a botte, sto scherzando...

Ricercatore: ma potrebbe essere interessante anche coinvolgere qualche genitore di alunni extracomunitari

Presidente: certo, certo normalmente sono meno presenti perché lavorano veramente,

Ricercatore: potremmo farli anche di pomeriggio?

Presidente: sì, sì va bene ne riparliamo, ma ho parlato assai?

Ricercatore no completamente.

Focus group: madre Teresa di Calcutta

Dopo la visione del film si tenta tra mille difficoltà di cominciare la discussione di gruppo

RICERCATORE: ragazzi se non stiamo in silenzio non possiamo iniziare. Francesco! La possiamo smettere e cominciamo a lavorare?

Ricercatore: dipende pure da te. Lavorare non è per forza...pensare..utilizzare la testa vi ho detto che a noi serve sapere, ci piacerebbe sapere, cosa pensate! ...allora sul filmato..vi è piaciuto un po' il filmato?

Gruppo: sì...no...a me mi è piaciuto.... Sì, sì è stato troppo bello..... voci incomprensibili

Ricercatore: il filmato è stato fatto da un gruppo di vostri coetanei, ragazzi come voi, solamente che al posto di essere in una scuola di Palermo erano in una scuola di Milano ... Chi era.... , ragazzi però ..tra l'altro non cerchiamo di....,sì Jimmy me lo ricordo bene ..., non sovrappriamo le voci perché altrimenti non ci sentiamo...
Luca era il protagonista secondo voi?

Gruppo: sì

Ricercatore: che personaggio era Luca?

Francesco: uno che subiva sempre!

Ricercatore: uno che subiva sempre

Gruppo: voci indistinte

Ricercatore: ragazzi cerchiamo di utilizzare dei termini.. siamo in una scuola... (i ragazzi continuano a discutere e ad insultarsi tra loro incuranti della nostra presenza e delle domande del **Ricercatore**)

Giovanna: Perché state (indica l' mp3)

Ricercatore: l' mp3..io devo registrare la mia voce per risentirmi se ho detto delle cose giuste... non le ho dette va bene?

Nezha: e l'hai già acceso?

Ricercatore: come?

Giovanna: già sta registrando?

Voce maschile: la registrano!

Voce maschile: ni portano a questura!

Ricercatore: assolutamente no! serve a me per risentirmi

RICERCATORE: ragazzi!!! (il caos regna per tutta la discussione)

Ricercatore: allora...

RICERCATORE: Giovanna!!

Giovanna: chi è?(in dialetto)

RICERCATORE: è importante !!

RICERCATORE: Giovanna.. il problema è che noi dobbiamo rispettarci... Nezha!!.... per favore...

Nezha: (continua a raccontare qualcosa ...imitando il comportamento di una compagna)

RICERCATORE: allora Giovanna e Nezha .un attimo dobbiamo parlare del film...

Ricercatore: no dobbiamo parlare di voi...

RICERCATORE: soprattutto dobbiamo parlare di voi..però se non mi ascoltate non ci capiamo

Ricercatore: dicevo Luca..che avete compreso che è il protagonista. Che personaggio è secondo voi?

Michele: che si spaventava

Ricercatore: tu dici uno che si spaventava troppo degli altri..poi secondo voi che personaggio era?

Jimmi: uno che non ha fegato

Michele: uno che doveva avere le.. palle (sottovoce)

Francesco: le lampadine di Natale

Gruppo: ridono e gridano

Ricercatore: scusate allora da quello che state dicendo mi sembra di capire..

Emmmanuele: uno "scantolino"

Ricercatore: mi sembra di capire...

Gruppo: voci indistinte

Ricercatore: uno scantolino....quindi secondo voi è un personaggio negativo?

Gruppo: sì...no..no no...è...no, non è negativo è positivo...

Ricercatore: dico Luca che personaggio è secondo te?

Nezha: chi è Luca?

Ricercatore: il protagonista il ragazzino biondo

Nezha: quello mischino che ammazzano

Ricercatore: uhm!(sì)

Nezha: mischino!!!

Ricercatore: è un ragazzo mischino

Gruppo: ridono

Ricercatore: dico è un ragazzo secondo voi un ragazzo che ha problemi?

Gruppo: sì ...no...

Nezha: sì ha problemi perché lui se viene a scuola e sempre loro lo

Gruppo: lo minacciano...lo disturbano

Jimmi: no è civile invece gli altri ragazzi non sono civili

Francesco: lui subisce sempre

Voce maschile: Jimmi subisce sempre!

Ricercatore: ma chi ..

Nezha: lo picchiano, lo picchiano

Ricercatore: chi?

Nezha: Luca

Voce maschile: Francesco!

Gruppo: Marcoooo!!!!

Ricercatore: Marco, Marco.... e Marco che personaggio è ragazzi?

Nazha: cattivo, lupo mannaro

Jimmi: è incivile

Ricercatore: tu dici è un personaggio incivile?

Nezha: è monello

Ricercatore: perché Marco non vi piace?

Nezha: perché vuole sempre le cose degli altri e dice se tu non mi porti questo io ti ammazzo

Giovanna: Oh mannamuci a Nezha (il gruppo applaude e fischia)

Ricercatore: secondo te Giovanna che personaggio è Marco?

Giovanna: i quantu siemu giusto a Giovanna isti a pigghiari (qualcosa del genere: lo dice ridendo)

Ricercatore: perché so che sei una persona che le cose le dice quando le vuole dire per questo ti... (voci indistinte)...secondo te Marco che personaggio è?

Michele: è vastaso..è vastaso

Ancora voci indistinte

Ricercatore: e allora? Secondo voi chi è Marco?

Voce indistinta: un personaggioooo..

Francesco: è un bullo

Ricercatore: uno che sisi sente tutto?

Francesco:....u bulluni ..u piernu

Ricercatore: ma secondo voi Luca, che abbiamo detto è il protagonista, ha sbagliato in qualche cosa in questo filmato?

Jimmi: no

Gruppo: sì

Nezha: non si difendeva

Ricercatore: si stava troppo zitto

Nezha: quando gli dicevano.. lui non faceva niente

Ricercatore: in che cosa sbagliava? fatemi capire

Nezha e gli altri: che non parlava (voci)

Ricercatore: (tra urla) non reagiva, non parlava, ragazzi...(le voci coprono la registrazione)

Voce indistinta: che non parlava.....

Voce indistinta: sei un avvocato? Cosa sei?

Ricercatore: una professoressa...allora ragazzi dico quindi ricapitolando secondo voi Luca ha sbagliato a non essersi difeso, in questo ha sbagliato?

Jimmi: perché doveva dirlo alla preside, alle professoresse

Ricercatore: dico secondo te doveva dirlo alla professoressa alla preside che stava ..

Voce indistinta: ai suoi genitori

Ricercatore: ai genitori

Voci incomprensibili

Ricercatore: scusate fatemi capire, ma secondo voi perché allora Marco ha aggredito Luca? Quali sono state le motivazioni, perché lo ha fatto?

Non si capiscono le risposte: le voci si sovrappongono

Ricercatore: perché ha fatto lo spione perché era scaltro poi?

Nezha: come a Giovanna ca si sente a scaltra in classe

Voce indistinta: si sentiva più forte

Ricercatore: ragazzi!!

Nezha: ca si senti scaltra

Giovanna: mettiti u fascia collo

Michele: mi non ha spicciato una parola! (parla per Fabiana)

Fabiana: ma chi buoi!

Ricercatore: perché Marco ha aggredito Luca? Ragazzi allora.... Quando la tua compagna si sente di parlare parlerà in questo momento non si sente di parlare... va bene!

Ricercatore: ragazzi mi spiegate perché Marco ha aggredito Luca?
Non si comprende la registrazione

Ekram: non parla

Nezha: perché non si sapeva difendere...lui si doveva difendere perché tutti gli altri si difendevano..si spaventava degli altri solo di Luca non si spaventava

Francesco: gli hanno fatto u scuru (credo) lo scherzo

Nezha: poi quando lui mischino voleva mangiare gli levava il mangiare a lui e lo buttava

Francesco: spriggiusu

Ricercatore: e dove ...

Nezha: dentro il bagno così non li vedevano i professori....(voci confuse) e poi quandoquando lo ha chiamato la preside si spaventava che gli era andato a dire queste cose invece no..e poi lo ha ammazzato...e ma non è stato lui a fare la spia

Ragazzi: voleva il giornalino...

Voce indistinta: giornalino....sexy...pornostar

Jimmi: quello con le ragazze nude

Ricercatore: e perché voleva questo giornalino cosa era questo giornalino per Marco?

Gruppo: il giornalino dove si vedevano le ragazze nude

Ricercatore: no dico secondo voi perché voleva il giornalino o voleva i soldi... il giornalino cosa rappresenta?

Jimmi: voleva fare capire che lui si sente bono si sente tutto

Flaviana: si sente superiore

Ricercatore: che si sente superiore

Francesco:...cioè tu mi capisci a me

Ricercatore: no io comprendo benissimo

Voci risate

Ricercatore: se parlate tutti non vi sentiamo

Ricercatore: se sento dieci persone...se sento dieci persone che parlano

Insulti(tò matri,) voci ...risate...

Ricercatore: allora Jimmi che stavi dicendo prima? Mi parlavi del giornalino e tu dicevi ...il giornalino perché perché si sente tutto boss

Voci: sì si sente scaltro...

Ricercatore: e la classe di Jimmi si...e la classe di Marco e di Luca che cosa...

Francesco: non si spaventava

Ricercatore: come vi sembrava questa classe?

Voce indistinta: picchi a chiddi ra seconda C

Michele: mala.....

Voce indistinta: li sbattiamo veramente...

Voce femminile: na seconda semi tutti signori

Voci: signori chi si sbatti ...(voci, urla, grida)

Ricercatore: la classe che avete visto c'era Luca c'era Marco che tipo di classeche situazione avevano...

Voce indistinta (ancora tra urla): alcuni.....alcuni bambini buona alcuno no

Ekram: no alcuni sono brutti

Nezha: prima erano tutti contro Luca poi così così poi si sono ribellati

Ricercatore: se tu parli, lei parla, lui parla io non (la voce del **Ricercatore** è coperta dalle urla degli alunni).. persona Jimmi capito?

Nezha: prima erano tutti contro di lui ti ricordi quando..... e poi invece (registrazione incomprensibile)

Voce femminile: sei un minchione

Ricercatore: stanno dicendo le vostre compagne prima era una classe che non collaborava

Giovanna: poi loro sono andati d'accordo a Luca perché gli hanno detto ciao ..la vocale.. hanno fatto spaventare a Marco per fargli capire come si spaventava Luca

Ricercatore: quindi ti facevano sentire come si è sentito Luca..Giusto?

Ricercatore: secondo voi i genitori di Luca che genitori sono, il padre e la madre?

Voce indistinta: buoni!

Gridano, urlano, fischiano e non si comprendono le risposte (qualora ve ne fossero!!)

Ricercatore: mi aiutate a capire la madre di Luca che madre è? Jimmi non mi stai ascoltando.....

Insulti (occhialino, a to matri, etc) fischi

Ricercatore:.....da palermitano che cerca di conoscere i ragazzi di Palermo e comprendere cosa pensano e a voi non ve ne frega niente

Voce femminile: Ekram Ekram come si dicein tunisino?

Ekram: non si possono dire

Voce femminile: no amuni ca ciu rico a chiddu ò ... (non capisco a chi dovrebbe rivolgere l'insulto!)

Non è possibile trascrivere nulla (parlano tutti e non dell'argomento proposto)

RICERCATORE: ragazzi no..no..no.. scusate

Giusy: bella come si dice bella?

RICERCATORE: Giusy per favore in silenzio ...Giusy....posso parlare? Cioè noi siamo venuti qua, in questa scuola, siete gli unici..... (non riesce a completare la frase, le grida coprono la sua voce)..ce ne possiamo andare?

Voce indistinta: dai andate

RICERCATORE: Giusy possiamo parlare?

Giusy: sparlare?

Gruppo: sparlare ah, ah,

Giovanna: ma accu voi sparrari tu nun c'hai a nuddu i sparrari

RICERCATORE: sicuramente no

RICERCATORE: allora ragazzi..c'è un progetto è importante che ci siate voi siete in 10 su 600 Ci dobbiamo salutare sì o no?.... Ok me ne sto andando

Voce indistinta: tu parravi cu mia e ti dice zitta zitta però ancora ca su!!

RICERCATORE: ci possiamo salutare o ci vediamo la prossima volta?

Voce indistinta maschile: a prossima vota!!!

RICERCATORE: Nezha!!

Ancora risate e canti (voci incomprensibili)

Nezha: siamo a uomini e donne!! La la la (canta)

RICERCATORE: Nezha!!

Risate e ancora brusio, canzoni (strani amori)

RICERCATORE: ragazzi me ne vado sul serio punto..allora ricominciamo o dobbiamo dire con i ragazzi della madre Teresa non abbiamo fatto il focus, i ragazzi di Ballarò non rispondono

Voce maschile: chi ci vulissi riri ai ragazzi i Ballarò?

Voce maschile: picchi sì occhialino

Ricercatore: Francesco ..Francesco..Francesco ascoltami quando a me da siciliano mi dicono mafioso io mi incavolo quindi (applausi e urla coprono la registrazione) orgoglioso di essere siciliano e devi essere

Giovanna: oh ora basta Nezha

Ricercatore: dovete rispettarci ..Francesco, Francesco il rispetto più forte si ha con le donne

Voce maschile: giusto e non si toccano le donne

RICERCATORE: i ragazzi di Ballarò cosa hanno detto? Boh! Chi dissiru nienti

Voce indistinta: i ragazzi i strada cosa hanno detto? (??)

RICERCATORE:benissimo...vogliono dire qualche cosa, hanno bisogno? cose interessanti?
No!!

Voce femminile: quelli dello Zen!!!!!!

Voce indistinta: Bronx

Voce indistinta: se.....(parole incomprensibili)

Ricercatore: no quella è la Falcone

Voce femminile: e se vai là ..ca è...

Ricercatore: Marianna dico tu cosa avresti fatto... (la registrazione è coperta dalle urla)

RICERCATORE: ragazzi abbiamo poco tempo!
Giovanna : professore a tutti la stessa domanda!

Ricercatore: allora tu Marianna che cosa avresti fatto al posto di Luca?

Marianna: la stessa cosa....avrei reagito!

Ricercatore: avresti reagito non ... come lui

Nezha: posso dire una cosa?

Ricercatore: quando viene il tuo turno..ti saresti difesa quindi

Voce maschile: ma chi dici?

Voce maschile: sunnu 4 contro a 1

Voce femminile: lui me ne dà una e io ci nni rugnu 100 timpulati

Ricercatore: Francesco tu che avresti fatto al posto di Luca?

Francesco: chi avissi fattu!

Voce maschile: avissi ammazzatu

Ricercatore: ti trovavi nella stessa situazione di Luca cosa avresti fatto?

Francesco Reagirei

Ricercatore: avresti reagito e come?

Francesco: come?

Voce maschile: pugni in tiesta!

Voce maschile: seeee (risate e applausi)

Voce femminile: come con le corna!

RICERCATORE: (in seguito ad insulti e schiaffi) qua no è chiaro! questi sono fatti tuoi qua no va bene?

Voce femminile: ooouuuu....scimmia!

Ricercatore: allora Francesco dicevi che anche tu volevi reagire e cosa avresti fatto?

Francesco: che se ..andava avanti ni pigghiamo a bastunati va! Mi tira na cuosa e io cinni tiri cientu (mi sembra di capire così)

Il gruppo continua a “discutere”

Ricercatore: Tu Michele invece che avresti fatto (risate) che avresti fatto?

Dico se fossi stato al posto di Luca, Michele..Michele se tu eri al posto di Luca eri in quella situazione in quella classe

Un compagno suggerisce la risposta, si comprende solo lignati

Voce indistinta: e parra!

Ricercatore: (tra risate e urla) che avresti fatto?

Michele: .. vado dalla preside

Voce indistinta: ah iddu sinni va na preside..a fari u spiuni

Voce indistinta: spiuni ah iddu sinni va... parra

Ricercatore: con gli insegnanti

Michele: (deriso dai compagni cambia la risposta): se fossi quello! invece sono io ..

Jimmi: se è lui ..è lui

Voce femminile: se è lui..siccome è lui

Ricercatore: tu Emmanuele invece?

Emmanuele: avrei reagito

Ricercatore: come?

Non si sente la risposta

Ricercatore: cosa avresti fatto?

Le voci coprono la registrazione

Ricercatore: Jimmi non avete rispetto per lui, lui sta parlando e io non riesco a sentirlo..... allora Emmanuele..quindi avresti reagito anche tu aggressivamente...ho capito tu Jimmi invece?

Jimmi: siccome...se erano 4 li avessi preso a bastunati se erano 24..avrei chiamato a me cumpari e si nun cia facevu

Giovanna: a tutti e due però (applausi) (evidentemente Jimmi ha 2 “compari”) i boss aspè chi ci vulissi riri

Ricercatore: allora Jimmi è un discorso di numeri! tu mi dici se erano 4 li gestivo se erano più persone cercavo di chiamare altre persone

Ricercatore: Giovanna tu che avresti fatto?

Giovanna: zittuti tu! Se è una femmina che mi alza le mani (Nezha danza, canta, ride)

Voce maschile: passa a Giusy

Ricercatore: mi interessa sapere cosa pensi Giovanna, tu Giovanna se fossi stata in Luca....(voci) allora cosa avresti fatto avresti reagito pure tu come i tuoi compagni?

Giovanna: dipende se è maschio, c'è mio fratello..io chiamo a mio fratello..invece se è una ragazza come me no

Ricercatore: se è un'altra ragazza quindi non avresti chiamato

Giovanna: logico perché è una donna e non chiamo a mio fratello

Ricercatore: e l'avresti affrontata quindi...

Nezha: e se è granni chi ci chiami e to suoru?

Giovanna: che c'entra?

Nezha: e se è maschio piccolo tu va chiami a to frati?

Giovanni: no io ci..

Ricercatore: lei dice Giovanna se fosse stato un ragazzo io avrei chiamato a mio fratello se è una ragazza me l'affronto io

Voce indistinta:no io l'ammazzo

Ricercatore: l'avresti ammazzato

Voce indistinta: sì perchè mi devo difendere

Ricercatore: maschio o femmina l'avresti ammazzato

Voce indistinta: cu una boffa u mpiccico o muru

Ricercatore: Jessica tu cosa avresti fatto?

Jessica: che era femmina l'ammazzavo che era pure maschio l'ammazzavo

Ricercatore: e tu Nezha?

Nezha: come ha detto idda (Giovanna) (non si comprende nulla)

Giovanna: mettiti u fascia collo!!

RICERCATORE: ragazzi visto che noi non abbiamo capito nulla di voi , non ci avete dato questa possibilità, ci parlate un po' della vita del quartiere se pensate che il vostro quartiere sia serio?

Voce indistinta: è serio

Le urla coprono la registrazione

RICERCATORE: allora Nezha dice che in via Lincoln non li fanno dormire, da lei neanche..in via Calderai

Francesco: picchè ci sunnu i tunisini

RICERCATORE: picchè si può capire che fanno?

Francesco: (intona la musica tunisina)

RICERCATORE: ma perchè i siciliani sono da meno!

Il resto della discussione (ancora 4 minuti circa) è incomprensibile.

Intervista con il Dirigente della scuola D'Acquisto

Le accennavo prima l'importanza di conoscere inizialmente le scuole con le quali andremo a collaborare quindi la cultura della scuola, le storia organizzativa della scuola, come nasce questa scuola, che scuola è, qual è il territorio di appartenenza

Questa è una scuola che storicamente risale molto indietro negli anni è una delle scuole più antiche di Palermo..... però nei vari decenni ha subito molte modifiche sostanziali non modifiche rispetto al servizio al territorio e anche all'utenza Benedetto D'Acquisto era una scuola di tipo professionale poi si è trasformata in Scuola Media che aveva un bacino di utenza molto ampio , io non c'ero ovviamente, parliamo di molto tempo fa,io sono qui da 7 anni, c'era molta utenza che veniva dalla periferia che so da Brancaccio, soprattutto a Brancaccio avevamo una succursale, e quindi un utenza che si spostava fino alla via Roma mescolando una utenza di tipo popolare con la classe impiegatizia degli uffici postali, quelle attività che in via Roma sono più presenti. Rispetto a scuole che vivono maggiormente con alunni particolarmente disagiati la D'Acquisto aveva di

questo disagio ma contemporaneamente anche utenza consistente che viaggiava su altre connotazioni sociali quindi mescolava gli aspetti del territorio rispecchi e raccoglieva altre situazioni che sceglievano volontariamente la scuola D'Acquisto nel tempo si è spostata nel territorio con le sedi. L'ultima prima di questa sede prima era accanto..... poi si è spostata all'interno dell'Istituto per sordo-muti in via Cavour poi ha avuto accorpata la scuola..... che aveva la sede qui dove siamo adesso successivamente a questo accorpamento di classi la scuola si è potuta concentrare su questo plesso avendo delle classi nella scuola..... Qui di fronte questi spostamenti territoriale anche se sempre nell'ambito della stessa zona da una strada all'altra hanno comportato dei cambiamenti nella scelta della utenza non indifferenti perché c'è molta differenza nella lettura delle famiglie tra via Cavour e Piazza di Castello in quanto lasciavano venire i bambini da soli, non li accompagnavano, le connotazioni di tipo sociale problematiche che nel centro storico noi sappiamo quali sono hanno comportato scelte diverse

Questo da quanto

La scuola si è sempre più radicata sul territorio

Quindi sempre meno ramificazioni nel territorio

Questo da tempo in quanto si sono create le scuole nelle periferie tra la creazione di Istituti Comprensivi nelle periferie e nei dintorni quindi anche il bacino di utenza della scuola si è un poco esteso ad alunni che anche da altre zone venivano qua però preferiscono passare da scuola elementare alla scuola media nello stesso istituto piuttosto che venire qua che è solo scuola media tutte queste scelte hanno portato la scuola a radicarsi in questa zona più ristrette del territorio però ora dalle scuole primarie del centro storico in senso stretto Vucciria, Capo quindi i bambini passano dalle scuole elementari della zona . Si iscrivono in questa scuola quindi praticamente sempre più radicato in un territorio preciso e questa è la connotazione che ha preso ad oggi. Le scelte sono state quelle di chiedere la verticalizzazione della scuola elementare per avere la certezza di sviluppo e di continuità dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di primo grado ma non è stata accolta questo tipo di richiesta per una serie di motivi . poi come tutte le scuole del centro storico ha risentito della presenza di altre etnie di extracomunitari nell'accezione più comune che all'inizio si presentavano sotto etnie multipli ora si concentrano principalmente su una tipologia di etnia che sono etnia del Bangladesh, Sri Lanka e presenze sporadiche di altre nazionalità soprattutto nell'ambito del bacino del Mediterraneo e di questa parte dell'Asia c'è una presenza discreta diciamo abbastanza consistente il numero degli alunni non è molto alto ma in proporzione la presenza è abbastanza forte in termini di percentuale ,la scuola si è sempre dedicata diciamo alla lotta del disagio giovanile ha avuto sempre questa connotazione anche quando il numero degli alunni era molto più ampio più vario anche nella composizione quindi abbiamo oltre alla dispersione scolastica tutto quello che questa zona si porta in termini di disagio ed è chiaro che una gran fetta di alunni i nostri che come conseguenza delle scelte familiari della mancanza di struttura familiare si portano dietro la presenza di molti c'è perché si deve non perché si sceglie si deve andare a scuola altrimenti arrivano a casa gli assistenti sociali ma c'è anche chi fa scelte diverse e rende possibile avere un ambiente più motivato ciò non toglie che la presenza di questi alunni che in ogni classe è abbastanza consistente porta delle difficoltà dal punto di vista della gestione delle scelte della personalizzazione degli interventi

Mi dice il tipo di difficoltà che le sue classi hanno

Le difficoltà sono di accettazione delle regole . Allo studio perché non ne hanno a casa questi ragazzi regole hanno dei modelli particolari per cui la scuola si pone come avamposto di legalità cioè la scuola delle regole che il contesto sociale non ha, per cui non coincidono le regole del contesto sociale con quelle della scuola; buona parte degli alunni è in questa situazione per cui la scuola cerca di incidere su questo motivando con modelli regolari, norme certe cercare di stimolare il senso di autostima per investire un po' su se stessi. Il genitore che non ha mai preso la licenza media lavora o non lavora e quindi questi ragazzini sono più problematici però hanno una famiglia che li porta a scuola per dare loro un futuro migliore; loro stessi hanno una motivazione vengono a scuola con un atteggiamento diverso e sono disturbati da eventi di altra natura per esempio alunni

fortemente demotivati noi stiamo cercando per esempio di fare dei corsi di recupero molto forti che si dovrebbero tradurre in un miglioramento del successo scolastico quasi certo e gli alunni devono assolutamente farne parte anche parlando della possibilità di accelerare il percorso scolastico ;anche loro che hanno questo atteggiamento trovano nella scuola un luogo che li accoglie in cui possono sperare in cui trovano gente attenta alle loro problematiche personali quindi hanno questo atteggiamento, non sono molto motivati però sono molto motivati a mantenere la bella relazione con la scuola quindi c'è questo rapporto di odio-amore secondo me per la scuola. Per loro la scuola è un aspetto negativo contemporaneamente sono attirati questi ragazzi quando hanno un comportamento eccessivamente negativo e vengono allontanati con la sospensione sono davanti la scuola seduti che cercano di interagire con i compagni vorrebbero entrare non vengono a disturbare come sempre la scuola è un punto di aggregazione nono stante loro non se ne rendono conto in maniera cosciente ma la scuola è un modello..... della loro vita nella loro vita quindi se non riusciamo molto ad incidere nella parte dell'apprendimento per proseguire gli studi alle superiori o per l'inserimento nel mondo del lavoro non sempre è possibile dare forti strumenti o competenze però un azione positiva su questi alunni viene sempre svolta perché trovano nella scuola un punto di accoglienza vera. Noi sappiamo di questa utenza e prepariamo per loro un percorso didattico nella metodologia e nella costruzione dei percorsi didattici di apprendimento più semplificati noi ci poniamo degli obiettivi anche più ridotti però dico cerchiamo di agire sul fronte personale. Questa stima di se stessi questa presa di coscienza speriamo che si trasporti anche sull'altro fronte e su questo si costruisce tutto quello che è possibile utilizziamo..... laboratori mattutini pomeridiani,la presenza di esperti usciamo sul territorio facciamo anche gite nei musei anche diverse dal senso di visita tradizionale e quando questi ragazzi riescono ad essere motivati e prendono gusto la maggior parte di loro con risultati che forse alunni più sereni da questo punto di vista magari non riescono a conseguire la loro vivacità mentale che è molto forte come lo è in un certo tipo di situazioni poi la trasportano nell'ambito positivo riescono a farsi coinvolgere veramente in queste esperienze come il Salinas e trovano delle risposte anche se inconsueta . Anche l'insegnante che sceglie questa scuola sa che deve spendersi in un determinato modo. Io siccome c'è un istituto comprensivo e non c'è una organizzazione verticale io posso solo avere utenza che viene da scuole elementari che non sono istituti comprensivi che nella zona sono 2-3 non sono moltissimi; anche in termini di non natalità di spopolamento del centro storico il numero degli alunni diventa più ridotto questo comporta che il docente si sente un po' precario non c'è la certezza della continuità di lavoro nella stessa scuola quindi qualcuno si trasferisce anche se manca la volontà di farlo poi c'è il docente di passaggio anche se questo è molto contenuto una buona fetta di docenza è rimasta ferma nella scuola

Di questi ragazzi, di alcuni ragazzi in che cosa si concretizzano le difficoltà interne alla scuola?

Questa tipologia di ragazzi si presenta fortemente demotivata, ha lievi comportamenti negativi dal punto di vista di modelli ecco quindi è come se la scuola volesse comprimerli come se fossero costretti e ciò sfocia nell'aggressività

Aggressività di che tipo?

Di tutti i tipi verbale, fisica tra di loro

Arrivando pure ad una colluttazione fisica?

Colluttazione fisica nel senso di uno scambio di parole di situazioni tra loro può portare immediatamente a reagire con le mani ;l'aggressività c'è anche se molto contenuta casi eclatanti sono stati pochissimi questa aggressività è nel linguaggio, molte espressioni sono forti in una società in un contesto civile ecc un intercalare sbagliato però non c'è un assoluto rifiuto di non accettare i suggerimenti le guide che noi diamo però la prima reazione che loro hanno è quella di contrapporsi

C'è anche un atteggiamento di prevaricazione tra loro e se si di che tipo

Prevaricazione del tipo.....poi più il ragazzo è grande fisicamente formato riesce a passare

Quindi lo attribuisce ad un discorso fisico

Si anche credo che per loro sia importante un discorso diciamo di prestanza

Solo nel sesso maschile o anche in quello femminile

Nel sesso maschile è maggiore nel sesso femminile qualche caso ma lì il problema non è di prestanza

E la prevaricazione c'è tra le ragazze?

Prevaricazione in senso forte non ci sono stati casi gravi però l'atteggiamento è sempre quello rivolgersi con tono aggressivo diciamo tra le ragazze questo tipo di alunno è un po' più difficile perché secondo me è un modo per attirare su di sé l'attenzione, crearsi un ruolo nella scuola che difficilmente avrebbero con altri mezzi perché loro sono coscienti di non avere gli strumenti di base spesso coincide questa mancanza di preparazione di competenze di abilità e possono riuscire ad ottenere nei confronti dei compagni un ruolo di prevalenza sanno rispondere all'insegnante non temono il confronto con il compagno per mettersi un po' in evidenza

Per quanto riguarda l'aspetto disciplinare

Per noi è importantissimo l'aspetto disciplinare per quanto si agisce sull'aspetto disciplinare poi viene più facile il percorso

Ci sono delle strategie delle linee che avete intrapreso

Le abbiamo provate tutte, abbiamo scelto degli approcci diversificati la tipologia del docente è importante il percorso che ha fatto permanenza nelle istituzioni conoscenza delle problematiche non è possibile costruire un modello per tutto il fronte; sono state scelte le attività di tipo laboratoriale rispetto a quelle di natura frontale si è cercato di motivare gli alunni cercando di partire dai loro interessi mettere da parte qualunque situazione preconfezionata perché con loro non è possibile quasi mai agire in questo senso ;secondo la situazione che si verifica in classe si attiva un percorso di motivazione della conoscenza che spesso come lei ha intuito è frenato dalla caratterialità degli alunni e da questo atteggiamento un po' ribelle che poi c'è una ribellione.... Chi non riesce a trovare altre forme sfocia nell'evasione e nell'abbandono o accettare le regole e anche se non arrivano al conseguimento degli obiettivi però dei miglioramenti consistenti li fanno nel triennio e riescono più sereni più tranquilli il problema è più altro nelle classi iniziali

Lei diceva in alcuni casi ha dovuto applicare dei provvedimenti disciplinari

Non è il primo approccio al problema è l'ultima spiaggia il provvedimento disciplinare sanzionatorio della sospensione si cerca il dialogo con lo studente magari con il docente

Il contatto della famiglia

Il contatto con la famiglia spesso non c'è quando c'è la famiglia che delega totalmente alla scuola il problema; quasi tutte le famiglie almeno di questi ragazzi più problematici delegano alla scuola la scuola si pone effettivamente come l'unica agenzia educativa che agisce sul ragazzo per cui i percorsi sono difficili il docente che c'è da più tempo capisce meglio queste problematiche; chi arriva magari non capisce l'approccio più ci si aspetta dal rapporto docente-classe un rapporto privilegiato per potere poi aprire la porta giusta nell'alunno ;anche nei casi più gravi si cerca questo primo rapporto se poi non dovesse funzionare si procede con le normali sanzioni tipiche della scuola; chiamare la famiglia cercare di coinvolgerla che vengono alcuni di questi alzano le braccia altri riescono ad intervenire sui figli con un miglioramento successivo e lì dove i bambini rispondono meglio il problema migliora nel tempo

Ci sono invece quelli che non riconoscono la scuola

Lei pensi ci sono papà che dicono io non sono arrivato alla 1 media e lo dicono tranquillamente davanti al figlio capisce il modello?il papà l'ha potuto fare è chiaro insomma che il bambino ha un modello forte dentro casa che si contrappone a quello che gli viene proposto a scuola gli dicono la licenza media ti serve per lavorare per prendere la patente per continuare gli studi chiaro che i ragazzini che hanno dietro un contesto familiare migliore che hanno un percorso scolastico migliore che partono sempre dalle basi ma le basi sono sempre la famiglia il contesto familiare rispondono meglio si motivano di più ci credono tornano si impegnano e quindi hanno risultati scolastici migliori vengono promossi con risultati sufficienti; c'è qualche eccellenza si mescola come un po' in tutte le scuole quando c'è la motivazione viene fuori il risultato dove non c'è questo aspetto

motivazionale c'è molto disagio l'assenza o la presenza della famiglia in senso negativo è difficile che si riesca ad intaccare ;però grazie a Dio si riesce a farlo pure la percentuale non ci soddisfa molto perché è chiaro vorremmo portarne avanti di più molti si perdono per strada con l'abbandono noi chiamiamo l'autorità per farli tornare ma questi ragazzini tornano demotivati perché forzati al rientro

E il suo rapporto con il territorio. I servizi sociali territoriali ad esempio

Ci sono, si propongono come collaborazione non c'è necessità effettiva certo se si sfocia in prevaricazioni o possibili reati viene chiamato il funzionario dell'ordine da quando ci sono io certo qualcuno ci sarà stato sicuramente qualche caso di evasione di abbandono però ci sono ragazzi che hanno continuato a frequentare ; i servizi sociali sono insufficienti nel senso quelli che ci sono ci stanno aiutando ma sono insufficienti sia in senso di strutture sia in termini di operatori per cui di fatto tutto si rallenta se io segnalo 50 casi un operatore quanti ne può seguire nonostante faccia un buon lavoro sul territorio e quando ci sono state più presenze di operatori il risultato è stato positivo sia in termini di motivazioni sia per far venire gli alunni a scuola nel senso di evitare l'abbandono l'evasione contenere questi fenomeni contattare le famiglie anche come supporto alle famiglie in questi 7 anni devo dire alti e bassi su questo fronte questi ultimi anni un po' a calare; nell'organizzazione gli operatori lavorano bene ma si trovano ad avere una mole di lavoro non indifferente ci vogliono più strutture e più persone all'interno delle strutture

Il fatto di avere vicino l'assessorato alle attività sociali vi ha aiutato?

Ci hanno aiutato ma c'è sempre meno spazio per l'ascolto per i finanziamenti; c'è una associazione qui alle spalle con cui eravamo in simbiosi facevamo laboratori con esperti i ragazzi andavano da loro c'era un bel rapporto le famiglie ci raggiungevano più facilmente c'era un consorzio di associazioni come questa con cui collaboravamo in questo momento, i nostri alunni vanno a fare lezioni con visite nei musei o cose all'interno dell'istituto è questo un percorso che dà risultati estremamente validi e queste associazioni che fino all'anno scorso hanno lavorato con noi in modo più forte ci davano questo supporto ci siamo creati dei rapporti ufficiali con progetti ufficiali a poi ci scambiavamo le competenze; anche ora continuano queste forme di collaborazione ma alcune di esse non operano più nel territorio quando viene un'associazione che opera sul territorio e si dedica in particolare ai minori approfittiamo anche delle risorse professionali che all'interno possono esserci; c'erano psicologi, animatori e tutta una serie di operatori che si integravano con quelli della scuola abbiamo sperimentato laboratori misti cioè con gli esperti di associazioni; insieme a altre lezioni di italiano matematica scienze cioè avere questa compresenza per capire che quella struttura collabora i ragazzi; ci vedevano sempre più come un unico corpo diciamo che ha dato dei buoni risultati perfezionabile senza dubbio come tutte le cose è questa è la strada per un tipo di scuola ben radicata nel contesto territoriale senza che provengano istituzioni da altre parti della città così come il territorio dovrebbe essere più compatto e dare una risposta perché le risorse non sono molte sul territorio non abbiamo palestre non abbiamo campetti sportivi non ci sono canali per ottenere finanziamenti per avere computer in numero sufficiente

Non avete un' aula informatica

La abbiamo ma insufficiente perché i finanziamenti arrivano sempre più ridotti anche l'uso che se ne fa con questi ragazzini è un po' meno ortodosso

Avete mai avuto problemi di teppismo di vandalismo

Reazioni violente abbiamo avuto un ragazzino un caso solo sono riuscito a portare i genitori a riparare il danno anche se non è facile dal punto di vista del recupero ma dal punto di vista della sanzione come rimprovero tentativi di recupero da parte della famiglia ci sono stati

Quando non siete presenti la scuola ha avuto gravi danni?

No

Furti?

Mai per la verità quest'anno un furto dall'esterno ad inizio anno piccole apparecchiature da laboratorio roba spicciola niente di poche migliaia di euro; non era mai successo da quando c'ero io che c'erano dei furti

Questo evento a cosa lo adduce?

Ladri...non so...non c'è un riscontro negativo nella scuola mai attacchi alla scuola non ci sono mai stati in questo senso qualche reazione qualche ragazzino qualche ragazzo che magari passa e chiama etc siamo a questi livelli non ci sono stati atti di teppismo che so azioni intimidatorie danneggiamenti solo queste piccole cose dovute a crisi di nervosismo eccessive da ragazzini aggressivi a volte sbatte la porta magari si rompe il vetro o la porta si può danneggiare ma atto vandalico fine a se stesso no niente di particolare insomma magari qualcuno lascia la porta aperta e uno cha passa scombina ma altro non c'è mai stato non fare un uso appropriato del banco della sedia ma a livello di scompostezza di disabitudine educativa in questo senso ma non atti di una tale gravità come rompere essere aggressivi si cioè questo eccesso di reazione ma sull'oggetto non sulla persona la porta sbattuta si cerca di contenerli il più possibile di portarli alla calma se ha una reazione eccessiva si prende la sanzione altrimenti si cerca di reinserire l'alunno

Mi chiedo in ultima analisi partendo dalla sua esperienza dalle sue osservazioni sul bullismo non prendendo l'evento sensazionalistico ma prendendo in esame la vita di ogni giorno lei come lo vede

Io intanto vedo che gli alunni hanno un educazione di fondo molto interioristica c'è la tendenza secondo me di tipo familiare a dare suggerimenti dei modelli da cui l'alunno deve difendersi e quindi porgersi in un certo modo certamente non di facile approccio con gli altri nel senso che se uno è un po' sul guardingo sul modo di come se ci si aspettasse da altri una prevaricazione e quindi prevenirsi che viene dalla famiglia là dove non c'è questi ragazzini si distinguono dagli altri e hanno una vita di relazione più difficile perché vengono di fatto dei gruppi non così misti, uno si lega meglio con uno simile un leader negativo lega con un altro leader negativo i ragazzi più positivi restano ai margini, io dico per fortuna in questo senso io vorrei modelli più positivi rispetto all'altro modello come è giusto che debba pretendersi però è chiaro che è difficile però risultati positivi si sono avuti ragazzi che strada facendo hanno cambiato atteggiamento io ho notato una cosa che è il cane che si morde la coda cioè più uno non si inserisce nel circuito scolastico positivo più si porta delle carenze e una strutturazione, perché quando in questa fascia della scuola trova delle difficoltà ad andare avanti come personaggio di tipo negativo lui deve dimostrare al compagno che lui che non gliene frega niente anche se gli fanno la nota o lo sospendono se succedono per lui non è un trauma come lui si aspettasse la sospensione per non venire a scuola allora si cerca di deluderlo ma quando si innalza il livello diventa una necessità anche sapendo che non è risolutiva del problema perché poi l'alunno ritorna e ha le stesse problematiche perché la sanzione non è riuscita ad intaccare di niente la sua scorza a volte nei casi più gravi lo considerano un punto d'onore e questi per fortuna sono pochi elementi che hanno questo tipo di atteggiamento del più forte altri lo vivono in maniera meno cosciente secondo me respirano quest'aria quando escono da qua sono per la strada la scuola è una nota dissonante

E le vittime di questi loro atteggiamenti

Le vittime grazie a Dio parlano vengono non c'è omertà per fortuna così diffusa ma quando capita che ci sono questo tipo di atteggiamenti non atteggiamenti del tipo ti impongo ma di fatto io che non voglio fare nulla metto in cantiere un tipo di atteggiamento negativo per cui ... esplicitamente chiede all'altro di partecipare ad un azione di ribellione ad una azione contestataria o di non allineamento con quello che noi proponiamo come comportamento ci sta pure in questo caso in percentuale se uno ha un carattere un po più forte o meno ma comunque gli alunni parlano, parlano sempre vengono in presidenza a far presente c'è un compagno mio che mi ha fatto mi ha detto questo cioè c'è da trovare dei punti di riferimento di ascolto che gli diano la legalità che gli mette le cose a posto se c'è un compagno che secondo loro ha un atteggiamento sbagliato deve essere castigato e laddove è fatto subito ma se riscontrano che la cosa non ha una correzione immediata ovviamente vengono in presidenza a fare presente la situazione su questo interveniamo sempre i ragazzini vengono parlano sempre non sottostanno passivamente il fenomeno e andato sempre più...

I bambini i modelli di appartenenza sono identici diciamo che c'è un gruppo di ragazzi con la situazione familiare altri ragazzi che hanno la stessa situazione territoriale non hanno la famiglia così assente quindi sono quelli che chiedono più legalità chiedono hanno dei modelli migliori anche a casa non è che tutti hanno situazioni familiari; se guardiamo nelle classi ne trova metà e metà nella peggiore delle ipotesi che cosa si nota di più qual è la parte che prende campo che se lei ha una classe di 50 persone e 5 che fanno baccano lei i 50 li dimentica e ricorda quelli; non mi riferisco solo nell'ambito del piccolo gruppo diciamo questo modello è per la scuola non per la classe magari avrà classi dove il fenomeno è molto ridotto e classi dove è più radicato certamente dico c'è questo rapporto stretto tra famiglia e alunno la tipologia dell'ambiente familiare è il risultato dell'alunno come studente sotto il fronte del comportamento è molto legato molto forte si colloca le percentuali ci sono il fenomeno è molto rilevante però dico riusciamo a gestirlo tranne le punte negli anni è diminuito l'atteggiamento negativo verso gli extracomunitari prima c'erano contrapposizioni più nette magari non arrivavano alle mani ma no c'era l'amalgama adesso sempre più a scomparire prima c'era l'appellativo "turco" ora si chiama per nome magari ci sono sempre i gruppi ma deve crescere ancora l'integrazione non si è risolto il problema ma anche questo aspetto si va smussando e questi ragazzi che ho trovato qua che avevano atteggiamento bullesco il fenomeno, si è sempre più ridotto però è chiaro che c'è questa connotazione per combattere il fenomeno c'è gran parte del lavoro del docente ma soprattutto è poi questo sfociare nella demotivazione quindi trattenere 5 ore in classe un ragazzino demotivato che non vede l'ora che passano non è facile c'è la classe il fenomeno è contenuto c'è la classe dove il fenomeno è maggiore ma questi alunni che hanno questo atteggiamento di ribellione che si trasforma in atteggiamento un po' spavaldo con i coetanei provengono da situazioni familiari con un degrado non indifferente cioè io non pensavo quando sono arrivato che a Palermo ci potessero essere situazioni così degradanti
La ringrazio del tempo che mi ha dedicato.

Focus Group Scuola Verga

Mi accoglie il Vicepreside, la Preside non c'è, dicono che dovrebbe arrivare ma non la vediamo per tutta la mattinata. Il Vicepreside mi fa parlare con la prof. Serio, Il collaboratore della Preside Rizzo, insegna arte e immagine.

Lei mi dice che i bambini sono vivaci, ci sono problemi di dinamiche relazionali fra bambini del quartiere e bambini extracomunitari. Questo problema si avverte di più nelle prime classi, quando i bambini ancora non si conoscono. Si scatenano dinamiche violente per niente. Per esempio, un giorno in una prima media un ragazzino bengalese dormiva in classe perché la notte aveva lavorato. Un compagno di classe, più grande di età, si è alzato e l'ha colpito con violenza. Alcune volte la scuola è costretta a ricorrere alle forze dell'ordine.

La scuola sembra curata, è luminosa e piena di piante.

Il gruppo che ci propone è formato da 4 extracomunitari e 6 italiani. 6 Maschi, 4 Femmine. (AA. J. N. Fo. Ao. R. M. Fa. D. S.) Durante il focus i ragazzi seguono con difficoltà, due ragazze parlano fra loro, una si alza in continuazione e spesso si allontana dalla classe. Quasi tutti si sovrappongono nelle risposte. Parlano quasi tutti in siciliano, anche gli extracomunitari. La ragazzina extracomunitaria non capisce bene l'italiano e non sa esprimersi. Non interviene mai.

Viene visto il film, la Prof. Serio non può restare e accompagna una collega che vede il video con noi e alla quale chiediamo di essere lasciati soli al momento del focus. La Prof. se ne va ma alla fine del focus la Serio si lamenta di questo dicendo che sarebbe sempre necessaria la presenza di uno di loro con i ragazzi, se non altro per mantenere l'ordine.

Vediamo il filmato.

Alla fine Aa. si incupisce, vuole andare via, lo invito a restare con noi. Il ragazzo va in classe. Non partecipa al focus

Ricercatore: Possiamo iniziare a parlarne un po'? Mi ascoltate? Aspettiamo che Fa. finisca di scrivere. Si parla uno per volta. Ci siamo? Ci riusciamo per un poco?

Fa. non m'ha cacare a minchia.

Aless.: Ma a chi lo hai detto?

Fa.: a iddu

Ricercatore: Ah mi sembrava a me. Ma nemmeno a lui però. Non mi piace.

Fa.: Lu fa finire ah?

Ricercatore: Perché che ha detto?

X: Pulla

Ricercatore: Ragazzi ma che cosa succede?

Ricercatore: Ragazzi! Fa. dai forza. Ma dove stai andando? Vieni qua? *(Fa. si muove in continuazione, non sta seduta quasi mai, si mette vicino alla finestra, dice di aspettare un ragazzo)*

X.: che ore sono?

D.: è ricreazione undici meno dieci.

Ricercatore. Un momento ragazzi parliamo un minuto di questa cosa. Puoi chiudere la porta?

Ragazzi! Me lo date il colore? *(Ai ragazzini viene dato un colore e un foglio bianco sul quale scrivere il proprio nome. Dopo avere scritto il nome continuano a disegnare sul foglio e si scambiano il foglio con il nome).* Puoi chiudere la porta? Ci sediamo! Ci sediamo, forza. D.!

Ragazzi! Che cosa abbiamo visto? Mi dite un po'? Vi è piaciuto il filmato che abbiamo visto?

X. Nooooo

Ricercatore. Non vi è piaciuto?

X.: l'avevamo visto

Ricercatore: L'avevate già visto? Questo uguale?

R.: Siiii

Ricercatore: Quando l'avevate visto?

R.: Un anno fa

Ricercatore: Chi ve lo ha fatto vedere?

X.: La Professoressa di francese

Ricercatore: La professoressa di francese ve lo ha fatto vedere? Ditemi una cosa, come vi è sembrato questo filmato che abbiamo visto?

N: Come tutti i giorni

M. Significativo

Ricercatore: Ragazzi! Ora diamoci un attimo un contegno. J. dai!

Ricercatore: Ma chi te lo ha dato sto pugno?

Fa.: non è verooo

Ricercatore: stanno scherzando, non scherziamo sulle cose serie, che queste sono cose serie. Ragazzi! Ho detto all'inizio del nostro incontro che per noi è fondamentale sapere che cosa ne pensate. Vi è piaciuto il film? Approssimativamente, vi è piaciuto? Mi fate capire chi era il protagonista di questo film?

M. Luca

Ricercatore: Luca. Chi era dei ragazzi?

X Luca

X.: Quello biondo.

N. No quello con i capelli a caschetto.

Ricercatore: uno per volta perché io sono grande e non sento bene.

R. Quello che ammazzavano sempre.

X: perché non lo hanno ucciso allora?

Ricercatore: R. ci sta dicendo quello che lo ammazzavano sempre. Chi era Luca secondo voi?

D.: Quello che gli hanno fregato le scarpe

Fa.: Ouh!

Ricercatore: Chi era ...R.! J.! Siediti vicino alla Professoressa Fa. I colori ci servono solo per scrivere i vostri nomi perché siamo più grandi e i nomi spesso ci sfuggono. Basta, non era un disegno di artistica. Allora mi fate capire chi era il protagonista del filmato?

Ao: Luca

Fo: mii lo ammazzavano sempre

Ricercatore: e secondo voi Luca che personaggio è?

X: Luca

Ricercatore: Sii. Ma secondo voi, secondo la vostra testa, che personaggio è Luca?

J. Come ammazzavo prima Ao. Vero Ao.?

Ricercatore: Se mi dovete descrivere questo Luca come lo vedete, che tipo è?

X: alto

D: Un ragazzo di dodici anni

Ricercatore: Un ragazzo di dodici anni. Poi che caratteristiche ha questo Luca?

D.: Debole

M. Timido

Ricercatore: E' timido dice M.. Poi...

M.: Chiuso

Ricercatore: Poi secondo voi che tipo di ragazzo è Luca? E' chiuso, riservato

X: ha i capelli biondi

X. Non parla troppo

Ricercatore: E' un ragazzo, dice N., che non parla tanto

M: Ha paura

X.: E' un cornuto

Fa.: Oh non le dovete dire queste paruoole.

Ricercatore: Ragazzi! Il linguaggio che usiamo, mi raccomando, anche per rispetto per le ragazze che ci sono qua, giusto? Altri protagonisti, secondo voi chi sono?

M: Marco. Nicola

X: Chi è Nicola?

Ricercatore: Marco. Marco chi è?

Fo.: chiddo grande, il più grande

X: U boss

Fo: U bullo

Ricercatore: L'hai detto tu o l'ha detto..? Fo. giusto? No i nomi non me li ricordo subito.

J: Come mi chiamo io?

(elenco i nomi dei ragazzi. Alcuni di loro si scambiano i fogli con i nomi)

Ricercatore: Ragazzi riusciamo a concentrarci? Abbiamo detto che un altro dei protagonisti è Marco. Che caratteristiche ha questo ragazzo?

X: E' cattivo

X: Fa u boss

N.: è un bullo

Ricercatore: E' un bullo. Poi?

J.: E' un cugino di Provenzano

X: Gliele dà sempre a Luca

Ricercatore: Dici gliele dà sempre a Luca. E secondo voi Luca si è comportato bene, all'interno del filmato?

X: Si

Bambina: Possiamo giocare?

Fo.: Lui non parla mai

Ricercatore: Il suo problema è che è troppo timido. Fa.! Ascolta a me Fa. Secondo te Luca in che cosa ha sbagliato? Il protagonista in che cosa ha sbagliato?

M. Perché non ha parlato

Ricercatore: Perché non ha parlato. Cioè tu dici M. che doveva parlare prima? E' questo che ci stai dicendo? Hai detto non ha parlato. Doveva parlare prima e con chi secondo te? Con chi poteva parlare?

M.: con Sara

X: Il suo amico, quello.....come si chiama.....?

Ricercatore: L'amico che raccontava la storia glielo poteva dire prima voi dite.

X: E' stato lui a buttargli le scarpe

Ricercatore: Però tu dici la persona che gli ha buttato le scarpe alla fine era proprio lui.

X: E' Marco

J Non era Marco

Ricercatore: J. Dice non era Marco

X E come si chiama?

M: Nicola

Ricercatore J. Ci sta dicendo che quello che gli ha buttato le scarpe non era Marco, era il suo compagno di banco.

M: O Nicola? Nicola

Ricercatore Ma era il suo compagno di banco. Secondo voi perché lo ha fatto?

D.: Era geloso di Sara

J.: Chiddo era geloso perché parlava con la ragazza di banco...ho sentito chisto

Ricercatore: J. ci sta dicendo che lo ha fatto per gelosia. Marco in che cosa sbagliava secondo voi? Se ha sbagliato in qualche cosa.

X: Chi è Marco?

Ricercatore: Tu dici che ha sbagliato ad alzarsi le mani quando lo ha ricattato?

R: Gli diceva di comprargli le riviste

Ricercatore J. Dice anche per i soldi. Voleva i soldi, voleva il cibo dice R.

X: Ma che scrive?

Ricercatore: La Prof.ssa siccome io dico spesso cavolate, cerca anche di scrivere le cose giuste che dico o meno. Ragazzi! Qualcuno ha detto questo è bullismo. Secondo la vostra opinione cos'è il bullismo?

Fa.: Il bullismo è una cosa inutile. See una cosa inutile (*ride*)

Ricercatore: Se mi dovete descrivere il bullismo.....

N.: Una cosa brutta, una cattiveria.

Ricercatore: Quando succede il bullismo? Quand'è che posso dire questo è un episodio di bullismo?

N: Quando un ragazzo picchia un altro compagno.

Ricercatore: N. ci sta dicendo quando un ragazzo picchia un altro compagno. Secondo voi, invece? Avete la stessa opinione?

X.: Quando un ragazzo grande picchia un ragazzo piccolo.

D. Quando qualcuno vuole comprato le cose, da un'altra persona. Ciò che vuole ottiene

X Seeee io mi faccio compere da G. il panino

R.: Io ho un libro

R. R. ci dice che lui addirittura ha un libro

X: N. fa il bullo con Ao.

Ricercatore: D. ci dice che il bullo quando vuole qualcosa ottiene. Secondo voi perché?

M: Perché fa il bullo

Ricercatore: Hai ragione dico M. Ma come? Lo ricatta dici? E di solito l'avete visto anche nel filmato dov'è che avvengono episodi di bullismo?

X: In bagno

X Professore andiamo in sala computer. Andiamo a sala video Professore

Fo: Che ore sono, che ore sono?

D Ce ne possiamo andare?

Ricercatore: Allora ragazzi! Se avete fretta di fare lezione potete andare a fare lezione.

Fa.: Lezione!

Ricercatore: allora vi dicevo. Dove avvengono questi fatti che voi vedete di bullismo di solito?

X Sul giornale di Sicilia

Ricercatore: R.! Ascoltiamoci dai! Dove avvengono di solito queste cose?

M: A scuola

Ricercatore A scuola. Ma nel filmato avete visto dei luoghi particolari dove avvengono queste cose?

X: a scuola

R.: Nel bagno

M: In palestra

R: Fuori

X Aula cinematografica

X: In aula magna

X C'è l'hanno chiddi

Ricercatore Quindi fuori dalla scuola dici R. E perché avviene questa cosa nel bagno, in palestra, fuori dalla scuola?

X: Bu

X Aspè non ho capito?

Ricercatore Io dicevo perché queste cose chiamate bullismo avvengono in questi ambienti? Nel bagno fuori dalla scuola. Il tuo compagno dice perché non li vede nessuno. A. ci sta dicendo invece perché non ci sono i professori. Ma sentite una cosa, secondo voi nella classe, i compagni di classe, N. e J. Dai! partite dalla vostra esperienza, come si sono comportati nei confronti di Luca

M Ma in questa scuola pure c'è bullismo

X: Iddu, Iddu, Iddu

Ricercatore Tu dici anche nella vostra scuola ci sono

D.: Ma no uno... Sono pure femmine.

Ricercatore Femmine e maschi. Tu dici M. non ci sono differenze. Ragazzi!

(Entrano due ragazzini, Fo. si avventa contro di loro. Interventiamo per separarli. I due entrano in classe e si siedono. Entra un gruppo di ragazzini accompagnati da una professoressa che ci spiega che l'aula serve per la proiezione di un film)

Professoressa: *(Urlando)* Fo. non ti permettere mai più di rivolgerti ad un compagno così. *(A noi)* C'è un'altra aula qua accanto. Se volete vi potete mettere qua accanto

(L'aula nella quale siamo serve per la proiezione di un film, ci mettono a disposizione un'altra aula adiacente alla precedente. Ci spostiamo)

Ricercatore : Allora stavamo dicendo.

(Si crea una gran confusione. I ragazzi sono distratti, alcuni hanno fame e mangiano visto che il focus si è protratto oltre l'ora di ricreazione, altri escono dalla classe)

Ricercatore: No le mani non si alzano, le mani stanno a posto. Secondo voi la classe di Luca, di Marco, che tipo di classe era?

X Di seconda B

Ricercatore: Come si sono comportati questi bambini?

X: Male

Ricercatore: Voi che avreste fatto? M. ci sta dicendo però alla fine lo hanno aiutato. Ma come l'hanno aiutato?

X: Come si chiama quello?

Ricercatore: N. quando hanno visto il compagno addirittura Luca a terra.... Secondo voi il filmato, è stato fatto da vostri coetanei, non erano tutti grandi, dodici, tredicenni di Milano.

F: Erano nostri compagni?

Ricercatore: No. E' stato fatto in una scuola media di Milano. Secondo voi quello che abbiamo visto è sovrapponibile, cioè si verifica pure qua? Pure nelle scuole palermitane?

Alcuni: Sì, Sì

Ricercatore: Una differenza che c'è tra Milano e Palermo quale potrebbe essere? Secondo voi c'è qualche differenza? Se lo stesso filmato lo facevano qui c'era qualche differenza o non c'è differenza?

X: No

Ricercatore: Non c'è differenza? Secondo voi perché.....un compagno dico Marco

X: Mi dà fastidio

Ricercatore: ti dà fastidio? Il filmato o altre cose?

F.: Non mi piace il nome Marco

(Fa. urla)

Ricercatore: Fa. Non è giusto come ti stai comportando. Secondo voi perché in una scuola, come la vostra, come quella di Milano avvengono quelle cose, avvengono episodi di bullismo? Che cosa spinge un ragazzo di dodici anni, tredici anni, undici anni a essere bullo? M. dice forse perché ha qualche problema in famiglia. Ragazzi! (I ragazzi urlano) Mi avevano detto che eravate i migliori dell'istituto. Dicevo voi siete tutti del quartiere? Approssimativamente tutti del quartiere, centro storico. Quello che si chiama il bullismo fra i ragazzi, c'è anche tra gli adulti?

X Siiiiiii

Ricercatore Mi parlate del vostro quartiere, io non lo conosco. Alcuni dicono che il bullismo che c'è tra i ragazzi avviene anche tra gli adulti?

X si

Ricercatore: In che maniera, come?

X: Bevendo

X E che ne so?

Ricercatore: Quando una persona adulta beve ed è incavolata è bulla? Secondo voi invece quando gli adulti sono bulli? Quando fanno che cosa?

(Entra un ragazzo che si spaccia per il ragazzino che è andato via. Un altro bambino del gruppo si avvicina e conferma la sua falsa identità. Ce ne accorgiamo e lo mandiamo via)

Ricercatore: Fa. Tu mi hai detto che è fondamentale che ti rispettino, allora devi rispettare pure D.

R.: Il bullismo avviene quando una persona non è intelligente.

Ricercatore: Tu dici se una persona non è intelligente è bulla, se una persona è intelligente non è bulla. La persona intelligente cosa fa? Ragazzi! Capisco il vostro piacere di disegnare ma non è ora di educazione artistica!

Dice N. che ci sono sia i bulli che le bulle. Se dobbiamo fare una differenza tra i maschi e le femmine? J. Dice nel dare legnate ma poi nel comportamento sono piuttosto uguali state dicendo. E voi per esempio se foste stati nei panni di Luca che avreste fatto? Vi sareste comportati nella stessa maniera?

X: io sarei andato a parlare con qualcuno, con amiche

Ricercatore: Amiche della classe.

X.: Fuori della classe.

Ricercatore: Fuori dalla classe E la famiglia di Luca? Vi ricordate cosa ha detto il padre? Condividete quello che ha detto il padre?

X Siii

Ricercatore: I genitori erano un po' distratti. Se tu M. fossi stata la mamma di Luca saresti andata a parlare a scuola. E vi ricordate cosa ha detto il padre di Luca?

X.: Di reagire

Ricercatore: Condividete quello che ha detto?

X.: Siiii

II circoscrizione	
1.Roncalli	55
2.Pertini	32
3.D. Milani	21
4.DiVittorio	19
5.P. Pugliesi	5
6.Guttuso	2
7.Franchetti	1
Brancaccio	
Ciaculli	
Settecannoli	

Scuola Di Vittorio – Preside La Franca – Pr.ssa Randazzo

R.: Parte da loro il disagio sia da parte delle vittime cosiddette, che di coloro che si profilano come bulli, tante volte senza esserne consapevoli, quindi, un'attenzione da questo punto di vista, già esiste. Quindi vi inserite bene

Ricercatore: Questo ci fa piacere. Ma rispetto alla storia della scuola e al rapporto con il territorio, che ci può dire?

Ricercatore: Chiedo scusa, con le altre scuole abbiamo utilizzato una registrazione per potere utilizzare le parti più importanti,

Ricercatore: siete d'accordo a registrare quest'incontro?

Preside: Si.

Ricercatore: Ovviamente in termini di analisi dei dati la scuola e le vostre interviste resteranno anonime però nel caso in cui verranno utilizzate parti nel nostro rapporto finale noi vi daremo il rapporto, intanto voi sarete informati sempre delle varie evoluzioni del progetto. Leggerete le vostre parole, nel caso in cui credete che, in qualche modo, abbiamo distorto il significato, potrete poi indicarci il significato originario. Rispetto invece alla storia della scuola col territorio che territorio è questo?

Preside: E' un territorio, intanto è stato individuato come area B e quindi già nel complesso già dice un po'tutto, rischio di dispersione, di microcriminalità quindi... individuato dal comune quindi anche dalla pubblica istruzione, dal Miur, per cui, cioè in effetti corrisponde perché è una zona di espansione, soprattutto popolare. Una parte diciamo del territorio, buona parte del territorio è proprio adibita a case popolari, occupata abusivamente quindi capite un po' qual è l'utenza che frequenta questa scuola, le famiglie. Ci sono problemi economici, sociali. Io credo che il rapporto col territorio, cioè con le famiglie, con il territorio, da questo punto di vista, sia, sia buono quindi non abbiamo mai avuto grossi problemi. Il rapporto con gli alunni cioè qui c'è un'equipe a scuola che lavora con forza di volontà, con professionalità, tant'è che il fenomeno del bullismo in linea generale diciamo è molto ma molto contenuto.

Randazzo: Rispetto al contesto in cui operiamo le manifestazioni sono circoscritte

P.: proprio irrisionarie

R.: esistono ma sono circoscritte

P.: e comunque in ogni caso, sotto controllo

R: e controllate, c'è di buono che vengono immediatamente denunciate perché anche questo sappiamo che è un risvolto del fenomeno. Cioè spesso i ragazzi che subiscono episodi di bullismo sono portati a...

Presidente: a nascondere

Randazzo: al silenzio o perché si sentono minacciati o per debolezza. Mentre in genere c'è una reazione immediata se non dal ragazzo stesso dalla famiglia per cui abbiamo la possibilità di

Presidente: intervenire subito

Ricercatore: E come vi spiegate questo scarto rispetto al contesto? Cioè, come mai nella scuola è così ridotto rispetto al contesto che sembrerebbe essere abbastanza denso?

Randazzo: Intanto perché

siamo consapevoli del contesto in cui operiamo quindi cerchiamo di attuare delle strategie di osservazione e di intervento immediato. Quindi non temporeggiamo, cerchiamo anche di vigilare sui tempi morti perché sono quelli poi più a rischio, no? E poi perché uno dei punti di forza di questa scuola è il dialogo che abbiamo da sempre attivato sia con i ragazzi, che con le famiglie.

Presidente: e infatti, i ragazzi hanno fiducia.

Randazzo: Per cui le famiglie se hanno una lamentela da fare, con i loro mezzi anche, ma sono incisive e sono immediate. Per cui magari poi c'è il problema di contenere determinate reazioni, però si parla e questo secondo me è comunque un.....

Presidente: infatti.

Ricercatore: Ci sono stati dei casi non eclatanti ma dei casi modello e che tipo di intervento avete utilizzato? Se vi ricordate?

Presidente: Casi eclatanti, proprio cioè non....

Randazzo: Potrebbe esserci quello che si è verificato la settimana scorsa.

Presidente: No ieri, l'altro ieri

Randazzo: Alla vigilia della consegna delle schede. Ricordi? di III

Presidente: Ma io mi riferivo a quello di II b

R.: A quale, qual era

P.: e coso come si chiama, S. I b

Randazzo: che aveva malmenato il compagno

Presidente: minacciato. Aveva riportato fuori, all'esterno eeeeeh, nonostante il richiamo poi

R.: e la collaborazione di due ragazzi esterni che riteneva più eh...

Ricercatore: Non appartenenti alla scuola.

Randazzo: esterni alla scuola

Presidente: hanno cominciato all'interno della scuola, però senza arrivare alle mani all'interno, con le minacce e cose varie, e poi all'esterno c'è stata proprio sta lotta

R.: questa colluttazione, pesante

P.: questa colluttazione, però subito abbiamo avuto la collaborazione da parte della famiglia. Abbiamo chiamato il ragazzo. Serve a poco perché purtroppo in questi casi ci sono, cioè sono dei casi problematici di ragazzi che hanno già problemi in famiglia. Problemi grossi. Per cui non è facile intervenire, non è facile fare capire determinate cose, però pare che poi sia finito tutto poi avevano continuato a minacciare. Questi sono in linea di massima.... però sono ripeto limitatissimi, non ci sono quelle situazioni eclatanti che.....

Randazzo: Diciamo che più che una situazione, sono dei modelli comportamentali

Presidente: Sì, più che altro non è...

Randazzo: che in un altro momento e in un altro contesto avremmo definito mafiosi nel senso del, del tentativo del controllo sul gruppo

Presidente: Infatti

R: ci sono, sono presenti questo tipo di dinamiche del leader negativo della classe che tenta comunque di dettare le norme, di essere rispettato, cioè di imporre la sua figura

Presidente: Leader negativo. Creare la figura del leader negativo all'interno della classe, questo più

che altro, non c'è..

R.: E spesso sono ragazzi che invece hanno difficoltà di apprendimento, specifico o meno per cui cercano di riscattare la loro figura attraverso altre dinamiche

Presidente: Cioè non è legato al gusto di..., assolutamente

R.: Cioè difficilmente se non addirittura mai

Presidente: no non si è mai verificato

R.: io penso ad un ragazzo che abbia un percorso scolastico regolare, sereno, senza particolari difficoltà di apprendimento e che poi si..., almeno da quello che abbiamo notato qua no, che poi si lascia andare ad atteggiamenti di questo genere cioè in genere sono atteggiamenti di rivalsa di chi non potendosi integrare nel gruppo in maniera, alla pari, diciamo, allora gioca altre carte

Presidente: Cerca di sopperire

R.: gioca altre..., e si impegna in altri comportamenti.

Presidente: Cioè non è il gusto di sopraffazione, questo non si è mai verificato

R.: forse perché è una fascia di età ancora piuttosto giovane

P.: No, non credo, perché i fenomeni di cui siamo a conoscenza è chiaro che insomma si nota

R.: se paragoniamo con fenomeni di cui.. in questo periodo vengono..., sono alla ribalta attraverso i media questo non c'è però, c'è questo atteggiamento proprio di controllo. Per cui se il bullo è, voglio dire, se il bullo lancia la pallina di carta e colpisce l'insegnante, e l'insegnante non capisce da dove provenga nessuno in classe lo denuncerà. Mentre se la pallina di carta parte da un altro compagno accidentalmente o che comunque in genere non si distingue per questi comportamenti allora immediatamente il gruppo lo denuncia, dice: è stato lui. Tant'è che noi capiamo subito che quando non si parla vuol dire che la fonte è quella del capo.

Ricercatore: Che sapete già chi è

R.: Che in genere noi..... Va bene, lavorandoci con i ragazzi...

Presidente: Si riesce

R.: perché poi risponde a queste caratteristiche

Presidente: gli interventi forti noi li facciamo sui deboli. Cioè vogliamo fare capire al debole che nel momento in cui lui dimostrerà di essere il debole in quel gruppo lui subirà sempre quindi è questo su cui noi miriamo principalmente sia su ragazzo, che sulla famiglia. Perché quando viene il genitore "Mio figlio è stato, mio figlio ha subito"... Vogliamo fare capire al genitore pure che deve educare il figlio a non subire ad utilizzare la ragione, non è che diciamo deve reagire al fenomeno, assolutamente sarebbe deleterio, però questo c'è servito parecchio. Il ragazzo poi all'interno della classe comincia a mettere in evidenza la propria personalità, anche se nel suo piccolo, e il problema viene superato.

R.: E sa perché poi le dico che almeno dalla nostra osservazione perché abbiamo un gruppo in particolar modo, una classe abbastanza difficile, su cui abbiamo operato con due tipi di interventi. L'anno scorso con il supporto della psicopedagoga dell'osservatorio, la dottoressa Zapulla, abbiamo organizzato un circle time, attività di tipo dinamico

P.: con i genitori, soprattutto con i genitori

R.: anche con i genitori, quest'intervento ha sortito degli effetti sicuramente, però onestamente molto lievi, anche perché i genitori soprattutto nonostante le denunce iniziali, perché c'era un concentrato di questi ragazzini un po' più accesi, poi c'hanno abbandonato invece i genitori, perché la collaborazione delle famiglie ancora, nella denuncia si, però quando poi chiediamo di essere presenti, attivi e fattivi in maniera costante poi..

P.: chiaramente i loro impegni e quindi...

R.: Invece quest'anno stiamo agendo con lo stesso gruppo sugli apprendimenti, sulle difficoltà di apprendimento anche con l'ausilio esterno, diciamo, perché c'è in atto un corso di formazione con una specialista sulle difficoltà di apprendimento e stiamo ottenendo risultati migliori. Perché nel momento in cui il ragazzo vede che riesce comunque a partecipare alla vita della comunità e ad integrarsi e a non sentirsi quindi in nessun momento diverso ed escluso, limita questi episodi poi di disturbo del gruppo, perché alla fine, di questo si tratta. Pensiamo al ragazzo, alla II F

P.: Infatti stavo pure rapportando il discorso nel senso che noi combattiamo parecchio per questi ragazzi. Cioè la nostra, il nostro scopo è arrivare alla fine del triennio, con, diciamo ad avere..., essere riusciti a inculcare in questi ragazzi la legalità, il senso civico. E queste, sono quelle cose che ci consentono di continuare ancora a, ad operare in questi territori. Perché sennò, altrimenti sarebbe in alcune circostanze da scapparsene. Però, ripeto, parecchi casi abbiamo risolto, siamo riusciti a.....Che ci danno proprio soddisfazione

R.: I casi irrisolti sono quelli in cui non riusciamo ad avere alcuna collaborazione

P.: da parte della famiglia

R.: non collaborazione intesa come presenza fattiva

P.: no come intervento, tipologia di intervento, divergenti da quelle nostre significa rovinare tutto. Quando invece la famiglia non.....e allora...

R.: Se siamo in linea d'onda con la famiglia, se la famiglia ci supporta almeno dal punto di vista ideologico allora gli interventi riescono anche nei casi più difficili se invece la famiglia ha, e succede, ha delle prevenzioni nei confronti dell'istituzione che comunque a priori viene vista come nemica, come antagonista, quelli sono i casi in cui falliamo.

P.: Viceversa.....

R.: Pensiamo al caso della madre che dice al figlio "stringi i denti, sono gli ultimi tre mesi e poi così te ne vai". Cioè quindi è chiaro che, quando il ragazzo ha un genitore che dà questo input, la scuola miracoli non ne può fare. Cioè può mettere in atto 1000 interventi però ...

P.: sono divergenti rispetto a quelle delle famiglie.

R.: sono divergenti da quello che è il suo vissuto principale. Questi sono i casi di insuccesso, quelli in cui non riusciamo ad incontrarci proprio con la famiglia su dei presupposti.....

P.: Quando la famiglia è assente e non interviene anche in quei casi spesso riusciamo a risolvere i problemi perché il ragazzo riesce ad acquisire fiducia in se stesso, fiducia nelle istituzioni

R.: perché abbiamo la delega dalla famiglia è anche un caso che può essere risolto laddove la famiglia si pone su presupposti diversi noi siamo perdenti.

Ricercatore: Ma voi siete un Istituto Comprensivo. E come fate a comporre le classi nella scuola media?

P.: In linea di massima la maggior parte, in linea di massima sono alunni nostri che vengono dalle nostre quinte, in linea di massima. Da altre istituzioni ne arrivano una quarantina, non di più, cioè sono già alunni che abbiamo avuto ora possiamo dire per cinque anni perché la scuola è nata nel 2000, 1 settembre del 2000, è una nuova istituzione, nuova diciamo, da questo punto di vista. Quindi sono già alunni che conosciamo, che abbiamo preso dalla materna, le elementari e alla media.

Ricercatore quindi nasce nel 2000 questa scuola. Non c'era nulla qui?

P. e R.: 1 settembre 2000

R.: C'era la scuola media Pertini un po' più in là, in Corso dei 1000 e poi ad Acqua dei Corsari, e c'era la sezione distaccata della Franchetti che poi è diventata succursale della Protonotaro, adesso Padre Pino Puglisi.

Ricercatore: Già Acqua dei Corsari è una zona territoriale diversa

R.: Infatti i primi anni dei avevamo ragazzi che erano ex alunni di Acqua dei Corsari. Si era una zona scoperta da questo punto di vista e, se voi avete il polso di altri quartieri di Palermo, questa è una delle poche zone ancora in espansione, in cui continuiamo ad avere problemi di soprannumero

P.: eccesso di richieste

R.: contrariamente alla maggior parte delle scuole di Palermo dove invece ci sono decrementi e anche situazioni di organico perché è un quartiere in piena espansione.

Ricercatore.: Certamente. Non sapevo che fosse così nuova. Avete rapporti con altre realtà istituzionali sul territorio?

R.: Con l'Osservatorio, con i servizi sociali, con la circoscrizione, ma prevalentemente attraverso l'osservatorio di Messina Marine

Ricercatore: Le forze dell'ordine?

P.: Con le forze dell'ordine abbiamo un progetto sulla legalità con i carabinieri **R.:** con

l'associazione Addio-pizzo

P.: che abbiamo curato ogni anno quindi abbiamo un rapporto diciamo di...

R.: Proprio la settimana entrante avremo due incontri con i carabinieri sia le con quinte elementari che con le terze medie

Ricercatore: possiamo partecipare come osservatori? c'incuriosisce

R. e Preside: Come no, Sì, Certo.

R.: E poi i ragazzi andranno a visitare la caserma

P.: Qual è? Corso Calatafimi

R.: centro operativo. Allora dunque le dico giorno 8 marzo abbiamo l'incontro con l'associazione Addio-pizzo qui a scuola la mattina.

Ricercatore: Fra l'altro noi stiamo collaborando pure con loro

P.: Con loro? E quindi.....

R.: Perfetto

P.: Poi abbiamo pure un progetto con l'associazione Falcone.

R.: L'incontro con i carabinieri per le terze medie e quinte classi è il 30 marzo alle dieci

P.: Questo è per la media?

R.: Media e quinta elementare. E il 2 aprile c'è la visita al centro operativo. Poi invece l'associazione Addio-pizzo.....ore 9 e trenta

Ricercatore: Dicevate prima i rapporti con le assistenti sociali. Che tipo di scambio avete avuto?

R.: In prevalenza perchè abbiamo casi.....

P.: Informativi più che altro come rapporti

R.: di frequenze irregolari o di abbandoni

P.: Anche perché a quanto pare loro hanno un grosso problema, cioè il problema di numero, purtroppo

R.: sono pochissime unità

P.: Sono pochissime e quindi i problemi restano, restano quasi tutti, restano non riescono soddisfare tutte le richieste, le esigenze. Quindi il rapporto che abbiamo con loro è soprattutto nella.....quando ci sono problemi di iscrizione, di accoglienza ; noi chiaramente non possiamo sempre accogliere ma non perché non vogliamo, perché non abbiamo la possibilità, perché come dicevamo poco fa siamo in espansione e quindi classi più numerose oppure nei casi in cui abbiamo forti, grossi problemi di assenza, o cose varie o qualche volta quando ci sono, hanno loro in carico determinate famiglie dove ci sono problemi all'interno e quindi vengono a prospettarci le varie situazioni.

R.: Perché capita che ci siano ragazzi che hanno un genitore magari

P.: o genitori separati o anche...

R.: situazioni che loro conoscono anche tramite il tribunale e di cui ci tengono in qualche modo partecipi anche la situazione. Però purtroppo sono interventi questi molto limitati.

Preside: microinterventi

R.: anche perché i tempi sono estremamente dilatati per cui dalla denuncia di un caso

P.: passano addirittura anni

R.: all'intervento dell'assistente sociale capita che il ragazzo nemmeno frequenti più la nostra scuola.

P.: il problema non esiste più, non si pone più ..

R.: è un paradosso, non è una esagerazione.

Ricercatore: casi particolari di marginalità sociale

Ricercatore: avete avuto casi di abuso, magari non vi è mai accaduto, ma cosa pensate che...?

R.: Di abuso no. C'è successo ultimamente per esempio, che poi siamo stati contattati da un nonno e abbiamo fatto un intervento attraverso...

P.: i carabinieri

R.: insieme i carabinieri perché il nonno ci denunciava delle situazioni interne alla famiglia che noi non osservavamo, se non attraverso dei comportamenti aggressivi del ragazzo a scuola però di contro siccome noi non siamo preposti a denunciare o ad intervenire sulle dinamiche private....

P.: Il nostro intervento lo abbiamo fatto ugualmente

R.: Si però l'abbiamo fatto in maniera indiretta attraverso....

P.: Però è stato un fallimento perché

R.: abbiamo chiamato i carabinieri che ...

P.: abbiamo fatto l'incontro carabinieri- famiglia, la famiglia non si è presentata

R.: però sappiamo che è monitorata dai carabinieri perché comunque c'è stata una denuncia a carico e loro di tanto in tanto colgono l'occasione per farsi presenti

Ricercatore: Chiedevo anche, a livello territoriale, mi conferma che i ragazzi provengono dalla zona Sperone, Guarnaschelli ?

R.: Sperone, Guarnaschelli, si prevalentemente si..

Ricercatore: Brancaccio , no.

R.: Brancaccio già si rivolgono di più alla Puglisi perché la maggior parte dei ragazzi qua vengono a scuola autonomamente quindi le famiglia chiaramente seguono, preferiscono i principi della territorialità. Già per alcune famiglie è un problema andare alla Pertini che tutto sommato non so se voi la conoscete è giusto qualche centinaio di metri più in là, non è che poi sarebbe una difficoltà insormontabile. Però considerando che sono bambini che tante volte già alla scuola elementare vengono da soli chiaramente per loro diventa problematico..

Ricercatore: ma nelle vostre scuole organizzate attività pomeridiane?

R.: sì come no.

P.: Questa è la cosa forse più diciamo più positiva perché tutti i giorni , eccetto il sabato, siamo aperti dalla mattina alla sera per progetti, attività...

Ricercatore: Quindi eventualmente vi chiedessimo....perché una parte del progetto è relativa all'osservazione dei ragazzi nelle loro attività..

Preside: Da gennaio fino a fine maggio abbiamo un numero di progetti, soprattutto il martedì e il giovedì, sono i giorni più pieni, quindi lunedì mercoledì e venerdì un po' meno, però martedì e giovedì sono..

Ricercatore: che tipo di attività fate, sportiva?

Preside: no qualsiasi tipo.

R.: Di diverso genere.

P.: Qualsiasi tipo

R.: Quest'anno proprio quella sportiva l'abbiamo concentrata di mattina. C'è il gruppo di

Ricercatore: Ballo quindi

R.: Questo è uno dei laboratori di maggior successo. I ragazzi sopportano e subiscono selezioni perché è uno dei linguaggi a loro più consoni, tornando al discorso di prima, siccome non devono, possono dimostrare la loro bravura con delle.....

P.: mettendosi in mostra

R.: Mettendosi in mostra e non dovendo fare ricorso a competenze che non.....

P.: prettamente scolastiche

R.: che sono disciplinari e che magari per loro sono più ostiche. Quindi il ballo è una delle espressioni di maggiore, di maggiore successo. E poi ci sono laboratori di vario tipo,

P.: **R.:** manuali, di recupero, anche di potenziamento

Ricercatore: sono attività interne oppure progettuali, finanziamenti Pon, Por?

Preside: Queste sono tutte nostre della scuola poi sicuramente avremo pure progetti da parte del comune.

R.: Adesso partirà un progetto di bricolage pomeridiano

P.: si però questi sono sempre finanziati dalla scuola

Ricercatore: progetti specifici sul bullismo ne avete avuti?

R.: L'anno scorso abbiamo fatto con l'osservatorio il progetto di ricerca azione intervento che faceva capo all'osservatorio provinciale. E le scuole polo della circoscrizione mi pare che fossero lo sperone, dove andavano i ragazzi? Avevano diversi laboratori, erano laboratori a cui accedevano ragazzi delle varie circoscrizioni. Era un progetto teatrale mi sembra. Un altro di manipolazione e in

questi casi cerchiamo di coinvolgere pure i genitori, le mamme perché i papà sono restii a lasciarsi coinvolgere.

Ricercatore: mi chiedevo anche se rispetto a quello che abbiamo detto fenomeni di prevaricazione. Lei nota delle differenze di genere, no? Fra il sesso femminile e il sesso maschile. Quelli da lei descritti sono prevalentemente riconducibili al sesso maschile?

R.: Diciamo che c'è una percentuale maggiore maschile ma ci sono anche ragazzine che, che presentano le stesse caratteristiche..

Ricercatore: con le stesse modalità o notate delle differenze?

R.: No nel senso che, dipende anche dalla struttura fisica della ragazza perché ragazze che si impongono con la violenza no??

P.: Più che altro è un protagonismo, dobbiamo parlare proprio di protagonismo, non è cioè in negativo, è chiaro, perché poi utilizzano tutti i sistemi possibili e immaginabili, però è solo e proprio protagonismo. Ripeto non c'è il gusto di volere fare male, il volere... E' dominare.

R.: Fa parte, no perché spesso appartengono queste ragazze alle stesse famiglie da cui provengono....

P.: In alcuni casi protagonismo è positivo però.

R.: Cioè infatti fratello e sorella con le stesse dinamiche per cui importano dei modelli che hanno, che hanno assorbito allo stesso modo. Non c'è da questo punto di vista molta differenza. Cioè il sesso debole (non esiste) da questo punto di vista.

Il numero sì, il numero come percentuale.

R.: perché le altre che osservano certi comportamenti dei fratelli li ripropongono a scuola con chi loro ritengono essere più debole di loro. Si trattava proprio di comportamenti, non di fatti eclatanti. Non potrei citare un episodio particolare. Noi abbiamo degli indicatori che sono più comportamentali che legati ad episodi circoscritti. E come tali appartengono alle ragazze così come ai ragazzi.

P.: con percentuali diverse.

R.: Una percentuale inferiore sì, però le caratteristiche alla fine sono uguali.

Ricercatore: si va bene allora noi

R.: devo anche dire che questa politica ha scoraggiato, perché il successo deriva, e non so se questo è un fatto positivo o negativo alla fine, scoraggia la frequenza se ci sono dei quei ragazzi che sapendo nel territorio agiamo in questo modo se fossero intenzionati a perpetrare determinati comportamenti evitano di iscriversi in questa scuola. Questa percezione l'abbiamo avuta, questo ce lo dicono le famiglie per cui in genere chi entra sa di confrontarsi con questa realtà, con uno stile educativo di questo genere

Ricercatore: chiaro. Va bene. Noi vi contatteremo la prossima settimana perché stiamo in qualche modo organizzando tutto. Vi manderemo il materiale il tipo di richiesta anche, nella composizione dei gruppi, per i focus group, per le interviste di gruppo.

R.: Le potrei anche mostrare dei test che stanno sottoponendo le colleghe?

Ricercatore: Noi stiamo avendo il piacere di parlare con?

P.: La Dottoressa Randazzo

Ricercatore: Lei è il preside La Franca?

P.: Sebastiano La Franca

R.: perché siamo partiti dalle, dai risultati raccolti dall'associazione italiana pediatri, credo, e li stiamo sottoponendo ai ragazzi in chiave anonima chiaramente, hanno rielaborato un poco quei risultati e ci sono due classi in cui in particolare stiamo facendo questo lavoro. Se vuole gliene posso anche dare una copia. La fotocopia però.

Ricercatore: Guardi intanto una poi le chiederò in un momento successivo vi chiederò se possibile di raccogliere il materiale che avete prodotto, documenti, progetti che avete fatto..?

R.: Sì perché poi spesso la relazione fra bullismo e aspetto fisico soprattutto in questa età è, è forte

Ricercatore: E lei è dall'inizio, dall'apertura della scuola che è qui?

Presidente: diciamo che sono stato la prima vittima. Abbiamo cominciato, ci hanno consegnato

soltanto questa stanza, la segreteria, la sala professori ufficialmente, tutto il resto ancora non c'era neanche, ci siamo ritrovati, mi sono ritrovato, senza personale di segreteria con appena appena il 10% del personale docente e gli alunni. Senza suppellettili, attrezzature, non avevamo nulla, siamo partiti da zero, per un paio di mesi pure senza telefono piano piano abbiamo cominciato, si è creato questo staff che ripeto, è veramente delizioso perché è gente che lavora, lavora perché, con lo scopo di dare agli altri. Pensate che credo sia l'unica agenzia formativa del territorio, manco la parrocchia, non sappiamo neanche a quale parrocchia apparteniamo. Non c'è nulla, i ragazzi appena escono dalla scuola sarebbero in mezzo alla strada, non ci sono centri, non hanno punti di ritrovo. Quindi cerchiamo di fornire, dare, rendere il nostro servizio per migliorare la qualità della vita dal punto di vista sociale

Ricercatore : lei si è ritrovato qui anche conoscendo il territorio, cioè lei è originario di queste zone, quindi conosce il territorio?

P.: Certo che lo conosco. Guai se non l'avessi conosciuto sarebbe stato un po' forse ancora più deleterio perché ritrovarsi in un ambiente che non si conosce... Io intanto per una scelta mia personale ho preferito sempre scuole situate in territori difficili dove c'era da poter lavorare. Poi è capitata l'occasione, di scegliere questa sede. L'ho scelta con cognizione di causa

Ricercatore: Quindi, dicevo, vi contatteremo la prossima settimana per mandarvi i nostri obiettivi teorici un po' più espliciti...

Presidente: anche l'organizzazione

Ricercatore: in modo che ci si possa veder intanto per il prossimo 8 marzo magari ci farebbe piacere esserci.

Presidente :non ci sono problemi

Ricercatore: Ci farebbe piacere sentire i ragazzi di Addio-pizzo, il tipo di intervento. E poi organizzare il focus group nei prossimi mesi a venire. Quindi poi vi chiederemo semplicemente di indicarci il tipo di composizione dei gruppi in modo da potere...

Presidente: La fascia di età che vi interessa, tipologia

Ricercatore: Deve essere

P.: Varia

Ricercatore : Varia, dobbiamo ricostruire i ruoli tipo

Presidente : diciamo che eviteremo l'organizzazione delle attività in gruppi classe già precostituiti. Quindi faremo dei gruppi di alunni presi da varie classi. Forse è più idoneo.

R.: sono piccoli gruppi o è un unico gruppo?

Ricercatore : massimo di 12

R.: alunni, genitori, docenti

Ricercatore : non tutti insieme

R.: per tipologia.

Ricercatore: Quindi a noi interessa che il gruppo dei ragazzi sia veramente eterogeneo non ci siano i più bravi della classe o i più bulli o i più... In qualche modo, eterogeneo che si possa bilanciare e poi lì ,cercheremo di capire perché stiamo concludendo l'incontro con i dirigenti di tutte le altre scuole. Quindi appena avremo un'idea complessiva generale potremo partire con la fase operativa di raccolta dei dati.

R.: Si va bene. per il resto le date le avete

Ricercatore : Si verremo, verremo

Ricercatore: ci conferma i numeri di iscritti della scuola media. Approssimativamente?

R.: della scuola media. Perché sono in complessivo.....

Ricercatore: già avete visto che tipo di continuità c'è con la scuola superiore ?

R.: di questo ne ha più percezione la professoressa Natale che si occupa dell'orientamento, mi informerò e casomai in un prossimo incontro...

Ricercatore: Sono degli spunti..

P.: 360. forse

Ricercatore: E la scuola dell'infanzia è pure in questo plesso?

R.: No

P.: No Abbiamo quattro plessi complessivamente

R.:No in questo plesso c'è tutta la scuola media e il modulo di scuola elementare, le quinte

Ricercatore: Vicino all'ufficio postale c'è un altro plesso

R.: Ed è nostro. Quello è la primaria e lì c'è una sezione materna. Poi nella zona industriale c'è un altro plesso di scuola materna sono 6 sezioni

Preside : 5

R.: 5 sezioni e poi in Corso dei 1000, ecco perché attingiamo alla Guarnaschelli, c'è il plesso Natoli che è tutto primaria anche quella ha due sezioni materne

Ricercatore: il Natoli è pure vostro?

P.: Nostro pure.

Ricercatore: Grazie

R.: Grazie a voi Buon Lavoro, arrivederci

Ricercatore : questo progetto ?

P.: questo è un progetto che abbiamo attuato era una POR

Ricercatore: Poi magari ce lo farete vedere un giorno

Scuola Roncalli

Intervista – Preside Di Mino – Psicopedagoga D.ssa Catuogno

Ricercatore: Nello specifico ci stiamo occupando di lavorare sul bullismo. E' da due anni che lavoriamo teoricamente sull'argomento e adesso in qualche modo abbiamo cercato di lavorare empiricamente concentrandoci sulle scuole medie. I nostri obiettivi, fra l'altro stiamo lavorando anche con Maurizio Gentile dell'Osservatorio e i nostri obiettivi sono quelli di cercare di studiare il fenomeno del bullismo all'interno del concetto più generale di prevaricazione. Quindi noi crediamo che ci siano delle istanze culturali che in qualche modo possano favorire un certo tipo di comportamento aggressivo e forse, questa è l'ipotesi, che si colloca nella nostra città. Il nostro intento non è né spettacolarizzante né sensazionalistico. Quindi in qualche modo guardiamo criticamente anche alla stampa e agli ultimi episodi così come sono stati trattati dalla stampa. Cioè la scuola non può essere accusata di tutti i mali della società ed è per questo che collaborare con voi significa anche cercare di comprendere questi fenomeni. Nello specifico vorremmo organizzare, se abbiamo la vostra piena disponibilità, dei focus group tra i docenti, le famiglie e gli studenti della vostra scuola. Questo sta accadendo anche in tutte le altre scuole contestualmente, ci interessa molto questa zona in maniera particolare.

Preside: Dico questa è una zona particolare. Il bacino di utenza praticamente è l'area di Piazza Magione e questa zona qui di Corso dei Mille.

Ricercatore: Scusi se la interrompo. Possiamo registrare la conversazione di stamattina? per lei è un problema? tutto quello che dirà verrà vagliato da lei se verrà utilizzato per il testo scritto. La sua intervista, nel caso in cui volesse esser utilizzata nel nostro report, verrà vagliata da lei. E' assolutamente anonimo quindi tutto quello che dirà sarà rettificato nel caso in cui non corrisponda.

Preside: Non è che io abbia molto, da parte mia non ce ne sono riserve in questo senso.

Ricercatore: Questo è un contesto specifico diceva lei. Questo ci interessa molto.

Preside: C'è il discorso del bacino di utenza, come bacino di utenza noi abbiamo Piazza Magione con tutti i problemi che ha quel territorio. Che è un territorio che si sta intanto desertificando, in

pratica rimangono soltanto le situazioni peggiori dal punto di vista socio-economico e culturale, questo è il problema per quanto riguarda Piazza Magione. Da questa parte Corso dei Mille e così invece bacino di utenza è un po' differenziato nel senso che c'è presenza di piccola e media borghesia, presenza mafiosa e di microcriminalità. Le situazioni in cui, dico, famiglie che hanno genitori, cioè alunni che hanno genitori che sono o agli arresti domiciliari o in altra sede, ce ne sono non pochi. Poi altra cosa che incide in questo momento è la presenza di forte numero di extracomunitari che va giornalmente crescendo. Fino alla settimana scorsa che ne sono arrivati altri due. Siamo quasi al 10% come percentuale rispetto agli alunni. Forte presenza di cinesi, c'è tutto un meccanismo in questo territorio in cui le piccole imprese commerciali e così via vanno sparendo, quelle gestite da persone che sono del territorio mentre invece vanno gradualmente installandosi tutti questi che provengono da Cina e roba del genere. Dico questa è la situazione generale. Per quanto riguarda soggetti, dico situazione generale degli alunni. Secondo me fenomeno proprio di bullismo nel senso di come va intenso non è che sia particolarmente presente. Che ci sia però una forte presenza di disagio complessivo e quindi di soggetti in situazioni a rischio e in situazioni di difficoltà da un punto di vista didattico, quelli tantissimi. Quindi ci sono problemi di controllo soprattutto degli alunni. A parte il fatto che qui c'è una struttura che non è che si presti molto perché non è un edificio nato per essere scuola.

Ricercatore: Ma la scuola è sempre stata qui?

Presidente: Sì, sì.

Ricercatore: Da quanto tempo esiste questa scuola?

Presidente: Non lo so esattamente ma, dico, saranno trent'anni.

Ricercatore: Sempre qui.

Presidente: Sempre ubicata in questo edificio che ovviamente essendo un edificio di sei piani, è difficilmente controllabile perché poi un conto è una scuola che è tutta dislocata su 1 o 2 piani, controllabile con i docenti che non hanno problemi a doversi trasferire da un piano all'altro per andare a cambiare classe, personale ATA che, per esempio, viene assegnato in base al numero delle classi e non in base agli spazi che devono essere coperti. Cioè io qui ho cinque aree, cioè sette aree da coprire ho cinque unità di personale ausiliario. Il che significa che praticamente che alcuni piani restano senza controllo anche all'esterno. Quindi, dico, questo comporta chiaramente tutta una serie di problemi di altro genere per quanto riguarda organizzazione complessiva e controllo. Per quanto riguarda i ragazzi abbiamo fatto una serie di interventi, di progetti particolari altri ne stiamo mettendo in cantiere. Non so se che cosa vi può interessare.

Ricercatore: Il tipo di rapporto con le famiglie, se lei ha avuto possibilità di.....

Presidente: Il tipo di rapporto, ci sono quegli alunni che sono abbastanza seguiti e che hanno alle spalle una famiglia che s'interessa molto dei ragazzi. Ci sono molti che se ne disinteressano completamente nel senso che considerano la scuola parcheggio, lasciato lì così se lo sono tolto dai piedi, poi il resto della giornata lo passano in strada. Molti che, invece, non fanno altro che sostenere i comportamenti dei figli che ovviamente è un modello imitato in famiglia sostanzialmente e quindi i comportamenti dei ragazzi sono molto simili.

Professoressa: Scusate, so che mi ha chiamato.

Presidente: La dottoressa Catuogno è la nostra psicopedagogista.

Prof: Si ho chiesto se erano di quel progetto di cui ho sentito parlare, dice no è un altro.

Preside: Università

Ricercatore: degli studi di Palermo

Preside: di Palermo

Ricercatore: Ci stiamo occupando di un progetto sul bullismo e più specificatamente di cultura della prevaricazione

Prof.: Dico, quindi, è una proposta che voi offrite alle scuole, è un lavoro che voi comunque avete avviato.

Ricercatore: E' un lavoro che noi abbiamo avviato con tutte le scuole medie.

Preside: Noi avevamo dato tempo fa disponibilità a questa cosa, ci stiamo incontrando.

Prof.: Che ben vengano le collaborazioni con l'università.

Prof.: Molto interessante

Ricercatore: Il nostro obiettivo finale dovrebbe essere quello, capirete un po' che è abbastanza ambizioso già lavorare sulle scuole, perché siamo, abbiamo mappato tutte le scuole del contesto urbano palermitano dalla scuola Arenella a Boccadifalco, a Bonagia, siamo in giro sul territorio. Finalmente siamo ritornati sul territorio, almeno i sociologi ritornano a sporcarsi le scarpe, questo è il nostro obiettivo. E allora il vostro contributo è importante per una serie di motivi, dicevo al preside, tra i quali appunto quello di permetterci di potere discutere direttamente di alcuni temi con i ragazzi. Perché noi vorremmo organizzare dei focus group composti in maniera trasversale con tutti, con gli alunni che riterremo, il numero è da decidere.

Prof.: Però dico a quello che mi sembra di capire che c'è una parte che riguarda una registrazione del fenomeno o comunque....

Ricercatore: Uno studio di fondo del fenomeno

Prof.: del fenomeno. Da una parte, dall'altra c'è l'aspetto dell'intervento che si va a modulare con queste azioni di focus group di cui voi parlate.

Ricercatore: i focus group servono ancora per registrare

Prof: per continuare diciamo a...

Ricercatore: e continuare a rilevare le mappe normative

Prof.: Esatto, dell'esistente diciamo.

Ricercatore: Poi i risultati potrebbero anche essere utilizzati per un intervento. lavoriamo sui dati testuali e tra l'altro, dimenticavo, potrebbe essere utile anche per noi una fase della ricerca di osservazione quindi osservare i ragazzi nelle loro interazioni che possono essere laboratoriali, se avete dei laboratori, l'educazione fisica, non so adesso, questo lo decideremo insieme.

Prof.: Questo è un luogo privilegiato dove andare a.....

Ricercatore: Anche l'età media credo si possa amalgamare con i ragazzi, cercherò di essere il più possibile.....

Prof.: anche questo è importante per loro, no?, quindi anche le persone con una vicinanza vuoi di età, vuoi di atteggiamento, di comportamento.

Ricercatore: Quindi il nostro primo obiettivo sarà creare in qualche modo un patto di fiducia. Dicevo al preside che noi ci poniamo in maniera assai critica nei confronti della rappresentazione mediatica del fenomeno ovviamente, credo che abbia assunto toni sensazionalistici che fanno male alla scuola, agli studenti, alla ricerca.

Preside: Perfettamente d'accordo.

Prof.: Io penso che talvolta alcune cose bisognerebbe anche forse non darle con questa informazione

Ricercatore: Assolutamente no

Prof.: così, diciamo, non tutelante perché sicuramente non giova e giova soltanto a disorientarli ulteriormente perché quando un genitore prende a pugni un preside, quando un ragazzo manda in ospedale un insegnante, sono delle cose veramente pericolose che non sappiamo poi nel tempo perché non credo molto io al fatto irrazionale. Io non credo che uno lo fa se l'altro lo fa. Lo fa se ha un vissuto analogo a chi l'ha fatto prima. Quindi lavorando invece sulle interazioni positive, lavorando sulla riqualificazione dei rapporti dobbiamo proprio realizzare questo, che non si vada verso un punto di non ritorno. Intanto siamo diretti verso lì. Ormai non si capisce più nulla. Anche noi adulti siamo disorientati, pensiamo un ragazzo della loro età. Dove deve prendere una direttiva, non ci sono più direttive. Quindi che ben venga questo aspetto anche, no?, del lavoro fatto su loro per aiutarli a riflettere sulle cose che accadono e a vedere anche che posizione assumono rispetto a quei fatti.

Ricercatore: Certamente. Ma per esempio. Giusto per capire un attimo il vostro lavoro operativo. Nella vostra composizione le classi che criteri adottate di solito?

Preside: In genere, il criterio generale è quello di creare delle classi che siano eterogenee, soggetti di diversa estrazione, di diverse capacità.

Ricercatore: e sulla base di quali dati voi create?

Preside: Il rilevamento fatto essenzialmente sulle scuole elementari nel periodo aprile/maggio, elementi che non sempre però portano a risultati che siano...

Prof.: poi funzionali diciamo, ecco, talvolta.

Preside: Perché spesso si rileva che determinate cose non vengono fuori o vengono fuori in modo distorto anche perché, intanto, il contesto è diverso. Nel senso che l'alunno viene già da una classe che più o meno ha fatto un certo percorso ma nella stessa classe non entrano alunni della stessa scuola quindi provengono da gruppi diversi. Una pressione che viene spesso fatta da parte dell'utente di questo territorio è proprio quella di mantenere i gruppi classe che sono stati formati nelle elementari. Una cosa che noi non abbiamo mai accettato, comunque, anche perché si determinerebbero delle differenze poi all'interno delle classi che secondo me non sono funzionali. Dico, il concetto di classe ghetto o di classe diversa da tutto il resto ovviamente è una cosa che la scuola non può accettare. Questa cosa si sta un po' invece riproponendo dal punto di vista istituzionale, nel senso che con il fatto che adesso c'è la differenziazione nella scelta dell'orario, praticamente adesso c'è il meccanismo per cui gli alunni scelgono se frequentare modello a 29 ore o modello potenziato a 33 ore con insegnamenti aggiuntivi e attività aggiuntive che poi diventano ovviamente obbligatorie nella frequenza. Questo sta determinando una situazione diversa nel senso che tutti quelli che non hanno nessun interesse o che comunque vedono la scuola come un obbligo forzato e basta, ovviamente scelgono il modello 29. Questo comporta in questa fase una selezione che comincia, cioè il problema lo abbiamo affrontato quest'anno per la prima volta, e sta cominciando, cioè già si è manifestato perché abbiamo visto livelli diversi rispetto una classe che è stata formata tutta da alunni che avevano fatto la scelta a 29 e le altre classi che hanno fatto scelta a

33 ma questa non è una cosa sulla quale possiamo interferire. Dico laddove c'è un numero alto di iscritti, un numero elevato di prime, ovviamente il fenomeno si manifesta meno. Ma da noi che quest'anno abbiamo formato soltanto quattro prime e una sola classe anche a 29 è stata obbligata la scelta, quegli alunni andavano là e basta non c'era altra alternativa. Questo probabilmente potrà incidere probabilmente si sta manifestando adesso ma la cosa diventerà ancora più palese, questa cosa. Per quanto riguarda problema di formazione classi nel senso di meccanismo proprio di selezione degli alunni, dei gruppi per formare le classi, io c'ho lavorato per parecchi anni su questa cosa. Quindi abbiamo sperimentato, non qui anche in altre scuole, tecniche diverse, diversi modelli di approccio ma non sempre funzionano. Abbiamo sperimentato a non fare le classi inizialmente. Abbiamo visto che non funziona, perché il problema poi non è all'interno cioè del singolo soggetto ma il problema essenziale è poi il gruppo come si viene a costituire. Non è detto che magari facendo una fase di osservazione iniziale dell'alunno per un certo periodo senza aver assegnato classi precise o gruppi precisi che poi l'alunno inserito in un gruppo, trovandosi in un contesto diverso quindi con relazioni diverse e così via, non è detto che poi il comportamento di questo non si modifichi in relazione agli altri. Perché ovviamente è sempre una relazione di gruppo. Quindi funziona poco da questo punto di vista. L'unica cosa, l'unico elemento di fatto che può servire un minimo per una selezione è quello di verificare le abilità di base. Cioè quello non funziona o altrimenti si dovrebbe poi intervenire in fase successiva ma lì andare a modificare meccanismi di relazione di gruppo, intanto su una cosa che non si sa come può funzionare poi spostando l'alunno da un gruppo ad un altro, modificando l'impostazione che è stata data, il percorso che hanno fatto e così via poi diventa ancora più difficile intervenire. Quindi da questo punto di vista, dico, l'unica soluzione, secondo me, praticabile è questa partire da una semplice analisi, da un semplice rilevamento fatto sulle competenze di base e null'altro.

Prof.: Perché le check list che sono state preparate e utilizzate come strumento di osservazione dei comportamenti degli alunni sono risultate appunto inefficaci poi nella formazione delle classi. Però è sicuro che dobbiamo trovare una modalità per, dico, siamo convinti il problema è che le cose che abbiamo utilizzato ad oggi non hanno funzionato.

Ricercatore: Certo. Invece relativamente a fatti o eventi che possono essere individuati come momenti di prevaricazione, di bullismo, anche se io detesto il termine bullismo in realtà è assai impreciso anche da un punto di vista analitico. In che modo, che tipo di interventi ha posto in essere la scuola, se ve ne ricordate, ovviamente il mio intento non è da inchiesta giornalistica.

Prof.: No è chiaro, è per partire dal già fatto e andare ad integrare.

Presidente: in modo specifico abbiamo quest'anno fatto un percorso su una classe particolare, era una situazione di estrema difficoltà. Non, devo dire con esiti deludenti.

Prof.: Non sono d'accordo sulla parte finale

Presidente: non è d'accordo lei?

Prof.: Che si possono vedere subito? Parliamo della II A?

Presidente: Della II A. Vuoi nei confronti, cioè per quello che mi aspettavo io dalla situazione relazione docenti/classe, vuoi da quello che mi aspettavo come reazione dei docenti che secondo me, dico, parlo con molta chiarezza.

Prof.: Certo meglio parlare con chiarezza.

Presidente: Non ho problemi a questo riguardo, secondo me è stata subita. Non è stata coinvolgente in modo costruttivo.

Prof.: da parte degli alunni

Presidente: da parte dei docenti. Non è stata costruttiva.

Prof.: Allora siamo d'accordo su questo. La delusione da parte degli adulti sicuramente, da parte dei ragazzi certamente.

Presidente: Sì, sì, da parte dei ragazzi.

Prof.: Non è che immediatamente si può toccare con mano. Però stava dando dei segnali perché quello che si fatto è stato questo attraverso dei gruppi di discussione condotti da me, si sono individuate delle attività in cui loro, che loro stessi potevano proporre e durante il tempo scuola, una

volta la settimana, per trovarsi in una situazione da loro scelta che consentiva loro di rilassarsi un po'rispetto al disegno scolastico. Che potesse però essere considerata all'interno di una scuola certo a non pensare una cosa d'altro, giochiamo a pallone in classe, non è possibile. Detto questo io nella mente avevo già l'idea di dove volevo condurre ma devo dire.....

Preside: Alla professoressa non abbiamo detto.....

Ricercatore: A questo è vero. Noi stiamo facendo una registrazione. Però sia libera eventualmente, come dicevo al Preside, nel caso in cui intanto serve per noi anziché prendere appunti, è una questione di modalità.

Prof.: di modalità

Ricercatore: Se dovessimo utilizzare per il rapporto finale alcune delle nostre trascrizioni verranno vagliate da voi, quindi vi prego di, ha fatto benissimo perché io avevo dimenticato lo strumento acceso.

Prof.: Dicevo di interventi fatti proprio in questa classe perché c'era un'incidenza numerica molto elevata di alunni in situazione di grande conflittualità, fra di loro in maniera anche pesante e tra loro e i docenti. Era necessario. Per cui lo scopo chiaramente era quello di cominciare a creare delle situazioni di conoscenza fra i ragazzi di modo che, anche di comunicazione fra di loro, per far sì che potessero insieme riuscire a condividere dei punti rispetto a quest'attività. Alla fine è stato scelto un cineforum, scelto da loro però i film chiaramente non imposti da me e io ho anche guidato alla scelta di uscite all'esterno insieme, da fare subito a inizio d'anno proprio per cominciare a creare delle condizioni altre in cui i ragazzi potessero trovarsi bene insieme. In realtà c'è una difficoltà a organizzare nei tempi dico non è facile anche lì il coinvolgimento dell'adulto non è stato sufficiente a far sì che queste gite non fossero considerate come premio o punizione che doveva essere l'ultima cosa ma al contrario una condizione per aiutare questi ragazzi a scoprirsi tra di loro di star bene in condizioni altre, per poi riportare quel benessere all'interno della classe. Quella che è partita è l'attività di cineforum. La cosa che secondo me è un indicatore di successo io lo vedo il fatto che i ragazzi nella scelta di film, grazie anche a una buona capacità di un docente, perché grazie a Dio ci sono anche docenti bravi e sensibili, ha notato che la scelta che questi ragazzi hanno fatto, è come se avessero scelto dei film, intanto dove ci sono come personaggi e protagonisti ragazzi della loro età e ragazzi che si trovano in una posizione comunque difficile come legalità, come altro e che finiscono bene, cioè finisce col cambiamento di queste persone che riescono ad uscire da quella condizione. Ora questo secondo me io l'ho letto come grande successo perché che messaggio c'è dentro la voglia di uscire da questa situazione che probabilmente è di sofferenza anche per loro questo gruppo su cui stiamo addosso perché chiaramente loro danno il messaggio che il gruppo più... della scuola. Allora io l'ho letto io in positivo questo. Loro continuano a vedere questi film, io sono addetta all'organizzazione, oggi non si può fare, fare un calendario con questi film scelti, cioè rispondere alla loro richiesta con il massimo dell'efficienza e finora questa cosa va avanti.

Preside: Su questi ragazzi ad esempio, riprendo il discorso di poco fa, problema di formazione della classe. Questa classe è nata male in partenza.

Prof: Proprio per la formazione.

Preside: Proprio per problemi di formazione, sulla base di tutta una serie di indicazioni che c'erano state date da parte degli insegnanti della scuola elementare che avevano evidenziato situazioni particolari, condizioni critiche di parecchi di questi alunni e avevano chiesto espressamente che il gruppo venisse mantenuto compatto anche all'interno della nostra prima, perché dicevano c'era in atto un percorso che si stava, in un certo modo, evolvendo positivamente. Cosa che poi non si è verificata perché ovviamente spostati in un altro contesto e con altre presenze, con gli altri elementi di disturbo del gruppo, la situazione è peggiorata, al contrario.

Prof.: Devo dire che la scuola ha progettato un intervento. Alla domanda che intervento ha pensato la scuola. Il Preside addirittura ha investito del denaro.

Preside: Era quello che stavo, quello di cui stavo parlando poco fa.

Prof: Ah qui stava arrivando. Va bene perché io l'ho omesso e mi dispiace perché è un'azione che è stata legata alla mia come intervento.

Presidente: Comunque, il problema praticamente è nato in conseguenza ad una serie di indicazioni che sono arrivate sbagliate, cioè perlomeno, si sono rivelate sbagliate poi in un contesto diverso e ovviamente una volta che il percorso era stato iniziato, che era passato del tempo e quindi bene o male si erano ricreate altre situazioni gruppali, l'intervento di spostare gli alunni e metterli in altri contesti non poteva funzionare. Una cosa che abbiamo sperimentato lo scorso anno è stata quella di aver tirato fuori tutti gli alunni della classe, dalla classe li abbiamo inseriti per un certo periodo di tempo in altre classi, temporaneamente, e poi provato a ricostruire il gruppo rimettendoli insieme a poco a poco in modo di cercare di favorire il meccanismo di integrazione del singolo che arrivava su 2/3 degli alunni, poi il quarto che si aggiungeva, il quinto vedere di ricostruire il gruppo e vedere se nel frattempo si riusciva a ricostruire un gruppo più omogeneo e che funzionasse meglio dal punto di vista delle relazioni e l'inserimento poi del successivo dovesse, cioè fosse meglio condizionato dal gruppo che già si era creato. Cosa che non ha funzionato.

Prof.: Però che messaggio hanno mandato i ragazzi, però? Non ha funzionato perché dico era una un'ipotesi un po'...., anche come dire, abbastanza complessa, no?

Presidente: Sicuramente era complessa.

Prof.: Però i ragazzi cos'hanno dimostrato, cosa chiedevano?

Presidente: hanno chiesto di nuovo di rientrare nel loro gruppo.

Prof.: Non accettavano, volevano rientrare.

Presidente: Però c'era anche un discorso secondo me, diciamo di comodo, per certi versi, anche se di fatto non è tale, perché inseriti nel contesto diverso ovviamente si trovavano isolati, ritornando nel loro contesto

Prof.: Certo.

Presidente: Trovavano tutta una serie di situazioni che erano a loro favorevoli e che peraltro consentivano loro determinati comportamenti e poi come singolo all'interno di una classe diversa non erano consentiti.

Prof.: Infatti qui stiamo analizzando in maniera molto superficiale.

Presidente in modo molto.....

Prof.: Sicuramente c'era un messaggio di voler tornare, cioè l'hanno vissuta questa separazione, l'hanno vissuta male a prescindere poi dal motivo per cui volevano stare insieme, cioè loro litigano tutto il giorno però nel momento in cui si sono separati era come se volessero nuovamente ritrovarsi

Presidente perché ormai quella situazione si è stabilizzata.

Prof.: Perché ci sono dei legami che bisogna riuscire a trasformare in legami funzionali, perché i legami ci sono, è solo che sono molto disfunzionali, comunque se ben condotti, io sono convinta, questi ragazzi a modificare in maniera sensata, in maniera anche con richieste realmente praticabili che loro possono fare, si lascerebbero condurre verso una modifica del clima perché, per esempio, ci sono ragazzi che deridono. Entrare in quella classe è terribile subito perché il senso di malessere è terribile, perché il senso di malessere passa direttamente all'adulto. Gridano, gridano e urlano è una cosa che fa star male. Dà un senso di ...E allora rispetto anche a delle cose, in quel periodo in cui io ho negoziato è stato molto difficile riuscire a negoziare quelle cose in questo gruppo perché accadeva di tutto di più. Si alzavano, andavano a prendere a pugni un altro, lanciavano una sedia, cose un po'cose, veramente un po'forti anche perché essendosi inserita un'altra figura secondo me volevano dimostrare quanto fossero capaci di essere trasgressivi, giusto? Quindi, dice, aspetta che faccio vedere il peggio di me. Passata questa cosa però sono riusciti a trovare dei punti, cioè i film li hanno visti loro, sono stati registrati quindi alla fine siamo stati in grado di lavorare, ma gli interventi erano sistematici quelli miei. Rispetto alle cose che loro dicevano a parole o a gesti, dicevo "è possibile dirlo in un altro modo?" loro lo modificavano, quindi questo che vuol dire, vuol dire che è un gruppo recuperabile, però sicuramente si deve fare un intervento di grande coerenza tra docenti utilizzando tutti le stesse modalità di ridefinizione rispetto a ciò che accade. Questo è difficile perché il consiglio di classe certo non è mai così, come dire, così coeso nella condivisione della....., c'è una difficoltà che attiene alle persone, c'è uno stile... giusto.

Ricercatore: Vi siete mai ritrovati nella situazione di segnalare casi alle assistenti sociali, ai servizi

sociali, alle forze dell'ordine per un qualunque motivo.

Presidente: per quanto riguarda evasione e dispersione quello è spesso normale, quello è normale, quello è prassi quotidiana. Per quanto riguarda altro in qualche caso sì.

Ricercatore: E che tipo di rapporti avete con i servizi territoriali, ci sono delle realtà con cui la scuola collabora?

Presidente: intanto a scuola, la professoressa fa parte dell'osservatorio della dispersione scolastica che è quello del territorio di Messina Marine e quindi c'è questa struttura.

Prof.: Noi abbiamo delle collaborazioni.

Presidente: all'interno della scuola c'è la Prof.....che si occupa della dispersione scolastica. E che quindi fa un monitoraggio costante degli alunni con segnalazioni fatte ai servizi sociali e così via. Qualche altro caso particolare c'è stato ma in quei casi ci si muove in maniera diversa nel senso che intervengo io in maniera riservata, con contatti col tribunale dei minori o cose particolari. Fino all'altro anno è capitato un intervento che sono arrivati qui hanno portato via un'alunna che è stata affidata ad altri, sottratta alla famiglia a seguito di fatti successi. Stavo ripensando all'episodio invece del, certo l'intervento a volte è fatto anche in modo completamente diverso. Nel senso che a volte l'intervento fatto con l'autorità in questo senso è fatto per prevenire problemi nei confronti degli alunni e quindi a difesa degli alunni. Stavo ripensando all'anno scorso quando siamo rimasti, c'è stato l'episodio di quella tizia per l'aborto che siamo rimasti al commissariato una giornata intera appresso a questa ragazzina che abbiamo dovuto difendere e proteggere perché non sapevamo cosa le sarebbe accaduto una volta che poi rientrava in famiglia.

Prof: La reazione dei genitori

Presidente: In quella circostanza abbiamo rilevato una forte presenza di una figura che gestiva il gruppo della comunità cinese, un ruolo, dico, persona estranea alle persone coinvolte e che comunque è intervenuta, ovviamente, si trattava della persona che gestisce nel territorio quelle che sono le relazioni fra cinesi e il resto della comunità. Le presenze si avvertono.

Ricercatore: Questo è molto interessante. Voi avete notato delle peculiarità rispetto a ragazzini cinesi?

Presidente: delle?

Ricercatore: peculiarità relativamente ai ragazzi cinesi?

Presidente: In che senso, per quanto riguarda attività?

Ricercatore: Per quanto riguarda le loro relazioni con i ragazzi italiani o caratteristiche

Presidente: Dico, sicuramente ci sono. Una cosa per esempio, una scelta che abbiamo fatto quella di non metterne mai diversi insieme, cioè i due ragazzi insieme, tre al massimo

Prof: all'interno del gruppo classe

Presidente: perché tutto sommato fra di loro riescono un minimo a supportarsi. Se, comunque, già in numero di tre riescono a funzionare male perché c'è immediatamente il tentativo di chiudersi e isolarsi da tutto il resto. Già lo fanno normalmente. Si lasciano coinvolgere pochissimo. Molti proprio hanno questo atteggiamento di rifiuto. La loro è una presenza in classe. In alcune cose sono abilissimi, matematica per esempio riescono sempre. Problema di lingua e di comunicazione ovviamente c'è. Noi abbiamo attivato un percorso apposta per loro per quanto riguarda problemi di comunicazione appunto in lingua, però tendono ad isolarsi e a ghettizzarsi loro stessi tranne che in attività nelle quali loro riescono a, bene o male a procedere. Però non c'è questa volontà spesso di integrazione, quella manca sicuramente.

Ricercatore: Ma rapporti con i genitori, ne avete mai?

Prof: Sì con difficoltà.

Presidente: Poco, però dico, c'è questo tentativo continuo della relazione col genitore.

Prof: la richiesta quantomeno. Ci sono quelli che vengono però poi lì è una difficoltà enorme a capirsi. Allora utilizziamo un ragazzo, dico utilizziamo perché veramente è un uso e abuso che riesce in qualche modo

Presidente: A farci da interprete.

Prof: A farci da interprete.

Presidente: Uno dei nostri alunni.

Prof: uno dei nostri alunni che viene dalla Cina

Presidente: che è abbastanza integrato.

Prof: Le caratteristiche sono di chiusura che io rilevo perché ho anche lavorato alla Amari perché anche lì c'è una forte presenza di questi alunni. Anche questa inclinazione alla matematica ma anche una forte tenacia, come posso dire, cioè loro sono molto ostinati nel voler fare le cose al meglio. Non si contentano mai o rare volte di farle mediocrementemente. Questo si nota di più alla scuola primaria, alle elementari. Perché si nota di più, perché sono intanto delle richieste molto più corrispondenti alle competenze, giusto? Perché siamo ancora nella scrittura, nelle semplici operazioni. E allora lo rifanno cento volte ma alla fine deve essere perfetto. I nostri alla fine si stancano, dicono "posso finirlo domani?", c'è la ricreazione rimangono, veramente loro rimangono legati alla sedia fintanto che non hanno finito. C'è veramente questa tendenza ad essere non dico perfetti, però il meglio che si possa dare. La stanchezza è come se loro non la subissero. Cioè reagiscono. Questa è una costante, certo poi non si può generalizzare, è una costante che io ho individuato in molti alunni e alunne del primo ciclo della scuola primaria dove io davo spazio ai miei interventi qui invece si nota questa chiusura rispetto alla scuola media.

Presidente è diverso, io per ora stavo guardando i miei dati, rilevavo che su 28 di questi ce ne sono otto che sono entrati in corso d'anno per esempio.

Prof.: appunto bisogna anche tenere conto di questo.

Presidente: perché è molto diverso che ci sono quelli che già cominciano già da tempo e cominciano a frequentare la scuola elementare quindi arrivano dalla scuola elementare e ci sono quelli che invece continuano ad entrare anche in corso d'anno e comunque stavo vedendo i numeri

Prof: E' anche difficile poi riuscire ad integrarsi.

Presidente: Su 28 alunni che provengono da aree extracomunitarie io ne ho 8 che sono entrati nel corso di quest'anno. Entrati non in prima ovviamente, anche in terza entrati.

Ciro: Sono cinesi soprattutto?

Presidente La maggior parte si

Prof.: Rumeni adesso in aumento.

Presidente: Ce ne sono due del Kosovo, Sri Lanka, Bangladesh, Marocco, Cina. Cina credo che siano la maggior parte.

Prof.: Numericamente si.

Presidente: Non so se sono 13 o 14.

Ricercatore: Interessante questo. Avremo modo di capire come utilizzare questo dato che ci sembra abbastanza interessante. Invece rispetto ai loro consumi culturali o consumi in genere. Come sono questi ragazzi, i preadolescenti, che fanno? Voi siete testimoni privilegiati più di me. Io ho delle immagini che possono essere anche stereotipate. Hanno tutti il telefonino?

Prof: Sì certo

Presidente: Questo sicuramente. Ormai è una cosa che si cerca di combattere continuamente. Perché poi il telefonino viene usato per tante altre cose. Ma è anche normale che sia così

Ricercatore: come videogiochi. Potrebbe essere un videogiochi e lo utilizziamo in classe.

Prof.: l'IPOD

Presidente: videogiochi, la musichetta, la chiamata, passarsi la fotografia della donnina, di tutti i generi ovviamente, ma dico, è anche normale che a questa età ci siano di queste cose quindi.

Prof: altri consumi che si notano, hanno tutti la play station o tendono ad averla, è il desiderio più forte che loro hanno e che può diventare appunto un premio o una minaccia per i genitori rispetto ai loro comportamenti. Uso della televisione, per esempio, non mi sembra che ce ne sia in questi giovani. Però certo io non faccio un lavoro a tappeto sulle classi, giusto? Quindi parlo solo relativamente negli anni ai gruppi di discussione che ho fatto in classe. Perché ogni anno io scelgo una classe dove avviare questa modalità di gruppi di discussione. La televisione non è uno dei consumi più forti perché questi ragazzi generalmente arrivano a casa, mollano lo zaino e già sono fuori.

Ricercatore: Ma fuori fanno qualcosa, esiste il privato sociale, il terzo settore che li accoglie in attività extrascolastiche?

Preside si ritrovano o in qualche luogo qua in giro così anche proprio per

Prof: Sì, si hanno punti di ritrovo, la Magione per esempio è un luogo-strada un punto di ritrovo

Preside stanno lì, non è che poi facciano qualcosa di particolare.

Prof.: cosa fanno? Giocano a pallone però alcuni poi sono accolti, come chiedeva lei, al centro Sant'Anna, alcuni dei nostri alunni, dove fanno una sorta di doposcuola

Ricercatore: Dov'è il centro Sant'Anna

Prof: come si chiama questa Piazza che è qua tornando in via Lincoln, Piazza Kalsa, no?

Preside si credo che sia Piazza Kalsa

Prof.: Dove c'è il Palazzo Forcella, lo sapete dov'è? Lì di fronte c'è un centro sociale. Alcuni ragazzi nostri vanno come doposcuola o anche come attività, luogo aggregativo con altri ragazzi, poi vanno in un altro centro dove anche la ASL invia ragazzi nostri, dei nostri territori che hanno problematiche di tipo relazionale o di tipo anche, diciamo, perché poi le cose sono purtroppo associate, di competenza scolastica ed è zona Decollati come zona e anche lì noi abbiamo....., corso dei Mille a salire e questa credo che sia appunto una delle associazioni della 285. Poi ne abbiamo tantissime altre associazioni dove alcuni ragazzi vanno però ancora, è paradossale, non siamo riusciti a creare un, come posso dire, un dinamismo nelle segnalazioni e quindi poi nella presa in carico perché rispetto anche ai casi che mi vengono segnalati dei docenti che talvolta può essere che abbiano bisogno di un aiuto, diciamo, nelle prestazioni scolastiche, ma tante altre volte il disagio rimanda ad altro, ancor prima che a problemi, quindi io per esempio avrei bisogno di inserirli in dei laboratori di informatica, se è quello il loro interesse, c'è chi ama molto il teatro, c'è chi ama ballare. Siccome queste associazioni hanno diverse forme poi di aggregazione all'interno del territorio, però è difficile. E' difficile perché in genere già l'hanno avviato quando io riesco a cogliere la natura, diciamo, del disagio e allora già magari il gruppo è già completo, non è possibile, si vengono a creare poi delle disfunzioni però non sempre molti ragazzi hanno trovato laboratori di informatica perché ragazzi problematici a scuola che è un'associazione che neanche conoscevamo e perché noi non li conosciamo e quindi si dovrebbero presentare però tramite i servizi sociali. Allora era la Dottoressa Purpura che seguiva questo ragazzo. Per questo dico i rapporti collaborativi ci sono. La Dottoressa Purpura e' una persona eccezionale

Ricercatore: Io ho lavorato sulla 285

Prof.: e' una persona eccezionale, è venuta anche a scuola per raccogliere insieme ai docenti elementi di lettura rispetto ai comportamenti di questo ragazzo. Ed è stata proprio lei ad indirizzare questo ragazzo presso questo, era un laboratorio di informatica sempre della 285. Quindi quello che manca in questo territorio è una mappatura reale perché noi conosciamo le associazioni del territorio che si sono accreditate all'Osservatorio. Quindi abbiamo tutto: recapiti telefonici, statuto. Di altri non sappiamo e non sappiamo neanche come conoscerli cioè come li conosciamo. È un problema grave in un territorio come questo dove i ragazzi come luogo alternativo hanno la strada.

Preside: Una cosa che io ho rilevato e che mi ha stranizzato arrivando qui è anche il ruolo diverso della parrocchia. Di solito c'è una forte gestione del territorio da parte della parrocchia, da parte dei preti, qui invece noto che è presente, è molto legata, diciamo, una media borghesia. Ma di fatto interventi incisivi sul territorio nei confronti, di tutti questi ragazzini che sono in situazione di estremo disagio non vengono fatti. In genere la Parrocchia, io ero abituato a lavorare a Brancaccio, la presenza della parrocchia lì a Brancaccio era completamente diversa.

Prof.: c'era una presenza in quel territorio.

Preside a volte, addirittura, si doveva contrastarla perché andava in una direzione a volte che era in contrasto con l'istruzione scolastica. Ma c'era questa fortissima presenza e un lavoro che si avvertiva molto, qui.....

Ricercatore: a che cosa è dovuto, secondo lei questo, si è dato una spiegazione, a cosa potrebbe essere dovuto?

Preside Secondo me è legato proprio al territorio, nel senso che ci sono delle separazioni sociali

nette e che tendono proprio a mantenere questa separazione e ad evitare confronti e contatti. Nel senso che qui mi viene in mente il territorio inizialmente era abbastanza diverso. Presumo, perché io non c'ho quasi mai avuto a che fare se non che da tre anni che sono qui ma almeno da quello che ho notato questa parte, diciamo, più vecchia del quartiere, dell'aria Oreto dove c'è stata una piccola borghesia un po' emancipata e che man mano si è vista rosicchiare gli spazi. Intanto una borghesia di tipo molto tradizionalista e che secondo me l'istituzione mafia tanto per parlare chiaro, di Palermo e così di quest'area l'ha sempre vista come istituzione del territorio comunque, e dopodiché una separazione netta fra questi che intendevano non confondersi con quella che era l'organizzazione del territorio e nello stesso tempo non confondersi con arie di sottoproletariato e di instabilità sociale, economica che si andavano sempre più manifestando perché negli ultimi anni c'è stato anche questo Questo mantenere le cose estremamente separate tra i diversi strati e tra i diversi ambienti probabilmente questo ha determinato anche il fatto che la Chiesa, nuova, perché è come struttura abbastanza nuova la Chiesa di questo territorio qui.....

Prof.: Ma qual è la Chiesa?

Presidente è quella alle spalle della nostra scuola.

Prof.: Ah, sì

Presidente Sì. La traversa subito dopo c'è la parrocchia del quartiere

Prof.: Non lo sapevo sai

(Si sente un ragazzo che grida nel corridoio)

Presidente: Questo è Giovanni. Giovanni!

Ricercatore: Ha bisogno di esprimere qualcosa.

Prof: In maniera....

Ricercatore: Io credevo che ci fosse una parrocchia invece.

Prof.: Io conosco Sant'Antonino, proprio zona Oreto però nella parte finale, non c'entra. Quindi risalendo verso qui.

Ricercatore: c'è un'altra chiesa mi pare nella Piazza della Stazione centrale

(Entra il ragazzo che gridava)

Prof: Buongiorno

Presidente: Chi poteva essere?

Prof: abbiamo riconosciuto la tua voce perché ha un timbro particolare oltre un volume particolare.

Presidente: Giovanni ti pare normale?

Giovanni: E' per il computer...

Presidente: Ma non mi pare che sia a II piano qua. Non funziona così.

Giovanni: Non funziona così.

Presidente: No. Avanti, su. Avanti Giovanni, forza.

Prof: Buon lavoro Giovanni

Presidente questa è una delle situazioni più disperate

Prof: Disperate. Per i ragazzi disperate

Presidente: alunno in situazione di handicap.

Ricercatore: E' una situazione di handicap?

Presidente: Sì

Ricercatore: Ah

Presidente: vive in una situazione familiare che non si è mai capito com'è.

Prof: Non si può raccontare, un giorno ci vuole.

Presidente: La notte va a fare il parcheggiatore abusivo qua sotto.

Prof: Alla Magione

Presidente: No alla Magione, dove c'è il Kalesa in quel tratto di strada. Certe volte mi è capitato di andare là e ho trovato lui, era lì che sistemava macchine. Spesso con manifestazioni di una violenza inaudita, nel senso che mette a rischio l'incolumità delle persone che gli stanno accanto. Ha sfondato un armadio di ferro. Perché poi, nonostante l'età, è anche bello..... Situazioni di queste ne abbiamo diverse qui dentro.

Ricercatore: Mi pare assolutamente normale. Va bene. Allora non so, se voi siete d'accordo, io vi manderei entro una settimana, una settimana e mezzo, sto finendo il contatto con le scuole rimanenti. Siete in 60 circa nel territorio urbano perché stimo facendo tutte le circoscrizioni. Io vi manderei poi il nostro apparato teorico, in qualche modo, quello su cui vorremmo lavorare su cui siamo orientati.

Presidente Io da questo punto di vista, almeno il modo come siamo abituati ad operare. Intanto dovremmo fare una convenzione, un accordo di convenzione per....

Ricercatore: io non ho nessun tipo di..., non so, come siete, avete di solito.

Presidente: In ogni caso quando noi abbiamo rapporti con Enti esterni o altre organizzazioni e così via, uno facciamo sempre un accordo, quindi una convenzione sulla collaborazione che l'istituzione con l'altra istituzione da mettere agli atti. Poi questa cosa, la presenza di persone estranee all'istituzione deve essere formalizzata.

Ricercatore: Come?

Presidente: In genere è l'Ente che ha fatto la Convenzione che ci segnala le persone

Ricercatore: le persone

Presidente: che verranno a fare, probabilmente, sulla base di un progetto, di un percorso da attuare. Ci segnala le persone che vengono qui, che entrano a una scuola depositano una scheda con i loro dati, generalità, carta d'identità e così via. Invece altra cosa per poter fare questo ci vuole la delibera del Consiglio d'Istituto.

Ricercatore: Giusto

Presidente: mi tornerebbe utile, non so se è possibile perché i tempi sono estremamente stretti, siccome io ho lunedì pomeriggio la riunione del Consiglio d'istituto, il poter proporre qualcosa del genere. Evitarmi di dovere fare poi un'altra riunione di Consiglio d'istituto su questa cosa. Dico anche se non abbiamo perfezionato tutte le carte quantomeno, dico per esempio, la convenzione mi potrebbe tornare utile

Ricercatore: lei ha un modello che possiamo..., che so la convenzione, per poter velocizzare un po'tutto.

Prof: in realtà sì, sarebbe opportuno. I tempi vostri poi quali sarebbero in realtà?

Ricercatore: Noi vorremmo potere organizzare una serie di focus group con i docenti e con gli studenti se non altro prima della pausa estiva. Fare questa tornata con le scuole che hanno dato la propria disponibilità e poi continuare alla ripresa.

Prof: alla ripresa, certo.

Ricercatore: quindi vorremmo dare una lettura parziale dei risultati prima della pausa estiva. Quindi vorremmo trovarci nella condizione di svolgere i focus group che è una mole di lavoro non indifferente.

Prof.: Lo so bene, però noi abbiamo bisogno di queste collaborazioni perché il problema, il fenomeno è molto evidente, epidemico a prescindere anche dalla classe sociale. Nelle nostre scuole il fenomeno proprio si tocca. E qui è una cosa allarmante. Io, infatti, con il preside abbiamo anche deciso che davanti a certe azioni del singolo assumiamo anche un atteggiamento molto rigoroso e anche talvolta dico, no minaccioso, ma come dire, anche molto illuminante sulla gravità del fatto, perché di fatti ne succedono continuamente. Arriviamo anche a dire che, lavorando però sulla capacità di pensare a quello che è stato fatto, che la cosa è molto grave e che effettivamente noi potremmo essere anche in grado di fare una denuncia perché per esempio ha fatto una omissione di un atto d'ufficio o ha fatto una calunnia rispetto ad un compagno. Una calunnia diffusa in tante classi e questa è una cosa molto grave, che potrebbe essere realmente considerata anche.... Fare questo significherebbe creare grossi problemi con grosse ricadute e allora per questa volta noi non procediamo. Dico, prima non lo facevamo cioè non si arrivava a questi episodi. Neanche io sentivo il bisogno di arrivare..... Oggi però date le cose gravi che accadono, perché nelle scuole accadono cose gravissime sulle prevaricazioni, che non vengono spesso neanche viste, talvolta emergono, talvolta no. E allora noi in questa classe stiamo lavorando su questo, cioè sul fatto che tutti siamo responsabili delle cose che accadono e quindi non come atteggiamento di chi accusa il compagno

ma come atteggiamento responsabile di una persona che è lì e che vede e che deve intervenire intanto al momento in cui accade e poi è autorizzata da me a rivolgersi alle insegnanti laddove queste azioni avvengono sempre sulla stessa persona. Perché non si può passare più su questo.

Ricercatore: Ci troviamo sulla stessa linea

Prof.: Arrivano delle cose che sono veramente difficili da gestire.

Ricercatore: Anche noi pensiamo, ipotizziamo che alcuni comportamenti sono frutto di cooperazione. Un'identità, una reputazione è costruita all'interno di un gruppo. Dobbiamo cercare di capire dal nostro versante, versante della nostra disciplina, perché un certo comportamento risulta vincente piuttosto che un altro. Ma secondo me ci sono presupposti culturali. Poi nelle scuole sul serio capita tutto. Oltre a essere stati studenti e saperlo noi stessi.

Prof.: Sì certo, sulla propria pelle. Io me lo ricordo, lo ricordo benissimo le azioni di prevaricazione al femminile nonostante ero bambina ma me le ricordo precise. Ecco perché poi dinanzi a certe cose che accadono in questo senso, dico, le cose si ripetono, no? Cambiano forma ma quelle sono. Allora ho un atteggiamento molto restio, non consento che si possa impedire alla tua compagna.....

Ricercatore: In certi gruppi, in certi contesti sociali sembrerebbe quasi paradossale si ripresentano certi comportamenti che poi possiamo anche registrare all'interno del mondo degli adulti, con le dovute differenze ovviamente. Però quello che c'è accaduto di registrare in altre scuole ad esempio il racket della merendina o il racket del bagno. Cioè devo fare pipì, paghi per entrare.

Presidente questa è la prima volta che lo sento dire.

Ricercatore: In altre scuole. Sono modelli di comportamento che poi in certi contesti sociali si ripropongono veramente in pizzo o racket nel contesto degli adulti. E ovvio che noi non ipotizziamo le relazioni, è ben diverso il racket della merendina o del pizzo o del bagno. Però in qualche modo è supportato in maniera cooperativa anche dal gruppo degli adulti. Cioè se questo comportamento risulta vincente può, potrebbe anche riprodursi nel mondo degli adulti una volta che il ragazzo diventa adulto.

Prof.: Non c'è dubbio

Ricercatore: Per carità è un'ipotesi che bisogna corroborare sicuramente però. Ci incuriosisce molto.

Prof.: Qua, dico, noi non siamo certamente al corrente di tutto quello che accade, giusto? Sappiamo quello che i ragazzi ci raccontano, quando ce lo raccontano. Il buon orientamento, secondo me, che ha preso questa scuola che molti ragazzi, io vengo solo due volte la settimana, molti ragazzi vengono direttamente a parlare con il preside spesso, no?. E questa è una cosa positiva, perché individuare all'interno della scuola una persona, anche con i professori si è creata questa cosa che hanno il coraggio di dire quello che è accaduto. Anche cose molto delicate, hanno avuto il coraggio di dirlo al Preside. Quindi questo ci aiuta a lasciare questo ponte che possa aiutare questi ragazzi che vogliono essere aiutati....

Presidente Non so se vi può tornare utile. Questa è la convenzione che abbiamo fatto due anni fa col Dipartimento di Scienze Sociali dell'Università di Palermo. E dico, sulla falsariga di questa, una cosa del genere solo se non formalmente sistemata, firmata e così via

Presidente o quello o viceversa, al limite, semplicemente una scheda informativa come proposta del percorso.

Ricercatore: Il nostro invito per fax come andava?

Presidente: E io faccio questa cosa, cioè la passo al consiglio d'istituto come proposta per delega a procedere alla convenzione. Però ho bisogno di avere dei riferimenti precisi

Ricercatore: e io farei, le manderei l'invito che le abbiamo mandato per fax, per e-mail chiedendo la richiesta di collaborazione.

Ricercatore: va bene. Quindi io posso anche produrre questo documento via fax. A che ora si riunisce lunedì prossimo?

Presidente alle cinque e mezza

Ricercatore: se glielo faxo per lunedì mattina?

Presidente: Non è importante, non è che mi serva necessariamente la convenzione

Prof: In modo da avere un riferimento.

Presidente: però di avere una scheda di proposta da parte di..., con i riferimenti ovviamente e il percorso, il tipo di intervento, le modalità soprattutto che sono quelle che dobbiamo, poi, una volta fatto quello, l'organizzazione quella è una cosa relativa perché operiamo. Ci attrezziamo.

Prof.: Esatto

Ricercatore: Sono molto soddisfatto dell'incontro. Vi ringrazio per la disponibilità, speriamo di poter lavorare.

Presidente: speriamo di fare.... Sono opportunità che tutto sommato, dico, sicuramente saranno utili e costruttive all'interno della scuola

Prof: Infatti che ben vengano per noi.

Ricercatore: Grazie mille..

Presidente: No, un minuto, eventualmente invece se io dovessi contattare qualcuno di voi?

Ricercatore: Le lascio tutti i nostri recapiti

Ricercatore: Io sono Claudio Cappotto, le lascio anche il mio recapito telefonico privato. Il nostro Ufficio è (numero telefonico del dipartimento).

Presidente: Vabbè credo questo mi sia sufficiente in ogni caso se ho bisogno di contattarvi per qualche cosa. Mi serve un po', dico io devo illustrare il percorso e le modalità con cui persone estranee alla scuola entreranno e lavoreranno con i loro ragazzi. Quindi dico è necessario che ci sia questa cosa. E ovviamente una brevissima scheda sintetica sulle finalità e sull'uso che viene fatto di questi dati.

Ricercatore: Certo, va bene

Presidente: Mettiamo in cantiere e vediamo...

(saluti)

Focus Group Scuola Roncalli

Ricercatore : siete riusciti a capire chi era il protagonista di questo filmato?

Valeria. Come si ..

Giusy: Luca

Ricercatore: Luca, quindi, secondo voi è il protagonista del filmato, e che personaggio è Luca?

Giampiero: sfigato!

Ricercatore: Gianpiero dice che è uno sfigato..e poi... secondo voi che tipo di personaggio è Luca?

..... (non rispondono) tranquilli dico.. che impressione vi ha dato?...dico, mettete che io è la prima volta che veda questo filmato e mi dovete descrivere chi è questo Luca... che personaggio è?

Giampiero dice che è uno sfigato.. secondo voi?

Gruppo: silenzio

Ricercatore: se doveste descrivere questo personaggio a dei vostri coetanei, a dei ragazzi come voi Luca che personaggio è vi è piaciuto, non vi è piaciuto, vi sentivate simili a lui o no? avreste agito diversamente...Mary.. ti è piaciuto Luca?

Mary: non tanto (sottovoce)

Ricercatore: non tanto perché non lo trovavi...

Mary: avrei agito diversamente

Ricercatore: rispetto a come ha agito Luca Mary ci sta dicendo che avrebbe agito diversamente

Voi invece avreste agito come Luca? Tu Roberto?

Roberto: diversamente pure io

Ricercatore: pure tu? Tipo cosa avresti fatto Roberto che Luca ha fatto e che non..

Roberto: intanto li avrei lasciati perdere

Ricercatore: li avresti lasciati perdere? ..Non li avresti lasciati perdere?

Roberto: cioè anche se cioè lui faceva quello che gli diceva quindi io cioè avrei non ..

Ricercatore: avresti reagito..lui ci sta dicendo lui dava troppo conto a quei ragazzi mentre io avrei reagito in una maniera diversa...tipo cosa avresti fatto?

Roberto: boh!

Ricercatore: questa è una storia vera...non è un filmato; è stato fatto dai vostri coetanei, da ragazzi della vostra età e tu Valeria? Ti saresti comportata come Luca?

Valeria: no

Ricercatore: no? Che avresti fatto per esempio....(ridono) tranquille ragazze.... Cioè ti è piaciuto come si è comportato o avresti reagito diversamente

Valeria: no, avrei agito diversamente

Ricercatore: tipo?

Jessica: era troppo buono

Ricercatore: era troppo buono Luca dici Jessica? Luca era troppo buono

Roberto: era ingenuo

Ricercatore: ingenuo e mentre ..l'altro protagonista del filmato secondo voi chi era ?

Gruppo: Marco

Ricercatore: Marco era

Sara: l'antagonista (sottovoce)

Ricercatore: l'antagonista cioè la persona opposta a lui?

Sara: sì

Ricercatore: ho capito...e Marco invece che personaggio era secondo voi?

Sara: arrogante

Ricercatore: arrogante Poi?

Jessica: bullo

Ricercatore: Chang secondo te com'era Marco?

Chang: boh!

Ricercatore: come boh! Roberto e tu secondo te com'era Marco?
 Roberto: un personaggio che vuole mettere sotto a tutti e vuole comandare tutti quindi
Ricercatore: e tu quindi se fossi stato Luca cosa avresti fatto?
 Roberto: gli avrei dato una bella lezione
Ricercatore: ah e cioè? Cioè in che senso, che lezione?
 Giampiero: se tre contro uno
 Roberto: tre contro uno no, però...uno contro uno l'avrei....
 Giusy: tu avresti preso legnate
Ricercatore: cosa dici tu Giusy?
 Giusy: lui avrebbe preso legnate
Ricercatore: lui le avrebbe prese? E perché?
 Giusy: tre contro uno
Ricercatore: ah ho capito
 Roberto: mi sarei aiutato con altri compagni
Ricercatore: ah quindi avresti chiesto aiuto? Cosa dici tu Giampiero?
 Giampiero: no niente
Ricercatore: no hai detto qualcosa adesso fallo sentire anche a me...chi ti ascolta hai detto?
 Giampiero: no ha detto mi unisco ad altri compagni..ma non è sicuro che
Ricercatore: ah lui dice se gli altri compagni non ti vogliono aiutare che fai?
 Roberto: lascio perdere
Ricercatore: lasci perdere e quindi vai a comprare anche tu il giornalino...no?
 Roberto: cioè avrei lasciato perdere ma non avrei seguito quello che avrebbero detto ..cioè
 Giusy: lo stesso legnate ti avrebbero dato (sottovoce)
Ricercatore: non ho capito Giusy, scusa?
 Giusy: lo stesso legnate prende
Ricercatore: toglila mano (dalla bocca) non ti sento
 Giusy: lo stesso legnate prende
Ricercatore: dovete parlare forte perché noi siamo vecchi, voi siete giovani avete 12 anni,13 anni
Ricercatore: e allora cosa dovrebbe fare secondo te dal momento che prende lo stesso legnate?
 Giusy:che ..i genitori...
Ricercatore: quindi tu avresti chiamato i tuoi genitori?
 Giusy: no!
Ricercatore: e se tu fossi stata Luca... cosa hai detto?
 Chang: ammazzarli
Ricercatore: tu Chang dici che saresti stato aggressivo con loro? Glieli avresti date?
 Chang: tanto prima o poi prendi legnate..ammazzare è uguale
 Gruppo: ridono
Ricercatore: a tu dici Chang prima o poi le prendevo quindi meglio che glieli do
 Chang: lui ...puntare me
 Voce indistinta: Ehh?
Ricercatore: Chang ha detto che prima o poi lui, Marco glieli avrebbe date quindi meglio che glieli do io che le ricevo, giusto?
 Roberto: ma come se sono in tre?
 Chang: non fa niente
Ricercatore: quindi se sono in tre tu... lo stesso?
 Chang: sì
Ricercatore: Marco secondo voi ragazzi in che cosa sbagliava?
 Giusy: cosa?
Ricercatore: Marco giusto, che è l'altro protagonista, secondo voi sbagliava e in che cosa sbagliava?
 Valeria: a obbligare gli altri

Ricercatore: Jessica! (la ragazza ride) mentre se dovessimo guardare a Luca nel suo insieme.... Luca avete visto non era solo, dico, c'era una famiglia e che tipo di famiglia era la famiglia di Luca? Affettuosa dici tu Jessica?

Jessica: no, no (ride)

Ricercatore: ogni tanto divento sordo e ogni tanto vi sento quindi hai detto che era affettuosa? ...avrò sentito male...che tipo di famiglia era quella di Luca secondo voi?

Giusy: che se ne fregava!

Ricercatore: un po' menefreghista tu dici Giusy

Roberto: incompreso

Ricercatore: non era capito dai genitori Francesco ci stai dicendo...ma c'è una differenza secondo voi tra il padre e la madre di Luca cioè se dobbiamo analizzare il filmato secondo voi..

Giampiero: la madre era più presente del padre

Ricercatore: tu dici che la madre era più presente del padre..e il padre invece

Giusy: e il padre diceva di reagire, di dare legnate a Marco, lo incoraggiava di dare legnate a Marco

Ricercatore: lo incitava e quindi stai dicendo anche che davano delle indicazioni diverse a Luca e.. mentre la classe di Luca che classe era? Seconda media quindi era una classe come la vostra..come vi sono sembrati questi compagni di classe di Luca?

Giusy: all'inizio un pochettino che erano a favore di Marco e alla fine erano a favore di Luca

Ricercatore: all'inizio ti sembravano troppo vicini a Marco..da cosa te ne sei accorta?

Giusy: che tipo Marco lo sotteva e loro lo sottevano pure

Ricercatore: non si opponevano praticamente...e poi cosa è successo ad un certo punto perché questo cambiamento?

Ricercatore: perché alla fine la classe ha deciso di reagire?

Giusy: perché hanno capito che era sbagliato quello che faceva Marco

Ricercatore: ad un certo punto hanno preso consapevolezza che era sbagliato l'atteggiamento di Marco.. ma prima perché non reagivano?

Mary: perché a vedere come è la paura per Marco perché lui non pensava che la paura fosse una cosa diversa (Mary è del Bangladesh e non riesce sempre a verbalizzare il proprio pensiero con capacità di linguaggio)

(tutte le volte che parla Mary, Jessica e Sara ridono)

Ricercatore: tu dici anche che tra l'altro la classe non reagiva perché non aveva consapevolezza di cosa fosse la paura... chi sono stati secondo voi le persone più vicine a Luca in questa storia

Gruppo: Sara e il suo compagno di banco

Ricercatore: Sara, e il suo compagno di banco è stato sempre vicino secondo voi?

Gruppo: no

Giusy: è stato pure cattivo gli ha buttato le scarpe....

Ricercatore: quindi avete ascoltato che poi alla fine non era stato Marco, questa cosa come l'avete presa quando avete scoperto che era stato il suo compagno di banco a tirare le scarpe nell'acqua.. cosa avete provato quando.... perché questo nel filmato ce lo dice alla fine come informazione, voi lo pensavate che fosse stato il compagno di banco?

Gruppo: no

Ricercatore: pensavate che fosse Marco... perché ad un certo punto dico secondo voi un ragazzo come come si chiama il compagno di banco di Luca? quello che parla sempre non mi ricordo se il nome viene affrontato.... dico a voi non sembra strano il fatto che sia proprio lui a tirare le scarpe, o no?

Giùsy: no, perché quando vedeva che Marco gli toglieva la merenda a Luca lui non faceva niente non lo riprendeva

Ricercatore: era collaborativo cioè lui collaborava

Ricercatore: e quindi perché l'ha fatto allora?

Giusy: forse era geloso che a Luca gli piaceva Sara

Ricercatore: per gelosia

Giusy: voleva a Sara

Ricercatore: ah ho capito per ora ridete perché lei si chiama Sara (una partecipante ha lo stesso nome della protagonista del filmato) e quindi c'è questacomunque sono diverse tra l'altro, tu ti ci vedi in quel personaggio di Sara, in qualche cosa?

Sara: non so rispondere perché non mi sono mai trovata in quella situazione

Ricercatore: dico Sara ti sembra personaggio positivo?

Sara: sì (sottovoce)

Ricercatore: avete.. ...ragazzi! Jessica, Giusi e Sara.... lo volete condividere pure al gruppo no... dico, avete capito di cosa si parla o parlavano all'interno del filmato, è una domanda punto interrogativo?

Ricercatore: di cosa si parlava? il tema, l'argomento quale era?

Ricercatore: di cosa si parlava?

Giusy: dei bulli

Roberto: bullismo

Valeria: bulli Giusi.... i bulloni

Ricercatore: bulli, bullismo e secondo voi, lasciamo perdere filmato no, cos'è il bullismo?

Giusi: c'erano delle persone superiori che si credono superiori e poinon lo so

Ricercatore: Giusy dice sono delle persone che si credono superiori i bulli stai dicendo giusto? poi secondo voi cosa il bullismo?... per comprendere come la pensate... di solito gli altri parlano di voi quando voi non parlate mai e qui avete l'occasione di dire ciò che pensate cosa il bullismo secondo voi?

Ricercatore: che atteggiamento ha il bullo?

Giusy: cattivo

Ricercatore: cioè ci interessa capire anche secondo voi io so cos'è per me il bullismo che sono uno studioso ma per un ragazzo di 12, 13 anni, della vostra età, cosa è il bullismo? Quando avviene il bullismo?

Giusy: quando una persona si sente superiore ad un altro allora per vantarsi con gli altri fa il bullo

Ricercatore: Jessica se per ogni volta che Giusi parla tu ti metti a ridere....!!

Ricercatore: e perché si sente superiore?

Giusi: perché vede che il ragazzino è inferiore a lui

Valeria: lui è più grande, più grande

Ricercatore: quindi è più grande

Chang: tutti in sua parte

Ricercatore: come.. no, non ho sentito (le ragazze ridono)

Ricercatore: ragazzi!

Ricercatore: scusami puoi ripetere? No vero non ho sentito io!

Chang: tutti sta nel suo pa...pa..

Ricercatore: ho capito .. ho capito tutti stanno dalla sua parte

Ricercatore: tutti parteggiano per il bullo tu dici, no?

Ricercatore: e quindi lui si sente superiore.. più forte

Ricercatore: ho compreso mentre per gli altri perché ..Davide, Giovanni cosa è il bullismo?

Davide: è un'idea sbagliata

Ricercatore: come?

Davide è un'idea sbagliata

Ricercatore: dici che è una cosa che tu Davide non approvi perché pensi che sia sbagliata

Davide: è un atteggiamento sbagliato, sono atteggiamenti sbagliati nei confronti degli altri

Ricercatore: e tu cosa avresti fatto se fossi stato Luca?

Davide: avrei cercato di tenergli testa senza arrivare alle mani

Ricercatore: e come?ad esempio..mi fai un esempio?

Davide: cioè rispondendo non accettando provocazioni

Ricercatore: cioè tu dici il fatto di arrivare alle mani non lo approvi

Ricercatore: e tu Giovanni? se tu fossi stato Luca?

Ricercatore: come avresti reagito?

Ricercatore: è un comportamento che ti saresti comportato come Luca.sì? ma scusate Sara, Jessica, Valeria, Giusy... cerchiamo di comprendere un attimo una cosa: di solito, di solito le ragazze sono quelle che sono più attente ora non so se è uno stereotipo invece qua sono più attenti i ragazzi delle ragazze... degli studenti perfetti quelli che stanno collaborando, è un'occasione che avete

Ricercatore: anche nel filmato è così

Ricercatore: eh! se ci ragionate chi è che nel filmato prende l'iniziativa per sostenere Luca?

Ricercatore: chi aiuta Luca?

Giusy: Sara

Ricercatore: Sara sicuro Sara chi ha iniziato il tutto

Davide: la compagna di banco di Marco

Ricercatore: Laura forse si chiamava

Ricercatore: comunque sono le ragazze che iniziano a prendere l'iniziativa come classe quindi poi tra l'altro questa vi dicevo è un'occasione, voi rappresentate il vostro istituto, ci potevano essere qui altri compagni invece ci siete voi, per cui è un'occasione non la sprecate

Ricercatore: e a noi interessa conoscere l'opinione di tutti quindi anche quella di Giovanni

Ricercatore: se se la sente

Ricercatore: se se la sente giustamente

Ricercatore: non è un obbligo, è solo per comprendere dico tu non sei o sei d'accordo su come ha agito Luca o no? ..Sì... cioè avresti agito in una maniera simile... Luca è il protagonista del filmato

Giovanni: silenzio

Ricercatore: quindi non sei d'accordo ad esempio con lui con Roberto quando diceva che io avrei reagito anche aggressivamente

Giovanni: muove la testa per dire no

Ricercatore: no, avresti evitato... come ha fatto Luca giusto...? e Sara tu? io non ho capito non mi ricordo... tu cosa avresti fatto se fossi stata Luca?

Sara: io avrei agito diversamente

Ricercatore: cioè come?

Sara: mi sarei difesa

Ricercatore: quindi difesa ... come?

Sara: cioè non obbedivo a quello che loro mi dicevano assolutamente facevo di testa mia

Ricercatore: Jessica ti va di rispondere

Jessica: stessa cosa

Ricercatore: voi la pensate sempre alla stessa maniera... e dico il bullismo qua in questo filmato compare in una scuola con dei ragazzi, ma secondo voi anche in età adulta c'è il bullismo?

gruppo: sì

Giusy: c'è la mafia

Roberto: tutte le guerre

Ricercatore: tu dici Giusy la mafia rappresenta il bullismo, la guerra rappresenta il bullismo

Roberto: il bullismo nelle scuole è l'inizio per la mafia perché poi c'è (un rumore assordante copre registrazione)

Ricercatore: tu Davide dici che sono due cose diverse

Davide: è il bullismo che rappresenta la mafia e la guerra non è la guerra che rappresenta il bullismo

Ricercatore: ma collegi le due cose, tu dici che sono collegate in ogni caso

Davide: annuisce

Ricercatore: quindi secondo voi, dico, il bullismo c'è anche nell'età adulta in delle forme diverse mi sembra di capire e a che cosa... Perché c'è il bullismo nell'età adulta?

Giusy: per tradizione quando erano piccoli sono stati abituati così

Ricercatore: tu dici per apprendimento cioè hanno appreso a essere così quando erano piccoli dici

Giusy, poi in età adulta hanno riportato questo atteggiamento, questo comportamento e secondo voi

dico, che cosa si potrebbe fare per fronteggiare, per risolvere il problema del bullismo nelle scuole? Mettete che io non sia un universitario, sono un politico e voi siete dei ragazzi che vogliono migliorare la propria scuola, come si può migliorare una scuola quindi affrontando il problema bullismo?

Ricercatore: date dei suggerimenti..

Ricercatore: fate finta che io sia un politico

Mary: tutti assieme dico non già nelle classi tutti una squadra

Ricercatore: forse affrontare il problema tutti insieme dici?

Ricercatore: tutti insieme dici non singolarmente, dice Mary affrontare il problema tutti quanti insieme

Giampiero: essere uniti

Ricercatore: essere uniti va bene

Giusy: prima si dovrebbe fare capire alle famiglie

Ricercatore: scusa non

Giusi: prima alle famiglie si deve fare capire

Ricercatore: ah tu dici contattare le famiglie.. cosa fareste ad esempio con le famiglie?

Ricercatore: tutte le famiglie? le famiglie di tutti gli alunni?

Giusy: no solo la sua

Ricercatore: sua di chi?

Giusy: del bullo

Ricercatore: in ogni caso tu dici Giusy sarebbe sempre indispensabile collaborare con la famiglia d'appartenenza. Che dici Giampiero?

Ricercatore: e infatti dillo un po' più forte così lo sente anche lui

Giampiero: un nostro compagno che si chiama Christian è un bullo e tre volte è stato sospeso e ancora

Chang: e tu prendi suo spazio (non so se dice proprio così)

Giusi: uno solo ne avete voi?

Ricercatore: e non è stata contattata la famiglia?

Ricercatore: dici uno perché è troppo poco? Cioè dice solo uno non è ... perché secondo Giusi è troppo poco uno per classe

Giusi: io ne ho quattro

Davide: io lo conosco Christian fa il bullo per atteggiamento ma..... io lo conosco fa il bullo per atteggiamento

Ricercatore: dici è solo un atteggiamento di facciata perché poi in realtà non è così

Davide: no, no

Giusi: noi invece il nostro Christian perché abbiamo due in classe, Christian è proprio bullo

Ricercatore: e cosa fanno? cioè come..

Giusi: allora dicono parolacce alle professoresse, si pigliano... le professoresse, prendono a legnate i compagni

Valeria: come oggi a me!

Ricercatore: a te oggi?

Giusi: sì le hanno dato una moffa che mezza spalla si sono portati

Ricercatore: e tu cos'hai fatto?

Giusi: ha pianto

Ricercatore: ha pianto

Ricercatore: beh non tutti hanno sempre la possibilità o la volontà anche di reagire, e il non reagire non è che significa

Giusi: no, no lei ha reagito, gli ha tirato qualche libro

Giampiero: il portacolori

Giusi: il portacolori quello che gli capitava

Ricercatore: quindi mi sembra di capire, da quello che dite, che il bullismo c'è anche nella vostra scuola

Giusi: miiiiìiiii soprattutto nella nostra scuola!!

Giampiero: nella nostra poi (sottovoce)

Ricercatore: cosa..

Giampiero: deve essere evidenziato

Ricercatore: avete detto.... mi è piaciuto.. avete detto soprattutto nella nostra scuola...., perché soprattutto?

Giusi: perché..

Ricercatore: perché scusa

Davide: è una delle peggiori di Palermo

Ricercatore: la vostra scuola?

Ricercatore: chi l'ha stabilito? perché dici così?

Giampiero: tutte le professoresse....

Davide: fa scappare.... tutti i professori

Ricercatore: lui ci sta dicendo che i professori cambiano sempre proprio perché forse c'è una brutta nomea

Ricercatore: anche tu questo stavi dicendo, che le professoresse vanno via? Giampiero forse anche questo diceva

Giusi: sì da noi un sacco di professoresse scappano

Giampiero: hanno paura di.... non vogliono (sottovoce)

Ricercatore: e perché, dico.. mi interessa capire, questa scuola è una brutta scuola, da chi dipende?

Davide: dagli alunni

Giusi: dal preside

Valeria: ma che c'entra il preside?

Giusi: ma se non fa niente!

Ricercatore: state tranquilli ragazzi stiamo discutendo tra noi, non è che ora andiamo a riportare quello che dite al dirigente, assolutamente mi interessa anzi comprendere

Ricercatore: e cosa potrebbe fare il preside Giusi secondo te?

Giusi: portarli tutti a casa perché non se ne può cioè da noi ce n'è uno Giovanni Cefalù quanti anni ha?

Valeria: 16 anni

Giusi: 16 anni, è pazzo tipo forse l'anno scorso gli venivano le crisi e tirava

Valeria: banchi

Giusi: sì a me una volta mi ha bloccata alla lavagna e non potevo uscire più.... e tirava banchi tutto quello che capitava, noi scappavamo dalle classi, poi venivano tutti: il preside, tutti i bidelli per fermarlo, ma non si fermava. La polizia è venuta una volta

Ricercatore: è un bullo o è una persona che ha dei problemi e sta male

Giusi: tutte e due cose

Ricercatore: dico, ma sovrapponete le cose cioè chi è un bullo, secondo voi è sempre una persona che sta male?

Giusi: sì

Davide e gli altri: no

Giampiero: incompreso in famiglia

Giusi: per quello sì..... perchè per fare il bullo

Ricercatore: Giampiero dice è un incompreso in famiglia..... il bullo perché dici così?

Giampiero: i genitori non gli danno attenzione

Roberto: forse per attirare l'attenzione, tipo fa qualche cosa a scuola così i genitori si interessano di più, per avere più attenzione addosso di solito fanno queste cose

Ricercatore: e poi la ottengono questa attenzione.. realmente dai genitori

Roberto: alcune volte forse sì

Ricercatore: voi di solito come vi comportate quando un ragazzo, un vostro coetaneo maschio o femmina cerca di essere prevaricante nei vostri confronti?

Giusi: portacolori, tirano le cartelle, lo diciamo alla professoressa ma non fa niente

Ricercatore: tu stai dicendo, vorrei che la professoressa reagisse rispetto questa cosa perché magari vi è capitato anche di dirglielo, ma di non avere un riscontro

Giusi: anche oggi, tutti i giorni a me capita perché prendono il portacolori a tutta la classe, tirano cose

Roberto: ai cartelli prendono per palo

Ricercatore: ma cosa potrebbe fare la professoressa, Giusi? cosa potrebbe.. cioè se tu fossi la professoressa?

Giusi: tutti sospesi

Ricercatore: tutti sospesi

Ricercatore: stavi dicendo Davide?

Davide: quando cercano di coinvolgermi uso la classica frase non mi abbasso ai tuoi livelli e si calmano tutte le acque

Ricercatore: e invece Mary cosa stavi dicendo tu?

Mary: lo dico così imparano la lezione, li sospendono così capiscono cosa hanno... qual è l'errore che hanno fatto

Ricercatore: e funziona secondo te?

Mary: non...

gruppo: no

Mary: con alcuni e se anche funziona soltanto per due giorni, per i primi due giorni poi

Davide: e comunque le persone che fanno così non hanno niente da perdere

Ricercatore: dici tanto alla fin fine anche se c'è una sospensione non è che perdono tanto.. E' questo quello che mi stai dicendo.....? Jessica!

Mary: tanto poi sono bocciati

Roberto: anzi secondo me li fanno sentire più contenti "mi sto a casa" dicono perché secondo me non gli interessa niente

Giampiero: i genitori (sottovoce)

Ricercatore: Giampiero dice ai genitori poi non gliene frega niente quindi loro.....

Mary: alcuni genitori non le frega niente dei propri figli

Ricercatore: mi state dicendo che forse alcune volte

Chang: alcuni genitori dicono che ha sbagliato la professoressa e suo figlio è giusto

Ricercatore: quindi mi sembra di capire da quello che dice Mary, da quello che dice Chang anche Roberto, anche Giusi che fondamentalmente il problema alcune volte è anche della famiglia

Giusi: in questa scuola è solo la famiglia!

Ricercatore: cioè la colpa che i ragazzi si comportano in questa maniera è della famiglia

Chang: se comporta qua forse a casa pure si comporta così

Ricercatore: si comportano così anche a casa

Ricercatore: sì cioè tu dici Chang che non è solo una cosa che avviene qua, ma che avviene anche in famiglia o per strada o in altri...

Ricercatore: però scusami se noi sospendiamo questi ragazzi, giusto? è questo lo strumento che generalmente viene adottato... poi non hanno più nulla da perdere perché accumulano sospensioni..., e allora la sospensione forse non è lo strumento giusto, perché poi non hanno più nulla da perdere e quindi continuano a comportarsi da bulli e allora cosa....

Giusi: come succede da noi

Ricercatore: e allora cosa..

Mary: come tutti i giorni che sono sospesi come tutti gli altri giorni

Ricercatore: quindi non cambiano, quindi la sospensione... forse come dicevi tu, Davide, alla fine loro non hanno più nulla da perdere e quindi cos'altro è possibile fare?

Giusi: chiamare i genitori e farli restare in classe a vedere i figli quello che fanno

Ricercatore: dici fargli prendere coscienza effettivamente di come si comporta suo figlio all'interno della classe. Però tu pensi che il figlio si comporterebbe alla stessa maniera?

gruppo: no

Giusi: farlo venire ogni volta che si comporta male suo figlio finché sua mamma poi non gli dà una bella lezione

Valeria:

Ricercatore: tu, Valeria, dici non ci sono madri che si comportano così

Valeria: no i figli davanti alle madri non si comportano così

Roberto: perché sanno che poi sono puniti

Giusi: va bè per quelli ragazzi normali, da noi le mamme non fanno niente

Valeria: che cosa Giusi?

Ricercatore: se tu ti comporti male tua madre non fa niente? tu hai detto da noi

Giusi: no da noi i bulli

Ricercatore: ah i vostri bulli

Ricercatore: invece gli insegnanti del film come hanno reagito, cosa hanno fatto?

Davide: niente

Giusi: hanno fatto come fanno i nostri insegnanti meglio però

Ricercatore: meglio nel filmato?

Giusi: nel filmato, da noi non fanno niente

Ricercatore: ma io ho da dirvi una cosa ad esempio se avete seguito il filmato alla fine del filmato avete visto che è una cosa reale cioè che in quella scuola una volta alla settimana tutti i compagni di classe si mettono in cerchio, tipo come siamo messi noi, per parlare dei loro problemi con un insegnante di fiducia, un insegnante che vi conosce meglio e secondo voi quella cosa funzionerebbe nella vostra classe?

Giusi: io la facevo in quinta elementare questa cosa qua

Ricercatore: e nella tua classe attualmente Giusi funzionerebbe quella cosa ? sì.. cioè di mettersi a cerchio e ognuno parla dei propri problemi con un insegnante

Roberto: noi l'abbiamo fatto

Ricercatore: voi l'avete fatto, Roberto, e ha funzionato, funzionava?

Roberto: i primi due giorni, l'anno scorso l'abbiamo fatto pure qua, però non ha funzionato

Ricercatore: no

Ricercatore: e perché non funzionava?

Roberto: perché c'era un compagno che disturbava.... solo che ognuno diceva che.... d'accordo per perché non viene più disturbato.... cioè per essere accolto meglio.... alcuni no, alcuni invece hanno accettato cioè..

Ricercatore: lo avete fatto per accogliere meglio un ragazzo non ho capito bene...

Roberto: sì perché non era integrato bene

Ricercatore non era integrato bene nella vostra classe e ha funzionato questo?

Roberto: no

Ricercatore : no, e perché non avete più continuato con questi incontri

Roberto: perché non ci hanno più pensato, boh

Ricercatore: cioè Giampiero cos'è che stavi dicendo?

Giampiero: anche se lo facciamo di nuovo non cambia più niente ormai

Ricercatore non cambia niente?

Giampiero: ormai

Ricercatore: tu dicevi? non funzionerebbe?

Mary: è inutile...

Ricercatore: va beh dico perché è una cosa che già avete provato? c'è stato un insuccesso o perché conoscendo bene i tuoi compagni di classe sai che la cosa non funzionerebbe?

Mary: conoscendo i miei compagni di classe non funzionerebbe, se anche parliamo ci mettiamo a ridere

Ricercatore: tu Davide siete della stessa classe giusto? Funzionerebbe? No?

Davide: non funzionava alle elementari, con gli stessi elementi che abbiamo ora non funzionerebbe...

Ricercatore: voi avete delle classi diverse giusto (Sara e Jessica) non conosco ...nella tua classe funzionerebbe fare quello che hanno fatto nella classe di Luca?

Sara: noi lo facciamo spesso solo che quando c'è la presenza di quello che è pazzo (Jessica e le altre ridono) non possiamo fare niente

Ricercatore: Sara lo percepisce così non entriamo in merito

Sara: no è vero..... perché tira.... fa un macello, dà pure, tira cosa pure alla professoressa fino all'altro ieri ha dato un colpo di registro in testa alla professoressa

Ricercatore: quindi ci avete provato?

Sara: sì anche con sua madre, ma sua madre dice che siamo noi

Ricercatore: la classe?

Sara: sì

Ricercatore: la madre dice che è colpa dei compagni?

Ricercatore: c'è un insegnante di sostegno per questo ragazzo?

Sara: sì, solo che c'è quando viene e c'è quando non viene

Ricercatore: nella tua di classe invece Jessica?

Jessica: non funzionerebbe

Ricercatore: neanche? cioè conoscendo i tuoi compagni non... e perché dico per lo stesso suo motivo, perché ci sono dei ragazzi magari che non lo permetterebbero

Jessica: quasi tutti

Ricercatore: ma, dico, pensate che parlare dei problemi non è una possibilità di soluzione dei problemi?

Giusi: secondo me nella nostra classe no, perché noi abbiamo un compagno che stava prendendo a legnate una professoressa cioè l'ha presa a legnate e lei voleva chiamare la polizia

Ricercatore: ma è quel ragazzo con problemi dicevi? quello che sta male

Giusi: quello che aveva le crisi.... gli stava alzando le mani alla professoressa anche alla Puccio, alla Puccio pure dicono parolacce

Ricercatore: però scusami questo ragazzo sta male; per i ragazzi invece come Marco, per i bulli come Marco potrebbe servire? potrebbe essere una soluzione?

Giusi: nella mia classe sono tutti così

Ricercatore: così come... come quel ragazzo con le crisi?

Ricercatore: tu ci stai dicendo che molti dei ragazzi, dei compagni

Giusi: due sono nella nostra classe così

Ricercatore: no dico sta dicendo Giusi forse che molti dei ragazzi della sua classe sono dei ragazzi con problemi o irrequieti con temperamento abbastanza forte

Giusi: li chiamano qui Down che hanno handicap ... i ragazzi con handicap e ce ne abbiamo due, poi tutti gli altri sono bulli

Ricercatore: tutti gli altri sono bulli?

Ricercatore: rispetto a questa cosa che dici mi interessava sapere la vostra opinione, ma secondo voi i bulli sono tutti maschi?

Gruppo: no pure le femmine

Valeria: Jessica

Jessica: io, proprio!

Ricercatore: e che differenza c'è tra bullismo dei maschi e il bullismo delle femmine, delle donne

Giusi: è uguale

Ricercatore: tu dici che è uguale Giusy?

Giusi: anzi quello delle femmine è peggiore

Mary: peggiore

Ricercatore: perché Mary dici che è peggiore?

Mary: sono molto più aggressive dei maschi, i maschi sono meno aggressivi

Ricercatore: tu dici che c'è un'aggressività più spinta nelle ragazze.. tu ci stai dicendo?

Ricercatore: cioè le ragazze picchiano anche?

Giusi: mi a voglia

Valeria: Jessica

Giusi: mischina quella è una santa

Ricercatore: secondo voi Sara, Jessica che differenza c'è se c'è una differenza tra il bullismo che applicano, fanno le ragazze e il bullismo dei ragazzi?

Sara: secondo me quello delle femmine è peggio sempre per lo stesso motivo perché sono più aggressive

Giusy: più intelligenti dei maschi

Roberto: più furbe

Ricercatore: dici anche perché sono più intelligenti

Giusi: sono più furbe

Roberto: escono le unghia

Ricercatore: tu Jessica la pensi

Jessica: sì come lei uguale

Valeria: tutte cose uguali

Ricercatore: che le ragazze sono più aggressive

Giusi: sì perché soprattutto tipo sono ragazze tipo scanazzate ragazze della Kalsa tipo così è peggio ancora perché quando si uniscono sono incontrollabili se sono "femmini" femmini!(ridono)

Valeria: femmini!

Ricercatore: scusa Giusi no mi serve perché per capire... Giusy, ma le bulle chiamiamole così aggrediscono solo le ragazze o anche i ragazzi?

gruppo: ridono

Ricercatore: come.... le bulle.... le ragazze? non ho capito

gruppo: le bulle (sottovoce) e ridono

Mary: più i ragazzi e non le ragazze (continuano a ridere)

Ricercatore: ah ho capito le bulle aggrediscono più i ragazzi maschi

Ricercatore: le ragazze picchiano i maschi, i ragazzi ?

Chang: sì, sì

Ricercatore: qui è così?

Roberto: va beh anche da noi

Chang: i maschi non danno

Ricercatore: e i maschi reagiscono?

Chang: no

Ragazze: sì

Giusi: quelli bulli sì, quelli normali no

Ricercatore: cioè i maschi bulli reagiscono, dici invece quelli normali no

Chang: Christian reagisce?

voce indistinta: Christian reagisce

Ricercatore: e le bulle quindi picchiano i ragazzi ... e le ragazze pure le picchiano

Chang: no

Ricercatore: solo i ragazzi?

Giusi: non ho capito niente

Ricercatore: le ragazze picchiano i maschi e le ragazze picchiano anche le ragazze

Giusi: sì

Ricercatore: tu dici il picchiare, ma il bullo picchia solo? No!

Roberto: dice parolacce, usa parole pesanti sulle femmine

Giusi: ti butta le cartelle dal balcone

Ricercatore: scusate là ad esempio avete visto c'erano degli ambienti dove avvenivano queste cose se vi ricordate?

Chung: bagno

Ricercatore: e dico voi concordate sono gli stessi ambienti secondo voi?

Davide: no là erano in bagno qua oltre che in bagno succede nelle classi giornalmente

Giusi: ma là studiano tutti!

Ricercatore: tu dici là avvenivano solamente nel bagno qua non c'è differenza

Giusi: qui non c'è differenza

Davide: anche in aula davanti ai professori

Giusi: anche ora può capitaresperiamo di no

Ricercatore: scusate, perché in bagno non accadono più cose?

Gruppo: sìiii

Giusy: no in bagno no

Valeria: si tirano l'acqua parolacce

Ricercatore: solo nel bagno dei maschi o anche in quello delle femmine?

Giusy: si tirano l'acqua nel corridoio e si scannano a legnate

Ricercatore: si tirano l'acqua ... piangono

Giusi: no siccome trovano il mocio, la scopa e poi (le risate coprono la registrazione) la carta nel cestino

Davide: ma in quale bagno andate?

Giusi in quello delle femmine

Ricercatore: nei bagni dei maschi non è così?

Giusi: se entrate da noi ci sono tutti scritti i muri tutto.... i cestini non ce ne sono perché si sono rotti tutti, tutti rotti, scope le chiudono a chiave, no alle scope vengono messe tutte nell'angolino per non farle vedere ma si vedono lo stesso... e ti arriva una scopa in testa, un cato dell'immondizia in testa

Valeria: un cato?(ridono)

Ricercatore: un cato, un cato io lo comprendo tu non lo comprendi cos'è un cato?

Sara: un secchio

Ricercatore: l'importante è che ci comprendiamo...Ma siccome io non conosco la vostra scuola voi mi state descrivendo delle cose che per noi sono importanti, ma la vostra scuola che tipo di scuola è

Giusi: di pazzi

Ricercatore: no nel senso di solito che territorio raccoglie?

Giusi: la zona

Ricercatore: e quale è la zona?

Gruppo: Corso dei 1000, via Michele Cipolla

Davide: va beh questa zona di qua

Francesco: Randazzo

Ricercatore: stazione

Giusi: no stazione non è della zona,.. via Michele Cipolla, via Lincoln, via Rudini

Ricercatore: e come si sta voi siete di queste parti

Gruppo: sì

Ricercatore: e come si sta? un dodicenne come sta qua?

Davide: dipende, io quando esco mi allontano dal quartiere perché ci sono le stesse persone che frequentano la scuola

Ricercatore: e non ti piace quindi restare qua?

Giusi: ci sono i bulli dentro la scuola e nella zona

Ricercatore: e qual è il quartiere che preferisci frequentare?

Davide: non ne ho uno in particolare comunque lontano di qua

Ricercatore: voi invece? state qui di solito quando uscite?

Giusi: sì io ci sto

Ricercatore: sì?

Roberto: va beh lui abita qui accanto

Ricercatore: ah tu (Giampiero) abiti accanto e com'è qua? questo quartiere questo spazio come si sta? come si vive?

voce indistinta: bene

Giampiero: uhmhhh bene però..

Ricercatore: secondo la tua prospettiva dico ovviamente di ragazzo di seconda media

Giampiero: no bene poi

Ricercatore: ma concordi con i tuoi compagni? che qui per le stradele stesse persone che ci sono a scuola le ritrovi poi fuori...

Giampiero: sì

Ricercatore: ci sono degli spazi dove tu puoi giocare

Giampiero: sì

Giusi: mi qui abbiamo un parcheggio tutto nostro e si può giocare

Ricercatore: quali sono secondo voi le problematiche del quartiere? non conosco il quartiere

Giusi: le problematiche? succedono pure risse qui nel quartiere

Giampiero: sono scoppiate pure due macchine (sottovoce)

Davide: è il pane quotidiano le risse

Ricercatore: tra i vostri coetanei o le persone più grandi?

Giusi: tra i nostri coetanei e persone più grandi... immischiati..... perché si litiga uno e si litiga tutta la zona!

Ricercatore: ah tu dici poi chiamano gli altri

Giusi: non li chiamano arrivano da soli, con il pensiero arrivano tutti

Mary: per immischiarsi, ma con il problema non c'entrano nulla

Giusi: perché c'è un biliardo qui, sono tutti maschi là quindi se si litiga qualcuno tutti quelli biliardo....

Ricercatore: c'è un biliardo scusami.. 2 biliardi

Giusi: e se si litiga uno.. tutti quelli del biliardo intervengono

Ricercatore: la saletta.. e se c'è qualcuno che ha una lite nella saletta tutti gli altri accorrono a salvarlo diciamo così tra virgolette

Giusi: e poi tipo ci sono i collarini (?).. c'è stata una lite che contro uno tipo 100 persone contro uno

Ricercatore: Giampiero diceva un'altra cosa che praticamente in questo quartiere scoppiano sempre macchine

Giampiero: no macchine l'altra volta hanno bruciato due macchine

Roberto: li bruciano

Ricercatore: hanno bruciato due macchine

Giusi: ed è partito tutto un palazzo

Roberto: quasi tutto

Ricercatore: ragazzi per cercare di tirare le somme rispetto a quello che avete detto a me sembra di capire correggetemi se sbaglio, descrivete anche i vostri coetanei che frequentano il quartiere, la scuola aggressivi?

Giusi: sì

Ricercatore: e perché sono aggressivi?

Giusi: perché imparano da quelli del quartiere

Davide: il discorso è che bulli in questa scuola non sono molti, sono una decina, ma il resto cioè l'80% della scuola si unisce prende... come si dice...

Ricercatore: imitano, apprendono da loro

Davide: sì, sì apprendono da loro

Ricercatore: perché?

Giusi: per vantarsi

Davide: perché li prendono come modello di vita e secondo loro sono rispettati dalla gente

Ricercatore: è vincente quel modello di vita?

Giusi: sì, se tutti tipo lo prendono come una persona

Ricercatore: un modello, giusto? un modello da imitare

Roberto: da emulare

Ricercatore: e dico gli altri, perché i vostri coetanei sono aggressivi? che spiegazione vi date?

Giusi: sì per questo perché apprendono dai bulli più grandi

Ricercatore: e voi dico come ci state rispetto... ecco avete visto questo filmato quando vedevate quelle scene che sono scene alcune di aggressività quando Marco ad esempio gliel dava a Luca

Giusi: non gliel dava

voce indistinta: gli ha preso a calci la testa

Giusi: miiii da noi subito si sciarriano

Ricercatore: c'è stato una scena in cui Marco ha visto Luca fuori dalla scuola è stata più una intimidazione, sono quasi venuti alle mani

Giampiero: ci sputa pure

Ricercatore: eh dico! Perché si arriva a questo livello?

Si sentono le voci di alcuni alunni che litigano nei corridoi

Davide: questo è l'esempio! Visto!

Giusi: affacci!

Ricercatore: vi dà fastidio ad esempio questo?

Roberto: tipo all'inizio danno pugni nel muro, tipo c'è nella classe qualcuno che risponde e lui lo dà più forte

Ricercatore: ah tu dici se io do un pugno nel muro dimostro anche agli altri di essere più forte

Roberto: come il terremoto

Davide: dopo cominciano a scherzare con le mani

Ricercatore: non è uno scherzo perché tu dici quando uno scherza si scherza in questo momento

Ricercatore: e quindi per non apprendere questo tipo di comportamento la soluzione qual è?

ad esempio la tua di andare fuori dal quartiere, di trovare amici in altri posti?

Davide: i miei amici fanno parte di questo quartiere, ma noi ci allontaniamo

Ricercatore: allontanarsi è la soluzione... anche tu dici così?

Davide: cercare di evitare

Roberto: per non arrivare alle mani

Ricercatore: ma la soluzione che ha scelto la classe per affrontare il bullo, Marco, è stata....

(Davide scuote la testa) perché no?

Davide: cioè per loro sì, ma in questa scuola no

Giusi: e infatti proprio questo stavo dicendo

Ricercatore: ma loro cosa hanno fatto con quella soluzione, cosa hanno fatto.....

Mary: quello che è successo a Luca lo hanno fatto a Marco

Ricercatore: ed è servito in quel caso?

Giusi: a loro sì, ma a noi no

Ricercatore: cosa Mary?

Mary: a Marco sì è servito ma in questa scuola non serve a nulla

Davide: perché alla fine la maggior parte sono persone che in famiglia sono così

Giusi: oppure chiamano..... tipo c'è tutta la classe che fa questa cosa (far spaventare il bullo) lui è solo... ma poi dico chiama tutti gli altri suoi amici e.....

Ricercatore: però magari lui in quel momento prova lo stesso sentimento di Luca quello che ha provato Luca.. capisce così cos'è la paura..(Giusi scuote la testa) quindi qui no..

Giusi: perché si sente troppo, si sente troppo forte quindi non hanno paura

Ricercatore: Giusi ci sta dicendo.. anche se ci fosse un'intimidazione di gruppo ci sono gli altri vicini a lui o altri bulli come lui che vengono in soccorso... ci stai dicendo questo?

Davide: e poi a Palermo la maggior parte della gente è tipo io non vedo, non c'ero

Roberto: non sanno niente

Giusi: non vedono, non sentono

Roberto: e non parlano

Ricercatore: e come si chiama questo? A questa cosa che hai detto sapresti dare un nome? riprendendolo da altri contesti o...

Davide: paura

Ricercatore: paura che ci sta oppure..... pensi di

Giusi: per non passare poi i guai

Roberto: per non entrare nel discorso tipo perché se no ci vanno a finire peggio

Giusi: perché tu parli e poi ti dicono ci vediamo all'uscita e alla fine ci vai di mezzo

Roberto: perché è come se fai la spia e quelli tipo non vogliono

Ricercatore: la spia? va bene ragazzi dico è stato un piacere.. qualcun altro ha qualche cosa da aggiungere? va bene è stato un piacere ci sarà un modo sicuramente di vederci perché con la scuola avremo altre collaborazioni Ok

Ricercatore: vi ringraziamo

Davide (uscendo dalla classe commenta): una cosa è certa(la nostra scuola?) anziché andare avanti va indietro

Alla fine del focus Mary si avvicina a noi:

Mary: pure l'anno scorso....., hanno messo la colla nella sedia della professoressa, io... c'era la vicepresidente... all'uscita ho detto alla professoressa chi è stato come ragazzi e poi mi hanno detto che sono spiona, faccio schifo, mi hanno offeso che sono nera... io li ho lasciati sbattere e poi sono abituata dalla terza elementare, perché dalle elementari

Ricercatore: ci hai sofferto per questa cosa... sei rimasta scottata

Mary: non cambia nulla, poi alla fine il mondo è così perché in quasi tutto il mondo c'è bullismo, di più nei paesi più poveri perché (l'audio è troppo basso e non sento)

Ricercatore: mi sembra comunque che nel momento in cui tu dica questa cosa forse dai un contributo al cambiamento

Ricercatore: e quindi si può cambiare

Ricercatore e Ricercatore: va bene ciao.

FOCUS GROUP SCUOLADI VITTORIO

Il gruppo (10 pax) è composto da ragazzi di I, II e III media con una fascia di età compresa tra gli 11 e i 14 anni.

Ricercatore: allora chi è il protagonista di questo film?

Gruppo: Luca

Angelo: che questo ragazzo di nome Luca subisce delle violenze

Alberto: subisce atti di bullismo

Angelo: perché alcuni ragazzi che si sentono superiori a lui gli fanno delle ingiustizie, gli rubano le merende, gli fanno dispetti di tanti generi

Ricercatore: e voi che ne pensate? Alberto tu che pensi?

Alberto: il bullismo significa più che altro prepotenza sopra chi è più minore sopra chi è più indifeso

Giuseppe: poiché il bullismo io penso che come nel film il bullo si rivela la persona più debole

Ricercatore: e voi che pensate?

Angelo: chi vuole essere superiore poi all'ultimo si viene a scoprire chi è...

Marco: ca si scanta che è picciriddu!

Gruppo: SHHH! (il gruppo invita Marco a fare silenzio e lo esorta a parlare in italiano)

Angelo: mi sientu o Spiruni!

Marco: picchì unni si!

Ricercatore: si scanta picchì è picciriddu chi bo riri?

Erina: parla in Italiano

Ricercatore: no, no

Erina: tu ti spaventi di me che sono più grande di te?

Marco: zu (no)

Erina : allora non sei

Marco: picchì io nun mi scantu

Ricercatore: Raffaele, Rosario voi che ne pensate? Marco chi era?

Angelo: un prepotente

Marco: era uno scemo... comannava

Voce indistinta: ma chi cummannava ci fici buh e si scanto!

Ricercatore: dici però comandava

Angelo: e dove?

Marco: a scuola...si scantavano tutti i chiddu!

Alberto: diciamo che il capo, il capo di una banda, il capo di un gruppo di quattro ragazzi o di tre

Giuseppe: quattro

Alberto: quattro, era un gruppo di quattro ragazzi che lui era tipo il superiore e faceva il capo e gli altri si stavano...

Erina: e Luca faceva la preda perché sapeva che non si sapeva difendere

Alberto: e lui si ritirava, rimaneva chiuso in se stesso e non diceva niente

Angelo: aveva paura che poi sapendo cioè..... Marco sapendo che Luca aveva fatto la spia, Luca si spaventava che poi gli alzava le mani o gli faceva altre ingiustizie quindi si teneva chiuso sempre

Giuseppe: non parlava perché si spaventava

Ricercatore: e che avrebbe dovuto fare?

Angelo: raccontare tutto

Giuseppe: prima ai suoi genitori e poi al preside per prendere provvedimenti

Ricercatore: tu che avresti fatto Erina?

Erina: gli avrei alzato le mani

Ricercatore: Perché?

Angelo: no, e questo si chiama bullismo

Erina: e chi è iddu mi l'avi a fari a mia e io nun ce fari nenti a iddu...maaaa!

Angelo: ci ru 2 timpuluna e ci fa livari u vizio!

Marco: io annagghiu!

Ricercatore: è giusto capire perché lei ha una posizione e dobbiamo capire cosa pensa

Erina: perché non l'ho capito! loro devono alzarle a me e io con questa mortificazione ...non gli devo fare niente? mi sembra una cosa cretina.. cioè ci pensa la giustizia vabbè Ok però tu parli parli però sotto sotto poi lo fanno di nuovo

Angelo: sì però tu ci devi andare con la calma

Erina: a volte le parole fanno più delle mani

Angelo: ecco!

Erina: quando con le parole non ci puoi?

Ricercatore: perché dicevi la mortificazione?

Erina: perché secondo me....tutti allo stesso modo.....è vero bisogna parlare io parlo con mia madre, con mio padre e si risolve tutti insieme

Angelo: ecco se tieni tutto dentro poi va a finire che stai male

Ricercatore: ah sì?

Alberto: però il bullismo non si tratta solo di prepotenza, pure con le parole si può ferire

Ricercatore: e che devi dire?

Alberto: tipo può fare danni nella mente ...dire ... mettiamo un esempio quando uno si vede disprezzato

Antonina: da tutta la classe

Alberto: si prende in giro spesso e va dico.....

Marco: mi ra scrittura! (indicando il foglio sul quale ha scritto il proprio nome)

Ricercatore: quindi stai dicendo.. Alberto sta dicendo che non è soltanto con la prepotenza fisica ma si può.. il bullismo è anche con le parole, voi siete d'accordo?

Angelo: sì, si può fare prepotenza con le parole

Ricercatore: Lucia, Antonina pure così la pensano? E che succede.... perché Marco fa quello che fa?

Angelo: perché crede di essere superiore

Erina: quando i ragazzi fanno così è perché hanno qualche problema

Angelo: giusto!

Alberto: secondo me è per farsi notare

Ricercatore: ah tu dici che è per farsi notare

Erina: per farsi rispettare dagli alunni

Alberto:no

Angelo: per fare vedere che lui èil ?

Erina: a parte che dipende dalla famiglia secondo me, perché se è una famiglia che aiuta i suoi figli gli fa capire il senso appunto della vita, le persone non....secondo me.. da come sono stati abituati

Ricercatore: lui diceva... Giuseppe ed Alberto dicevano questo: dipende dal fatto che si devono fare vedere

Marco: uhè ci su i fimmini ehh ammazzamuli/ni

Ricercatore: che vuol dire?

Marco: ci su i fimmini

Il gruppo suggerisce a Marco di parlare in Italiano

Ricercatore: ma no va bene anche in siciliano

Marco: OH! Nun ma firu! c'è una ragazza che ti piace a te e tipo tu ti litighi con lui per farti vedere

Ricercatore: ah, ho capito, quindi voi state dicendo che uno può diventare bullo anche per farsi vedere

Alberto: anche, per essere considerato uno fa pure questo...dicono: "a tu non sei niente, tu sei scemo.. va bèh ti faccio vedere se sono scemo", lui fa lo scaltro con quelli più deboli di lui

Angelo: no tipo

Antonina : (Sottovoce) perché si vuole sentire superiore agli altri

Angelo: no tipo loro, ad esempio, lui si fa vedere che è il più forte dicono: “dai andiamo da lui così lui non può farci niente a noi,” così dice è dalla mia parte così

Ricercatore: quindi tu stai dicendo uno si fa vedere più forte e nello stesso tempo le altre persone ti portano rispetto

Angelo: Sì così gli vanno dietro

Alberto: alcune persone .. ti portano rispetto

Erina : non è rispetto comunque, io posso stare con te e allo stesso tempo ti posso odiare... alla fine diventa una cosa brutta perché se io devo stare con una persona deve essere amica mia, io so che “un in domani” qualche problema io me la trovo, non delle persone che mi faccio vedere più superiori di me che so che “un in domani” ho bisogno di qualcosa loro non mi ..cioè ti sfruttano

Ricercatore: allora cerchiamo di capirlo; piano, piano perché dite delle cose importanti e devo capire bene. Allora voi dite noi stiamo con qualcuno perché questa persona in qualche modo

Raffaele: ci può aiutare

Ricercatore: ci può aiutare, giusto, però Erina ha detto io però posso stare..... con qualcuno..... perché Angelo diceva prima io posso stare con qualcuno per paura e allora mi metto con lei.... tu dici io potrei odiarla questa persona

Giuseppe: mi faccio amico di questa persona perché così io vedo che se sono suo amico non potrà mai alzarmi le mani

Angelo: ecco!

Ricercatore: quindi state dicendo che io sto con una persona perché ho paura o no? perché cerco che cosa?

Antonina: di proteggerti

Ricercatore: cerchi di proteggerti dice Antonina e così uno diventa amico di uno come il tipo del film del video, voi che pensate Rosario ed Emanuele?

Emanuele: pure così

Angelo: che hai detto?

Ricercatore: ha detto pure così non ci senti? e allora che succede perché la classe reagisce in quel modo?

Giuseppe: per paura, perché ha paura

Ricercatore: che succede poi alla fine fatemi capire

Giuseppe: alla fine poi si ribellano

Ricercatore: chi si ribella?

Alberto: gli altri compagni fanno lo scherzo a Marco.....(non capisco la registrazione) cioè a subire

Antonina: paura di quelli più deboli

Ricercatore: paura dici tu?

Antonina: di quelli più deboli

Ricercatore: di quelli più deboli, tu che dici Angelo?

Angelo: cioè siccome i compagni della classe di Luca hanno visto che Luca era giù e nascondeva qualcosa, così la compagna che aveva assistito a questo bullismo che aveva fatto male a Luca ha raccontato tutto alle compagne e hanno deciso di fare uno scherzo a Marco e così le compagne hanno fatto capire a Marco che cosa significa avere paura di qualcosa, ed infatti Marco si è spaventato! cioè prima faceva quello che non aveva paura di nessuno ma poi sotto, sotto aveva paura

Ricercatore: e invece che succede.. secondo voi che tipo di rapporto ha Luca con la sua famiglia?

Giuseppe: non è aperto a parlare dei problemi che ha

Angelo: non c'è socializzazione secondo me

Ricercatore: e invece avrebbe dovuto avere un rapporto diverso?

Gruppo: sì per parlare

Erina: per parlare perché se tu hai qualche problema..... invece che tu parli con qualcuno dei problemi vanno sempre a migliorare ti senti più sicuro

Ricercatore: e invece che dite..... il rapporto con il padre? che dice il padre?

Erina: ammazzali

Angelo: anche in questo secondo me ha sbagliato

Ricercatore: perché?

Angelo: ha sbagliato non doveva dire spaccagli la faccia, doveva dire ora vengo in istituto vediamo cosa si può fare

Erina: parlarne con qualcuno

Angelo: parlarne con il dirigente della scuola, ma no che gli dice spaccagli la faccia!

Alberto: vabbè si deve sapere difendere ...

Erina: è vero

Alberto: ma no fare quello che gli dice il padre perché altrimenti dice “chi te lo ha detto?” “mio padre” “ah bell'insegnamento”

Ricercatore: come si sarebbe dovuto difendere?

Angelo: andando a raccontare tutto al dirigente scolastico

Erina: o fare vedere agli altri che non aveva paura: affrontarli. Sì erano sempre quattro, uno più forte dell'altro

Angelo: sì ma dopo che tu ci fai così già ti ficiru u capputtuni

Ricercatore: allora che si fa?

Erina: se ne parla con qualcuno o magari anche lui stesso cerca di parlare con lui

Marco: ma chi chiddu? U capputtuni!

Erina: magari li chiama, non lo so, gli fa capire il male che gli stanno facendo anche un pochettino magari rimangono un pochettino....

Alberto: perché mi fate questo, per quale motivo?

Ricercatore: voi che dite?

Angelo: cosa ti senti quando fai del male alle persone? secondo me quello che fa male prima o poi gli viene ricambiato!

Ricercatore: sì?

Angelo: sì.

Ricercatore: e voi che dite Rosario, Raffaele, Emanuele non vi sentiamo!

Angelo: è giustizia secondo me

Ricercatore: c'è qualche cosa nel film che vi è piaciuta e una cosa non vi è piaciuta per niente?

Marco: a mia sè!

Ricercatore: Che cosa?

Marco: quando ioca o game boy!

Ricercatore: ti piaceva o no ?

Gruppo: a play-station

Ricercatore: perché?

Alberto: io non capisco il titolo

Ricercatore: game over. L'inglese lo studiate?

Erina: hai perso

Ricercatore: chi lo fa l'inglese di voi qua?

Gruppo: tutti

Ricercatore: e allora game over che significa quando c'è scritto game over

Gruppo: hai perso

Ricercatore: nooo

Raffaele: fine del gioco

Ricercatore: il gioco è finito

Angelo: quindi hanno finito di fare il bullismo

Marco: sì ma dopo c'è ritenta

Ricercatore: allora cerchiamo di capire una cosa su quello che abbiamo detto. Che dici?
(rivolgendosi a Marco)

Ricercatore: Lui dice ma alla fine..poi ricomincia di nuovo con ritenta quindi è possibile ricominciare

Ricercatore: Ah benissimo, nel caso in cui invece, guardando adesso alla vostra scuola, la scuola "Di Vittorio" nel caso in cui dovessero capitare cose, cose che abbiamo visto qui nel video, cosa potremmo fare per migliorare la situazione?

Antonietta: (sottovoce) parlarne con il preside

Ricercatore: tu che dici Lucia?

Marco: preside.. Signor preside..

Ricercatore: o quello che si fa qua ad esempio .. pensateci un po'

Angelo: secondo me fare capire a queste persone che il bullismo non è tutto nella vita

Erina: non è niente!

Ricercatore: dobbiamo fare capire a queste persone che il bullismo non è tutto nella vita

Giuseppe: cioè a che ti serve?

Angelo: non serve a niente.

Ricercatore: voi che dite? che suggerimenti mi daresti se io devo costruire una scuola potrebbe capitare che ci sono degli atti di bullismo, di prevaricazione se io devo riformare una scuola nuova

Angelo: e mi dai i soldi che andiamo a comprare il materiale

Ricercatore: ok questo è un aspetto

Marco: t'a costruisciu io, io sugnu bravu a costruirli

Giuseppe: mettere anche dei bidelli che controllano sempre, poi quelli che ci sono qua non fanno mai niente

Ricercatore: sì?

Angelo: dare una mano

Ricercatore: perché cosa fanno i bidelli qua?

Voce indistinta: stanno sempre assittati e nun fanu nienti

Erina: specialmente la bidella sopra da noi... quanto la amo!

Giuseppe: si addormentano praticamente

Ricercatore: quindi voi dite... quindi dovrebbero i bidelli fare qualcosa in più. I professori che dovrebbero fare?

Giuseppe: certo anche i professori.... anche parlando

Angelo: non hanno colpa i professori e i bidelli, hanno colpa i propri ragazzi e le famiglie secondo me perché non hanno saputo educare

Marco: ma chi bo riri? (Marco ci è stato indicato dagli insegnanti come uno dei bulli della scuola)

Erina: può essere pure che è troppo viziato siccome comanda a casa sua gli sembra che può comandare anche fuori

Angelo: ci sono anche ragazzi che dentro non parlano perché si spaventano, se poi i genitori li rimproverano tipo queste cose, ma poi a scuola si comportano male

Erina: o anche perché lo vedono fare al padre verso lui e pensa di poterlo fare anche con gli altri

Alberto: questo dipende anche dal rapporto con i genitori

Angelo: non c'entra niente... se tu vai a casa e ti comporti bene e poi fuori fai tutto il gradasso

Ricercatore: e allora da cosa dipende?

Angelo: dipende da te stesso

Erina: dal carattere, dalla persona che sei, come vivi, pensare se sto facendo giusto o no

Ricercatore: voi che pensate? vi è capitato mai di vedere atti di bullismo?

Angelo: sì.

Ricercatore: Sì? e che cosa pensavate?

Alberto: noi ne parliamo spesso allora quando c'è religione... da noi non facciamo religione facciamo

Angelo: siciliano

Giuseppe: no la professoressa una volta è entrata ed ha scritto la parola bullo sulla lavagna e ha detto che dovevamo riflettere sulla parola bullo e noi e i miei compagni dicevamo varie parole ci ha fatto fare dei bigliettini: che pensate della vostra classe, chi sia il bullo, per dire però ... vedere niente

Alberto: io per scherzo gli ho scritto: io sono il bullo

Ricercatore: rispetto però all'atto bullistico però li avete mai visti?

Gruppo: sì

Marco: ca io fuvu bocciato l'anno scorso!

Erina: io puru

Marco: vieru è!

Angelo: vieru è

Ricercatore: e che c'entra questo?

Erina: perché si comportava male..

Marco: peggio!

Erina: si litigava, faceva u scafazzato!

Marco: tu facevi a scafazzata

Erina: io?

Marco: minchia una fimmina bocciata!

Erina: chi bo riri?

Marco: facevi sempre burdiello

Ricercatore: Ah sì?

Erina: ero l'unica che si

Marco: fumava! si litigava con i maschi

Erina: fumare mai

Marco: seee

Erina: perché i maschi si sentivano in classe come quelli che dovevano comandare e io gli facevo capire che non erano nessuno e mi ci litigavo io. Perché tutti stavano zitti

Marco: e idda ammazzava a bastunati

Ricercatore: e perché succede questo secondo te che i maschi possono fare quello che vogliono e le femmine no?

Angelo: sì perché credono che le femmine sono più deboli dei maschi

Suona la campanella della ricreazione e Marco grida: oh amuni caiu fami ora!

Ricercatore: aspetta

Angelo: perché i maschi credono che le femmine sono più deboli... cioè come dicono sempre a me anche mia mamma, mio papà. Le femmine non si toccano, cioè sono...

Erina: ma neanche i maschi

Ricercatore: cosa dici Erina?

Erina: ma neanche i maschi! sempre con me: "no tu con i maschi ci devi parlare" ma se non mi sentono! Eh e che si può fare! Che arrivo a casa tipo e mia madre già comincia: "chi è come è andata a scuola ? ti sei litigata?"

Talia a mia "sì", "E perché?" gli racconto le cose.. e mi dice: "sei sempre tu, ma perché fai così?" e allora cominciamo a parlare: "tu questo non lo devi fare" a me mi salgono i nervi e me ne scendo.

Marco: avi assai ca nun mi sciarriu

Erina: Poi scendo giù e parla di nuovo mi fa la testa tanta, "tu non ti devi litigare...." un giorno dura e poi e poi se mi incuietano ricomincio di nuovo

Angelo: secondo me

Marco: io sugnu forti... a fari i mura...io travagghiava ca facci n'terra

Angelo: ha iniziato.. a quanto? a tre anni?

Marco: a nov'anni

Erina: la manodopera a basso costo

Angelo: l'hai visto quel quadro lui lo ha fatto tutti quei palazzi lui li ha fatti. La via Sacco e Vanzini (vuole dire la via Sacco e Vanzetti) tutti lui.

Angelo allude ad un cartellone affisso sul muro del corridoio della scuola in cui sono illustrate le varie tipologie di unità abitative presenti nel territorio circostante: case rurali, case popolari, cooperative. Marco, poco prima di entrare nella sala video, ci aveva mostrato tutto gongolante questo cartellone perchè aveva lavorato proprio in quei cantieri.

Ricercatore: e tu che stavi dicendo prima?

Angelo: secondo me qui è facile parlare a dire sì sì, a raccontare tutto, ma quando arrivi a casa ti blocchi, i genitori ti bloccano a parlare

Ricercatore: perché?

Giuseppe: perché ti spaventi che tra genitori possa capitare qualcosa. “E tu perché ti sei fatto mettere le mani di sopra?”

Marco: io ma firu a fari u muraturi

Angelo: c'è sempre credo che tutti, tutti hanno detto almeno qualche bugia, per esempio quando io vado a casa e qualcosa mi va tipo male e mia madre mi dice: “come è andata?” io dico: “bene...” però non lo faccio perché ogni madre..... però non lo faccio perché se no mia madre mi dice tu mi dai sempre dispiaceri, di qua di là

Ricercatore: voi che dite? Come è questo rapporto tra ragazzi e ragazze? così così? bisogna difendersi se uno è donna qua? solo le ragazze o no?

Angelo: secondo me se qualche maschio alza le mani ad una femmina è l'uomo che non serve non è mai... va

Ricercatore: e se è una donna che li alza ad un maschio?

Angelo: è uguale non bisogna alzare le mani come diceva Gandhi la violenza non è tutto: la non violenza

Ricercatore: la non violenza cioè? c'è violenza qui intorno? Ce n'è non violenza qui intorno?

Angelo: no

Osservatore: di dove siete voi?

Gruppo: Corso dei 1000, qua vicino, Corso dei 1000, Sperone, Corso dei 1000, Sperone, Sperone

Angelo: SPIRUNI

Voce indistinta: picchi chi ci vulissi riri?

Angelo: con la S rincalcata proprio

Erina: si vabbè però ci sono persone e persone: pure in via Roma ci su i scafazzati

Angelo: mia nonna che ora non c'è più, mia nonna che stava qua dietro, dopo la curva allo Sperone...là, sono persone che proprio non c'entra niente, loro l'hanno vista mia nonna quando era viva; cioè mai tipo a prendere a parolacce le persone che passavano tipo....tipo cade il pallone tipo anche se noi tipo le persone tipo i ragazzi entravano gli diceva quando entrate.tipo chiedetemelo..

no ci sono altre persone che quando vedono un ragazzino escono con il legno glielo tirano in testa
Erina: una volta avevo il sacchetto ho preso dei mandarini da un albero e il proprietario mi ha assicutato con un pezzo di legno

Angelo: ti ricordi u zu Ancilu usciva il fucile tanto così

Ricercatore: usciva con un fucile?

Angelo: ca scupietta

Marco: sì ca lupara (dice qualcosa ma non si comprende)io bello tranquillo viu a chisto...

Ricercatore: e perché si comportava così?

Marco: boh io ero bello tranquillo (non si comprende la registrazione)

Ricercatore: perché puntano la lupara?

Marco: tu nun ma insultari a mia e io non insulto a tia

Ricercatore: sì? si divertono a spaventare la gente? e perché, può essere che sono spaventati pure loro? voi che dite? allora qui intorno come si vive i ragazzi della vostra età cosa possono fare?

Marco: ci sono alcuni magnacci e alcuni ca travagghianu

Ricercatore: che vuoi dire?

Marco: magnacci!

Angelo: alcuni mantenuti!!

Ricercatore: Marco me lo deve spiegare, no tu!

Marco: alcuni ca nun travagghianu e chiddi ca travacchianu ci su i picciotti a vent'anni ca nun travagghianu, ca nun su vonnu circari u travagghiu

Voce indistinta: lui fa il carpentiere e a nove anni già costruiva

Ricercatore: qua attorno per i ragazzi della vostra età cosa c'è?

Erina: niente

Angelo: ricillu..

Erina: ci vorrebbe qualche centro, qualche parco dove ci possiamo riunire. Solo in estate a mare fanno le feste ma durano qualche settimana il pomeriggio magari vogliamo scendere però dobbiamo stare giù qua

Alberto: neanche c'è un centro sociale

Angelo: un oratorio

Ricercatore: cioè quando voi scendete, non è che studiate sempre immagino

Gruppo: noooo

Angelo: io a Palermo non ho mai visto un oratorio

Ricercatore: un oratorio?

Angelo: mai visto

Ricercatore: perché qui non ce ne sono oratori?

Gruppo: no

Marco: oratori?

Alberto: qui c'è un oratorio ma non si fa niente

Marco: oratorio?

Alberto: oratorio

Antonina: io ci sono andata all'oratorio

Angelo: io stavo a Milano

Marco: ma chi cosa fannu sti oratori?

Alberto: io sto in via Sacco e Vanzetti

Angelo: in via Sacco e Vanzetti c'è un oratorio però quando apre

Ricercatore: quindi quando voi uscite

Angelo: a Milano, anzi a Varese a Busto Arsizio ad ogni angolo c'è un oratorio. Noi non giocavamo mai per strada era un punto di ritrovo tipo ci telefonavamo e per esempio: "dove c'incontriamo?" "All'oratorio" e là ci davano le caramelle, le patatine, si fanno i compiti

Ricercatore: e ora voglio dire.. allo Sperone o in Corso dei 1000 finite di fare i compiti, volete uscire, che fate?

Erina: camminiamo

Gruppo: a pallone, in bicicletta

Marco: gioco a pallone

Ricercatore: dove giochi a pallone?

Angelo: c'è il campetto

Marco: al campo ...Italia.... no allo Che Guevara dove c'è il cornettone

Ricercatore: e giocate gratis?

Marco: sì gratis però hai la squadra

Ricercatore: e poi solo giocare...i sabati, i venerdì?

Angelo: usciamo,.... la sera.. andiamo al mercatino la domenica

voci indistinte: al Politeama, in via Roma

Ricercatore: e come ci vai?

Erina e altri: con l'autobus

Ricercatore: e che autobus prendi da qui?

Gruppo: 231,

Ricercatore: il 51 c'è qua?

Erina: il 50

Emanuele: il 31

Ricercatore: e il 34 che va a Villabate, 234

Angelo: andiamo alla stazione

Ricercatore: scusa perché te ne vai al Politeama?

Marco: perché non c'è niente da fare qua!

Alberto: per perdere un po' di tempo magari

Ricercatore: e che fate al Politeama?

Angelo: andiamo in giro, andiamo a fare compere

Marco: dopo ci abituiamo male

Angelo: shopping

Ricercatore: che dici?

Marco: dopo ci abituiamo male a stare sempre in mezzo alla strada

Ricercatore: Ah!

Angelo: si diventa scafazzati!

Alberto: io gioco spesso sempre a pallone

Ricercatore: e basta?

Alberto: però dove sto io nel mio quartiere io

Angelo: mantenuto!

Alberto: no! non scendo mai, mia madre non mi fa scendere

Ricercatore: perché?

Alberto: perché è brutto il quartiere

Ricercatore: qua allo Sperone?

Alberto: non mi fa scendere qua? dove sto io a pizzeria, dove sto io non scendo però..

Ricercatore: e perché non scendi o non ti fa scendere tua madre?

Alberto: non mi fa scendere mia madre, più che altro non voglio scendere neanche io perché li conosco di vista alcuni amici di là, però non ci parlo

Ricercatore: perché?

Alberto: che Le devo dire non si può parlare là, basta che parli in italiano dicono: "Ah di qua e di là si frocio"

Marco: certo

Alberto: sì frocio

Ricercatore: dicono così? perché parli in italiano?

Angelo: sì

Ricercatore: e voi ci rimanete male?

Angelo: sì

Alberto: certo

Ricercatore: perché?

Angelo: perché non si può parlare in italiano? cosa c'hanno contro la lingua italiana?

Silenzio

Ricercatore: ho capito (sottovoce)

Angelo: non si potrebbe parlare tutti in italiano?

Ricercatore: vabbè sì, che dici tu?

Ricercatore: niente commentava la mia scrittura

Ricercatore: prendiamo appunti. Erina, tu esci ma non vai a giocare a calcio!

Marco: seee

Angelo: io già da questa cosa da questo incontro ho capito molte cose

Ricercatore: aspetta che stiamo per finire (rivolgendosi a Marco), che hai capito tu da questo incontro? che cosa? lo vuoi dire o non lo vuoi dire? se vuoi non lo dire

Angelo: che noi non siamo stati sorteggiati, hanno preso le persone più scarse, anzi quelli che loro credono hanno problemi

Ricercatore: tu dici così?

Angelo: sì

Erina: secondo me pure

Angelo: sicurissimo

Ricercatore: questo non lo sappiamo noi? perché noi abbiamo detto di prendere i ragazzi omogenei della scuola

Angelo: quelli che loro credono abbiamo problemi

Alberto: io problemi unnhaiu

Gruppo: io nemmeno

Ricercatore: e perché pensi che loro pensano che tu abbia dei problemi? che voi abbiate problemi

Erina: il comportamento

Angelo: tutto quello che fanno

Marco: lo sai picchi ni pigghiaru? Picchi nuatri n'affiramu siempri e infatti si vitti puru na una cuosa no video

Erina: secondo me è pure così

Angelo: sì perché ci hanno fatto vedere questa cosa sulla violenza tipo queste cose capito?

Marco: va beh si nun mi incuietano io nun tocco a nuddu ma si m'incuietanu!!

Angelo: io l'ho capito subito al volo

Ricercatore: sì così è?

Erina: hanno tutti problemi comunque siamo troppo.... vivaci invece magari quella ragazzina (indicando Antonietta: una compagna molto timida e taciturna) che è molto calma magari ha qualche problema perché è molto calma, io perché sono troppo vivace

Ricercatore: a così tu pensi?

Erina: 6 ore seduta nella sedia senza fare niente.. così.. apriete il libro... ma chi è che si fida io se mi fermo 1 h di seguito dopo non mi so fermare oppure perché rido sempre, sono sempre allegra quando loro spiegano io rido a me non interessa

Ricercatore: vediamo cosa dice Alberto?

Alberto: sai che è brutto svegliarsi di prima mattina andare a scuola e concentrare il cervello a studiare

Marco: mi ra camurria!

Alberto: è brutto

Ridono

Angelo: io subito ho pensato "assistenza sociale"

Ricercatore: ma noi non siamo assistenti sociali

Ricercatore: aspettate questo è importante se Angelo e Erina dice...; Assistenti sociali? no noi non siamo assistenti sociali per niente... vuoi sapere che siamo o no?

Angelo: sì

Ricercatore: eh noi insegniamo all'università

Erina: ma non siete troppo giovani per insegnare all'università?

Ricercatore: siamo giovani ma non siamo troppo giovani io ad esempio ho 31 anni. 31 e insegno agli studenti

Marco: see

Ricercatore: appena vieni all'università mi incontri

Marco: no io appena...mi ni vaiu

Ricercatore: e che vai a fare dopo la terza media?

Alberto: u muraturi

Marco: u carpintieri dà fuori

Ricercatore: e perché vai là fuori?

Marco: picchi ca nun ci nnè travagghiu

Alberto: io è fari u suldatu

Erina: su tutti magnacci

Angelo: mantenuti!!!!

Ricercatore: beh noi lavoriamo all'università ma ci interessava conoscere persone come voi! Però perché ci sei rimasto male tu Angelo, perché pensi che loro hanno scelto quelli più scarsi perché?
Silenzio

Angelo: per fare capire che... tipo... non lo so

Voce indistinta: per far capire le nostre cose negative penso riguardo le persone

Ricercatore: e voi ci siete rimasti male?

Marco: oh ma io haiu u funky

Erina: non ce n'è

Marco: see lo ha detto la professoressa

Erina: funky nun ci n'è

Ricercatore: che cosa vuol dire sta cosa?

Erina: funky è

Gruppo: il ballo

Ricercatore: ah il funky, tu sei ballerino funky?

Angelo: anch'io l'anno scorso ballavo!

Ricercatore: allora fatemi capire una cosa, io io voglio capire perché Angelo e chi di voi, posto che questi professori hanno scelto voi perché siete scarsi come dici tu..... Raffaele un attimo tu parli quannu unna parrari, aspetta

Marco: professò posso andare a vedere se..

Ricercatore: no, stiamo finendo tra poco un istante. Allora Angelo diceva che c'è rimasto male, e perché fammi capire perché, perché è importante... cioè il vostro ..

Alberto: oh il suo però! perché io non ho problemi

Angelo: ma io mancu haiu problemi!

Ricercatore: lui dice può essere che hanno scelto quelli più scarsi

Angelo: noi abbiamo problemi quando ci sono le assistenti sociali

Erina: see! ca iddi mavissiru a diri vatinni ri ni to patri e to matri..ma cu ccu sta parrannu! Io voglio stare con mio padre e con mia madre

Ricercatore: ma perché avete questo pensiero? però me lo dovete spiegare: è importante capire perché ci rimani male

Erina: perché ogni anno vengono le assistenti sociali, parlano con i ragazzi e non hanno capito che secondo me

Angelo: che la scuola non gli piace a questi ragazzi

Erina: cioè sono tranquilli e questo che, ho visto un film praticamente dove toglievano i figli ai genitori cioè se mi dovrebbero fare una cosa del genere: io murissi. Io con mio padre e mia madre...neanche mi sposo, con loro voglio restare

Angelo: io appena vedo arrivare una macchina solo della polizia a casa mia e mi dicono tipo vieni con noi perché ti dobbiamo levare da madre e padre io mi faccio attaccari pi pazzu

Ricercatore: e perché?

Angelo: non li faccio salire. Gli tiro le... perché loro dalla mia famiglia non mi devono levare, perché loro lo devono provare loro cosa significa levare un figlio ai propri genitori

Ricercatore: ma perché dovrebbero toglierti dalla tua famiglia?

Angelo: perché loro pensano cioè che noi non studiamo, di qua di là cioè che non andiamo bene a scuola perché credono che non abbiamo l'educazione ...o che i miei genitori non mi sanno insegnare l'educazione. Credono che i genitori hanno sbagliato di qua e di là

Ricercatore: noi non vi vogliamo togliere a nessuno. Stai tranquillo!

Marco: Professore posso iri a viviri un attimo fuori

Ricercatore: no

Marco: picchè no?

Ricercatore: allora vediamo un po' Raffaele tu che fai di pomeriggio? appena esci che fai ? calcio pure?

Raffaele: sì

Ricercatore: e basta? sabato e domenica?

Raffaele: esco

Ricercatore: dove vai?

Raffaele: al Politeama

Ricercatore: e tu Francesco?

Francesco: al pomeriggio gioco col nintendo o col pallone e poi il sabato esco

Ricercatore: dove?

Francesco: Politeama

Erina: tutti in via Principe andiamo

Angelo: tutto al Politeama, io qualche volta scendo alla stazione però di più di là non vado perché non mi piace

Erina: io ci vado perché c'è mio fratello

Giuseppe: io di pomeriggio dentro con la Play Station oppure esco con i miei amici e di sabato sempre al Politeama in via Principe

Alberto: lo stesso nei giorni tipo dal lunedì al venerdì scendo solo di pomeriggio a volte resto dentro a casa. Sabato e domenica esco di sera ci prendiamo un gelato

Angelo: io l'ho detto esco con la bicicletta vado a giocare a pallone e per quanto riguarda il sabato e la domenica mi sto giù qua. Io esco ad esempio con lei.

Ricercatore: Erina?

Erina: siamo tutti in gruppo

Marco: ma c'è il funky

Angelo: perché stiamo vicini e tipo ci troviamo là scherziamo

Erina: tutti, grandi e piccoli a partire dai 12 anni fino ai vent'anni. Siamo... stiamo tutti insieme che sono gli amici pure di mio fratello, usciamo..

Ricercatore: e non avete problemi a stare insieme anche di età diverse?

Erina: no completamente. Anzi quelli grandi ci danno pure i consigli a noi, o li chiediamo, scherziamo, mio fratello c'ha 19 anni

Ricercatore: Lucia tu che fai?

Lucia: il pomeriggio esco scendo giù e il sabato e la domenica esco con i miei genitori

Ricercatore: e giù che puoi fare? cioè passeggi nulla di..

Lucia: qualche volta

Ricercatore: e tu Antonina?

Antonina: (sottovoce) sto a casa con i miei fratelli che gioco, poi ogni giorno alle sei esco con i genitori in chiesa

Ricercatore: ci sono chiese qui vicino?

Antonina: noi andiamo nella chiesa da padre Mario in diverse chiese

Ricercatore: aspetta padre Mario è quello che sta alla Kalsa?

Antonina: sì

Ricercatore: la Chiesa di Santa...

Ricercatore: Teresa

Ricercatore: Teresa.. padre Mario... e poi qui vicino invece chiese non ce ne sono

Gruppo: sì, ce ne sono due Sant'Anna e

Ricercatore: ah Santa Maria Goretti

Angelo: no, io vado dove c'è il tabacchino

Ricercatore: Ah io c'ho fatto il catechismo lì. Santa Maria Goretti è quella piccola piccola, quando ero piccolo facevo catechismo là quindi

Erina: io pure

Ricercatore: e padre Ribaldo non è alla Magione?

Angelo: dove c'è il tabacchino

Ricercatore: e che attività, non se ne fanno attività lì?

Angelo: sì

Erina: quasi mai

Ricercatore: e invece quella Chiesa che c'è qua vicino dietro l'ufficio postale quella tutta di cemento scura, non mi ricordo come si chiama.... grigio

Erina: allo Sperone quello dietro la pizzeria da te non è chiesa?

Antonina: sì è San Francesco.... San Marco Evangelista

Angelo: sì però questo prete non mi è piaciuto mai, perché quando è morta mia nonna siamo andati lì.... due parole... e mia nonna che era sempre casa e chiesa noi quando ce ne siamo andati poi sono arrivati i cugini che volevano dire qualcosa ...e si è spaventato.. con gli occhi così ...per parlare.... e dice ma così ...dice no... li dite quando arrivate là, ma! Miiii prete!

Erina: invece il problema dei preti e che parlano troppo piano e ogni volta non ci capisco niente

Angelo: a me la Chiesa non mi piace perché devo stare sette ore così e poi le gambe mi fanno male

Erina: oppure in ginocchio quando ci mettiamo in ginocchio

Ricercatore: dice Antonina ci si può sedere pure

Antonina: le persone quelle che hanno i bambini si possono pure sedere

Erina: io unn'hau figghi...e è stari aggritta

Angelo: io ce l'ho figlio anzi due figli uno sta all'estero

Ricercatore: tu stai seduta perché?

Antonina: certe volte tengo a mio fratello,

Ricercatore: uno ha sette mesi e uno di due anni

Angelo: gli sequestro il telefonino (imita una prof)

Ricercatore: va bèh ragazzi c'è qualcosa che dobbiamo dire che non abbiamo detto? o sul film o sul quartiere, su quello che vorreste cambiare?

Angelo: però è bello mi è piaciuto quel film?

Ricercatore: ah sì? c'è qualcosa che vorreste cambiare?

Angelo: del film? il bullismo

Ricercatore: a partire dal film o del vostro quartiere

Angelo: la violenza, vorrei che si leverebbe da tutta la faccia della terra

Erina: la droga

Angelo: da tutta la faccia della terra pure tutte queste sostanze stupefacenti

Ricercatore: droga?

Angelo: droga, hashish

Ricercatore: perché qui c'è pure?

Erina e altri: miiii! È un punto commerciale

Ricercatore: sì

Angelo: poi dico tutte queste... canne.. dico queste cose a me non mi sono mai piaciute

Alberto: come le sai?

Angelo:eh?

Alberto: come le sai ste cose?

Angelo: ma che vuol dire! mi si sanno tu non li sai tutti questi nomi io li ho studiati!

Ricercatore: va bèh dice Erina che qua spacciano forse

Erina: miiii è un centro commerciale a partire ri picciriddi i cincu anni e stigghiuluna

Angelo: i bambini di cinque anni che vanno in giro con le cannuce

Ricercatore: e secondo voi perché lo fanno?

Erina: per i soldi!

Antonina: una volta c'era una bambina che aveva la madre che fumava e l'ho vista dal balcone che aveva le sigarette in mano e le voleva fumare pure lei... alla Guadagna era affacciata vedo questa bambina con le sigarette di sua madre

Ricercatore: e va bèh certo non è

Antonina: e l'ha accesa pure!

Ricercatore: e allora cosa dobbiamo cambiare da questo quartiere?

Erina: il centro commerciale

Ricercatore: quindi non centro commerciale per stupefacenti

Angelo: secondo me nel mondo bisogna cambiare

Ricercatore: no no Angelo è bello pensare di poter cambiare il mondo però cominciamo a cambiare quello che possiamo cambiare.. tu che cambieresti nel tuo quartiere?

Angelo: a quello che si può fare qui... quello che si può fare è rispettare le leggi

Ricercatore: perché non si rispettano le leggi?

Angelo: quelli che camminano senza casco, con i motori sequestrati

Ricercatore: che dici tu?

Antonina: lì a casa mia di dietro ci sono alcune persone che vengono di notte ... le macchine e li smontano

Angelo: chi pigghianu?

Ricercatore: Antonina la sentite? se state in silenzio la ascoltiamo

Antonina: ci sono alcune persone che portano le macchine di fronte a casa mia no di fronte di dietro e li smontano

Voci indistinte: chi su i sfascisti?

Angelo: u sterio

Erina: oppure rubano i motori e si cambiano i pezzi dei motori e si fanno i motori chiamali fissa!

Marco: picchiamu u sfascista (credo)

Ricercatore: ah sì? allora non sono fissa, sono scaltri allora?

Erina: no va bèh dico uno piange e loro camminano.....

Ricercatore: che cambiereste voi del quartiere? Rosario tu che cambieresti?

Rosario: niente

Ricercatore: anche niente se ti piace così com'è, e tu?

Emanuele: più centri per i ragazzi

Ricercatore: più centri per i ragazzi visto che mancano

Giuseppe: una c'è

Ricercatore: qual è?

Angelo: l'associazione...

Erina: sì. Va bè ma pure.. sono brutti hanno tre divani e un tavolino piccolo per giocare... ci sono ragazzi chiusi nelle stanze e ragazzi

Angelo: ragazzi chiusi nelle stanze.....

Erina: a me viene vicino, io ci potrei andare benissimo, però

Angelo: nelle stanzeeee

Ricercatore: e come si chiama?

Angelo: associazione ragazzi

Ricercatore: in Corso dei 1000

Angelo: sì

Ricercatore: dopo forse lo so dov'è

Angelo: dove c'è quello che vende il pesce... in questa traversa qui dentro

Ricercatore: voi che cambiereste?

Alberto: io niente mi trovo bene

Ricercatore: Antonina?

Antonina: cambierei i miei compagni che mi sfottono sempre

Ricercatore: scusate stiamo ascoltando Antonina. Non ha finito Antonina. Che dicevi?

Antonina: cambierei i miei compagni che mi sfottono sempre

Ricercatore: Vero? scusate dobbiamo imparare le cose anche da Antonina, ascoltiamo Antonina? abbiamo parlato di violenza ora lei dice una cosa importante

Antonina: io cambierei i miei compagni che mi insultano sempre

Ricercatore: e perché ti insultano? Che ti dicono per esempio?

Antonina: certe volte per il mio cognome che è Zemi e mi fanno Zemi

Ricercatore: e tu come ti senti, quando te lo dicono?

Antonina: certe volte mi offendono certe volte no, certe volte mi insultano con qualche parolaccia certe volte no

Ricercatore: e va bèh questa è una cosa importante

Marco: ma che classe vai?

Erina: terza E

Voci indistinte: mali riscussi

Ricercatore: ci sono delle persone che dicono che si trovano male come Antonina e si trovano male nella propria classe quindi vedete che possiamo cambiare molte cose non solo il quartiere ma anche la classe. E cosa bisognerebbe fare secondo te per evitare che questo accada?

Antonina: che una persona, che gli parlasse e che gli facesse capire cosa stanno facendo

Ricercatore: va bèh anche adesso tu lo stai dicendo a tutti quanti?

Ricercatore: c'è qualcuno della tua classe qui?

Antonina: no sono tutti di classi diverse

Ricercatore: va bèh però loro sono importanti perché loro se sanno che in qualche modo tu ci stai male per quello che ti accade possono

Erina: non hai amici nella tua classe?

Antonina: scuote la testa.

Voce indistinta: nella classe no?

Antonina: Sono venuta quest'anno.

Erina: io anche quest'anno

Ricercatore: che potrebbe fare Antonina visto che è venuta quest'anno: suggerimenti per lei. Che suggerimenti dati a lei per risolvere il suo problema? Perché questo è un problema che possiamo risolvere subito, ci possiamo provare

Erina: si isola dalla classe

Voce indistinta: a me pure

Erina: secondo me perché si isola e non parla mai

voci indistinta: sta sola

Alberto: io c'ho una compagna mia

Marco: Veronica?

Alberto: non parla

Angelo: io c'ho una compagna che non parla mai, mai si chiama Cettina

Erina: neanche si alza dalla sedia

Ricercatore: e tu c'hai mai parlato?

Angelo: se ci parlo quella è come se non... cioè io ci parlo: "Cettina" (imita il comportamento timido della compagna)

Erina: oppure ci facciamo le domande, scrive bigliettini, alla ricreazione tutti alzati che gridiamo e diciamo: "Cettina alzati", no

Angelo: l'altra volta si è alzata!

Erina: l'abbiamo fatto alzare

Ricercatore: va bèh hai visto che puoi fare qualche cosa tu.

Erina: gli togliavamo pure la sedia

Ricercatore: e no così no!

Angelo: no per farla alzare. Gli togli la sedia (continua ad imitare i modi della compagna)

Erina: ma poi è una bella ragazza è alta, è bellissima

Angelo: (a gesti fa capire che non la trova bella)

Erina: va beh Angelo! che è brutta? A lui devi dargli quelle tutte piccole piccole, tutte ..ca pari ca stanno muriennu (Angelo ha 14 anni ed è piuttosto piccolo di statura)

Angelo: c'ha po' fari!

Ricercatore: hai visto in questi casi potremo fare anche noi qualcosa no?

Discutono dell'amichetta di Angelo

Erina: ma non è la più bella del mondo

Angelo: ma chi ci vo riri?

Erina: anche il carattere devi vedere non solo la bellezza!

Ricercatore: scusate Antonina ha condiviso questa cosa per me importante e l' ha condivisa con voi quindi in qualche modo hai trovato qualcuno con cui puoi confrontarti anche durante la ricreazione,

Erina: tu ci devi parlare con loro

Angelo: a secondo piano sta!

Ricercatore: tu sei al primo piano. Chi c'è al primo piano di voi? Lucia e Raffaele quindi se hai bisogno qualche volta tu.... tu ti offri no, ad ascoltare Antonina? (rivolgendosi a Raffaele)

Angelo: forse è o cuntrario!

Voce indistinta: nun tu scurdari

Ridono

Ricercatore: nun tu scurdari, va bèh incominciamo, si comincia così Antonina non ti preoccupare!

III	
circoscrizione	
1. Quasimodo	28
2. Boccone	26
3. Mattarella	26
4. Cesareo	12
5. Pirandello	3
Oreto-Stazione	
Villagrazia	
Falsomiele	

Scuola Silvio Boccone
Incontro con la prof.ssa M. Iacona

Prof: I ragazzi hanno bisogno di un ritorno soprattutto in questa zona a rischio.

Ricercatore: io penso che il primo tipo di ritorno possa essere il fatto che noi coinvolgiamo loro.

Prof: ecco

Ricercatore: Noi dobbiamo fare dei focus group

Prof: che vuol dire?

Ricercatore: faremo delle interviste di gruppo con al massimo di 12 partecipanti

Prof: in circle time

Ricercatore: non è il circle time così come lo fate voi con gli obiettivi vostri. Il nostro obiettivo è quello che i ragazzi possano sviluppare degli argomenti, che ne so, dopo uno stimolo che può essere visivo, uno stralcio da un film con dei casi specifici e discutano loro. Noi abbiamo bisogno che siano loro i protagonisti.

Prof: certo e loro devono essere

Ricercatore: in qualche modo il nostro obiettivo 1) non è quello di creare degli stereotipi o pregiudizi. Quello della (della Guadagna ?).. ..sono per forza più ...di altri

Prof. No l'ambiente è misto, però è medio-basso misto, ma medio basso

Ricercatore: certo ha delle specificità però non ...Non vogliamo creare stigmatizzazione

Prof: però purtroppo molte cose in questo quartiere esistono che in altri non troviamo magari esistono sotto aspetti diversi

Ricercatore: che rapporto ha la scuola con il quartiere?

Prof: un po' di tutto. noi cerchiamo di aprire le porte al quartiere, ai genitori.. però non rispondono molto bene. Di solito i genitori che rispondono solo quelli i cui figli non sono a rischio sono genitori dei ragazzi che non hanno problemi. Anche perché un ragazzo che vive un forte disagio, il disagio vissuto dal ragazzo è solo un sintomo di un problema più grande che sta a monte. E che sta nel 90% dei casi nelle famiglie. Se non riusciamo a gestire un ragazzo a rischio è perché non si riesce a creare un legame con la famiglia. Quando io riesco ad agganciare le famiglie il sintomo, e

quindi il disturbo che manifesta il figlio di queste famiglie, nel corso del tempo si risolve. Non dico si risolve, cioè io sono troppo ottimista, e quindi penso .. almeno è più contenuto. Per esempio rispetto alla dispersione scolastica quando io riesco a contattare la famiglia il problema della dispersione scolastica si riduce nel 90%. Le famiglie che non rispondono, non si risolve perché il problema sta lì, perché il problema è lì.

Ricercatore: cosa fa la scuola ?

Prof: allora io mando.. io faccio dei controlli mensili sulla frequenza scolastica dei ragazzini. E mi rendo conto che ci sono dei ragazzi che hanno una frequenza irregolare, per esempio 10 giornate al mese, li osservo, il prossimo mese vediamo cosa succede, se si ripete e mantiene una frequenza irregolare, mandiamo le lettere a casa. Le famiglie che non rispondono alle lettere vengono convocate per telefono, comunque di solito usiamo le lettere perché scripta manent...le telefonate: "non mi ha chiamato nessuno non ho ricevuto alcuna telefonata." E così agganciamo la famiglia. Perché le famiglie così come i loro ragazzi che vivono un forte disagio, anche le famiglie sono disagiate. Per cui le famiglie hanno bisogno anche loro di essere accolte e contenute quindi quando arrivano a scuola e trovano me, stanca ma con un sorriso così che le accoglie dice accomodatevi o un'altra persona al mio posto, queste famiglie se si sentono accolte dalla scuola, ascoltate, cercate, allora anche le famiglie si rilassano e si aprono e si fanno aiutare. Però ci vuole un lavoro a monte cioè anche la scuola deve essere mentalmente disponibile ad accogliere le famiglie ad accettare determinate reazioni delle famiglie o di alcune mamme anche certe risposte delle famiglie del tipo "chi buoli"? o con le braccia alzate così.. e quindi se si riesce ad agganciare la famiglia il problema sul ragazzino si risolve...il problema sono le famiglie. E queste famiglie come sono? Sono figli che diventano mamme e papà senza esserlo o senza mentalmente essere preparati per questo lavoro. Sono figli che ad un certo punto si ritrovano genitori, e continuano ad essere figli anche se hanno dei figli, non so se riesco a spiegarvi? hanno e poi si ritrovano ad affrontare i problemi più grandi di loro; ragazzi a trent'anni che hanno figli di 14 anni già incinta e quindi la mamma già diventa nonna a trent'anni. L'anno scorso abbiamo avuto un caso di una ragazza di 14 anni, ha avuto un bambino, della nostra scuola. Noi l'abbiamo accolta, i ragazzi l'hanno accettata perché sono meravigliosi i ragazzi, cioè poi i ragazzi hanno delle risorse, delle qualità mentali che noi non abbiamo perché noi adulti abbiamo delle remore, delle riserve, degli ostacoli sociali che ci impediscono di essere flessibili. I ragazzi invece sono molto flessibili, l'hanno accolta benissimo, la ragazza si è trovata bene, ha avuto la bambina, ha fatto gli esami è stata promossa e la mamma adesso ha trent'anni ma tutto il modello inesorabilmente si ripete. Però noi se riusciamo ad agganciare le famiglie ..però ci vuole molto tempo, ci vuole disponibilità per es. ci vuole anche disponibilità burocratica, cioè io adesso sono con voi e sono anche con questi ragazzi perché sono pochi qui altrimenti non mi sarei potuta dedicare a voi, se mi avessero dato un'altra classe più rumorosa o con problemi ..devo gestire i ragazzi e quindi cioè la scuola non mi può esonerare dal servizio perché magari il collegio non è disponibile cioè ci vuole una persona che si occupi specificatamente di questi ragazzi a tempo pieno. Io lo faccio durante tutta la giornata ma nei ritagli di tempo.. volando. Magari passo per vedere se il ragazzino che ho richiamato...lo saluto con amore, una carezza, un sorriso, subito.. subito perché devo andare in classe Ci sono questi intoppi burocratici che ti bloccano e impediscono e in una scuola a rischio invece di queste cose c'è di bisogno, c'è bisogno di una persona che accolga i ragazzi e le famiglie che hanno bisogno di essere contenuti e accolti e ascoltati.

Ricercatore: non c'è lo psicologo?

Prof: non l'abbiamo

Ricercatore: da cosa dipende?

Prof.: non lo so da cosa dipende. Ci sono le agenzie educative per il territorio, i servizi sociali, neuropsichiatria, Comune e scuola. Loro si devono occupare dei ragazzi a rischio. Benissimo! però non si cerca di fare un protocollo d'azione. Si cerca di lavorare in rete. Però difficilmente ci riusciamo. Perché magari io segnalo il caso della massima urgenza.. abbiamo un problema da

gestire veramente serio ecco che convochiamo i servizi sociali che non intervengono subito, prima la lettera poi devono intervenire, passano due mesi, ma intanto noi ci gestiamo per 2 mesi questo caso.

Ricercatore: ci può dire non entrando nello specifico per questione di privacy, il modello

Prof. : il modello! Aggressività, bullismo, difficoltà di attenzione, difficoltà di apprendimento, incapacità a concentrarsi, difficoltà ad accettare riconoscere l'autorità e le regole e il regolamento. Noi, ..sono minori.., cerchiamo di contenerli nel migliore dei modi possibili. Il consiglio di classe interviene nel migliore dei modi possibile infatti la preside e io non siamo d'accordo per certi provvedimenti disciplinari, ma a volte i ragazzi ci costringono ad assumere determinate posizioni anche se non le condividiamo. Perché sono veramente aggressivi, ma questa aggressività andrebbe indirizzata, contenuta cioè avremo bisogno la neuropsichiatria sempre a disposizione, i servizi sociali sempre disponibili, la psicopedagoga del territorio sempre disponibile, però purtroppo gli intoppi burocratici non ci permettono di svolgere questo lavoro di rete perché questo ci vuole: un lavoro di rete sistemico, interistituzionale, questo ci vuole; che non sono paroloni, ma è vero. La soluzione lì sta. Io ho un problema mi rivolgo al centro. Che fare con il ragazzino? Fa(re) dell'osservazione in classe, lavora(re) sul ragazzino, poi ci vuole la psicopedagoga che in classe faccia un lavoro di ... di contenimento e anche di educazione rispetto al consiglio di classe. Perché a volte degli ostacoli ci sono anche nel consiglio di classe. Ci sono docenti che sono bravissimi professori, ma che non sono dei pedagogisti. Hanno un altro taglio formativo. Io sono una psicopedagoga, sono laureata in pedagogia, ho un altro tipo di formazione sono stata maestra prima di essere professoressa. Quindi io ho un altro tipo di formazione per questo sono così più aperta, più flessibile invece alcuni colleghi sono più cattedratici, sono più professori

Ricercatore: capisco, ma rispetto invece alla ..

Prof: Ma non tutti i colleghi ovviamente dietro il ruolo c'è sempre una persona. Però a volte non si hanno quelli strumenti adatti che permette al ragazzino di sentirsi vicino a te e quindi lui si rilassa; se lui ti sente vicino il ragazzino disturbato, col disagio ti sente vicino e ti vede come... non come un'autorità ma come qualcuno che sta vicino a te, diverso da te disponibile ad aiutarti, il ragazzino si rilassa. Non riesce a mantenere a lungo questo tipo di atteggiamento perché l'ansia, il disturbo, il disturbo interno è così forte che poi te la combina, che poi magari scappa... però, però ..che cosa ci vuole per questo? ci vuole un lavoro interistituzionale, formazione docenti, formazione genitori, formazione alunni questo ci vuole e poi disponibilità e flessibilità mentale in ognuno di noi

Ricercatore: rispetto ai lavori organizzativi della scuola come componete le classi?

Prof: cerchiamo di creare classi eterogenee

Ricercatore: quali sono i criteri che seguite?

Prof: cerchiamo di creare.... ragazzini e.. intanto si controllano i pre-requisiti della scuola elementare cioè i livelli di uscita, quindi si fanno delle classi di livello, e poi si distribuiscono. Quindi già la scuola elementare ci dà delle informazioni; in base alle informazioni, al controllo dei documenti della scuola elementare si formano le classi eterogenee, in modo che ci possono essere dei tutor accanto ai ragazzi a rischio, con problemi, con delle difficoltà. Però poi la classe ... è sempre una novità.. puoi ragionarci quanto vuoi.. io ho partecipato alla formazione classe, puoi pensarci quanto vuoi, puoi fare tutti gli incroci possibili, matematicamente perfetti ma poi la classe è un complesso di relazioni sempre nuovo, sempre diverso che non rientra mai nei canoni pensati da noi. E poi dipende da te docente, da loro... ragazzi. Poi ricordiamoci che a scuola elementare sono bambini, quando arrivano qua cambia tutto: esplodono.. il contesto ecco si toccano, si accarezzano, ridono, scherzano ..e quindi noi le classi le forniamo con un criterio logico, ma la classe è un'esplosione nuova

Ricercatore: rispetto a eventi specifici di prevaricazione se ne ricorda alcuno, la preside indicava a noi ...ci potrebbe interessare l'integrazione tra minoranza cinese e gli altri ragazzi. Lei si ricorda qualcosa del genere?.

Prof: allora i ragazzi cinesi nella nostra scuola sono circa 19/20. Le posso dire che frequentano la scuola e non c'è bullismo dei nostri ragazzi contro i ragazzi cinesi questo lo devo dire i nostri

ragazzi possono avere tutti i difetti del mondo però non hanno un atteggiamento negativo. Li accolgono, invece io ho notato il contrario che sono i ragazzi cinesi che si aprono poco ai ragazzi e ai docenti italiani. Io ho notato il contrario ... loro sono chiusi, non vogliono parlare, loro vengono a scuola... sarà un'impressione sbagliata io non ho ragazzi cinesi, però girando per le classi mi accorgo del loro atteggiamento anche se non sono sicura al 100%. I ragazzi cinesi credo che siano prevenuti nei nostri confronti, loro vengono solo per imparare la lingua e basta ...e magari sanno parlare italiano alcuni fanno finta di non saperlo in modo da non entrare in relazione con i docenti. Io ho notato questo potrei sbagliarmi perché non ho la prova scientifica né tanto meno una conoscenza diretta e prolungata nel tempo che mi porti ad affermare con certezza questa cosa. Io li vedo ... nelle classi magari così quando faccio la supplenza quando giro perché cerco qualche ragazzo. Io vedo i ragazzi cinesi che quando poi imparano la lingua dopo due anni, tre anni hanno una frequenza irregolare e poi non vengono più. Secondo me, è il loro atteggiamento che non funziona, che non va bene. Loro vengono per imparare la lingua, socializzano poco con gli altri ragazzi, solo tra di loro infatti in classe ne mettiamo 2-3 di loro e anche loro cercano di restare insieme per non rimanere da soli; quindi noi per accoglierli ascoltiamo le loro esigenze, cerchiamo di andare incontro alle loro richieste, però poi socializzano poco, parlano poco con i docenti e però sono dei ragazzi molto intelligenti, motivati. Loro vengono per imparare la lingua e basta. Invece situazioni di bullismo ce ne sono in questa scuola; anche perché essere bullo, essere bulletto, assumere questo atteggiamento negativo non è altro che una conseguenza delle regole che vigono in questo quartiere

Ricercatore: lo può esemplificare in qualche modo?

Prof.: che devo dire? all'uscita si ammazzano, questo tipo di atteggiamento e quindi noi li accompagniamo all'uscita, cerchiamo di far ragionare il bulletto per evitare che succedano questi atti di violenza. E qualcosa del genere succede! Purtroppo succede. Poi magari non succede niente però questi atteggiamenti incriminatori fanno male, danno fastidio da morire. Noi cerchiamo di fargli fare la pace comunque a volte i ragazzini non lo dicono ma noi sappiamo però queste cose succedono.

Ricercatore: secondo Lei in questa scuola, i genitori, il personale docente e non docente in che modo si rapporta con i ragazzi e soprattutto il personale non docente che funzione ha, che ruolo può avere, o non ha secondo Lei?

Prof.: io credo che il personale non docente si rapporti nel modo migliore con gli strumenti che possiede

Ricercatore: il personale non docente che rapporti ha con il territorio?

Prof: il personale non docente ha rapporto con il territorio perché vive nel territorio fa parte del territorio e si rapporta con i ragazzi con gli strumenti che possiede. Ognuno è se stesso sul proprio posto di lavoro, di conseguenza tu lavori con i tuoi strumenti con le tue capacità così come sei.

Ricercatore: Lei crede che si possa intervenire anche in maniera diversa anche attraverso il personale non docente?

Prof.: Certo. Il contenimento nei corridoi, il personale non docente è un elemento che lavora nella scuola ha un suo ruolo un ruolo fondamentale nel rapportarsi con i ragazzi, ognuno di noi deve contribuire, ognuno di noi ha il suo ruolo. Ed è importante il mio quanto il suo quanto quello dell'altro: ognuno ha il suo ruolo ed ognuno è importante, di questo sono convinta. Però giustamente ognuno si rapporta con le proprie capacità

Ricercatore: cosa potrebbe fare il personale non docente? che non fa quello che è il suo ruolo che noi diamo per scontato.. cioè noi siamo esterni e abbiamo bisogno del suo punto di vista interno per capirlo.

Prof: come fanno ? Quello che possono fare Se il ragazzo esce dalla classe perché non riesce a stare in classe e quindi deve scappare, deve uscire, non va rimproverato magari. Va solo ascoltato, però lo sanno fare? certo non rientra nelle loro competenze devono solo vigilare loro, quindi secondo me fanno il loro dovere con gli strumenti che possiedono

Ricercatore: voi avete fatto anche attività pomeridiane?

Prof: sì, sì il pomeriggio la scuola è aperta. C'è attività sportiva. Adesso partiranno dei progetti di recupero di matematica, uno di recupero e uno di potenziamento di matematica e d'italiano e credo che faranno pure il latino, un potenziamento di latino per i ragazzi che andranno al liceo solo per le terze

Ricercatore: lo sapete già da principio chi andrà al liceo?

Prof: certo adesso ci sono le pre-iscrizioni a gennaio ci sono le pre-iscrizioni quindi già sappiamo chi andrà al liceo. Chi è interessato al latino si scrive. Certo la percentuale di quelli che vanno al liceo è bassa rispetto a quella di quelli che vanno all'istituto tecnico o all'industriale, e ci sono molti che si iscrivono e poi non vanno; la maggior parte non si ferma ma alcuni si fermano sì. Comunque la percentuale precisa non la conosco. Moltissimi si fermano. Moltissime ragazze si fermano

Ricercatore: soprattutto le ragazze e restano a casa?

Prof.: credo di sì, ma i ragazzi vanno a lavorare

Ricercatore: perché si fermano di più le ragazze?

Prof.: perché...loro hanno nei confronti della scuola un atteggiamento di aggressività e di affettività. La scuola è una cosa bellissima, che li interessa che li diverte, che li distrae ma io parlo dei ragazzi a rischio e dei ragazzi che vivono dei disagi.

Ricercatore: scusi chi sono questi ragazzi a rischio?

Prof: io parlo di ragazzi a rischio di dispersione scolastica quelli che possono abbandonare la scuola

Ricercatore: se noi volessimo descriverli tanto per fare una tipologia chi sono questi ragazzi che abbandonano la scuola?

Prof.: sono ragazzi poco interessati alla scuola e quindi abbandonano perché poco motivati non si svegliano non gliene frega niente della scuola, vengono qui solo...si annoiano non partecipano alle attività, non studiano, non hanno materiale didattico di conseguenza vengono richiamati per questo, perché come si fa a lavorare senza materiale didattico. All'inizio restano a casa poi vanno a lavorare...poca partecipazione della famiglia. Per queste famiglie non è importante ecco perché nei confronti della scuola hanno questo atteggiamento di aggressività Ora c'è la moda delle famiglie allargate in cui si separano trovano un altro compagno, un'altra compagna e comunque non hanno pregiudizi: queste famiglie allargate non sono per loro un pregiudizio è una moda che va seguita

Ricercatore: com'è il loro rapporto con la legalità?

Prof.: Amata e rifiutata . Io parlo di ragazzi con disagi perché il ragazzo che non ha disagi ... viene sereno a scuola, studia, fa i compiti e quindi è inutile parlare di loro io parlo di ragazzi a rischio. Sono loro il problema che cerchiamo di risolvere con le altre agenzie del territorio.

Ricercatore: Avete avuto modo di commentare questo scontro avvenuto a Catania tra polizia e tifosi?

Prof: da un lato loro non condividono l'uccisione del poliziotto perché è un uomo, perché è padre di famiglia, lo capiscono i ragazzi.. se tu li porti a riflettere su determinati aspetti loro ti seguono benissimo perché sono spontanei, sono autentici ti seguono e ti dicono che non è giusto, però se si trovano nella mischia non si tirano indietro.

Ricercatore: lei dice che per i ragazzi senza problemi ci sono i corsi di potenziamento ..

Prof.: di italiano, di matematica... i docenti vengono il pomeriggio, la scuola è aperta il pomeriggio. C'è l'attività sportiva presente dall'inizio dell'anno fino alla fine dell'anno. I professori di educazione fisica restano di pomeriggio e i ragazzi vengono

Ricercatore: quindi voi li distinguate per potenziare quelli che già andranno

Prof.: certo non è che si possono abbandonare! le nostre energie devono essere indirizzate a tutti i ragazzi. Non possiamo abbandonare quelli più preparati quindi se facciamo dei corsi di recupero facciamo anche quelli di potenziamento e quest'anno faremo anche un progetto sussidiario. che vuol dire? Vuol dire che i ragazzi verranno a scuola a fare i compiti. Perché per molti ragazzi fare compiti è un problema. Arriva un ragazzo a casa ,la famiglia non lo può aiutare, l'unica occasione di formazione e informazione è la scuola. A casa magari non sa fare il compito, si confonde, la

mamma non lo aiuta chiude tutto e lascia perdere. Quindi avrà sempre più problemi, quindi ai problemi personali si assommano anche i problemi scolastici ecco che già diventa il problema sempre più ... di conseguenza abbiamo pensato quest'anno di fare questo progetto sussidiario in modo che vengono a scuola di pomeriggio, li togliamo dalla strada, fanno i compiti c'è qualcuno che li può seguire e quindi magari hanno maggiore autostima perché tutto là sta nell'autostima rispetto, di se stessi. Io sono importante perché valgo non perché sono il bullo o perché sono più forte di te, questo bisogna fare

Circolare scolastica: sono le parole della preside: si comunica che da giovedì 8 Febbraio 07 gli alunni privi di tesserino di riconoscimento non possono entrare a scuola. I collaboratori scolastici verificheranno sin dall'ingresso del portone della scuola l'identità degli alunni stessi. Pertanto coloro che ne sono privi possono richiederlo in segreteria, portando un euro e una foto sin dalla data odierna.

Ricercatore: e secondo Lei perché questo provvedimento del tesserino?

Prof: c'è stato sempre questa cosa del tesserino in questa scuola anche noi docenti lo dovremmo portare. Perché? Perché è giusto, così abbiamo il tesserino di riconoscimento e anche il personale ausiliario pure i ragazzi ce l'hanno. In prima lo mettono, in seconda cominciano a nascondere, in terza lo mettono al richiamo. È utile metterlo perché noi qui dentro siamo 1000, 800 alunni, 90 docenti.. Non so quanto personale ATA c'è, la segreteria anche se gli alunni non lo mettono noi li riconosciamo e quelli che abbandonano la scuola all'uscita li vediamo, li davanti al cancello. Questo vuol dire che hanno bisogno di essere presi e portati a scuola, devono essere accolti, ascoltati, ma a volte il tempo non c'è, manca la disponibilità, ma non della preside o nostra, è una cosa burocratica. Ci vogliono delle figure a scuola che non ci sono.

Prof: io ho parlato di interistituzionalizzazione

Ricercatore: Noi ne parlavamo con la preside volevano creare questo e Le chiediamo di perorare la nostra causa

Prof: se noi abbiamo una ricaduta sì, io sono chiara

Ricercatore: noi abbiamo bisogno di due settimane per potere definire, per creare il campione di scuole, intanto creare il campione di scuole, noi vi faremo arrivare il nostro punto di partenza, la nostra base teorica, le nostre cartelle su quello che vorremmo fare, da dove ci muoviamo e dove vogliamo arrivare

Prof: e che cosa volete fare io ancora non l'ho capito?

Ricercatore: noi vorremmo avere una visione di insieme, quali sono i riferimenti normativi dei ragazzi quando dico normativo non voglio dire se i ragazzi conoscono le leggi, ma il loro orientamento valoriale: norme, valori di qualsiasi genere, ma dobbiamo avere questo studio di fondo che faremo attraverso questi focus group. Organizzeremo queste interviste di gruppo dove somministreremo degli stimoli visuali al mattino o quando è disponibile la scuola che dureranno da 1 a 2 h per 12 ragazzi non di più;

Prof: di tutta la scuola solo 12?

Ricercatore: dovrete creare dei gruppi trasversali eterogenei,

Prof: e come lo creiamo? in base a che cosa individuiamo i ragazzini? No! Perché li devo individuare io, ma in base a che cosa?

Ricercatore: il gruppo dovrebbe essere rappresentativo di una classe, quindi di una classe campione composta da diversi ragazzini, è possibile che facciamo anche più focus group se ci sono delle cose interessanti da sviluppare, magari ne faremo tre e quindi coinvolgeremo 36 persone. Noi abbiamo bisogno di un gruppo formato da persone di classe diverse che siano in qualche modo rappresentative della composizione della classe. Ci saranno ragazzi con disagi come ci può essere anche il ragazzo di famiglia bene non c'interessa che siano i primi della classe, ma non potrebbe essere secondo noi una classe perché in una classe in qualche modo si sono create delle relazioni c'è già il leader quindi il gruppo è già precostituito che è quasi naturale. Per quanto riguarda l'età dobbiamo capire anche questo

Prof: ma che ricaduta avremo noi per la terza media?

Ricercatore: ma non dobbiamo pensare a delle ricadute su quei soggetti perché potrebbe esserci anche un intervento di questo tipo, lo vedremo, ma noi cercheremo di lavorare per creare degli strumenti che possano essere riutilizzati anche da noi e da voi in un futuro. Noi non vogliamo creare certe aspettative di lavorare su una terza, se ne vanno e non possiamo fare più niente. Noi vi stiamo coinvolgendo perché vogliamo avere un rapporto lungo nel tempo. siamo motivati da interesse e passione ed entusiasmo e vorremmo organizzare con questi ragazzi per vedere cosa emerge e in base a quello che emerge svilupperemo degli strumenti d'azione. Ma non abbiamo bisogno soltanto di ragazzi, ma abbiamo bisogno anche di docenti e anche genitori. Sull'orario noi siamo più flessibili perché voi avete delle organizzazioni interne da rispettare, noi abbiamo bisogno di un minimo di 6 persone massimo 10 di insegnanti disponibili per un'ora, 2 h massimo e poi in qualche modo recuperare i genitori e fare la stessa cosa con i genitori.

Prof.: il problema sono i genitori perché, come ho detto prima, i genitori che sono più disponibili sono quelli dei ragazzi che non hanno problemi. È difficile agganciare un gruppo di genitori di ragazzi a rischio

Ricercatore: Se riusciamo ad avere un gruppo di genitori eterogeneo è meglio, altrimenti quello che sarà possibile trovare prendiamo.

Prof: quindi voi fate questo studio da ora a giugno?

Ricercatore: da ora in poi

Prof: io credo che bisogna che ci sia l'autorizzazione del collegio. Oggi pomeriggio spero di ottenere l'autorizzazione.....Farete anche formazione sui docenti?

Ricercatore: questa è una cosa che poi la scuola valuterà, ma nel nostro progetto non c'è formazione per i docenti

Prof: e che cosa c'è? Cosa c'è? Solo questo?

Ricercatore: e Le sembra poco? Io lo so che Lei ha delle aspettative....ma Le sembra poco Professoressa? Non è poco

Prof: ho bisogno qui a scuola di qualcuno che mi aiuti

Ricercatore: bene cominciamo!

Scuola Mattarella

Prof. Rizzo

Ricercatore:”In qualche modo lavoreremo su questi argomenti se voi non avete nulla in contrario possiamo registrare la conversazione che seguirà semplicemente sulla composizione della scuola tutto quello che scriveremo sarà riletto da voi se mai lo utilizzeremo a fini di ricerca nel rapporto sarà vagliato da voi.. quindi non ci sarà nulla utilizzato contro di voi , anche perché da alcuni imput capiamo benissimo che alcuni docenti, alcuni dirigenti hanno timore ed è giustificato che la stampa o l'attività di ricerca possa dare anche un'informazione distorta”.

Professoressa :”ma non solo questo devo dire che alle volte un'informazione distorta crea una cattiva immagine della scuola e noi sicuramente stiamo lavorando per mantenere una buona immagine ..comunque sia anche se ci troviamo in un quartiere a rischio, proprio la nostra intenzione è di lavorare creando nel territorio un'immagine positiva perché il problema poi del *cane che si morde la coda* qual è i genitori delle famiglie diciamo di operai, di impiegati o anche di professionisti che abitano in questo territorio iscrivono i loro figli altrove non vogliono iscrivere i loro figli nella nostra scuola per paura che nelle classi possano convivere con e.. lavorare con i ragazzi di *via del Bassotto*, perché diciamo che in questo territorio i ragazzi a rischio abitano tutti in una via che è la via del Bassotto che è chiamato pure *rione Dallas, quartiere Dallas*, e dove purtroppo c'è spaccio e c'è insomma.. criminalità, ci sono molti carcerati e quindi nella nostra scuola ci sono molti figli di carcerati e.. questa è una politica che io sto facendo per fare diciamo ..è una guerra aperta, una guerra aperta con tutti per fare capire che comunque non ci stiamo bene nella

nostra scuola, nel nostro quartiere, nella città nel momento in cui noi vogliamo relegare questi ragazzi proprio ghettizzare ancora di più, rispetto al ghetto in cui vivono, perché se vivono tutti in una via se purtroppo le case popolari sono state assegnate per ghettizzarli e noi continuiamo pure nella scuola a volerli ghettizzare perché non vogliamo che i nostri figli frequentino insieme a loro nelle classi.. allora la politica che io ho condotto in questa scuola , dico anche scontrandomi fortemente con il corpo docente con alcuni genitori stessi degli altri alunni è questa, noi dobbiamo creare, dobbiamo fare in modo di creare delle classi in cui ci sia eterogeneità, fasce non soltanto diciamo... di preparazione degli alunni ma anche sociale perché solo così riusciamo a portare avanti sia un messaggio educativo, ma anche a portare avanti la nostra azione educativa con loro positivamente .e questo è certamente non .. quello che ancora purtroppo non è interiorizzato bene né dai docenti né dai genitori né dal personale .. perché nel momento in cui si farà questa ricerca ed è bello che ci sia ma..dico quando terminerà questa ricerca, io mi auguro che venga fuori anche eh.. un modo diverso di approcciarsi al problema dico al di là di quello che solo il dirigente scolastico può dire, ripetere in continuazione, che venga fuori che il collaboratore scolastico che vede l'alunno nel corridoio no può venire del dirigente scolastico a ripetere "Preside perché non viene sospeso, perché quello che è avvenuto in questa scuola era proprio questo.. la sospensione facile , allora la sospensione facile al momento in cui c'era un problema disciplinare di un alunno, che cosa provocava? Che l'alunno veniva punito e veniva punito altamente dal consiglio di classe perché si partiva da sospensioni di 15 giorni ..quando io sono arrivata in questa scuola, primo consiglio di classe - stiamo parlando del mese di ottobre 3 anni fa- i primi di ottobre di 3 anni fa, mi sono ritrovata con richiesta di sospensione quindi con consiglio disciplinare e richiesta subito di 15 giorni di sospensione e ho detto ai miei docenti – premesso che io vengo da una esperienza di 25 anni alla Marinella, io ho insegnato 25 anni alla Marinella, quindi la mia esperienza di docente è un'esperienza forte perché comunque io ho avuto a che fare con questi ragazzi per 25 anni e quindi laddove le classi per intere, scusatemi però io ...(interruzione temporanea per ingresso di un collaboratore scolastico in aula) ..ecco che l'esperienza era in una scuola dove tutte la classi e tutti gli alunni erano a rischio e dove inevitabilmente i docenti si dovevano fortificare, dovevano trovare le energie per lavorare con questi ragazzi perché non potevano chiedere la sospensione al dirigente scolastico per tutta la classe né li potevano respingere tutti perché i ragazzi non studiavano o comunque non raggiungevano i risultati che loro avevano pensato che dovessero raggiungere la classe non il singolo alunno .. la classe, perché purtroppo noi facciamo centomila studi , centomila riforme quello che vogliamo ma noi pensiamo che tutti i nostri alunni tutti debbano raggiungere quel risultato e non pensiamo che stiamo lavorando con la persona alunno e che quindi una persona non può essere uguale ad un' altra e quindi dobbiamo adeguare il nostro intervento sul singolo alunno ancora purtroppo questa è una cosa che ci diciamo non dico dal 62 forse e tuttora continuiamo sempre a lavorare su questo campo, dico per ritornare al discorso dico lì a poco a poco docenti che si trovavano in quelle scuole cominciano a capire che dovevano lavorare quindi io ho questa esperienza pregressa quindi arrivata in questa scuola dove invece devo dire che l'ambiente è misto e questo potrebbe essere un dato positivo, invece scatta un'altra molla negativissima... visto che ci sono gli alunni bravi diciamo, gli alunni che vogliono studiare gli alunni di *via del Bassotto* perché devono stare in questa scuola visto che a loro della scuola non interessa niente ...non vogliono studiare, disturbano.. noi dobbiamo garantire assolutamente la preparazione degli alunni bravi e allora qual è l'arma migliore per preservare per dare soddisfazione ai genitori degli alunni bravi? Buttiamo dalla scuola gli alunni che non vogliono studiare come basta fare due sospensioni di seguito di 15 giorni e già io faccio perdere un mese di scuola all'alunno, ma dopo 15 giorni e dopo 2 sospensioni l'alunno come mi torna? Mi torna meglio di prima perché dalla sospensione ha ricevuto un insegnamento oppure mi torna peggio perché comunque è stato per la strada perché comunque non sa quel che è accaduto in classe perché comunque quando arriva in classe già gli altri hanno fatto tanto altro e lui è sempre più indietro e poi perché l'alunno non solo non sa quel che gli altri sanno perché peraltro non ha neanche i prerequisiti per poter arrivare al pari degli altri, ma per giunta si è vestito di un abito dell'alunno cattivo che non intende a questo punto più togliere

è un abito..io così sono il bullo della situazione sono quello che sono più forte non mi interessa di voi, ma è chiaramente un modo di atteggiarsi del ragazzo del tipo; i nostri ragazzi sono sempre più soli dobbiamo preoccuparci della solitudine di questi ragazzi, per questi ragazzi è un'auto difesa dell'alunno che è in condizioni inferiori rispetto agli altri .. di difendersi o comunque di attirare l'attenzione, io ritengo che questi ragazzi vogliano attenzione e questa attenzione gliela dobbiamo dare, perché comunque questi qua se noi li buttiamo fuori sono non i delinquenti del quartiere *Bonagia* sono i delinquenti di Palermo forse di Italia perché tanto.. io ogni tanto mi debbo sfogare come mi sfogo con i miei docenti sempre...perché quando io sento parlare di bullismo dico che cosa fa la società, dico la scuola sii la scuola..la scuola deve fare ha il dovere di fare, deve fare il territorio, deve fare la parrocchia e le associazioni io adesso mi sono messa in contatto, per esempio con l'assessorato alle politiche sociali perché il finanziamento vada ad alcune associazioni del territorio, i finanziamenti con la 285 vengono dati per attività ricreative, nulla toglie che le attività ricreative siano importantissime però io dico questi ragazzi non credo che proprio abbiano tanto bisogno di ballare e cantare probabilmente anche un aiuto di un recupero scolastico potrebbe essere importante ,ho parlato con il consulente del sindaco, mi ha detto non si preoccupi preside vedremo di modificare la progettualità e di sostenerla anche in questo, poi peraltro dico il discorso delle associazioni in questo territorio proprio qua a *Bonaria* proprio qui non ce n'è neanche una perché sono oltre il ponte sono in *via del cigno*, alla *Guadagna* quindi i ragazzi proprio di Bonagia non hanno diciamo un altro punto di aggregazione, neanche le parrocchie perché devo dire che anche perché anche la parrocchia ha purtroppo difficoltà”.

Ricercatore: “Ritornando invece al concetto di bullismo e quindi alla possibilità di avere una scuola mista come l’ha definita lei, come componete le classi?”.

Preside:”..e appunto tenendo conto esattamente che innanzitutto attraverso i contatti con la scuola primaria con le scuole elementari del territorio, quindi noi abbiamo, noi siamo un istituto comprensivo quindi abbiamo soltanto due classi di.. quinte, due quinte, quindi la continuità interna per noi è semplice ma dovendo, abbiamo solo due classi di scuola media e quindi dovendo formare sette prime medie accogliamo i ragazzi delle direzioni didattiche del territorio e quindi dico facciamo anche incontri con gli insegnanti per capire non soltanto il livello diciamo di preparazione dell'alunno e quindi l'eterogeneità ma anche le relazioni quali sono gli alunni che insieme non devono stare in classe, non devono stare perché già alla scuola elementare gli insegnanti hanno rilevato la conflittualità tra questi due, è meglio evitare che proprio questi due compagni che abitualmente litigano in classe, lo hanno fatto nei dieci anni continuino a farlo nella scuola secondaria e allora anche su questo cerchiamo di..dividerli, metterli in classi diverse, cosa che anche quella lascia il tempo che trova anche perché grazie ai cellulari che per legge noi impediamo che se li portino, però basta uno squillo escono e si portano nel corridoio, (?) se li mettiamo in classi diverse poi alla fine il circuito..ma poi abitando sulla stessa strada, e trascorrendo il pomeriggio per strada insieme non è una cosa difficile che si cerchino..

Ricercatore: “...e quindi se dovesse arrivare un genitore, un padre o una madre che le dice guardi io voglio iscrivere mia figlia mi consiglia una sezione, capita spesso questa cosa....

Preside “Ecco le rispondo che tutte le sezioni sono formate alla stessa maniera e quindi l'alunno monello, io lo chiamo monello perché mai voglio dire è un ragazzo cattivo, ma l'alunno monello lo troverà in tutte le classi se vuole venire in questa scuola e quindi perché è così è la verità”

Docente: “Abbiamo lavorato in questi tre anni in questa direzione perché all'inizio si faceva un sorteggio però era un sorteggio fittizio perché il sindaco di Palermo ci telefonava o il provveditore e ci chiedeva un certo tipo di sezione quello doveva essere ovviamente accontentato perché (?) succedeva, escludendo il sistema del sorteggio vengono formate classi in cui si accolgono le richieste da parte di tutti i genitori con una sola condizione che sia un ambiente misto, la classe deve essere comunque mista e uguale per tutti”.

Preside: “Tutte le classi lo sono, ma d'altra parte deve essere così”

Docente: “Ci sono annate più fortunate e annate meno fortunate l’anno scorso non è stata un’annata felice perché ne avevamo in entrata otto di tredici anni e mezzo e in prima media otto di tredici anni e mezzo creano naturalmente problemi, li abbiamo divisi l’anno scorso avevamo otto sezioni, uno per ogni sezione poi è chiaro che incontreranno almeno altri due vivaci, avevamo questi otto di tredici anni e mezzo..

Presidente: “..Li chiamiamo come vede vivaci, perché tali sono poi, quando uno ha il contatto una a uno, cioè io con l’alunno X sono dolcissimi, sono bravi ragazzi è diciamo l’essere insieme che crea la banda e il bullismo”

Ricercatore: “Secondo voi perché questo?”

Docente: “perché i loro padri sono così, c’è un discorso dico di tipo ambientale molto forte perché hanno il padre in carcere, il padre si è distinto per queste cose e loro debbono avere questo tipo di ruolo quindi o la madre non lo ha voluto dico; ci è capitato un ragazzo arrivato alla scuola elementare che non lo aveva voluto la madre quando era piccolo, non lo aveva voluto il padre quando era piccolo, stava con i nonni, era un ragazzo arrabbiato come lo saremo stati noi nella sua situazione perché uno che viene rifiutato da tutti, cioè un giorno il padre lo ha preso sul primo aereo e lo ha mandato dalla madre che non vedeva da dodici anni e mezzo perché si era stancata insomma questa madre e questo padre, il ragazzo è tornato e disse “preside me matri è peggio di me patri”, che cosa vuoi che ci aspettiamo che sia, molti vivono poi con i nonni è un’altra componente che abbiamo scoperto negli ultimi due anni, sa quanti ragazzi vivono con i nonni”.

Ricercatore: “E come mai secondo quello che è capitato?”

Presidente: “Dico fate il caso che abbiamo presente, la mamma ha lasciato il padre è andata a convivere con il compagno, quindi in un altro rione ma i figli li ha lasciati in questo rione con i nonni, quindi si vede, vede i figli però in un certo senso va a lavorare”.

Docente: “Teniamo conto che la storia di Dallas è un po’ particolare perché

Ricercatore: Perché Dallas

Presidente: “E’ chiamato Dallas perché praticamente per queste unioni..”

Docente: “ Ci sono molte puellae...?”

Ricercatore: “ Ci sono molte puellae..?, la storia è che ci sono delle unioni...”

Presidente: “ Si si e che praticamente hanno vari compagni e varie ecco e allora l’hanno chiamata ? Dallas, per questo perché c’è una telenovela Dallas dove le famiglie si lasciavano...”

Ricercatore: “Ho capito, ho capito c’è questa ricomposizione, invece rispetto ai casi di Bullismo, prevaricazione chiamiamola così violenza che si sono verificati all’interno della scuola ce ne sono alcuni o quando si sono verificati e se si sono verificati che tipo di intervento a livello dei docenti a livello di istituto che tipo..”

Presidente: “Il discorso di bullismo in se per se diciamo così tranne proprio la sfuriata del ragazzo, no non lo abbiamo avuto proprio episodi di bullismo..dico l’esempio dell’alunno che decide che in classe non deve non vuole ascoltare l’insegnante e assolutamente vuole uscire dalla classe per andare ad incontrare altri compagni è questa la dinamica che si verifica perché poi dico il bullismo in se per sé non è che abbiamo avuto questi casi così eclatanti ...reagisce al rimprovero dell’insegnante magari in maniera esagerata

Ricercatore: “Quindi il tipo di problema qual è, è il riconoscere l’autorità? Come lo potremo concettualizzare per aiutarci?”

Presidente: “E poi tra l’altro io vedo che il rapporto..non è un discorso che si verifica con tutti perché parliamoci chiaramente l’episodio eclatante, se è in classe la professoressa è non perché è collaboratrice del preside è perché con i ragazzi ha un rapporto bellissimo, particolare non succede mai, l’alunno percepisce nel momento in cui entra in classe qualche docente che magari è poco tollerante o che comunque non riesce ad instaurare con tutti un buon rapporto comunicativo, questo alunno lo percepisce allora reagisce in maniera negativa con quel docente, quindi la situazione è diversa da docente a docente, cioè non è una situazione sempre costante con tutti”

Ricercatore: “Per esempio lei può parlare del suo rapporto con gli studenti, che cosa c’è che va meglio?”

Docente: “Che loro si sentono voluti molto bene, quindi a quel punto anche l’alunno più difficile, intanto ha un rapporto individualizzato con me quindi c’è il bacino mattutino, il saluto sono piccole cose ma questi che non hanno attenzioni non hanno nessuno insomma che si accorge se vengono a scuola, non vengono a scuola o dove sono si sentono voluti molto bene e questo funziona parecchio, per esempio il fatto di non avere, io mi sono documentata, perché all’inizio dicevo ma com’è, io tendo a prenderli per mano loro non hanno paura, normalmente loro non si fanno toccare da nessuno..”

Presidente: “La professoressa abbassi le mani se c’è qualcuno che..”

Docente: “Con me camminano mano manina come i bambini, è una tecnica perché se no in certi momenti io mi troverei in grosse difficoltà invece io li tengo e me li porto, li riporto a destinazione, questo funziona, mi è stato spiegato che loro capiscono che io non ho paura di loro, loro non debbono capire che abbiamo paura, per noi sono uguali c’è un rapporto grazioso, quindi questo rappresenta un punto di incontro, non si urla perché loro alle urla o ad un impatto forte diventa un muro contro muro, invece ragionando, spiegandole le cose loro le capiscono molto bene e allora diventano collaborativi, anzi c’è la difesa, io e la preside possiamo uscire alle otto e mezza di sera al buio non ci succederà niente, come non succede niente alle macchine loro lo vengono a dire quindi lo dicono tranquillamente..”

Presidente: “e non è che non li rimprovero, anch’io li rimprovero, ma loro avvertono dal mio rimprovero è comunque una forma di interessamento per loro, invece di un altro docente loro lo sentono come ‘tu mi stai stressando’, in questo senso ‘tu per me sei nessuno’ è purtroppo bisogna capirli è difficile perché dico, ripeto io no sono?.... io penso che il giusto si basi solo ed esclusivamente sul rapporto comunicativo e relazionale sono convinta di questo dice ma è difficile preside ma è difficile come facciamo quando abbiamo venticinque ragazzi ad instaurare questo rapporto singolo con ogni alunno, è difficile perché il mestiere del docente è difficile però si deve basare sulla comunicazione e sulla relazione senza quello è finita, è purtroppo tanti docenti questa cosa non riescono a

Docente: “..vengono messi in discussione nella dignità professionale perché il docente è al di sopra con questi si diventa al di sopra cioè si diventa perché poi c’è un momento in cui se sono conquistati non li si perde più perché c’è la massima fiducia puoi fare di loro quello che vuoi ma se lo devi conquistare sul campo loro ti devono riconoscere come capo, se ti riconoscono e se li hai saputi conquistare allora il problema non si pone, ma non ti puoi mettere lì e dire io sono il professore e allora perché questi non hanno queste figure di riferimento, cioè non hanno un professore non hanno un padre tutte le figure di riferimento sono state fino a questo momento una delusione, quindi bisogna diventare figure di riferimento”.

Presidente: “E peraltro anche a casa giustamente il genitore dice non c’è Stato io sono contro lo Stato quindi la scuola è assolutamente rappresenta lo Stato o comunque le norme e le leggi se molti genitori sono carcerati dico, perché qua ce ne sono tanti tanti “

Docente: “Una cosa che per esempio viene percepita malissimo è la polizia proprio una delle cose in assoluto la laddove noi ci siamo ritrovati nella situazione di un personaggio insomma che aveva tentato di caricare una ragazzina sulla macchina, l’anno scorso quindi lo capiamo, lo scopriamo alle undici e da quel momento la preside comincia la ricerca di questa ragazzina perché non era entrata quel giorno, la ragazzina opportunamente aveva deciso di non entrare a scuola quindi la compagna lo dice all’insegnante, l’insegnante lo dice alla preside con un certo ritardo quindi la preside è costretta a chiamare la polizia, allora lì si rompe l’equilibrio dico perché loro percepiscono molto male preferiscono che lo risolviamo noi il problema che non l’arrivo”.

Presidente: “però anche se l’anno scorso abbiamo fatto un bellissimo progetto sulla legalità, abbiamo invitato il comandante dei carabinieri, è stato bellissimo perché sono venuti a cavallo con con la squadra cinofila abbiamo fatto una esibizione proprio qui fuori che è stata bellissima anche pio si sono..?..tutti chiaramente però, preferiscono altre forme di intervento c’è colloquio, anche questo senso diciamo di questa stima che comunque nei confronti dei loro genitori io cerco sempre di dimostrare loro che non mi cade anche se so che sono carcerati per carità non sono non entro nel

diciamo nel particolare di ciò che è capitato al genitore per essere stato carcerato ma che comunque parlando con la madre o con i genitori faccio capire che comunque hanno diritto alla comprensione della società come tutti gli altri anche se sono in carcere e stanno pagando quello che devono pagare ma poi hanno tutta la stima uguale agli altri sia loro sia i loro figli

Ricercatore: “Ma la scuola come si pone quindi, allora dalle vostre rappresentazioni c’è questa lo Stato è assente sono in carcere anzi eppure in qualche modo ostile perché gli hanno rubato i genitori e in qualche modo glieli hanno portati via, non hanno nulla di utile dalla legalità in senso generale, quindi la scuola come si pone che mi sembra un po’ la zona di confine”.

Docente: “E’ un lavoro che viene fatto lentamente debbono imparare a capire noi intanto siamo in questo di stato e a poco a poco lo capiscono dico, un aspetto positivo dello stato e che è un grande cambiamento, ma naturalmente viene molto lentamente”.

Preside: “e’ quella goccia che deve ? col tempo cercare diciamo di perforare questo loro modo di percepirlo appunto questa cosa”

Ricercatore: “ E che risultati avete avuto, risultati manifesti visibili, secondo voi è la strada giusta da percorrere quella che state percorrendo”.

Docente: “Pensiamo di si

Preside:”Noi siamo convinti di si perché sicuramente ragazzi che sono usciti da qui che sembravano assolutamente persi sono tornati, sa preside ora lavoro anche a me è capitato di ? per carità stiamo parlando, ma comunque con la licenza media hanno capito comunque l’aver conseguito la licenza media nel senso che accompagnati a raggiungere questo primo obiettivo è stato positivo, io ritengo che con il tempo si possa lavorare in questo quartiere, ci vogliono molti anni”.

Ricercatore: “Ma voi avete avuto, fate anche dei progetti con i vari POR PON” roba varia, li fate siete stati”.

Professoressa: “ Si questo sicuramente abbiamo fatto i Pon per le tecnologie e per, ora dovrebbe essere approvato un Por per l’integrazione degli alunni disabili, al di là dico di questi Por e Pon io devo dire che ho le mie ricerche su questi progetti perché sono progetti a tempo e non credo che anche dico un progetto con un effetto esterno perché questo è il por un effetto esterno di quaranta ore mi possa risolvere il problema, qua il problema si deve risolvere all’interno qua il problema si deve risolvere con il cambiamento della mentalità e con la forte capacità del docente di cominciare, di continuare perché insomma la formazione deve essere continua e costante a trovare dentro di sé e aggiornandosi trovare risorse nuove non può essere che ? mi fa il miracolo con quaranta ore e mi risolve il problema io non ci credo, io ci credo nel momento in cui riportare si altri finanziamenti per dare di più anche come acquisto di materiale anche come possibilità, mail por e il pon questo non me lo danno, mi danno solo la possibilità di chiamare un esperto esterno ripeto per quaranta ore, l’esperto esterno per quaranta ore che cosa mi ha risolto ?che sa dei miei alunni? sono loro che devono risolvere questo problema è all’interno e la mentalità interna a partire dai collaboratori scolastici che se escono nel corridoio questi ragazzi non li vedono, non li fermano oppure arrivati ad un certo punto vengono per dire preside noi scocciato questi sono nel corridoio e il problema lo vogliono risolto da me che sono qui dentro allora il problema invece se il collaboratore scolastico come il docente si fa carico del problema è lui che comincia ad avere un rapporto diverso e non dico la parolaccia per dire , la parolaccia all’alunno ma dico per carità gli può pure scappare la parolaccia però dico al di là non è investirlo nel corridoio e spintonarlo o dicendogli di entrare ma è convincendolo che fai a stare qua? cerchiamo di entrare in classe cioè tutta quest’opera di sensibilizzazione che facciamo per carità ancora non tutti in questa scuola dobbiamo farla tutti dovrebbe passare come modo di agire di tutto il collegio di tutto il personale ? di tutto il personale amministrativo oppure di tutti cioè questa mentalità diffusa di vedere questo come un compito non solo del dirigente non solo della vice preside ma di tutti noi e secondo me solo così lo possiamo risolvere il problema, il problema non si può risolvere cioè dall’esterno si può risolvere con l’aiuto inter istituzionale ripeto se nella zona nascono veramente delle associazioni che ci aiutino nel dopo la scuola”.

Ricercatore: “Ma perché non ci sono?”

Preside: “non ripeto ci sono ????”

Docente: “Diciamo un passaggio che la terza circoscrizione ha il servizio sociale in via Raiti che è il Villaggio Santa Rosalia zona università già questo secondo me dice qualche cosa”.

Preside: “Ma perché qua che c’è qualche cosa un comando di carabinieri di polizia no, il commissariato ce l’abbiamo in via Roma, la stazione dei carabinieri in via Oreto proprio qua che c’è, qua proprio non c’è niente”.

Ricercatore: “C’è la scuola”.

Preside: “C’è la scuola e allora se c’è la scuola che cosa dobbiamo fare dico la cosa ce la dobbiamo gestire qua dentro e ce la dobbiamo gestire purtroppo dice soffriamo noi docenti ma dobbiamo soffrire noi cercando di migliorare la situazione noi dall’interno e non buttandoli per strada, perché ripeto per strada non c’è niente non essendoci niente”.

Docente: “Tre anni fa, quattro anni fa noi avevamo il 17 % di dispersione scolastica”.

Preside: “Quando sono arrivata in questa scuola io ho trovato il 17% di dispersione scolastica e la maggior parte della dispersione scolastica in che cosa consisteva; proprio in questo nel senso che dalla sospensione si passava poi alla bocciatura o addirittura al fatto che poi gli alunni non frequentavano, sospendi oggi sospendi domani anche perché poi i genitori che cosa dicevano ma non ci andare a scuola arrivati ad un certo punto è giusto me lo tengo me lo porto con me al mercatino rionale nella migliore delle ipotesi”.

Docente: “Poi ci sono altre forme di lavoro”.

Ricercatore: “Ci sono dei coinvolgimenti di minori che voi possiate immaginare”.

Preside: “Ma sicuramente”.

Ricercatore: “Cioè in che cosa potrebbero essere coinvolti?”

Preside: “Le stiamo dicendo che qua la via del Bassotto c’è spaccio ? e quindi è inutile che li buttiamo fuori quindi quando io mi ritrovo poi perché è chiaro che quando l’alunno assente perché poi c’è l’alunno non frequenta risulta assente è giusto, assente per il primo anno io lo riscrivo nell’organico l’anno successivo che cosa mi risulta se assente disperso, è la dispersione scolastica la dispersione scolastica come si provoca si provoca così, perché tra l’altro che cosa mi ritrovavo? che l’alunno di sedici anni in prima media perché quattro anni di bocciatura in sedici anni ancora in prima media, può essere mai un ragazzo di sedici anni, può mai convivere con una bambina di dieci anni dico quanto meno ha uno sviluppo sessuale perché è inevitabile”.

Ricercatore: “Per fortuna almeno quello glielo evitiamo”

Preside: “Certo quello glielo vogliamo lasciare e però la bambina di dieci anni chiaramente non può convivere con questi e quindi allora i genitori a poco a poco giustamente hanno acquisito tutta questa immagine di questa scuola meglio portarli alla Cesareo che all’istituto Comprensivo Mattarella perchè qua ci sono questi ragazzi, ora dico questi ragazzi grandi non li abbiamo più perchè ora abbiamo solo qualche quattordicenne che è difficile per carità difficilissimo e l’obbligo scolastico non ci aiuta, perchè l’innalzamento dell’obbligo scolastico cioè questo è un altro problema della scuola media, un problema grosso il problema mentre al superiore dice c’è l’obbligo scolastico a sedici anni devono continuare altri due anni, ci sono i protocolli d’intesa praticamente tra gli istituti superiori e questi corsi professionali, è questo che dovrebbero avere questi ragazzi il contatto con le i corsi professionali o comunque con l’attività propria lavorativa cioè fare esperienza lavorativa perchè se io a questo ragazzino già gli faccio fare l’esperienza di meccanico, idraulico e probabilmente l’interesse di questo ragazzo aumenterebbe perchè vede potrebbe vedere già e avere un’esperienza pratica di lavoro e immaginarsi una vita, un obiettivo da raggiungere alla scuola media questo obiettivo non c’è, non si crede perchè possiamo fare centomila laboratori anche pratici però alla fine”

Docente: “ .. il grosso nelle discipline, poi dipende chiaramente dall’impostazione perché starebbe al docente rimodulare e la riforma lo prevede e la personalizzazione del percorso prevede che io rimoduli è inutile che faccio fare il teorema di Pitagora è una cosa bellissima però probabilmente al ragazzino in quel momento con tanti problemi non interessa quindi riadattare, c’è chi ci riesce e lo

mette in funzione perfettamente, pensiamo alle splendide insegnanti di matematica che lavorano insomma in maniera incredibile, realizzano delle cose e altri che si fermano a un concetto teorico e a quel punto che poi tirati fuori dalla classe quelli ti fanno i conti meglio di tanti altri meglio del calcolatore perchè ha un effetto esperienziale molto forte”.

Ricercatore : “Certo, è invece qual è il rapporto tra scuola e famiglia e i genitori”

Docente: “e questo è complicato perché come diceva prima la preside”.

Presidente: “Io ho cercato negli anni di creare questo rapporto perchè li ricevo tutti i genitori e sempre quindi di creare questa fiducia purtroppo alle volte questa cosa non c'è perchè quando uno crea qualche problema in più del dovuto è chiaro che il genitore viene richiamato a scuola più volte e c'è quando si sente disturbato e non l'accetta “.

Docente: “L'aspetto che io dicevo complicato all'inizio era il muro che le famiglie rispetto a questi alunni che è un muro che troviamo anche fuori”.

Professoressa: “Non so più che fare non ho armi per risolvere il problema di mio figlio , non so educarli proprio alla fine però questo non lo vogliono detto non so educarlo perchè loro l'educazione anzi ripetono che hanno saputo impartirla non è questo è proprio si arrendono c'è la resa incondizionata”.

Docente: “Stiamo parlando di mamme molto giovani, ci sono mamme di venticinque anni con alunni alla scuola media venti cinque, ventisei anni quindi significa che li hanno avuti molti piccoli c'è forse tra virgolette impreparazione i padri che hanno poi compagne è un po' complicato rispetto a queste situazioni, le altre famiglie vanno molto educate e quindi la classe funziona a quel punto nel momento in cui ci sono gli insegnanti che la fanno funzionare perchè spiego meglio cosa voglio dire all'inizio della mia seconda quindi l'anno scorso non è stato semplicissimo perchè io avevo un alunno pluri ripetente ? Avevo una ragazzina con una situazione particolare la prima la prima frase alla assemblea dei genitori è stata questi ragazzi vanno piegati che vuole dire rispieghiamo, riformuliamo oggi la situazione che c'è una grandissima accoglienza, le mamme che sono diventate mamme di questa ragazzina che non ha i genitori quindi dico c'è una situazione molto particolare sono le prime che diciamo sono da sottoscrivere la lettera al tribunale se ci fossero degli spostamenti dico, ma c'è stata un'educazione perchè dico all'inizio la prima cosa è può fare male ai nostri figli dico chiaramente, oggi tutto questo non c'è e c'è stata una collaborazione anche perchè ce ne siamo andati tutti abbiamo superato il concetto di privacy perchè la ragazzina dico ci aveva aiutato perchè esternava la sua situazione ma se io avessi dovuto rispettare il protocollo ufficiale era molto complicato perchè i bambini come capivano il suo stato d'animo, il suo stare male di certe giornate e le famiglie”.

Presidente: “Stiamo parlando di una ragazza che abita in casa famiglia che ha perso diciamo i genitori e che giustamente ha avuto ora problemi psicologici dico notevoli tutto questo l'ha sconvolta, questa ragazza è un po' giù rispetto a questa situazione può dire pure qualche parolaccia può parlare in maniera poco educata rivolgersi ad un' insegnante in maniera non del tutto educata però noi dobbiamo capire ? perchè l'alunno non viene sospeso perchè poi dice questa alunna si è comportata in maniera evidente male perchè ha offeso o comunque ha detto una parolaccia all'insegnante ma perchè in questo caso entriamo appunto cerca una giustificazione agli altri perchè questa alunna in questo caso, in questo momento non viene punita invece viene richiamata si cerca di farla ragionare e poi fino ad ora che fa fremiate no però ognuno deve essere trattato in maniera è questo è sempre lo stesso concetto ognuno deve essere trattato in maniera diversa per quello che sta succedendo in quel momento cogliere la motivazione di quello che è successo in quel momento e subito perchè se passa del tempo poi a lungo andare non si coglie più e andiamo a finire a”.

Ricercatore: “Ma c'è venuta da coi fuori un' espressione che mi ha particolarmente colpito e che vorrei comprenderla ancora di più era il padre ,si è distinto in carcere per qualche cosa ed io adesso devo seguire in qualche modo le orme di papà o comunque non devo dimostrare agli altri, ma cosa si dimostra vorrei seguire”

Docente: “Loro dimostrano penso di essere capi di essere all'altezza e di essere capi quindi a volte dico c'è anche la competizione dico siccome loro parlano con alcuni di noi”.

Presidente “Non è che sappiamo esattamente la loro visione qual è la visione ,di quel padre perchè noi precisamente 'sta cosa non la guardiamo dico immaginiamo perchè noi dico alla fine immaginiamo, magari che in quel quartiere il padre abbia avuto un ruolo magari particolare non lo sappiamo e lui potrebbe comunque assumere questo ruolo ma non parliamo di mafia, non stiamo parlando di un ruolo”.

Docente: “Comunque una cosa che non bisogna dimenticare che comunque è suo padre e quindi la demolizione cioè non funziona nei loro riguardi quindi si deve lavorare a piccoli passetti certo il fatto di riuscire a prevalere perché dico loro sono anche divisi in gruppi da quello che capiamo, da quello che raccontano e quindi c'è la competizione”.

Ricercatore: “Gruppi di che tipo”.

Docente: “ Gruppi di ragazzi che si incontrano di pomeriggio che stanno assieme di pomeriggio perché vivono in strada i gruppi di cui parliamo noi naturalmente e quindi della forza i capi non vanno d'accordo tra di loro per esempio è una cosa che viene fuori quindi dico è chiaro da quello che loro ci raccontano per quello che chiaramente non raccontano a tutti quindi loro fanno delle selezioni quindi poi noi confrontiamo cerchiamo di capire anche le logiche che i meccanismi quindi è un percorso ?, ma anche dico ci sono delle splendide ripeto insegnanti che lavorano in un certo modo, uno dei grandi successi è il progetto scuola di teatro perché fanno i musical ma è un musical in cui prendiamo veramente dal primo all'ultimo cioè non procediamo con la barriera della situazione, il ragazzo che è bravo, ci sarà quello che tira la penna quello che canta proprio quelli più particolari li inseriamo nel nel coro, nel supporto proprio per per articolarlo nella maniera???si assolutamente positivo, altrimenti girano, ora ci stiamo aprendo a delle società cioè le società sportive si ma molte di queste fanno riferimento alla palestra della nostra scuola e quindi dico anzi quest'anno c'è una collaborazione proprio tra la scuola e queste associazioni che in pratica hanno lavorato inizialmente insieme, i loro tecnici, allenatori e i nostri docenti hanno individuato le persone che potevano continuare un'attività quindi c'è stato un primo segmento del progetto nostro poi loro hanno continuato come associazione sportiva c'è un lavoro, l'anno scorso per esempio non siamo stati invitati perchè avevamo una palestra con dei problemi sul tetto quindi abbiamo aspettato l'intervento del comune, per un anno la palestra è stata chiusa, quindi ci siamo attrezzati con il campo sportivo 'è molta buona volontà dico, ripeto perchè ci crediamo molto”.

Ricercatore: “Si allora noi vi lasciamo così giusto per capire come possiamo organizzarci quindi noi spediremo tutto il materiale teorico nostro di riferimento in modo che possiate vagliare, indicare eventualmente i suggerimenti tutto quello che vi viene in mente, chiediamo se è possibile creare noi questi gruppi proprio per fare questo focus group con i ragazzini, un massimo di dieci ragazzini visto che voi e noi siamo d' accordo con la vostra impostazione, un gruppo misto va benissimo cioè non ci interessa”.

Presidente “Della stessa classe”.

Ricercatore: “No, no di classi diverse”.

Presidente “Anche di età, prima seconda terza”.

Ricercatore: “Dobbiamo verificare la fascia, dobbiamo verificare una fascia comunque quello che ci interessa di più che siano ragazzi trasversali ???”.

Docente: “Però dico se voi pensate di continuare la ricerca anche negli anni futuri forse sarebbe utile non scegliere una classe terminale, dico in termini di confronto perchè potremo continuare anche l'anno prossimo, valutate questa cosa”.

Ricercatore: “Valutare poi anche con le altre scuole che tipo di composizione dobbiamo creare un campione un po' più omogeneo e mi chiedevo questo, eventualmente secondo voi, se facciamo vedere questo filmato ai ragazzi che poi è tratto da una fiction televisiva devo capire, mi va bene anche quello dovrei rivederlo è stato Provaci Maestro quello con Marco Columbro è la storia di un fiorino rubato i ragazzi che devono organizzarsi da soli, ci sono varie possibilità di semplificare la cosa, non so se mi convince fino in fondo questa cosa, se c'è un vostro professore in classe secondo voi i ragazzi sono inibiti a discutere di questi argomenti”.

Docente: “Le rispondo subito secondo un'esperienza, e allora può essere da un lato può essere modificato nella posizione però potrebbero anche sottovalutare l'esperienza, mi spiego abbiamo fatto il questionario di valutazione della scuola dico mi risulta che questi questionari sono stati pesantucci e i risultati sono stati negativi che abbiano risposto in un certo modo dico poi sono andata a controllare per la mia classe per esempio sono stati somministrati da docenti a mio avviso non adeguati perchè se comunque io non faccio capire ai ragazzi che è comunque una cosa importante che lui deve rispondere secondo verità ma anche secondo coscienza non ? A muzzo il rischio qual è ?che poi banalizzi che si crei una situazione di confusione quindi dico c'è l'uno e l'altro aspetto da un lato può condizionare quella che è l'immediatezza o la situazione però dico sta al docente far capire che lui è presente perchè fa parte dell'esperienza ma loro debbono rispondere in maniera autentica e consapevole, dico è un esempio sulla valutazione della scuola dico parlo con le colleghe dico la percezione che ne viene fuori parto dalla mia classe non c'entra niente con quelle che sono poi le stesse domande che io ho riproposto agli alunni e allora c'è stato qualcosa sbagliato perchè se io butto lì il questionario debbo rendermi conto che quella è comunque una cosa importante che loro devono rispondere liberamente ma che non stanno giocando a zero per perché dico questa”.

Ricercatore: “Allora questo dobbiamo valutarlo insieme”.

Docente: “Perchè il rischio qual è da un lato effettivamente loro possono essere inibiti però dico si possono trasformare in un'occasione”.

Ricercatore: “Dipende anche cioè da chi sta in classe per gestire il gruppo, al tipo di stimolo dobbiamo capire io credo che comunque i ragazzini possano essere interessati, se noi sottoponiamo uno strumento come il questionario che siamo esterni figuriamoci ma chi siete voi che volete da noi avete la faccia da vecchi possono immaginarsi qualunque cosa ???? dipende dal tipo di insegnante”.

Docente: “Magari scegliamo gli insegnanti con cui loro sono abituati ad avere un dialogo, quindi sanno che loro possono esprimersi liberamente ma non è un'occasione di gioco perchè il rischio potrebbe essere quello”.

Ricercatore: “Poi noi vi contatteremo per gestire i tipi di gruppi , occasionalmente l'ultima battuta vi chiedo scusa noi possiamo eventualmente fare un lavoro di osservazione che significa vengo io stesso, a seguire durante il musical piuttosto che durante educazione fisica e veniamo ad osservare l'interazione dei ragazzi posto comunque che è un passo di fiducia che noi che ci stiamo costruendo, non ci conosciamo noi non stiamo valutando né il vostro operato , né la scuola, né diamo le pagelle alla scuola è per capire perchè non facciamo parte di questo mondo”.

Docente: “Perchè noi possiamo commettere anche degli errori”.

Presidente: “Noi poi vogliamo avere riscontro di queste cose”.

Ricercatore: “Ma caspita è la questione di un etnografo che va in un paese straniero, io non conosco la scuola media se non per ricordi, cioè è inutile che utilizzerei i miei pregiudizi o i miei stereotipi o il mio immaginario, devo capirlo devo stare con voi in qualche modo, d'accordo vi contattiamo grazie mille”.

FOCUS GROUP SCUOLA MATTARELLA

Presentazione video:

Ricercatore: vedremo un filmato che parla principalmente di bullismo, dopo di che una volta che vediamo il filmato sarà indispensabile parlare con voi per vedere quello che voi pensate perché io sono grande, lui è grande, lei è grande, la professoressa è grande e alcune volte non sappiamo cosa possa pensare un ragazzo di 12 anni, 13 anni quindi il vostro pensiero su quello che andrete a vedere per noi è importantissimo; perché sapere cosa voi ne pensate (io farei così, io non farei così, questa cosa mi piace, questa cosa non mi piace, io avrei fatto in questa maniera) è indispensabile di riuscire a parlare di questa cosa. Io non riesco a pensare come un ragazzo di 12 anni, di 13, 11 anni quindi voi siete dei privilegiati perché siete gli unici ragazzi di questa scuola che potete fare quest'esperienza e allo stesso tempo però ci dovete aiutare perché dire quello che pensate sul filmato per noi è indispensabile, va bene? Avete domande? sono stato chiaro? vi chiedo solo una cortesia siccome è un filmato serio evitiamo magari il commentino, la battuta.... alla fine ci sono momenti in cui potrete parlare in tutta libertà

Fine proiezione video, inizio discussione

Allora ragazzi la cosa fondamentale è il rispetto cioè io rispetto voi e voi rispettate me, poi se parla un compagno l'altro lo ascolta, se parlo io voi mi ascoltate e cerchiamo un attimo.... siete grandetti insomma non è che avete sei ,sette anni quindi siete più grande queste cose normalmente le sapete e le fate. Una volta per cortesia si dava prima alle ragazze le cose, giusto? voi invece avete provveduto per voi, bene!

Ricercatore: Vi è piaciuto il filmato innanzitutto?

gruppo: sì

Ricercatore: chi era il protagonista di questo filmato?

gruppo:Luca

Ricercatore.: Luca si chiamava

gruppo: sì

Claudio: Già me lo sono visto questo filmato

Roberta e Valeria: alcuni lo abbiamo visto su Raitre

Ricercatore: avete visto qualche pezzo di questo filmato a pezzettini

Roberta: io una parte l'ho vista, una parte non l'ho vista che ora l'ho rivisto.

Ricercatore: dovete parlare a voce alta perché io sono sono anche mezzo sordo e Luca che personaggio è?

Gianluca: una vittima

Claudio: hum

Ricercatore: come scusa?

Danilo: no niente

Ricercatore: è una vittima nel senso che è una vittima di chi?

Claudio: dei bulli

gruppo: dei bulli

Claudio : in questo caso bullo

Ricercatore: e chi sono i bulli in questo filmato?

Gruppo: Marco

Ricercatore: Marco è

Danilo: quello che è stato bocciato

Ricercatore: solo lui è il bullo?

Roberta e le altre ragazze: no c'erano altri compagni

Federica: uno gruppetto

Ricercatore: ci sono altri tre ragazzi questo è vero, e perché Marco è bullo?

Roberta: perché lui vuole spaventare la gente

Federica: si sente più grande

Roberta: perché minaccia la gente

Ricercatore: perché minaccia la gente e in particolar modo forse

Francesco: picchi pigghia a vastunati cu è cretinu

Ricercatore: picchi pigghia a bastunati i picciotti

Federica: si sente grande perché poi gli altri sono più piccoli

Qualcuno rimprovera Francesco: Ma chi ci rici in dialetto!

Francesco: sono i più deboli

Ricercatore: come scusa?

Claudio: no perché parla in dialetto

Ricercatore: dicevi perché vuole fare il prepotente con gli altri e Luca se mi dovete descrivere Luca che personaggio è?

Federica: debole

Roberta: timido.

Ricercatore: debole timido poi?

Federica : riservato, chiuso non parla con nessuno

Ricercatore: Francesco secondo te come Luca?

Francesco: (sottovoce) debole

Ricercatore: debole

Danilo: non si sa difendere

Ricercatore: secondo voi nel filmato ha sbagliato Luca? in che cosa ha sbagliato Luca?

Le ragazze: a non parlare con gli altri del suo problema

Danilo: si spaventava

Ricercatore: si spaventava?

Roberta: a non parlare con gli altri del suo problema almeno lo avrebbero aiutato

Ricercatore: dice ha sbagliato perché non ne parlavo con gli altri se lo teneva per sé

Alessia: si doveva difendere

Ricercatore: si doveva difendere

Danilo: certo

Ricercatore: quindi ha sbagliato qualche cosa secondo voi?

Claudio: non doveva permettere che lo trattavano così

Ricercatore: non lo doveva permettere?

Claudio: no

Ricercatore: e cosa doveva fare allora?

Federica: doveva parlarne con i suoi genitori

Ricercatore: quindi parlare con i suoi genitori

Roberta: magari con qualcuno che poteva farlo sentire meglio a

Federica: con la madre, con gli insegnanti

Roberta: con qualcuno che soltanto a parlarne lo poteva far sentire meglio che poi lo poteva aiutare

Ricercatore: sì quindi secondo voi ha sbagliato perché si è tenuto tutto per sé mi sembra di capire questo, no? e dico Luca in che cosa sbagliava lì, aveva dei comportamenti che voi dite che non erano giusti

Roberta: assecondava diciamo tutte le minacce che faceva quel Marco

Ricercatore: assecondava troppo Marco il ragazzo più grande

Roberta: e quindi se quello gli diceva di fare una cosa lui la faceva quindi non era giusto neanche quello

Claudio: capivano che aveva paura

Roberta e Federica: a si faceva mettere i piedi in testa

Ricercatore: si faceva mettere i piedi in testa da Marco, capivano scusami Claudio?
 Claudio: capivano che avevano paura di lui eeeee Luca aveva paura
Ricercatore: ah quindi faceva capire agli altri mi sembra che tu dici che lui aveva paura e non lo doveva mostrare che aveva paura allora
 Claudio: sì
Ricercatore: e dico come mai Marco ha scelto proprio Luca secondo voi?
 Claudio: perché era il più debole
Ricercatore perché tra tutti era il più debole
 Roberta Federica: perché era più riservato
 Danilo: oh a uno a uno
 Federica: riservato magari ha visto il carattere
Ricercatore: giustamente dice Danilo a uno a uno perché se no non si capisce quindi perché non.... più riservato poi
 Roberta: perché sapeva i suoi punti deboli magari non parlava, ah sì perché aveva visto nel diario il suo punto debole, Sara
Ricercatore: Sara chi era?
 gruppo: la ragazza che voleva
Ricercatore: Ah era innamorato di questa ragazza ho capito e altre caratteristiche di Luca che lo posso identificare come debole?
 Francesco: che gli dava i soldi?
 Danilo: ci dava la merenda
Ricercatore: i soldi, merenda
 Federica: che rubava le riviste
 Claudio: ha rubato il giornalino
Ricercatore: ha rubato la rivista e questo tu dici... perché ha rubato la rivista è un debole?
 Federica: perché è una cosa illegale quindi non si deve fare per una persona che diciamo
 Alessia: per la paura ha fatto questo
Ricercatore: voi dite lui l'ha fatto per paura perché aveva paura delle ripercussioni di Marco se non sbaglio
 Alessia: perché già era stato picchiato
Ricercatore: già le aveva prese da Marco e aveva paura di prenderle nuovamente, ho capito e se dobbiamo invece descrivere Marco che cosa vi viene in mente?
 Federica: una persona che sembra forte ma invece è debole dentro infatti
 Alessia: si vuole dimostrare forte e invece è debole
 Valeria: vuole fare il forte ma dentro non lo è
 Federica: perché tutti hanno paura di qualcosa
Ricercatore Voi che ne pensate di Marco?
 Francesco: che è un debole con lui
Ricercatore: pure lui era un debole tu dici, perché era debole Francesco?
 Francesco: perché non si sapeva difendere perché i suoi compagni quando lo hanno spaventato si è spaventato pure lui
 Claudio: è un debole perché faceva lo scaltro con quelli più deboli di lui
 Roberta: ma secondo me Marco era ancora più debole degli altri e per non farlo capire agli altri doveva fare il duro secondo me è così
Ricercatore: dici tu forse lui era il vero debole e per non dimostrare questa debolezza faceva Federica e Alessia : doveva fare il prepotente
 Roberta: e così faceva capire tutto il contrario agli altri
 Federica: perché all'esterno sembrava grande male ancora dentro era un bambino
 Alessia: anche perché era stato bocciato che si voleva dimostrare ancora più grande
Ricercatore: e la classe invece che ve n'è parso della classe di Luca e di Marco?
 Claudio: avevano pure paura

Roberta: all'inizio assecondava a Marco erano impauriti di Marco e poi hanno reagito perché non gli sembrava giusto

Ilenia: quello che stavano facendo a Luca

Ricercatore: quindi all' inizio era impaurita e quindi come si comportava nei confronti di Luca questa classe?

Danilo: male manco ci danno confidenza

Claudio: scorretta, per paura di andare incontro a..

Federica: indifferenza

Roberta: lo lasciavano da solo se io vedo un ragazzo da solo che si isola Io inizio a chiacchierare così per farmi sua amica per non lasciarlo da solo

Ricercatore: ho capito, mentre prima tu, mi sembra che dica che è una classe che lo isolava

Roberta: lo isolava se lui si voleva isolare loro lo isolavano ancora di più

Voce indistinta: perché avevano più paura di lui

Ricercatore: vi ricordate qualche esempio del film?

Valeria: educazione fisica

Roberta: sì quando lui se ne andava... educazione fisica

Claudio: no

Federica: quando ... mentre la professoressa parlava e guardava la circolare loro hanno fatto dei gesti

Claudio: oppure quando ci hanno detto di andare a comprare un giornalino la sua amica è scesa.... e se n'è andata

Ricercatore: ah dicevi tu quello scherzo, che hanno fatto uno scherzo

Roberta e si facevano dei gesti da farlo sentire ancora peggio

Ricercatore: lo conoscete quello scherzo ?

Gruppo: no

Federica: fortunatamente ancora no

Ricercatore: non è un bel gioco

Alessia: facevano finta di prendere cose

Ricercatore: e poi c'è stato secondo voi un momento in cui la classe forse è cambiata?

Roberta: sì quando ha fatto impaurire Marco

Francesco: sì quando lo hanno fatto spaventare e quando ci hanno raccontato tutte cose alla

Gianluca: Preside, professoressa

Francesco: alla professoressa

Ricercatore: e hanno fatto spaventare Marco,

voce indistinta si sono ribellati

Ricercatore: secondo voi è giusto, dico, come ha agito la classe?

Gruppo: sì

Alessia: hanno difeso il compagno più debole al posto di..

Claudio: dopo quando hanno visto ancora meglio che lo trattavano male... prima però facevano... non c'interessava

Ricercatore: e voi avreste agito così come compagni di classe

Gruppo: boh!

Federica: probabilmente no

Ricercatore: cioè condividete come ha agito la classe oppure vi sareste comportati in maniera diversa

Roberta: si condividiamo solo che non ci saremmo comportati così

Federica : avremmo fatto qualcosa di diverso

Roberta: cioè avremmo fatto l'indifferenza perché poi ci saremmo comportati come non lo so forse perché avevano ancora paura del bullo della classe quindi non lo so se ci saremmo comportati così

Ricercatore: dov'è che avveniva soprattutto questo atteggiamento di Marco nei confronti di Luca

gruppo: bagno, all'uscita anche all'entrata

Claudio: difatti entrava sempre in ritardo

Ricercatore: e perché entrava in ritardo secondo voi?

Claudio: perché aveva paura

Alessia e Federica: perché c'era Marco che lo aspettava, se entrava in orario incontrava lui e lui gliel'aveva data

Ricercatore: Luca quindi aveva paura di Marco quindi era una strategia mi sembra che voi mi state dicendo

Daniilo: e poi dei suoi amici

Ricercatore: aveva paura di Marco e dei suoi amici e perché Marco di solito faceva queste cose nel bagno, nella ricreazione perché proprio nel bagno?

Roberta e altri: perché non c'erano..... perché non c'era nessuno.... aveva paura dei professori

Ricercatore: ah sì dici aveva paura dei professori e quindi lo faceva in bagno

Federica: per non farsene accorgere

Ricercatore: dicevi Danilo scusa?

Daniilo: non ho detto niente

Ricercatore: quali sono i motivi quindi perché aveva paura dei professori poi?

Alessia: magari i bidelli agivano

Claudio: che aveva paura che dicevano le cose che aveva scritto nel diario

Roberta: perché poi riprendevano provvedimenti per non lui e quindi il non voleva che questo succedesse

Ricercatore: se dovessimo tracciare la famiglia di Marco, di Luca scusate, secondo voi che impressione vi ha fatto la mamma di Luca

Federica: che non parlasse troppo con suo figlio, non parlava quasi mai con suo figlio e lo costringeva a fare cose che non voleva fare, non riusciva a capire il suo problema

Ricercatore: e voi? la mamma di Luca che impressione vi ha fatto quando la guardavate

Roberta: secondo me ad esempio Luca già si vedeva che era molto chiuso però come genitore se io fossi stata genitore di Luca, la madre di Luca, io sarei stata magari.... cercavo un discorso per parlare con lui, per capire cosa ha dentro perché non parla

Ricercatore: e suo padre ?

Daniilo: suo padre gli ha detto di reagire

Federica: di non farsi mettere i piedi in testa

Ricercatore: tu dicevi F.sco come era suo padre

F.sco: perché partiva sempre professò

Ricercatore: era sempre fuori?

F.sco: sì per lavoro

Ricercatore: e l'atteggiamento come vi è parso?

Claudio: forte, forte

Ricercatore: forte? Ha fatto bene secondo voi il padre di Luca?

Gruppo: Sì, sì

Federica: un po' sì ed un po' no!

Ricercatore: ma che cosa gli ha detto al telefono?

Gruppo: di reagire!

Daniilo: di reagire perché se no è peggio

Ricercatore: di reagire perché poi è peggio

Federica: sì ma reagire con la violenza!

Roberta: sì la situazione poteva peggiorare poteva reagire in altri modi

Ricercatore: Federica e Roberta dicono sì però fondamentalmente suo padre gli ha detto di reagire con la violenza quindi era.... Voi da padre di Luca gli avreste detto le stesse cose? Mettete che Voi eravate il padre di Luca, No? Cosa gli avreste detto al telefono a Luca

Claudio: le stesse cose

Federica: di parlarne con le professoressa

Roberta : di parlarne con qualcuno così in modo che poteva prendere provvedimenti ma anche con qualcuno ad esempio la preside gli insegnanti potevano prendere dei provvedimenti

Ricercatore: tu Francesco se fossi stato il padre di Luca che avresti detto al telefono a Luca?

Francesco: di parlare con la Preside e di farci e di farlo parlare con sua madre

Ricercatore: e gli avresti detto le stesse espressioni ..che non si deve fare mettere i piedi in faccia?

F.sco: sì, sì professò

Ricercatore: ho capito perchè secondo voi Luca si è fatto mettere i piedi in faccia da Marco?

Federica: Sì

Danilo: Sì

Alessia: si faceva trattare male

Ricercatore: quando guardavate questo film, se chiudete un attimo gli occhi, che cosa provavate?

Roberta: disprezzo nei confronti di Marco

Federica: e pena per Luca

Ricercatore: e poi?

Roberta: io l'avrei voluto aiutare Luca

Ricercatore: ti sentivi?

Roberta: nei confronti di aiutarlo perché se faceva parte della mia classe io come da compagna dovevo essere in dovere mi sentivo in dovere di aiutarlo

Ricercatore: qualcun altro, quando vedevate il film che emozioni provavate?

Claudio: di reagire

Ricercatore: avesti voluto reagire? Tu Francesco? Quando vedevi il film cosa volevi fare quando vedevi il film?

Francesco: di ammazzarlo professò

Ricercatore: a Marco? Lo avresti voluto prendere a legnate a Marco?

Danilo: per il televisore (?)

Ricercatore: pensate il personaggio di Luca, no? Avete avuto mai qualche momento, un fastidio nel guardare Luca?

Gruppo: sì

Ricercatore: e se dobbiamo spiegare il perché come mai avevate questo fastidio nel guardare Luca

Claudio: perché subiva troppo

Francesco: perché si prendeva i soldi le merendine

Federica: era una vittima

Ricercatore: quindi ci sono stati dei momenti in cui vi dava fastidio Luca? Come lo chiamavano i suoi compagni? Ve lo ricordate?

Gruppo: mummia

Ricercatore: e perché?

Gianluca: aveva la faccia morta

Alessia: perché era sempre triste

Francesco: perché non parlava mai con nessuno

Ricercatore: non parlava mai con nessuno era triste

Federica: si isolava

Ricercatore: vi siete chiesti perché era triste?

Francesco: perché non c'era nessuno che ...

Danilo: perché non aveva amici

Federica: non c'era nessuno che gli rivolgeva la parola

Danilo: aveva solo il suo compagno di banco

Roberta: ma neanche il suo compagno di banco perché..

Danilo: gli ha buttato le scarpe nell'acqua

Roberta: appunto

Claudio o Gianluca (sottovoce): gli ha buttato i scarpi nell'acqua..io na munnizza

Roberta: e non era giusto nei confronti di Luca perché altrimenti poteva anche aiutarlo invece no gli ha buttato le scarpe

Federica: perché sapeva di essere solo

Ricercatore: ma avete capito chi è che ha buttato le scarpe?

Gruppo: sì il suo compagno di banco

Claudio: appunto per questo

Ricercatore: quindi non è stato Marco.... e perché il suo compagno di banco...?

Claudio: per farsi bello davanti a tutti

Ricercatore: per farsi bello?

Federica: non per fare vedere che anche lui era un duro

Danilo: per fare vedere che era amico di

Federica: per farsi vedere che era un duro, un bulletto

Roberta: però se fosse stato davvero glielo avrebbe detto in faccia e si sarebbe scusato anzi per essere proprio un esempio da seguire doveva chiedere scusa a Luca

Ricercatore: invece non lo ha fatto mi sembra?

Roberta: non neanche glielo ha detto

Valeria: perché non aveva il coraggio di dirglielo

Roberta: perché si è accorto che aveva fatto un'azione sbagliata e non aveva il coraggio di dirglielo

Ricercatore: ma voi lo avevate capito che era stato lui a buttare

Gruppo: no, no alla fine

Roberta: alla fine quando lo ha detto

Danilo: alla fine lo ha detto lui

Ricercatore: non lo avevate mai pensato?

Gruppo: no no

Roberta: ma non credo che sia una cosa pensabile che il tuo compagno di banco

Alessia: anche perché Marco aveva detto tu hai fatto la spia quindi pensavamo che era stato lui

Federica: aveva dei nemici, quindi pensavamo ai nemici

Ricercatore: ma secondo voi Marco....questi sono vostri compagni realmente sono ragazzi che frequentavano prima, seconda e terza media..... secondo voi Marco è cambiato?

Francesco: un poco sì

Roberta: sì un poco è cambiato

Jonni: perché ora sa che i suoi compagni si possono ribellare, possono fargli paura

Ricercatore: quindi sa che dall'altra parte c'è qualcuno che può fargli pure paura ..

Federica: provava le stesse emozioni ora.. diciamo

Ricercatore: e questo film.. avete capito che questo film è stato fatto a Milano

Gruppo: Sì

Ricercatore: dico potrebbe...è così lontano da una scuola palermitana?

Gruppo: no

Ricercatore: dico anche se siamo a Milano a 1550 Km di distanza mi sembra di capire che è adattabile ad una scuola palermitana

Roberta: secondo me è adattabile per tutte le scuole palermitane perché non credo che ci sia differenza tra nord e sud e altre scuole

Federica: tutte le scuole sono uguali

Roberta : ma anche se tipo le scuole di Palermo le confrontiamo sono sempre le stesse ci potranno essere sempre i bulli ..non in tutte le classi in tutte le scuole. Possiamo cercare di migliorarli ma ci saranno sempre

Federica: tutte le scuole sono uguali

Ricercatore: quindi dici non cambia tanto poi...nei ruoli. Avete capito qual era il tema del filmato?

Gruppo: il bullismo

Ricercatore: se dovete definirmi il bullismo, come lo definite?

Gruppo:uhmmm

Ricercatore: mica dobbiamo fare una definizione di vocabolario?

Roberta: violento una cosa violenta

Ricercatore: una cosa violenta

Federica: mettere le spalle al muro ai più deboli

Ricercatore: una cosa dove si mettono le spalle al muro i più deboli

Alessia: i bulli vogliono dimostrare di essere forti di essere grandi quindi se la prendono con i più deboli

Valeria: prepotenza

Federica: anche per dimostrarsi più forti davanti alle ragazze

Ricercatore: quindi uno fa anche il bullo per dimostrarsi più forte di fronte ad una ragazza; e alle ragazze piacciono i bulli?

Federica: ad alcune sì

Roberta: ad alcune sì

Ricercatore: è una cosa che c'è nelle scuole normalmente?

Francesco: certuni sì

Roberta: non è proprio normale perché avere dei bulli in classe non è così tanto normale perché loro si vogliono sentire i più forti della classe però devono essere.. sono sempre i più cretini

Ricercatore: parlate sempre di bulli al maschile a, secondo voi ci sono pure le bulle

Gruppo: sì

Ricercatore: secondo voi sì, cioè ci sono pure le ragazze che ...

Gruppo: sì

Roberta: si divertono a prendere in giro la gente ad esempio sanno il punto debole della ragazza e quindi si divertono a mettere il dito nella piaga

Federica: non c'è differenza tra maschi e femmina quando si parla di bullismo ci sono anche le femmine pestifere

Ricercatore: ma se dobbiamo dire delle differenze tra bulla ed un bullo

Roberta: non ce ne sono, magari la bulla le ragazze non arriverà alle mani

Federica: la bulla non picchia come picchia un maschio

Danilo: mizza non picchia un maschio?

Federica: non picchia COME picchia un maschio

I Maschi: ridono

Voce: mi picchiò a lignati a Iari!

Ricercatore: che fa la tua compagna?

Gianluca: oh Danilo quannu picchiò a lignati a Iari

Ricercatore: quindi state dicendo che anche le ragazze possono dare le botte?

Gruppo: sì

Federica: sì però non le danno forti come quelle di un maschio, non le danno forti come quelle di un maschio

Roberta: magari la forza delle ragazze sta più nella mente, nelle parole

Alessia: nelle parole che nella violenza

Roberta: la violenza delle ragazze sta più nelle parole, a prendere.... invece quella dei ragazzi magari menano

Ricercatore: quindi state dicendo forse le ragazze agiscono più con la parola i ragazzi agiscono

Francesco: la forza delle femmine.. si (oppure ti) prendono per i capelli

Ricercatore: allora pure le femmine se li danno

Gianluca: quando c'è qualche lite

Ricercatore: e se voi ad esempio.... vi dicevo prima ragazzi che voi siete un gruppo scelto perché ci dovete fare capire anche le cose che io non ci arrivo.. perché c'è il bullismo nelle scuole? perché succede che alcuni ragazzi prevaricano altri oppure queste cose che abbiamo visto nel video?

Federica: perché devono essere i superiori della scuola devono essere i più privilegiati, trattati bene quelli che possono avere tutto

Claudio: invece quelli normali studiano

Gianluca: studiano

Alessia: si vogliono dimostrare migliori

Ricercatore: tu Francesco che ne pensi perché c'è il bullismo nelle scuole?

Francesco: picchi?

Ricercatore: come mai un ragazzo decide di... come ha fatto Marco... di essere prevaricante e di chiedergli i soldi e di chiedergli la brioscina come mai?

Francesco: perché si vuole essere il superiore della scuola

Claudio: voleva diventare il capo

Gianluca: non vuole a nessuno che lo insulta

Roberta: non vuole che qualcuno gli metta le dita in testa così come ha fatto lui con gli altri e così fa capire che è più forte. E' un modo di reagire però un po' strano perché ad esempio loro vogliono reagire, vogliono far capire che non devono far le stesse cose a lui solo che.. però lo fa agli altri

Ricercatore: dico, se voi aveste ad esempio la possibilità di risolvere questo problema, no? Voi siete nella dirigenza ..Cosa fareste per risolvere questo tipo di comportamento?

Federica: dei provvedimenti seri

Moderatori: tipo?

Jonni: tutta la scuola contro di lui

Federica: magari fargli provare le stesse cose che ha provato quel ragazzo

Ricercatore: come hanno fatto nel film?

Federica: con una persona più grande di lui per vedere come si prova

Ricercatore: invece Gianluca che dicevi tu? di farli promossi così se ne vanno?

Alessia: infatti quest'anno dei ragazzi più grandi hanno fatto la serale

Roberta: lui dice prima se ne vanno meglio è

Ricercatore: e lo risolviamo così il problema?

Danilo: prima se ne vanno meglio è

Ricercatore: perché?

Danilo: prima se ne vanno meglio è

Gianluca: perché poi se ne va che so all'università sarà sempre un bullo

Claudio: se picchi ci arrivano!

Danilo. All'università?

Claudio: all'università, ai superiori

Ricercatore: allora il comportamento del bullo è soltanto nelle scuole o ci sono anche gli adulti che possono essere bulli?

Federica Roberta etc: gli adulti

Ricercatore: possono essere anche bulli! E Voi siete di questa zona è vero? Vicino la scuola abitate?

Gruppo: sì

Danilo: via del Bassotto

Altri: Via del visone

Altri: Via del volpino

Danilo: tutti cani su?

Ricercatore: e venite qua a scuola a piedi o prendete l'autobus?

Gruppo: a piedi

Ricercatore: quindi non avete di bisogno di pigliare l'autobus

Gruppo: no

Voce indistinta: più alle superiori che alle scuole medie

Voce maschile: picchi tu ci vai?

Voce maschile: picchi tu non ci vai io non ci devo andare

Ricercatore: e ditemi un po' quindi conoscete questa zona in qualche modo quindi parliamo di questa perché voi conoscete questa voie il mondo degli adulti in che modo è uguale a questo mondo vostro? In che modo ci possono essere i bulli anche nel mondo degli adulti?

Claudio e Gianluca: i mafiosi

Gianluca: i mafiosi che vogliono il pizzo

Ricercatore: e che fanno questi?

Gianluca: si prendono i soldi, ti minacciano, dicono....

Danilo: Totò Riina

Federica: che succede qualcosa alla famiglia

Claudio: tipo che gli possono uccidere il figlio la madre il padre..moglie

Roberta: con la minaccia

Ricercatore: quindi queste cose possono accadere anche

Gruppo: certo

Entra la professoressa di educazione fisica

Danilo: professore

Claudio: ciao professore

Danilo: buongiorno, abbiamo fisica già

Ricercatore: scusi siamo in un'attività laboratoriale

Professoressa: Ah!

Ricercatore: non so se l'hanno avvisata, ci scusi eh!

Professoressa: no, non mi hanno avvisata, volevo sapere dove erano i miei alunni

Ricercatore: ci scusi

Professoressa: e quanto dura

Ricercatore: no meglio che si informi con la dirigente, fino alle 11:30 siamo qui noi

Professoressa: ho capito siccome non è passata alcuna circolare

Ricercatore: mi dispiace ma non siamo responsabili noi di questo

Professoressa: lo so.(forse dice: siccome non è passata alcuna circolare mi chiedevo dove fosse la mia classe)

Roberta: scusate vi posso fare una domanda?

Ricercatore: Sì!

Roberta: ma come mai vi interessa proprio la nostra opinione... ragazzi

Francesco: picchi a tia chi tinni futti?

Ricercatore: perché purtroppo non vi ascolta mai nessuno e a noi interessa

Danilo: picchi ci fici sta domanda?

Ricercatore: è una domanda giusta scusa! Non è una domanda giusta? perché lei dice giustamente perché volete sentirci? Perché nessuno

Roberta : cioè da un punto ad un altro ci avete domandato

Ricercatore: no perché è importante sapere quello che pensate voi. Non dicono sempre che i ragazzi, sui giornali, dicono.. i ragazzi pensano.., ma ve lo ha mai chiesto nessuno quello che pensate?

Federica: no

Ricercatore: e a noi interessa noi

Roberta: Va beh forse alla famiglia sì però in generale no

Ricercatore: ecco perché ci interessa. Voi che siete di questa zona noi stiamo lavorando su tutta Palermo, tutta, tutta quindi pensate solo le scuole medie sono 60, le scuole medie di Palermo, e noi abbiamo incontrato fino ad ora... quante persone? ma un sacco di persone! Appunto voi siete stati scelti in questa scuola per poterci parlare della vostra realtà qui in questo quartiere di questa zona di Palermo ora mi interessa capire che pensate voi, se noi dobbiamo migliorare delle situazioni c'è bisogno di capire che pensate ciascuno di voi, quindi è molto importante la posizione, di tutti quindi quando c'è Jonni: che mi dice ah no se noi li buttiamo fuori e li promoviamo non risolviamo nulla perché poi vanno all'università e si comportano allo stesso modo

Ricercatore: Alessia diceva pure una cosa simile che la sera ci sono pure dei corsi serali
Francesco: sì, ci va un mio amico mio!
Alessia: non in questa scuola in altre scuole, fanno dei corsi serali per i ragazzi di qua che hanno più di 14 anni perché sono in prima, in seconda e fanno il corso serale
Ricercatore: per farli uscire tu dicevi, Alessia
Ricercatore: quindi era importante questo, capire! Perché se tu Jonni mi dici questa cosa vuol dire che ..significa che nel mondo dei più grandi c'è bullismo in qualche modo, chiamiamolo bullismo e volevo chiedere, ma qui attorno voi stavate dicendo mafia pizzo, ma che succede che cosa pensate di queste cose?
Gianluca: sono brutte cose
Ricercatore: perché Gianluca?
Voce indistinta: non è giusto (sottovoce)
Voce indistinta (forse Gianluca): perché c'è la gente che lavora onesta
Claudio: con la droga
Federica: sono soldi sporchi
Danilo (forse) : e si fanno a bella vita
Ricercatore: e chi sono le vittime in quel caso? Allora immaginiamo che tu devi parlare agli adulti e dobbiamo immaginarci uno come Luca ed uno come Marco guardiamo al mondo degli adulti chi possono essere uno come Luca ed uno come Marco nella nostra.....
Gianluca: Marco come mafioso
Roberta: come Luca tutti, però come Marco magari più i mafiosi
Federica: persone oneste
Claudio: Marco, Marco come bullo
Alessia: le persone che si vogliono fare gioco degli altri
Gianluca : che non vogliono essere fott.no, no fregati
Ricercatore: e quindi vedete un po' là è successo qualche cosa perché c'è stata la classe che ha agito in qualche modo ora voi guardate alla vostra realtà no? E dovete pensare in che modo possiamo fare...che cosa possiamo utilizzare come strategia come modo per
Federica: noi possiamo avvisare la polizia
Ricercatore: dici la polizia
Voce indistinta: e che manci e poi fai u spioni
Gianluca: e poi la polizia dice dammi le prove oppure e poi te la fanno pagare peggio
Federica: comunque per me le persone possono diventare così se crescono in un ambiente così
Roberta: va beh però la polizia si può mettere in borghese
Ricercatore: allora vediamo queste due posizioni c'è Roberta che dice la polizia viene anche in borghese: informiamo la polizia, e tu dicevi cosa Gianluca?
Gianluca: è peggio e poi ci vogliono anche le prove
Roberta: va beh se si mettono in borghese magari fanno finta di essere persone così magari che stanno
Gianluca: e magari i mafiosi sunni accusi scemiiii..... ca ci cascano!
Ricercatore: allora tu dici che non sono così scemi e che fanno per
Gianluca: mandano dei scagnozzi
Gruppo: i picciotti
Danilo: i sicari
Ricercatore: i sicari e chi su sti sicari?
Gruppo: come si chiaam
Ricercatore: allora di questo ne parliamo dopo, vediamo le posizioni di tutti perché dobbiamo discutere e dobbiamo riflettere tutti su questa cosa allora Roberta dice ci vuole più controllo ci vuole la polizia, Federica però diceva un'altra cosa diceva no c'è bisogno dell'ambiente

Federica: se l'ambiente già è cattivo se crescono in un ambiente già mafioso oppure con bullismo possono crescere per come vedono, magari vedono qualcosa che li fanno vedere forti e gli danno questi insegnamenti

Ricercatore: cosa ci può essere che ci fa vedere forti e ci danno questi insegnamenti

Federica: tutti vorrebbero essere forti, ma tutti ..devono essere persone oneste

Roberta: c'è sempre una parte che è debole,

Federica: magari qualche bambino cede magari all'insegnamento e già vuole essere un bullo come magari il fratello

Ricercatore: e perché abbiamo bisogno di sentirci forti secondo voi? Pensiamo al nostro mondo qui a scuola

Alessia: per essere trattati bene.

Gruppo: Per avere amici, per essere rispettati Per essere superiori

Ricercatore: e voi vi siete mai trovati nella situazione di avere bisogno dell'appoggio di qualcuno per sentirvi più forti?

Maschi: no, no

Federica e Roberta: sì, sì

Roberta: ad esempio io mi volevo sentire sempre più forte allora cominciavo a dire parolacce di tutti i generi a quelli più pesanti però dopo poi già stavo andando a mala strada io, solo che poi c'erano delle persone che mi hanno aiutato a capire che non era giusto infatti adesso sono molto più calma

Ricercatore: tu dici di no, io non ho bisogno di nulla e perché?

Jonni: perché mi so difendere almeno per ora

Ricercatore: almeno tu almeno per ora Jonni non ha bisogno

Jonni: Poi...

Ricercatore: allora perché questi ragazzini se pensiamo a Marco o a quelli che abbiamo che avete chiamato mafiosi hanno bisogno di un appoggio perché?

Gianluca: Per essere..

Claudio: per sfuggire alla legge

Gianluca: perché se gli altri per esempio reagiscono in gruppo lui ha pure un appoggio

Ricercatore: tu la pensi allo stesso modo, Francesco?

Francesco: ca ciertu

Ricercatore: tu che ne pensi?

Francesco: ca ciertu (sottovoce)

Ricercatore: ancora non hai un pensiero lo vediamo dopo. Allora abbiamo detto Luca può essere la gente onesta Marco voi avete detto potrebbero essere i mafiosi e la classe chi è?

Claudio: la vittima

Voce indistinta: i carabinieri

Ricercatore: i carabinieri perché si comportavano come i carabinieri? Secondo voi? Chi era il carabiniere della storia secondo voi?

Claudio: la femmina quando è andata

Ragazze: Sara, Sara

Gruppo: Sara, Sara

Ricercatore: tu dici Sara e tu chi dici?

Ilenia: la femmina da cui è partita la telefonata

Claudio: quella...

Gruppo: la cinese

Claudio: quella scura... là

Ricercatore: e si comportano secondo voi da poliziotti questi ragazzi?

Gruppo: no

Federica: no, ma che vogliono risolvere il problema

Ricercatore: vogliono risolvere il problema

Roberta: vogliono dare una lezione a quello per fargli capire che ha sbagliato

Ricercatore: allora pensiamoci bene su questa cosa perché dobbiamo capirla chi potrebbe essere nella storia del film il poliziotto? Quello che può essere il controllo

Claudio: la femmina

Ricercatore: e i professori che fanno secondo voi, nel film?

Federica: non possono capire perché non ne parlano con i professori e fanno finta di niente con i professori

Roberta: fanno finta che il problema non esiste invece il problema esiste

Federica: naturalmente davanti ai professori Marco non faceva niente, i professori si giravano e già

Voce maschile indistinta: e facevano (fischia per simulare le azioni)

Ricercatore: e questa cosa è interessante perché dice i professori non se ne accorgono e gli altri fanno un sacco di cose

Roberta: magari forse il professore se ne accorge però non interviene perché non sa dove intervenire perché gli altri non glielo dicono

Ricercatore: allora se noi pensiamo alla vita nostra di tutti i giorni la vita dei grandi diciamo è possibile che in questo caso siano i poliziotti quelli che non fanno nulla?

Claudio: boh!

Ricercatore: perché non sanno le cose

Claudio: sì

Ricercatore: o secondo voi è troppo forte ..o è sbagliata la mia posizione

Gianluca: sono colpevoli pure loro perché non parlano

Ricercatore: chi è che è colpevole?

Gianluca: la classe, all'inizio è pure colpevole

Danilo: complici, sono complici

Ricercatore: allora se guardiamo alla vita di tutti i giorni la classe da chi è rappresentata, chi rappresenta? Abbiamo detto i buoni: Luca

Claudio: i complici, quelli che assecondano quelli brutt..i cattivi

Voce femminile indistinta: i testimoni

Roberta: vero i complici

Ricercatore: Claudio dice quelli che assecondano quelli cattivi e chi possono essere vediamo se ci arriviamo

Francesco: Marco!

Roberta: quelli che non parlano che hanno paura di loro

Ilenia: che vedono ciò che succede ma non parlano

Roberta: quelli che si fanno soltanto gli affari loro perché non vogliono che quello che succede accada pure a loro

Federica: uomini di panza

Ricercatore: Federica dice uomini di panza, quelli che non vogliono dire le cose perché si spaventano e voi che dite? E perché queste persone non parlano secondo voi?

Federica e il gruppo: per paura, perché hanno paura ..perché poi hanno lo stesso trattamento di Luca

Gianluca: (sottovoce) io nun mi scantu i nuddu

Ricercatore: Gianluca ha detto parlerebbe lo stesso lui non si spaventa di nessuno

Ricercatore: e tu ti spaventi ..allora Gianluca è come te perché neanche tu ti spaventi quindi voi due non avete paura..... e perchè scusate allora qui c'è un 'altra cosa che vediamo dal film allora Luca ha paura, Marco è bullo però, la classe ha pure paura però mi avete detto voi che interviene infatti si chiamano per telefono tutti quanti, ma guarda dobbiamo risolvere questa cosa la possiamo fare pure attorno?

Roberta: si può risolvere in qualche altro modo però bisogna essere veramente molto uniti

Voce indistinta : singolarmente no ci vuole un gruppo

Roberta: e infatti bisogna essere uniti una persona da sola non è possibile

Claudio: l'unione fa la forza

Federica: comunque loro hanno reagito solo quando hanno visto che la situazione stava degenerando, non hanno reagito....solo quando hanno visto che stava prendendo..proprio, oro hanno reagito...invece se ancora non vedevano che gli alzavano le mani ancora stavano belli zitti e non parlavano

Ricercatore: e ci sono dei motivi per reagire nel mondo degli adulti, secondo voi?

Voce indistinta: boh!

Gruppo: come?

Ricercatore: Ci sono dei motivi per cui reagire nel mondo degli adulti?

Claudio o Gianluca: rovinano il paese, fanno una brutta nomina

Alessia:danno brutti insegnamenti ai ragazzi

Roberta: e infatti ci sono dei quartieri che dicono ah dice quello è Dallas, quello.. però io ad esempio ..ci sono dei conoscenti che non sono proprio.. molto legata, però sono dei conoscenti che io conosco e loro sono delle brave persone, ma abitano lì, ma non per questo devono avere quella fama, ah Brancaccio allora già un nome già abbiamo detto tutto, no! invece ci sono delle persone che sono brave

Gruppo maschile: Baddarò, u capu, u zen

Ricercatore: ah perchè qua succedono queste cose pure?

Voce maschile indistinta: bou io non lo so

Federica: io personalmente non faccio distinzioni tra quartieri

Roberta: no infatti non è giusto fare distinzioni

Federica: chi può essere più, chi può essere meno per me non esiste per me le persone e i quartieri sono tutti uguali

Ricercatore: e perché tu parli di Dallas?

Roberta: perché dicono, ma per me non è così

Ilenia: dicono che è un quartiere malfamato, ma però alla fine ci abitano pure persone perbene

Claudio: mi malfamato!

Roberta: ma alla fine non è così che ogni volta soltanto il nome già si è detto tutto ah dice quella famiglia porta a mala strada no! Perché secondo me una persona ha sì i propri difetti ma anche i propri pregi bisogna vedere proprio il meglio di una persona non il peggio se una abita là, va bene ok che cosa c'è di male?

Ricercatore: ho capito...non lo conoscevo il quartiere Dallas, via del Bassotto mi ricordo

Danilo: n. 2

Claudio: si chiama via del Bassotto è una specie di residence

Ricercatore: ah è una specie di residence via del bassotto?

Federica: magari girano tutti i ragazzini.... loro credono pure...qualche genitore ad esempio il figlio vuole uscire però tu a Dallas non ci puoi andare!

Ricercatore: perché a Dallas tu non ci puoi andare?

Federica: no perché ci sono questi, ci sono così, perché magari dicono questo i genitori. Possono pensare qualcosa di male su Dallas, ma Dallas è come tutti gli altri quartieri

Jonni: io abito là

Ricercatore: tu abiti lì e cosa

Claudio: io ci passo sempre pure ci gioco

Voce indistinta: perché poi di male non succede niente

Ricercatore: e perché la gente dice là non ci andare?

Alessia: forse per le persone che abitavano prima, le persone che abitano in questo quartiere da tanto

Voce indistinta: magari qualche famiglia

Gianluca: e che vede certe volte qualche ragazzino fare qualche cosa di ..male e già ci pari ca....qualche volta lo faccio pure io suoniamo e scappiamo.. sti così

Ricercatore: allora cosa fanno questi ragazzini?

Gianluca: tipo suonano e scappano oppure si mettono a...alle persone

Alessia: ma non sono solo là queste persone

Roberta: disturbano offendono cose etc. però magari se uno sta a casa oppure sta giù senza fare niente non c'è niente di male sono dei ragazzini più vivaci, ma non c'è niente di male

Ricercatore: e c'è qualcuno di voi che è di Dallas, Jonni è di Dallas

Danilo: io vicino

Gianluca: io di fronte però non ci abito là proprio, sono fuori Dallas

Ricercatore: e vi trovate spazi là a Dallas per giocare

Voce indistinta: è bello

Voce indistinta: c'è mia zia che abita là

Gianluca o Claudio: e vennu a inquietari sempre a noi altri

Ricercatore: ah perché ci sono zone di uno e zone dell'altro

Gianluca: no perché loro sono fuori Dallas e ogni volta vengono a giocare da noi

Voce indistinta: si fanno amici diversi

Ricercatore: in che senso si fanno amici diversi?

Voce indistinta: Ci sono alcuni che stanno con amici più grandi e quelli che giocano al pallone

Ricercatore: e che potete fare voi in piazza? i ragazzi e le ragazze giocano tutti in piazza?

Danilo: con i motori

Gianluca: sì

Federica: io non abito vicino proprio Dallas

Ricercatore: tu Francesco lo conosci Dallas?

Francesco: ci abito

Ricercatore: ah ci abiti e perché non lo dici?

Ricercatore: è 2 ore che parliamo di Dallas di qua di là e tu ci stai! quindi

Ricercatore: un nome pure così americano dove lo troviamo a Palermo...allora i ragazzi giocano in piazza e che giochi fanno

Francesco e altri: calcio

Voce indistinta: calcio, pallavolo nascondino

Danilo: acchiapparello

Ricercatore: ed è bello, è grande lo spazio? potete giocare? lo vorreste cambiare?

Gianluca: cambiare sì più bello

Voce indistinta: più grande del vostro

Ricercatore: ma il vostro chi loro chi sono via del Bassotto?

Gianluca: accanto

Ricercatore: e via del Bassotto che c'è per giocare?

Danilo: la piazza

Gianluca: ma runnè sta piazza?

Danilo: però noi non ci giochiamo mai

Gianluca: ma dov'è sta piazza?

Ricercatore: e le ragazze che fanno invece

Voce indistinta: parlano

Alessia: sottocasa, più sottocasa che in giro

Federica: io esco

Ricercatore: Alessia sottocasa, esci (Ilenia), io vado a comprarmi i vestiti (Federica), giochiamo a Uno, io a casa

Roberta: io di solito di pomeriggio studio, nel caso poi mi sento con una amica al telefono oppure vado a casa sua

Ricercatore: e invece Francesco?

Francesco: (sottovoce) gioco in piazza

Ricercatore: e che giochi fai tu?

Francesco: niente

Gruppo: ridono

Danilo: bigliardino

Ricercatore: niente?

Francesco: Iucari o bigliardino

Danilo: francè a “pappa”(?)

Roberta: ci sono delle persone che io conosco che sono delle brave persone solo che mi dà fastidio soltanto che loro si ascoltano le canzoni napoletane e non scendo giù, perché c’è la piazzetta giù, perché noi abitiamo nei Teresi, fondo Teresi, allora siccome mi danno fastidio certe persone che si ascoltano le canzoni napoletane o cose che a me non piacciono e io invece di... evitare.. liti cose... etc me ne salgo direttamente a casa

Gianluca: eviti

Ricercatore: perché si possono fare liti da quelle parti, avete visto mai bisticciare i ragazzi?

Gruppo: miiiiiiii

Voce indistinta: quante volte me sciarratu puru io

Francesco: ne mia no

Ricercatore: come?

Francesco: da me no

Ricercatore: da te no Francesco e perché non si bisticciano da te

Danilo: no a Dallas sono calmi, calmissimi (con ironia) in via del Bassotto siamo calmissimi

Ricercatore: allora vi bisticciate o non vi bisticciate?

Danilo: nooo (con ironia)

Federica: comunque io abito in un residence ma è completamente diversa la vita fra maschi e femmine, perché le femmine scendono una volta ogni tanto, se scende una femmina un giorno..proprio miracolo di Dio.. tutti i maschi sempre in piazzetta buttati in piazzetta perché se poi una se ne vuole andare in piazzetta.. in mezzo ai maschi ...

Gruppo maschile: eh !

Alessia: nel tardo pomeriggio giochiamo a Uno

Voce maschile indistinta: le femmine scendono sempre in estate

Claudio: ma picchi nun hannu a scigniri insemmula ai maculi!!

Federica: invece noi femmine andiamo a comprare a spendere i soldi

Alessia: no noi fino all’altro giorno, c’era pure lui , e abbiamo giocato a Uno

Ricercatore: cos’è Uno?

Gruppo: un gioco di carte

Ricercatore: allora voglio capire una cosa. Loro dicono di sì o no non parlano.. Le ragazze forse possono descrivere meglio la situazione : si bisticciano o no che succede, liti ce ne sono?

Federica: miiiiii

Roberta: forse meno con le mani

Danilo: oh Valeria (chiama la compagna) con Giuseppe, io

Claudio: i pigghi sempre tu

Risposta: seeeee

Federica: magari qualche volta perchè si dice una parolaccia ad un’altra femmina si cominciano a tirare i capelli come le pazze

Alcuni partecipanti ricordano liti varie tra persone conoscenti ma non si riconoscono le voci

Ricercatore: e in piazza capita più spesso che a scuola?

Claudio: che cosa, aspetta?

Danilo: sìii

Ricercatore: e perché più fastidio in piazza che a scuola

Danilo: perché almeno qui si spaventano tipo della preside.. invece fuori

Claudio: della preside, se fanno la sospensione

Federica: non c’è nessuno che guarda fuori

Danilo: e ci fanno la sospensione

Claudio: si spaventano

Francesco: dei genitori

Danilo: se mi fanno la sospensione poi mio padre to tom (intende dire: ricevo botte)

Roberta: e infatti che ogni volta, va beh, che un mio compagno si litiga succede qualche bisticcio in siciliano dicono: ci vediamo dopo la scuola....

Voce maschile: a capuliata!

Roberta: (continua) all'uscita della scuola certo perché non c'è la preside che ..all'uscita della scuola la preside non è più responsabile di noi e quindi se loro fanno determinate cose non c'è nessuno che li può fermare della scuola, magari come compagni sì però come personale della scuola non sono autorizzati

Ricercatore: però Danilo diceva, Danilo di te sto parlando, ascolta...lui mi diceva prima sì però se piglio una sospensione mio padre...(con un fischio intende dire: mi picchia)

Danilo: mi pisa!

Ricercatore: ti pisa..a posto

Federica: le femmine sono più calme dei maschi lo stesso pure a scuola

Voce indistinta maschile: seee

Danilo (forse): sono più pettegole

Claudio: certune !!

Gianluca: talé a chiddu: "certune"

Federica: parla per certune io pettegola non ci sono

Ricercatore: ma dico perché voi tenete in considerazione la preside in questo caso? Credete che i ragazzini tengano in considerazione la preside?

Federica: solo quando chiamano i genitori si calmano

Ricercatore: ah sì!

Federica: "chiamiamo i genitori?" (imita la preside)

Claudio: se ma quannu? ma alcuni no

Voce femminile: forse lui per 5 minuti

Voce maschile: cchi è? Io un fazzu niente sugnu u cchiù bravu ra classi

Roberta: a volte magari ..ad alcuni...

Ricercatore: e perché allora uno teme la preside, se si chiamano i genitori cosa cambia?

Roberta: perché i genitori.....

Danilo: io non mi spavento della preside, mi spavento di mio padre!

Voce maschile: e io pure

Alessia (forse) ecco!

Alessia (forse): perché la preside chiama i genitori e i genitori si arrabbiano

Roberta: perché forse i genitori.. loro

Gianluca: si mortificano!

Federica: stoccano le gambe

Roberta: loro non vogliono avere..... lo fanno solo per i loro figli. Perché i loro figli ad esempio i loro figli si comportano male (la voce è coperta dai commenti del gruppo)

Ricercatore: aspetta Roberta perché non ti ascoltano...Roberta dice una cosa importante... che potete essere d'accordo o meno, l'importante è che mi dite sono d'accordo o non sono d'accordo.

Roberta sta dicendo.. i genitori si preoccupano se un figlio è richiamato a scuola perché non vogliono fare brutta figura

Gianluca: si mortificano

Roberta: ci sono moltissime famiglie che pure io ho conosciuto che solo per una semplice cosa poi loro pensano... quella famiglia non va bene perché loro non hanno educato bene il proprio figlio ma secondo me non è vero. Perché ad esempio se il bambino ..il ragazzo è più vivace va bene ma fa certe cose per il carattere che lui ha, ma non per l'insegnamento che NON hanno dato i genitori. Secondo me questo è uno sbaglio

Ricercatore: e voi siete d'accordo con Roberta? Perché dice bisogna evitare o no di chiamare i genitori?

Gianluca: evitare

Ricercatore: evitare? E se Danilo mi dice io della preside non mi spavento, mi scantu ri me patri ca mi pisa, dobbiamo capirlo noi cosa voi pensate

Francesco: va be io sugnu so patri (Ride)

Gruppo: ridono

Danilo: l'ho fatto nel 94

Ricercatore: e perché sei suo padre tu? Allora che dite? Perché dobbiamo evitare o vi spaventate che si chiami vostro padre o vostra madre?

Federica: perché le danno belle forti

Voce indistinta : perché faccio mala figura, mala figura (sottovoce)

Roberta: va beh io perché frequento gli scout se io mi comporto male ad esempio mi levano

Ricercatore: ahi

Claudio o Gianluca: pure a me il calcetto

Ricercatore: ah quindi come punizione il calcetto

Danilo: a me mi leva il motore

Voce maschile: a me pure il motore

Ricercatore: motore e calcetto e a te?

Jonni io faccio jujitsu e il computer.. a play-station

Ricercatore: e a voi?

Federica: a me shopping e soldi

Valeria: paghetta

Ricercatore: la stessa cosa a Francesco se capita qualche cosa?

Francesco: (non risponde)

Gruppo (ridono)

Ricercatore: tu sei tranquillo

Francesco: ca certu

Ricercatore: eh buono!

Danilo: e però so patri poi

Ricercatore: va bene ho capito questa cosa l'ho capita bene

Ricercatore: per cercar....

Roberta: va beh ad esempio i miei genitori sanno che io sono, va beh lo devo dire, mezzo maschiaccio perchè io come carattere sono proprio un maschio, veramente un ragazzo

Voce maschile indistinta: e su rici idda stissa (sottovoce)

Ricercatore: perché dici così?

Roberta perché sono ...tutte le ragazze fanno determinate cose...

Voce maschile: giocare al pallone

Roberta: ...io.. mi piace giocare alle figurine...invece tutte le ragazze sono magari..no più snob..no...no però sono

Voce indistinta: più belle

Roberta:...sono diverse da me io lo vedo.. magari sono introversa io

Federica: interessi diversi

Roberta: ..i miei limiti perché poi...(forse: alzo le mani)

Ricercatore: ahia!

Federica: io in quinta elementare mi sono tagliata i capelli qua (molto corti) ...orrenda ,tremenda

Ricercatore: perché orrenda?

Federica: se porto la foto.....

(qualcuno chiede di chi si sta parlando)

Voce indistinta: e che cosa ha fatto?

Risposta: si è tagliata i capelli in quinta

Ricercatore: allora abbiamo capito che ci dobbiamo spaventare dei genitori

Federica: abbastanza

Ricercatore: e secondo voi perché questi ragazzi, perché ovviamente non è il nostro caso, perché questi ragazzi che hanno richiami costanti da parte della scuola...cioè in che modo possiamo rendere più credibili i professori la preside perché dobbiamo arrivare per forza allo scontro con i genitori

Federica: magari ci sono persone che già si spaventano dei professori e persone che si spaventano della preside e persone che proprio

Ricercatore: perché ci sono quelli che non si spaventano dalla preside?

Alessia (forse): perché la preside non li può toccare

Gruppo: non li può toccare..denuncia....

Ricercatore: dice alla fine la preside non li può toccare e tu che dici?

Voci indistinte: possono chiamare i genitori...perché alla fine boh...

Danilo:...può fare la sospensione

Voce indistinta: che bella risposta (sottovoce)

Voce indistinta: ah anzi è meglio mi posso stare a casa

Voce indistinta:...rimproverarci

Voce indistinta: più di un rimprovero o di una sospensione non può fare

Ricercatore: allora la sospensione è meglio così ti puoi restare a casa

Federica: comunque già ci sono persone che già si spaventano della preside perché sono state educate in un altro modo e persone che non si spaventano..

Voci coprono la registrazione

Ricercatore: scusate questo è importante ed interessante, che significa educate in un modo o nell'altro?

Federica: perché magari sentono più il rimprovero.. sono state rimproverate più volte e sentono il rimprovero...se sono persone sensibili

Gianluca (forse) ci sono persone con problemi familiari.....

Ricercatore: che vuoi dire?

Gianluca:cioè può essere che a te

Claudio: che la madre tipo non c'è.. non lo segue

Gianluca: no che hanno questo atteggiamento da problemi familiari

Ricercatore: non lo capisco, fammi capire non ti capisco io, cerca di farmelo capire con altre parole

Gianluca: che acquisiscono questa mentalità anche per questo

Ricercatore: tu dici i genitori e che c'entrano i genitori?

Gianluca: dipende che famiglia è...

Danilo: mio padre non me ne alza mai mani, perché io mi spavento...no non ha vizio di alzare le.. solo con gli occhi

Federica: mi io ho paura di mio padre....(sottovoce)..Mio padre basta che mi guarda con gli occhi io già mio padre mi fa gli occhi da pazzo...

Ricercatore: e se la preside fa gli occhi da pazzo

Danilo: non mi spavento..

Federica: non ti può alzare magari le mani come fanno i genitori

Alessia: ma i genitori anche piano te lo possono dare magari un piccolo schiaffo

Federica: un 5 e 55

Alessia:...ma la preside non lo può fare

Ricercatore: e secondo voi può essere utilizzato come criterio quello che io ascolto una persona solo se mi alza le mani?

Ragazze: no

Alessia: perché ci sono persone che si mortificano già con il rimprovero mentre altre persone

Voce indistinta: telefonano.....senza alzata di mano

Roberta: perché magari gli hanno insegnato che quando, che quando loro si comportano male, già vola lo schiaffo

Ricercatore: parlavate voi due di qualcosa, Claudio

Claudio: no niente

Ricercatore: di che cosa parlavate...è importante! Perché è importante anche la vostra opinione perché la discussione era relativa al fatto che allora dobbiamo spaventarci solo quando uno ci alza le mani?

O dobbiamo capire magari

Federica: il rimprovero ..magari c'è chi si mortifica già con uno sguardo

Ricercatore: allora abbiamo passato un po' di tempo e concludiamo

Ricercatore: un'ultima domanda anche per tirare un attimo le somme rispetto al film che abbiamo visto

Francesco: (dice qualcosa del tipo: cu rispunni vinci)

Ricercatore: che dici Francesco?

Francesco: no nenti

Ricercatore: non vuoi parlare

Ricercatore: no Francesco le ha dette le sue cose...se voi facevate quel film qui a Palermo nella vostra scuola

Danilo: bello

Claudio: io facevo Luca

Ricercatore: non si sa mai se da questa cosa possa nascere pure.....cosa avreste messo in più che lì non c'era che però in questa scuola c'è

Federica: i comportamenti di fuori

Claudio: e che cosa fanno?

Federica: come si comportano fuori

Claudio: eh e che cosa fanno?

Federica: invece della scuola si comportano magari in maniera diversa e magari ancora più violenta

Ricercatore: il professore ha detto ora noi dobbiamo immaginare perché è possibile che noi facciamo un progetto e scriviamo il film lo dobbiamo fare in questa scuola e dobbiamo metterci le parti che secondo voi mancano in quel film però che abbiamo qua

Voce indistinta: e ci prendono a noi come ..professò (sottovoce)

Voce indistinta: e allora in bagno mettete...

Risate

Danilo: e giramo u film

Voce indistinta: va be quannu vaiu o gabinettu

Ricercatore: i più violenti come sono chi sono

Francesco(forse): e allora vegnu tutti i iorna a scuola (sottovoce)

Federica: perché magari sono qua più tirati dalle professoresse e dalla preside, fuori non c'è nessuna sorveglianza che magari li richiama sono liberi e possono fare tutto quello che vogliono

Voce maschile: picchi ci fussi in classe

Ricercatore: quindi tu dici che ci sono dei comportamenti diversi..altre cose che dobbiamo cambiare?

Voce maschile: far vedere la scuola tutta scassata

Voce maschile: tutti i muri scarabocchiati

Roberta: il personaggio di Marco è un po' diverso da quello che abbiamo noi perché..... gli altri ragazzi sono quelli che si ribellano ai professori

Ricercatore: sentiamo un po' tutti, tu Alessia cosa ci avresti aggiunto tu o tolto, magari non ti piaceva una cosa!

Federica: magari invece di parlare soltanto dell'ambito scolastico parlare anche della vita in famiglia

Voce maschile: oppure giù con qualche ragazzo giù

Voce maschile: fare vedere quello che avevano nel loro quartiere che fa di pomeriggio come si comportano...un po' di tutto

Ricercatore: Federica che aggiungeresti.. ah lo hai detto già Alessia
Alessia: per esempio quando hanno suonato al ragazzo poteva scendere così potevano fare vedere se metti caso c'era qualche altro ragazzo che era ..
Ricercatore: e la mia domanda era anche che cosa qui c'è che lì non c'è perché quella è una scuola di Milano ..se dobbiamo fare un film qui in questa scuola dobbiamo
Gianluca: che ci sono dei progetti a parte per quelliiiiii bu....bulli...per i bulli
Ricercatore: come scusa?
Gianluca: ci sono dei progetti a parte tipo per i bulli
Francesco: i bulli a signa (signora ?) Saveria i bulli
Ricercatore: qui in questa scuola ah ci sono dei progetti in più per
Gianluca: tipo dove vado pure io
Francesco: runni na munnizza
Claudio: no tu ci vai dra, na discarica
Ricercatore: no non si dicono queste cose Francesco e neanche tu Claudio
Claudio: Claudio?
Ricercatore: Gianluca come si chiama, non mi ricordo
Ricercatore: Claudio è lui
Ricercatore: Gianluca
Ricercatore: tu Francesco cosa ci avresti messo? Se dobbiamo fare stu film qua cosa gli metti in più qua che là a Milano...Tu Claudio?
Claudio: che per esempio lo escludevano in tutte cose tipo non lo trattavano come se fosse un ragazzo della loro classe
Francesco: si fussi io i iccassi fuori ra scuola.....Vatiiiinniiii
Anna: ma a chi butteresti fuori dalla scuola?
Francesco: a Marco Profesorè
Ricercatore: tu Gianluca metteresti un po' di questi progetti metteresti un pezzo di questi progetti E tu Jonni invece?
Jonni: bouh una mummia
Ricercatore: ah ah in questo contesto no si usano questi....cioè facciamo quello che c'era nel film!
Gruppo: noooo
Danilo: peggio!
Roberta: secondo me anche Marco e Luca avevano una situazione familiare dietro che ..per questo magari Luca parlava meno e Marco era più forte si voleva sentire più forte perché magari aveva una situazione familiare dietro
Ricercatore: Roberta ci sta dicendo il regista non ha visto cosa stava dietro Marco nella sua famiglia come mai si comportava così?
Roberta: magari c'era un motivo perché si comportava in questo modo
Danilo: non può essere che nella sua famiglia si comportavano così e lui no? boh!
Ricercatore: ragazzi grazie
Gruppo: prego
Roberta: anzi ci siamo divertiti
Ricercatore: sì?
Danilo: fussi ogni ghiornu
Ricercatore: speriamo di vedervi all'università
Francesco(forse) ma cu ciavi a ghiri!
Voce indistinta : ma non ce ne saranno più incontri
Ricercatore: hai sentito Gianluca che ha detto? Che se fossero tutti i giorni così non farebbe assenze
Gianluca: puru a frievi a 40 u stissu
Danilo: vengo

Scuola Boccone
Pa, 26 maggio 2007

Dei 10 ragazzi selezionati dalla prof.ssa Ruvituso se ne sono presentati soltanto 6.
Si è tentato di trovare qualche sostituto, ma nessuno ha dato la sua disponibilità. Con stupore della stessa professoressa uno dei bulli della scuola ha manifestato il desiderio di partecipare al FG e si è unito a noi.

Moderatore 1: quindi i nomi sono: Giuseppe, Monica, Maria, Christian, Marco, Mauro ed Emanuele.

Moderatore 2: allora ragazzi come è stato questo filmato? come vi è sembrato?

Maria: istruttivo

Moderatore 2: istruttivo dice Maria. Poi?

Silenzio

Moderatore 1: vi è piaciuto?

Gruppo: sì

Moderatore 1: avete capito chi era il protagonista?

Emanuele: sì

Moderatore 1: ...o più protagonisti.. chi erano i protagonisti?

Gruppo: l'amico, Luca,

Moderatore 1: aspetta, aspetta uno alla volta ragazzi perché altrimenti non riusciamo a sentirci tutti quanti. Quindi Emanuele dice?

Emanuele: l'amico

Moderatore 1: l'amico

Emanuele: .. e Luca. Marco e Luca

Moderatore 1: Marco e Luca tu dici. E Marco era l'amico? Di Luca?

Emanuele: sì..i nomi non me li ricordo

Moderatore 1: chi era Marco?

Emanuele: forse era

Mauro: il cattivo

Giuseppe: il bullo

Moderatore 1: Giuseppe dice che Marco era il bullo

Moderatore 2: e pure Christian dice Marco era il cattivo

Moderatore 1: ok quindi i protagonisti erano: Luca, Marco e Marco

Emanuele: sì erano 3

Moderatore 1: vi è piaciuto Luca?

Silenzio

Moderatore 2: come è Luca? che caratteristiche ha Luca?

Giuseppe: è debole

Mauro: timido

Christian: si spaventa degli altri

Moderatore 2: timido, debole... si spaventa degli altri dice Christian

Maria: chiuso in se stesso

Moderatore 2: chiuso in se stesso dice Maria, poi?

Silenzio

Moderatore 1: e si è comportato bene secondo voi Luca?

Emanuele: in un certo caso no

Gruppo: no no

Moderatore 1: perché Emanuele? Emanuele dice in un certo caso no, perché?

Emanuele: perché se hai un problema lo devi affrontare... dopo all'ultimo (Luca lo ha affrontato all'ultimo) ma io se continuano Loro almeno un giorno, dopo un giorno io lo andavo a dire

Moderatore 1: a chi lo vai a dire?

Emanuele: alla preside oppure a mia madre

Moderatore 1: e invece che ha fatto Luca?

Mauro: si è tenuto chiuso in se stesso, continuando ad avere paura, a portargli sempre il cibo, sempre la merenda, i giornalotti, quello che gli chiedeva lui glielo dava sempre, perché aveva paura

Moderatore 1: e tu al posto di Luca cosa avresti fatto?

Marco: io non gli avrei dato niente e poi non lo so. In quel caso non lo possiamo sapere

Moderatore 1: non ti è mai capitata una situazione del genere?

Marco: scuote la testa

Moderatore 2: ma ragazzi,

Marco: perché di fronte alla paura

Moderatore 1: di fronte alla paura?

Monica: si blocca

Mauro: che devi fare?

Giuseppe: uno deve avere sempre la forza di reagire

Moderatore 1: e tu Giuseppe come avresti reagito?

Giuseppe: io avrei reagito alle sue minacce cioè non gli avrei portato nulla,

Mauro: io pure

Giuseppe:... indifferente

Monica: anche perché se tu cedi, lui continua

Maria: e lui diventa più forte

Moderatore 2: e allora cosa si può fare?

Voce indistinta: si deve chiedere aiuto

Moderatore 2: vi è mai capitato di essere in questa situazione?

Gruppo: no

Moderatore 2: questo filmato è stato fatto a Milano, secondo voi a Palermo queste cose capitano?

Gruppo: sì (ridono), soprattutto, molto

Moderatore 2: sì? nella vostra scuola capitano?

Gruppo: sì,

Moderatore 2: sì, però a voi non sono capitate?

Gruppo: no

Moderatore 2: e come lo sapete che capitano?

Gruppo: perché l'abbiamo visto

Giuseppe: all'uscita

Emanuele: all'uscita, abbiamo amicizie

Giuseppe: si sanno

Moderatore 2: quindi queste cose nella vostra scuola capitano all'uscita non dentro la scuola

Gruppo: sì

Giuseppe: nei bagni

Moderatore 2: uno per volta ragazzi

Moderatore 1: Giuseppe dice nei bagni

Giuseppe: nei bagni maschili

Moderatore 1: sì? E cosa è successo ad esempio ti va di raccon....

Christian: ieri

Moderatore 1: eh Christian ti va di raccontarci quello che è successo ieri?

Christian: no ho visto che uno..., dei ragazzi hanno dato un pugno nell'occhio ad un altro e ci aveva tutto qua rosso e tutto qua spaccato

Moderatore 2: e invece tu Giuseppe dicevi sì..

Giuseppe: sì l'altro giorno c'era un ragazzo che stava aspettando il suo amico ed era davanti la porta e allora un ragazzo alto gli sembrava che il ragazzo che aspettava gli ostruiva il passaggio allora lo ha spinto dentro e ha cominciato a dare pugni, schiaffi

Mauro : a volte lo fanno i prepotenti perchè si sentono più forti, sono più grandi

Monica: tanto per sentirsi più forti

Moderatore 2: quindi lo fanno i grandi con i piccoli

Giuseppe: sì

Marco: magari della stessa età, ma si sentono prepotenti

Moderatore 2: quindi il fatto che avviene nei bagni qua e che là è avvenuto pure nei bagni significa che ci sono dei posti dove queste cose avvengono?

Gruppo: sì

Moderatore 2: e perchè?

Rispondono tutti in coro

Moderatore 1: uno alla volta. Marco tu stai dicendo

Marco: sono posti che non vengono controllati

Giuseppe: ci dovrebbe essere più vigilanza

Moderatore 1: Giuseppe dice ci dovrebbe esser più vigilanza

Mauro: (non comprendo niente)

Giuseppe: i bidelli minacciano, chiamano la preside, “ chiamiamo la preside” chiamiamo i professori.. cioè non è che minacciano...

Voce femminile: appena ritardiamo di entrare in classe

Giuseppe: eh appena ritardiamo un po' nel bagno cominciano a minacciare chiamiamo la preside per fare ordine invece dovrebbero agire loro

Moderatore 1: come? come dovrebbero ..

Giuseppe: per esempio li prendono e dice: “no, devi uscire” dovrebbero avere una certa autorità

Moderatore 1: i bidelli?

Giuseppe: sì

Moderatore 2: uno per volta ragazzi, tu Mauro che dicevi?

Mauro: gli alunni dicono parole

Moderatore 2: gli alunni ai bidelli

Giuseppe: sì

Marco: li prendono, gli tirano acqua e Loro dicono: “ma che fai? ma che fai?”

Moderatore 2: quindi voi dite i bidelli, i bidelli dovrebbero fare qualcosa di diverso, ma voi se vedete queste cose lo dite a qualcuno? lo dite al preside alla professoressa?

gruppo: no

Maria: se si fa la spia poi se la...

Giuseppe: se la prendono con noi

Moderatore 1: Maria dice se si fa la spia....?

Maria: se la prendono con noi

Emanuele: dipende, io se vedo che se la prendono con il più debole mi ci immischio pure io. Se sono tutti e due bulli

Giuseppe: si viene a sapere

Moderatore 2: Marco ed Emanuele dicono se vediamo che se la prendono con i deboli interveniamo direttamente

Giuseppe: sì questo sì

Moderatore 1: e se sono due bulli?

Emanuele: se sono due bulli non m'interessa perché loro se la cercano invece con i più deboli che sanno che non si devono mettere..... con altri bulli

Moderatore 1: ma perché si è bulli? Perché? per quale motivo?

Emanuele alza la mano

Moderatore 1: prego Emanuele

Emanuele: perché secondo me è un senso di potere che si vuole fare, si vogliono fare riconoscere da tutti

Moderatore 1: ed è conveniente essere bulli?

Gruppo: no

Moderatore 2: perché non è conveniente?

Emanuele: perché ti fai una brutta reputazione con tutta la scuola

Marco: e poi ti senti male

Moderatore 1: ti senti male

Giuseppe: hai i rimorsi

Moderatore 1: quindi secondo voi alla fine i bulli provano dei rimorsi?

Giuseppe e altri: sì

Giuseppe: alcuni

Moderatore 1: Emanuele dice, scusami Christian ora lo dici anche tu, da grandi si ritroveranno male, in che senso?

Emanuele: se iniziano da piccoli a fare i bulli da grande chissà cosa dovrebbero fare!

Marco: perché i bulli non studiano!

Mauro: a quelli che studiano loro li prendono in giro perché studiano sempre

voce femminile: i bulli hanno quelli che li difendono (9:07 da risentire)

Giuseppe: vedono nelle loro vittime quello che vorrebbero essere loro

Moderatore 1: e cioè?

Moderatore 2: i bulli vedono nelle vittime?

Giuseppe: quello che vorrebbero essere loro. Provano una certa invidia per quelli che sono

Maria: più felici

Moderatore 2: quindi Maria e Giuseppe dicono il bullo è un infelice, da quello che viene fuori, e se vede una persona felice vorrebbe essere come questa persona. È questo che state dicendo.

Giuseppe: per esempio ha i genitori separati ed è infelice

Moderatore 2: ma secondo voi i genitori di Luca, che era la vittima nel filmato, come hanno agito?

Hanno fatto bene a dire quelle cose a Luca, il padre soprattutto ?

gruppo: no

Moderatore 1: perché?

Emanuele: perché così Luca non diventa mai forte di carattere

Giuseppe: gli aveva detto di reagire

Moderatore 1: ti riferisci al padre o alla madre?

Emanuele e altri: al padre

Moderatore 1: e il padre cosa ha detto?

Emanuele: il padre gli ha detto di reagire

Maria: con la forza! Ma...si deve parlare

Emanuele: con la forza

Maria: ma si deve parlare, si deve discutere

Moderatore 1: Maria dice che si deve discutere, non si deve reagire

Giuseppe: (risponde all'affermazione di qualcuno che purtroppo non si comprende) sì ma se ti picchiano non puoi stare fermo a parlare! Ci sono certi casi dove devi reagire anche con la forza

Emanuele: sua madre ha sbagliato

Moderatore 1: Giuseppe dice così..

Emanuele: a 12 anni 13 anni ormai è grande le cose se le deve discutere da solo, ha fatto male la madre, e papà ha fatto pure male a dire... con le mani perché potrebbe discutere

Moderatore 1: Giuseppe dice alcune volte bisogna pure reagire... tu sei d'accordo?

Emanuele: certo, dipende i casi

Giuseppe: se per esempio ti picchia tu mica puoi stare sempre fermo... a parlarci

Emanuele: se lui non mi alza le mani io parlo.... a bocca, se reagisce e mi disturba io reagisco

Christian: certe volte ho visto nel bagno... quando uno tiene la porta e non fa uscire il compagno

Giuseppe: sì, sì

Moderatore 1: e questo è successo nella vostra scuola?

Gruppo: sì sì

Giuseppe: ogni giorno quasi

Emanuele: pure a me

Moderatore 1: e ti va di parlare di quanto è successo a te?

Emanuele: sì, ero nel bagno ...li conoscevo... però non lo sapevo che avevano questo carattere, stavano pure in bagno, e non mi hanno aperto la porta, mi dicevano parolacce, mi fa: “se tu mi dici questo io ti faccio uscire”io non glielo volevo dire, perché mi doveva offendere...? poi è arrivato il collaboratore scolastico e mi ha fatto uscire

Moderatore 1: e tu cos'hai fatto? come..

Emanuele: niente!

Moderatore 2: Christian pure diceva che gli è successo una cosa del genere

Christian: mi dicevano pure le stesse cose, però io non ci facevo caso e sono uscito dall'altra porta e sono uscito fuori.

Moderatore 1: noi parliamo di bulli, ma esistono anche atteggiamenti da.. cioè le ragazze bulle

Gruppo: sì

Giuseppe: sono maggiormente

Moderatore 1: maggior?

Giuseppe: il bullismo femminile è maggiore di quello maschile

Moderatore 1: in questa scuola?

Giuseppe: sì, in questa scuola sì

Emanuele: almeno i maschi si calmano dopo invece le femmine no

Giuseppe: cominciano a prendersi per i capelli

Monica: si litigano sempre nei bagni

Giuseppe: nei bagni sono

Moderatore 2: ssshhh, Christian diceva una cosa scusate

Christian : tipo se trovano un oggetto e lo hanno in mano lo usano

Giuseppe: se lo tirano

Moderatore 2: ma le bulle sono bulle tra donne o anche con i maschi

Giuseppe: no

Emanuele ed altri: anche coi maschi

Moderatore 2: c'è chi dice solo fra donne e c'è chi dice coi maschi vorrei sentire tutti e due, tu dici solo tra donne

Marco: io non le ho viste mai con i maschi

Giuseppe: no io nemmeno

Moderatore 2: Mauro Maria dice coi maschi, perchè avete visto qualcosa avete assistito

Mauro: sì

Giuseppe: qualche litigata

Mauro: una compagna

Moderatore 2: una tua compagna?

Mauro: no, tre mie compagne, si sentivano scaltre

Moderatore 2: e che hanno fatto?

Mauro: praticamente disturbavano ad un mio compagno che non è tanto di carattere...loro erano tutte bulle e io mi ci sono immischiato: “perchè lo disturbate?” Perchè non fate le scaltre con le femmine invece di prendervela con i maschi? Perchè sapete che noi non possiamo reagire? Allora si sono messe a discutere dicendomi parolacce e io le ho lasciate stare nella loro ignoranza

Moderatore 2:tu dici le donne lo fanno con i maschi però i maschi non le possono aggredire

Mauro: sì, sì

Giuseppe: loro lo fanno

Moderatore 2: e si fanno forti di questo

Giuseppe: loro lo fanno perchè sanno che noi non le possiamo picchiare diciamo perchè sarebbe ..

Monica: anche se qualcuno lo fa!

Moderatore 1: vediamo che dice Emanuele

Emanuele: si litigano pure per una sigaretta perché sanno che non lo possono fare e si dicono parolacce

Moderatore 2: ma sentite una cosa quindi queste cose in questa scuola avvengono nei bagni, fuori, in classe

Monica: anche nei corridoi

Moderatore 2: nei corridoi

Moderatore 1: ma io volevo capire ancora una cosa qual è la differenza tra il bullo e la bulla? Ci sono delle differenze nelle azioni offensive, negli atteggiamenti

Giuseppe: nei motivi

Moderatore 1: nei motivi, ecco quali sono?

Giuseppe: Le ragazze...

Voce indistinta: per i ragazzi

Giuseppe: litigano per i ragazzi, per un torto, per esempio l'ha tradito con quello, litigano per questo

Maria: per la bellezza

Moderatore 1: Maria dice per la bellezza

Giuseppe: sì per esempio quella è più bella e gli

Mauro: alzano le mani

Giuseppe: gli alzano le mani

Mauro: pure per i balli

Moderatore 1: per i balli?

Mauro: sì perchè qui a scuola ci sono i corsi di ballo

Monica: e dicono lei è più brava, lei è più bella

Mauro: e si litigano perchè la tua compagna è più brava. Lei gli dice delle parole cattive e Marzia dice io sono più brava a ballare e la mia compagna le dice ma io sono più bella

Moderatore 2: iniziano da quello e poi continuano, parte da

Giuseppe: e poi continuano e finisce con le mani

Emanuele: e poi iniziano le famiglie

Mauro: ecco

Giuseppe: l'altro giorno sono venute due mamme che hanno litigato

Voce indistinta: ah sì

Moderatore 2: hanno litigato pure le mamme?

Gruppo: sì

Mauro: sì sono venute qui a scuola

Moderatore 2: quindi alla fine non c'è differenza grossa... se non nei motivi, non ci sono differenze grosse mi state dicendo perchè arrivano alle mani pure le femmine

Gruppo: sì

Giuseppe: però con i maschi molto, molto deboli

Moderatore 2: con i maschi molto deboli

Gruppo: sì

Moderatore 1: Ragazzi, alle ragazze piacciono i bulli?

Gruppo: sìiiii, sì

Emanuele: perchè loro sono forti,

Voce indistinta: stanno sempre insieme

Monica: (Dice qualcosa sottovoce)

Moderatore 1: scusa Monica puoi ripetere

Monica: i bulli maschi e i bulli femmine stanno sempre insieme così si difendono a vicenda

Moderatore 2: ah quindi bulli e bulle stanno insieme

Moderatore 1: e ai maschi piacciono le bulle?

Giuseppe: no. Perché sono maschiacci

Mauro: anche nel modo di parlare. Perché una ragazza la guardi in faccia

Giuseppe: una ragazza fine non fa la bulla

Mauro: la guardi in faccia perché è una ragazza ma appena apre la bocca!

Christian: sì però ci sono alcune ragazze..tipo che non sono proprio bulle ma le costringono a comportarsi così

Moderatore 1: chi le costringe, Christian?

Christian: le compagne. Perché c'era una ragazza che faceva così però non lo voleva fare

Moderatore 1: scusate Marco stava dicendo qualcosa

Marco: Alle ragazze bulle piacciono i ragazzi grandi

Moderatore 2: sono ragazzini bocciati quindi quando si legano tu dici Marco si legano di più per un fatto di età

Marco: sì la mia compagna dice di essere fidanzata con uno di 30 anni

Moderatore 2: qua a scuola ?

Gruppo: no, fuori

Mauro: la mia compagna che ha 13 anni è fidanzata con uno di 18

Moderatore 2: ragazzi un'altra domanda vi voglio fare: la classe di Marco ha fatto bene a reagire così?

Gruppo: sì (le voci si accavallano)

Moderatore 2: quindi dici Marco ha visto che era più debole e glielo hanno fatto a farlo spaventare.

Quindi hanno agito bene secondo voi

Gruppo: sì

Christian: tutti quanti hanno fatto capire al bullo la sensazione che lui sentiva

Moderatore 2: esatto

Moderatore 1: e secondo voi Marco è cambiato?

Gruppo: sì (le voci si accavallano)

Christian: ha capito...

Emanuele: che sbagliava

Moderatore 1: Christian dice perché ha capito?

Christian: che non era giusto

Giuseppe: però lo ha capito troppo tardi

Mauro: ha sentito la paura e ha capito.. lui dentro di sé ha sentito la paura che ha sentito Luca

Moderatore 2: sì

Giuseppe: però troppo tardi, sta cosa doveva essere fatta subito. Cioè alla prima cosa Luca gli doveva dire: "ma tu chi mi rappresenti? non mi rappresenti nessuno"

Moderatore 1: e quindi qui in questa scuola ad esempio per il bullismo che avete visto voi, che avete vissuto voi, potrebbe servire un po' quello che è successo nel filmato, far capire a Marco..

Gruppo: no

Moderatore 1: no, qui no, perché?

Giuseppe: perché i bulli cioè fanno questa cosa perché sanno che la cosa è giusta, anche se cade il mondo loro lo continuano a fare

Moderatore 1: ma se qualcuno gli facesse capire che è sbagliato come è successo a Marco?

Le risposte si accavallano

Moderatore 1: un attimo Mauro, di Monica

Monica: continuerebbero lo stesso perché tanto si sentono troppo forti e continuano

Mauro: per fargli levare il vizio, perché si sentono troppo forti allora per fargli levare il vizio e tutto ci vogliono quelli che gli alzano le mani e allora loro rispettano quelli che gli hanno alzato le mani perché hanno paura di loro.....

Moderatore 2: allora qua a Palermo, perché noi abbiamo visto un filmato su Milano, a Palermo cosa bisogna fare per il bullismo, è diverso qua il bullismo?

Gruppo: sì. Rispondono tutti insieme

Giuseppe: intanto a Milano

Moderatore 2: uno per volta ragazzi

Moderatore 1: iniziamo con Giuseppe

Moderatore 2: parlate tutti facciamo il giro

Giuseppe: a Milano cioè non lo picchiavano mai, cioè a lui non l'hanno chiamato invece qui.... per esempio gli facevano portare cose oggetti da casa, invece qui a Palermo ci sono solo botte, non ti fanno portare né soldi, né merende perché sono anche benestanti non hanno bisogno di soldi queste persone

Moderatore 1: qui da noi sono benestanti

Moderatore due: poi chi altro voleva dire qualcosa?

Marco: siccome qua esiste la mafia questi bulli si sentono dei boss

Christian: no si sentono! sono dei boss

Giuseppe: e dicono la mafia non è finita, non è mai morta

Moderatore 2: quindi questi bulli dici Giuseppe dicono che c'è ancora la mafia

Marco: perché i padri di questi qua sono ubriachi.....

Mauro: sono bulli però sono stupidi cioè fanno.... se la prendono sempre con i più deboli, sempre là è il discorso

Moderatore 2: allora sentiamo in ordine Christian

Christian: secondo me per fermare i bulli, le famiglie dei bulli dovrebbero parlare di questo discorso...

Moderatore 1: le famiglie

Christian: e secondo me i bulli si comportano in questo modo perché prendono esempio dai genitori

Moderatore 2: Emanuele dicevi?

Emanuele: il bullismo deriva dall'educazione che riceve dai genitori. Se lo fa il padre! Come si può comportare!

Mauro: se scendono sempre giù la sera che esempi può prendere dalla strada

Giuseppe: certe volte c'è pure la pecora nera nelle famiglie può essere che i genitori abbiano dato una buona educazione solo che lui è cresciuto male perché a Palermo si può prendere una brutta strada MOLTO facilmente

Mauro: quando fanno scendere i ragazzi già a cinque anni giù in mezzo alla strada? che esempi si possono prendere! Fumo droga

Giuseppe: tu devi avere la mentalità di essere un bravo ragazzo, non devi dare confidenza..

Mauro:è stupido prendere

Moderatore 1: e come si può fare questo, Giuseppe cosa possiamo fare?

Giuseppe: cioè devi stare con le persone giuste, non devi mai accettare tipo droga, sigarette

Emanuele: uno si deve mettere con le persone giuste

Marco: ci sono quelli che fumano ma che sono delle brave persone

Moderatore 2: quindi ragazzi vorrei capire una cosa voi avete fatto un riferimento al fenomeno mafioso.., ma il bullismo c'è pure tra gli adulti quindi?

Gruppo: sì

Emanuele: c'è sempre più forte e il più debole

Giuseppe: nei ragazzi maggiormente

Marco: cioè non lo capiscono che loro lasciano perdere... piccolo

Giuseppe: ad esempio se noi subiamo delle percosse non è che possiamo andare a denunciare per esempio andare al commissariato invece gli adulti hanno questo potere che possono andare a denunciare

Moderatore 1: se tu ricevi delle percosse da chi?

Giuseppe: per esempio dai bulli, per esempio se qualcuno mi picchia io non posso andare al commissariato e denunciarli

Moderatore 1: e non puoi denunciare nessuno?

Giuseppe: sì si può denunciare qualcuno, però.. cioè non è che va a finire in galera quando denunci.... invece gli adulti se subiscono queste cose vanno al commissariato e fanno la denuncia

Moderatore 1: e secondo te lo fanno gli adulti vanno al commissariato?

Giuseppe: dipende il tipo di persona

Moderatore 2: scusate io vorrei capire una cosa Giuseppe tu dici gli adulti lo possono fare e questo che cosa significa che loro hanno strumenti in più?

Giuseppe: sì

Marco: sì però gli adulti in questa scuola come i bidelli alzano le mani.. no schiaffi, schiaffi e noi non possiamo denunciare dobbiamo fare una querela

Maria: anche se lo diciamo alla preside non succede niente

Marco: non succede niente ma però se andiamo al commissariato, sì

Giuseppe: la preside dice ma chi, ma che cosa

Mauro: tu hai fatto qualcosa di brutto e lo hai fatto arrabbiare

Emanuele: io non sono d'accordo con i miei compagni perchè certe volte c'è stato un caso: un bidello ha dato un colpo di ferro ad un mio compagno nella gamba qui e al bidello non l'hanno fatto più lavorare

Moderatore 1: ma il ragazzo è andato in ospedale per questo motivo?

Emanuele: sì aveva qui tutto gonfio

Moderatore 1: quindi è stato licenziato, quindi

Moderatore 2: ed è stato licenziato il bidello?

Emanuele: sì e non lo hanno fatto più lavorare

Moderatore 2: quindi qualche cosa si può fare!

Giuseppe: sì ma c'è chi ha paura e non parla

Moderatore 1: e sono i bambini, i ragazzi ad avere paura; tra gli adulti non c'è la paura?

Maria: sì c'è

Moderatore 1: c'è la paura

Giuseppe: sì

Moderatore 1: e quindi che fanno gli adulti secondo voi?

Maria: niente

Monica: non parlano

Marco: anche la preside qualche volta alza le mani

Moderatore 1: anche la preside (sottovoce)

Marco: ad un mio compagno una volta ha dato uno schiaffo nella testa

Giuseppe: sì, la preside...(non termina la frase)

Emanuele: perché si sente

Marco: perché l'aveva rimproverato ...la porta

Moderatore 1: Emanuele dice perchè si sente?

Emanuele: perché lei si sente forte è l'autorità della scuola

voce distinta: la padrona

le voci si accavallano

Marco: si sente la padrona della scuola e può fare quello che vuole

Giuseppe: dovrebbe avere più dialogo con i ragazzi perché noi la temiamo, lei non dovrebbe essere temuta, dovrebbe essere una figura amica dei ragazzi

Voce indistinta: appunto

Moderatore 2: e secondo voi l'autorità si manifesta con la forza?

Emanuele: no

Giuseppe: con i gesti

Emanuele: con i gesti, le parole

Moderatore 1: e nel mondo degli adulti abbiamo detto che esiste bullismo addirittura voi avete parlato anche di bulli che da grandi possono diventare dei bulli tra virgolette anche più potenti

Marco: sì però hanno una vita brutta, non hanno una bella casa, non hanno... vivono cioè

Giuseppe: vivono male!

Emanuele: vanno a fare una rapina

Giuseppe: fanno le rapine alle poste

Moderatore 2: e per te sono bulli quelli che vanno a fare le rapine alle poste?

Giuseppe: sì, è una forma di bullismo

Emanuele: sono senza soldi perché da piccoli hanno fatto i bulli non hanno avuto istruzione e sono senza lavoro e le devono fare perché hanno fame

Moderatore 2: alla fine hanno delle conseguenze. Se fai il bullo alla fine non è conveniente?

Marco: sì perché alla fine diventi un criminale

Mauro: alcuni ragazzi chiedono i soldi le madri non ne hanno e scippano le borse

Moderatore 2: queste cose avvengono nel vostro quartiere queste cose?

Gruppo: sì sì

Moderatore 2: e come vi trovate.. tu di dove sei Christian?

Christian: io di via Filippo Corazza

Moderatore 2: come sta un ragazzo della vostra età in questo quartiere? come si vive?

Emanuele: dipende

Giuseppe: se è un ragazzo malandato p.es. sta tutto il tempo in strada , con i motori

Emanuele: no va beh non c'entra niente professoressa

Monica: dipende se sanno il figlio di chi sei non ti toccano

Mauro: e appunto

Monica: e se stai in mezzo la strada non ti tocca nessuno

Giuseppe: per esempio se hai il padre che è stato in galera non ti toccano cioè

Mauro: anche dipende dalle conoscenze che hai! Un ragazzo di vent'anni che io conosco che.... cioè che sanno..., sanno.....mi conoscono che vengo anche in questa scuola e cioè non mi fanno niente

Moderatore 1: perché non fanno niente, Mauro?

Mauro: perché li conosco cioè sanno chi sono

Moderatore 1: non parliamo per ora degli altri ragazzi parliamo di voi. Come vive nel quartiere un ragazzo come voi? Per es. tu Emanuele, come vivi nel quartiere, come passi il tuo tempo libero? cosa fai quando esci dalla scuola? cosa ti offre il quartiere?

Emanuele: niente e e e

Moderatore 1: cosa fai quando non hai da fare i compiti? scendi giù?

Emanuele: scendo giù, vado a giocare a palla con i miei cugini

Moderatore 1: c'è un campo di calcio qui?

Gruppo: sì

Mauro: due

Giuseppe: a pagamento

Moderatore 1: ma sono a pagamento

Giuseppe: sì non ce n'è uno

Mauro: il campo di bocce

Emanuele: c'è anche il campo di bocce vicino a Ballarò

Mauro: però cioè non si può frequentare

Giuseppe: a Ballarò non è un buon posto

Mauro: non si può entrare perché ci andiamo noi a giocare poi vengono i ragazzi grandi:

Giuseppe: dice: "oh levatevi perché ci siamo noi!"

Mauro: "levatevi di qua altrimenti vi ammazziamo"

Moderatore 1: fanno i bulli?

Giuseppe e Mauro: sì

Silenzio

Moderatore 1: e quindi Emanuele scendi giù, va a giocare a calcio

Emanuele: normale. Non mi è capitato mai di perché è un ambiente tranquillo

Moderatore 1: ti piace il tuo quartiere?

Emanuele: sì perché non mi è capitato mai atti di bullismo nel quartiere, io abito vicino il policlinico perciò

Moderatore 1: cosa vorresti.... se potessi introdurre qualcosa, qualche struttura nel tuo quartiere cosa vorresti trovare nel tuo quartiere?

Giuseppe: un centro per giovani

Emanuele: un centro per giovani vero! Perché è brutto giocare in mezzo alla strada a calcio almeno là hai un divertimento

Giuseppe: ci dovrebbe essere un centro dove

voce femminile: un luogo sicuro

Mauro: una villetta per i bambini!

Giuseppe: un luogo sicuro con la vigilanza, con nessuno che ti può...

Maria: ...fare niente

Moderatore : per fare cosa, cosa ti piacerebbe fare in questo centro?

Giuseppe: per esempio ci dovrebbero essere dei libri,

Emanuele: libri e (?)

Mauro: anche per i bambini piccoli in modo che la madre porta il bambino fuori

Monica: senza avere la paura che ti possano fare qualcosa

Moderatore 1: quindi un centro giovanile, un giardino pubblico, tu Christian

Giuseppe: ci dovrebbe essere un campo di calcetto, un campo di pallavolo, ci dovrebbero essere ste cose.

Marco: no ma c'è, qua c'è un campo di pallavolo

Giuseppe: va beh ma è a pagamento

Moderatore 1: ma ci sono dei corsi qui nella scuola di pomeriggio a cui voi potete

Gruppo: sì

Moderatore 1: ad esempio?

Mauro: ballo, calcio, pallavolo

Marco: sì ma però non è che possiamo avere tutti questi gratis

Emanuele: sì infatti

Moderatore 1: non ho capito, Marco!

Marco: mica possiamo trovare tutti questi centri gratis per giovani questo lo potrebbe fare lo Stato, ma non

Moderatore 1: e non partecipate a queste attività che ci sono qui a scuola?

Gruppo: sì

Moderatore 2: ma sono gratuiti o a pagamento?

Mauro: gratuiti. A volte verso dicembre e gennaio fanno i tornei di pallavolo di calcio

Marco: noi partecipiamo ai tornei di calcio

Moderatore 1: e di sabato cosa fate le ragazze cosa possono fare? scendono giù, vanno a giocare a calcio?

Si ride

Monica: no, ci allontaniamo da questa zona

Moderatore 1: quale zona preferisci?

Gruppo: Politeama e Massimo

Giuseppe: ci sono ragazzi perbene diciamo

Giuseppe: è un centro di incontro perché il sabato si va al Politeama

Marco: io con i motori insieme ad altre amici andiamo in discoteca esco

Moderatore 2: quando?

Marco: il sabato,

Moderatore 1: di sera? ma non puoi entrare in discoteca di sera!

Marco: no dalle tre alle sette

Moderatore 1: ah di pomeriggio!

Marco: andiamo a mangiare il panino , andiamo al Politeama

Moderatore 1: Maria tu mi dicevi che anche al Massimo ci sono i ragazzi poco perbene allora perché frequenti quella zona?

Maria: perché è meglio di questa zona

Giuseppe: sono minori là

Mauro: va beh là ti puoi andare a divertire ci sono i negozi al Politeama

Maria: a guardare negozi

Giuseppe: ci sono i negozi

Mauro: è una zona tipo dove uno si può sedere, ci sono le panchine per sedere ti puoi riposare

Emanuele: non è come qua, là al Massimo, al Politeama vengono per divertirsi

Giuseppe: ci sono le panchine

Maria: è più sistemato di questo quartiere

Giuseppe: per esempio qua al giardinetto antistante dove c'è l'edicola ti siedi in una panchina lì tutti ti guardano perché nessuno si siede invece se vai al Politeama ti siedi e tutti sono indifferenti

Mauro: ci sono i poliziotti vigilanza

Moderatore 1: e vi piace vedere tutte queste pattuglie che fanno vigilanza?

Gruppo: sì danno ordine

Emanuele: perché danno sicurezza se succede una cosa loro

Moderatore 1: quindi vi piace vedere le forze dell'ordine

Gruppo: sì

Emanuele: poi mio zio è maresciallo

Moderatore 1: vi sentite sicuri

Gruppo: sì

Monica: sì ma è possibile che si creano queste cose anche con le forze dell'ordine

Moderatore 1: queste cose cosa?

Monica: tipo risse, le persone che si litigano, i bulli

Marco: anche al Politeama ci sono

Mauro: qualche giorno fa al Politeama c'erano due fidanzati e il ragazzo guardava la ragazza dell'altro e andò a finire con i coltelli e un ragazzo è morto

Moderatore 1: solo per uno sguardo?

Moderatore 2: e un ragazzo è morto al Politeama?

Giuseppe: sì, sì perché non si può cioè se siamo due coppie e io guardo la ragazza del mio amico quello se la prenda con me

Moderatore 1: e secondo te è giusto prendersela?

Giuseppe: no, se magari la tocca

Marco: no anche... tipo mio padre e mia madre..... mio padre tipo con gli amici balla con altre donne però lo sanno che mio padre non è uno di quelli. A mio padre gli basta mia madre. E mia madre tipo balla anche con gli animatori. Mio padre e mia madre non sono gelosi

Moderatore 1: ma Marco Emanuele secondo voi è giusto arrivare a tanto per uno sguardo

Mauro: può essere che io do uno sguardo perché mi sembra di conoscerla

Emanuele: a volte io penso che gli occhi guardano ma non me ne rendo conto che sto guardando

Mauro: può essere che a questa ragazza la conosceva

Moderatore 1: una di queste ragazze?

Marco: che per uno sguardo già si ingelosiscono!

Moderatore 1: Christian

Christian: e poi se fosse così è cosa di ogni giorno perché quasi tutti i ragazzi guardano le ragazze anche se sono fidanzate e non è giusto.....

Giuseppe: è tipo di istinto guardare le ragazze che passano

Moderatore 2: ragazzi un'altra cosa volevo chiedervi voi avete detto non ricordo se Marco o Mauro che qui quello che succede sono le risse

Mauro: va beh ogni giorno no

Mauro: via Oreto hanno rapito una bambina di otto anni una macchina si è fermata lì davanti e ha preso la bambina

Moderatore 1: ma quando è successo?

Moderatore 2: e la bambina poi l'hanno ritrovata?

Mauro: non lo so

Moderatore 2: ma chi è stato si è saputo?

Mauro: boh

Giuseppe: nessuno.... non sa niente!

Mauro: invece pochi giorni fa è morto un ragazzo

Maria: si tutti lo conoscevano in questo quartiere

Mauro: un ragazzo di 15 anni era in una macchina

Giuseppe: e ora i loro amici si vogliono fare giustizia da soli

Moderatore 2: si vogliono fare giustizia da soli gli amici tuoi?

Gruppo: no

Moderatore 2: gli amici suoi!

Giuseppe: e il padre lo vuole ammazzare

Giuseppe: ma ancora non si sa chi è stato e anche se lo sanno loro non lo fanno sapere, se no muore

Moderatore 2: però non lo hanno fatto apposta

Gruppo: (raccontano la dinamica dell'incidente ma le voci si sovrappongono e la trascrizione risulta impossibile)

Moderatore 2: io questo volevo sapere, scusami Christian ,siccome mi avete detto che qua ci sono spesso le risse quindi non è la cosa peggiore che voi vedete qua o sì. ?Cioè la cosa brutta di questo quartiere è che ci sono le risse

Moderatore 1: Marco dice che ci sono cose brutte ma anche cose belle e quali sono le cose brutte Marco e quali sono le cose belle

Marco: queste risse

Moderatore 1: queste sono le cose brutte e le cose belle?

Marco: tipo succedono la domenica

Moderatore 1: cioè?

Monica: sono tutti in pace

Marco: non c'è tipo..... c'è silenzio, ci sono bambini che giocano,

Giuseppe: tipo quando si va anche allo stadio si è come tra amici

Emanuele: ma allo stadio ci sono pure le cose brutte, c'è la violenza

Giuseppe: sì, fischiano agli avversari, scavalcano... gli ospiti, però tipo tra i palermitani mai, siamo tutti amici

Marco: sì vero, infatti questa cosa di Catania è successo a Catania

Giuseppe: sono stati i catanesi

Moderatore 1: ritorniamo al vostro quartiere... è bello parlare anche di quello che è successo a Catania ma non possiamo affrontare tanti argomenti quindi le cose belle capitano la domenica, le cose brutte sono le risse. Altre cose brutte che vedete nel vostro quartiere?

Giuseppe: gli scippi

Moderatore 1: gli scippi, ci sono?

Marco: Sì in via Mendola... è la peggiore

Giuseppe: è la peggiore via di Palermo

Moderatore 1: è la?

Giuseppe: è la peggiore via di Palermo

Monica: una delle peggiori

Le voci si sovrappongono

Moderatore 1: scusate, scusate, scusate Emanuele dice che è una delle peggiori via di Palermo perché c'è lo schifo nel senso che c'è lo spaccio poi?

Emanuele: lì avvengono le peggiori le risse del quartiere. Però Ci sono anche alcuni ragazzi sistemati, però si lasciano coinvolgere dagli altri, diventano come loro

Giuseppe: perché prima quella via era una via benestante, c'erano persone ...

Marco: era centro storico

Giuseppe: eh centro storico ora invece si è rovinata

Marco: no però non tanto perché allo Zen invece se tu guardi in faccia loro subito escono i coltelli

Giuseppe: sì devi camminare a testa bassa allo Zen perché se guardi male queste persone ti escono coltelli

Moderatore 1: ma tu come fai a sapere questo?

Giuseppe ed altri: si sa, è una cosa che si sa

Moderatore 2: invece ragazzi Giuseppe dice che bisogna camminare a testa bassa ma questo nel vostro quartiere non avviene?

Giuseppe e gli altri: no non c'è questo..(non si comprende bene)

Emanuele: nel mio quartiere neanche

Moderatore 1: ma può essere che anche allo Zen è così ed è solo per sentito dire

Mauro: no va beh allo Zen non è...cioè puoi camminare normale però se non hai conoscenze di ragazzi tipo bulli, mafiosi (con le mani mette tra virgolette la parola mafiosi)

Monica: cioè non concepiscono che tu guardi

Moderatore 1: scusate....ma Mauro

Giuseppe: per esempio...(si interrompe per lasciar parlare la **Moderatore 1**)

Moderatore 1: no continua Giuseppe

Giuseppe: per esempio guardi un ragazzo ed esempio fai un movimento con la bocca a lui gli sembra che lo stai giudicando

Moderatore 1: questo allo Zen?

Giuseppe: sì

Altri: comunque anche qua e in altri posti

Mauro: dovunque

Moderatore 1: desidero dire una cosa... Mauro ha detto pochi secondi fa ... allo Zen se c'è un ragazzo bullo e poi tra virgolette mafioso... è la stessa cosa?

Silenzio

Moderatore 1: lui dice (Mauro) se incontri un ragazzo bullo o mafioso, tra virgolette mafioso, al che io mi sono chiesta ma è la stessa cosa essere bulli ed essere mafiosi

Mauro: bulli è essere scaltri

Emanuele: prima iniziano da bulli e poi da mafiosi. Mafiosi sono quelli che contano nella zona invece secondo me i bulli sono quelli cheeeeeeeeeeeee

Mauro: i bulli si sentono scaltri..

Emanuele: un esempio come abbiamo detto noi la mafia..... manda tipo il vassallo

Giuseppe: il padrino

Mauro: un picciotto

Emanuele: un picciotto ecco secondo me questa è la differenza che il mafioso comanda il bullo e il bullo fa quello che dice il mafioso

Moderatrice 2: mentre il bullo dice Emanuele agisce da sè

Gruppo: no

Moderatore 2: quindi il mafioso è il capo

Giuseppe: al di sopra di questi bulli c'è una persona che è in un certo senso mafiosa

Moderatore 2: scusate ma i mafiosi utilizzano i bulli ragazzi o anche i bulli adulti?

Giuseppe e altri: tutti e due

La **Moderatore 1** è chiamata dell'insegnante

Giuseppe: c'è una gerarchia per esempio in cima c'è un mafioso e poi ci sono i bulli e prendono comandi da questo

Marco: come Provenzano

Moderatore 2: scusate Emanuele parlava di re e vassalli ma questa è una definizione che ti sei inventato tu?

Emanuele: no

Moderatore 2: cioè è un modo di dire? Esiste?

Emanuele: sì, si usava

Giuseppe: no la professoressa vuole dire lo hai sentito dire?. Lo ha detto lui

Moderatore 2: ah re e vassallo lo hai definito tu!

Moderatore 2: Mauro dice che secondo Lui è diverso sentiamo perché?

Mauro: perché il bullo lo posso fare anche io per esempio io vado da Christian che è più debole e io lo prendo in giro ma mafioso è un'altra cosa (le voci si sovrappongono) cioè è una cosa brutta

Monica: si nasce

Giuseppe: intanto vive, vive nasce in quell'ambito di mafia, per esempio suo padre è stato in galera perché per essere mafiosi ci vuole proprio nascere in un ambito

Marco: tipo uccidere altre persone più importanti

Moderatore 2: ma tutti quelli che sono mafiosi?

Gruppo: no

Monica: mafiosi lo sono perché il padre era mafioso

Marco: mafiosi si ci diventa quando uccidi un'altra mafia

Monica: va bene anche se fai spaccio

Marco: va beh questo sì

Moderatore 2: Maria e Giuseppe dicono che il mafioso nasce dal padre mafioso

Giuseppe: bullo si ci diventa cioè vedi gli altri farlo e dici questo è debole questo posso farlo lo scaltro con lui

Emanuele: il bullo posso diventarlo pure ora vedo uno più debole e gli alzo le mani gli levo la penna uno ha una mentalità se lo vuole fare lo fa se no

Moderatore 1: per un mafioso non possiamo dire se uno lo vuole fare lo fa?

Gruppo: no

Marco: ci sono diversi modi per diventare mafiosi tipo se uccide un'altra mafia per diventare importante oppure uccidendo un mafioso che sfrutta le altre persone che poi diventa lui il mafioso e poi tutte le persone vanno da lui e gli fanno tanti favori

Marco: una specie di padrino

Mauro: se mio padre fa il mafioso io autonomamente capisco che non è buono e io se voglio non lo faccio il mafioso anche se mio padre è il primo mafioso. Dipende dalla mentalità dei ragazzi

Moderatore 1: quindi si può scegliere

Giuseppe: sì ma la mentalità è sotto influenza, se il padre è mafioso c'è un'influenza maggiore

Marco: se scegli una strada diversa dal padre tipo magari il padre si vendica

Giuseppe: tipo non gli parli più con tuo padre

Maria: è giusto come dici tu ma però se le persone sanno che tu sei figlio di un mafioso già hanno paura di te

Mauro: hanno paura però

Maria: sì però sanno già che tu sei figlio di un mafioso

Mauro: sì sono figlio di un mafioso però posso essere una persona buona

Moderatore 2: no però scusa Maria così

Maria: e sì però poi devi stare sotto a quelli

Moderatore 1: Maria ma in questo modo può riscattarsi il figlio di un mafioso, cioè cosa può fare se vuole cambiare e non vuole che gli altri abbiano paura di lui

Moderatore 2: è condannato a fare il mafioso perché suo padre è mafioso e gli altri si spaventano?

Giuseppe: può cambiare però... però ci vuole un cambiamento del padre, a partire anche dal cognome, per esempio se ti chiami Riina o Provenzano cioè uno si insospettisce

Emanuele: se lo sa tuo padre ti ammazza cioè è normale un padre anche se è un mafioso per esempio

Maria: il padre ammazza il figlio perché rifiuta a suo padre che è forte e potente

Monica: magari il figlio di un mafioso diventa anche mafioso perché il padre lo costringe magari se il figlio non lo fa lo minaccia

Moderatore 2: quindi questo figlio di mafioso se vuole cambiare vita ha poche possibilità

Monica: perché magari poi ci manda persone per farlo...

Emanuele: ma il mafioso da piccolo non lo può capire che suo padre è mafioso poi lo viene a sapere perché si accorge che suo padre ha l'anello d'oro barba cappello

Moderatore 1: è così il mafioso?

Giuseppe: Sì. Il mafioso comincia come bullo

Giuseppe: se vedi per esempio la domenica un signore col cappello con il sigaro con i baffi l'anello nel mignolinovedi che è una persona...

Moderatore: e se ha non ha l'anello nel mignolino ma il sigaro i baffi il cappello !!!

RIDIAMO

Giuseppe: (ridendo) va beh sono caratteristiche

Moderatore 1: sono caratteristiche

Christian: secondo me mafiosi si ci diventa non soltanto per i familiari ma anche tipo se tu ti incontri in un posto gli altri ragazzi ti possono corrompere

Emanuele : perché i vizi si prendono

Moderatore 2: quindi per le conoscenze

Giuseppe. sì a me lo hanno proposto tante volte di fumare e io ho avuto

Moderatore 2: aspetta Giuseppe

Emanuele: come ha detto il mio amico Mauro un mafioso si capisce dai gesti, io ho visto una persona che è un mafioso come dice lui con..... in bianco e nero con il sigaro è una brava persona e io non lo temo il mafioso.

Moderatore 2: ok ragazzi intanto è stato interessantissimo stare con voi, noi continueremmo però purtroppo la professoressa è venuta e vi vuole in classe. Come è stata questa esperienza?

Gruppo: bene

Emanuele: però io non posso venire più perché c'è l'altra mia compagna al posto mio! (Emanuele ha preso il posto di una compagna assente)

Moderatrici: no, no, se dovessimo incontrarci di nuovo ormai resti tu

Giuseppe: professoressa ci incontriamo di nuovo?

Moderatore 1: per il momento no. Ma anche a noi piacerebbe...

Giuseppe: ma adesso che cosa fate con questi dati? Darete davvero voce ai nostri pensieri?

IV circoscrizione	
1.Falcone	33
2.Mazzini	29
3.Scinà	23
4.Vitt. E. III	14
5.R.Sanzio	14
6.Bonfiglio	11
7. Gramsci	4
8.Cavour	0
9.I. d'Arte	0
10.M.Adel.	0
Montegrappa	
S.Rosalia	
Cuba-Calatafim	
Altarello	
Boccadifalco	
Mezzomorreale	
Villatasca	

S. M. S. Mazzini Via Federico di Maria

Sono presenti all'incontro la preside De Laurentis, la prof.ssa Sapienza (funzione strumentale) e la prof.ssa Catania (progetto educazione alla legalità)

Ricercatore: Noi, come dicevo alle sue colleghe, stiamo conducendo un'indagine sul fenomeno del bullismo. Stiamo coinvolgendo tutte le scuole medie della città di Palermo, quantomeno noi le stiamo contattando tutte quante, poi valuteremo le adesioni ...comunque hanno già risposto circa una trentina.. positivamente. La ricerca..... cercherà di approfondire il tema del bullismo, cercheremo di capire quali sono gli atteggiamenti L'azione offensiva in sé e per sé a noi non interessa, a noi interessa capire quali sono le motivazioni sottostanti a questi comportamenti e quindi capire quali sono le radici dei ragionamenti di questi ragazzi, il perché operano in questo modo, capire anche il ruolo della scuola, della famiglia e quindi vorremmo anche organizzare dei focus group con i genitori ..un focus group con i genitori, uno con i ragazzi e uno con voi insegnanti

Professoressa Sapienza: i genitori di questi ragazzi o con altri genitori?

Ricercatore: no, no i genitori in generale, ma può anche capitare di incontrare i genitori di questi ragazzi, ma deve essere comunque un gruppo eterogeneo

Professoressa Sapienza: un impegno quindi abbastanza importante perché non so se l'invito verrà accettato, se i genitori risponderanno

Preside: cioè noi per quanto riguardase volete l'intervento con i ragazzi sì, ma per i genitori mi pare un po'

Ricercatore: comunque poi proveremo, possiamo provare a contattarli noi... se ci riusciamo bene .. è anche importante capire il ruolo della famiglia

Professoressa Sapienza: per voi è lo stesso di contattarli noi anzi forse se li chiamiamo

Ricercatore: no lo dicevo per non dare questo ulteriore problema a voi

Professoressa Sapienza: no, non è un discorso di un problema.... E' un discorso anche di immagine della scuola

Ricercatore: in che senso?

Professoressa Sapienza: cioè come si può porre questo problema ai genitori

Preside: è giusto insomma

Ricercatore: cioè?

Professoressa Sapienza: cioè noi dobbiamo proteggere questi ragazzi

Ricercatore: ma è tutto nell'anonimato naturalmente!

Professoressa Sapienza: sì d'accordo, però nel momento in cui chiamiamo i genitori e parliamo di atti di bullismo possiamo anche preoccuparli i genitori

Ricercatore: ma non necessariamente noi parleremo di atti di bullismo, noi sappiamo benissimo almeno nel caso di ragazzi..., poi nel caso dei genitori questo lo valuterà lo psicologo come faremo..., però nel caso di ragazzi sappiamo benissimo che hanno delle difficoltà a verbalizzare i loro concetti, le loro opinioni quindi verranno stimolati con un video, daremo degli stimoli visivi.... (non riesco a concludere il discorso)

Preside: allora noi non aderiamo all'iniziativa.. perché noi non è che noi abbiamo dei grossi casi di bullismo.. insomma quindi se voi volete fare...sensibilizzare la scolaresca contro questo fenomeno allora sì, anzi noi abbiamo la professoressa Merlo ... voleva iniziare a fare dei progetti sul bullismo e quindi avevamo già cominciato a farli

Professoressa Sapienza: sì noi questo problema lo vogliamo affrontare

Ricercatore: Ma, noi diciamo che non parliamo solo esclusivamente di bullismo, ma anche di cultura della prevaricazione e cultura della legalità: perché l'azione di bullismo riguarda l'azione offensiva in sé e per sé, la cultura della prevaricazione va oltre e riguarda proprio la negazione e il rispetto della persona e quindi vorremmo capire... infatti a noi non interessano solo ed esclusivamente i ragazzi

Preside: allora vi possiamo assegnare il corso H coinvolgiamo i genitori..

Ricercatore: corso H perché?

Presidente: perché qui abbiamo qualche caso insomma...

Professoressa Sapienza: ma non è il problema del singolo...è la scuola, il loro progetto..

Ricercatore: infatti perchè se è vero che è importante conoscere quali sono i comportamenti che in un certo senso indirizzano questi ragazzi alla non conformità quindi a questi atti devianti, è anche importante conoscere quali sono ...qual è il modo di pensare, il comportamento, le motivazioni che spingono o meglio allontanano questi ragazzi da comportamenti devianti, quindi a noi non interessano solo ed esclusivamente i bulli, noi vogliamo tutti, accettiamo, vogliamo coinvolgere tutti; anzi ben vengano i ragazzi bene che possano fare da esempio ai ragazzicapire qual è la differenza ...il loro modo di pensare, la loro cultura, il loro modo di esprimersi

Professoressa Sapienza: ma voi volete una classe, uno...?

Presidente: no ho capito.. un gruppo preso un po' da varie classi

Ricercatore: e infatti non deve essere una classe; la classe ha delle relazioni ben strutturate: c'è il bullo, c'è il leader, c'è il timidino

Professoressa Sapienza: e noi come li dobbiamo scegliere, su che basi?

Ricercatore: ... voi come componete le classi di questa scuola? E allo stesso modo dovete comporre questo gruppo di discussione

Professoressa Sapienza: noi li componiamo in linea di massima su richiesta dei ragazzi, sul tipo di corso, su un corso perché per esempio se hanno avuto dei fratelli, nello stesso corso

Professoressa Catania: beh, chiaramente c'è anche la voce rendimento, è chiaro che la voce rendimento... quindi si prenderanno quattro, che so, quattro hanno il distinto e l'ottimo e altri con il buono, la sufficienza e non sufficienza sempre per creare ...perché sarebbe assurdo creare la cosiddetta classe perfetta, ammesso che possa esistere, e il ghetto sarebbe davvero controproducente in tutti i due sensi

Ricercatore: bene e così deve essere questo gruppo

Professoressa Sapienza e presidente: bene allora ne parliamo in collegio vediamo se sono d'accordo i colleghi, ma nel presente noi cosa dovremmo fare?

Ricercatore: in questo momento ...rilasciare una piccola intervista; mi serve conoscere la storia di questa scuola, come componete le classi, e questo bene o male già lo avete detto, che tipo di utenza ha questa scuola, se riuscite ad intrecciare rapporti con le famiglie, il rapporto con il territorio, se la scuola è aperta di pomeriggio queste domande.....semplicemente... Poi valuteremo anche noi se è il caso di coinvolgervi o no, ma fondamentalmente... noi vogliamo coinvolgervi,.. noi vorremmo coinvolgere tutte le scuole, ma dipende anche da voi, dalla vostra disponibilità

Presidente: ripeto noi prima di prendere un impegno dovremmo parlarne in collegio

Ricercatore: benissimo in questo momento poteterispondere alle domande o preferite..?

Professoressa Sapienza: ma non sappiamo perché tra l'altro abbiamo un collegio tra poco ...è giusto dirlo qua ai colleghi e.. non sentirsi coinvolti in qualcosa che non sannoche non abbiamo stabilito di fare insomma

Presidente: qual è la prima domanda?

Ricercatore: la storia della scuola

Presidente: la storia della scuola

Ricercatore: da quanti anni la scuola si trova in questo quartiere e da quanti anni Lei è preside di questa scuola?

Presidente: no io sono arrivata quest'anno.. forse è più adatta la prof.ssa Sapienza a rispondere alle sue domande

Prof.ssa Sapienza: io sono qui da 11 anni. La scuola si trova in questo quartiere da tantissimi anni. Abbiamo anche i figli di genitori che hanno frequentato questa scuola.. no è da tanti anni una costituzione vecchia anche se Lei vede una struttura nuova; perché addirittura in un primo momento credo di aver sentito dire che era collocata in un posto vicino, ma non proprio qui, poi ha trovato questi locali; prima si articolava su due plessi sul corso Vittorio ai tempi in cui le scuole si trovavano su corso Vittorio Emanuele

Ricercatore: e come si chiamava?

Prof.ssa Sapienza: sempre così Mazzini infatti c'era la collega Di Giuseppe che aveva il libricino che poteva ...che ha fatto le scuole qui. Ti ricordi?

Ricercatore: parliamo dell'utenza di questa scuola

Presidente: l'utenza? medio/alta

Professoressa Sapienza: cioè la scuola prende ragazzi che vengono dai Danisinni da queste zone qua e ragazzi che vengono dal corso Calatafimi, Corso Pisani,.. e quindi proprio per questo noi abbiamo una situazione molto delicata perché dobbiamo fare coesistere due realtà che comunque in qualche modo coesistono abbastanza bene tutto sommato. Certo il dialogo con le famiglie avviene.... là dove ci sono le buone famiglie allora il dialogo è perfetto, dove ci sono famiglie che hanno più problematiche il dialogo è più problematico

Ricercatore: nel corso degli anni è cambiata l'utenza della scuola, c'è una differenza tra 11 anni fa e adesso?

Prof.ssa Sapienza: cambiato no

Presidente: i cambiamenti sociali quindi influiscono sulle famiglie quindi qualche cambiamento c'è stato

Professoressa Sapienza: cambiano forse un po' come in tutte le scuole. La scuola è cambiata perché c'è un altro tipo di organizzazione .. la riforma ..i POF quindi i rapporti con il territorio si sono allargati infatti i ragazzi usufruiscono delle strutture presenti nel territorio infatti adesso andiamo al cinema qui al Marconi

Ricercatore: ma sempre organizzato dalla scuola?

Presidente: sì, sì anche al teatro. Loro ci mandano gli inviti e noi aderiamo

Prof.ssa Sapienza: anche al teatro Massimo abbiamo portato i ragazzi

Presidente: i monumenti della zona sono da stimolo per l'educazione al patrimonio del territorio, poi insomma i professori di artistica sono quelli che si attivano principalmente per fare girare il territorio. Poi abbiamo anche progetti quali i PON in rete con altre scuole e poi vari laboratori anche di pomeriggio

Ricercatore: che tipo di progetti?

Presidente: sì abbiamo "noi e il teatro", laboratori di informatica, poi altri progetti?

Prof.ssa Catania: anche attività sportiva sicuramente

Ricercatore: la scuola è aperta di pomeriggio..?

Presidente: sì, sì ...giardinaggio

Ricercatore: ci sono altre strutture presenti nel territorio che, per così dire, li allontanano dalla strada? La parrocchia, oratori vari?

Prof.ssa Sapienza: la parrocchia c'è, ma credo che non sia poi tanto presente per come .. . Anni fa lo era sicuramente di più

Presidente: ora però stiamo contattando perché... vogliamo usufruire dei locali

Prof.ssa Sapienza: Sì?

Presidente: abbracciare questi...

Prof.ssa Sapienza: nel passato ..ricordo 11 anni fa era molto più presente lo vedevamo anche nelle richieste di spostare le attività quando si organizzava, poi invece ...

Ricercatore: è cambiato il parroco?

Prof.ssa Sapienza: sì credo che sia cambiato.... perchè noi abbiamo rapporti con il Cuore Eucaristico

Prof.ssa Catania: comunque tutto sommato non possiamo dire che..

Prof.ssa Sapienza: sì è un caro rapporto, sempre buono non è che stiamo dicendo che.... assolutamente credo che loro abbiano dei problemi perché in un primo momento avevano degli spazi che potevano utilizzare per intrattenere i ragazzi, ora invece questi spazi per qualche motivo non li hanno più a disposizione quindi e naturalmente possono coinvolgerli un po' meno perché poi i ragazzi hanno bisogno di spazi nel momento in cui noi li facciamo venire, perché vengono? Perché vogliono hanno bisogno di movimento, di attività sportiva, di laboratorio, queste cose che per quanto creativi però ...occorrono di spazi

Ricercatore: avete problemi di dispersione scolastica?

Prof.ssa Sapienza: sì c'è sempre un pò

Prof.ssa Catania: non grave comunque

Ricercatore: come la affrontate?

Prof.ssa Sapienza: l'affrontiamo prima con il chiamare le famiglie, con il cercare di coinvolgerli e di attenzionarli su questa assenza dei figli, poi se non c'è risposta allora li segnaliamo all'Assessorato alla Pubblica Istruzione che si occupa di andare..

Ricercatore: perchè questi ragazzi abbandonano la scuola? Chi sono? Proviamo a immaginare il ragazzo tipo che abbandona la scuola..... se proviene da un'area particolare....

Prof.ssa Catania: di bassa estrazione sociale sicuramente, ragazzo che non ha alle spalle la famiglia, che non privilegia l'ascolto in classe, il ragazzo che non prova interesse.... però per questo la scuola si attiva, diciamo pure, con questi nuovi progetti di scuola, una volta chiamata "scuola parallela" adesso si chiama "la scuola ti dà una mano": un progetto dropout

Ricercatore: Progetto?

Presidente: dropout

Prof.ssa Sapienza: però in realtà è un modo per coinvolgere questi ragazzi che non frequentano o che hanno difficoltà di relazione nelle classi e nel loro ambiente e cerchiamo di aiutarli in modo che loro possano con un percorso un po' diverso... con laboratori, nell'ambito dello stesso orario curricolare, che intercalano, spezzano un po' quell'ascolto che loro non sono capaci di sostenere .. di tante materie

Prof.ssa Catania: in che senso restando un paio di ore nel mattino in classe quindi in assetto classe e poi frequentando i laboratori a scuola, quindi si allontanano dalla classe dopo le prime 2 ore e frequentano i laboratori

Ricercatore: contattate anche i servizi sociali? I rapporti con i servizi sociali...

Prof.ssa Catania: sì ..la collega (indica la prof.ssa Sapienza)

Prof.ssa Sapienza: sì anche se i servizi socialihanno tanto da fare per cui insomma li chiamiamo

Presidente: non c'è un grande contributo da a un...

Prof.ssa Sapienza: tra l'altro quando intervengono, sicuramente

Presidente: lasciano il problema alla scuola

Prof.ssa Sapienza esatto

Presidente: (sottovoce) il problema dell'alunno ... è rimasto a noi

Ricercatore: cioè di cosa stava parlando con la collega?

Prof.ssa Sapienza: (ridono) cioè i servizi sociali hanno anche problemi nell'organizzazione, del personale e del servizio. Io l'ho visto, ormai sono 11 anni che sono in questa scuola, ma ad ogni anno loro cambiano assetto, cioè nel senso...e quindi noi siamo sempre lì... quando siamo disponibili ad ascoltarli cioè noi siamo disponibili. E come! però quando loro sono disponibili (ride)ad incontrarsi con noi ci sanno dire soltanto quali sono i loro problemi e invece dovremmo dire noi quali sono i nostri e loro dicono: “ah ma io ho quella che è incinta, l'altra che è là, l'altro che è qua, non abbiamo disponibilità di mandare nessuno, di fare questo e di fare quello,”. Io ogni anno vedo la stessa cosa ripetersi e conosciamo l'assistente... e, allora siamo felici che finalmente si occupa del problema di un nostro ragazzo, ma nemmeno passano due mesi e già cambia; non è più lui, ma è un altro. Allora questo non è un servizio, ma un disservizio

Presidente: non c'è una soluzione stabile

Prof.ssa Sapienza: cioè il dialogo non può continuare, non può cambiare o ognuno di loro pretende chiaramente

Presidente: il caso lo devono prendere in carica e invece poi cambiano e dobbiamo continuamente rispiegare

Ricercatore: ricordate qualche episodio di bullismo avvenuto in questa scuola?

Presidente: ma sistematicamente mi pare che ogni anno vengono e spruzzano, aprono, come si chiamano?, gli estintori.

Prof.ssa Sapienza: no va beh! questi sono atti che fanno durante la chiusura della scuola soprattutto il fine settimana non si sa se di sabato o domenica, ma episodi di questo tipo.... se Lei parla di bullismo fra ragazzi ma ce n'era un po' di più negli anni passati, ma ora con questi progetti che stiamo facendo si sono un po' più ridimensionati. C'è sempre il ragazzino che cerca di..

Prof.ssa Catania: ma non sono mai eccessivi perlomeno

Prof.ssa Sapienza: questo è un discorso normale, nel rapporto di gruppo c'è quello che è il leader e deve essere leader a qualsiasi costo, quello che invece deve sottostare; questi sono problemi più o meno normali tutto sommato

Prof.ssa Catania: negli anni passati, scusami se ti interrompo, c'è stato qualche caso di richiesta di pagamento per andare in bagno

Prof.ssa Sapienza: esatto, dovevano pagare questa specie di pizzo per andare in bagno

Prof.ssa Catania: ma per fortuna la vittima ha comunicato questo a noi insegnanti e di conseguenza si è corretto

Ricercatore: come? cosa avete fatto esattamente? noi dobbiamo apprendere da voi...

Prof.ssa Catania: con la nostra partecipazione quindi accompagnando magari anche noi il ragazzino in bagno

Prof.ssa Sapienza: io personalmente entravo in bagno durante la ricreazione a sorpresa. Toc ed entravo nel bagnetto dei maschietti, non m'interessava perché tanto posso essere mamma se non nonna, e allora loro rimanevano perché in qualche modo, insomma, io mi accorgevo che c'erano dei movimenti strani nei bagni e allora arrivando io tranquillamente poi c'era qualche ragazzino che si attardava nel senso, no che si attardava, che voleva stare fuori davanti la porta del corridoio, ma si capiva che questa figura era inquietante

Presidente: ma poi ci sono i bidelli che poi subito li mandano in classe

Prof.ssa Catania: e ancora oggi i ragazzi non li mandiamo da soli in bagno, sempre in coppia cioè due alla volta

Prof.ssa Sapienza: sì, due maschietti, due femminucce perché loro così si fanno un po'...si spalleggiano in qualche modo. Però ripeto, questi episodi sono stati subito controllati in questa maniera e ridimensionati in questa maniera, perché basta questo, attenzione maggiore che poi alla fine... Ecco soprattutto quanto poi loro si rendono conto che noi veniamo a sapere nonostante tutto; naturalmente proteggiamo sempre i ragazzi che parlano perché altrimenti diventerebbero vittime,... però loro questa cosaimparano per sempreuna volta io, ma di questo discorso parlo di almeno otto anni fa, un ragazzino, addirittura, gli avevano messo la testa dentro la tazza e iosiccome avevo, allora facevo la psicopedagoga e avevo lo studio accanto, mi era stato dato un locale, che era poi un gabinetto professori, e c'era una comunicazione, ho fatto finta di avere sentito tutto attraverso questo spazio e quindi sono entrata nella classe, ho preso questo ragazzino, ho fatto tutto un discorso e da quel momento tutto si è ridimensionato

Prof.ssa Catania: e aggiungerei che comunque noi promuoviamo sempre la cultura della denuncia anche con la lettura di brani

Prof.ssa Sapienza: ah va beh questo sì

Prof.ssa Catania: al di là del progetto di educazione alla legalità, ma tutto il nostro insegnamento verte su quella che deve essere soprattutto il cambiamento della nostra mentalità nonché di meridionale, insomma una mentalità che ci portiamo comunque ..è un nostro retaggio quindi e come insegnanti e come educatori soprattutto

Ricercatore: un'ultima domanda, Lei poco fa mi parlava del corso H perché proprio il corso H?

Presidente: ma perché lì ci sono dei casi di ripetenza e questi ragazzi anche poi c'è un'utenza un po' svantaggiata infatti è un tempo prolungato, un tempo prolungato è di 36 ore rispetto alla scuola delle altre classi e proprio per dare più e per contenerli di più nella scuola, infatti vengono il sabato invece le altre classi, il sabato, hanno la settimana corta ... E' frequentato da un'utenza un poco più svantaggiata

Ricercatore: ragazzi dei Danisinni?

Tutti: sì, sì

Prof.ssa Sapienza: però, ad esempio, noi accogliamo i ragazzi della Scipione di Castro che sarebbero di Danisinni, scuola elementare. Però dobbiamo dire che abbiamo anche ottimi ragazzi anche da lì, non è che con questoci sono delle situazioni che comunque pure anche da Corso Pisani sono arrivati ragazzi... perché purtroppo la situazione che si viene a creare nelle famiglie la disoccupazione, l'adagiarsi sulla falsa disoccupazione, perché poi alla fine spesso c'è pure la falsa disoccupazione

Ricercatore: quali sono i maggiori disagi che vivono questi ragazzi dei Danisinni. Questo che stava dicendo appunto Lei o qualcos'altro?

Prof.ssa Catania: ma anche di famiglie non unite quindi frequenti separazioni, famiglie allargate, la fidanzata... magari di mio padre ecco loro riportano... e quando hanno voglia di parlare! perché non sempre comunque riusciamo a farli parlare... Io ho il caso di una ragazzina... adesso da qualche giorno fa parte di questo progetto e la quale dice

Ricercatore: quale progetto esattamente?

Prof.ssa Catania: “la scuola ti dà una mano” e con la quale nonostante sia riuscita a instaurare un certo feeling sebbene limitato, ma magari riesco in qualche modo a parlarle lei però mi dice: “a casa va tutto bene” sempre “a casa va tutto bene” mentre sappiamo benissimo... poi magari la collega ha fatto magari delle ricerche e sappiamo che sono nove persone che abitano in due stanze e che vi sono episodi di alcolismo e quindi anche di botte e così via. Ecco il motivo per cui questa ragazzina ha grandi disagi che poi chiaramente si palesano e si riversano nello studio

Prof.ssa Sapienza: è chiaro che non è serena... invece adesso ha cominciato il laboratorio ed è molto più contenta

Presidente: sì, infatti oggi mi dice oggi nun c'è nenti?

Prof.ssa Sapienza: e poi si vede che questi ragazzi hanno proprio bisogno di avere un rapporto con delle figure tranquille infatti i docenti quando riescono trovano questa

Prof.ssa Catania: non è facile, ma noi tentiamo umanamente qualche..

Prof.ssa Sapienza: le proviamo tutte, poi magari notiamo che con quel docente stanno meglio allora cerchiamo di fargli fare qualche cosa in più con quel docente, perché chiaramente sono dei ragazzi che hanno bisogno di un rapporto

Prof.ssa Catania: e comunque tutto sommato credo che venga fuori un quadro positivo da questa scuola insomma dico nonostante tutto

Ricercatore: ma noi siamo qui... infatti non abbiamo alcuna intenzione di dare pagelle alle scuole, sappiamo benissimo che il vostro ruolo non è facile, vogliamo anche imparare da voi ..

Prof.ssa Catania: ma il sottolineare questo ... perché come potete sentire insomma c'è il silenzio, gli alunni stanno in classe tranne ecco l'eccezione, ma è una realtà che è una scuola tutto sommato serena

Prof.ssa Sapienza: comunque la cosa che poi questi ragazzi alla fine noi li vediamo venire a scuola e diciamo il comportamento potrebbe sembrare di intolleranza a questa scuola, però poi in realtà vengono il pomeriggio perché poi alla fine il punto di riferimento è la scuola

Ricercatore: è per questo che siamo a scuola, sappiamo appunto che è il punto di riferimento dei ragazzi... non ci sono altre strutture... per questo chiedevo della parrocchia..

Prof.ssa Sapienza: sì otto anni fa ... la vedevo molto più presente la parrocchia avevamo ragazzini che andavano lì

Ricercatore: ma circoli ricreativi, non c'è nient'altro?

Prof.ssa Catania: solo la scuola

Prof.ssa Sapienza: in poche parole questa è la realtà: solo la scuola.

Presidente: abbiamo anche un servizio biblioteca e mi diceva la bibliotecaria che i ragazzi sono interessati e infatti abbiamo acquistato altri libri di lettura e dice che vengono e proprio ...

Prof.ssa Sapienza: io mi sono preparata con la mia classe... quelli che vogliono leggere invece mi chiedono posso andare a prendere un libro. Sta cosa di avere qualche cosa ho capito che è importante perché la scuola ad esempio gli dà la possibilità di dargli un libro; loro questa cosa la vivono benissimo e quindi vengono stimolati

Ricercatore: nel senso che si ha fiducia in loro?

Prof.ssa Sapienza: Sì, sì.

Ricercatore: nel prestito?

Prof.ssa Catania: nel prestito esatto

Prof.ssa Sapienza: il prestito. Allora loro capiscono che questa cosa è importante ecco che mentre altri erano andati spontaneamente perché sono ragazzi abituati a leggere, loro, ad esempio, in un primo momento no, ma poi hanno capito e infatti dice "ma posso andare pure io" ..Certo !

Ricercatore: bene voi adesso ..intanto noi ci organizzeremo però voi ho capito che avete un collegio e vorrete parlarne

Presidente: sì certo, anche perché questi ragazzi saranno coinvolti in questo focus group, come ha detto,

Ricercatore: nelle ore mattutine perché non vorremmo

Presidente: sì. Si terrà per...quanto?.

Ricercatore: ma un'ora e mezza, 2 ore

Prof.ssa Sapienza: ma questo una volta sola?

Ricercatore: sì , se è il caso...se emergono dei dati, delle informazioni interessanti è possibile farne anche un altro ... è nell'interesse nostro e vostro

Prof.ssa Sapienza: ci sarebbe anche un problema di programmazione.

Presidente: quindi devono essere 12 ragazzi vediamo ...con la professoressa Anello di individuare questi 12 ragazzi di ambienti diversi

Ricercatore: certo deve essere un gruppo eterogeneo nell'interesse della ricerca.

Intervista “Scuola Media Cavour”

C. **Ricercatore:** Mi ripete gentilmente il nome mi scusi...

Vicepresidente: No, prego mi chiamo Grazia Pappalardo Collaboratrice: Marisa Intrusa

C: La Vicepresidente e una collaboratrice della dirigenza, inizio con la professoressa eventualmente se si vuole inserire non so vedete voi tranquillamente non ci sono ruoli nel portare avanti delle riflessioni. Mi parli un po' della cultura organizzativa della scuola, questa scuola come nasce, da quanti anni esiste nel territorio, nei suoi anni come l'ha vista cambiare ...

V: Io adesso una risposta precisa su ciò che lei mi ha chiesto, a proposito della storia della nostra scuola sarebbe opportuno fare una ricostruzione del percorso di questa scuola. Credo che sia una lunga storia, credo che possa risalire probabilmente agli anni 70, anni 80 la presenza di questa scuola qui. Io sono qui da 13 anni quindi le posso dire la mia esperienza in questo arco di tempo e in questo arco di tempo la dirigenza è stata, la preside è stata la professoressa Giardà che ha dato un impulso notevole all'organizzazione di questa scuola, spingendola verso il cambiamento e quindi aprendola a tutte le, come dire, a quei fermenti, a quegli impulsi che anche a livello nazionale sono venuti con l'autonomia, la sperimentazione all'autonomia e organizzazione funzionale. E' una scuola che ha cercato di rivedere la propria impostazione, la propria organizzazione sia da un punto di vista strutturale ma anche di percorsi educativi e formativi per i ragazzi per cercare di aprirsi all'innovazione e garantire, avendo come punto di riferimento il successo formativo, cercare di innalzare il successo formativo e creare una scuola di qualità, che desse ai ragazzi una preparazione che consentisse di fare delle scelte per il loro futuro delle scelte più consapevoli.

C: Rispetto alla scuola, che tipo di scuola è questa? Rispetto alla popolazione di questa scuola...

V: Allora questa scuola raccoglie ragazzi che provengono da questo territorio, dalle zone vicine ma anche da borgate che sono limitrofe, che so Villagrazia, Navara, Aquino, Bonaria. Quindi ragazzi che magari nel loro territorio di provenienza, Villagrazia non c'è stata la scuola media, quindi questa scuola è diventata un po' il loro punto di riferimento quindi nel corso del tempo c'è stata questa loro presenza, anche ripeto da Aquino, Molarà. Quindi i ragazzi sono diversificati per provenienza sociale e territoriale,

C: Anche di status sociale...

V: Ed anche di status sociale, sì perché magari i ragazzi che vengono dalle borgate anche se non è sempre così. Sono ragazzi con modelli culturali di comportamento un po' diverso di ragazzi che vivono in questo territorio, per farle un esempio fino a poco tempo fa sicuramente i ragazzi che venivano da Villagrazia o da Aquino per dire, dicevano che scendevano a Palermo già da questo

tipo di espressione, quasi il provenire da un territorio, un ambiente diverso. Però abbiamo trovato delle famiglie aperte, interessate alla scuola, ad un percorso di studi qualificato per i propri figli, con delle aspettative per il loro futuro e diciamo che la presenza di famiglie poco attente alla realtà scuola non è mai stata una costante, è un numero limitato di ragazzi, di famiglie, con particolari problematiche. Quindi sono ragazzi, famiglie magari anche modeste da un punto di vista della loro provenienza socio culturale però con interesse rispetto alla realtà scuola in qualche modo. Certo ci sono le situazioni di disagio, delle situazioni di difficoltà, abbiamo anche ragazzi che provengono da alcune case famiglia quindi con esperienza in qualche istituto però sono...

Collaboratrice: Però ci sono famiglie con un livello socio culturale alto, abbiamo un'espansione musicale...

V: E' una configurazione differenziata di...

C: Nei momenti in cui ci sono le iscrizioni, che tipo di selezione attuate...?

V: In che senso selezione?

C: Nel senso, il numero delle domande d'iscrizione corrisponde sempre alla possibilità del vostro istituto? Il numero di iscritti a quanto corrisponde?

V: Noi abbiamo avuto un percorso differenziato nel corso negli anni, fino a due anni fa diciamo che abbiamo avuto una stabilità numerica consistente di alunni, per qui siamo arrivati anche ad oltre 700 alunni e la ricettività della scuola consentiva l'accoglienza.

C: Ecco, avete ricevuto troppe domande, se vi è successo. Attuate un tipo di selezione?

V: No, la scuola è abbastanza grande, la struttura tutto sommato anche se non abbiamo aule particolarmente capienti però siamo riusciti a rispondere a questa richiesta del territorio accogliendo le richieste d'iscrizione. Richieste d'iscrizione che derivavano oltre che da problemi logistici, ragazzi di Villagrazia che non avevano la scuola, che gravitano qui, etc... Dal fatto che la scuola ha offerto una varietà di proposte formative, ecco dall'indirizzo musicale, al tempo prolungato con indirizzo informatico, abbiamo attuato grazie alla sperimentazione un bilinguismo da diversi anni, abbiamo attivato lo studio dell'informatica all'interno della disciplina tecnologia per tutte le classi, già prima che lo studio dell'informatica venisse canonizzato all'interno dei programmi di studio dell'indicazione nazionali.

C: E' attualmente la vostra popolazione scolastica, consta di quante persone?

V: Io adesso posso dirle, il numero è un po' calato nel corso degli ultimi due anni, per cui abbiamo avuto una diminuzione di alunni, di alcune classi

C: E' attualmente...di quanti?

V: Io credo che saremmo intorno ai 600, 690 credo, 680 all'incirca. All'incirca non ricordo, siamo al di sotto dei 700

C: Dieci più, dieci meno, circa 680 persone.

V: Sì, diciamo di sì, se vuole posso chiedere con maggiore precisione il numero degli alunni attualmente iscritti per quest'anno scolastico 2006/2007

C: Sì, magari alla fine... Parlavamo all'inizio della prevaricazione fra pari, lei crede in che misura sia presente fra i vostri ragazzi e che tipo prevaricazione c'è.

V: Io osservo da parte dei ragazzi un sostanziale rispetto delle regole, tutto sommato è un clima sereno per questa scuola, forse perché ho vissuto anche esperienze drammatiche anche in altre scuole, chiamiamole "di frontiera", con problemi particolarmente pesanti, quindi non abbiamo fenomeni diffusi o di disagio tuttavia nel corso degli ultimi anni mi pare di potere osservare l'incrementarsi di alcuni atteggiamenti da parte di alcuni ragazzi, anche se non siamo arrivati a fenomeni vero e propri eclatanti, magari qualche ragazzino si lamenta, qualche genitore si è lamentato di qualche discussione che è avvenuta al di fuori della scuola, piuttosto accesa fra compagni. Dico probabilmente qualcosa c'è. Poi abbiamo in qualche classe, in qualche prima soprattutto nel corso degli ultimi anni si è verificato che una, capita, benché le classi vengono formate secondo criteri di eterogeneità, garantendo la presenza di alunni appartenenti a fasce diverse, è capitato che in alcune prime, in qualche prima si siano scatenate le dinamiche relazionali che diventano negative e pesanti per la vita della classe. Quindi difficoltà di comunicazione, tentativo da parte di qualcuno che magari vuole assumere il ruolo di guida negativo di prevaricare i sui compagni, un atteggiamento di disattenzione o disaffezione allo studio, di mancanza di rispetto anche di regole semplici della convivenza, nel rispettare che ne so gli orari, il proprio posto, rimanere in classe, non uscire senza il permesso, e quindi abbiamo verificato il presentarsi di questi fenomeni di disagio che ripeto sono fenomeni, a mio parere, limitati tenuto conto di una popolazione scolastica nel suo complesso. Questa è la mia percezione, però inizia ad esserci qualche problema di questo genere.

C: Lei si riferisce ad una prevaricazione prettamente verbale, comportamentale, o anche di colluttazione fisica? Ci sono stati ragazzi che durante la ricreazione, dopo la fine dell'orario scolastico hanno avuto qualche conflitto che abbia portato ad una colluttazione fisica..

Collaboratrice: Qualche episodio sì, ma..

V: Violento o aggressivo non in questi termini. Ecco magari l'aggressività si esprime, forse è meglio che fra 10 minuti ci rivediamo se no non continuo...

C: Diceva mi scusi...

V: E quindi, fenomeni che riveliamo sono per esempio la difficoltà da parte dei ragazzi di rispettare alcune regole della scuola il portare il materiale, portare a termine le consegne, rispettare gli orari, non uscire dalla classe...

Collaboratrice: Abbiamo un regolamento molto dettagliato su alcuni punti di vista,

V. Ecco, questo verificiamo, che è diventato un' insofferenza che si esprime all'interno della classe, questi sono, i ragazzi spesso dicono, alcuni litigi fra di loro, con dire stavamo scherzando, quindi magari diventa che ne so o lo schiaffetto, la spinta nei confronti del compagno che poi effettivamente parlando con loro emerge come modo di relazionarsi e fra virgolette di provocarsi che poi magari può degenerare nel dire nell'affrontarsi verbalmente ma fenomeni tipo picchiarsi, questo no...

Collaboratrice: Anche perché, spesso provenendo dalla stessa borgata, i conflitti che hanno all'esterno li portano dentro la scuola, per cui che ne so hanno avuto una discussione vicino casa e

poi l'indomani a scuola continuano e vengono coinvolti i compagni più grandi, o si chiama il fratello ma non con dei fatti eclatanti.

C: Questi fenomeni che riferite, insomma mi corregga se sbaglio di non interiorizzazioni di alcune norme di comportamento, mi sembra di capire questo, lei a che cosa l'ha adduce? Mi esponga la sua opinione senza analisi

V: Spesso si verifica con i ragazzi che hanno maggiore difficoltà o che hanno famiglie, qualche famiglia con maggiore disagio e quindi probabilmente si manifesta e da ricondurre anche a questo. Ragazzi per cui magari convochiamo i genitori cerchiamo di parlare con loro, i genitori magari vengono però non sempre si riesce a trovare un punto di comunicazione e soprattutto una strategia comune da condurre per aiutare questi ragazzi a superare certi disagi

Collaboratrice: Un altro fenomeno forse legato al fatto che va aumentando il numero delle famiglie più disgregate con la difficoltà di seguire i propri ragazzi

C: Disgregata..

Collaboratrice: Disgregata nel senso che magari...

V: Allargata...

Collaboratrice: Ecco si allargata, famiglie per cui i genitori hanno, si sono separati, hanno divorziato

C: Nel mio codice famiglia allargata, è con i nonni

Collaboratrice e Vice: No, No...

V: Allargata nel senso di famiglie che hanno vissuto un fenomeno di separazione o divorzio che magari non viene sempre vissuto serenamente dai ragazzi...

Collaboratrice: No, perché magari si creano nuovi stati di famiglia con dei nuovi fratelli...

V: Sì, nuovi fratelli...e in questi casi abbiamo trovato qualche difficoltà, in questi casi...

C: E quando ci sono problemi di questo, lei diceva provvedimenti disciplinari, contattate la famiglia? I genitori?

V: Sì, sì...

C: Che risposta danno...

V: Quello che verificiamo è che non sempre le famiglie riescono a leggere il disagio del ragazzo o a trovare gli strumenti per affrontare il disagio del ragazzo nel senso che noi chiediamo un'attenzione, una collaborazione, una frequenza anche qui a scuola per venire a verificare insieme l'andamento del ragazzo e non sempre queste famiglie riescono a seguire i loro figli e quindi l'effetto che poi si scatena anche da parte loro è di un disagio, che poi diventa un fastidio. Certe volte questo chiamare viene percepito come un'invasione rispetto alla loro vita privata

C: Ma il genitore riconosce il proprio figlio nel momento, faccio l'esempio in cui le diceva ci sono problemi educativi o di disciplina o di prevaricazione anche verbale, riconosce in quello che descrivete il proprio figlio? Cioè, si mio figlio è così?

V e collaboratrice: No, a volte...si...

V: Lo difendono...

Collaboratrice: No, scusa. Guardi avevamo una collezione di bombolette sopra il davanzale, per la schiuma di carnevale e c'erano qua conflitti con la schiuma, abbiamo rimproverato qualche ragazzo e qualche mamma si è lamentata perché i ragazzi devono giocare spruzzando la schiuma..

C: Qui dentro la scuola?

Collaboratrice: No, qui fuori

V: Però come ha visto qui fuori non abbiamo una spazio dove i ragazzi possono stare, quindi alle 8,10 quando già sta per suonare la campana, i ragazzi sono lungo questo tratto di strada fra il portone principale e il cancello laterale, da dove entrano gli altri, passa qualche macchina ed è capitato che un ragazzino per rincorrere l'altro e spruzzare la schiuma stava rischiando di finire sotto la macchina, per un attimo l'ho fermato, dico: "ora tu mi dai sta bomboletta fai venire i tuoi e ne parliamo". Poi è venuta la signora chiedendo conto e ragione perché fosse stata tolta la bomboletta al bambino, visto che non stava facendo niente di male. Per carità non stava facendo niente di male stava spruzzando della schiuma ma rischiava di finire sotto una macchina, però certe volte non viene percepita questa...

C: Vediamo se ho capito, lei mi sta dicendo che alcune volte anche queste piccole cose i messaggi che date non sono gli stessi di quelli che vengono dati dalla famiglia...

V: No, no... si questo è un problema che in alcuni casi abbiamo verificato. Oppure convocazione consiglio straordinario in qualche caso per discutere di problemi particolari, del figlio vedere che cosa fare, che cosa fare...

C. L'affrontate in consiglio di classe o d'istituto? Cioè se c'è una problematica con il ragazzo, con lo studente, qual è la sede per discutere non solo a livello di problemi disciplinari ma anche per comprendere...

V: In genere il percorso che si segue è quello di convocare la famiglia, di chiedere, certo lo risolve il coordinatore o l'insegnante con cui si è verificato l'episodio negativo. Convoca il genitore telefonicamente oppure tramite nota sul diario o anche nota sul registro perché si presenti a scuola per discutere la situazione. Diciamo che per la maggior parte degli alunni vengono, il 90% dei genitori dei nostri alunni, qualcuno dice magari di avere problemi, di avere difficoltà, di avere problemi familiari, impegni di lavoro, orari che non consentono la presenza a scuola e pur nella disponibilità a variare gli orari, a cambiare giorno, a prendere accordi con la famiglia, non sempre c'è il rispetto di questo impegno. E poi si può arrivare anche alla convocazione di consigli di classe straordinari nel momento in cui si verificano episodi piuttosto pesanti, oppure reiterati, ecco che creano un clima che magari rende difficile, regolare svolgimento dell'attività in classe.

C: Mi può fare qualche esempio? Cioè è capitato un caso di un ragazzo che descrivendo anche su cosa, le dinamiche su come vi siete comportanti in classe, non utilizzando delle pagelle A, B, positivo, negativo cioè su come voi vi siete comportati. E' per comprendere il fenomeno, e

comprendere anche quali sono state le dinamiche che hanno portato ad un'attribuzione disciplinare ad esempio...

V: Cioè vuole che io, le racconti come mai si arriva per esempio alla convocazione di un consiglio di classe straordinario?

C: Facendo l'esempio di qualche ragazzino, qualche avvenimento...

Collaboratrice: In classe magari ci sono interruzioni dell'attività didattica, un ragazzo chiede di uscire continuamente oppure disturba i compagni, disturba la lezione, però chiaramente in una maniera esagerata perché noi usiamo anche la pratica della conciliazione, del chiarimento all'interno della classe. Il docente quando si verifica un episodio di questo genere ha il compito di affrontare la questione, se avviene fra compagni, cercare di chiarire per arrivare alla conciliazione. Se l'episodio si verifica continuamente, c'è un continuo disturbo dell'attività didattica, si arriva alla convocazione di un consiglio di classe straordinario dove sono convocati i genitori e l'alunno e tutto il consiglio di classe. Cioè tutti i docenti e il dirigente, per cui si affronta la problematica, si analizza il percorso del ragazzo, il dirigente sollecita l'intervento dei genitori da un punto di vista educativo ma se l'episodio è particolarmente importante o da parte dei genitori non ci sono impegni di affrontare anche la problematica, si provvede che ne so all'allontanamento dalle lezioni, per qualche giorno. Noi non amiamo allontanare i ragazzi...

C: Ma vi è capitato?

Collaboratrice: Sì, si è capitato. E' capitato perché magari, all'interno, è quello che diceva la professoressa poco fa, perché all'interno della classe stiamo attenti...

C: C'è una sospensione per qualche giorno...

Collaboratrice: Sì, sì

V: Poi chiediamo ai genitori, per quanto possibile di seguire il ragazzo perché in quei giorni non..

Collaboratrice: Non siano di vacanza

V: Di tenersi in contatto. Facciamo in modo che il ragazzo riceva le informazioni dai compagni..

Collaboratrice: Sui compiti...

V: Sull'attività svolta, su quello che bisogna fare...

C: E questi ragazzi mi aiuti a comprendere, sono ragazzi non prendendo un'etichetta e non sottolineando non lo so, violenti o che a livello comportamentali sono particolarmente attivi

V: Ci sono ragazzi che hanno difficoltà di autocontrollo, quindi particolarmente attivi, forse lei intende dire questo?

C: Sì, sì

V: Se, hanno difficoltà di autocontrollo della propria, chiamiamola, vivacità

C: Qui è differenziale, quando parlavo di violenza, parlavo di un codice di comportamento, no di prevaricazione magari lei faceva anche l'esempio della famiglia. Un codice anche di intimidazione. L'altro caso che io esponevo era anche di iperattività, cioè quello che diceva lei, un ragazzo che non riesce a trattenere i propri impulsi, anche a livello comportamentale...

V: Ci sono, entrambi i casi. Forse di più questo tipo di ragazzi con qualche difficoltà di autocontrollo, di relazione con gli altri c'è...

Collaboratrice: C'è anche perché la nostra utenza proviene anche da Aquino, Molara quindi ci sono dei ragazzi che hanno codici comportamentali che risentono...

V: Di modelli...chiamiamoli così...

Collaboratrice: Modelli, atteggiamenti che chiamiamo particolari. In classe quando facciamo, anche educazione alla legalità individuiamo magari dei comportamenti che sicuramente non sono quelli... però non in maniera...

C: E questo tipo di risposta che date, viene acquisita dai ragazzi di questo tipo? Cioè pur provenendo da un percorso dove la legalità, forse non è l'elemento principe, quando c'è questo tipo di attività rieducativa, vi è lì un cambiamento, cambiamento è una parola grossa però un feedback?

V: Sì, fino a qualche anno fa, si noi abbiamo avuto il caso, ne parlavamo l'altro giorno con la preside...nella mia docenza due anni fa?

Collaboratrice: No, no anche qualche anno prima, 6, 7 anni fa...

V: Sì, sì...

Collaboratrice: Avevamo dei ragazzi problematici però abbiamo anche interessato, che ne so il tribunale dei minori, gli assistenti sociali Devo dire che le istituzioni rispondevano in maniera diversa, ci sentivamo insomma confortati magari da certi interventi, forse la società civile era in un momento diverso per cui, i nostri interventi sono stati così positivi che poi un gruppo di questi ragazzi avevano acquisito comportamenti anche all'interno della scuola, estremamente rispettosi delle regole, dei compagni

V: Sono stati affidati anche incarichi all'interno di manifestazioni di scuola...

Collaboratrice: Magari ragazzini che facevano il furto oppure disturbavano i compagni poi noi...

V: Siamo arrivati a gestire una casta...

Collaboratrice: Di vigilanza, anche durante le manifestazioni di fine anno che noi organizzavamo in genere il 23 maggio facendo attenzione, a proposito della strage di Falcone, che ne so vendevamo delle cose...

V: Dei prodotti dei ragazzi...

Collaboratrice: Sì, dei ragazzi. E addirittura svolgevano azione di vigilanza distribuivano le cose...

V: La scuola in quei casi, chiaramente, si apriva all'esterno e quindi c'erano ragazzi provenienti da altre scuole del territorio e devo dire che quelle volte furono...ora la situazione è anche più difficile secondo me entrare in comunicazione con alcuni questi ragazzi

Collaboratrice: Anche perché come diceva lei all'inizio questa tensione, dei mass media non è sempre positiva, io proprio perché, stiamo svolgendo questo progetto, che ha come finalità la solidarietà e lo abbiamo affrontato, nella mia classe ho affrontato alcune tematiche ed in un compito un ragazzo mi ha messo in evidenza che siamo, fra l'altro aderiamo ad un progetto Repubblica che prevede la lettura del quotidiano in classe e questo ragazzo mi ha messo in evidenza che siamo bombardati dalla televisione, dai giornali, dai racconti anche fra di loro, da tutti momenti negativi, omicidi, rapine ognuno che pensa a se stesso e vede l'altro come un nemico da cui difendersi, per cui mi ha fatto riflettere e poi abbiamo discusso di questa cosa perché lui mi diceva: "professoressa mi dica che cosa c'è, di positivo?" Dovevano raccontare un episodio di solidarietà, diceva anche una cosa spicciola che si verifica durante la vita quotidiana, e lui mi metteva in evidenza che non c'è ripercussione da nessuna parte di fenomeni. Io, infatti gli dicevo medici senza frontiera, l'associazione, si che ne parla, quindi chiaramente questi ragazzi crescono con questo risvolto estremamente negativo, cioè anche il tuo vicino di casa diventa un nemico perché ti può uccidere se tu gli dici non fare rumore, tua figlia, tuo padre, tutti, ormai questa continua attenzione secondo me, anche il telefonino il fatto che riprendono i professori sono atteggiamenti che si ripercuotono chiaramente nella mente dei ragazzini che sono fase delicata di crescita e devono pure scegliere un percorso devono capire quale strada seguire. Per cui tutto questo atteggiamento non aiuta e poi quello che io noto...

C: Rispetto a quello, scusi se la interrompo, rispetto alla collaborazione con il territorio quindi i servizi sociali territoriali attualmente che tipo di dinamica c'è fra la scuola...

V: Molto limitata, abbiamo collaborazione con il territorio, con l'asl, per quando riguarda ragazzi in situazione di handicap, con riunioni periodiche etc... a cui partecipa talvolta anche, partecipano le nostre figure però, la figura dell'assistente sociale...

C: Per i casi che dicevamo prima...

V: Vedo che è difficile, magari ogni tanto si fanno sentire per sapere i nominativi, per vedere, e fatto...

Collaboratrice: D'aria

V: Sì, è tanto difficile, una volta alla settimana per qualche ora, quindi è una presenza nella scuola saltuaria...

Collaboratrice: Che non vive i nostri ritmi...

V: Anche se cerca chiaramente di avere contatti, con le famiglie, con i ragazzi, con i docenti, però è sempre presenza molto limitata, figure istituzionali esterne alla scuola noi ne vediamo poche anzi..

Collaboratrice: No, no non ce ne sono...

C: E nel caso è un docente, la scuola ad aver bisogno del contatto con le altre agenzie. Facevo l'esempio dei servizi sociali territoriali, nel momento in cui c'è un ragazzino che ha determinate problematiche fate l'invio...

V: Per esempio noi abbiamo fatte delle segnalazioni per quanto riguarda frequenze irregolari, assenze, poi magari gli assistenti sociali sono andati a casa qualcuno si è presentato poi magari ritorna con assenze prolungate quindi non c'è vera e propria sinergia, azione comune, nel sedersi intorno ad un tavolo e nel dire vediamo insieme qual è il problema che cosa posso fare io..

Collaboratrice: Ognuno si muove per i fatti suoi...

V: Ecco, si infatti, un attimo solo abbiamo un'intervista in corso... (Scusatemi!)...

C: Nel momento in cui ci sono dei casi facevate prima esempio a piccoli furti, altri comportamenti che sicuramente non ripropongono stili di legalità, il vostro contatto con chi è? Se non con l'assistente sociale, con le forze dell'ordine, oppure vi autogestite, cercate di risolvere il problema all'interno della scuola..

V: In linea di massima cerchiamo di trovare le risorse dentro la scuola per affrontare o come consiglio di classe o come docenti, la dirigenza e i rapporti con la famiglia e così dicendo; in passato questo si è verificato qualche episodio eclatante, quando fu il discorso della bottiglietta dell'acqua di quella ragazzina, che aveva creato ma era un modo per attirare l'attenzione, non c'era niente di grave, in qualche caso abbiamo chiesto l'intervento ma sono stati casi assolutamente isolati, c'era un discorso, problema di avvelenamenti tramite l'acqua minerale, qualche ragazzina aveva inscenato. La ragazza è cresciuta ha superato alcune sue problematiche, uscita serenamente dalla fine dall'esame. Aveva inscenato una situazione che neanche noi avevamo ben compreso e quindi abbiamo chiesto l'intervento, più che altro perché era legato ad altro tipo di problema...

C: Al disagio...

V: Al disagio ma non, no le forze dell'ordine non siamo arrivati a chiamarle...abbiamo cercato altre strategie

C: Ma altrimenti nel territorio, mi riferisco al terzo settore, associazioni magari con le quali collaborate?

V: Ma...(risata)

C: Che territorio è questo. Ha dei fermenti? Vi chiedo, proprio, per comprendere ?

V: Religiosi, forse l'unico fermento è quello religioso, della parrocchia un po', stiamo cercando di creare qualche punto di contatto, per qualche attività da svolgere...

Collaboratrice: L'unica agenzia alla quale ci possiamo rivolgere è, appunto, la parrocchia per avere un contatto interno...

C: Va bene vi ringrazio per le risposte...

FG Scuola Mazzini

Ricercatore: chi è il protagonista, secondo voi?

Francesco: Luca!

Ricercatore: allora, parliamo un po' uno alla volta e vediamo cosa ne pensate; allora, Luca che caratteristiche aveva come era?

Francesco: Luca era un bambino timido, che lui voleva questa ragazza che si chiama Sara, però lui si vergognava di dirlo che ci interessava, quindi lui la guardava sempre, scriveva nel diario Sara, cancellava, e quindi... Poi c'era questo Marco, che era diciamo il bullo della classe...

Giovanni: u chiu fuoitte!

Francesco: diciamo che era il bullo della classe, siccome Marco c'ha fatto il suo scherzo a Luca, che c'ha messo le scarpe nello stagno...

Umberto: no, non è stato lui!

Francesco: cu fu (ride con gli altri..)? comunque, questo Marco era il bullo della classe, siccome la professoressa voleva sapere chi era stato a fare questo scherzo non molto piacevole, hanno scoperto che era stato Marco, e quindi l'hanno mandato in presidenza...

Ricercatore: va bene, ora ne parliamo meglio: voi che ne pensate di Luca invece? Miriam ed Alessandro...

Alessandro: beh, Luca è un ragazzo molto timido, e questo fatto non è buono, perché la timidezza è brutta da tenere dentro, dopo può dare tanti problemi.

Ricercatore: perché?

Alessandro: perché è timido, e quindi non riesce a parlare apertamente con le persone ed a esprimere i suoi sentimenti.

Ricercatore: è voi che ne pensate di Luca?

miriam: lo stesso

Umberto: idem

Rita: Marco se la prende col più debole, Luca diciamo che aveva problemi, allora Marco se l'è presa con lui perché aveva paura. Ma pure Marco ha avuto paura poi.

Francesco: di che cosa ha avuto paura poi?

Rita : dello scherzo!

Simona: le persone spesso quando sono timide vengono prese di mira... Marco si era reso conto che poteva prendersela con lui perché... lui non gli ha fatto niente.

Ricercatore: Francesco perché ridi? cosa c'è da ridere in questo caso.. Simona quando parlavi tu non rideva

Francesco: scusi professore

Ricercatore: facciamo parlare Simona invece, che sta dicendo delle cose importanti.. Voi che ne pensate rispetto a Luca?

Giovanni. Le stesse cose che hanno detto

Ricercatore: ma secondo voi, perché si comportava così?

Renato: perché si spaventava

Umberto: pensava di non essere accettato dagli altri

Renato: lui non voleva essere cattivo...

Ricercatore: Umberto dice si spaventava di non essere accettato dagli altri

Francesco: lui non veniva accettato bene dai suoi compagni

Umberto: veniva preso come...

Francesco: uno scimunito!

Umberto: ecco!

Francesco: come Renato... senza offesa, eh!

Simona: non era una sua paura, era una sua certezza, era sicuro che non veniva accettato, però lui lo pensava, ma non era vero

Ricercatore: e Marco invece com'era?

Francesco: diciamo che era tipo come me!

Umberto: sfrontato

Francesco: chi può, che scherzava con i compagni, diciamo che si faceva rispettare...

Ricercatore: Francesco usa una espressione, "che si faceva rispettare". Che significa farsi rispettare?

Rita: diciamo che il rispetto non si ottiene soltanto...

Umberto:sentendosi più grandi!!

Ricercatore richiama all'ordine

Francesco: finiamola cu u babbio, accuminciamu cu u schiezzu... Giovanni che stai dicendo tu ?

Giovanni: no niente!

Ricercatore: lo conduco io il gruppo!!

Francesco: va bene, io sono il suo vice

Ricercatore: casomai ti eleggo io... invece parliamo di Marco, diceva Francesco che era uno che si fa rispettare... che significa farsi rispettare?

Francesco: che era uno che non si fa mettere i piedi di sopra dai suoi compagni, li mette lui i piedi sopra

Giovanni: lui ha il vizio che quando qualcuno non lo rispetta lo prende a bastonate!! (indica Francesco)

Francesco: io? fazzu sti cuose? no ma io sono una persona tipo... non è che mi faccio rispettare, io tipo mi piace scherzare, tipo sono simpatico, però gli altri non devono essere antipatici con me, picchi sennò...a settanta un m'appatta!

Ricercatore: e come mai con Marco c'erano degli altri ragazzi secondo voi, quel gruppetto che faceva con Claudio?

Giovanni: con Marco!

Ricercatore: scusate con Marco... perché stava con Marco...?

Francesco: perché siccome Marco era il bullo della classe, quindi loro si stavano con Marco per essere pure loro protetti... cioè, per farsi vedere, per farsi notare.

Simona: perché loro una persona forte cercavano di mettersela come amica, non come nemica.

Ricercatore: a sì?

Simona: certo perché si spaventano...

Giovanni: Se li prendono a legnate!

Ricercatore: ragazzi, fermi... Giovanni dice che loro stavano con Marco perché si spaventavano se li prendevano a legnate, poi Francesco dice con Umberto che loro fanno così perché si devono far vedere con qualcuno....

Umberto: per sentirsi protetti!

Giovanni: perché si fanno notare!

Ricercatore: ed è importante farsi notare?

Francesco: senta.... io è dalla prima media... come posso dire... io prima non conoscevo nessuno in prima media, però ho cominciato a conoscere altri, scherzando, e quindi ora..

Umberto: ma che c'entra scusa

Francesco: perché quel tipo era timido, non scherzava, non parlava con i suoi compagni, quindi tipo non si faceva conoscere la sua personalità, giusto?

Ricercatore: ho capito (si rivolge agli altri) ma che vuol dire avere degli amici così, perché essere amici per fare parte di un gruppo come quello di Marco

Simona: perché spesso la gente può pensare che sei più forte, cosa che non sei... cioè li rispettano per cose che non sei.. non è giusto farsi rispettare per...

Francesco: oppure perché se stai con quelli che pigliano sempre legnate... invece così anche le femmine si avvicinano di più a te per esempio... tu devi sapere che ci sono per esempio quelli scimuniti, come a Renato senza offesa...

Ricercatore richiama Francesco

Francesco:... e le ragazze mica vanno da loro, manco u cacano

Maria: che se per questo neanche a te!

Francesco:see,un t'ha siddiari

Ricercatore: Francesco ha espresso quest'opinione; ma secondo voi, ragazze, le cose stanno così?

indefinito: no

Francesco: allora tu ti nni vai da Renato!

Giovanni: stamattina lo voleva salutare ma...(ride con Franc e Maria)

Francesco:: u viri che aiu ragiune io?

Ricercatore: allora.... ha ragione Francesco?

[Francesco, Giovanni e Maria prendono in giro Renato]

Ricercatore: ma allora è vero questa storia che se un ragazzo forte, più grande è più rispettato, le ragazze lo salutano di più?

Maria: si

Rita: conta quello che si è dentro..

Ricercatore: però Maria dice si...

Maria:(parla con Rita) questo poteva capitare prima, ora no.

Francesco: perché siamo nel 2007.

Ricercatore: e che significa?

Maria: prima poteva contare il carattere, ora invece..

Alessandro: ora conta la popolarità, tutte queste cose...

Ricercatore: Alessandro dice ora conta la popolarità, prima contava il carattere, diceva Maria... che volete dire, fatemelo capire.

Giovanni: deve essere un piacere per lui a salutare, altrimenti non lo saluta

Francesco: ma che c'entra? è perché uno deve essere simpatico.

Giovanni: a tipo che c'ha confidenza

Francesco: ecco bravo appunto. Quello che vorrei dire io.... perché se parli con uno che era tipo scimunito, manco ci duni confidenza

Rita: perché uno se diventa importante si vede intelligente poi.

Francesco: lui!

Rita: e poi visto dagli altri

Maria: che ora una ragazza per avvicinarsi ad un ragazzo conta solo l'aspetto fisico, invece prima si dava spazio alla personalità, al carattere.

Ricercatore: invece Alessandro dice "bisogna che sia popolare "(si richiama l'attenzione)

Umberto: Marco si sentiva popolare per il bullismo che effettuava con i propri compagni, prendeva la merenda agli altri per esempio o i soldi.. alla fine gli ha preso anche i soldi

Ricercatore: quindi abbiamo visto come personaggi Luca, Marco e gli amici di Marco... ma invece secondo voi Sara, che faceva Sara? ve lo ricordate?

Francesco: se ne stava tipo in disparte, era amica di tutti, ci sembrava come dire piatusu..
pareva un canuzzo..

Ricercatore: e secondo te è sbagliata questa risposta?

Umberto: diciamo... certe volte sì certe volte no.

Simona: nascondeva i suoi sentimenti

Giovanni: ci pareva piatusu perché lo confortava

indefinito: ma che confortava!!!

Francesco: ci doveva dire vieni con noi nella nostra comitiva, così conosci agli altri, tipo a Maria a Rita a Simona (salta apposta Renato)

Ricercatore: e invece il rapporto che ha Luca con la sua famiglia, me lo dite che ne pensate..?

Giovanni: è molto distaccato, perché sua madre lavora sempre suo padre non c'è mai

Ricercatore: dice Giovanni che gioca sempre con la playstation

Simona: era un modo per scaricare quello che aveva dentro

Ricercatore: che vuoi dire Simona?

Simona: quando per esempio qualcuno si sente troppe cose dentro, non ce la fa più e allora c'è che deve scaricarle su qualcosa

Francesco: ma lui ha sbagliato perché quando lui tipo gli amici lo aggredivano lui doveva tipo reagire, giusto?

Simona: no, se lo teneva dentro..

Francesco: no, è sbagliato, picchi c'hai a pusare tipo du timpulate

Ricercatore: così la pensate voi?

Simona: doveva reagire, però lui se le teneva dentro

Rita: uno non dev'essere né troppo bullo né troppo moscio...

Alessandro: voleva dire troppo scimunito!

Simona: doveva cercare di essere né troppo bullo né troppo scimunito, doveva cercare di essere se stesso, perché non lo era in verità...

Ricercatore: e invece il padre come lo vedete...

condiviso: assente! Però gli diceva che doveva reagire

Francesco: però lui dava troppo poche spiegazioni

Umberto: si trovava male nella vita, se lui continuava a essere...

Rita: gli diceva di non farsi salire di sopra

Giovanni: ed il padre lo ha difeso

Simona: però difendersi non vuol dire prendere a ceffoni, vuol dire parlare, comunicare

Francesco: però se tu non ti far vedere che reagisci, loro ti salgono di sopra di più... tu ti fai vedere che reagisci, così loro si fermano !

Simona: perché se a te dicevano di andare a comprare la rivista tu lo facevi?

Francesco: no ,agli altri lo dico io di andare a comprare la rivista non io

Ricercatore: è perché lo dici agli altri?

Francesco: perché mi siddia!

Ricercatore: e invece la classe di Luca com'era?

Simona: all'inizio pensavano... non lo difendevano ...poi si sono accorti di cosa faceva Marco..

Umberto: sì ma non tutti lo hanno difeso

Simona: sì infatti, quando hanno capito l'hanno difeso, prima...

Giovanni: pensavano che era a scemo

Francesco: come a tia e come a Renato

Umberto: è che lui faceva troppo l'esperto come a volte fa Francesco

Ricercatore: e che significa essere esperto ?

Giovanni: si sentiva troppo convinto

Ricercatore: ho capito... voi che ne pensate, che mi dite sulla classe, questa classe che fa ?

Giovanni: lo aiuta

Umberto: alla fine capisce e lo aiuta facendo capire che le cose che faceva Marco davano paura,

erano cose inutili che faceva lui

Giovanni: hanno fatto provare a lui le stesse cose, quello che ha fatto lui

Umberto:... solo per sentirsi grandi

Ricercatore: ho capito ed invece i professori ?

Simona: a loro non interessa!

Renato: sono finti tonti !

Simona: però invece quella di italiano si è interessata, gli ha parlato gli ha fatto la predica, gli ha fatto capire che non era giusto quello che avevano fatto, all' altra professoressa invece non gli interessava

Ricercatore: ma ora, guardando invece alla vostra scuola... ma qui esiste il bullismo ?

condiviso: siii

Francesco: almeno , io non lo ho visto (ironico)

Simona: non esiste scuola in cui non esiste

Francesco: no no, ti sbagli

Umberto: non esiste una scuola senza bullismo

Francesco:ancuara parri..

Giovanni: see, se tu vai tipo all'asilo che c'è bullismo?

Francesco: t'immagini...

Ricercatore: ma allora la scuola è diversa? voi vi ricordate dov'era lì ..?

Giovanni: a Milano!

Ricercatore: e che differenza ci sono tra Milano e Palermo, ad esempio..

Simona: non cambia come il bullismo c'è là c'è qua

Francesco: no non cambia, ti dico ca cancia..

Ricercatore: ed in che modo, Francesco?

Francesco: perché lì non sono come qui da noi a Palermo, lì sono tipo più calmi

Giovanni: perché qui a Palermo se ti fermano gli fanno tipo..

Francesco:rammi chissu, rammi chiddu, dammi i scaippi, dammi u giubbuattu, accussi...

Ricercatore: quindi è diverso qui a Palermo, secondo voi

Francesco: si certo, perché qui a Palermo c'è più bullismo

Ricercatore: tu che dici Alessandro?

Alessandro: si secondo me si, pensando anche alla mafia

Umberto: vabbè, li pure c'è la mafia

indefinito: sì ma a Palermo molto di più

Ricercatore: cerchiamo di vederla in maniera diversa: se succedesse un atto di bullismo qui, se succede, dove sarebbe, dove accadono..

condiviso: nelle scuole

Umberto: nelle scuole, fuori le scuole... nelle strade, quelle dove si stanno..

Francesco: quelle più scure

Ricercatore: sì ma qua a scuola dove può accadere ?

Ricercatore: dice Renato in bagno

Giovanni: si vabbè, in bagno(schernendo)

Ricercatore: allora ragazzi, stiamo parlando di bullismo, dice Renato che può accadere nei bagni, nei corridoi ...

Giovanni: da noi no, perché ci può passare la preside, qualche professore

Francesco: ma se ci stai un secondo,ti pigghi i cuase e ti nni vai subito, è una frazione di secondi

Maria: e tu quanto ci impieghi

Francesco: io non l'ho fatto mai

Giovanni e Umberto: si vabbè,picca..

Ricercatore: e poi, secondo voi, ci può essere un comportamento di bullismo tipo tra gli adulti, secondo voi ce n' è bullismo fra gli adulti ?

Francesco: in che senso il bullismo fra gli adulti?

Ricercatore: fra gli adulti, fra i grandi... noi stiamo vedendo qui in una scuola media...

Francesco: cioè significa pigghiarsi a pugni 'nt'a faccia!

Giovanni: non sono come i ragazzi

Renato: l'altra volta vicino al politeama c'era uno che aveva lo stereo a tutto volume, è uscito un signore e lo ha abbanniato a parolacce

Simona: va bè, a litigarsi, non c'entra...

Francesco: l'altra volta c'era un signore... c'erano due maschi che erano uno il fidanzato della ragazza e l'altro l'amico suo, e c'era uno che è passato e ha fischiato alla sua ragazza, poi quello c'è andato e si sono ammazzati con i coltelli, uno ci ha inziccato il coltello qua (indica la spalla) e tu vedevi che questo camminava con il coltello qui, tipo nei film, ti giuro vero... poi sono venuti i carabinieri, ambulanza, c'è tutto il sangue per terra

Simona: ma dove è successo, al politema..?

Francesco: sì, vicino al tempietto

Ricercatore: ragazzi, c'era Alessandro e con un altro che diceva Palermo è diversa da Milano

Francesco: perché Palermo praticamente è più ammalaccainnato (ridono tutti) e..

Simona: non lo possiamo dire, perché noi a Milano mica ci viviamo

Ricercatore: lo so che non potete saperlo però..

Giovanni: dal filmato!

Simona: ma è diverso, perché se tu vivi o a Palermo non lo puoi sapere cosa succede, perché non ci vivi

Francesco: perché tu non lo sai le cose che succedono tra Palermo e Milano (dal telegiornale) ?

Umberto: se una cosa succede a Milano non lo dicono mai se invece succede a Palermo lo dicono 5,6 volte

Francesco: perché qui a Palermo è diverso, perché succedono più cose, c'è più bullismo (scherzano tra loro)

Ricercatore: non mi sto chiedendo quello che succede a Milano, mi sto chiedendo invece quello che succede qui, perché è diversa Palermo. Perché è diversa Palermo? diceva lui è più ammalaccainnato.. a modo suo vuoi dire qualcosa, ma in che senso, fatemi capire meglio

Simona: perché la mafia ha cambiato il nostro modo di vivere

Ricercatore: in che modo secondo te

Simona: perché basandoci su quello che succede, con la mafia ci comportiamo in modo diverso

Renato: sono esempi da non eseguire però...

Ricercatore: e scusate, perché, che influenza ha la mafia, cosa sarebbe la mafia allora...perché dice che la mafia..

Giovanni: i pazzi

Renato: i pazzi, quelli che poi ammazzano le persone, perché poi sono come degli esempi

Francesco: perché magari uno che esce ed è pazzo viene ad ammazzare attia

Maria: seguono l'esempio, seguono l'esempio

Giovanni: il pizzo, il pizzo ad esempio

Francesco: e perché ci fanno il pizzo ?

Renato: ad esempio una boss mafioso ci chiede il pizzo ad un posto, e dopo questo qua vedendo che gli fanno il pizzo fa il pizzo pure lui

Francesco:spaitte (ataccano Renato) ma chi c'appizza, ma si scemo?

(**Ricercatore** modera) **Ricercatore:** ma allora secondo te che cosa è il pizzo ?

Francesco: e quando uno se ne va in un negozio e gli dice tu devi pagare il pizzo... è praticamente una tassa che c'è di pagare... non è una tassa diciamo... è una protezione, significa che tu paghi questa cosa ed a te non ti succede niente.

Simona: secondo me tutto si crea quando siamo piccoli, ad esempio... tu sei piccolo, vedi una persona grande che fa questi comportamenti (insieme ad Umberto) tu la imiti!

Francesco: io la imito?

Simona ed altri: è normale. È una cosa logica, ad esempio se un bambino piccolo vede una cosa

del genere lui poi

Francesco: quindi fammi capire, se vedo uno che si iecca du puante, io u faccio puru?chi c'appizza? facciamo discorsi persi, ragazzi !

Simona: ma perché, se tu sei piccolo e vedi una persona che picchia l'altra a te non ti viene pure di picchiare?

Francesco: no (tutti contestano) io m'addiffiennu

Simona: ma quando si è grandi poi pensi alla cosa che ti è successa

Francesco: ma tu devi essere la tua personalità, giusto?

Simona: ma quando tu sei piccolo che cosa ci puoi dire? Francesco: però quando capisci di essere grande, capisci anche che le cose non sono giuste quindi..

Maria: e se non lo capisci ?

Francesco: e se non lo capisci sii malatu!

Ricercatore: dice Maria una cosa interessante: e se non lo capisci, ad esempio... quelli che chiedono il pizzo mica sono bambini, possono essere ragazzi ..

Simona: ma tu continui a farlo, lo fai senza motivo

Ricercatore: e allora perché lo fanno questi?

Francesco:pi i picciuli (ridono)

Simona: perché credono che sia giusto

Ricercatore: perché, diceva primo Umberto, è una protezione; perché uno ha bisogno di essere protetto ?

confuso: perché loro sono a Palermo perché loro dovrebbero star bene anche senza pagare

Renato: perché loro ad esempio pagano il pizzo, il pizzo è che ad esempio se tu non mi dai € 3000.. Francesco: io ti faccio scoppiare il locale !

Renato: e quindi non è tipo una protezione..

Francesco: è una minaccia invece, questa è la cosa, è una minaccia

Umberto: è una protezione da loro stessi

Ricercatore: e che vuol dire che è una protezione da loro stessi... sentiamo Umberto

Umberto: che tipo se tu mi paghi io non ti faccio succedere delle cose brutte nel locale tipo non ti faccio fare rapine tipo dai miei scagnozzi...

Ricercatore: è perché uno paga allora ?

Francesco: perché ha paura

Simona: perché ci sono le persone più dure che:... ma anche le persone più dure cercano come dicono loro la protezione per essere sicuri di non avere problemi in futuro

Rita: per non farsi succedere niente

Umberto: per paura loro non parlano

Simona: se si vedono davanti una persona più forte per essere sicuro che non ti succede niente allora paghi

Giovanni: perché sennò che fanno sempre ricatti, cose così...

Simona: io penso che in verità non lo dicono solo per far spaventare, che in verità loro non...

Francesco:seeeee... ma perché, che è la prima volta...ma tu ti i viri i telegiornali? lo sai tipo quello che succede a Palermo, Messina, a Catania, a borgo nuovo, a borgo vecchio... praticamente, tipo vengono queste persone che dicono tu mi devi pagare il pizzo, e tu magari per forza... perché magari se non paghi ti puo succedere qualcosa di brutto

Umberto:... alla tua famiglia, ai tuoi figli

Giovanni: parenti, cugini, fratelli...

Simona: io invece penso che loro che fanno minacce solo per farti parlare, secondo me se tu non paghi loro non hanno veramente il coraggio... ma la gente paga solo perché ha paura perché alle minacce..

Francesco: ma certo, se chiddi ci dicono se tu un paghi t'ammazzo..

Simona: ma non le persone, dico anche quelli che minacciano a volte hanno paura

Francesco: di cosa hanno paura ?

Simona: la polizia, che ne so

indefinito: se vabbè...

Simona: avranno motivo per farlo, secondo te un giorno si alzano e dicono tu mi devi dare il pizzo

Francesco: picchi vonnu i piccioli!! Allora secondo te uno che è miliardario viene nel mio negozio e mi dice mi devi dare i piccioli ?

Simona: e che, uno si alza e dice, gli vado a chiedere il pizzo?

Francesco: è che hanno pure bisogno di soldi

Umberto: (si inserisce) sono anche malati mentali!

Francesco: tu pigli a uno miliardario, non ci interessa niente di andare a rischiare

Ricercatore: fatemi capire una cosa, parlando uno per volta così ci ascoltiamo tutti... allora, il problema è questo, dice Simona che si spaventano della polizia

Simona: non proprio della polizia, anche di loro stessi

Francesco: (ridendo) dei carabinieri!

Ricercatore : perché queste persone che pagano il pizzo non lo dicono alla polizia?

Umberto: per paura

condiviso: per paura

Francesco: per paura

Simona: perché poi come è successo quella persona gli dice che quando uscirà in galera gli farà cose brutte, lo potrebbe uccidere, gli potrebbe fare del male

Umberto: qui non esiste vendetta, qui non c'è vendetta... ad esempio, quella che hanno ucciso l'altra volta con l'ombrello la complice già è uscita, non esiste dunque vendetta a Palermo o a Catania, quando escono, perciò per paura non lo dicono

Ricercatore: che significa non esiste vendetta? io non l'ho capito

Renato: no, è che come ha detto lei, appena esci lo ammazzo, siccome loro si spaventano che io li ammazzo allora loro si stanno zitti, e che sunnu fissa?

Umberto: ad esempio io uccido a Renato

Renato: ma va ieccati!

Umberto: è un esempio! Dopo vado in galera, dovrei fare ad esempio 20 anni, me ne faccio solo sei, questa mica è vendetta; gli dovrebbero dare l'ergastolo a chi uccide

Ricercatore: tu dici vendetta ma forse vorresti dire giustizia

Umberto: giustizia, giustizia!

Renato: possiamo pensare all'omicidio di Cogne, alla Franzoni che ha ammazzato il figlio

Simona: secondo me non è stata lei

Umberto: è stata lei! (Dibattono sul caso di Cogne confusamente)

Ricercatore: vabbè, vabbè, lasciamo stare, per ora finiamo questo discorso, cerchiamo di capire invece un'altra cosa. invece fatemi capire... voi di che quartiere siete?

indefinito : Cuba

Francesco: corso pisani

Umberto: via dei cipressi

Giovanni: Cuba

Maria: Corso Calatafimi

Renato: la mia è una stradina in via dei Cappuccini

Ricercatore: e mi fate capire una cosa, (confusione) ragazzi, se mi fate capire questo poi finiamo... allora Renato, fatemi capire, qui cosa fate il pomeriggio?

Francesco: gioco

Renato: no, io prima studio, tipo un'ora

Umberto: io gioco al computer

Francesco: io torno a casa, poso la cartella, mangio, mi viru Dragon ball e poi fazzo finta ca mi fazzo i compiti... ci fazzo a bidiri a mè matri, ci faccio mamma, ho finito! Lei dice vediamo, io ci faccio vedere quelli passati fatti in classe e lei mi dice bravo, scendo..

Ricercatore: e che fate fuori ?

Francesco: gioco a pallone, se gioco a pallone mi vado a cambiare, oppure me ne vado al biliardo di mio padre, oppure me ne vado al politeama con i miei amici, oppure faccio altre cose (ridono) insomma, quello che passa in testa faccio

Ricercatore: così è? e poi tu che fai ?

Alessandro: finisco qua, me ne vado a casa, mi vedo Dragon ball, faccio i compiti e poi dopo me ne vado a giocare a pallone oppure d'estate vado a mare

Ricercatore: Maria, tu?

Maria: niente, torno a casa, vado a mangiare, faccio i compiti e poi... esco, vado in palestra..

Umberto: non c'è il bisogno che dite tutti che fate i compiti!! (Ridono)

Francesco: lo sa che faccio io? vado da mia sorella, mi metto al computer tipo in chat e chatto con le ragazze, ci ricu parolazze (ridono)

Ricercatore: ma poi, giocate per strada, ci sono dei centri, dei campi sportivi

Francesco: da noi c'è il campo

Renato: no, no, scavalchiamo dalla scuola...

Francesco: sai come si chiama?Sunseri, là, boh... , io ci vado oppure scavalchiamo...

Ricercatore: quindi non ci sono dei centri di..

Giovanni: sì, il centro Polisportivo....

Renato: ma vogliono € 40 solo per una giornata

Francesco: € 40? ma che dici? noi con i nostri amici, però no ogni giorno, una volta o due volte alla settimana ci andiamo a giocare la sera a calcetto, ci vado con mio cugino con la macchina è giochiamo dalle 11 a mezzanotte e paghiamo cinque euro tutto il campo, che facciamo che chi vince tipo ci giochiamo il campo oppure il Gatorade

Giovanni:u Gatorade?

Francesco:sì, picchi?

Ricercatore: si va bene ragazzi però, parliamo uno alla volta... ma vorreste cambiare qualcosa?

Giovanni: sì, sì, sì, ad esempio un bel campo a 11, qua in via Pindemonte

Francesco: io quando sono grande voglio fare una scuola, che è tipo si entra alle 11 il tempo che ti sistemi, ti svegli alle dieci, ti faresti la doccia, poi dalle 11 tutta palestra, troppo bello, e questa è la scuola..

Ricercatore: e voi invece cosa vorreste fare?

Alessandro: io vorrei lavare tutti i sporcizie che ci su cca

Simona: perché c'è un posteggio che non c'è nessuno, tutti ci entrano, graffiano macchine..

Giovanni: sfasciano cose, e perlomeno noi possiamo giocare

Simona: per fare centri ricreativi per i ragazzi

Ricercatore: non ce ne sono? (Francesco sfotte gli altri) Francesco, perché ridi, cosa c'è da ridere? gli altri ridono? Simona, tu che dici, ce ne sono centri ricreativi qui?

Simona: ci sono i campi, però spesso ci sono quei ragazzi che non si trovano bene nelle loro case

Umberto: non hanno le attenzioni dei loro genitori

Simona: e magari vorrebbero stare in dei posti dove passare il tempo

Renato: ma a me questa cosa dei centri ricreativi non mi convince, perché là che cosa possiamo andare a fare per giocare, già giochiamo..

Ricercatore: invece Rita tu cosa dici?

Rita: niente

Giovanni: no io invece dico o un bel campo di calcio oppure un bel campo di basket

Ricercatore: tu Alessandro?

Alessandro: un campo da calcio

(Francesco sta strappando il foglio di Maria)

Francesco: allora, praticamente parliamo ancora del film

Ricercatore: parliamo di quello di cui parlavamo..

(entra un ragazzo di nome Alessandro che tutti chiamano Ali Bebè)

Ricercatore: ragazzi perché lo chiamate così?

Umberto: si chiama vero così Francesco: si chiama Alessandro ma gli diciamo Ali Bebè

Simona: ma tutti lo chiamano così

Ricercatore: lo chiamano tutti così? e perché lo chiamano così ?

Francesco: boh, nasciu così, u chiamno Ali Bebè

Ricercatore: e lui secondo voi come ci sta che lo chiamate con questo nome?

Alessandro: ci piace

Francesco: agli altri ci dice cose, a mia un mi dice niente picchi sinnò u pigghiu a timpualate

Umberto: questo si chiama bullismo, è la stessa cosa che ha fatto Marco

Maria: lui è come Marco

Umberto: peggio

Ricercatore: ah, sì?

Giovanni: quando c'è sciarra c'è sempre lui in mezzo

Francesco: ma è perché chiamano sempre a mmia

Ricercatore: perché lo chiamano?

Umberto: perché lui per ora vorrebbe essere il bullo della scuola...

Francesco: a lui lo difendo sempre il primo di tutti, dalla prima media...

Ricercatore: e perché lo difendi sempre ?

Francesco: perché là nella scuola sono un po'tutti malandrini, e siccome lui è abbonizzato, io lo copro e invece lui mi fa i compiti, mi aiuta nei compiti, tipo io sono interrogato e lui mi dice le cose, quindi io lo devo ripagare giusto?

Ricercatore: ah quindi voi vi scambiate?

Francesco: io lo difendo, ma lui mi deve fare i compiti (ridono)

Ricercatore: ah, quindi vi scambiate servizi..

Francesco: certo

Ricercatore: ho capito... ma quindi perché lo chiamano sempre quando c'è una sciarra?

Maria: perché lui litiga con tutti

Umberto: perché ce ne sono molte, c'è stato un periodo che ce n'era una ogni settimana, anche due o tre cose, allora ogni volta c'era lui che si immischiava sempre, sempre, ogni volta è il primo spettatore

Francesco: una volta c'erano due che si stavano litigando, e uno che li stava separando, e io gli faccio ma picchi un li lassi stari?

Umberto: una volta da noi è successo che si sono litigate due femmine...

Francesco: sì ma poi, succede sempre che loro sono sotto e io sono sopra, ed io un puozzo scinniri (si riferisce ai due piani della scuola), ma io scendo lo stesso, c'era uno che mi fa "tu te ne devi acchianari", ed io ci fazzu ma tu cu sii? io scinnu pi suvicchiaria, io u ammuttavu e passavu e iddu mi fa poi all'uscita na discurriemu, e io ci fazzu vabbene, quannu nisciemu, mi ci avvicino e ci fazzo "chi è cucino, qual è il tuo problema?" dice "ma io stava babbianu", ed io ci dico ca io stu babbio u nnu vuagghio, però non ci siamo litigati... e poi appena parlava ci davu una testata in mucca (ridono)

Ricercatore: ho capito

Umberto: ti ricordi quando si sono litigate Carmen ed Alessia?

Francesco: i miei compagni ristarù tutti nella classe... perché praticamente le femmine si litigano... a me piace quando si litigano, anzi io ci dico "quella ha detto quello, che quella ha detto questo", e loro si sciarriano e io mi metto là a guardare..

Umberto: una volta io stavo cadendo dalla sedia per dividere la classe, lui era tutto accaldato

Francesco: m'apperò a infilare du dita in mucca, vero, chidda ci duna na buaffa e si canzia, mi ci metto io e mi mette due dita 'nta a vucca, le mani in bocca, ti giuro vero!

Ricercatore: quindi anche le ragazze sono bulle secondo voi ?

Giovanni: sì, per dire lei l'altra volta si stava prendendo a legnate in classe (Maria ride e si

intimidisce)

Francesco: l'altra volta io mi sono preso con quello della terza c

Umberto: è un bestione...

Francesco: perché stavo giocando a pallone e chiddu un sa fida a giocare u pallune, io mu maiccava e iddu mi tirava sempre a magliettina, io ci dissi appena vincolo a magliettina t'a regalù, poi iddu venne nni mia e mi disse chi è? e io ci cafuddavu un pugnu cca (sul mento) e intrunò, poi vinne un suo amico e ci dissi viri ca puru cu ttia ma pigghiu, poi vinni u professore che ci ha divisi.

Ricercatore: ma secondo voi questo modo di... ma perché tu ti sei bisticciato così ?

Francesco: perciò, io iucava o pallune, un ci facia a bidire a palla picchi mu maiccava sempre e iddu mi tirava la magliettina

Ricercatore: e secondo voi è così, come si può risolvere..

Umberto: la potevate risolvere anche a parole, la magliettina tiè, ora te la regalo, me la levo

Maria: però quando poi l'altro parla con le mani che fai?

Francesco: io a casa manco c'u fazzu arrivari, appena mi duna un pugnu n'ta a faccia ci dunu un pugnu ca u fazzu moriri

Ricercatore: voi che ne pensate?

Umberto: no, io non mi sono mai litigato nella mia vita, quando sono lì mi metto a ridere

Giovanni: see, mai

Simona: poche volte

Ricercatore: ma secondo voi bisogna difendersi o no ?

Umberto: eh vabbè ma quando se li, se hai ragione...

Giovanni: quando uno ti prendere legnate allora si, altrimenti (voci confuse)

Francesco: se uno diventa antipatico con me allora io mi litigo, pecchè io discurre puru, cioè va... non è che tipo di aggredisco subito, u tiampo d'arricquadiare diciamo..

Ricercatore: tu che ne pensi Renato

Renato: no, ma è giusto che quando uno ti azzicca du buoffe tu lo deve fare però (prendono in giro Renato)

Maria: perché non hai reagito quando Giuseppe ti ha sputato in faccia?

Francesco: ti pigghiò nall'occhi? aspè ca ti sputo nell'altro

Ricercatore: ragazzi, quest'espressione non mi piacciono

Francesco: no vabbè ma uno deve reagire

Renato: no vabbe, ma questo era un mio amico, c'azziccai una timpulata

Francesco: ma se dici ca ti nni scappasti a casa! facisti chiamare a to patri

Ricercatore: e invece cosa dice Simona? c'è qualcuno che invece non si è difeso ed è andato dal professore

Giovanni: si lui (indica Renato) la canta sempre al professore

Francesco: è tipo Renato zero

Giovanni: se la cascittia sempre

indefinito: è carabiniere

Ricercatore: ma fammi capire, cosa vuol dire carabiniere?

Giovanni: boh, che tutti lo prendono...

Francesco: per spione! Perché praticamente in questa scuola sunnu quasi tutti malandrini e poi quando è tempo di sciarriare scappano nn'a preside e fannu i spiuni...però poi all'uscita pigghianu u riestu

Ricercatore: e secondo te sbagliano ad andare dalla preside?

Francesco: certo che sbagliano, perché prima fanno i spieitti e poi ti nni vai nn'a preside?

Ricercatore: prima fanno gli scaltri che poi vanno dalla preside oppure si vogliono difendere?

Francesco: prima fanno gli scaltri che poi vanno dalla preside... se tu fai lo scaltro lo devi fare anche davanti a me ,giusto?... tipo se io dico che devo prendere a timpulate Renato poi quando arriva Renato che fa scappo?

Renato: e allora perché devi andare sempre dove c'è Umberto? (dibattano)

Ricercatore: voi che ne pensate di questo fatto di andare dalla preside e raccontare tutto, di fare u cascittune?

Simona: se la cosa non è molto importante è inutile andarglielo a dire, se la cosa si complica certo

Renato: il fatto è che appena glielo vai a dire loro fanno...

Rita: se uno si prende così a legnate senza nessun motivo è normale che poi vanno dalla preside perché neanche ti puoi difendere, però se c'è motivo che ci vai a fare lo sai che hai torto

Umberto: sai che è inutile

Maria: c'è Federica che ha sempre problemi (ridono che dibattono del caso di una certa Federica)

Ricercatore: vabbè ragazzi: abbiamo finito

condiviso: i ragazzi non vogliono tornare in classe

Ricercatore: allora ragazzi; secondo voi quali sono le cose da cambiare nel nostro quartiere

Umberto: un sacco.io ad esempio c'ho il boss nel palazzo... poi

Ricercatore: che vuol dire boss uno che ha avuto problemi con la giustizia?

si Umberto: sì, è stato arrestato perché spacciava la cosa, poi... due ragazzi grandi un giorno mi fanno scusa vuoi comprare? scusa che devo comprare? tu vuoi comprare? no, grazie a me non mi serve niente, mi chiedono sempre le cose a me, ogni volta che li trovo per strada... poverina una volta la signora aveva sotto di noi una parruccheria...

Francesco: allora, ora ci dico come sono lui:sunnu tutti spacciaturi, rubano muturi,machine, fanno rapine, tutti malandrini

Umberto: quando arrivano i poliziotti si sente il tipo sottovoce: oh ma che ci fanno qua, ma cosa è successo, qualcosa? ed erano tutti in casa nei negozi nei panifici

Francesco: invece nel mio quartiere no

Umberto:nooooooooo

Francesco: (ironico) peggio di peggio.. vabbè certo quelli che spacciano ci sono in tutti, però nel mio quartiere mica sono tutti in mezzo alla strada,ch'i i lambrette, vinnunu fumu, e tutte queste cose. Da me diciamo che ci sono quelli che spacciano, ma non sono come da loro che rubano motorini... perché la loro tutti rubano motori!

Ricercatore: loro dove sono?

indefinito: via dei cipressi

Francesco: invece da me a corso pisani diciamo che sono poi così, ma non sono come loro, perché da loro sono tutti... Lei si informa, dici che fare e ti rispondono rubo i mutura, tutte cose fanno...

Giovanni: ti fanno: lo sai, ieri ivi a pigghiari (dice il modello di un motociclo), un SH...

Francesco: perché li rubano sempre SH, e poi se li vendono € 150, poi viene lì il padrone e glielo vendono a lui di nuovo

Renato: da me c'è uno che ha spacciato droga ed ancora spaccia , dopo sotto da me ci sono quelli che si bummano , dove c'è il vicolo

Giovanni: si bummano? e che sunnu, bumme a manu? (ridono)

Renato: di fronte casa di un mio amico si vedono questi, e dopo c'è il campo minato pieno di siringhe

Francesco: vabbè, in tutti quartieri ci sono queste cose

Umberto:in via Roma non c'è però

Francesco: ma guarda, io neanche li conosco, però secondo me ci saranno, fidati !

Ricercatore: scusatemi ragazzi.Umberto prima parlava della parruccheria ..

Umberto: in pratica aveva aperto una parruccheria giù da noi, e aveva successo questa parruccheria, avendo successo un giorno ci sono andati due, hanno fatto uscire tutti hanno firmato un contratto, poi hanno cambiato tutto e ora è sempre lì con le mani così, camicia nera sempre che fa (versì vari)

Ricercatore: e chi è questo?

Umberto: cioè è successo che hanno fatto un'altra parruccheria, però a quella l'hanno fatta andare via

Ricercatore: capito. Invece tu?

Simona: è successo che fino alla settimana scorsa una signora si è affacciata al balcone, rubano sempre macchine, poi c'è una nel mio palazzo che si sente tutta

Renato: parla del caso di un suicidio di un uomo che si è buttato dalla balcone(con entusiasmo)

Rita: alcuni si litigano anche per una sciocchezza, e di più sono i ragazzini, fino a quelli di diciotto anni

Ricercatore: ma tu vedi delle cose brutte attorno, come hanno detto loro?

Rita: no

Ricercatore: ah quindi tu sei più tranquilla?

Rita: si sono più tranquilla

Ricercatore: Maria tu ?

Maria: non risponde

Alessandro interrompe, e anche lui parla confusamente del caso di un suicidio, **Ricercatore** lo interrompe

Umberto: da me poi una volta due si sono ritirati per un bicchiere, incredibile, che è caduto di plastica, in pratica quello che stava bevendo c'era la birra, quello gli fa cadere il bicchiere, escono i coltelli e pistole ed inizia a dire che cosa hai fatto!

Ricercatore: e secondo voi cosa si può fare per evitare queste cose ?

Umberto: mandarli tutti in galera (ridono alludendo alla raccolta con uno spazzaneve)

Simona: la polizia dovrebbe essere più attenta

Ricercatore: Maria ha detto farsi i fatti suoi, Simona dice la polizia..

Giovanni e Francesco: ma la polizia non ti fanno niente (parlano del caso di un inserimento tra polizia e un ladro di motori)

Simona: non c'è giorno che l'ambulanza non passa

Ricercatore: voi da ragazzi cosa fareste per cambiare le cose ?

Giovanni:tutti a timpulse

Ricercatore: tu Rita cosa faresti per cambiare le cose... (non risponde)

Umberto: io ti farei una bella trappola, una buca piena di soldi nel terreno

Francesco:ma tu sii malatu fuoitte!

Ricercatore: tu invece cosa fareste per evitare tutte queste cose ?

Francesco: ma insomma se uno si vuole ammazzare la vita fa quello che vuole, a me che mi interessa.. **Ricercatore:** per chi ruba?

Francesco:e se chiddu unn'ave picciuli, chi ci vò fari

Ricercatore: quindi se uno non ha soldi..

Francesco: cioè in pratica se uno non ha soldi ed è abituato alla bella vita, tipo cose di marca, è normale che deve andare per forza a rubare

Ricercatore: ma si potrebbe trovare un lavoro...

Francesco:e se uno un sape fare niente? uno è abituato alla bella vita e comincia a grattare muturi **Ricercatore:** Renato, e se uno non sa fare niente che fa?

Renato: si va a sparare

Simona: ti butti dal piano

Ricercatore: ok ragazzi abbiamo finito

Salutano.

V circoscrizione	
1. Boccadifalco	37
2. P.ssa Elena 32	
3. Russo	24
4. Mantegna	9
5. Carducci	9
6. Setticarraro	9
7. Buonarroti	8
8. Impastato	8
9. A. Ugo	1
10. L. Da Vinci	0
Borgonuovo	
Zisa	
Noce	
Uditore	
Passodirigano	

Scuola: Antonio Ugo

Incontro con la preside Pia Blandano

Preside: Sì, la particolarità di questa ricerca appunto ..che era una ricerca partecipata, addirittura con una ulteriore particolarità che il committente è stata la scuola cioè non è stata l'Università a proporcela ma siamo stati noi a chiedere all'Università questa ricerca, addirittura pagando una parte di interventi e perché noi credevamo appunto che... o la scuola entra nella ricerca oppure meglio che se la fa l'Università... si cerca altre strade; e in quella occasione sono stati somministrati dei questionari degli insegnanti ai ragazzi e poi sono stati fatti dei focus group con gli insegnanti di formazione. Devo dire che la base cioè l'ipotesi di quella ricerca è stata un'ipotesi particolare perché l'abbiamo anche commissionata e poi abbiamo contribuito a definire l'ipotesi proprio perché pensiamo che i comportamenti di aggressività e di violenza non sono ascrivibili soltanto ... alla tipologia dei comportamenti del bullo così come esce fuori dalla varia bibliografia, dalla letteratura oramai abbastanza estesa su questo campo,... che qui nei nostri contesti c'è qualcosa d'altro. In modo particolare allora noi abbiamo cercato di capire quanto c'era di cultura mafiosa nel comportamento dei ragazzi prepotenti, prevaricatori, pseudobulli o bulli che dir si voglia quindi l'ipotesi è stata proprio questa: individuare ecco il quanto ... si partiva da questa ipotesi cioè vedere di capire se effettivamente all'interno di un quadro di una tipologia di comportamenti ascrivibili al

bullismo invece ci fosse qualcosauna componente di cultura mafiosa. Quindi allora noi abbiamo già contribuito... devo dire che poi tutto sommato la ricerca non ha avuto esiti negativi nel senso che è venuto fuori, sì che ci sono comportamenti di bullismo comportamenti chiaramente che scivolano verso una cultura mafiosa però non erano molto allarmanti ..Cosa che invece poi è stata presentata dal giornale in maniera dirompente perché l'Università ci aveva chiesto di poter adoperare ..i risultati anche per fare questa pubblicazione su "Psicologia e scuola" ed è venuta fuori un'anteprima data al Giornale di Sicilia che può sembrare che questa fosse la scuola dei bulli, la scuola dei violenti, invece non era così..

Ricercatore: guardi la comprendo.. non

Presidente: allora devo dire che da quel momento, fermo restando che con l'Università poi abbiamo chiaritosicuramente quello era il titolo che hanno voluto dare perché poi leggendo l'articolo assolutamente le dichiarazioni che avevano e i dati che venivano fuori non erano quelli; però noi diciamo che siamo rimasti abbastanza scottati da questa esperienza. Negli anni abbiamo anche fatto qualche altra ricerca però più in proprio che ..non con l'Università. Questo tenevo a precisarlo perché potreste anche recuperare questo materiale su questa ricerca fatta.

Ricercatore: noi certamente recupereremo quel materiale non so se poi voi siete stati scelti all'interno del campione che Karina Wundersond dell'Università d'Uppsala ... Io mi ricordavo del vostro nome nella ricerca di Karina.

Presidente: Sì, sì

Ricercatore: Io mi ricordo di quell'altro lavoro, non mi ricordavo nello specifico del lavoro dei colleghi psicologi. Giusto per anticipare il nostro intento conoscitivo e l'etica professionale che ci prefiggiamo di seguire, non siamo giornalisti, non ci interessa fare ricerca o faire le livre sulle spalle... e utilizzare le scuole come laboratorio... quindi tra il lavoro di ricerca e la passione c'è anche l'entusiasmo per la società civile, per la costruzione della società civile. Siamo consapevoli che i risultati in passato siano stati utilizzati e vengano utilizzati per spettacolarizzare anche in ... sensazionalistici questi aspetti. Non .. mi fa piacere palesarLe che questo non è il nostro obiettivo, un altro obiettivo legato alla nostra professionalità specifica è che vogliamo ritornare finalmente sul territorio ..i sociologici si sono allontanati

Presidente: infatti

Ricercatore: ...a differenza degli altri progetti è che noi vorremmo organizzare una serie di focus group, per comprendere più in profondità il fenomeno, tra docenti, studenti e se possibile genitori e poi Le vorremmo chiedere l'autorizzazione anche a fare dell'attività di osservazione in attività che la scuola può decidere e ..in qualche modo di concedere alla nostra analisi.. laboratori vari, ginnastica, adesso non so, questo è qualcosa che noi ci... organizzeremo e pianificheremo insieme ripeto.. L'ultima serie di focus group sarà fatta tra docenti di scuole diverse e dirigenti che hanno preso parte al primo progetto quindi è un progetto a lungo termine che vorremmo si chiudesse nella raccolta dei dati in quest'anno accademico .. questo anno scolastico e nel prossimo;... e appunto con l'obiettivo di lavorare in profondità su questi dati per comprendere meglio per capire che rapporto tra scuole, quartieri., territorio. Quindi il nostro lavoro non si fermerà con la scuola, ma anche alle attività extrascolastiche, se esistenti nei quartieri di riferimento anche con le altre realtà del terzo settore ad esempio la parrocchia, , l'associazione e quindi attività -. E' un lavoro veramente complesso e complessivo se vogliamo, quindi, vorrei che noi costruissimo intanto un rapporto di fiducia, avremo modo di conoscerci sicuramente

Presidente: sì, sì io a parte il fatto che il fax non l'avevo ricevuto poi devo essere sincera in questo momento forse perché siamo bombardati dai media ..bullismo, aggressività, la violenza degli stadi si deve occupare la scuola Voi l'avete vista l'ultima circolare del ministro Fioroni?.. vi regalo una chicca che si può trovare sul sito, se volete ve la scaricate direttamente, ma questa ve la posso dare. Di fatto il ministero sta facendo questo progetto sul bullismo ..dico da un lato si prende atto che c'è il problema, il fenomeno e c'è tutto un intervento però è anche vero che prima non si analizzano bene le cause poi bisogna capire fino in fondo il malessere, i territori, le convivenze, i problemi legati.. Ripeto noi allora incuriositi e stimolati dalle ricerche sul bullismo, ma abbiamo detto qui la cosa è un po' diversa. Non abbiamo queste stesse caratteristiche.... Allora io sono interessata certo, bisogna capire cosa intendete per costruire insieme un progetto.

Ricercatore: significa che...uhm insomma dopo questa breve discussione con Lei dovremmo toccare alcuni argomenti ..noi vorremmo organizzare una serie di focus group con docenti, studenti, personale non docente e genitori; e Le manderemo una griglia di intervista per le categorie precedenti che in qualche modo potremmo aggiustare insieme, correggere il tiro azione che stiamo facendo contemporaneamente con tutte le altre

Presidente: quante scuole avete in questo momento?

Ricercatore: tutte le scuole medie. Tutte le scuole medie sono state contattate

Presidente: Ah! (come dire mi sembrava eccessivo)

Ricercatore: Circa la metà hanno dato la propria disponibilità. In realtà stiamo costruendo un campione ragionato per circoscrizione, intendendo per ragionato non un campione che è statisticamente rappresentativo quanto tipologicamente rappresentativo con i nostri obiettivi della ricerca; quindi è anche passibile di essere modificato aumentato o diminuito. Quindi in qualche modo alla fine, dopo che abbiamo questa lettura di insieme, sceglieremo dei casi studio sui diversi nelle diverse circoscrizioni, su cui lavorare in profondità, però abbiamo di bisogno di questo primo studio perché anch'io sono d'accordo con Lei quando dice che il bullismo dalle nostre parti e in certi contesti si colora d'altro. Anche noi pensiamo così, non vogliamo creare ipostatizzazioni forti, perché veramente sarebbe assai grave una correlazione di questo tipo, però si colora d'altro sicuramente. C'è una certa subcultura se non altro o dei codici culturali che vengono, se non sono posseduti o utilizzati strategicamente dai ragazzi, sicuramente esibiti; già questo fatto di far diventare un modello culturale vincente ci deve interrogare... il perché questo è vincente e non un altro. Questa è la nostra domanda teorica. Quindi con Lei vorremmo capire anche all'interno della scuola in che senso c'è il rapporto tra scuola e territorio seda quanto tempo Lei lavora presso questo istituto, che tipo di rapporti esistono con il territorio, con il vostro quartiere e altri enti, altre associazioni con cui lavorate in rete. Saremmo curiosi per ora di capire questo

Presidente: io lavoro qui dal '92. Prima ho insegnato e poi dal '94, un anno ho insegnato qui, e poi dal '94 sono diventata dirigente e quindi preside, dirigente scolastica quindi oramai mi sento veramente radicata nel quartiere, non ci abito però lo conosco forse più di quello di dove abito. E' un quartiere particolare non sta a me dirvi le difficoltà che si respirano perché ci sono naturalmente difficoltà, che in questi ultimi anni si stanno in qualche modo accentuando E' sempre stato un quartiere problematico, un territorio più che un quartiere, perché mette assieme 2 quartieri la Noce e la Zisa. Sono 2 quartieri che in questi anni in qualche modo sono divenuti più problematici per la presenza degli immigrati, degli stranieri ma anche perché specialmente in entrambi i due quartieri ci sono proprio delle zone delle sacche di illegalità. Di zone dove prevale lo spaccio della droga, traffici illeciti etc. Però accanto a questo c'è anche da dire che c'è tutta una fascia di popolazione a tutti i livelli...., non stiamo parlando di una questione economica ma proprio sociale, che si colloca quasi

ad un livello medio. Impiegata, commerciante perché c'è una vasta zona di edilizia cooperativa quindi è un quartiere un po' strano che mette assieme diverse anime, dalle zone più degradate alle zone abitate dagli stranieri a queste zone invece di edilizia cooperativa dove invece si attesta una piccola borghesia che insomma vive del suo lavoro senza .. Questo non è che significa che in queste fasce non ci sia una diffusa cultura della illegalità perché quella anche si respira in contesti più normali... diciamo proprio l'idea del furbo del farla franca e questo si trasmette... .. Per cui oggi noi assistiamo da un lato dentro la scuola a situazioni di prepotenze, di prevaricazione perché quelle ci sono, le nasconde, però assistiamo anche a comportamenti trasgressivi illeciti in qualche modo favoriti dalla famiglia perché il ragazzino che ad 11 anni viene a scuola con il motorino viene col motore perché glielo ha dato il padre possibilmente è il motore del padre, e quando gli facciamo notare che ...proprio l'altra volta: "ma scusa tu hai un motore e se ti fermano?" "ma io glielo dico è di mio padre, l'ho rubato a mio padre mio padre non ne sa niente", e quindi cioè loro hanno subito la risposta pronta e chiamati dalla famiglia vengono le madri: "sì, sì lo sappiamo ah..!" fanno finta però poi: "va beh per questa volta lo porta a casa, lo guida lui" "ma come lo guida lui? signora Lei sto dicendo che suo figlio.." Cioè proprio veramente c'è molta, molta fatica a muoversi su questo piano della legalità, di inculcare un minimo di valori di senso di rispetto delle regole. Questa è la realtà di questo territorio. Questa è una scuola che comunque si è sempre mossa per favorire questo tipo di attività e alla fine ci continuiamo a lavorare

Ricercatore: ci sono stati dei casi eclatanti ..non mi voglio soffermare all'aspetto spettacolare del caso quanto piuttosto ad una possibile, ecco tipologia. Cosa intende per bullismo o per atto illegale accaduto in questa scuola?

Presidente: eclatanti sono successi tanti anni fa. Sono successi dei fatti eclatanti perché ragazzini che si sono portati nel bagno un altro ragazzino; però stiamo parlando di prima che arrivassi io. Attualmente capita ecco la tipologia... ecco c'è il ragazzino che viene minacciato, che viene in alcuni casi anche fuori perché magari è quello che viene percepito come quello che ha fatto la spia, insomma queste sono le tipologie, in alcuni casi qualche tendenza a prendere (interrotta da una telefonata) quindi minacce, la sfida, che so ragazzino che magari ha il cellulare e si cerca di prendere il cellulare ..offese verbali

Ricercatore: certo, ma che tipo di intervento avete posto in essere?

Presidente: ah, volevo precisare in generale.. quello che noi osserviamo... queste dinamiche... perché ci accorgiamo subito che c'è un disagio alla base e sia di chi agisce comportamenti di prevaricazione sia da chi li subisce. Analizzando bene la situazione ci accorgiamo che sicuramente ci sono altri fattori di disagio, disagi familiari, di situazioni familiari complesse, forme di abbandono. Quindi cosa facciamo? Allora da un lato cerchiamo di capire quando c'è qualche ragazzino che fa troppo la vittima o ragazzino, ragazzina particolarmente aggressiva.... Poi veramente attraverso il contatto con la famiglia di capire cosa c'è, qual è la base di questo eventuale disagio. Cerchiamo di dialogare con la famiglia, con i genitori più che altro. Ripeto per fare il quadro spesso ci accorgiamo.. alla fine è inutile cercare una sponda perché noi cerchiamo di dialogare anche per trovare una soluzione in comune una collaborazione e in alcuni casi ci rendiamo conto che non è assolutamente possibile perché poi magari è la famiglia stessa la causa del disagio e allora a quel punto? Noi abbiamo dentro la scuola, abbiamo avuto per diversi anni 2 psicopedagogiste, poi per 2 anni abbiamo avuto solo quella di territorio, dell'osservatorio di territorio che veniva una volta la settimana e quindi con un intervento molto limitato, veramente insufficiente. Da quest'anno abbiamo anche di nuovo una psicopedagogista part time, però di scuola: la professoressa Anna Vicari; e in più, ecco, c'è un gruppo in modo particolare coordinato dalla professoressa Iapichino, che ha fatto anche la psicopedagogista però preferisce stare in classe e coordina un gruppo di insegnanti che si occupano dei rapporti con i ragazzi, contatti con le famiglie. Poi cerchiamo

sicuramente quello che cerchiamo di fare è quello della prevenzione quindi lavoro con sia da un punto di vista dell'osservazione, monitoraggio osservazione, capire per mettere in campo anche tutte le possibili strategie, per evitare di arrivare ai problemi... quindi anche con il personale non docente cosa praticamente impossibile perché paradossalmente i bidelli si spaventano, ma non tanto dei ragazzini quanto di che ci sta dietro mentre io... non mi interessa nulla e in generale i docenti, i bidelli sanno benissimo dietro questi ragazzini chi c'è

Ricercatore: Perché lo sanno bene ? perché sono del territorio?

Preside: perché vivono nel quartiere o nel modo di parlare quindi sanno, conoscono. Quindi io vedo che hanno molte difficoltà ad esporsi, ad intervenire; lo fanno solo se io dico: “insomma ma perché non li avete fermati” E quindi poi c'è un livello di attenzione di prevenzione questo non è che significa... perché poi sfuggono anche se una cerca di starci attento se si devono prendere a botte, se c'è quello prepotente che fa... quello che si allerta molto sono i consigli di classe e poi un livello diverso di prevenzione su un'organizzazione diversa sia nell'attività didattica, del gruppo classe, attività extracurricolari: un coinvolgimento vero dei ragazzi, protagonismo dei ragazzi.... proprio facciamo queste attività delle cooperative cioè ci inventiamo di tutto e di più per fare in modo di tenerli dentro la scuola però di tenerli impegnati, impegnati veramente ecco fino in fondo. Questo noi è quello che abbiamo cercato di fare in questi anni. Ripeto ci riusciamo poi alcune situazioni comunque vengono fuori come situazioni problematiche quelle possiamo intervenire fino a un certo punto

Ricercatore: ma che tipo di progetti alla legalità avete portato avanti?

Preside: ma ne abbiamo tantissimi. Prima di tutto è dal 2000 che facciamo parte di una ricerca/azione sulla prosocialità e la legalità interiore, e quindi abbiamo tutta una serie di attività che oramai abbiamo portato nelle classi. Per sviluppare competenze prosociali, competenze relazionali, attenzioni alle regole, al rispetto delle norme ecc. L'aiuto con l'altro, la solidarietà e poi quello che oramai da 15 anni realizziamo è questo dell'educazione cooperativa. Noi facciamo queste attività di educazione cooperativa, l'organizzazione delle cooperative fatta dai ragazzi questo è.. per cui che so una volta la settimana c'è discoteca, gestita dai ragazzi

Ricercatore: fatta qui?

Preside: sì, sì nel salone dentro la scuola. Poi abbiamo la discoteca gestita dai ragazzi, poi abbiamo la distribuzione di bibite sempre gestita dai ragazzi cioè in maniera tale che loro imparano a darsi delle regole, a rispettarle, a farle rispettare ad organizzarsi in autonomia. Questo è quello che ci dà i risultati migliori sotto il piano della prevenzione e basta

Ricercatore: eventualmente di queste ricerche passate si può avere anche copia cartacea o dei protocolli che avete portato a termine?

Preside: abbiamo fatto anche tante pubblicazioni le abbiamo anche pubblicate queste cose

Ricercatore: ma a noi farebbe piacere analizzare tutto. Io mi ricordo una vecchia cosa, in realtà ma non so quanto vecchia, una vecchia cosa a suo nome legato alla legalità

Preside: quale?

Ricercatore: Casarubba, Blandano

Presidente: Ah sì, L'educazione mafiosa del 90 pubblicata con Sellerio

Ricercatore: Sì, sì, ricordavo questo e mi perdoni non ricordo altro

Presidente: comunque abbiamo anche altro materiale, su questo libro sulla prosocialità glielo do questo pubblicato con il gruppo EGA si chiama Incontrosenso

Ricercatore: un'informazione invece relativamente alla composizione delle classi cosa fate per comporre le classi?

Presidente: in che senso? Ah come le componiamo?

Ricercatore: il criterio che adoperate

Presidente: allora i criteri sono: si prende in considerazione prima di tutto la richiesta dei genitori in che senso? Oggi non è più così, comunque dopo la riforma Moratti, ma prima era importante capire tempo prolungato tempo normale, l'opzione che facevano i genitori. Oggi invece l'opzione è unica e i criteri sono... cerchiamo di formare classi eterogenee quindi da un lato cerchiamo di accontentare i genitori se c'è una richiesta specifica di tenere i ragazzi assieme più che altro in questo senso, e poi li formiamo per gruppi di livello. Si fa in modo che in ogni classe ci sono rappresentati tutti i livelli. Livelli che noi individuiamo attraverso le schede della scuola elementare o attraverso anche contatti diretti con la scuola elementare e poi l'altra cosa che si fa è di individuare anche eventuali casi problematici, casi a rischio che distribuiamo tra virgolette equamente tra le diverse classi, cioè si evita di concentrarle tutte in una classe

Ricercatore: che tipologie di casi a rischio?

Presidente: casi a rischio possono essere o ragazzi che vengono segnalati con problemi di comportamento già dalla scuola elementare o ragazzi che già per esempio sono stati bocciati alla scuola elementare e magari arrivano più grandi. L'altra tipologia di difficoltà è quella legata all'apprendimento, che poi le cose si correlano moltissimo perché se un ragazzino ha difficoltà nello studio, o è indietro, o ha ritardi, è chiaro che poi tutto ciò influisce anche sul comportamento e il comportamento influisce sull'apprendimento; quindi e allora questi casi... oppure casi che ci vengono segnalati come ragazzini già seguiti dall'assistente sociale, dai servizi sociali perché magari hanno famiglie poco attente ..e allora in generale noi attraverso contatti con la scuola elementare...o attraverso le schede insomma, ma riusciamo a capire ecco quali possono essere le eventuali situazioni problematiche e stiamo molto attenti a evitare proprio di inserire elementi più problematici nella stessa classe. Poi un'altra attività che ha avuto ottimi risultati e che devo dire sta facendo cambiare anche il clima dentro la scuola, è quella che realizziamo da 15 anni e che noi definiamo "Scuola parallela" cioè prendiamo praticamente i ragazzi più problematici o che in generale sono anche ragazzi che sono più grandi rispetto alla classe anagraficamente rispetto alla classe frequentata. Faccio un esempio: un ragazzino che è stato bocciato alla scuola elementare arriva in prima media che ha già 12 anni, è capitato anche ragazzini che hanno perso degli anni.. o per abbandono allora un ragazzino di 14 anni in seconda media di fatto è un ragazzo disadattato, è un ragazzino che in classe non riesce a socializzare, non riesce a stare.. non si riconosce nel rapporto con gli altri; e allora noi lo aiutiamo attraverso un percorso parallelo, per questo lo abbiamo chiamato "Scuola parallela". Il ragazzo fa alcune attività con la classe e poi sempre in orario mattutino, fuori dalla classe, viene seguito con un rapporto 1:1 tutto da un'équipe di insegnanti che si occupa di lui, per cui lui riesce a fare poi... in media altre tre ore; per cui fa due o tre ore in classe e 2 o 3 ore seguito individualmente da un insegnante che si occupa di lui per il recupero delle abilità; e se vediamo che il ragazzo risponde a questo tipo di sollecitazione, se è il

caso gli facciamo fare anche fare il salto o l'idoneità alla classe successiva o direttamente gli esami di terza media. Devo dire che questo ha creato una situazione di benessere, direi quasi, dentro la scuola.

Io sono arrivata qui come preside nel '94 e ho ereditato una situazione molto difficile perchè c'erano molti ragazzi grandi.. e devo dire che per lo più erano tutti ragazzi grandi 14 -15 anni in seconda media pluribocciati che non stavano in classe, stavano nei corridoi che formavano la banda, proprio la banda. E allora il lavoro che è stato fatto è stato quello di aiutare questi ragazzi con questo lavoro in modo e negli anni abbiamo fatto in modo che non si ricreassero queste situazioni. Quindi primo un lavoro per le classi per cui non vi sconvolgete se vi dico che qui non si boccia nessuno, in prima e seconda media specialmente non si boccia nessuno. Se si considera che la scuola media è un unicum il ragazzo entra in prima con la sua classe, si fa all'inizio il patto formativo e quella classe rimane nella sua interezza, non si lascia nessuno indietro e quindi proprio per il discorso di cooperazione... e questo ci ha permesso di migliorare il clima generale della scuola perchè, fra l'altro, un conto è avere a che fare con un ragazzino difficile che però ha 11 anni inserito in una classe di undicenni, un conto è avere a che fare con un ragazzino difficile 14enne inserito con gli undicenni; cioè è molto diversa la situazione. Però per fare questo proprio perchè la promozione non è nulla... non è che viene regalata... allora ecco che interveniamo con questo lavoro di "Scuola Parallela" di recupero individualizzato vero e proprio, 1:1 e che significa però anche un investimento economico. Le scuole hanno in generale dei fondi ministeriali che servono per progetti da far fare agli insegnanti e noi la maggior parte di questo fondo lo investiamo per fare questo tipo di attività, perchè è l'unica cosa che permette da un lato ...ecco di recuperare questi ragazzi. Perchè loro, ancora le prime due ore in classe riescono a stare, poi secondo le attività, poi dopo si stancano, hanno problemi e creano problemi alla classe. Loro non seguono più e poi c'è anche il discorso che "guarda c'è un'attenzione per te, come vedi noi ci stiamo prendendo cura di te, tu devi cercare di .." In generale i risultati li abbiamo visti può capitare di avere dei momenti di disperazione...(ride) ci sono momenti in cui veramente comunque stiamo ancora tutti qui con il prof. Cocuzza come vedi ci siamo ancora tutti.

Bene allora come dobbiamo procedere?

Ricercatore: se Lei è d'accordo nel giro di una settimana e mezza Le manderemo tutto il nostro apparato teorico, le griglie eventuali e poi si disporrebbero gli appuntamenti per questi focus group composti da ragazzini, un gruppo eterogeneo

Preside: allora i focus group con i ragazzini si possono fare di mattina.

Ricercatore: Sì certo, un gruppo massimo di 12 persone eterogeneo così come voi componete le classi

Preside: l'età?

Ricercatore: questo ancora dobbiamo ..ci serve una settimana e mezza proprio per questo per capire se dobbiamo concentrarci sull'ultima classe o su altre età e poi le manderò anche la griglia..

Preside: e i focus con gli insegnanti?

Ricercatore: la stessa cosa.

Preside: quanti insegnanti?

Ricercatore: un massimo di 12 pax. Da un minimo di sei ad un massimo di 12. Per gli studenti preferiremmo un gruppo sostanzioso. Oltre 12 è impossibile seguire un focus ... e sempre

relativamente al focus degli studenti vedremo se stimoleremo la discussione con un video che tratta un caso di bullismo o di prevaricazione per capire che tipo di reazione avrebbero avuto nel caso in cui fosse accaduto a loro. Cerchiamo di lavorare sulle tecniche della proiezione sullo scenario per capire anche insieme se è necessario la presenza di un docente della scuola perchè alcune volte è possibile

Preside: altre volte no

Ricercatore: altre volte no. Alcune volte può distorcere la ..

Preside: e condizionare

Ricercatore: e condizionare assolutamente la gestione Altre volte è indispensabile perchè verrebbe sottovalutato il lavoro, vediamo un attimo di capire di studiare con l'équipe lo strumento migliore

Preside: va bene mandatemi tutto il materiale vi do anche la mia mail

Intervista Preside Scuola Media Russo

Ricercatore: innanzitutto rispetto al fenomeno, dannato fenomeno del bullismo lei e ogni forma di prevaricazione temporalmente presente, pensa che sia una ritenzione presente nella sua scuola?

Preside Scuola Russo: Ma sicuramente, innanzitutto perché è un fenomeno presente dappertutto e in particolar modo qui hanno, secondo anche culture familiari, un atteggiamento e.. spesso di prevaricazione che assomiglia all'atteggiamento diciamo aggressivo di carattere mafioso. E...voglio dire che la nostra scuola contemporaneamente interviene molto ed è molto attenta a tutti questi tipi di atteggiamento e quindi vengono contrastati e individuati e contrastati continuamente con un'azione e.. didattica, metodologica che è anche inserita nel nostro Pof come uno dei nostri obiettivi, anzi l'obiettivo prioritario del nostro intervento educativo. Se lei ha visto entrando sulla porta c'è uno striscione che dice: " qua si educa all'onestà, alla giustizia, alla pace" che sono i nostri obiettivi prioritari. Perché prima ancora di... quanto sia importante che i nostri ragazzi sappiano italiano, la matematica, le scienze, riteniamo che sia molto importante che escano da qua dei cittadini con la C maiuscola.

Ricercatore: comprendo. Rispetto al fenomeno, quali sono le manifestazioni del fenomeno all'interno della sua scuola?

Preside Scuola Russo: diciamo chiaramente ragazzi che isolano altri ragazzi per un motivo o per un altro, perché il ragazzo è debole o perché il ragazzo per esempio, viene considerato diverso e allora viene isolato, preso in giro, emarginato e naturalmente se accade questo i docenti devono attivare delle strategie di integrazione o anche dei provvedimenti disciplinari e notano degli atteggiamenti forti in tal senso. Abbiamo avuto anche nei bagni per esempio, ragazzini che chiudono nei gabinetti altri che può essere certe volte uno scherzo e a volte diventa invece più pesante ,quindi l'attenzione, sorveglianza nei bagni nei corridoi eccetera. Ragazzi che... anche fuori dalla scuola veniamo a sapere, anche ragazzine che hanno come dire malmenato dei ragazzini più piccoli e è quindi poi nostra abitudine quella comunque di intervenire, intervenire anche con provvedimenti disciplinari di sospensione, di contatto con le famiglie, di attività naturalmente educative compensanti. Quindi i ragazzi sanno che si interviene. Questo ha instaurato un rapporto di fiducia grosso modo fra i ragazzi è la presidenza, i professori... quindi i ragazzi vengono anche qui da me a chiedere, a comunicare quando succede qualcosa oppure lo dicono ai loro professori e i loro professori mi riferiscono e quindi comunque si attivano delle azioni.

Ricercatore: intuivo dai suoi discorsi, mi corregga se sbaglio, che lei si riferisce ai ragazzi... ragazzi generalizzato oppure la prevalenza è di sesso maschile?

Preside Scuola Russo: la prevalenza è di sesso maschile però abbiamo constatato che anche le femmine... non.. cioè non sono da meno. Certo c'è una predominanza dei maschi perché c'è il tipico atteggiamento della cultura maschilista del territorio perché nel territorio, siamo con un 90% di donne casalinghe ed è l'uomo il capofamiglia cioè c'è questo tipo di cultura quindi... però lei sa benissimo che spesso anche in queste situazioni poi molto spesso la donna comanda lo stesso. Quindi non è che... quelli che solitamente vengono si fanno rimproverare di più sono i maschi.

Ricercatore: di solito quando ci sono questi comportamenti quale la misura prendete... Lei mi accennava prima alla sospensione....

Preside Scuola Russo: beh ci sono atteggiamenti di.. sorte di violenza, per i quali nel regolamento d'istituto sono previsti una serie di casi di grave mancanza di rispetto, di minacce a cui a cui spesso i nostri ragazzi ricorrono..” parli poi fuori ti faccio vedere” e a volte accade che fuori si uniscono con ragazzi più grandi e agiscono quindi... noi appena ci perviene notizia di minacce interveniamo immediatamente per evitare magari sono solo minacce diciamo a vuoto che non.. ma non possiamo saperlo a priori quindi cerchiamo di intervenire immediatamente. Quando appunto si tratta di fenomeni gravi procediamo alla sospensione. Si riunisce il consiglio di classe straordinario e si fanno le sospensioni e si comunica la famiglia.

Ricercatore: mi corregga se sbaglio, lei stessa va ottenendo questa forma di intimidazione, di minaccia all'agire poi mafioso.

Preside Scuola Russo: beh... insomma nella nostra cultura ci sono questi atteggiamenti prevaricatori, l'atteggiamento del bullo che si sente importante, si sente potente che per dimostrare il suo potere naturalmente ha atteggiamento di predominio nei confronti dei più deboli. E quindi sono comportamenti simili analoghi per qualche misura. Lo chiamiamo bullismo a livello nazionale-internazionale, da noi l'abbiamo sempre chiamato atteggiamento mafioso. Chiaramente ci saranno delle configurazioni particolari, dove appunto si configura il discorso verso il ragazzo o la ragazza più fragile, più isolata, timida la vittima tipica che poi non parla però voglio dire sono cose abbastanza simili. Siccome qua in Sicilia abbiamo avuto un primo periodo nell'80 dove non si doveva parlare di mafia e antimafia, poi c'è stato modo di parlare di mafia e antimafia, poi si è anche capito che a scuola comunque non si può fare antimafia perché noi educiamo a... e quindi dobbiamo educare alla cittadinanza cioè a qualcosa di positivo, al concetto di solidarietà, di tolleranza cioè a.... chiaramente valori positivi senza dimenticare di fare capire ai nostri ragazzi quali sono.. qual è la loro storia, qual è la loro cultura e le caratteristiche della loro regione. Quindi noi abbiamo elaborato nel tempo una storia di Palermo della Sicilia dalle origini fino ai nostri giorni, in un opuscolo chiaramente sintetico e semplice nella sua esposizione perché sia studiato dai nostri ragazzi e si è elaborato anche un ipertesto con cui i ragazzi studiano la storia di Palermo, della Sicilia anche al computer nel laboratorio di informatica. E questo noi riteniamo sia una delle azioni fondamentali perché il ragazzo acquisisca un concetto di identità e di appartenenza. Chi sono? da dove vengo? Qual è la mia storia?

Ricercatore: quali sono le mie matrici?

Preside Scuola Russo: quali sono le mie matrici culturali e storiche, e quindi con atteggiamento critico vedere come posso migliorare me stesso e la società. Questo fa parte del nostro percorso di introduzione alla cittadinanza. Studiare questa storia in prima, seconda, terza media e poi alla fine dell'anno e tre anni abbiamo questionari di verifica proprio per l'apprendimento. naturalmente intervallato a ciò ci sono le riflessioni, riflessioni e stimoli di produzione di lavori sui diritti umani violati o meno, sia per i minori per i diritti dei minori che per gli adulti, una riflessione sulla violenza subita e agita, riflessioni sulla mafia e le vittime della mafia è una riflessione su che cos'è un cittadino può fare per poter evitare che i diritti siano violati e quindi un'educazione all'azione. Noi riteniamo che i nostri ragazzi imparino ad agire quando vedono qualcosa che non va.

Ricercatore: questo dico lo comprendo e penso faccia parte proprio del discorso...

Preside Scuola Russo: fare lettere fare lettere concrete...uscite nei giornali quando si vede qualcosa che non funziona . Così come chiedere al professore o alla preside interventi nel momento in cui si capisce che qualcosa non va. Questo è ottenere che i ragazzi abbiano un'inversione di

tendenza a livello caratteristico, comportamentale perché devono acquisire fiducia nelle istituzioni e ritenere che a livello istituzionale loro possono chiedere aiuto perché l'avranno cosa che non è molto facile nella nostra realtà.

Ricercatore: si riferisce alla micro realtà territoriale o alla realtà palermitana?

Preside Scuola Russo: sì ma anche alla realtà palermitana e se vogliamo anche alla realtà italiana, il cittadino medio non ha molta fiducia nelle istituzioni poi figuriamoci a Palermo e anche a Borgo Nuovo.

Ricercatore: dirigente, scusi se la interrompo, rispetto al nostro argomento lei parlava di prevaricazione, quali forme di violenza lei ha osservato nel tempo sono presenti fra i ragazzi. Cioè come il ragazzo prevarica l'altro, in che modo attraverso una verbalizzazione, cioè quali sono le manifestazioni che le nel tempo ha notato?

Preside Scuola Russo: E gliel'ho detto. Dall'isolamento e quindi dell'emarginazione senza interventi e...di azioni ma e... e già una violenza all'azione aggressiva quindi possono essere liti fatte in 23 contro uno oppure prese in giro continue, bersagliato il ragazzo o la ragazza da a. Aggressioni verbali e che lo avviliscono e di cui non dice niente. Minacce per cui non parlare, silenzio omertoso per paura anche degli altri che assistono e che sanno e che sono testimoni di quello che accade.

Ricercatore: Ho capito... Esiste come lei ben sa una componente manifesta e un'altra che non riesce esser difficile ai docenti o alla dirigenza è quando il visibile dico, la contro reazione che poi avete è quella, né accennava prima di un provvedimento disciplinare e il contatto... con il territorio? servizi sociali territoriali, sto parlando anche di casi o....

Preside Scuola Russo: Ma dipende

Ricercatore: per esempio la neuropsichiatria infantile nel momento in cui ci fosse un ragazzo che ha dei problemi di un certo tipo... o il commissariato nel momento in cui ci possa essere un'attività a delinquere.

Preside Scuola Russo: Io fino a ieri ho inviato una segnalazione alla questura, alla sezione abusi cioè da noi è una cosa abbastanza ahimè frequente non ... se io vengo a conoscenza di fatti che possano essere che debbano essere segnalati io li segnalo chiaramente. Per quanto riguarda i servizi sociali devo dire che non c'è un un funzionamento ottimale del territorio perché sono sempre in fase organizzativa e mai in fase operativa. Quindi quando noi chiediamo aiuto dicono sempre si stanno ancora organizzando. Quindi abbiamo soltanto l'aiuto del servizio dispersione del Comune per i ragazzi che fanno molte assenze per cui l'assistente va a casa per chiedere perché ma spesso anche per queste cose ci arrangiamo da soli e anche l'equipe di neuropsichiatria è così impegnata nell'assistenza alle scuole per portatori di handicap...e quando noi segnaliamo casi di ragazzi che riteniamo debbano essere certificati e non si arriva mai neanche alla certificazione se non dopo tante, tante faticose strade.

Ricercatore: mi diceva prima L'interazione con le istituzioni presenti nel territorio delle forze dell'ordine? Dico le capita spesso di chiamare le forze dell'ordine nei momenti in cui ci siano anche non lo so, degli atti estremi...

Preside Scuola Russo: atti di vandalismo...

Ricercatore: atti di vandalismo...

Preside Scuola Russo: l'altra volta abbiamo chiamati i carabinieri ma non per bullismo, perché i ragazzacci del quartiere che sono fuorusciti dalla scuola, e vengono... e entrano senza il permesso e l'altro giorno sono entrati in succursale, hanno dato un pugno e hanno rotto una cosa. Allora abbiamo chiamati i carabinieri. Quando vedono che chiamiamo qualcuno poi si arrabbiano ancora di più però non abbiamo... magari viene la volante... però poi appena la volante se ne va, loro ritornano purtroppo qui non abbiamo neanche nel quartiere io ho avanzato tante istanze, c'era prima una stazione dei carabinieri e l'hanno tolta non c'è nè stazione dei carabinieri, nè polizia

Ricercatore: qual è la più vicina?

Preside Scuola Russo: via Peppignano per la polizia, e per i carabinieri è quella di via uditore. noi dipendiamo da uditore

Ricercatore: non lo so ci ho lavorato spesso in questa zona, non sapevo che ci fosse

Preside Scuola Russo: non abbiamo niente... veramente scoraggiante, io non so... allora mi dica

Ricercatore: lei diceva che attuate questo tipo di misure restrittive e non lo so, nel momento in cui ci sono delle segnalazioni specifiche che vengono magari dall'insegnante qual è non dico l' iter procedurale, però l'azione che intraprendete a livello di consiglio di classe oppure..

Preside Scuola Russo: dipende caso per caso. perché naturalmente chiaro perché se ne parla in consiglio di classe, si cerca di capire qual è la strada migliore per il caso, si interviene direttamente sul ragazzo facendo dei colloqui, abbiamo l'aiuto di un'operatrice psicopedagogica di area che dovrebbe essere personale con dei titoli

Ricercatore: interna o esterna?

Preside Scuola Russo: non sono operatrici di aria, è una docente che sta in una delle scuole vicine e presta qui 4 h un giorno, e magari ci lasciamo consigliare anche da... si fanno anche dei colloqui col ragazzo, con la famiglia, con i ragazzi vittima e con i ragazzi bulli in maniera tale che si fanno dei "circle-time", cioè si fanno delle azioni chiaramente anche di supporto educativo. Poi se è il caso si fa anche il provvedimento disciplinare.

Ricercatore: la famiglia dà una rispondenza a questa

Preside Scuola Russo: ma molto spesso la famiglia di ragazzi... di ragazzi bulli cioè naturalmente, la situazione più disastrosa è quando la famiglia difende il figlio e si limita a dire che la scuola ce l'ha con lui. Perché non accetta cioè, non riconosce oppure c'è " si è così però io non ci posso fare nulla, non ho potere sui miei figli". Sono genitori spesso che hanno completamente rinunciato alle loro potestà perché non riescono a gestire i ragazzi.

Ricercatore: questo varia in genere quando ci sono dei problemi disciplinari? cioè la famiglia risponde?

Preside Scuola Russo: i familiari rispondono nel momento in cui noi chiamiamo, gli imponiamo di venire, riusciamo a farli venire. Però appunto c'è o l'atteggiamento di coloro che dicono "no non è vero, voi esagerate".. l'altro giorno per esempio una ragazza che è stata già rimproverata per atti di bullismo nei confronti di un ragazzino più piccolo, prima... è stata sospesa. Poi l'altro giorno si è fatto dare il telefonino da una compagna che lei non sopporta e le ha bloccato la scheda. Si è fatta prestare il telefonino, non si capisce poi proprio perché dalla ragazzina che lei non ama, e poi all'improvviso quando gliel'ha restituito la scheda era bloccata... ma non ha riconosciuto di averlo fatto apposta. Allora la famiglia dice che ce l'abbiamo con lei... insomma sono subdole poi le loro..le loro azioni.

Ricercatore: comprendo.

Preside Scuola Russo: E poi ci sono famiglie che comunque dicono " sentiva bene però non siamo capaci di intervenire, di fare una cosa" non riescono... noi facciamo attività di formazione nei confronti dei genitori però i genitori non vengono.

Ricercatore: cioè ci sono delle progettazioni quindi con delle azioni specifiche

Preside Scuola Russo: Noi abbiamo tante progettazioni. Ora per esempio stiamo facendo dei laboratori che si chiamano "mettiamo in scena le emozioni" in cui proprio.. stiamo attivando sei laboratori nei confronti dei ragazzi problematici e ragazzi stanno rispondendo molto. Mentre abbiamo rivolto un'attività ai genitori e i genitori non vengono.

Ricercatore: lei che spiegazione si da... dico rispetto a questo non c'è un'abitudine culturale...

Preside Scuola Russo: assolutamente non riescono... negli anni qui abbiamo fatto tantissimo. Anche quando ci sono i progetti in cui i genitori vengono addirittura incentivati li dobbiamo pregare di venire quindi non... non è facile riuscire

Ricercatore: che percezione c'è in queste famiglie della scuola?

Preside Scuola Russo: il rapporto con la scuola da parte delle famiglie è ottimo perché hanno fiducia nella scuola, grosso modo partecipano per esempio ai ricevimenti o anche alle elezioni dei rappresentanti. però non sono in... in grado di mantenere, di assumersi delle responsabilità. Vengono una volta e poi non vengono più. Ma anche con i figli, non è che.. il figlio aderisce ad un laboratorio e chiaramente si sta assumendo un impegno alla famiglia di farlo partecipare a quel laboratorio, perché fra l'altro io pago il professore.

Ricercatore: certo

Preside Scuola Russo: vengono due volte e poi non vengono più. e quindi è tutto un problema sempre di chiamare, di dire ma perché non sei venuto... cioè è uno sforzo continuo, veramente grossissimo che bisogna fare per riuscire a incidere ed è un lavoro continuo nel tempo Insomma io sono abbastanza soddisfatta del fatto lei stesso vede qua che la scuola è piena di prodotti, dei laboratori dei ragazzi, sono messi in mostra i ragazzi sono orgogliosi della loro scuola e questo è importantissimo. non toccano niente se lei vede nell'androne non ci sono atti di vandalismo nei confronti delle cose, non manca niente, non viene rubato nulla. Anche questi fenomeni che si sentono in altre scuole di zone di Palermo qui non accadono e quindi in tal senso, non posso che ritenermi soddisfatta. però si in realtà tante altre cose potrebbero andare meglio.

Ricercatore: rispetto a questo mi interessava tantissimo sapere la sua prospettiva, il suo sguardo in questi 15 anni no?

Preside Scuola Russo: certamente quando sono arrivata qui la situazione era abbastanza bruttina. le macchie dei professori venivano distrutte, le ruote tagliate era molto frequente erano molto frequenti atti molto violenti. devo dire che non è mai più accaduto o se non proprio cose molto sporadiche e c'è un rapporto... molto molto bello insomma con il territorio c'è una grande stima... però appunto questo puoi non, per carità da un canto dico devo dire sono soddisfatta e sono contenta, dall'altro non è che posso dire che non ci sono.. poi mi dico non è che posso pretendere che i fenomeni scompaiono perché sono nella natura umana quindi voglio dire dobbiamo sempre contrastare,... questa è la cosa che tutti dovremmo tenere presente, non possiamo mai allentare la tensione. Cioè non è che noi possiamo pensare che siccome io ho fatto degli interventi oggi e domani non succede più niente questa è un'illusione di che...che anche in Italia non si può avere quest'illusione perché noi siamo lì che dobbiamo sempre cercare di educare in positivo, e di dare una propulsione in positivo a questi ragazzi. Ma dobbiamo stare sempre attenti con gli occhi bene aperti stare attenti ad ogni segnale, ad ogni ragazzo triste, ad ogni ragazzo passivo che non parla perché magari una delle abitudini della scuola è che " quel ragazzo è buono, tranquillo e non mi dà problemi, non dà problemi di comportamento" bisogna vedere se dietro quel ragazzo non c'è una vittima.

Ricercatore: certo comprendo la sua riflessione.

Preside Scuola Russo: quindi l'attenzione che la scuola dedica a questi fenomeni, che non è che sono fenomeni di adesso sono fenomeni sempre esistiti poi logicamente c'è l'amplificazione della stampa e l'amplificazione dovuta ai mezzi televisivi e così via. Ma voglio dire una scuola attenta li ha sempre avuti

Ricercatore: è sempre attenta e quindi c'è una rispondenza.... a me interessava un attimo, riflettevo su quello che mi diceva prima sul rapporto tra scuole e istituzioni. Dà quello che lei mi dice, mi corregga se sbaglio, la sua scuola rappresenta un'istituzione... forse perché se non c'è fra l'altro una caserma delle forze dell'ordine, i servizi sociali territoriali sono sicuro non hanno alcuna sede nel territorio... se non ci sono altre istituzioni presenti in questo territorio la scuola diventa l'istituzione principale no?

Preside Scuola Russo: si

Ricercatore: e cerca di rappresentarla anche a livello di... ehm a livello simbolico.

Preside Scuola Russo: questa funzione la scuola Gregorio Russo l'ha assunta a livello territoriale. Naturalmente è un lavoro continuo, non ci si può come dire fermare, non ci si può ritenere soddisfatti perché le cose sono in continuo evoluzione quindi è un lavoro che bisogna fare costante e continuo senza staccarsi mai.

Ricercatore: nel territorio quali sono le principali difficoltà che la sua scuola incontra?

Preside Scuola Russo: appunto la dispersione ragazzi che non frequentano.. perché appunto le famiglie non riescono prima di tutto a educare bene i loro figli, perché hanno problemi di sopravvivenza, devono le ragazzine le tengono in casa per badare ai bambini più piccoli.. ci sono tanti fenomeni... Le ragazze che pensano in maniera precoce rispetto ad altri territori a sposarsi, al fidanzato, a fare la fuitina per cui abbiamo tutto un lavoro di educazione sessuale, perché

l'educazione sessuale manca assolutamente nel loro percorso e allora noi lo facciamo come obbligatoria in maniera tale che prima di uscire dalla scuola abbiano una conoscenza di questo e questo è molto importante. quindi dico sono lavori continui di impegno a mio parere, non sono fenomeni che siccome sono successi degli episodi che sono venuti all'onore delle cronache sono fenomeni che sono come dire, in aumento! Diventano in aumento nel momento in cui....

Ricercatore: c'è una lente di ingrandimento

Preside Scuola Russo: esatto. e chiaramente finalmente accade quello che già in una scuola doveva accadere già da prima che docenti guardano di più, sono più sensibili, stanno più attenti e quindi intervengono di più. Se invece in una scuola già questa attenzione, questa sensibilizzazione è a monte dico qualunque cosa accada all'esterno, io se accade una cosa io non la pubblicizzo. Se accade una cosa io non tendo a pubblicizzarla perché non fa bene a nessuno. quindi la risolvo, intervengo i ragazzi coinvolti devono sentire che c'è stato un intervento. Se il ragazzo mi viene a chiedere aiuto io per esempio, faccio le assemblee di istituto anche se non sono scuola superiore. Lei sa che le sue assemblee si fanno nelle scuole superiori no? io abituo i miei ragazzi a fare le assemblee di classe e le assemblee di istituto perché imparino il concetto di democrazia, di rappresentanza e chiedo loro che mi rappresentino i loro problemi. nel momento in cui loro mi rappresentano i loro problemi e mi consegnano i verbali delle assemblee loro poi vedono che quelle anche le cose più sciocche che loro chiedono tipo "ci manca un appendi panni nella classe" io poi intervengo e glielo procuro. quindi loro con questo sistema acquisiscono fiducia nelle istituzioni. Ed è tutto un processo quindi di educazione alla cittadinanza per cui l'altro giorno delle ragazze hanno avvicinato delle professoressa in cui avevano fiducia confidando loro un problema di una compagna per un abuso. quindi quando si crea un rapporto di fiducia e i ragazzi vedono che i professori sono attenti e... si instaura un rapporto per cui le cose non è che non avvengano le cose, avvengono ma vengono scoperte, vengono evidenziate e si interviene.

Ricercatore: dirigente mi scusi, rispetto ai progetti avete attuato in questi ultimi anni dei progetti che trattassero specificatamente il tema del bullismo?

Preside Scuola Russo: si si, abbiamo fatto un corso di formazione specifico anzi due corsi di formazione specifici, e comunque lei si ricordi che si può fare un corso di formazione sul bullismo per capire il fenomeno e per insegnare ai docenti come si riconosce il fenomeno giusto? ma non può essere bastevole questo è importante perché devono sapere riconoscere il fenomeno e individuarlo ma poi devono utilizzare delle metodologie e delle strategie. ed è molto più importante che i professori sappiano questo. e quindi per esempio noi adesso faremo, inizieremo la settimana ventura un corso di formazione sul teatro, un laboratorio teatrale come come strategia e metodologia per..... perché il teatro è terapeutico, perché il teatro è liberatorio, per tutta una serie di funzionalità del teatro. allora bisogna dare docenti di strumenti per far fronte a questi fenomeni perché i fenomeni non è che li risolviamo... prima dobbiamo saperli individuare. dopo che li abbiamo individuati dobbiamo sapere che cosa dobbiamo fare... quindi l'azione di una scuola è sul riconoscimento di un fenomeno ma anche e sulle metodologie e strategie da attivare

Ricercatore: Le dispiace dico, posso avere poi questi progetti?

Preside Scuola Russo: e andarli a cercare è faticoso... e io ho tanto da fare. Le sto dedicando....

Ricercatore: mi dice quando posso tornare, non so... *Preside Scuola Russo:* non lo so perché l'altro giorno lo cercavo io perché mi serviva per un intervento e ho avuto difficoltà a trovarlo poi perché insomma ci sono delle difficoltà, delle questioni di rassettare, ordine e cosa. in questo senso non glielo posso promettere. Ha tenuto il corso qui il Professore Burgio che è un professore che ha avuto finanziato questo progetto addirittura dal comune...

Ricercatore: lo so ci conosciamo molto bene....lo conosco perché coordino le attività psicologiche di un'associazione "AGEDO"

Preside Scuola Russo: ecco ora per esempio, cercavo l'altro giorno il suo progetto per esempio e non l'ho trovato . Quindi... non... proprio lo cercavo l'altro giorno..

Ricercatore: però è un progetto che mi sembra, di un 4, 5 anni fa può essere?

Preside Scuola Russo: si si si

Ricercatore: sì... dopo quei progetti ci sono stati altri progetti?

Preside Scuola Russo: sì e va bene perché poi abbiamo l'operatrice psicopedagogica di area che interviene, fa per esempio due incontri iniziali e ad anno, in cui si sensibilizzano i docenti su queste tematiche. e quindi diciamo è una formazione continua poi.

Ricercatore: e avete mai fatto delle... delle cose interne rispetto al fenomeno? non lo so la somministrazione di un questionario adatto ai ragazzi o ai docenti?

Preside Scuola Russo: sì, fra l'altro noi chiediamo, facciamo dei questionari ai ragazzi la mia scuola fa parte del progetto FARO e coordina questo progetto che vede coinvolte 130 scuole in Sicilia che sono in rete, si chiama la "rete"faro" per la qualità della scuola, qualità e autoanalisi. Ogni scuola attraverso gli strumenti della rete faro si autoanalizza su determinati fattori e indicatori di qualità. Tra cui ci sono indicatori di clima, di serenità eccetera. E quindi noi facciamo..somministriamo dei questionari agli alunni, dei questionari ai docenti, dei questionari alle famiglie, dei questionari a tutto il personale. all'interno degli item, ci sono degli item che chiedono al ragazzo se la sua classe è serena, se gli è mai capitato di confidarsi con dei professori cioè si ha dei problemi personali

Ricercatore: avete dei non dico dei report, però dopo un minimo di distribuzione di frequenza rispetto a questi dati

Preside Scuola Russo: certo! Noi ogni anno facciamo noi siamo ormai a livello scientifico. è un progetto che dura da cinque anni e che pubblichiamo ogni anno ogni scuola ha il suo rapporto annuale, e si pubblica poi un rapporto di rete per cui le scuole si confrontano con i dati di rete.

Ricercatore: potrei avere questi dati?

Preside Scuola Russo: sì, glieli posso pure dare

Ricercatore: dico se non c'è lì ha ora me li dà in un altro giorno.

Ci sono dei progetti con i vari fondi, POR; PON che avete avuto approvati, quest'anno o... se avete avuto dei progetti non con questa annualità del 2007 anche se voglio dire

Preside Scuola Russo: Ha preso lei il sito del progetto FARO non il sito della scuola. il sito della scuola è [www](http://www.gregoriosso.it).

Ricercatore: posso le dispiace?

Preside Scuola Russo: certo. www.gregoriosso.it è un sito ancora un poco in via di come dire, di perfezionamento.

Ricercatore: e qua nel sito non ci sono i progetti che avete avuto finanziati?

Preside Scuola Russo: ci sono i progetti attuali del nostro POF. No io PON e POR non ne faccio più. Cioè ho un POR con la scuola elementare, capofila la scuola elementare che forse andrà finanziato ed è per la dispersione però... non sono molto più interessata ai POR e PON perché non come dire, sono troppo complicati poi dal punto di vista amministrativo-burocratico per cui usiamo invece oggetto di finanziamenti grossi per l'area rischio e quindi attiviamo un sacco di soldi per attivare i laboratori... non abbiamo bisogno di POR e PON ecco.

Ricercatore: e il comune di Palermo...

Preside Scuola Russo: no no l'area a rischio è il ministero, lo Stato.

Ricercatore: cioè ma anche il comune di Palermo prevede dei fondi per le scuole a rischio nel suo territorio

Preside Scuola Russo: no non è il Comune. Il Comune offre alle scuole di Palermo tutte dei dei progetti, così fatti dalle varie associazioni perché diciamo le associazioni presentano dei progetti e poi il comune li seleziona e le offre alle scuole. Le scuole sono libere di prendere un progetto o di non prenderlo.

Ricercatore: poi con l'autonomia è ovvio che queste linee

Preside Scuola Russo: sì dico nel senso che la scuola non paga così utilizza questi progetti. Come vede noi non li utilizziamo perché ho constatato che ogni volta che li ho utilizzati entrano a scuola mia delle persone che non sanno come si gestiscono i ragazzi e purtroppo invece di tenere un laboratorio positivo succede un macello perché non sono delle persone che, i nostri ragazzi sono dei ragazzi difficili bisogna avere delle capacità...

Ricercatore: e con le altre scuole del territorio? Faccio degli esempi, col Chiara ad esempio?

Preside Scuola Russo: col Chiara non perché io.... Con quelli di Borgo Nuovo.

Intervistato: solo di Borgo Nuovo? Il CEP,

Preside Scuola Russo: siamo già abbastanza...poi non bisogna eccedere nel quadro delle scuole elementari con la Bonaroti con l'IPSIA Scione.

Ricercatore: le altre scuole medie presenti nel territorio me le ricorda?

Preside Scuola Russo: siamo i soli a Borgo Nuovo

Ricercatore: cioè questa è ...

Preside Scuola Russo: sì questa è l'unica scuola media del borgo, del territorio.

Ricercatore: certo perché il Chiara è già al Cep ho capito. Va bene.

Intervista Prof. Manfredi (area legalità) Scuola Russo

Ricercatore: chiedo...il focus della ricerca, del dipartimento è sul bullismo, in particolar modo anche sulle dinamiche del bullismo quindi la vittimizzazione, la prevaricazione fra pari... e come fattore parallelo anche quello della legalità e della promozione della legalità. Mi chiedevo secondo il suo punto di vista, lei da quanti anni è che insegna in questa scuola?

Prof. Manfredi: In questa scuola è il terzo anno.

Ricercatore: in riferimento alla Gregorio Russo, il fenomeno del bullismo e della prevaricazione fra pari è presente e in che modo?

Prof. Manfredi: ma guardi io da quando insegno qua non ho visto quantomeno non ho vissuto diciamo personalmente questo fenomeno. Nel senso che so che ci sono stati casi in passato di bullismo, di prevaricazione anche conclamati ma diciamo che da quando io sono in questa scuola più che diciamo il fenomeno del bullismo io rilevo atteggiamenti che possono essere incamerati nel fenomeno però che restano diciamo che non sono sistematici in questo senso. quindi non c'è non ho avuto né classi con bulli, né per esempio attualmente la mia esperienza è con un ragazzino che può avere degli atteggiamenti di bullismo ma che di fatto poi non può secondo me, essere definito tale. Intanto non è riconosciuto, non ha un branco che lo segue, non ci sono persone che lo ammirano per quello che fa o che hanno come dire.... timore di lui. ha degli atteggiamenti di bullismo perché tende a prevaricare, perché ha un substrato culturale e quindi una famiglia che diciamo non saprei come definirla nemmeno. Dico si porta dietro questo questo bagaglio culturale, si reazione più che altro col corpo, con le mani non picchiando cercando diciamo il contatto fisico che può risultare magari a chi lo subisce, pesante e però so mi diceva la dirigente che ci sono stati casi di bullismo. Io attualmente non non ne sono a conoscenza però ripeto il mio punto di vista sul bullismo credo sia il fenomeno che preoccupa di più.

Ricercatore: tralasciamo parte delle ricomposizioni massmediatiche del bullismo. cioè dico in Mass media hanno anche questo compito di utilizzare le informazioni per a volte sensibilizzare alcune volte semplicemente per spiegare un fenomeno Lasciando perdere i mass-media dico...

Prof. Manfredi: a voi interessa proprio la ricerca sul territorio... no io dico in questa scuola non ho avuto la percezione che ci sono episodi...negli ultimi anni di insegnamento di vedere praticamente mai ci sono stati denunciati questi atti. Quindi se sono stati denunciati alla dirigente di questo non ne sono a conoscenza. però dico non ho avuto fortunatamente, dico fortunatamente perché i problemi... e visto atteggiamenti di bullismo non

Ricercatore: anche per vedere la sua testimonianza cioè lei crede che per bullismo si intenda sempre la prevaricazione che porta poi, che possa sfociare in una colluttazione oppure che il bullismo possa essere anche?.....

Prof. Manfredi: no no no. ma non c'entra. Il bullismo è anche la prevaricazione psicologica cioè esercitano il dominio psicologico anzi la colluttazione qua..succede per altri casi, accade per altri casi. No io invece penso che la prevaricazione psicologica sia veramente più grave. Io vi ripeto qua io non l'ho visto ma, ci sono stati dei genitori che hanno denunciato un disagio da parte dei loro figli nei confronti di altri compagni che tendono a prevaricare. Quindi le dicevo io lo vivo personalmente perché in classe ne ho uno di questi che però io non percepisco come bullo allora cerchiamo di... perché gli manca il pubblico per quello che intendo io sul bullismo per quello che ne ho capito io, di fatto gli manca a lui chi lo emula, chi lo segue diciamo per ammirazione, chi nonostante le condanne però di fatto cioè bypassi questo suo comportamento perché lo considera poi un toco alla fine... quindi gli manca poi il fatto la continuità poi pure delle azioni. gli mancano delle cose per cui io dico si ha degli atteggiamenti da bullo perché dice se tu fai così sotto ti faccio una faccia così, perché minaccia, perché può sembrare particolarmente aggressivo perché si relaziona diciamo perché tende a prevaricare chi considera più debole quindi per esempio tende a prevaricare, che ne so il disabile, chi è più timidino eccetera eccetera però non perché ha lo stesso atteggiamento con persone cioè manca, mancano degli aspetti ben precisi per poterlo definire tale, cioè ha atteggiamenti da bullo. Atteggiamento da bulli è una cosa essere bulli io credo che sia un'altra cosa,

ci vogliono più elementi che io obiettivamente in questo ragazzino non riscontro. Poi di fatto non sono a conoscenza, non so se la preside ne sia a conoscenza ma io personalmente non sono a conoscenza attualmente che esistano casi di bullismo in questa scuola che, poi che questa scuola venga anche frequentata da persone che possono, che sono fuori dalla scuola, che possono agire fuori dall'ambiente scolastico davanti alla scuola... dico questo a me non è stato diciamo... quindi non ne sono a conoscenza di questo.

Ricercatore: Lei crede che la sua scuola, quindi il territorio della sua scuola ? Possa essere un humus, un terreno fertile per questi fenomeni oppure non c'è differenza ?

Prof. Manfredi: non credo ci sia differenza. Nel fenomeno del bullismo non credo che ci sia differenza perché credo che sia un fenomeno da non circoscrivere all'ambito sociale ma credo sia da estendere a tutti gli ambiti sociali. Il bullismo io ho letto casi di bullismo che esiste e non è in ambienti sociali elevati quindi le persone, il bullo a un disagio che esprime a questo modo. I due conti e esprimendolo in questo modo richiede anche l'aiuto, ma dico sono tutta una serie di condizioni non credo diciamo che la nostra scuola sia a rischio di bullismo perché insiste in territori in cui le condizioni socio-economico della maggior parte delle persone che poi fra l'altro... l'ambiente..... lo svantaggio culturale sia un elemento o quanto meno l'unico elemento scatenante del bullismo. Io credo che sia un fatto che interessi e che si possa estendere a tutti gli ambiti tant'è vero che esiste magari anche in scuole frequentate bene.

Ricercatore: Professoressa mi dica invece. Rispetto al suo ruolo di coordinatrice di questa commissione educazione alla convivenza civile, che cosa avete fatto?

Prof. Manfredi: ma noi facciamo... quest'anno intanto faremo intanto noi ci occupiamo di educazione alla convivenza civile che è l'educazione che è mamma di tutte le educazioni. Quindi nell'ambito diciamo della convivenza civile rientra l'educazione alla legalità, l'educazione alla

Ricercatore: è la macroarea

Prof. Manfredi: è la macroarea diciamo di tutte le percezioni

Ricercatore: e' come azioni specifiche?

Prof. Manfredi: come azioni specifiche noi facciamo a parte abbiamo esposto dei percorsi che riguardano la legalità quindi la conoscenza, la lettura il dibattito per esempio...ogni anno per esempio scegliamo dei diritti o degli argomenti, degli ambiti da trattare. Quest'anno abbiamo a parte i nostri percorsi obbligatori che sono la conoscenza della storia locale, la nostra storia per pervenire diciamo ad una maggiore identità cioè all'acquisizione di una maggiore identità, all'acquisizione della realtà esterna come parte di sé.. cioè noi ci occupiamo insomma della formazione della parte della persona integrale una scuola questo dovrebbe fare. Dico a parte questi percorsi obbligatori quest'anno abbiamo scelto di parlare...l'anno scorso per esempio abbiamo trattato il bullismo. Infatti i ragazzi hanno partecipato a dei concorsi, al concorso "Terranova" e hanno vinto, abbiamo fatto tutto un percorso sul bullismo.

Ricercatore: e l'anno scorso rispetto a questa azione cosa avete fatto?

Prof. Manfredi: noi abbiamo fatto tutto un percorso proprio che partiva dal senso della legalità, che cosa intendevamo noi come legalità

Ricercatore: e avete allacciato il bullismo?

Prof. Manfredi: e abbiamo allacciato il bullismo con particolare approfondimento sul bullismo. Sul bullismo abbiamo creato un documento proprio per fare capire ai ragazzi, per portare ai ragazzi la conoscenza di questo fenomeno perché molto spesso si dice esiste un bullo però molto spesso non si sanno le caratteristiche di questo bullo, le caratteristiche della vittima.

Ricercatore: avete fatto vedere questo documento ai ragazzi?

Prof. Manfredi: si si si. E' un documento è proprio un materiale cartaceo poi i ragazzi hanno realizzato dei prodotti in power point, poi hanno realizzato degli elaborati con cui hanno partecipato al concorso "Cesare Terranova" e hanno vinto. Cioè e quindi..i rimedi contro il bullismo...perché noi insistiamo molto sulla diciamo possibilità di uscire fuori, cioè di denunciare queste perché l'unico modo è parlarne con gli adulti denunciare..l'unico modo per combatterlo o quantomeno noi come possiamo aiutarli? Attraverso la denuncia. Se loro denunciano questi fatti, se

loro cominciano a parlare ad uscire fuori noi possiamo aiutare sia la vittima che il bullo. E' giusto? Noi..l'osservazione alle volte non basta. Per una scuola...osservare loro devono anche abituarsi a non vivere nell'omertà ma a denunciare cioè nostro compito è proprio quello di farli parlare però denunciare in maniera, in modo che..ah poi abbiamo realizzato pure sotto questo delle uno story-board cioè una sorta di di di dei segni che parlavano, raffiguravano scene di bullismo degli alunni, dei disegni che venivano poi inviati al telefono azzurro, perché eravamo pure in contatto con il telefono azzurro per cui ci sono stati degli elaborati che sono stati poi spediti di cui non abbiamo avuto più notizia. Penso che non abbiamo vinto ma dico questi erano perché poi la "Giffoni Festival" doveva fare una sorta di cartone slogan non mi ricordo adesso bene i termini della cosa... insomma i ragazzi hanno partecipato attivamente perché cerchiamo di fargli proiettare questo questo come dire la problematica l'hanno approfondita. Questo è quello che noi potevamo fare.

Ricercatore: avete chiamato qualche figura esterna anche o...?

Prof. Manfrì: ma l'anno scorso no, non mi ricordo che c'era no..non penso. Sul bullismo lei dice?

Ricercatore: si si

Prof. Manfrì: no no. Ora quest'anno mi dovrei metter in contatto col telefono azzurro perché loro dovevano portare avanti dei lavori sul bullismo, cerco di contattare la dottoressa "La Barbera" ma chista.....

Intervista Prof. Catanzaro (area dispersione scolastica) Scuola Russo, interviene spesso Prof Metti

Ricercatore: Già mi interessava, ecco partiamo da questo. Nel suo ruolo di referente ha una funzione strumentale quindi rapporti anche con le istituzioni presenti nel territorio come il tribunale, suppongo i servizi sociali territoriali del comune di Palermo..ecco le capita spesso di entrare in relazione con questi enti pubblici per delle segnalazioni di che tipo?

Prof. Catanzaro: e no le segnalazioni che facciamo sono prevalentemente per la dispersione scolastica . Quindi i rapporti più frequenti che abbiamo sono con l'Assessorato alla pubblica istruzione.

Ricercatore: Non con i servizi sociali quindi?

Prof. Catanzaro: No. Noi abbiamo anche questo compito...

Ricercatore: con l'assessorato alle attività sociali mi scusi...

Prof. Catanzaro: l'assessorato alle pubbliche istruzioni dove vanno segnalati i casi di dispersione scolastica, di abbandono o di frequenza irregolare. E poi chiaramente per alcuni casi dobbiamo fare anche riferimento ai servizi sociali. Quest'anno non è ancora capitato tranne che x un caso di povertà, insomma di grossa deprivazione. Quindi abbiamo tenuto proprio contatti molto stretti con i servizi sociali del territorio. Per quanto riguarda casi di bullismo, per quello che le interessa ancora non si è presentato nessun caso quest'anno.

Ricercatore: mi diceva per le segnalazioni che avete fatto ai servizi sociali e...

Prof. Catanzaro: si finora ne abbiamo fatto una, parlo di quest'anno scolastico in corso. Una segnalazione è stata fatta nel mese di Novembre per appunto grossa deprivazione, povertà ma non per casi di bullismo.

Ricercatore: no va bene, mi interessava anche tutta la situazione, tutta la macro area della marginalità sociale quindi.. e mentre le altre segnalazioni che avete fatto sono per la dispersione scolastica.

Prof. Catanzaro: sono per la dispersione scolastica. Sono sempre legate comunque a casi di deprivazione culturale non così gravi comunque non abbiamo ritenuto di segnalarli anche ai servizi sociali.

Ricercatore: cioè normalmente a chi fate queste segnalazioni?

Prof. Catanzaro: All'assessorato alla pubblica istruzione.

Ricercatore: prima tentate un contatto con la famiglia e nel momento in cui questo contatto non ha avuto

Prof. Catanzaro: si tentiamo, prima si attivano i docenti del corso con colloqui con gli alunni, poi con contatti telefonici alla famiglia, tramite cartolina. Noi usiamo spedire per esempio spedire una cartolina qualora i genitori non si presentino ai ricevimenti e qui, dopo ripetuti tentativi da parte dei colleghi del corso, interviene il referente per la dispersione scolastica, quindi il coordinatore della classe e riferisce

Ricercatore: E' lei?

Prof. Catanzaro: no. Il Coordinatore di classe nel momento in cui nota che c'è questo caso di dispersione scolastica o di disattenzione da parte della famiglia che so il ragazzino che non ha libri o che so, fa assenze saltuarie, o che non fa mai i compiti a casa quindi non viene seguito dal punto di vista scolastico si attiva e segnala il caso al referente, alla funzione strumentale e cioè a me che divido la funzione strumentale con un'altra collega. Cosa facciamo noi? La stessa cosa. I colloqui con l'alunno se li riteniamo necessari o con i genitori e li riteniamo necessari.

Ricercatore: qual è la motivazione per la quale questi ragazzi non vengono più a scuola?

Prof. Catanzaro: le motivazioni sono diverse. Allora casi proprio di abbandono quindi se lei mi chiede perché non vengono più a scuola, ecco casi di abbandono ne abbiamo pochi nella scuola. Possono essere..ora ultimamente ne abbiamo segnalato uno. Un ragazzo che non viene a scuola da metà ottobre. La grossa fetta di dispersione scolastica è costituita proprio dalla frequenza irregolare quindi le frequenze saltuarie e immotivate.

Ricercatore: c'è un assenteismo prolungato nel tempo

Prof. Catanzaro: no no. 2 assenze a settimana. Perché nel caso di un'assenza prolungata nel tempo potrebbe trattarsi per esempio di una influenza. In genere il ragazzino torna col certificato medico quindi a questo punto, non possiamo fare niente perché se il ragazzino dopo una settimana di assenze porta il certificato medico insomma. Mentre diciamo le assenze più gravi sono quelle saltuarie quindi 1 o 2 giorni alla settimana. Quando superano 10 giorni al mese per noi sono già casi da segnalare all'assessorato perché si tratta di frequenze irregolari. Quindi ci attiviamo con colloqui telefonici

Ricercatore: 2 giorni al mese o a settimana?

Prof. Catanzaro: no sto facendo il caso per esempio, 2 giorni a settimana di queste assenze saltuarie. Quando superano i 10 giorni al mese, allora la scuola si attiva e fa la segnalazione all'assessorato alla pubblica istruzione. Però ritorniamo nel caso cioè quando il ragazzo viene segnalato dal referente per la dispersione scolastica cioè a me, il referente si attiva di nuovo con colloqui telefonici, colloqui in presenza con i genitori un po' per capire la motivazione di questi

Ricercatore: l'atteggiamento delle famiglie?

Prof. Catanzaro: in genere quando noi diciamo che il caso verrà segnalato alla pubblica istruzione e quindi che entrano in ballo assistenti sociali che andranno a fare la visita domiciliare, le famiglie si mettono in allarme. La prima reazione è quindi questa, insomma che entrano in allarme. E chiaramente l'assessorato alla pubblica istruzione non può far nulla. Fa soltanto la visita domiciliare e basta. Ma questo lo sappiamo noi e non lo sanno le famiglie. Quindi si mettono in allarme. Poi le reazioni sono di diverso tipo. Ci sono casi che rientrano dopo che si è attuato insomma un provvedimento più forte tipo una segnalazione cioè ragazzi che magari ricominciano a frequentare. Altri casi invece non... ragazzi continuano a fare assenze e spesso ecco si verifica il fatto che la famiglia è impotente, non riesce proprio a dare delle regole precise a questi ragazzi. Che so alzarsi presto la mattina per venire a scuola o per problemi di lavoro. Molti genitori per esempio escono molto presto al mattino e non sanno nemmeno se i figli si sono alzati per venire a

scuola o meno. Quindi magari vengono a conoscenza dell'assenza del figlio tramite noi che telefoniamo e li avvisiamo e chiediamo magari telefonicamente il motivo della assenza e loro magari non ne sono a conoscenza. Questo non in tutti i casi perché i casi di frequenza irregolare sono tanti in questa scuola.

Ricercatore: mi può fare una media? Per classe cioè quanti casi ci sono di frequenza irregolare?

Prof. Catanzaro: allora consideri che noi dal mese di ottobre che chiaramente però la frequenza irregolare è stata monitorata da Ottobre mese per mese. Abbiamo fatto una circa dodici segnalazione finora per frequenza irregolare. E sono sempre quei casi in cui ragazzi che superano 10 giorni di assenza ogni mese. Poi però ci sono tantissimi altri ragazzi che frequentano pochissimo la scuola ma magari non superano questo tetto massimo dei dieci giorni al mese...Quindi si sono tanti i casi di frequenza irregolare.

Ricercatore: e mi scusi il volo tanto pindarico poi non è perché poi direttamente collegato. Alla sua percezione alle volte il termine bullismo richiama anche o dei fattori massmediatici che a noi in questo momento non interessano o a degli eventi più forti che possono essere una colluttazione comportamentale, una violenza fisica, io mi riferisco anche altro. Cioè tutti quei fenomeni che richiamano una prevaricazione no? Che può essere anche verbale di intimidazione. Lei pensa che sia presente in questa scuola? In che misura?

Prof. Catanzaro: si ci sono dei casi però in che misura non lo so.

Prof. Metti: nella misura in cui potrebbe essere un ragazzino di quattordici, tredici anni magari rispetto ad un compagno cioè con la consapevolezza di essere più grande e di poter gestire qualcosa.

Prof. Catanzaro: comunque in ogni caso non penso che, il bullismo sia presente in questa scuola in misura maggiore rispetto magari ad altre scuole, quelle in centro, le scuole d'elites perché siccome lei mi ha chiesto la mia percezione giusto? Il fenomeno della prevaricazione non dipende dall'ambiente sociale.

Ricercatore: non ho detto questo, ho detto se in questa scuola è presente.

Prof. Catanzaro: siccome questa scuola ha questa caratteristica, d'essere una scuola di periferia c'è questa grossa, questa base nella scuola.

Prof. Metti: c'è anche un fenomeno di comunicazione di questi fenomeni dove la percezione di un ragazzino, secondo me, di dodici tredici anni, cioè si parla molto anche attraverso i media di questa situazione e in qualche ragazzino che hanno messo qua, ma dappertutto può darsi che ma secondo me è più bassa che al centro dove si comincia a manifestare adesso. Perché è una situazione nuova rispetto non so se sono stata chiara

Prof. Catanzaro: cioè ci sono questi fenomeni. Ma non in misura maggiore rispetto a ad altre scuole, altre realtà culturali sociali. Però in questa scuola qual è la differenza rispetto ad altre scuole? Che è nel quartiere che è proprio bassa il senso della legalità quindi non è un fenomeno che è limitato solo al ragazzino che frequenta le scuole, ma a tutte le famiglie

Ricercatore: le comunità

Prof. Catanzaro: Esatto. Per questo si attivano questi percorsi obbligatori di educazione alla legalità.

Prof. Metti: io rispetto a 13anni ordinari in questa scuola vedo tanto stupida la cosa. Perché grazie alla via castellano dove sono sorte tutte queste palazzine è diventato molto misto ma in senso positivo ecco, secondo me è migliorato rispetto.....

Prof. Catanzaro: a quando sei arrivata tu

Prof. Metti: si perché poi tutto sommato vengono fuori gli atteggiamenti tipici dei ragazzini di dodici-tredici anni non più di tanto voglio dire.

Scuola Principessa Elena

Il focus inizia puntualmente ci supporta la professoressa Ketty Madonia, referente per la legalità.

I ragazzi sono 11: cinque maschi e sei femmine, non ci sono extracomunitari: Roberto, Valerio, Ylenia, Stefano, Roberto, Miriam, Alessia, Francesca, Rosi, Stefania, Antonino
I ragazzi vedono il filmato in silenzio.

Ricercatore: abbiamo visto questo filmato, vi è piaciuto un poco?

X.: certo

Ricercatore: il protagonista chi è?

X: Luca

X: E Marco

Ricercatore: Luca che personaggio è secondo voi?

X: la vittima del bullismo

Roberto: Luca è quello che raccontava, timido

Ricercatore: Luca è il ragazzo biondino. Che tipo di ragazzo è?

Antonino: Luca è un ragazzo che non socializza perché i compagni gli fanno molti dispetti

Roberto: timido

X.: non si sa difendere

Francesca perché i suoi compagni gli fanno i dispetti

Valerio: un ragazzo che subisce i dispetti dei compagni

Ricercatore: dicevate c'è un altro protagonista. Marco, e che personaggio è?

X.: molto prepotente

Antonino: un bullo proprio

Rosi: ne approfitta della paura degli altri, si sente superiore agli altri

Stefania: perché lui non l'ha mai provata questa paura

Miriam: è un ipocrita

Ricercatore: qualcun altro ha qualcosa da aggiungere su Marco?

(Niente)

Ricercatore: la classe invece di Marco e Luca come vi è sembrata?

Stefania: non sapevano

X.: reagiscono così perché si spaventavano se Marco si comporta alla stessa maniera con loro

X.: alla finehanno paura di Marco

Rosi: si spaventavano se poi lui alza le mani

Ricercatore: avete notato che i ragazzi della classe si comportavano in maniera diversa?

X: si sono tutelati

Rosi: perché poi hanno capito che hanno sbagliato

Antonino: no perché poi si sono ribellati

X.: le femmine aiutavano Luca

Rosi: reagiscono dopo perché si spaventano.

X. E quindi poi gli hanno fatto capire che.....

Ricercatore: ma perché Marco si comportava in quella maniera?

Rosi: magari anche lui aveva problemi suoi e reagiva così

Francesca: per apparire forte agli altri

Rosi: per farsi rispettare in una certa maniera

Antonino: in un certo senso si sentiva di dirigere la classe

X.: anche perché lui era più grande quindi si sentiva leader

Miriam: non è bello fare spaventare gli altri voleva essere al centro dell'attenzione

Ricercatore: mentre Luca perché si comportava così?

Alessia: perché aveva paura di Marco

X: Luca è quello che subiva?

X.: si spaventava di Marco, perché c'erano altri contro di lui

Ricercatore: la famiglia di Luca secondo voi com'era?

Stefania: molto distaccata, non gli dava molta attenzione, lo trascuravano un po'

Ricercatore: sia il padre che la madre?

Antonino: la madre forse perché lavorava magari il padre no perché era lontano

X: si però il padre chiedeva come andava

Ricercatore: ma ricordate questa telefonata? Ha fatto bene secondo voi?

Antonino: magari lo voleva incoraggiare

Rossi: ma ha fatto male perché se poi reagiva, gli alza le mani andava a finire che la colpa è sua,

X: però magari si difendeva, magari doveva parlare con qualcuno

Miriam: non riesce ad esprimere le proprie emozioni, i propri sentimenti

X: non c'era nessuno con cui confidarsi

Ricercatore: i suggerimenti di suo padre li condividete o no?

Stefania: in parte

Antonino: in parte sì, lo voleva incoraggiare

X: voleva cercare di proteggerlo

Ricercatore: se voi foste stati nella classe di Luca e Marco che avreste fatto?

X: Io avrei reagito

Ricercatore: Voi, se foste stati nella classe di Luca e Marco che facevate?(cerca di coinvolgere alcuni ragazzi che non parlano mai. Non ci riesce)

X.: devi aiutare sia l'uno che l'altro, hanno aiutato anche Marco a capire che sbaglia

Ricercatore: come si può fare?

Rosi: parlandone, fargli capire.....

Alessia: parlargli e farlo ragionare

X.: prima parlandone e poi se non comprendeva....

Stefania: non c'è bisogno di alzare le mani

Antonino: oppure fargli provare quello

Ricercatore: Ma secondo voi il filmato è stato fatto a Milano, è sovrapponibile alla nostra città?

Stefania: ci possono essere queste situazioni

Antonino: ci sono assolutamente

X: Può darsi

X: solo che non fanno come loro

X.: vanno da lui e gli dicono..., ma noi non lo sappiamo perché non siamo stati coinvolti

X.: lo fanno anche per sentirsi superiori agli altri. Lo fanno anche per questo

Ricercatore: ovviamente voi mi potete parlare della vostra esperienza. Nella vostra scuola come si manifesta il bullismo?

X: prendono in giro, io li lascio perdere

X: io non reagirei

X: tu li lasci passare ma quando insistono, insistono, insistono tipo io cerco.....non so più cosa fare reagisco con le mani

Miriam: abbiamo un compagno che diciamo, che tutta la gente ha paura di lui perché lo vedono grande, grosso e quindi tutti si spaventano di lui, la maggior parte e non reagiscono a lui. Invece io non mi spavento

X: io neanche

Miriam: Lui non si deve permettere ad alzarmi le mani. Tutti si spaventano e sbagliano. Si sente superiore e si mette l'aria minacciosa verso gli altri. Tipo si comporta da bullo in un certo senso

Ricercatore: solo con la bocca

Miriam: dipende, con alcuni alza le mani, noi glielo facciamo capire. C'è stato un caso che un professore ha rimproverato a lui per una certa cosa, lui pensava che era stata uno a fare la spia e ha alzato le mani a uno, quello che pensava lui. E invece non era stato lui

Ricercatore: Questa è la vostra esperienza, l'esperienza non può essere giudicata. Uno può dire io la vivo così questa cosa per me è così.

X: Non è giusto che si comporta così. Poi perderà tutti gli amici perché la prima volta uno ci parla, la seconda. Se poi trova un ragazzo che è peggio di lui?

Ricercatore: voi avete un'esperienza? Il bullismo in che maniera si manifesta?

X. i dispetti

X. prendersela con i più bravi della scuola, i secchioni, anzi hanno una cultura più sviluppata rispetto a noi, agli altri. Tipo i più bravi. Ci sono bambini nella nostra classe, Antonino, lo chiamano frocetto,

X. perché lui sta sempre con le femmine, lui non se la prende perché non è la verità

Ricercatore: Antonino tu rispetto a questa cosa vuoi dirci qualcosa?

Antonino: no, non mi interessa

X. ci sono anche alcuni ragazzi che prendono in giro ragazzi che hanno problemi

Ricercatore: ma voi come vi comportate quando succedono queste cose?

Rosi: io che sono molto legata a lui lo difendo sempre, c'è chi lo difende e c'è chi ci ride nella mia classe. Però non è giusto come lo dicono a lui lo possono dire anche a loro. Io lo dico sempre, lo dicono a lui ma se lo dicono a te che fai ci ridi?

Rosi: ridere è come se tu ci stai a quello che dicono

Miriam: le persone si devono trattare per come sono, le persone si devono valutare per come sono, non per quello che hanno non c'è nessuna differenza. Possono essere ignoranti al cento per cento, possono essere il meglio oppure i più scarsi ma si devono valutare per quello che sono. Come sono loro possiamo essere anche noi. Non c'è nessuna differenza

Ricercatore: ma quello che dite dove accade?

X: durante la ricreazione. nei bagni, nei bagni c'è chi scrive, ci sono cose scritte, però questo non è giusto, scrivono cose tutte su altre ragazze.

Rosi: Secondo me è per invidia

Miriam: oppure perché non li possono vedere

Rosi: se le ragazze sono superiori a loro su certe cose, loro mettono in giro tante voci su quelle ragazze. Tipo alcune persone scrivono sui muri. Reagiscono così senza sapere come sono quelle persone. Tipo nei bagni ci sono scritte cose su di me ma i non mi abbasso al loro livello, non rispondo scrivendo nei muri, perché non è giusto che i bidelli devono subire, non è giusto

X: poi alcuni si lamentano che la struttura è uno schifo, però sono anche loro. Si lamentano che c'è questo bullismo però non ce n'è bisogno, non è una cosa proprio necessaria.

X. sono loro che lo vogliono, siccome si comportano male e non ce n'è bisogno

Rosi: Tanti anni fa io ho sentito c'è stata la preside che c'era quasi sempre, tipo ogni giorno era nelle classi invece questo preside non fa niente. Lascia stare fa finta di niente. Alcune cose prendono in considerazione, di aggiustare qualcosa.

Ylenia: magari ci fa solo un rimprovero

X: In palestra non l'hanno aggiustata

X: ma è lo Stato comunque

X. vanno dal preside dicono questa persona fa questo, questo e questo e lui non reagisce. Lui dice si vabbè ora ci penso io

X: l'anno scorso c'è stato il caso di un ragazzo..., sono stati mandati in presidenza. il preside ne ha parlato

Ricercatore: ma voi parlate di questi fenomeni, ma sono maschi o femmine?

X: Maschi

X. ci sono anche femmine

Miriam: nella classe quando i maschi combinano qualcosa ci andiamo sempre di mezzo noi. Noi li capiamo, subiamo, noi li capiamo fino a un certo punto. Invece loro quando combinano qualche cosa la mettono già in prima pagina, sul giornale. L'anno scorso in questa scuola c'era una ragazza che aveva problemi si

Ricercatore: vi è capitata un'esperienza di ragazze che si comportano da bulle?

Alcune ragazze: no

X: l'anno scorso in questa scuola c'è stata una ragazza che aveva problemi...

Francesca: una ragazza mi ha fatto uscire fuori...

Ricercatore: stiamo dicendo tante cose diverse, nel vostro sentire personale se doveste descrivere il bullismo cos'è?

Antonino la prepotenza

Stefania prendersela con le persone più deboli

X.: non sanno reagire

X.: si mettono con quelle che hanno paura

X.: non si mettono con quelli grandi che reagiscono che ragionano, si mettono con quelli che hanno paura

Ricercatore: parlando della vostra scuola, chi sono i bulli, chi è che si comporta da bulli?

Rosi: io ho un carattere che, non lo so, mi mostro alle persone per quello che sono, non ci posso fare niente, non è per fare la bulla. Certe volte con i maschi, per fargli capire, che le femmine possono essere superiori a loro, anche se loro ci vogliono fare capire al contrario. I maschi sì, sanno litigare.

X.: sanno prendere la situazione in mano

X.: normalmente sono più pericolosi

X.: anche se uno magari è più bravo, vulnerabile, anche se sono più belle.....

X.: io qua non è che io sono una bulla però gli voglio fare capire che non è che i maschi sono più....., non è che i maschi sono più...si sentono superiori

Alessandra: come glielo fate capire che non sono superiori?

X.: facendogli capire, cercando di fargli capire

Alessandra: quindi parlando?

X.: anche litigandoci, non arrivare alle mani, ma qualche schiaffo, calcio, pugno

X.: nella nostra classe c'è un ragazzo che alza le mani ai compagni

Ricercatore: e questa cosa vi dà fastidio?

X.: certo

X.: c'è quando coinvolge a tutti

Roberto: perché se ha problemi....., non problemi di famiglia

Rosi: a volta secondo me i bulli hanno problemi, per quello che subiscono ma vogliono sentirsi superiori

Ricercatore: state parlando di un ragazzo giusto? ma dice lui scherza che differenza c'è?

X.: no quando vuole sa essere il più dolce, più buono, però a volte...

Ricercatore: Siete tutti di Altarello?

Alcuni: Sì

Ricercatore: secondo voi il bullismo che c'è tra i ragazzi c'è anche nell'età adulta?

Rosi: sì, qua ad Altarello c'è una piazza, anche se tipo vedono una ragazzina passare, vogliono fare i grandi. Un ragazzo ci prova con quella ragazza, cominciano a dire che è una poco di buono, sono cose che possono pesare

Miriam: se un domani un ragazzo se la vuole prendere, i ragazzi si prendono informazioni, è raro trovare un ragazzo sistemato, o una ragazza sistemata

Alessandra: che vuol dire sistemato?

X.: tipo che non è una pulla

X.: magari che non ha mai fatto matrimonio

X.: chi nasce in una famiglia e cresce in una famiglia

X.: prende i comportamenti che hanno i loro genitori

Alessandra: quindi se mettono in giro queste voci rovinano la reputazione di una ragazza?

X.: sì. tipo si diceva una ragazza che era incinta, io ho pensato, conoscendo quella ragazza, che non fosse vero incinta però magari un ragazzo che ci aveva provato con lei, lei lo ha rifiutato. Magari mettono voci

X.: no perché hanno trovato nei bagni un test che era positivo

X.: però tutte quelle voci che in quel periodo si sono messe su di lei, poi è venuta sua madre e ha detto io la cambio e ha fatto bene

X.: questa è una bella scuola, la vedi rovinata

X.: tipo la scuola di Ballarò

Ricercatore: rispetto al discorso che state affrontando, il bullismo c'è in età adulta? In che maniera, mi fate un esempio?

X.: anche alzare le mani

Antonino: la mafia è una specie di bullismo

X: per farsi sentire che sanno litigare

Ricercatore: all'uscita della scuola?

Rosi: non è colpa loro, vanno in bagno stanno un quarto d'ora, 20 minuti, i professori li rimproverano, li chiudono in bagno, o li minacciano con il coltellino, con l'accendino

Francesca: a volte fuori la scuola, capita

X.: ci vediamo all'uscita, ci vediamo all'uscita

X.: magari poi li prendono

Alessandra: voi non dite niente?

X: alcune volte si

X: dipende il tipo di ragazzo

X.: ci mettiamo a ridere

Stefania: noi li incitiamo

X.: due si litigano e dopo ci vanno gli altri e li dividono

Ricercatore: rispetto a quello che dite voi ragazze, volevo sapere dai ragazzi, confermate quello che accade nei bagni?

X.: no (rispondono le femmine)

Alessandra: volevamo sapere, visto che capita nei bagni dei maschi, volevamo capire

X.: per farli spaventare, li chiudiamo dentro i bagni.....

Alessandra: nei bagni non vi viene a cercare nessuno?

X.: no

Ricercatore: un attimo cerchiamo di non sovrapporci

X.: una volta ogni tanto mandiamo qualche compagno in classe diciamo ragazzi ditegli che stiamo vomitando

Ricercatore: Queste cose le avete viste?

X.: io non le ho viste, non so se succedono o se non succedono

X.: mentre che io stavo uscendo allungo la gamba passa lui e vola (si rivolge ad un compagno presente). Non l'ho fatto apposta

X.: Dice che non lo fa apposta, lo fa apposta

Ricercatore: ci interessa conoscere il vostro quartiere. Ma un ragazzo della vostra età come vive qua ad Altarello?

X.: sempre a girare col motore

X.: sempre in comitiva

X.: di sera scendono tardi, rientrano verso le quattro, le cinque

Alessandra: ma della vostra età?

X. si

X. alcuni vanno a fumare

Ricercatore: cosa?

X.: sigarette (ridono)

X.: a volte anche mio padre

X.: ci sono ragazzi, ragazze che magari non hanno amici, non hanno nessuno.

Alessandra: state sempre nella zona?

X.: io non esco mai si può dire, se esco vado a comprare qualcosa che mi serve

X.: io ho una comitiva di amici

X.: a mio padre non stanno bene a volte gli amici di mio fratello. Le amicizie che trova non sono buone per lui. Io e mio fratello siamo completamente diversi

X.: suo fratello è tipo vede il divertimento si butta

X.: sono più piccola però sono, mi comporto meglio di lui

Ricercatore: dicevate che ci sono pericoli per i ragazzi della vostra età? Che tipo di pericoli?

X.: ci sono amici malandati, che si drogano, lo danno a qualcuno che è buono, tienimela tu, gli dicono ne vuoi? magari loro non lo capiscono, per aiutare, solo quando sono nei guai....

X.: non si può più, loro pensano a se lo sapevo prima

Ricercatore: Stefano tu esci da Altarello?

X.: lui abita nella scuola, è il figlio del custode

Ricercatore: tu esci spesso nel quartiere? cosa rischia un ragazzo qua ad Altarello?

X.: di perdersi

X: dipende

X.: ci sono ragazze sistemate che prendono la strada sbagliata e si rovinano. Noi in classe abbiamo una nostra compagna che l'anno scorso era bravissima, la più brava della classe, non usciva mai. Quest'anno è diventata un pericolo pubblico. Ha tutte le amicizie da quest'estate che non sono proprio buone. Noi glielo vogliamo fare capire ma lei non lo capisce. Pensa soltanto a divertirsi, pensa al momento. Dipende dalle famiglie, no. Lei ha una famiglia che non ci si può dire niente però lei si è persa in un bicchiere d'acqua. Lei era proprio bravissima

Alessandra: ragazzi però uno per volta, non ci confondiamo

Ricercatore: in riferimento agli adulti, gli adulti di Altarello?

X.: i maschi vedono passare una ragazza, e dicono mammamia che sei bella, non ce ne possiamo andare là? alcune fanno finta di non sentire, tipo io. I maschi disturbano ma noi li lasciamo sbattere

X.: ci guardano

X.: ci sono ragazzi e ragazze, per esempio io ho un cugino, mio cugino è una persona di cento carati, mi dà dei consigli, mi vede più piccola, mi dice stai sbagliando

X.: la famiglia tipo anzi alcune volte

X.: quando una ragazza è piccola, e insistono, tipo una, due volte

Miriam: la vogliono come la vogliono, per divertimento, poi la buttano

X: poi arrivano allo scopo

X: soltanto per divertimento

Rosi: non lo fanno per sentimento

Ricercatore: Altarello noi non la conosciamo, c'è criminalità?

X: no

Antonino: certe volte c'entra la mafia

Miriam: coltelli pistole non ne prendono mai

Ricercatore: come si potrebbe risolvere il problema del bullismo?

Rosi: fare capire gli errori che fanno

Roberto: come è successo nel film

Stefania: possiamo coinvolgere i grandi

Antonino: è difficile

FOCUS GROUP RUSSO

Moderatore: ci siamo? Allora [fa l'elenco dei nominativi dei ragazzi] Federica Maria Rossella Michela Stefania Ilenia Claudia Antonio Carlo Andrea Emanuele giusto? Ok...allora secondo voi chi era protagonista di questo film?

Maria: Luca

Claudia: l'altro, quello che raccontava

Moderatore: secondo Claudia il protagonista era un altro, un altro, quello che raccontava, il narratore... e Luca secondo voi che personaggio era? se doveste descriverlo come lo descrivereste?

Rossella:era la vittima, timido..

Maria: indifeso

Claudia: una vittima

Moderatore: gli altri che dicono, secondo voi come era Luca?

Michela: debole

Moderatore: ragazzi per favore parlate forte perché io come vi ho detto ho problemi di udito.

Dicevi Emanuele scusa?

Michela: era un ragazzo debole

Rossella: non si sa difendere

Moderatore: poi? qualcun altro?

Carlo: un ragazzo che bisognava di essere aiutato, un ragazzo che aveva bisogno di aiuto perché non sapeva difendersi, aveva bisogno di aiuto per difendersi

Moderatore: Carlo dice che Luca è un ragazzo che doveva essere aiutato perché non riusciva difendersi

Rossella: una persona nuova, disorientata

Moderatore: Rossella dice una persona nuova, disorientata da... secondo voi oltre a Luca c'è qualche altro protagonista?

condiviso: Marco

alcuni: il bullo, Marco

Federica: oppure la ragazza, quella bionda

Moderatore: sì, esatto, la ragazza bionda... e Marco secondo voi che personaggio è?

condiviso: un bullo!

Moderatore: ragazzi, uno per volta perché rischio di non sentirvi... secondo Claudia è un bullo; voi cosa dite?

tutti: bullo, bullo

Michela: una persona che si sente superiore...(confusione)

Moderatore: allora ,Michela dice che era una persona che si sente superiore e che aveva problemi in famiglia

Michela:... che aveva la sua rabbia e se la voleva sfogare e per questo faceva il bullo

Moderatore: secondo gli altri Marco che personaggio era... se lo doveste descrivere che cosa direste, che personaggio è?

Claudia: aveva paura pure lui, non aveva capito che le persone avevano paura perché lui la paura non l'aveva provata mai, e poi faceva del male a quel ragazzo ..

Moderatore: dicevate voi invece ?

Stefania: arrogante

Moderatore: secondo te Stefania era un tipo arrogante

Rossella: che vuole comandare... secondo me perché non ha tanti amici

Moderatore: ah, tu dici questo ,perché dici che Marco non aveva tanti amici?

Rossella: amici che lo hanno portato alla mala strada

Moderatore: quindi lei dice che Marco è così perché ha degli amici che lo hanno portato mala strada ... e se invece dovessimo descrivere la classe, questa classe come vi è sembrata?

Rossella: antipatica

Maria: c'è Marco che fa il bullo e quindi tutti vogliono essere...

Rossella: è che vuole attirare l'attenzione su di sé, cioè farsi vedere così ,che erano tutti i suoi amici ,che non erano contro di lui, e non erano esclusi dal gruppo del bullo

Maria: però questo prima, perché poi l'hanno aiutato

Moderatore: quindi tu stai differenziando due momenti ...

Maria: cioè si divertivano a vedere quel ragazzo che era così

Emanuele: cioè loro erano un po'di parte , nel senso che prima lo facevano, poi dopo quando gli è successa quella cosa a Marco...

Moderatore: quindi tu sei dicendo che forse i compagni erano di parte, si comportavano una volta in una maniera e una volta in un'altra, è questo che sei dicendo?

Emanuele: erano faccioli

Moderatore: faccioli!! (**Moderatore** richiama al silenzio)

Moderatore: ragazzi, se foste stati voi ad avere Marco e Luca nella vostra classe.?

Claudia: io l'avrei preso a legnate (confusione)

Moderatore: ragazzi, per favore, uno alla volta

Rossella: io di questo fatto ne avrei discusso coi professori

Moderatore: Rossella ne avrebbe discusso con i professori

Maria: io avrei reagito

Moderatore: e come?

Maria: o verbalmente, oppure quando mi dice dammi i soldi... (confusione)

Moderatore: uno per volta!

Federica: cioè se lui parla per parlare gli avrei risposto...

Claudia: io gli avrei alzato le mani

Moderatore: tu Emanuele che cosa avresti fatto?

Emanuele: gli avrei tirato una cosa in testa

Maria: il fatto è che compagni lo dovevano dire prima, lo sapevano ..

Moderatore: ah, lei dice che ha sbagliato la classe, che forse doveva dire prima ..

Maria: sì, lo doveva dire prima... quando la professoressa ha detto chi lo sapeva loro lo dovevano dire.

Carlo: ma non lo sapevano chi era stato a buttare le scarpe

Maria: va bè, però lo sapevano che lo prendevano sempre di mira.

Carlo: ma lui doveva riferirlo ai professori ed ai genitori...

Moderatore: Carlo, tu dici che era Luca che doveva riferirlo ai suoi genitori... e questa famiglia come vi è sembrata ?

Michela: distaccata, dimostrava poco affetto (forse qualcuno afferma che i genitori fossero divorziati)

Moderatore: i genitori vi sembravano divorziati?

Maria: lui non aveva l'affetto che cercava (confusione ed annuncio all'altoparlante della preside in seguito alla assenza di intere classi il giorno seguente ad una gita scolastica)

Claudia: (tentando di reintrodurre l'argomento) è che i suoi genitori davano poche attenzioni a questo bambino, se ne andava a scuola solo... non era seguito (dibattono animatamente sulla questione).

Stefania: i genitori erano poco presenti, poco interesse, non gli chiedevano come va con i compagni...

Maria: anche quando il bambino si è seduto da solo alla panchina

Moderatore: quindi tu Maria dici che non si interessavano di loro figlio

Emanuele: non erano presenti

Moderatore: ma voi state parlando soprattutto della madre... il padre invece come vi sembra? (confusione, qualcuno dice "cattivo")

Moderatore: ragazzi così non ci comprendiamo perché...

Emanuele: assente

Moderatore: assente...

Emanuele: ha fatto la parte..

Carlo: è fuori, all'estero sempre per problemi di lavoro

Maria: però quello che gli dice al telefono è che deve reagire (confusione)

Moderatore: ragazzi, ognuno ha un'opinione diversa è giusto che sia...

Claudia: cioè è giusto che uno mantenga sempre l'educazione, però quando è così uno non è che deve dire sì sì, ti do soldi, ti do il mangiare

Carlo: ma ha sbagliato nelle suggerirgli di reagire (si animano sull'argomento)

Moderatore: Rossella ci diceva che non è che deve reagire con le mani, però il padre diceva che si doveva fare rispettare, giusto?

Maria: è che hanno trovato questo bambino che non si sapeva difendere e quindi subito hanno fatto così

Moderatore: tu poco fa dicevi che suo padre ha sbagliato perché non doveva dirgli di reagire, giusto?

Andrea: è che gli doveva dire di usare le parole, non di reagire con le mani

Rossella: ma non gli diceva di usare le mani, gli diceva di farsi rispettare

Moderatore: dicevi Emanuele? (dibattano indistintamente, alcuni sono a favore della difesa solo con le parole, alcuni sostengono che alle volte è anche giusto arrivare le mani)

Moderatore: ragazzi, il rispetto è importante... secondo voi questo filmato che è stato fatto da ragazzi della vostra età può essere sovrapponibile ad una scuola palermitana?

indistinto: sì (si animano)

Claudia: lei pensa che in questa scuola non è successo? prima c'era una ragazza che era ritardata, i suoi compagni la prendevano in giro e gli facevano un sacco di cose... difatti poi se n'è andata (identificano la ragazzina e cominciano a dibattere confusamente)

Emanuele: fino a quando (forse) gli tiravano un sacco di cose., poi la madre arrivò a dirci cose....

Moderatore: la madre di questa ragazza.? (confuso)

Moderatore: quindi dicevate che quest'esperienza è uguale anche alla vostra

Rossella: sì

Moderatore: ragazzi, per favore... Voi parlate della vostra scuola perché... Emanuele, ascoltiamoci! Voi parlate della vostra scuola perché voi conoscete questa scuola ...

Rossella: ma pure alle elementari succedono queste cose..

Moderatore: ma la cosa cambia per le altre secondo voi? Maria, secondo te?

Maria: qua ti dicono... se non mi vai a comprare le sigarette...

Claudia: ecco, queste cose... io ho visto l'altra volta un ragazzo, che era tipo debole, sull'autobus... aveva una riga e gliela hanno rotta

indistinto: mischino (confusione)

Moderatore: ascoltiamoci, ragazzi

Rossella: l'altra volta ero con lei e c'era un ragazzino, gli hanno tolto la borsa e gli hanno dato la spinta e l'hanno fatto uscire e dal autobus...

Maria: io ho sentito tipo delle persone che minacciavano questo ragazzo, perché lui non poteva fare niente, cioè gli dicevano se tu non fai questo noi non ti facciamo questo e lui non reagiva

Rossella: ma comunque c'è di peggio

Maria: io quando è così lo dico i miei genitori (confusione)

Claudia: se tu fai così che lo dici ai tuoi genitori loro ti fanno ancora di peggio

Rossella: a me per esempio mi chiamano nanetta, se lo dico ad un professore ancora peggio... cioè un sacco di parole che ti dicono ...

Maria: va bè, Rossella, questo non c'entra niente (**Moderatore** richiama Emanuele ed Andrea) confusione.

Moderatore: Emanuele, raccontaci la tua esperienza... secondo te queste cose succedono anche qui? della vostra scuola come si manifestano? raccontami un esempio, la tua esperienza di ogni giorno

Emanuele: non lo so...

Carlo: a me l'anno scorso mi cominciavano a sfottere, mi cominciavano a minacciare, poi è passato l'anno e ora non c'è più, non mi sfottono più

Moderatore: e ti ricordi Carlo qual era il motivo per cui ti sfottevano?

Carlo: boh, non c'era motivo

Moderatore: e quindi non c'era una motivazione esplicita...

Claudia: lo chiamavano king kong... invece a me l'anno scorso mi chiamavano tappetta..., poi io gli ho detto una cosa, e loro non hanno detto più tranne ogni tanto qualche volta quando gli prende il babbio..

Moderatore: ma parlando della vostra esperienza, qua nella vostra scuola, quali sono i luoghi, dov'è che avviene ...

Rossella: nella (casa) del custode, al bar (confusione).

Moderatore: Stefania dice anche in classe (confusione, qualcuno dice nei corridoi, qualcun altro sull'autobus)

Moderatore: Claudia e Maria dicono anche alla fermata dell'autobus

Maria: una volta c'era un mio compagno, è uscito da scuola... perché praticamente suo fratello va in un'altra scuola, è più piccolo, e lui attraversa la strada per andare nell' altra scuola da lui perché aspetta là... stava uscendo e un gruppo di ragazzi l'hanno sfottuto fino alla scuola, gli davano schiaffi, gli facevano sgambetto, e lui diceva "mi lasciate stare", e loro continuavano

Moderatore: e nessuno interveniva?

Maria: ma lui era solo... e poi qua non interviene nessuno, perché si spaventano...

Claudia: però se se la prendono con una mia amica io li ammazzo tutti (confusione)

Maria: un ragazzo gli ha dato una testata ad un altro... (confusione) a Natale, alla festa di fine anno, lo ha preso e gli ha dato una testata qui (in faccia)

Moderatore: due ragazzi? due ragazzi si sono presi per una ragazza?

Maria: due ragazze

Moderatore: ah, due ragazze, due femmine

Maria: due ragazze per un ragazzo che... (confusione)

Moderatore: ragazzi, per favore.

Rossella: all'uscita di scuola si sono bisticciate due ragazze, hanno cominciato a tirarsi capelli, spingersi...

Maria: praticamente c'era una ragazza che faceva tutta la bulla, l'altro giorno. Si sono riunite un gruppo di ragazze e l'hanno massacrata a legnate, e lei se n'è andata piangendo

Moderatore: fatemi capire una cosa; quindi secondo i vostri racconti il bullismo è sia tra le femmine che tra i maschi

tutti insieme: sii (si agitano)

Federica.: l'anno scorso alla fine dell'anno c'era una ragazzina non che è uscita dalla classe, ha dato una testata ad un ragazzo...

Maria: sono le bocciate, le ripetenti

Moderatore: ragazzi... Emanuele ed Andrea, ci ascoltiamo? le vostre compagne dicevano delle cose, lei diceva che il bullismo è sovrapponibile all'atteggiamento mafioso?

Maria: si, qua sono mafiosi.... L'anno scorso mi ricordo che hanno trovato nel corridoio un coltellino tanto (si dibattono sull'episodio)

Moderatore: ragazzi, per favore ascoltamoci però

Federica: l'altra volta delle ragazze sono entrate in bagno , stavano morendo dalla puzza di fumo che c'è... (confusione)

Moderatore: parliamo uno alla volta ed ascoltamoci

Maria: qua siamo a dei livelli proprio...

Claudia: l'altra volta eravamo al corso di atletica, stavamo scendendo degli scalini per andare la... c'erano dei ragazzi che sai cosa facevano? prendevano un bambino...

Maria: sai che gli dicevano? vammi a comprare questo... (dicono confusamente qualcosa) tutto questo fatto senza che noi abbiamo potuto fare niente per quel ragazzo (confuso: forse parlano di una ragazza mandata dalla famiglia???)

Moderatore: Emanuele ed Andrea, io sento sempre la vostra voce di sottofondo... grazie!

Maria: poi quando fanno i laboratori pomeridiani per questi ragazzi, però non si riesce...

Moderatore: e perché secondo te

Federica: perché si sentono grandi

Maria: ad esempio noi quest'anno abbiamo parlato dello sfruttamento minorile , ci siamo riuniti le classe seconde (chiedono di poter mostrare il loro lavoro)

Moderatore: va bene, dopo questa esperienza lo vediamo

Maria: così la nostra professoressa ci ha spiegato che questi che fanno queste cose si vogliono sentire più grandi ,è perché vogliono fare spettacolo, si vogliono mettere al centro dell'attenzione

Moderatore: e secondo voi il bullismo c'è anche tra i grandi ?

tutti quanti: sii c'è

Emanuele: l'altra volta l'altro anno ci fu una donna e altre che si prendevano per i capelli

Maria: questi ripetenti che prendono... questi che usano le mani, si scannano pure ...

Federica: sì, perché poi per una lite si mettono in mezzo i genitori

Rossella: perché poi si litigano due ragazze arrivano i genitori e poi in (confusione)

Maria: oppure poi si riuniscono tutto un gruppo di femmine e così...

Moderatore: ragazzi, anche prima avete detto una cosa interessante, collegavate il bullismo alla mafia; ma in che modo? non..

Rossella: perché si comportano da mafiosi

Emanuele: diventano mafiosi

Moderatore: dice Emanuele che diventano mafiosi... ma ragazzi, come si comporta un bullo si comporta anche un mafioso (confusione, qualcuno dice" loro cercano di litigarsi")

Moderatore: ragazzi, uno per volta, altrimenti non ci sentiamo

Federica: i bulli cercano di litigarsi, andando fuori

Maria:... con le cose che fanno, hanno influenzato anche bambini, perché questi di prima media fanno pure così... "ma che è?", "ci vediamo fuori " ..

Moderatore: ma fatemi capire, queste cose accadono qui fuori oppure dentro la scuola?

Rossella: entrambi, fanno sia dentro che fuori

Stefano: certe volte si picchiano in classe senza darsi appuntamento,... perché si offendono, si provocano

Moderatore: quindi si danno legnate?

Maria: l'anno scorso c'era un ragazzo (dice nome e cognome.), questo faceva un sacco di cose (confusione)

Rossella: a me Gaetano ha dato un calcio, e poi mi ha alzato le mani (dibattano su alcuni episodi, in maniera confusa, parlano di alcune cose lanciate, di un banco,)

Moderatore: ma poi quando vi capitano cose di questo tipo nella classe come reagite?

Rossella: ci sono professoressa che non fanno niente

Moderatore: tu dici che ci sono delle professoressa che si spaventano e che non fanno niente

Rossella: sii tipo... "ma voi lo avete provocato che gli avete fatto"? addirittura quando lui ci aveva fatto male a noi ,noi gli abbiamo dato un calcio

Federica: secondo me il bullismo è più fuori che dentro, perché almeno dentro hanno paura della preside tipo, che li può punire , può succedere qualche cosa, mentre fuori sono liberi

Claudia: poi si prendono sempre a parolacce, sua madre è una... tuo padre è così, tua sorella... e poi fanno sempre" Ci vediamo all'uscita", e poi quando sono fuori si prendono a legnate, e poi ci sono i bidelli che li vogliono dividere

indefinito: però ci sono anche bidelli che manco guardano, si girano ogni tanto

Maria: poi la cosa brutta di questa scuola è che quando ci sono i corsi fanno entrare quelli da fuori, i bulli

Federica: è così, questi entrano per guardarsi la partita e poi fanno quello che vogliono (confusione)

Moderatore: uno per volta...

Federica: noi per andare in palestra dobbiamo fare tutto il giro, facendo il giro ci sono sempre persone fuori, sempre, bulli...

Maria: l'altra volta è passata una circolare per non far entrare questi ragazzi (confusione)

Moderatore: tu dice di una cosa, Ilenia.... Va bè, ma se voi aveste il potere per combattere questi fenomeni cosa fareste la vostra scuola?

Emanuele: i cellulari fuori dalla scuola (confusione)

Moderatore: uno per volta ragazzi

Claudia: se uno mi fa una cosa, mi dà uno schiaffo, io rifarei la stessa cosa

Ilenia: io invece io lo farei capire che..

Moderatore: tu cercheresti di farglielo capire in qualche modo

qualcuno: ma non basta farglielo capire

Carlo: secondo me dovrebbe essere la classe a farglielo capire che dovrebbero... (parla di qualcosa riguardo alla costruzione delle classi)

Moderatore: una classe fatta solo di bulli?

Carlo annuisce

Carlo: perché poi lo scherzo va a finire che diventa uno scherzo pesante. Una volta siamo usciti e il tipo dovevamo andare in bagno non per la creazione e il mio compagno cominciò a scherzare... ad uno lo afferra dal braccio, gli ha fatto male e lo hanno portato dalla preside

Maria: da noi uno gli ha fatto sbattere la testa dell'estintore

Moderatore: ma quando succedono queste cose voi cosa fate?

Rossella: noi lo andiamo a dire alla professoressa

Moderatore: e vi risponde qualcosa?

Rossella: no (confusione)

Moderatore: uno per volta. se succedesse uno di questi problemi poi cosa fareste? (risposta confusa)

Emanuele: du buoffè in capu...

Moderatore: Emanuele, sta parlando una tua compagnetta...

Stefania: le professoressa dicono di parlarci, tipo parlacì con lui...

Moderatore: tu nella esperienza hai provato a parlare con una persona che aveva questo atteggiamento con te?

Rossella: ma ti prendono in giro! ma che stai dicendo, ma dici vero? ma smettila!

Federica: se dici che una cosa di questa, dicono che poi io sono... reagiscono già con le mani, perché si sentono superiori e non vogliono detto niente

Moderatore: ma secondo voi perché un ragazzo della vostra età agisce così, qual è la motivazione?

Maria: perché si sente superiore agli altri, si vuole mettere al centro dell'attenzione

Federica: vuol essere grande

Stefania: perché è insicuro

Moderatore: tu dici che è un problema di insicurezza, gli altri?

Rossella: noi una volta gli abbiamo detto ad un'altra professoressa e lei dice "non mi interessa, non mi interessa", fanno così e non prendono nessun provvedimento

Maria: i bidelli qui sono pure vastasi .

Federica: i bidelli dovrebbero dare un insegnamento corretto (Federica parla confusamente di un episodio tra un bidello e un ragazzo relativo ad una parolaccia)

Moderatore: quindi state dicendo che gli adulti stessi non danno il buon esempio?

Federica: no, completamente, qui c'è una bidella che parla... (confusione) io non la capisco quando parla, non la capisco

Rossella: ma lei che cosa ne pensa?

Moderatore: rispetto a cosa?

Rossella: di come si comportano gli adulti

Moderatore: ci possono essere tante motivazioni, no? forse quelle che dite voi potrebbero essere anche giuste... c'è qualcuno che diceva l'insicurezza...

Federica: o hanno qualche problema

Maria: può essere anche la gelosia ad esempio è geloso di quella persona ma si sente superiore a quella persona (confusione)

Moderatore: ma qui capita? che rubano le cose...

Federica: va bè, le cose di marca (confusione) ad uno gli hanno rubato il giubbotto, aveva

lasciato il giubbotto e poi non l'ha trovato

Moderatore: ma a ragazzi voi siete tutti di borgo nuovo? (rispondono contemporaneamente, molti si alcuni non so (confusione))

Moderatore: da queste parti i vostri coetanei che fanno? i ragazzi della vostra età a borgo nuovo che fanno?

Federica: ci sono dei bambini non che rubano le cose, sono dei bambini tanti(molto bassi)...

Moderatore: fatemi capire; i ragazzi più grandi dicono ai bambini di rubare le cose?

Maria: si

Federica: ci sono i gigetti, li chiamano gigetti..

Moderatore: i gigetti?

condiviso: si

Federica: prendono tutto, tutte le cose

Moderatore: e che fine fanno queste cose?

Rossella: se le vendono (dibattano animatamente)

Andrea: già a quella età dicono parolacce...

Federica: l'altra volta ho visto un bambino tanto (basso), ti giuro come parlava...

Moderatore: scusate, io non sono di qua... fatemi capire, il gigetto è un bambino molto piccolo che ruba...(i ragazzi parlano di un bambino a sette anni che aveva problemi con i suoi genitori)...

Federica: noi praticamente vicino a questa scuola ci sono le collinette, dove si drogano... ci sono le siringhe...

Moderatore: ed a voi capita di vederle?

Federica: sì, l'altra volta...

Rossella: l'altra volta eravamo una due e tre al mercatino (indica Federica e Maria)... ad un certo punto passiamo le collinette per venire qui a scuola e c'era un drogato... ci siamo messi a gridare, siamo scappate (confusione)

Carlo parla a bassissima voce, parla di un episodio in cui c'erano alcuni che si drogavano

Federica: perché, qua praticamente a borgo nuovo un gruppo di ragazzi hanno rubato tutti i portoni delle case, i portoni... quelli di alluminio, però non nel mio palazzo, nel mio palazzo non l'hanno rubato

Rossella: oppure anche le macchine... (confusione: parlano di altri furti, contenitori bruciati...)

Moderatore: i contenitori dell'immondizia?

Rossella: si

Federica: tempo fa c'è stato un periodo che bucavano sempre le ruote poi hanno preso un signore a sessant'anni che bucava le ruote perché era pazzo...

Moderatore: ma fatemi capire, voi a borgo nuovo come ci state? (confusione; qualcuno dice dipende)

Moderatore: quindi ci sono delle zone dalle quali non si può passare?

Federica: si, non si deve passare

Moderatore: e che succede lì? perché non ci si passa?

Federica: perché se tu va in per esempio nelle collinette devi stare attento dove metti i piedi, perché ci sono siringhe

Rossella: oppure ci sono pure i ragazzini che fanno cose... (confusione)

Emanuele: in una via non c'erano solo siringhe, c'era anche qualcos'altro...

Rossella: cosa?

Moderatore: cosa c'era?

Carlo:... c'è un posto dove c'è di tutto... anche i preservativi (dibattono confusamente)

Moderatore: dicevi Rossella?

Rossella: il 25 aprile... (confusione)

Federica: oppure dietro le collinette c'è un posto tipo che si scendono le scale si mettono tutti lì, che schifo ,buttano tipo tutte cose a terra

Ilenia: siringhe, tra le altre cose

Moderatore: quindi, alla mia domanda, come si sta qui,...

Federica: si sta bene, però (confusione) lei da dove viene?

Moderatore: da Palermo

Federica: ma da dove?

Moderatore: sperone- brancaccio

Federica: mii, lì a brancaccio..

Ilenia: comunque qui è un quartiere bello, però... (confusione)

Moderatore: ragazzi, ragazzi... ditemi una cosa però...

Emanuele: il quartiere peggiore è lo zen (confusione)

Moderatore: e gli adulti qui in questo quartiere non...

Rossella: pure... si litigano... l'altra volta per una macchina...

Moderatore: ci sono zone qui...

Claudia: una ragazza che andava in terza media era piena di tatuaggi

Maria: una una volta aveva nove piercing...

Moderatore: ragazzi, Ilenia, stiamo finendo, dai (fanno molta confusione)

Moderatore: mi interessava secondo la vostra prospettiva di ragazzi sapere se ci sono dei problemi a scuola, che cosa vi piacerebbe cambiare? cosa vorreste cambiare?

Maria e Rossella: tutto

Emanuele: a partire dalle strutture... a partire dai bagni (si agitano)

Moderatore: uno per volta

Rossella: migliorarla, anche la pulizia ad esempio

Federica: ecco, ma anche i bidelli, ci sono bidelli ad esempio (si agitano) e eravamo in bagno un gruppo di ragazze, e dal bagno spunta uno scarafaggio grosso

Carlo: io pure una volta ne ho visto un grosso

Moderatore: e quindi cosa vi piacerebbe cambiare?

Maria: nel nostro bagno diciamo che ci sono le porte che si chiudono con i ferretti.... però poi ci sono ragazze che scavalcano il bagno, e vanno dentro la porta del bagno...

Moderatore: si ragazzi, comprendo... ma le cose da cambiare, fatemi capire

Federica: io dico pure i bidelli, perché non fanno completamente niente, completamente(dibattono confusamente tra loro)

Ilenia: se gli dici di farti una fotocopia, come si arrabbiano! Dibattono)

Moderatore: che cosa fareste...

Emanuele:(tra la confusione) i professori...

Moderatore: voi dite di cambiare un compagno un bidello un professore... magari migliorare (confusione)

Moderatore: come Andrea? Dicevi ci sono quelli buoni e quelli cattivi?

Andrea: alcuni ad esempio lo fanno per farli ridere, Benny... (confusione)

ilena: c'erano delle ragazze che volevano un ragazzo, e praticamente si dicevano sta in quello sta uscendo con quella... (confusione)

Emanuele: a me piace quando si litigano le ragazze!

Moderatore (tra la confusione): Rossella ci sta dicendo che ci sono alcune cose che le femmine non possono fare, perché i maschi...

Federica: criticano subito(dibattono, **Moderatore** li richiama)

Moderatore: ragazzi quello che ci siamo detti per noi è sufficiente (i ragazzi fanno resistenza perché non voglio andare via)

I ragazzi insistono affinché andiamo a visionare il cartellone sulla legalità che hanno realizzato coi loro compagni. Noi promettiamo di andarli a trovare in classe, ma solo dopo aver conferito con la dirigente scolastica.

Focus Group Scuola Tomasi di Lampedusa/Boccadifalco

Nonostante la scuola sia stata avvisata (telefonata e fax) non hanno preparato il videoproiettore, la persona che avrebbe dovuto farlo è assente. Provvedono due persone che perdono molto tempo per montare il videoproiettore senza riuscirci. Alla fine utilizziamo il televisore e il lettore DVD. La prima Prof. con cui parliamo ci comunica di avere avuto disposizioni di individuare 20 ragazzi scelti in due sezioni di II media. La prof. sembra abbastanza risentita nel momento in cui le comunichiamo che ci servono in tutto 10 ragazzi. Individua comunque 5 ragazzi fra i dieci che aveva scelto e ci racconta brevemente le loro storie. Dei ragazzi che lei ci propone ne facciamo sostituire uno perché, a quanto dice lei, recentemente ha avuto problemi relazionali con una compagna, anche lei scelta per fare parte del gruppo. La prof. la sostituisce velocemente. Ci racconta che ultimamente a scuola ci sono alcune psicologhe della Cooperativa Sintesi, lei non sa a quale progetto facciano capo, ma le stanno utilizzando come supporto nelle classi più problematiche. La seconda Prof. con la quale parliamo arriva verso le 9,15, ma i suoi ragazzini stanno facendo una gara di ginnastica nel campetto della scuola, ci raggiungono alle nove e cinquanta. Anche lei ci presenta i suoi ragazzi. Si lamentano un po' della nostra richiesta di evitare ragazzi particolarmente problematici, in quanto è proprio con quelli che loro avrebbero bisogno di aiuto. Spieghiamo che questa è soltanto la fase esplorativa della ricerca, e che ci riserviamo di proporre un possibile modello di intervento a conclusione della ricerca. I ragazzi scelti per il focus sono 10, provenienti da due sezioni, 6 maschi, 4 femmine: (Manfredi Toni Giuseppe Fulvia Rosangela) (Mirko Davide Cosimo Giulia Sara). Nessun extracomunitario. Uno dei ragazzini vive in casa famiglia. Le Prof ci dicono che a scuola ci sono vari ragazzini provenienti da case famiglia. Nonostante l'appuntamento fosse alle ore 8,30 cominciamo alle 10. La scuola sembra curata. I primi cinque ragazzi che arrivano si siedono e aspettano tranquillamente l'arrivo degli altri. Alle Prof. comunichiamo che il focus sarà registrato e che loro possono assistere alla visione del filmato, ma che sarebbe meglio non ci fossero durante il focus. Accettano tranquillamente. Durante il focus i ragazzi stanno seduti e abbastanza attenti. Soltanto 2/3 di loro tendono a distrarsi, parlando fra di loro, ma basta riprenderli per farli ritornare attenti. Alla fine alcuni di loro ci dicono che è stato interessante.

Vediamo il filmato.

Ricercatore: Noi siamo grandi e smemorati. Dovreste scrivere nel foglio il vostro nome. E' per ricordare bene i nomi.

(I ragazzi si siedono attorno al tavolo e scrivono il loro nome. Chiamano uno dei ragazzi presenti Luca. **Ricercatore** legge i nomi di tutti i ragazzi)

Ricercatore: Vi prego un attimo di parlare del filmato

Giuseppe: Troppo bello

Ricercatore: Io vi rispetto, voi mi dovete rispettare. Un rapporto alla pari. Cerchiamo di non sovrapporci nelle voci e di dire quello che pensate. Chi era il protagonista?

Alcuni: Luca

X: E Marco

Ricercatore: Luca e Marco. E che differenza c'era tra Luca e Marco?

Davide: Marco era quelloe invece Luca quello faceva la parte che non si poteva difendere

Ricercatore: Davide ci sta dicendo che Marco era quello che faceva lo scaltro e Luca era quello che non si sapeva difendere?

Davide: Non si voleva difendere

Manfredi: non si poteva difendere.

Ricercatore: Tu dici Davide non si voleva difendere, non si poteva difendere dice Manfredi.

Fulvia: Si spaventava

Ricercatore: Davide dice non si poteva difendere perché era troppo piccolo

Sara: Si spaventava perché gli rubava sempre la merenda. Lo faceva spaventare. Lo minacciava. Io anche al posto suo mi sarei spaventata.

Ricercatore: Dice si poteva difendere però aveva paura e la paura che fa? Blocca. Uno si blocca. Luca secondo voi che tipo di personaggio era?

X: Timido

Giuseppe: Sciocco

Ricercatore. Timido, sciocco, secondo te Davide?

Giuseppe: Perché si è buttato lui le scarpe?

X: L'amico..

Ricercatore: tu dici Giuseppe che è stato lui stesso il protagonista Luca a buttarsi le scarpe? Dicono i tuoi compagni che è stato l'amico a buttargli le scarpe nel lago. Forse hai compreso male questo passaggio. Stavamo dicendo e secondo voi Luca è timido, studioso, poi? Che personaggio è?

X: Timido

Fulvia: Introverso

X: Marco?

Ricercatore: Luca

Davide: Un poco scemo

Manfredi: Non è aggressivo

Sara: Ha dei sentimenti, anche

Ricercatore: Sara dice che ha dei sentimenti. Poi qualche altra cosa vi ha colpito di Luca?

Quindi lui è uno dei un protagonisti. Poi dicevate che c'era un altro protagonista all'interno del filmato. Come si chiama?

X Marco

Davide: Marco. Si annaca tutto.

X Secondo me è il bullo

Davide: In palermitano si dice: "E' pasta senza bruodo"

X E' bullo vuole mettere paura. Vuole la merenda, vuole le cose

Ricercatore: tu dici Giuseppe che in palermitano il bullo è un pagliaccio?

Giuseppe: In palermitano il bullo è magnaccio

X Nooo, in palermitano è una parolaccia

(spesso dicono pagliacci per non dire magnacci. Quando lo fanno ridacchiano e parlano a voce bassa)

Ricercatore: Tu dici Fulvia che Marco vuole fare il bullo perché vuole essere più grande. Poi ragazzi secondo voi Marco che ragazzo è? Se lo doveste descrivere che tipo ragazzo è?

Sara: Scontroso. Cioè vuole stare sempre con la sua combriccola, col suo gruppo. Vuole fare sfregi.

Ricercatore: E perché Sara vuole fare questi sfregi?

Sara: perché si vuole sentire più grande di loro

Mirko: Per sentirsi forte

Ricercatore: Tu dici che è stato bocciato? Per farsi vedere dalle femmine dice Cosimo? Fulvia dice vuole stare sempre al centro dell'attenzione Marco, per questo fa sfregi agli altri.

Ricercatore: E questa classe invece, la classe, che classe è secondo voi? Che cosa ne pensate?

Fulvia: una classe che ha paura e non parla.

X: All'inizio è una classe come dice Fulvia poi è una classe che voleva difendere il suo compagno, il proprio compagno

Ricercatore: Prima non lo difendevano poi...

Mirko: Omertà.

Ricercatore: All'inizio dici c'era omertà Mirko?

X: Omertà? E che è?

Ricercatore: Cos'è per te omertà?

Mirko: Avevano paura di parlare

Ricercatore: Mirko dice che per lui l'omertà è avere paura di parlare. Per te cos'è invece?

Davide: Tipo uomo di pancia

Fulvia: Nooo. Coprire qualcuno. Non passare per sbirro. E' vero Mirko?

Cosimo: Nella mia classe assai ce ne sono

X: dobbiamo portare divisa e distintivi

Fulvia la prima sono io e ne vado fiera

Ricercatore sbirro è un'etichetta negativa o positiva?

Davide, Giuseppe, Mirko: negativo

X: Negativa quanto questa stanza

Ricercatore: Dicevate quindi inizialmente erano omertosi i compagni di Marco, poi ad un certo punto sono stati più....

Sara: Vedendo quello che gli hanno fatto a Luca allora dopo lo hanno difeso, però, ovviamente, volendo fare i dispetti anche a Marco. Però Marco andando dal Preside non ha voluto accettare i rimproveri del preside.

X: Perché ha fatto lo sbirro. Tra virgolette

Ricercatore: Secondo voi la famiglia che tipo di famiglia vi è sembrata? Dici scema

Mirko: Normale

Toni: Non è normale.

Fulvia: all'inizio non capiva.

Toni: Non è normale

Fulvia: Il padre gli ha fatto capire che deve reagire non deve soltanto subire.

Ricercatore: Tu eri d'accordo su questo?

Sara: Sì, non deve solo subire ma deve anche reagire. Non con le mani ma con le parole

Ricercatore: Giuseppe tu dici pure con le mani

Giuseppe: se è necessario sì

Toni: Doveva prendere provvedimenti la famiglia. Invece non ha fatto niente

Ricercatore: Toni dice la famiglia poteva prendere provvedimenti però poi non l'ha fatto

Fulvia: No non è che non voleva prendere provvedimenti. E' lui che non voleva dire

Giuseppe: Suo padre che poteva fare?

Toni: Però poi gli hanno dato la comunicazione che suo figlio gli avevano buttato le scarpe, quindi lo doveva capire

Sara: però non era neanche bello il soprannome che gli hanno dato. Si sentiva a disagio

Ricercatore: Sara tu dici non è bello dare un'etichetta

Sara: No almeno dico ti potrei chiamare così? Chiedo il permesso

Ricercatore: Quindi Sara dice gli mettono un'etichetta. Se ricordate nel filmato il ragazzino viene chiamato Mummia. Quindi secondo voi il padre di Luca ha fatto bene a dirgli in quella maniera? Di reagire, il padre di Luca diceva anche con le mani

X Secondo me è sbagliato reagire con le mani

X Come si deve reagire?

X Sì ma se ti colpiscono

Ricercatore: Cosimo dice che era un cretino perché non reagiva, doveva reagire fisicamente. Nel filmato, in questa classe ad un certo punto chi è che reagisce perché la situazione di Luca non gli andava più bene?

X L'amico, Sara e l'altro amico

Ricercatore: Il compagno di banco. Le due ragazze, le compagne di classe di Luca. Quindi sono due ragazze addirittura che sono più vicine a Luca

X Però non vuole accettare all'inizio. Luca respinge Sara. Le dice lasciami stare sono fatti miei.

Ricercatore: e secondo voi perché?

X: Perché quando ha detto quella cosa al preside è stato rimproverato da Marco. Non vuole fare di nuovo la spia

Toni: Non vuole fare capire che.....

Fulvia: Perché dopo lo venivano a sapere gli altri suoi compagni e incolpavano a lui. Quindi dice non dico niente che è meglio

Ricercatore: Avete capito, ve lo avevo detto dall'inizio, il tema del filmato qual è?

X il bullismo

Ricercatore: Il bullismo. Questo filmato secondo voi è stato fatto da vostri coetanei, tredicenni, potrebbe essere una cosa che può succedere pure a Palermo?

X Si

Fulvia: Veramente ogni giorno

Davide: Ogni momento, ogni secondo, ogni minuto, ogni millesimo

Ricercatore: la realtà di Milano non è differente da quella di Palermo

Fulvia: Aspè, ci rispecchia

Ricercatore: secondo voi la differenza fra Milano e Palermo qual è? Quindi secondo voi il bullismo c'è anche in questa scuola?

Vari: Sii, in tutte le scuole

Fulvia: I bulli non sempre sono in gruppi, a volte cercano di farsi rispettare anche da soli. Per esempio a me è capitato. Se non rispondeva, se non reagivo con le mani a quest'ora sarei.....

Ricercatore: Fulvia dice se non avesse reagito con le mani a quest'ora

Sara: Anche a me è capitato. Una contro cinque sei. Eravamo io e una mia amica. Che ci sono dei ragazzi che dicevano parolacce e noi ce ne siamo andate. E non è bello. Loro non capiscono che non se la possono prendere con noi. Cioè vogliono essere sempre peggiori

Fulvia: I ragazzi pensano che sono superiori

Ricercatore: quindi è una cosa che fanno solo i maschi o fanno anche le femmine?

Alcune bambine: Anche le femmine

(I bambini si agitano, ridono, parlano fra loro)

Ricercatore: Quindi un minuto, cerchiamo di comprendere, tu dici Rosangela che anche le femmine....

Sara: a me mi ha minacciato una bambina. Io ti ammazzo. Io ero prima impressionata. Tu minacci a me?!

Ricercatore: Che differenza c'è tra un bullo maschio e una bulla femmina?

(I bambini ridacchiano per la definizione "bulla")

Sara: Che la bulla femmina si sente più...., almeno questa era più violenta di un maschio

Ricercatore: secondo te era più violenta

Rosangela: Sì per esempio quando io mi metto una gonna (racconta che quando si mette una gonna la deridono. Alcuni ribattono che questo non è bullismo, è prendere in giro)

Ricercatore: Questo mi interessa perché io do delle cose per scontate e scontate non sono. Ma secondo voi cos'è il bullismo?

Davide: Scannare a legnate

Fulvia: Fare minacce

Sara: C'è un ragazzo che guida tutte le band.

Davide: Il bullo è uno che guida una cosa? Allora mio padre è bullo che guida la macchina?

Sara: Bullo è spacciatore, ce ne sono tanti tipi

X: Bullo è uno che dice ti tagghia la faccia

Ricercatore: Rosangela diceva che le compagne la deridevano, scherzavano, questo non è bullismo?

Alcuni: No

X: Questo è prendere in giro

Ricercatore: Mortificarla, prenderla in giro, Questo c'è pure nel filmato. Questo pure è bullismo. E secondo voi il bullismo c'è pure tra gli adulti?

Alcuni: Sì

X: Secondo me no

Ricercatore: Mirko dice che un caso di bullismo secondo lui è la mafia, la mafia è bullismo?

D: La mafia è bella, la mafia è tutto.

Rosangela: Io stavo nel corridoi, quando stiamo nei corridoi molti la prendono in giro perché è autistica (racconta di compagni che prendono in giro una compagna problematica)

Ricercatore: Mirko dice il bullismo può essere visto come mafia. Rosangela il bullismo può essere visto come discriminazione verso qualcuno che è diverso

Davide: Quando i palermitani non possono vedere i turchi

Ricercatore: Gli extracomunitari dice Davide. Anche quella è una forma di bullismo

Fulvia: il razzismo può essere visto anche come bullismo, quindi tra gli adulti

Sara: Il bullismo è quando si prova una superiorità rispetto agli altri, magari anche più piccoli. Il razzismo...

Mirko: Ragazzi di terza che minacciano ragazzi di prima

Ricercatore: Mirko dice ragazzi di terza che minacciano ragazzi di I. Qua accade?

X: Sì

X: Dovrebbe venire di nuovo Hitler qua

Ricercatore: ah! Sara dice certe cose non avvengono proprio davanti a tutti ma in luoghi nascosti

Giuseppe: E poi questi bulli pagliacci

Ricercatore: E tu dici Sara l'unico modo per contrastare questa cosa, il bullismo è reagire

Sara: Per fare rendere conto a quella persona che sbaglia

Ricercatore: Mirko dice fare come hanno fatto nel filmato, tu chiameresti i compagni per fare quello che viene chiamato solidarietà

Sara: Per fare rendere conto a quella persona che sbaglia a minacciare

X: però anche questo diventa bullismo

Davide: per esempio, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ci disturbano, Noi prendiamo le pistole e ammazziamo tutti

Cosimo: Troppi film ti vedi Davide

Sara: Esagerato

Rosangela: Sì, si alzano le mani. Era nella mia classe e ce l'aveva con me. Mi aveva preso di mira. Poi un giorno ha preso e mi ha dato un calcio

Davide: Perché ti voleva bene. Se ti voglio bene ti do un calcio. Se ti voglio male ti do quattro pugni.

Ricercatore: Stai parlando seriamente Davide? Stai scherzando? Mi sembra di capire che le minacce avvengono qua dentro però le legnate sono fuori. Toni dice quelli che sono presi di mira sono quelli che non si possono difendere.

Sara: Oppure quelli che sembra che non si possano difendere.

Ricercatore: Voi cosa fareste per affrontare questo fenomeno?

Davide: Il bastone di chiodi

Sara: un po' è difficile parlare con la bocca, con le parole, è anche difficile parlare con le mani. Cosa bisogna fare perché loro reagiscono con le mani, con la pistola, non lo so.

Giuseppe: O con il coltello

X La palla medica

Sara E' molto diffuso questo fenomeno. Non c'è la soluzione per risolvere questo problema.

Ricercatore: e se voi aveste la possibilità di fare qualcosa che cosa suggerireste?

Davide: aumenterei il bullismo

Toni: Punizioni severe

Sara: Parlarne così si chiariscono tutte cose

X: Anche le partite che facciamo, tipo perdono e dopo litigano

Sara: Anche se tra gli adulti c'è il bullismo loro si sanno controllare ma noi ci alziamo le mani, diciamo parolacce. Ma noi non ci sappiamo controllare per niente

Toni: Io raddrizzo a tutti con le manette

Ricercatore: Altri esempi, nel vostro quartiere fra gli adulti

Sara: Ci sono dei posteggi assegnati, un signore che aveva un posteggio e non trovava il suo è sceso “ma lei come si permette”. A momenti si prendevano a legnate perché erano arrivati ad un punto....

Cosimo: Ci sono dei vecchietti tipo quando una macchina esce e non trova il posto assegnato si ammazzano, cioè s danno legnate

Ricercatore: Cosimo stai dicendo a Borgo Nuovo?

Davide: Ci tagghio a faccia, ma cu i vecchi?

Sara: ma secondo me il bullismo tra i giovani è dovuto anche alla televisione tipo il wrestling, queste mosse che fanno di violenza. Perché tipo quante volte ammazzano persone, noi ne prendiamo esempio

Ricercatore: Voi siete d'accordo secondo voi, la televisione può essere....

Sara: Io mi sono vista una volta Rambo, Rocky, secondo me sono film che un giovane non si dovrebbe vedere. Si pigliano a botte

Davide: Però più belli sono i film palermitani (Mery per sempre). Mafia, Mafia.

Ricercatore: Secondo voi la violenza è quando le persone si alzano le mani?

X: No, no

Fulvia: parla di violenze verbali definendole: “Violenze all'anima”

Comunque la televisione trasmette molta violenza, non c'è più un programma che non sia violento.

Ricercatore: Dicevano le vostre compagne che oltre la violenza fisica c'è anche un altro tipo di violenza verbale, che Fulvia ha chiamato dell'anima perché uno ci rimane male

Sara: offendono i genitori, la famiglia

Ricercatore: Ragazzi un'ultima cosa che mi piacerebbe discutere con voi, anche perché è venuta fuori dai vostri discorsi, il rapporto secondo voi che c'è tra bullismo e mafia

Sara: la mafia è bullismo

Davide: La mafia è bella

X: La mafia può arrivare alle mani, è una cosa che non si può risolvere. Più avanti si va e più si sviluppa

Mirko: Meno male che c'è l'omertà perché altrimenti appena succede una cosa, anche una fesseria, ci sono 4, 5 persone che lo vanno a dire alla professoressa

Ricercatore: dicevi meno male che c'è l'omertà

Sara: Tutti dicono che siamo sbirri

(si crea confusione, i ragazzi parlano contemporaneamente)

X: Se tu vedi che il tuo compagno dà una boffa ad un altro chi ti ci porta a dirlo alla professoressa?

Davide: Ma perché non ti fai i fatti tuoi

X: Io se mi devo difendere mi difendo da solo non c'è bisogno dei carabinieri

Toni: Se i grandi si ammazzano li portano all'arresto, invece i giovani no

Ricercatore: Se tu hai più di tredici anni c'è il carcere minorile

Davide: Io no perché ho ancora 13 anni

Ricercatore: Ci sono anche delle misure.....

Davide: casa famiglia

Ricercatore: Il giudice può scegliere. Secondo voi invece è giusto dire le cose?

Sara: Se è una cosa grave andare a dire. Se è una fesseria no

X: la mia compagna se io dico una parolaccia lo va a dire alla professoressa

Alessandra: posso capire la differenza tra sbirro, poliziotto e carabiniere?

X: almeno i poliziotti fanno il loro lavoro, invece, gli sbirri non glieli porta nessuno di andare a denunciare cose che neanche ti riguardano

Alessandra: quindi lo sbirro chi è? Uno che non è né poliziotto, né carabiniere

Davide: Io non li posso vedere i carabinieri, neppure i poliziotti

Ricercatore: Perché in genere tu non li puoi vedere?

Davide: Perché basta che fai una rapina che ti arrestano subito

Ricercatore: Non pensi che sia giusto?

Davide: No

Ricercatore: Quindi la mafia è la stessa cosa del bullismo?

X: Il bullismo ci vai con le mani

Ricercatore: Voi nella vostra vita di tutti i giorni cercate di combattere questo tipo di situazioni?

Sara: parlare, senza alzare le mani, confidarsi

Ricercatore: Giulia posso sapere che problemi ci sono stati nella tua classe?

Sara: tirano oggetti, matite

Ricercatore: Sara stava parlando Giulia.

(Giulia racconta cosa accade nella sua classe e che le insegnanti, per un'ora una volta a settimana, fanno un circle time su quello che accade in classe)

Davide: Si sono tirati i capelli, se c'è paura c'è amore

Ricercatore: E secondo te Giulia, secondo voi questa tecnica di parlarne

Sara: si ha risolto qualche problema. La professoressa qualche volta ci ha fatto metter in cerchio, tutti insieme, sapere se c'è qualche problema

Ricercatore: secondo te questo mettersi insieme a parlare ha risolto qualche cosa?

Davide: No

Mirko: tanto non succederà mai

Ricercatore: Tu non credi al cambiamento Mirko, dici che è impossibile

X: A Manfredi gli hanno dato un soprannome, Manfrocio

Ricercatore: cerchiamo di rispettarci. Manfredi, ha funzionato nella tua classe, parlare una volta a settimana? Mi sembra di capire che ha risolto qualche problema. Questa cosa da chi è partita?

Sara: da noi

(Davide dice che lui è stato contento perché così non studiavano)

Ricercatore: Davide secondo te non serve parlare? Tu dici a te interessa non studiare. L'utile e il dilettevole. Nella vostra esperienza, nel gruppo chi c'è?

X: la prof.ssa Palazzolo

Ricercatore: va bene ragazzi quest'esperienza è finita

VI circoscrizione	
1.Cocchiara	18
2.Pecoraro	3
3.Florio	2
4.Marone	0
5.V. E. Orl.	0
Resuttana	
San Lorenzo	
Cruillas	
CEP	

Relazione sull'incontro presso la scuola Pecoraro VI Circoscrizione

Sono state incontrate: la Preside e le referenti sulla legalità: la Prof.ssa Mira e la Prof.ssa Colonna Romano, entrambe insegnano lettere.

Non hanno voluto che si registrasse l'intervista.

Composizione della scuola

La scuola ha 9 prime, 8 seconde e 9 terze.

Preside.

La Preside ha lavorato per 8 anni a Brancaccio in una scuola primaria. Questo è il terzo anno che dirige la Pecoraro. Si dice interessata e disponibile ai focus group.

Composizione delle classi

Le classi vengono composte secondo il principio della eterogeneità. Si considera la valutazione delle scuole elementari di provenienza.

Iniziative sulla Legalità:

Hanno aderito ai progetti di Addiopizzo e Libera.

Hanno invitato la vedova di Libero Grassi.

Hanno lavorato sulla Shoa.

Hanno proposto ai ragazzi un cineforum proiettando: I cento passi (alla fine del quale i ragazzi hanno applaudito) e Alla luce del sole (il film su Padre Puglisi).

Il cineforum viene realizzato in orario scolastico ed è solitamente seguito da un dibattito nel quale vengono coinvolte due/tre classi.

In una classe dove è presente un bambino disabile hanno attivato un Laboratorio psicoespressivo di teatrodanzaterapia. E' stato effettuato in orario curriculare per 20 ore (2 ore a incontro x 10 incontri).

In tutta la scuola sono presenti 11 disabili che creano i maggiori problemi alla scuola.

Alcuni anni fa hanno simulato a scuola l'elezione del sindaco. E' stata coinvolta tutta la scuola. Sono stati individuati due candidati che hanno organizzato la propria campagna elettorale attraverso comizi, manifesti etc. Sono state simulate le elezioni. L'iniziativa è durata tutto l'anno scolastico.

Hanno realizzato un fumetto sulla mafia e una drammatizzazione del fenomeno mafioso realizzata in classe.

Tre anni fa hanno affrontato il tema del bullismo. Alcuni docenti hanno proposto ai ragazzi di inventarsi una filastrocca sul bullismo.

La Pr.ssa Colonna Romano sta lavorando ad un concorso nazionale indetto da Libera per la realizzazione di un gioco didattico che abbia come tema la legalità. La professoressa sta prendendo spunto da un gioco dell'oca sulla costituzione già realizzato.

Lei sostiene che la legalità si insegna in famiglia. Ritiene sia molto importante trasformare la classe in gruppo. La classe, secondo lei, deve diventare palestra di democrazia. Il gruppo invece, purtroppo, si trasforma spesso in branco che segue il leader negativo.

Fenomeni di bullismo presenti nella scuola.

In alcune classi si sono manifestati episodi che comunque, secondo loro, non sono casi conclamati di bullismo ma che avrebbero potuto sfociare in forme di bullismo se non fossero stati affrontati in tempo. Le manifestazioni più comuni sono insulti e minacce. Le famiglie sono collaborative, seguono i ragazzi. Non è stato necessario coinvolgere le istituzioni. I casi che si sono verificati sono stati segnalati alla Preside e discussi in Consiglio di classe. Solitamente i problemi vengono gestiti all'interno della scuola perché nei casi che si sono manifestati la dirigente è riuscita a gestire il problema. All'interno della classe solitamente si riesce ad arginare il problema.

Rapporti tra scuola e territorio.

Non hanno avuto la necessità di interpellare i servizi sociali. Riconoscono che la loro è una scuola dove non ci sono grossi problemi con i ragazzi, le famiglie collaborano e sono presenti. Il problema maggiore è rappresentato dai disabili, nel senso della loro integrazione in classe.

Mi raccontano il caso di tre ragazzine che hanno marinato la scuola. La scuola si è subito attivata chiamando le famiglie. La preside ha convocato le ragazze chiedendo il motivo di quanto fosse accaduto. Sembra una persona disposta al dialogo e comprensiva.

Intervista Preside Scuola Media Virgilio

Ricercatore: Allora...ok, le chiedo per iniziare subito a entrare nel vivo della tematica lei pensa che nella sua scuola ci sia qualche fenomeno di bullismo o...

Preside Ist. Virgilio: Ma diciamo che l'uso del termine bullismo rimanda a delle situazioni estremamente come dire di violenza, di aggressività di prepotenza che uno non penserebbe mai di avere in un contesto come questo però, io penso che piccoli episodi di come dire di..prepotenza,

piccoli episodi di decisioni come dire anche collegiali di gruppo nei confronti magari di un singolo individuo, che è sempre denominato magari quello più debole, sicuramente si sono verificati. Il problema è come la scuola ha, diciamo, reagito come la scuola ha risposto rispetto a questi episodi di cui io sono venuta a conoscenza. Perché poi ci possono anche essere degli episodi che sono... nascosti, sotterranei...

Ricercatore: sommersi...

Preside Ist. Virgilio: ... che non vengono fuori o che a volte vengono fuori in maniera distorta rispetto a quello che poi effettivamente succede. Comunque nel momento in cui...per me è un banale episodio, un episodio in cui il ragazzino viene magari in presidenza o con il professore con cui ha maggiore confidenza e dice che ci sono dei compagni che per esempio lo prendono in giro. Più di uno che lo prende in giro. Poi pensa se sono ragazzini di prima media, cioè hanno finito la scuola elementare e così hanno dieci anni più d'uno lo prendono in giro insistentemente..storpiandone il cognome..e poi qualche altra volta mi è capitato che si prende il cappellino del compagno, lo si tira a turno e non glielo si ridà. No? Questi sono episodi naturalmente di e... non dico di bullismo perché magari il bullismo..

Ricercatore: di prevaricazione...

Preside Ist. Virgilio: di prevaricazione..di..insomma ..dove c'è il gruppo perché li dobbiamo andare a vedere dove il gruppo si fa forte contro uno che è designato capro espiatore della situazione. Allora questi episodi si sono verificati. Questi episodi sono stati sempre da noi affrontati in modo duro e poi andiamo a parlare con i ragazzini del gruppo ecc, la prima reazione è alla durezza cioè affrontare questo problema dicendo che queste cose non si fanno. Questa è la fase diciamo repressiva. Poi abbiamo la fase, come dire, di prevenzione rispetto appunto ad un episodio del genere, rispetto a cosa significa legalità, cos'è la prevaricazione, cos'è l'aggressività, cos'è la violenza perché quindi queste sono tutte che rientrano tutte dentro il nostro progetto che è un progetto naturalmente a lungo termine non a breve termine, cioè che si inizia con le classi prime..

Ricercatore: Senta è un progetto educativo o un progetto fattuale, un finanziamento ..

Preside Ist. Virgilio: no è un progetto educativo della scuola, come c'è il progetto lettura che è trasversale per tutti nella nostra scuola, così c'è il progetto legalità che è trasversale a tutti i professori, a tutte le discipline, non c'è una sola disciplina interessata

Ricercatore: Senta avete delle cose specifiche nella vostra scuola rispetto a quello che lei mi sta dicendo....

Preside Ist. Virgilio: Allora a parte il discorso appunto quindi del parlare di legalità laddove ci sono come dire, o degli eventi specifici o comunque se ne tratta, si tratta questa tematica in riferimento a un programma per esempio al programma di storia, al programma di geografia e questo, è un lato diciamo del progetto. L'altro aspetto è quello di coinvolgere dei testimoni diciamo, per esempio, abbiamo.. soprattutto per le classi terze, prevediamo ogni anno un ciclo di seminari, no di seminari, di conferenze, di incontri con i magistrati del gruppo..di quelli che fanno parte del gruppo appunto l'associazione magistrati che fa degli incontri nelle scuole per parlare di criminalità mafiosa, di pizzo ecc. E poi con, noi li chiamiamo testimoni privilegiati fra virgolette nel senso che sono o per esempio familiari di vittime della mafia oppure abbiamo invitato, abbiamo aderito al progetto dei ragazzi di Addio Pizzo. Quindi tutti coloro che nei vari settori, nei vari modi si occupano di legalità.

Ricercatore: Mi stava parlando dirigente prima delle vostre modalità di intervento nel momento in cui un fenomeno di prevaricazione, chiamiamolo così, viene alla luce. Viene discusso in consiglio di classe...quale la modalità che di solito...attuata?

Preside Ist. Virgilio: allora dipende dalla gravità naturalmente... dipende dalla gravità. Allora al momento ad esempio laddove è stato grave, grave intendo cioè una cosa dove per esempio si è arrivati a picchiare un compagno allora sono stati presi degli interventi all'interno del consiglio di classe. Nel senso che è stato riunito il consiglio..è stato intanto informato il genitore prima cosa, poi è stato riunito il consiglio di classe e poi ci sono stati degli interventi laddove lo riteniamo

opportuno ma diciamo che il massimo che noi abbiamo attuato è stato l'allontanamento per un giorno però....

Ricercatore: E i genitori quando è stato attuato, come hanno reagito?

Preside Ist. Virgilio: il Problema è appunto...

Ricercatore: che tipo di risposta ha dato alla scuola?

Preside Ist. Virgilio: il genitore diciamo, fra virgolette in grado di capire che quella è una punizione che serve perché il ragazzino appunto ha bisogno in quel caso d'esser ripreso in modo duro, allora è sicuramente dalla nostra parte. Ma in alcuni casi ci sono naturalmente genitori che come dire...educano in altro senso rispetto alla scuola, perché poi il problema è proprio questo. Cioè vedere la sintonia fra quello che dice la scuola e quello che dice la famiglia perché se il genitore copre o se il genitore comunque...se la scuola dice tu se ricevi uno schiaffo non devi mai ridarlo ma devi parlare, parlare se non riesci a.. come dire, a dialogare con il tuo compagno parli con la professoressa in modo che si affronta in classe l'argomento ma non devi mai rispondere con le mani. Io scuola dico questo, la famiglia che dice? Ti hanno dato uno schiaffo? Tu lo devi ridare. Cioè intendo dire se c'è un'assoluta incoerenza in quello che è come noi reagiamo al problema e come reagisce la famiglia, è ovvio che noi andiamo su due strade che non si incontrano. Infatti su questo discorso del ...proprio del rapporto con le famiglie e noi pensavamo anche di portare avanti questo progetto genitori, chiamato progetto genitori che è un progetto diciamo che abbraccia tante tematiche perché abbraccia la tematica del rapporto fra genitori e adolescenti, la crisi dell'adolescenza..

Ricercatore: la genitorialità

Preside Ist. Virgilio: quella genitorialità nel senso proprio esatto! Là dentro ci può entrare naturalmente un discorso sulla legalità perché i genitori spesso sono impreparati anche si trovano come dire, in alcuni casi come a scoprire un aspetto del proprio figlio che non conoscono.

Ricercatore: Avete fatto degli incontri con i genitori di sensibilizzazione, degli incontri magari con...

Preside Ist. Virgilio: Sulla legalità o su queste tematiche generali?

Ricercatore: No.. dei convegni, sulla genitorialità.....

Preside Ist. Virgilio: Abbiamo fatto l'anno scorso sì, degli incontri, abbiamo invitato un neuropsichiatra infantile ha fatto due cicli, non due cicli mi scusi, due seminari proprio sul disagio in età adolescenziale e su come diciamo rispondono come attuare nelle proprie famiglie un ruolo più attivo nei confronti dei figli. Perché questo ambiente è un ambiente particolare. Particolare in che senso? Diciamo sembra un ambiente dove non ci sono problemi di tipo economico, di tipo sociale, di tipo culturale. Ma poi scava scava non è così. In realtà questi ragazzini, in questo ambiente, soffrono magari di altre cose rispetto ai loro coetanei che...

Ricercatore: Ad esempio?

Preside Ist. Virgilio: Ad esempio soffrono molto delle crisi all'interno delle famiglie. Ma non perché diciamo.. cioè le crisi all'interno delle famiglie possono essere ormai normali...Non faccio discriminazioni, il problema è come si vive cioè che modalità e che tipo di.. diciamo di rancore di vissuto c'è dietro il vissuto della famiglia x cui spesso i figli vengono utilizzati, usati dai genitori che non si parlano, non si vedono e quindi servono soltanto x rimproverare il marito la moglie o la moglie il marito su quello che non viene fatto in ambito scolastico; dico perché poi dove si vede naturalmente la crisi del ragazzino in ambito scolastico.. perché non studia più, perché è svogliato, perché ...come dire...ha un suo problema che magari neanche a lui riesce perché è un'età, naturalmente molto complessa questa.. proprio quella della scuola media...la scuola media è complessa sa? 5 anni di scuola elementare, 5 anni di scuola superiore e noi in 3 anni ci troviamo la fascia d'età forse più complessa, io ne sono convinta. Però in 3 anni possiamo fare ben poco perché.. i problemi sono tanti e perché i ragazzini...proprio non sanno neanche loro come padroneggiare le loro emozioni, i loro sentimenti quello che hanno dentro. Cioè non riescono neanche loro a capirlo. Quindi anche il discorso del bullismo e riconducibile, a mio avviso, anche ad un'età particolare che è quella della scuola media.

Ricercatore: Dirigente rispetto a questo mi dica...prima faceva delle semplificazioni, entrando poi nel concreto mi può fare qualche esempio di una prevaricazione che è avvenuta nella sua scuola, all'interno della classe, o all'interno dell'istituto tra ragazzi o anche tra persone non coetanee, quindi un ragazzino di Ia e un ragazzino di IIIa

Preside Ist. Virgilio: Sì per esempio tempo fa c'erano di questi ragazzini che sono poi scesi in presidenza e mi hanno raccontato questo fatto e che erano più piccoli di seconda..

Ricercatore: seconda media..

Preside Ist. Virgilio: allora c'erano i ragazzi di terza che a ora di ricreazione nel corridoio facevano come dire muro e dicevano "di qua non si passa, devi fare il giro" e "perché di qua non si passa?"; "Perché voi siete piccoli e noi siamo grandi". Diciamo da questo si è passato naturalmente agli spintoni, al fatto che uno più grande ha buttato a terra quello più piccolo, quello più piccolo naturalmente s'è ribellato e..ed è andato ad accusare tutta la vicenda alla professoressa e poi ne abbiamo parlato insieme perché poi diciamo spesso, si nascondono cioè dopo che succedono questi episodi..e poi come dire è abbastanza difficile risalire a chi è stato, chi non è stato, quindi si innesca tutta questa dinamica del non sappiamo niente del non è successo niente.

Ricercatore: L'incontro con la dirigenza...come mai, chi o tramite quale percorso sono arrivati a lei?

Preside Ist. Virgilio: no va bene loro di solito, io dico sempre soprattutto quando arrivano i ragazzi...in prima io li incontro tutti in prima media, li incontro il primo giorno di scuola.. la prima cosa che gli dico, in aula magna, è che qualsiasi come dire atto di prevaricazione, qualsiasi episodio di prepotenza perché io la definisco così...qualsiasi episodio di prepotenza deve essere immediatamente detto o riferito alla Preside. Naturalmente se la Preside non c'è, alla Vice-Preside o alla professoressa in modo che loro sanno che c'è qualcuno che li tutela, che li ascolta che... diciamo li...li protegge perché i bambini di prima.... dalla prima alla terza sono sempre gli stessi alunni sanno che possono rivolgersi a questa figura, a me o come dicevo poco fa la Professoressa Zuna c'è il Professore Cappuzzello che è un nostro docente di sostegno della scuola che però è anche psicologo quindi con lui abbiamo creato lo sportello d'ascolto. Che cos'è lo sportello d'ascolto? però non è soltanto naturalmente per l'episodio di bullismo, lo sportello d'ascolto serve per parlare diciamo,per potere avere una persona che ti ascolta nel momento in cui ci sono dei problemi. Soprattutto sono dei problemi che i ragazzini hanno magari all'interno delle famiglie o capita, all'interno del gruppo classe che li rifiuta. Per esempio proprio ieri la Professoressa mi diceva che all'interno di una classe, adesso ci saranno i viaggi d'istruzione...c'è una bambina che non è stata scelta fra virgolette per essere compagna di stanza. Voi sapete che si mettono tutti d'accordo.."io sto con te.." questa ragazzina è stata l'unica a non essere stata scelta ed è una ragazzina che solitamente diciamo tende a isolarsi, ci sono di questi episodi allora giustamente la professoressa chiede l'aiuto fra virgolette diciamo probabilmente se la ragazzina si confida, si apre, perché a volte ci sono casi di ragazzini più riservati e..con questo Professore all'interno dello sportello d'ascolto magari diciamo siamo in grado, di aiutarla di più. Perché anche il problema è fare parlare i ragazzi, cioè sapere le cose esattamente....

Ricercatore: E' interessante e ci aiuta anche a comprendere meglio poi com'è che vi comportate anche in riferimento a questi fenomeni. Diceva che lo sportello..lo sportello è uno sportello solo per i ragazzi o è uno sportello (voci fuori coro che interrompono il nostro **Ricercatore**, al termine delle quali riprende). Cioè mi interessava capire se fosse anche uno sportello psico-pedagogico per gli insegnanti no?

Preside Ist. Virgilio: Allora in effetti lo sportello nasce con la doppia valenza. Cioè deve essere uno sportello per i ragazzi, nasce come sportello per i ragazzi però siccome la persona, nella fattispecie è una persona che ha anche una funzione strumentale. Voi sapete all'interno di una scuola...c'è..una funzione strumentale di sostegno ai docenti. Sostegno in che senso? Sia come consigli nei casi di classi particolari e ce le abbiamo sempre le classi dove si concentrano i casi fra virgolette più difficili,quindi il Professore cosa fa rispetto alle classi perché ad esempio in questo anno scolastico 2006/2007, io so con certezza che ci sono, che c'è una classe, una seconda in tutta

la scuola che ha dei problemi forti, particolari proprio all'interno del gruppo come dinamiche. Allora lui interviene in che senso? Da dei consigli ai Professori su come fare una politica diciamo differente rispetto a come si gestisce il gruppo classe. E va anche nella classe e fa dei piccoli, naturalmente interventi. E poi il problema naturalmente è come il consiglio risponde. Perché io Professoressa sono d'accordo nel fare cose diverse però è tutto il consiglio, cioè voi dovete pensare sempre il solito discorso della Scuola Media. La scuola Media ha 8 professori se non 9 a volte. Ciò significa che ci sono otto differenti stili che devono avere....

Ricercatore: entrare in contatto

Preside Ist. Virgilio: Entrare in contatto e avere uno stile e comunque un unitarietà. Questa è la cosa più..difficile soprattutto in queste situazioni e guarda caso poi sono sempre quelle cioè si, cioè questo problema delle dinamiche all'interno della classe è ancora più forti laddove ci sono degli stili differenti cioè tra di loro è normale. Cioè laddove ci sono stili completamente differenti si trovano queste difficoltà. Poi spesso insomma lì dove ci sono i docenti più impegnati per esempio fanno dei "circle-time" fanno moltissime attività proprio..Perché io dico questo: ci sono dei problemi di apprendimento cioè i ragazzini non studiano? Punto fermiamoci. Facciamo prima, andiamo alla base. Vediamo quali sono i problemi all'interno della classe e poi andiamo avanti nei programmi. I professori, sempre per quel discorso di cui parlavo prima, cioè i 3 anni, tutto concentrato, i programmi, l'andare avanti... loro spesso vivono questa angoscia, l'angoscia dell'andare avanti.. "ma io devo arrivare alla fine del quadrimestre, ma l'anno prossimo vanno alla scuola superiore arrivano là e non sanno niente".

Ricercatore: degli ordini anche burocratico-amministrativi

Preside Ist. Virgilio: che sono legittimi però il problema è ripeto come conciliare, senza diventare assistente sociale, cosa che io dico sempre perché una cosa è fare l'assistente sociale cioè colui che si mette lì ti ascolta, e che dice che questo non lo potete fare perché voi siete professori.. professori significa che io devo lavorare, relazionarmi con te alunno da un punto di vista professionale e da un punto di vista educazione-istruzione, questo è il mio compito. Perché io parlo così perché io vengo da una scuola a rischio dove il problema fondamentale non era quello di insegnare perché non si poteva insegnare ma era quello di fare gli assistenti sociali. Ma siccome noi non siamo qua chiamati a fare gli assistenti sociali perché quelli sono altri compiti noi punto, ci fermiamo a questo e dobbiamo fare questo nel migliore dei modi.

Ricercatore: Dirigente rispetto a quello che lei diceva, vi siete trovati mai nella posizione di contattare, mi riferisco ai servizi sociali territoriali non lo so, alla neuro.psichiatria infantile

Preside Ist. Virgilio: vabbè con la neuro.psichiatra infantile abbiamo sempre i rapporti per quanto riguarda l'inserimento degli alunni disabili. Abbiamo chiesto la consulenza della neuro.psichiatra laddove c'erano e dove ci sono stati problemi di alunni che magari noi reputavamo con disturbi del comportamento che non erano segnalati ma che poi la neuro.psichiatra può seguire con altre diciamo modalità. Poi abbiamo avuto quest'anno l'inserimento di alcuni alunni ROM, del campo nomadi, abbiamo l'inserimento di 4 nomadi che vengono dal De Gasperi e quindi abbiamo una rete con , con l'ACI, con l'ufficio nomadi del comune, con le associazioni che si occupano dell'inserimento degli alunni Rom. Quindi abbiamo a seconda delle tipologie o comunque delle...

Ricercatore: Mi chiedevo anche se nei casi in cui, nei casi straordinari o in cui ci sia una problematica all'interno della scuola...

Preside Ist. Virgilio: abbiamo anche rapporti, abbiamo avuto rapporti con il tribunale laddove c'è l'assistente sociale che si occupa per esempio di casi di minori che possono aver provocato...

Ricercatore: I Servizi Sociali Territoriali del Comune di palermo?

Preside Ist. Virgilio: Del comune di Palermo...si si perché questa è la prassi.

Ricercatore: Volevo fare sempre una domanda sempre rispetto lo sportello d'ascolto. Lei diceva che come possono accedere i docenti, un alunno che volesse parlare ,c'è un giorno, un orario?

Preside Ist. Virgilio: si c'è un giorno, ci sono dei giorni e un orario..

Ricercatore: ah ci sono proprio dei giorni stabiliti?

Preside Ist. Virgilio: si ci sono dei giorni stabiliti. Però poi è logico che siccome lui è anche molto disponibile... comunque ci sono dei giorni stabiliti anche per i genitori, perchè noi se il ragazzino chiede di parlare con il professore chiediamo l'autorizzazione alla famiglia.. quindi facciamo un colloquio, lui fa il colloquio ma se un ragazzino invece vuole avere diciamo come dire un rapporto in continuativo, diciamo, vuole parlare più volte di seguito è ovvio che venga contattata la famiglia perchè naturalmente è giusto che la famiglia venga informata. Addirittura la famiglia a volte parla prima col professore. Ci sono stati casi la maggior parte devo dire, ci sono le famiglie che chiedono di parlare con il professore e dopo di che il professore parla con i ragazzi. Per problemi che possono essere scolastici e non.

Ricercatore: le chiedevo anche un'altra cosa in riferimento all'argomento princeps che stiamo affrontando. Dalla sua esperienza che suppongo, intuisco che possa essere anche un'esperienza...

Preside Ist. Virgilio: da dieci anni. Io sono entrata nel '96 sì, undici

Ricercatore: e.....se lei dovesse, io sono una persona che non conosce il fenomeno del bullismo, della prevaricazione, della vittimizzazione, lei come comprende questo fenomeno all'interno della scuola media. Cioè perchè il bambino aggredisce il pari o il bambino più piccolo, il ragazzino più piccolo. Perché questa forma di prevaricazione? Perché scegliere questo tipo di comportamento?

Preside Ist. Virgilio: Ma..perchè c'è un problema probabilmente di, come dire di immagine. Cioè oggi più degli anni passati c'è il problema che viviamo proprio in questa come dire, società dominata dalle immagini no? Cioè allora il ragazzino intanto, è esposto a mio avviso a sollecitazioni esterne che sono la televisione, il computer cioè che, che fra l'altro spingono e stimolano molto il ragazzino rispetto anche a delle vie che non sono come dire fra virgolette corrette. Perché se vede certi programmi televisivi non lo aiutano. E poi il problema proprio dell' immagine cioè io devo fare vedere che sono più furbetto, più forte e in questo momento della crescita che è un momento della crescita particolare perchè lui non sa bene che cos'è, cioè la sua identità ha bisogno d'essere sicuro della propria identità..e siccome è insicuro profondamente perchè appunto la famiglia alle spalle non sempre è in grado di sostenerlo, i compagni sono come lui, il problema è come io mi, mi faccio riconoscere dal gruppo? Facendo un atto di sopraffazione così gli altri potranno vedere che sono come dire più forte, più in grado di fare valere la mia identità. Quindi è un problema che nasce da una insicurezza profonda anche, di come i ragazzini si percepiscono no? Cioè loro percepiscono la propria insicurezza, la propria difficoltà e chi reagisce in questo modo è naturalmente un bambino che ha forse maggiormente questo problema che sicuramente non ha avuto degli esempi validi in famiglia che ha cioè delle problematiche fra virgolette più pressanti rispetto agli altri. No? Gli altri invece.. per gli altri l' insicurezza magari può essere superata attraverso il dialogo con la famiglia, attraverso il fatto che magari hanno avuto anche degli esempi o dei comportamenti o delle esperienze più serene, il ragazzino che invece come dire con la mamma un ci parra, cu u papà neanche perchè il papà lavora tutto il giorno e quando torna non gli rivolge la parola, il fratello gli ha fatto magari capire che le deve prendere che deve stare buono al suo posto c'è quindi una forma di come dire ribellione di sfogo a una situazione che lui non riesce anche a reggere dal punto di vista psicologico, dico questa è la prima cosa che mi viene in testa, io non diciamo a volte ci rifletto però poi parlando si capisce il modo magari più consapevole e più razionale rispetto a quello che..... però io penso anche che di bullismo oggi se ne parli per carità, io ho un'esperienza dico anche molto circoscritta perchè questo è un ambiente tra virgolette attenzione protetto tra virgolette perchè potrei anche scoprire perchè a me per esempio mi turba molto il discorso della violenza sulle ragazzine, quello mi turba e io me lo chiedo a volte ma dico qua ancora non abbiamo sentito dire niente però io che ne so cioè io che ne so.

Ricercatore: lei mi corregga se sbaglio evinco da quello che dice che si riferisce principalmente ai ragazzi di sesso maschile.

Preside Ist. Virgilio: sì

Ricercatore: escludendo...

Preside Ist. Virgilio: però è anche vero per esempio ora sto riflettendo sul fatto che io ho avuto due anni fa degli episodi di violenza, violenza somma di prevaricazione fra femminucce cioè che però..... si c'erano due classi proprio in cui si erano creati come due gruppi e che si comincia dicendo “tu che cosa vuoi fare, ti senti tutta, ah ma tu...” si comincia con le battutine naturalmente che si riferiscono sempre a comportamenti poi più o meno diciamo legati al sesso no? “ allora tu vai in favorita” questo si scrive spesso in bagno “ tu vai in favorita” allora da questo si è passati poi che all'uscita della scuola che era evidentemente tutto legato ad un ragazzino che piaceva di più a una e..... all'uscita della scuola si sono prese a legnate

Ricercatore: una colluttazione fisica

Preside Ist. Virgilio: una colluttazione sempre fra virgolette fisica cominciata verbale e finita.... allora noi abbiamo chiamato queste ragazzine, ho parlato con loro con tutte quante e abbiamo fatto, abbiamo cominciato poi con la professoressa abbiamo naturalmente cominciato un discorso pure sull'identità di genere, cioè abbiamo fatto abbiamo fatto poi nella giornata dell'8 marzo dedicata tutta a questo approfondimento a che cosa significa essere femmine, ragazza e... quali sono i loro turbamenti, le loro emozioni cioè ma ripeto questo perché è avvenuto un episodio che noi non ci saremmo mai aspettati. Quindi..... non era nelle nostre..... io sono a volte un po' come dire, quando sento sì, quando leggo sui giornali di questi episodi di bullismo per carità non che non ci credo, ci credo eccome!! E sono convinta che la scuola può fare molto. Nello stesso tempo, voglio dire, ci sono anche tanti episodi di cose che vanno bene cioè di comportamenti corretti e.... di comportamenti nella norma insomma

Focus Group Scuola Pecoraro

Al FG hanno partecipato 11 alunni: 5 ragazzi e 6 ragazze. .

Ricercatore: Andrea, Salvo, Alessandro, Daniele, Giovanna, Laura, Federica, Eleonora, Ele, Dorotea, Roy. Allora vi è piaciuto filmato?

Gruppo: sì

Ricercatore: secondo voi chi era il protagonista?

Voce indistinta: il ragazzo... Luca

Giovanna: Luca

Ricercatore: Luca dice Giovanna, siete d'accordo voi? secondo te Dorotea?

Dorotea: l'amico diciamo, il bullo

Ricercatore: e Luca che personaggio era, come lo descrivereste? se doveste descrivere Luca ad un amico, Luca che personaggio è secondo voi, come vi è sembrato?

Alessandro: un personaggio in difficoltà

Ricercatore: dovete parlare a voce alta

Alessandro: un personaggio in difficoltà

Ricercatore: secondo te Alessandro è un personaggio in difficoltà, gli altri che ne pensano di Luca, come vi è sembrato?

Laura: un ragazzino vittima del bullismo

Ricercatore: Laura dice un ragazzo vittima del bullismo, gli altri?

Gruppo: indifeso, timido, debole

Ricercatore: debole e indifeso ..e qualcun altro ha qualche cosa da dire su Luca?

Daniele: un bambino da come reagiva

Ricercatore: Daniele dice un bambino per come ha reagito. E c'era qualche altro protagonista nel filmato? il protagonista cioè il personaggio più importante?

Alessandro: Marco

Ricercatore: Marco invece che personaggio è, a vostro avviso?

Alessandro: l'antagonista

Ricercatore: come Alessandro?

Alessandro: l'antagonista

Ricercatore: che impressione vi ha fatto, dovete descrivere com'è questo ragazzo

Laura: un bullo

Ricercatore: i vostri compagni della Marone erano più tranquilli... Siete intimiditi?

Quindi.. un bullo e poi come lo potremmo descrivere? Rispetto a quello che avete visto che impressione vi siete fatti? Come vi è sembrato Marco?

Federica: cattivo

Ricercatore: cattivo dice Federica

Federica: cioè...

Alessandro: io credo che fosse più che altro un ragazzo che, credo eh,

facesse questa cose per sentirsi un leader, un ..

Giovanna: di più che un leader..il migliore

Alessandro:... non lo so spiegare bene..

Daniele: per sentirsi più grande di quello che è

Alessandro:... perché lui in realtà non è così, credo, secondo me

Ricercatore: secondo te..dici non è così.. era un'apparenza

Alessandro: era una cosa per nascondereehhh

Giovanna: la sua vera identità

Andrea: voleva che tutti avevano paura di lui

Ricercatore: e Marco siete tutti d'accordo che può essere identificato come bullo? non lo so dico ognuno di noi può avere un'opinione diversa non è detto che abbiamo una stessa identica posizione su una cosa,... e questa classe invece di Luca e Marco come vi è sembrata?

Alessandro: protettiva

Ricercatore: come scusa Alessandro?

Alessandro: protettiva sì cioè alla fine poi lo hanno difeso, lo hanno aiutato alla fine, però questo gruppo, questi ragazzini e non

Ricercatore: come vi è sembrata questa classe? è una classe di vostri coetanei di ragazzi della vostra età

Eleonora: secondo me avevano paura

Ricercatore: secondo te Eleonora avevano paura?

Eleonora: all'inizio sì

Ricercatore: perché, poi è cambiato qualcosa?

Eleonora: sì perché poi lo hanno aiutato infatti poi dice che è stato lui a tirargli le scarpe nello stagno

Ricercatore: il suo compagno di banco?

Eleonora: sì quello che poi è diventato il suo migliore amico

Ricercatore: i ragazzi.... quindi differenziate il comportamento della classe in due momenti da quello che avete detto. E voi come vi sareste comportati?

Alessandro: io avrei in ogni caso reagito, comunque

Ricercatore: e come avresti reagito se fossi stato nei panni di Luca mi stai dicendo

Alessandro: sì

Giovanna: io pure

Laura: (sottovoce) io lo avrei accusato all'insegnante

Alessandro: questo lo dico perchè io ho avuto una volta un'esperienza, una volta mi hanno trattato male, pugni in faccia... dopo le ho prese...

insomma. Per difendere mio fratello che non sapevano..... dei ragazzi che parlavano anche in maniera molto poco educata si sono messi a insultare mio fratello che gli ho detto: "o la smettete o vi prendo a bastonate tutti quanti!" e ci siamo presi a bastonate: per difendere mio fratello!

Daniele: se un ragazzino mi viene a dire mi devi dare la merenda mi devi dare i soldi , mi devi dare questo .. scusa ma tu chi sei? non sei nessuno, non mi rappresenti nessuno...se vuoi fare il bullo vallo a fare da un'altra parte tu con me non ci riesci cioè io avrei reagito sinceramente (la registrazione è troppo corrotta e non si comprende il resto della risposta)

Ricercatore: avresti reagito con le mani quindi

Daniele: con queste persone....solo così... ci puoi.. perché se ci parli non

serve a niente

Alessandro: questo non vuol dire che parlare non serve proprio a niente!

Daniele: no parlare serve però con queste persone

Ricercatore: tu dici in questa situazione con queste persone tu Daniele dici io avrei reagito con la stessa loro ...

Daniele: sì per fare credere sinceramente come si ci (?)

Giovanna: io avrei detto a tutti quello che succede però poi avrei paura di parlare perché Marco lo aveva minacciato... i suoi amici

Laura: no io ne avrei parlato con i miei genitori, poi parlarne anche con gli insegnanti, cioè io non sono molto, sono un po' indifesa quindi avrei fatto in questo modo

Ricercatore: avresti comunicato con la tua famiglia le altre, gli altri?

Alessandro: io la maggior parte delle volte reagisco da solo e sbaglio anche perché per quanto sia o possa essere vittima di atti di bullismo, di cose, prima potresti provare a parlare ma poi la prima, la seconda e la terza volta basta scoppi

Daniele: all'inizio io pure ci parlo non ci parto in prima cioè dico senti

Alessandro: in quarta

Daniele: in prima, in quarta che ne so Alessandro: magari avrei chiamato qualche amico per non essere giusto solo

erano in quattro

Dorotea: ma Luca non aveva amici

Ricercatore: tu dici Luca non poteva reagire perché non aveva amici

Dorotea: come dice lui avrebbe chiamato gli amici ma se non ne aveva

Alessandro: e vabbè qualcun altro

Dorotea: e chi scusami?

Alessandro: che ne so qualcun altro

Ridono

Ricercatore: voi che avreste fatto invece nei panni di Luca?

Eleonora: mi sarei spaventata

Ricercatore: ti saresti spaventata, Eleonora! Avresti reagito in qualche maniera? siete nella stessa posizione di Alessandro, di Daniele, oppure la pensate diversamente?

Silenzio

Ricercatore: so che state pensando, l'importante è far passare quello è qui (indicando la testa) qui (indicando la bocca) un piccolo tragitto non è troppo lungo

Eleonora: io non so come avrei reagito ci si deve trovare in questa situazione

Ricercatore: ciò significa che non ti sei mai trovata in una situazione di questo tipo?

Eleonora: no

Ricercatore: ma perché secondo voi il bullo è bullo? Perché è conveniente essere bullo?

Voce indistinta femminile: perché si sente superiore

Gruppo: le risposte si accavallano e non si comprende nulla

Ricercatore: uno per volta perché altrimenti non ci riusciamo a sentire

Alessandro: perché sei leader secondo te, sei il primo, rispettato da tutti

Eleonora: per essere rispettato, per sentirsi forte

Daniele: io per esempio sono stato nella mia ex scuola e mio fratello era il capo di là ed era il bullo della scuola e siccome io ero il fratello del bullo della scuola avevo sempre tutto diciamo che mi trovavo bene, a mio fratello si offriva tutto, patatine quello che gli serviva. Alla fine se ci devo pensare è meglio essere bulli perché è una cosa molto conveniente però poi ti ritrovi con pochi amici, poche cose invece

Alessandro: cioè gli amici che hai sono amici forzati non sono amici che vogliono essere amici tuoi

Daniele: è brutto quando un amico si spaventa di te

Ricercatore: ma normalmente chi sono i bulli secondo voi? la vostra esperienza non è che siamo qui a trattare...nella vostra esperienza chi sono i bulli?

Daniele: i grandi

Ricercatore: persone più grandi

Daniele e Alessandro dicono qualcosina ma non riesco a comprenderli

Ricercatore: c'è una motivazione per cui un ragazzo è bullo?

Daniele: per sentirsi più grandi

Federica: magari si sente solo e vorrebbe essere

Alessandro: forse.. io pure questo volevo dire però non lo so spiegare bene forse si sente solo

Eleonora: perché se uno è bullo poi tutti vanno da lui perché lui è forte anziché stare con i più deboli ..

Ricercatore: quello che dicono Alessandro e Federica dici uno è solo e così sta con gli altri e questo quello che mi state dicendo?

Federica: sì

Ricercatore: no perché io magari non capisco e normalmente invece le vittime chi sono a vostro avviso sempre secondo la vostra esperienza personale?

Giovanna: sono i più deboli

Ricercatore: i più deboli dici

Giovanna: i più timidi

Eleonora: oppure quelli che non si vestono alla moda, oppure che sono stranieri, strani che si comportano

Laura: ragazzi che per esempio studiano di più rispetto agli altri e allora li odiano una volta sono stata insultata da una mia amica per questo fatto

Ricercatore: perché sei studiosa?

Laura: sì

Ricercatore: eri o sei non lo so

Laura: no, no cioè io non mi sto vantando però cioè io i compiti li faccio, ma anche se li faccio una volta sono stata insultata nell'aspetto fisico

Ricercatore: sei stata presa di mira anche nell'aspetto fisico quindi dici anche che le vittime alcune volte possono essere persone che non lo so possono essere prese di mira rispetto all'aspetto fisico o a qualche cosa che riguarda il corpo

Laura: sì

Alessandro: a me è successo che la mia vicina di casa che va pure in questa scuola la prendevano in giro per una cosa che evito di dire e gli ho detto:

“se continua a farlo tu dirgli che se continuano a farlo vengo io e li

sistemo io”, perché la prendevano in giro per (sorride)

Ricercatore: puoi non dirlo

Alessandro: sempre per l'aspetto fisico

Ricercatore: solo per l'aspetto fisico...

Alessandro: sì ma lei mica reagiva, lei non è che reagisce

Giovanna: poi ti prendono in giro

Daniele: ci sono quelli che si sentono i bulli che poi alla fine per me sono bambinetti perché se la prendono senza un motivo o perché una persona la conosci poco e cominci a dire cose.. per me sei un bambino ... ad esempio una volta passavo in via Libertà siccome io vesto tutto largo c'erano un paio di ragazzini non utilizzo parole brutte perché...comunque erano vestiti tutti con cose luccicose ehh mi hanno inquietato ho chiamato mio fratello e gli ho detto vieni qua ..perché mi sono bisticciato ,ed è successo..un casino (non si comprende bene quello che dice) mio fratello primo ci parla sì poi

Ricercatore: mi interessava anche capire una cosa

Daniele: per il modo di vestire ...non posso passare dal viale Lazio come mi vesto io perché uno una volta mi fa: “ma ti senti cristiano ca.” cioè ce l'hanno con me perché mi vesto così. Cioè mi prendono in giro perché pensano che sei più scemo, cretino, pensano che sei un ragazzo di strada non significa niente dal modo di vestire

Alessandro: io c'è stata una mostra di Rodari un laboratorio che abbiamo fatto noi e c'era un bambino un ragazzo della mia classe che insultava una mia compagna chiamandola vacca, insomma io ci sono andato

Giovanna: sì però

Alessandro: lo so è stato esagerato però io gliel'ho detto la prima volta guarda smettila perché lei non è che reagisce lo fa, la prima, la seconda, la terza volta l'ho preso l'ho sbattuto a terra fortunatamente c'erano le professoresse che mi hanno fermato in tempo ma gliel'ho detto anche la prima la seconda la terza volta la quarta basta

Ricercatore: a vostro avviso il filmato può essere sovrapponibile ad una scuola palermitana anche la vostra quello che è successo lì può essere una storia anche della vostra scuola? potrebbe essere?

Gruppo: sì

Ricercatore: nella vostra scuola sempre secondo la vostra esperienza sapete, siete a conoscenza di fenomeni di bullismo

Gruppo: sì (sorridendo)

Ricercatore: dicevi Andrea?

Andrea: a me mai perché c'ho conoscenze

Ricercatore: come scusa?

Andrea: siccome ho conoscenze a me non dicono niente

Alessandro: quando le professoresse ci dicono di stare zitti tutti parliamo qua stiamo tutti zitti parliamo no!

Ricercatore: non bisogna..non dobbiamo..se si sentono di parlare parlano. Tu dicevi Andrea, mi interessava, a me non succede perché ho chi mi protegge o perché insomma non mi inquietano perché ?

Andrea: conosco molte persone

Osservatrice: qui nella scuola?

Andrea: (sottovoce) anche fuori

Ricercatore: e qui nella scuola cosa accade? li potete fare degli esempi perché io non conosco la vostra scuola..

Eleonora: nella mia classe c'è un compagno che è stato sospeso tipo due settimane fa sono venuti dei ragazzi di terza e dice che lo minacciavano da tempo (bisbiglia qualcosa di incomprensibile)

Ricercatore: anche se secondo te?

Eleonora: non lo so se è vero! E sono venuti in classe e siccome... è figlio di un... suo padre prima faceva il poliziotto, hanno iniziato a dirgli figlio di sbirro poi dice che gli hanno dato testate..poi li hanno sospesi

Ricercatore: e la motivazione secondo te tu che l'hai vissuta questa esperienza...

Eleonora: non lo so

Ricercatore: perché avevano aggredito questo compagno?

Eleonora: forse perché lui rispondeva e loro non sono abituati a sentirsi rispondere

Ricercatore: tu non conosci questa situazione?

Alessandro: no ma la maggior parte delle volte quando tu non rispondi non dai sazio perciò la smettono però a me è successo, non so se fosse stato per scherzare comunque era tra amici insomma eh: "ma tu conosci quella ragazza di 3 I?" i miei compagni si sono messi così in ginocchio sotto e uno mi ha spinto io stavo cadendo però insomma ma sono caduto in piedi e poi me ne sono andato e ho evitato di reagire, non si è ripetuto più questo episodio, cioè basta

Ricercatore: qualcun altro ha da dire la sua esperienza? la vostra esperienza di classe per esempio se c'è qualche caso di bullismo in classe non per fare non per forza facendo i nomi

Daniele: io a scuola proprio atti di bullismo e cose non ne ho perché posso dire che in questa scuola ho fatto subito amicizia con queste persone.....Poi non lo so cosa mi dicono alle spalle ma io ci parlo

Ricercatore: siccome mi avete detto che c'è bullismo anche nella vostra scuola.. dove? quali sono gli spazi dove avvengono queste cose?

Daniele: sempre fuori

Alessandro: all'uscita

Ricercatore: all'uscita dici Roy? e dentro la scuola?

Ele: no perché si spaventano che vengano sospesi

Ricercatore: tu invece dici di sì

Eleonora: sì a ricreazione

Ricercatore: durante la ricreazione

Alessandro: poi una volta mi è successo che sono andato a trovare dei miei compagni e lanciavano dei botti poi l'indomani a scuola si stava parlando e siccome io ieri cioè il giorno prima sono andato in seconda perché dovevo finire una cosa e mio fratello è restato e insomma io ho raccontato che mentre lanciavano questi botti gli hanno fatto delle fotografie dicendo: "se sparate ancora vi denuncio" e insomma tutta la classe poi alla fine siccome la professoressa Ah ma voi non dovete perché è pericoloso di qua di là e tutti mi hanno cominciato a dire sbirro fai schifo sei cretino insomma io mi sono sentito un po' offeso la professoressa però

anche poi lei doveva evitare di dirlo davanti a tutti perché ora mi ha fatto perdere tutti gli amici e mi chiamano sbirro così insomma poi c'ha parlato. No ma noi non gli abbiamo detto sbirro insomma, ma io mi sono offeso. Non è stato piacevole

Ricercatore: ci sono altri ambienti nella scuola dove.. nel filmato ad esempio l'avete visto che principalmente c'erano molti avvenimenti che si svolgevano nei bagni. Qua?

Ridono e parlano sottovoce

Giovanna: nei bagni

Alessandro: tutto nelle regole

Ele: sono sciocchezze

Ricercatore: e rispetto a quello che abbiamo visto nel filmato per comprendere anche la vostra opinione, la famiglia di Luca come vi è sembrata?

Alessandro: comprensiva

Salvo: unita

Ricercatore: perché comprensiva?

Alessandro: sì perché suo padre non è che ha detto reagisci non stare là gli ha fatto capire non fare l'agnellino e gli ha raccontato pure una cosa.... durante il militare

Eleonora: per me non è comprensiva

Ricercatore: tu Eleonora non sei d'accordo non è comprensiva quella famiglia

Eleonora: i genitori comprensivi... non è che tuo padre ti chiama e ti dice a me pure è successo reagisci

Alessandro: va beh però l'ha aiutato.... cioè gli ha consigliato, gli ha detto reagisci

Eleonora: sì ma non è che lui poteva reagire

Giovanna: perché aveva paura

Federica: già sapendo che suo figlio era indifeso lo doveva aiutare lui... vedendo che è così e poi magari

Ricercatore: doveva tu dici cercare di aiutarlo. E siete d'accordo con quello che ha detto suo padre? Eleonora: sì ma non è facile. Non è che tu ci vai.. se tu reagisci loro ti picchiano

Ele: se lui andava da Marco e reagiva lo prendeva e lo sbatteva al muro

Ricercatore: uhm. In questo filmato stiamo parlando di bullismo ma secondo la vostra opinione cos'è il bullismo...

Ele: violenza

Eleonora: non è solo fisica

Ricercatore: tu dici non solo fisica, Eleonora. Gli altri cosa ne pensano, cos'è il bullismo, secondo la vostra opinione?

Silenzio

Ricercatore: non è un'interrogazione ah! Non vi preoccupate!

Silenzio

Ricercatore: cioè a me interessava anche capire parliamo di bullismo ma secondo voi il bullismo è una cosa solo dei maschi o anche delle femmine?

Gruppo: anche delle femmine

Ricercatore: voi avete delle esperienze in tal senso?

voci indistinte: no

Ricercatore: e se c'è una differenza che tipo di differenza c'è?

Eleonora: le femmine non picchiano

Ricercatore: tu dici le femmine non picchiano

L'affermazione è causa di discussione ma le risposte si accavallano e non tutte si comprendono

Voce indistinta femminile: i maschi picchiano

Alessandro: noi ci facciamo sempre riconoscere

Giovanna: i maschi sono più aggressivi

Ricercatore: Giovanna dice i maschi sono più aggressivi

Laura: magari le ragazze tendono di più ad insultare infatti (dice qualcosa ma sottovoce)

Ricercatore: Ah tu dici ..la tua esperienza prima sono state ragazze a dirti...

Laura: una sola

Ricercatore: una sola una ragazza è stata a dire quelle cose

Laura: sì

Ricercatore: e cercando di fare anche un parallelismo il bullismo c'è nell'età adulta?

Daniele: sì. Mi è capitato che stavo andando al Politeama e c'erano dei ragazzini che facevano casino sono venuti quelli del Borgo Vecchio e.. persone di quarant'anni cinquant'anni e hanno detto: "ah non fate più casino la prossima volta vi prendiamo a parole vi spariamo in testa, andiamo a prendere i legni e pure se noi altri siamo stati zitti non abbiamo detto niente e per questo qua ad esempio quando c'è non so un ragazzino tipo mi fa io sono dello Zen il ragazzino normale quello che studia che non esce di casa si spaventa perché lo Zen è una brutta zona, io sinceramente voglio dire legnateè capitato anche a mio padre uno gli ha detto io ti faccio ammazzare a bastonate

Ricercatore: e gli altri, nei grandi, tra grandi c'è il bullismo?

Ele: i mafiosi

Ricercatore: tu dici i mafiosi sono bulli

Daniele: non proprio.

Ricercatore: Alessandro dice è peggio

Daniele: una cosa è.. due ragazzini che si picchiano e una cosa è il non lo so perché se 2 ragazzini si litigano non lo so ..uno ha perso alla fine ,due grandi sinceramente due grandi riescono ad ammazzare un altro uomo gli adolescenti per motivi anche di costituzione fisica non arrivano a tanto

Alessandro: una volta c'è stato un incidente quello che ha subito l'incidente: "ma cosa fai?" è uscito dalla macchina e l'altro lo ha messo sottosopra. Poi ho sentito al telegiornale questo fatto qua e dice che è in coma perché gli ha messo il giubbotto in testa e poi lo ha picchiato

Ricercatore: ma mi interessava anche capire come sono legate queste due cose bullismo fra ragazzi e mafia?

Laura: nella mafia ci sono le minacce

Alessandro: poi il bullismo cresce.

Ricercatore: come scusa?

Alessandro: non ci si ferma solo al ricatto ... il bullismo cresce. Non ci

si ferma a dire ... si passa ai fatti

Ricercatore: cioè nella mafia si passa ai fatti?

Alessandro: non anche nel ..poi nella mafia maggiormente

Ricercatore: voi invece nella vostra esperienza negli adulti ce ne sono bulli? e adulti vittime?

Alessandro: anche nel calcio: ah tu sei dell'Inter, io della Roma, io del Milan. Non è che ce l'ho con l'Inter è una bella squadra...

Daniele: oppure prendono una minima scusa mia hai pestato il piede questo ti chiede scusa , ti faccio ammazzare per una spallata.. cercano la scusa

Ricercatore: partendo dalla vostra esperienza che cosa mi suggerireste per combattere il bullismo nelle scuole? cosa si potrebbe fare?

Daniele: niente

Ricercatore: niente dici Daniele?

Daniele: ci sarà sempre il bullismo nelle scuole. Per principio è come dire a un ragazzino ad esempio non gli va di entrare in classe cioè.....

Ricercatore: scusami Eleonora non ho sentito scusa dicevi?

Eleonora: non è che gli imponi.. si fa una legge e poi subito.... perché secondo loro non si può uscire neanche dalla classe durante la ricreazione però lo fanno

Alessandro: no va beh questo

Eleonora: oppure non si dovrebbero tenere i cellulari accesi però li tengono. Cioè non è che una legge ...

Ricercatore: tu Eleonora dici ci sono le leggi all'interno della scuola ma i ragazzi non le rispettano

Alessandro: più che una legge delle regole

Ricercatore: una legge, una regola insomma era questo che intendevo

Daniele: cioè dovrebbero costringerci a non parlare al compagno di banco durante la lezione

Ridono

Daniele: non ha senso

Ricercatore: voi siete del quartiere cioè abitate in questa zona? partendo dalla vostra esperienza del quartiere un ragazzo della vostra età 12-13-14 anni come vive, come vivete il vostro quartiere? E' sicuro, non è sicuro? I ragazzi ci spiegano che non abitano tutti nel quartiere in cui è ubicata la scuola

Giovanna: non è questo il mio quartiere io abito vicino il viale Michelangelo

Ele: il mio no! Perché sono in mezzo allo Zen, Partanna, Sferracavallo e Mondello,

Ricercatore: lasciando perdere.. tu ti senti sicura ad uscire? ad andare fuori con l'amica

Ele: cioè certe volte perché se vogliamo andare in qualche posto vicino allo Zen non ci vado, cioè ho sempre il timore

Alessandro: io sì abbastanza sicuro. Certo non si sa mai cosa ti può capitare per strada

Giovanna: però sei maschio!

Alessandro: sì va beh! (Concorda con la compagna)

Ricercatore: tu dici Giovanna c'è una differenza perché Alessandro è maschio ed è più semplice per loro

Giovanna: sì

Osservatrice: ma qual è il tuo quartiere Alessandro?

Alessandro: qua dietro, dietro la scuola

Ricercatore: questa attorno alla scuola è una zona tranquilla? per un ragazzo di 12-13 anni, può uscire tranquillamente?

Gruppo: sì

Daniele: sì a parte che ogni 3 min c'è una pattuglia **Ricercatore:** cioè tu vedi spesso le pattuglie della polizia che passano

Daniele: sempre

Il focus viene interrotto dall'intervento di un'insegnante che invita gli alunni a salire.

Ricercatore: ragazzi finiamo questa esperienza è stato un piacere.

VII Circostrizione			
1.Falcone Z.2	73	2.Borgese	34
3.Sferracavallo	31		
4.Sciascia Z.1	23		
5.Basile	10		
6.Arenella	4		
Tommaso Natale			
Sferracavallo			
Part.Mondello			
Pallavicino			
Arenella			
Verg.Maria			

Istituto comprensivo Arenella – Prof.ssa Ambrosecchio (Funzione strumentale)

Prof: Quest'anno siamo anche tra l'altro un poco in emergenza perchè non abbiamo il nostro plesso a disposizione perché è in ristrutturazione.

Ricercatore: Adesso Le formulerò qualche domanda per conoscere un po' la storia della scuola, l'ambiente, l'utenza di questa scuola. Quindi la storia della scuola?

Prof: Sì, bisogna dire intanto che la scuola è nata come istituto comprensivo nel 2000; prima questa scuola media era soltanto una succursale della Federico II, invece dal 2000 si è staccata, scissa dalla Federico II e si è unita ai vari plessi di scuola elementare come quello in cui ci troviamo in questo momento e di scuola materna, scuola dell'infanzia, e siamo divenuti appunto istituto comprensivo Arenella. Questo quindi ha comportato grandi, profondi cambiamenti perché necessariamente... intanto ci siamo trovati ...siamo dovuti entrare nella logica di istituto comprensivo che è cosa diversa dall'essere semplicemente una scuola media. E quindi incominciare a interagire, lavorare insieme con il mondo della scuola appunto elementare, consolidare il senso dell'appartenenza a questa scuola che appunto non era più legata alla Federico II anche territorialmente insomma e quindi radicarci più profondamente a questo territorio che è quello delle tre borgate appunto Acquasanta, Arenella e Vergine Maria sulle quali noi insistiamo di fatto come utenza anche. È cambiata la dirigenza naturalmente e quindi tutti cambiamenti che in questi casi... anche a livello di relazione tra docenti che avvengono insomma e così via. Però adesso dopo sei anni possiamo dire insomma che questo percorso è già abbastanza consolidato e avviato.

Ricercatore: Che tipo di utenza ha questa scuola?

Prof: Molto eterogenea, naturalmente c'è, diciamo, almeno finora in questi anni... abbiamo osservato una certa differenza tra, soprattutto, tra le tre borgate, in particolare tra Acquasanta, Arenella e Vergine Maria nel senso che generalmente Vergine Maria ha un'utenza più elevata. A Vergine Maria vivono anche professionisti, insomma persone che hanno anche un livello sociale necessariamente più elevato e quindi spesso c'è un conflitto di fatto; abbiamo notato un conflitto culturale tra queste due borgate

che poi tra l'altro ci raccontano...essere, diciamo, storico... nel senso che c'è una sorta di campanilismo tra queste due realtà

Ricercatore: tra Vergine Maria e?

Prof: Arenella, Acquasanta diciamo è un po' più in lontana da noi. A volte abbiamo anche ragazzi che vengono da lì e dobbiamo dire che in genere sono tra i più difficili, in genere sì almeno è stato così. Vergine Maria sarebbe invece un po' l'élite e che infatti con difficoltà accetta di inserirsi nella nostra scuola e tendenzialmente cercano di andare in altre scuole perché vogliono evadere dal territorio. Quindi c'è un pochettino questa barriera culturale che noi come scuola naturalmente cerchiamo in tutti i modi di superare, di far colmare e quindi insomma tutto questo è la nostra battaglia culturale in questo senso

Ricercatore: in che senso ragazzi difficili.. perché difficili?

Prof: difficili perché magari hanno alle spalle famiglie disgregate, problemi economici pesanti, in qualche caso, però devo dire raramente, si è verificato qualche caso con magari genitori che hanno avuto problemi di tossicodipendenza o altro, però devo dire sono rari più che altro, diciamo quello che si nota e questo è legato alla realtà economica del quartiere ...è l'assenza della figura paterna perché la gran parte degli uomini del quartiere ..

Ricercatore: Del Quartiere? Acquasanta e Arenella?

Prof: Arenella il grosso della nostra utenza è fondamentalmente Arenella, poi ripeto riusciamo a coinvolgere in parte quella di Vergine Maria, ma ripeto tendenzialmente l'élite cerca di evadere anche se abbiamo coinvolto, è accaduto, lì abbiamo anche degli alunni ecco perché le dico abbastanza eterogenea perché abbiamo alunni che attengono a queste classi a queste situazioni sociali più elevate...quindi diciamo più che altro comunque il grosso è Arenella: figli di persone che lavorano in mare e quindi o come pescatori oppure sono imbarcati nel personale delle navi e quindi spesso quasi sempre figura paterna abbastanza assente.

Ricercatore: e si nota?

Prof: sì. Si nota perché notiamo che spesso gli alunni più difficili trovano maggiore feeling e cercano la figura del docente maschio del docente uomo.

Ricercatore: quindi compensano l'assenza della figura paterna con il professore maschio?

Prof: sì.. noi... una delle nostre strategie che attiviamo da anni è un progetto finanziato dal fondo di istituto che si chiama "Progetto alunni difficili" in cui paghiamo delle ore eccedenti ad alcuni docenti che presentano naturalmente debito progetto per seguire appositamente gli alunni più difficili sia all'interno della classe quindi essere supportati alle attività didattiche, ma non solo sia magari chiamati a parte a svolgere lavori adeguati.

Ricercatore: questa non è classificata come scuola a rischio vero?

Prof: no a rischio no. Non abbiamo situazioni veramente limite devo dire situazioni che attenzioniamo, anche abbiamo l'Osservatorio che ci segue, quindi alcuni alunni seguiti per la

dispersione scolastica, o per ragioni per problemi familiari seguiti a colloquio anche da psicologi però insomma...

Ricercatore: lo psicologo è presente in questa scuola?

Prof: non è presente stabilmente, abbiamo delle figure che occasionalmente prendono degli appuntamenti con i ragazzi, però insomma non è una figura stabile purtroppo.... ci vorrebbe sicuramente, ma non lo è.

Ricercatore: come indice di dispersione scolastica vedo appunto 4 come mai? Non ci sono problemi di dispersione o riuscite a recuperare i ragazzi o proprio questo problema non è presente?

Prof: questi dati posso chiederle da dove ..?

Ricercatore: sì dal Provveditorato

Prof: dal Provveditorato sì. Sì, alcuni casi ci sono però sicuramente intanto monitoriamo mensilmente le assenze abbiamo attivato questa cosa da tempo tra l'altro rientriamo nella rete Faro del monitoraggio che abbraccia diverse scuole. Tra le varie voci che il progetto Faro prevede nel monitoraggio c'è quella delle assenze e quindi noi mensilmente appunto registriamo ...i coordinatori di ogni classe registrano le assenze e nel momento in cui si osserva immediatamente un' assenza superiore, non giustificata da malattia, che sia superiore agli otto giorni subito controlliamo andiamo a verificare e se addirittura è superiore ai dieci giorni convochiamo immediatamente la famiglia. Il dirigente convoca la famiglia e vediamo di attivare insomma... questa è... nei casi limite attiviamo i servizi sociali quindi cerchiamo di portare avanti questa lotta e devo dire sì effettivamente è un fenomeno limitato ad alcuni casi che cerchiamo appunto di attenzionare

Ricercatore: Lei da quanto tempo è in questa scuola?

Prof: io dal 2001, l'anno dopo quindi da quando sono entrata di ruolo qui in questa scuola e ci sono rimasta volentieri

Ricercatore: si ricorda dei casi di bullismo di..?

Prof: Sì, Sì il primo anno che io sono stata qui c'erano veramente dei casi molto pesanti di ragazzi pluribocciati, pluriripetenti per cui necessariamente quindi portati ad esercitare chiaramente la loro forma di autorità, è una forma di rivendicazione contro la scuola

Ricercatore: perchè?

Prof: perché devo dire che nel momento in cui..., almeno la lettura che noi abbiamo dato e che il nostro dirigente, devo dire è molto sensibile alle nuove linee pedagogiche, ha dato.. è che un alunno pluriripetente... è ripetutamente frustrato dalla esperienza scolastica e non può che rispondere in maniera negativa al contesto scuola, perché di fatto si sente appunto frustrato, rifiutato, bollato quindi andiamo ad aggiungere a frustrazioni già personali e familiari a sconfitte personali un'ulteriore sconfitta. La nostra politica è stata quella in questo senso di correggere il tiro piuttosto che approdare alla bocciatura che inevitabilmente scatena poi una rivalse in questo senso e lavorare molto in itinere con gli alunni, cercare il più possibile di adottare degli strumenti appunto di gratificazione, di

potenziamento di quelle che sono le abilità, quelle che sono naturalmente... non tutti possono andare a fare gli avvocati o i dottori, ognuno ha i suoi talenti e là dove i talenti sono di altra natura potenziare quelli insomma ecco questa la nostra linea in questo senso

Ricercatore: come componente le classi ma ancora prima di rispondere a questa domanda... lei mi parlava di progetti... che avete attivato qui all'interno della scuola, progetto "Alunni difficili" e.. qualche altro progetto?

Prof: Sì, adesso noi stiamo nel tema del bullismo. Quest'anno stiamo aderendo a delle iniziative della fondazione Falcone e che tra l'altro proprio quest'anno ha deciso di darsi come tema l'approfondimento dei temi del bullismo, della prepotenza, dell'arroganza in senso lato, quella mafiosa che è quella che viviamo nel quotidiano insomma e quindi stiamo portando avanti una serie di iniziative tra le altre quella di lettura di articoli, visioni di film e contiamo di dedicare proprio prossimamente una giornata intera proprio al tema del bullismo con un brainstorming e quindi una volta che ragazzi saranno stati sensibilizzati a questi argomenti appunto attraverso queste attività didattiche, contiamo di costituire una sorta di urna nella quale chiunque liberamente e anonima mente potrà inserire un pensiero, una riflessione, un racconto di un'esperienza vissuta e quindi cercheremo di elaborare un pochetto questi spunti che ci verranno direttamente da loro e quindi questo come presa di coscienza dei ragazzi di queste problematiche. E poi ripeto il progetto "Alunni difficili" che è proprio rivolto ai docenti, cioè ha come protagonisti docenti che intervengono direttamente sui ragazzi più a rischio

Ricercatore: la scuola è aperta di pomeriggio?

Prof.: sì. Abbiamo diverse attività a parte che ora partiranno i vari PON ..ma in ogni caso abbiamo attività progetto a convenzione con enti esterni per cui proponiamo per esempio per ora si sta portando avanti l'attività di educazione alimentare, un altro laboratorio che si chiama "Patapunf" che..insomma si fanno attività manuali, creative insomma

Ricercatore: corsi di recupero scolastico?

Prof: cerchiamo di attivarli nelle ore curricolari anche perché noi svolgiamo il curricolo opzionale e quindi queste ore laboratoriali le andiamo a collocare durante l' anno... le dividiamo in settimane e sono quasi una settimana al mese in cui si sospendono le normali attività curricolari e i vari docenti si dedicano o a un' attività laboratoriale che hanno scelto confacente alla classe o a corsi di recupero e via di seguito

Ricercatore: secondo la sua esperienza una scuola periferica come quella appunto dell'Arenella presenta delle caratteristiche, delle peculiarità diverse... affronta problemi diversi rispetto ad una scuola del centro storico?

Prof: Sì, penso di sì almeno per quello che è la mia esperienza.. qui c'è un fortissimo... senso dell'identità di borgata... loro usano dire che evidentemente è significativo, usano dire vado a Palermo per dire vado al centro quando siamo a due passi dal centro direttamente voglio dire a due passi da piazza Croci e siamo già al centro, ma in realtà loro continuano, usano dire nel loro linguaggio dei giovani quindi non solo dei genitori e dei nonni quindi Palermo è visto come "altro" e quindi loro hanno questo senso forte della borgata e tanto più che, un altro fatto emblematico, i cognomi di questi nostri alunni si ripetono continuamente, sono sempre gli stessi perché di fatto loro nascono qui, si sposano qui, lavorano qui e muoiono qui da generazione in generazione, molto spesso insomma. E

quindi, ripeto, il fatto anagrafico dei cognomi lo evidenzia questo, perché ritornano noi continuiamo ad avere fratelli, cugini, addirittura ci sono miei colleghi anziani che hanno i figli dei loro alunni, gli alunni visto il target chiaramente si sposano abbastanza giovani, sono giovanissimi ma hanno già dei figli grandi quindi è facile che colleghi miei, più anziani, abbiano, ritrovino dei figli dei loro alunni per alunni insomma ..e quindi questo secondo me è una peculiarità ha i suoi aspetti positivi e i suoi aspetti negativi perché sicuramente può essere positivo questo senso dell'identità del legame con il territorio che loro hanno, ma certamente è anche una sorta di chiusura che arriva appunto a dei paradossi come le dicevo prima questo conflitto tra Arenella e Vergine Maria quando sono di fatto due territorisi storico come conflitto ma che continua nel tempo .. cambia aspetto probabilmente cambiano le motivazioni, ma di fatto tutto si ripropone. Poi tra l'altro Vergine Maria sono poche case poco prima della Addaura insomma però ha questa forte identità...

Ricercatore: La maggior parte dei ragazzi che frequenta questa scuola continua gli studi e se sì dove si iscrivono?

Prof: si continuano gli studi e sicuramente in gran parte negli istituti, nelle scuole professionali statali e non statali anche se devo dire da alcuni anni, da tre anni a questa parte stiamo vedendo crescere la tendenza alla scelta dei licei.... è una cosa che infatti talmente l'abbiamo attenzionata che da quest'anno abbiamo attivato in maniera sistematica un laboratorio di latino e quindi abbiamo aperto a chi è interessato alla scelta delle scuole superiori appunto dei licei e infatti abbiamo due gruppi che settimanalmente si alternano con una docente che offre questo servizio quindi sta crescendo questa percentuale di alunni che si iscrivono al liceo.

Ricercatore: il rapporto con le famiglie? la scuola e il rapporto con le famiglie? noi abbiamo l'intenzione di organizzare un focus group.... coinvolgendo anche i genitori...i partecipanti dovranno essere quindi i genitori sarà un problema? riusciamo a contattarli?

Prof: riusciamo a contattarli, noi abbiamo fatto anche tra l'altro in generale noi abbiamo avuto un rapporto abbastanza aperto, pensi che tra i vari progetti che noi attiviamo.. attiviamo naturalmente essendo un istituto comprensivo un progetto continuità, nel senso che cerchiamo, ma è anche un fatto di percorso culturale oltre che di opportunità, cerchiamo di fare iscrivere da noi naturalmente gli alunni delle scuole elementari alla scuola media anche perché c'è questa tendenza, come le dicevo, alla deviazione da parte soprattutto dell'utenza di Vergine Maria verso le scuole del centro e quindi da anni abbiamo attivato questo progetto continuità. I docenti della scuola media si propongono e lavorano già coi ragazzini della scuola elementare si fanno conoscere e via di seguito. Da quest'anno ci siamo rivolti proprio alle famiglie degli alunni delle scuole elementari, abbiamo attivato dei percorsi sia in ambito come dire letterario, letterario insomma sociologico più che altro, percorsi sul tema dell'adolescenza quindi attività pomeridiane, altri percorsi di attività scientifiche, corsi di informatica rivolti ai genitori delle scuole elementari per farci conoscere come docenti, ma anche per offrire un servizio culturale al quartiere e quindi devo dire che sono stati abbastanza partecipati... Poi anche i PON che in passato abbiamo fatto e che si faranno ... spesso sono rivolti ai genitori e i genitori partecipano. Certo ora non lo so ... ecco questo progetto dovremo chiaramente proporlo vedremo un po' perché è chiaro che chi partecipa naturalmente sono i genitori più sensibili, più attenti che hanno il tempo di farlo. Chiaramente in genere i ragazzi a rischio più difficili hanno alle spalle famiglie faticanti quindi, però si può provare sicuramente a contattare, a coinvolgere, a interessare qualcuno che possa insomma contribuire

Ricercatore: come componente le classi?

Prof: il criterio tendenzialmente è quello di mantenere il gruppo classe della scuola elementare abbastanza compatto, quello appunto di far sì che questo percorso iniziato spesso anche alla scuola dell'infanzia, perchè noi abbiamo anche due plessi della scuola dell'infanzia continui e prosegui fino alla conclusione della scuola media. Tendenzialmente il gruppo classe resta unito e in questo si trovano d'accordo anche i genitori che anzi in genere sono ben contenti che questi ragazzi continuino, ma naturalmente può accadere che qualcuno chieda di cambiare sezione per ragioni di opportunità, di numero ,per la presenza di alunni H chieda qualche spostamento però il criterio è quello di mantenere il gruppo classe unito

Ricercatore: il dirigente scolastico è lo stesso dal 2000?

Prof: sì dal 2000

Ricercatore: come si chiama?

Prof: Rosalia Gambino il dirigente della nostra scuola, chiaramente ma prima ha avuto altre scuole, ha lavorato a Salemi

Ricercatore: Lei è insegnante di?

Prof: Lettere

Ricercatore: e il progetto che coordina Lei ...

Prof: io tra l'altro faccio funzione strumentale quindi ne coordino diversi. Io tra l'altro quest'anno mi sono occupata del progetto Orientamento poi tra l'altro avendo una classe terza abbiamo attivato una serie di percorsi di attività per gli alunni della terza media che dovevano accostarsi alla scelta della scuola superiore quindi incontri con le scuole superiori invitando i referenti delle scuole superiori a venire qui, a partecipare alle varie fiere dell'orientamento, abbiamo avviato un percorso di attività di orientamento con un orientatore che tra l'altro è un nostro docente, che è formato come orientatore e ha proposto test psicoattitudinali, colloqui con le famiglie, questo è un progetto che ho coordinato. Un altro che sto portando avanti con la mia classe si chiama "libr@rsi" e "Un libro per volare"..stiamo organizzando ricostituendo un po', riordinando, catalogando la biblioteca scolastica, anche stiamo creando un catalogo informatico e quindi abbiamo visitato la biblioteca regionale insomma pensiamo di recuperare l'importanza del libro e della fruizione

Ricercatore: per quanto riguarda questi episodi di bullismo che si sono verificati intorno al 2000/2001

Prof: sì, sì

Ricercatore: E più recenti?

Prof: Ma guardi abbiamo qualche caso sicuramente di alunno a disagio ma definirlo proprio bullo probabilmente no. Forse c'è un tentativo di proporsi, di imporsi come tale, ma tutto sommato alla fine il loro disagio non viene, come dire, raccolto e letto come prepotenza perchè poi alla fine secondo me è questo: il bullo ha un disagio che manifesta e che riesce a far diventare agli occhi degli altri una forza. Tutto sommato questo non posso dire che avvenga, sì abbiamo dei ragazzi che hanno alle spalle

situazioni familiari pesanti, per cui vengono a scuola a manifestare il loro malessere e quindi disturbando la lezione, manifestando il bisogno di uscire continuamente, manifestando anche scarsa considerazione rispetto dell'autorità del docente anzi tentando di provocare, quindi tutte queste manifestazioni qui ma tutto sommato non riescono ad avere un tale seguito per cui si possa dire che gli altri temono la figura di questi ragazzi. Sì a volte ci sono stati anche quest'anno episodi per cui qualche ragazzino è stato minacciato fuori e magari malmenato fuori da qualche compagno però devo dire non si sono ripetuti

Ricercatore: e come intervenite in questi casi o come siete intervenuti ?

Prof: col dialogo, col dibattito all'interno delle classi molto, a parte il problema viene subito affrontato e discusso naturalmente. Nei casi limite vengono convocate le famiglie si avvia anche un discorso aperto con loro, ma devo dire non abbiamo avuto situazioni così pesanti e ripetute da dovere intervenire in altri modi, tutto sommato finora queste strategie hanno funzionato

Ricercatore: avete mai contattato i servizi sociali?

Prof: sì, questo sì ma soprattutto per casi di dispersione o di rischio di dispersione scolastica alunni ripetutamente assenti non rispettosi degli orari e quindi che arrivavano costantemente in ritardo e questo per andare a fondo per capire cosa c'era dietro in famiglia ..quindi questo accade.

A fine intervista e quindi a microfono spento la prof. mi riferisce qualcosa sul quartiere che invito a ripetere per la registrazione:

Ricercatore: mi diceva a proposito dei problemi della borgata?

Prof.: sì che l'aspetto negativo è quello delle cosiddette voci che girano, per cui se per un alunno viene preso un determinato provvedimento, vengono, per esempio, contattati i servizi sociali questo alla famiglia dispiace, se non altro perché si dice in giro e quindi subito questa voce immediatamente si diffonde quindi già si viene etichettati e guardati in un certo modo. Così come a volte ci sono resistenze a riconoscere la condizione di disabilità e quindi a fare richiesta dell'insegnante di sostegno ..viene visto con un marchio e magari se anche un ragazzino non ha una situazione di disabilità grave, ma magari ne ha di bisogno perché magari ha un leggero ritardo c'è questa difficoltà ad accettarlo sia perché è psicologicamente comunque difficile per ogni genitore sia perché c'è l'occhio della gente che a quel punto ti etichetta come handicappato quindi in questo senso la borgata chiaramente ha questa forma di chiusura, questa forma di pregiudizio, questo timore di ciò che dicono gli altri, ciò che dicono di te che è veramente pressante e da questo punto di vista per loro L'aspetto positivo è, come Le dicevo, questo clima di grande famiglia per cui tutto sommato insomma c'è una vita apparentemente serena. Voglio dire io ci lavoro, non vivo qui, quindi posso avere una percezione limitata, sarebbe interessante nello sviluppo del vostro lavoro parlare invece con molti nostri docenti della scuola primaria ed elementare che sono anche abitanti del quartiere e loro possono, potrebbero dare una lettura di certe cose ancora più approfondita con cognizione di causa di tanti fenomeni.

Ricercatore: quindi voi molto spesso nelle classi trovate già delle relazioni in un certo senso già strutturate perché nate al di fuori del contesto scolastico ossia nel quartiere e le ritrovate poi a scuola o in classe?

Prof: sì, sì questo si verifica. Si verifica in positivo e in negativo. In negativo abbiamo avuto il caso se non sbaglio due anni fa di un grave incidente per cui un, insomma, un giovane del quartiere insomma incidentò per casualità, per disgrazia un altro ragazzo e noi abbiamo avuto delle ricadute e chiaramente ci ritrovammo nella stessa classe il fratello, il cugino, adesso non ricordo bene, dei due protagonisti dell'evento. Ma è stato difficile..noi siamo subito intervenuti perché insomma temevamo che la situazione potesse chiaramente degenerare perché appunto si ritrovavano insieme e anche lì il dialogo, il dibattito, attività varie per cui insomma si verifica questo... suppongo che nelle scuole del centro o comunque nelle cosiddette scuole bene sia tutto molto allentato da questo punto di vista. Ci sono provenienze varie quindi questa identità di territorio non credo ci sia insomma. Invece qui noi le viviamo, le ascoltiamo quindi sarebbe interessante scardinare una serie di sclerotizzazioni mentali che ci sono sicuramente.

Scuola: Sciascia (Quartiere Zen), intervista con la Vicepresidente

Ricercatore: e quindi nello stesso tempo non vogliamo creare, come dire, delle scuole buone scuole cattive, non vogliamo dare una pagella alla scuola. La scuola ha tante difficoltà.. È sempre presa di mira da parte di tutti, se non funziona la famiglia è colpa della scuola, se va male...

vice: siamo la panacea di tutti i mali

Ricercatore: di tutti i mali. Per cui in qualche modo a noi interessa avvicinarci da sociologi alle scuole, anche imparando da voi perché noi non abbiamo consapevolezza della vita scolastica, o almeno lei sa benissimo che, a meno che non si abbiano dei ruoli ben specifici, lavoriamo molto teoricamente e poco nei contesti veri della vita vera, anche quando si parla di bullismo le ricerche messe dai nostri colleghi psicologi sono sempre frutto di che cosa? di profili, correlati psicologici quindi in qualche modo se vanno bene, forse però per certi aspetti per noi sono insoddisfacenti perché non danno conto della cultura più larga in cui possiamo studiare il fenomeno della prevaricazione quindi noi arriviamo qui con l'intento di imparare, di conoscervi meglio, di capire tutti i vostri problemi. Non siamo qua per valutare il vostro operato perché non avremmo gli strumenti né tantomeno, come dire è un obiettivo, non serve assolutamente. Poi ogni scuola capisce da sé i problemi.. è un universo particolare, quindi quello che le chiediamo intanto, nel nostro primo incontro, è quello di poter fare una storia organizzativa, se vogliamo della scuola, la scuola qui nel quartiere, i rapporti col quartiere, i casi eclatanti, i metodi di intervento anche sulla base dell'ultimo caso che ci siamo trovati anche, come dire ad affrontare...

Vice: testimonianza

Ricercatore: Sì un po', ecco l'esperienza della Sciascia qui allo Zen ,poi alla fine vediamo un po' ..i tempi che ci può concedere stamattina

Vice: Sì, non lo so io sono a disposizione ...dico se dobbiamo fare un discorso ampio dobbiamo, in qualche modo fare un incontro non di mattina ma di pomeriggio perché qui c'è sempre, come dire, questo problema dell'emergenza perché è una scuola che ha naturalmente bisogno continuamente di interventi io infatti ho lasciato adesso, proprio a proposito di prevaricazione, ho lasciato adesso irrisolto un problema che devo andare a risolvere in una classe ..una prevaricazione nei confronti di un alunno H cosa su cui stiamo prestando parecchia attenzione perché dico anche i media in questo

momento stanno facendo la loro parte negativa cioè nel senso perché stanno influenzando l'opinione rispetto a... Probabilmente sono successi 2 o 3 fatti eclatanti che diventano poi la storia narrativa di ciascuno e quindi adesso ci sono le mamme degli alunni H in preallarme, quelli che non sono H in preallarme, sono tutti spaventati e poi con i ragazzi che simulano anche comportamenti che probabilmente prima non avevano, no! quindi fenomeni di prevaricazione sono anche simulati per ora perché i media non fanno altro che parlare di bulli... Specialmente gli alunni H, un problema che abbiamo per ora forte coi ragazzi H. La storia della scuola è una storia lunga che ha più di trent'anni, forse anche di più, adesso io non ricordo bene quale periodo, però abbiamo avuto una fase iniziale che viene ricordata nella memoria di alcuni docenti di questa scuola ..una fase in cui a gestire la scuola, come dirigente scolastico c'era la professoressa Cimino ...è stata identificata come la fase della scuola severa, della scuola selettiva, io uso tutti e due i termini severa e selettiva perché purtroppo nell'immaginario di molti è rimasto questa doppia connotazione e ogni tanto emerge sempre il discorso che era meglio ai tempi della grande.... io sto parlando di severità perché mi sono state raccontate, forse in cui..., ma io non ero presente in quel periodo intanto era una scuola che selezionava moltissimo, mandava via quelli che non servivano quelli che avevano difficoltà, quelli che avevano bisogno venivano cacciati via. E poi credo che dentro la scuola si usassero dei metodi molto coercitivi nei confronti di alunni, cioè ci sono racconti, poi non so quanto questi appartengono alla realtà, ma mi sono stati raccontati episodi di bambini messi dentro uno sgabuzzino, ecco dà l'idea di cos'era questa scuola in quei tempi e questo è rimasta un'eredità pesante nei confronti della scuola. Siccome le difficoltà ci sono, le difficoltà professionali sono notevoli specialmente nei docenti di vecchia frequentazione della scuola ...si ricorda c'è sempre il discorso "Ah! ai tempi della Cimino la scuola funzionava, ma funzionava in questi termini no! Quasi a voler ricordare che cioè che abbiamo dato un'impronta di scuola dell'accoglienza di scuola che in qualche modo tenta di affrontare i problemi, tenerli dentro, soccombere di fronte alle..., no soccombere, ma intervenire sulle difficoltà e allora non va bene perché era meglio quando tutto era assolutamente rigido, severo, discriminatorio eccetera, eccetera. Oggi..., questa è stata la prima fase, poi c'è stata una fase successiva ossia la fase che inizia con l'avvio del progetto contro la dispersione scolastica: il progetto questo del Provveditorato.. e quindi diventa a poco a poco... e comincia a crescere l'idea della scuola che affronta il disagio, che recupera l'evasione, che recupera il disagio anche quello sociale, che interviene con gli operatori psicopedagogici, per cui interviene sull'aspetto psicologico; e quindi abbiamo nella scuola gli operatori che lavorano in questa direzione: diventa la scuola dell'accoglienza e tenta di tenere dentro tutti . Il tenere dentro tutti comporta naturalmente degli assestamenti; intanto gli assestamenti iniziali sono quelli della crescita formativa dei docenti, quindi si lavora molto sul miglioramento delle tecniche professionali ed è una fase in cui si lavora sulle tecniche relazionali L'osservatorio contro la dispersione affronta questa tematica delle dinamiche dei gruppi delle dinamiche relazionali e quindi immette nella scuola l'idea che si possa....io mi ricordo che era il periodo dei circle time in cui si cerca di affrontare l'aspetto relazionale, fortemente l'aspetto relazionale e questa io la chiamerei come seconda fase della storia della scuola. Poi c'è una terza fase ossia la fase in cui la scuola si trova a riflettere, intanto migliora, diventa più grossa, diventa più ricca. Io mi ricordo esplodevamo avevamo sezioni fino alla N Prima questa era solo una scuola media soltanto poi nel 2000 siamo diventati un istituto comprensivo, quindi noi nasciamo come scuola media del territorio non come istituto comprensivo. Dal 2000 che invece gestiamo anche l'aspetto della scuola di infanzia ed elementare perché prima non avevamo neanche cognizione e anche se questa scuola è sempre stata aperta a tutte le istanze innovative, è proprio in questa fase in cui questa seconda fase, la fase delle relazioni, delle dinamiche di gruppo.... e abbiamo in quella fase tentato di mettere in piedi un progetto sperimentale di continuità. Allora non c'erano gli istituti comprensivi ma ritenendo che in quartieri complessi come quello nostro l'intervento era, doveva essere un intervento che non separava le due istituzioni scolastiche le metteva insieme con un progetto unitario di continuità, purtroppo questa esperienza che fu un'esperienza per noi di grande

impatto, io partecipai ero già qui in questa scuola, di grande entusiasmo perché volevamo veramente pensavamo a un progetto di scuola "non great school" quella Americana una scuola senza classi, una scuola che potesse riuscire a rispondere in maniera verticale a tutta una serie.. innovando non solo la metodologia didattica ma anche l'organizzazione anche la struttura organizzativa della scuola. Purtroppo il progetto fallì per problemi di tipo politico, non ci fu un accordo fra chi doveva dirigerlo e quindi la cosa naufragò, assolutamente anche negativa perché ci speravamo tutti in tutto questo. Nondimeno rispetto a questa esperienza, che è stata per noi una delusione, avevamo ancorato grandi progetti su questa idea di scuola. Subito dopo abbiamo un po' ripreso le fila, ripeto io non voglio vantare la scuola ma è stata sempre attenta alla crescita professionale perché noi abbiamo e siamo sempre stati convinti che...., e di cui ci danno ragione anche le autovalutazioni che facciamo in istituto, quando ci sono delle difficoltà di lavoro se non si lavora sui docenti e sull'idea che i docenti acquisiscano una propria dimensione professionale non ...otteniamo ben poco. Qui in questa scuola c'è ad esempio il clima relazionale fra colleghi, la crescita professionale e tutti quelli che vanno via ecco quello che ci ritorna che tutti quelli che vanno via da questa scuola dicono sempre che quello che hanno imparato allo Zen in termini di lavoro umano ma anche in termini professionali quindi anche come acquisizione di strategie non le imparano da nessuna parte. Il nostro è un laboratorio, un'officina di lavoro sulla professionalità docente sulla formazione e quindi da quella prima formazione sulle dinamiche relazionali poi è nata successivamente, c'è stata una riflessione all'interno della scuola. Abbiamo cominciato a ritenere e fra l'altro c'è stato anche un cambiamento di rotta rispetto al lavoro dell' osservatorio contro la dispersione scolastica. Perché si cominciò a capire che il discorso dell'accoglienza non era più sufficiente e bisognava intervenire dal punto di vista degli apprendimenti bisognava rafforzare gli apprendimenti e si cominciò a dire nella scuola: bisogna ritornare a fare scuola, dico in maniera sintetica, non basta l'apertura relazionale, non bastano i circle time, non basta questo aspetto di dinamiche che in qualche modo tentavamo di affrontare, bisognava ritornare un po' ad una riflessione sull' aspetto dell'apprendimento, bisognava, quindi, che questi ragazzi... Da una lotta contro la dispersione è diventato la lotta per il successo scolastico quindi anche l'Osservatorio cambiò. I nomi servono sempre a dare l'idea del cambiamento no? quindi si parlò di progetto per il successo scolastico e non per la dispersione. Si sono mantenuti sempre l'attenzione, i monitoraggi della dispersione scolastica che qui vengono fatti regolarmente, l'aspetto del contrasto del fenomeno della dispersione, però abbiamo comunque cominciato a lavorare per il successo formativo e quindi mi ricordo che allora il dottore Gentile che è il responsabile dell'Osservatorio lanciò l'idea "de la garderie" (lei dice: Deleanderie:) un'esperienza maturata in Francia sulla....(interrotta da una telefonata)

Vice: un progetto "de la garderie" che è un progetto che aveva come.... era un'esperienza condotta da questo docente che era riuscito a fare ..io adesso non mi ricordo bene però credo sia questo era riuscito a fare un intervento positivo in situazioni di difficoltà puntando sul successo sostanzialmente facendo in modo di costruire una metodologia che fosse ispirata da quegli alunni che invece erano riusciti. Lui chiedeva ai ragazzi che erano riusciti ad avere successo a scuola perché in che modo etc..e quindi si trattava di andare a utilizzare quasi in sintonia con questa strategia che sono certe volte naturali perché ci si chiede perché ci sono ragazzi che hanno successo e altri no, allora si interrogava sul successo per poter trasferire queste esperienze di successo su ragazzi che invece erano in difficoltà e ci fu questa esperienza portata dall'osservatorio, ma abbiamo fatto un percorso di formazione con l'università di Palermo e con la cattedra del professor Zarniello che invece propose un percorso di attenzione di abilità e studiammo questa strategia, questo impianto pedagogico messo a punto da questo spagnolo che si chiama Oz, questo pedagogista

Ricercatore: OZ?

Vice: Garcia OZ

Ricercatore: è scritto O Zeta?

Vice: sì, come il mago Oz. Questo professore aveva lavorato proprio sulle abilità e allora mi ricordo che facemmo un percorso di esperienza all'università. Siamo andati all'università, abbiamo seguito questo corso e dopo di che abbiamo impiantato una programmazione, un lavoro di programmazione sulle abilità. E' stata un'esperienza un po', come dire, non di grande respiro, perché alla fine era troppo complesso e troppo complesso gestirlo e poi ci sfuggiva anche il discorso che.. sono solo abilità contenute perché pare che i contenuti non venissero un po' trascurati quindi ora mi ricordo che la programmazione su 100 obiettivi ed erano tutti obiettivi di abilità e avevamo i registri che erano una sorta di battaglia navale. C'erano 1, 2, 3, 4, 5 F perché erano 100 abilità che andavi a valutare e quindi con una fatica mostruosa e difficilmente gestibile. Poi sul piano didattico e poi facevamo anche i conti con una difficoltà di cui siamo sempre testimoni e cioè il ricambio continuo dei docenti perché per quanto per periodi ci sono stati docenti e continuano ad esserci docenti che rimangono legati a questa istituzione scolastica, non vanno via, non si trasferiscono naturalmente le difficoltà ci sono per quanto si lavori sulla professionalità, ma poi a un certo punto di fronte al fatto che siamo tutti uguali quindi non capisco per quale motivo io devo vivere una situazione di grande difficoltà. Lo posso fare per qualche anno poi vado, me ne vado alla Virgilio Marone o in un'altra scuola in cui il contesto è più semplice, tanto sono uguale a tutti

Ricercatore: Cos'è a suo dire guardando invece al rapporto tra scuola e quartiere che rende questa scuola un po' più specifica, ecco lei diceva me ne vado alla Virgilio Marone perché è più semplice qual è la specificità di questa scuola?

Vice: difficoltà. Io sostengo che la difficoltà nostra...noi abbiamo delle difficoltà di natura comportamentale da parte dei ragazzi perché ci sono ragazzi che hanno dei comportamenti complessi, difficili e poi c'è una difficoltà di fondo che è generata dagli apprendimenti. Io sostengo che uno dei problemi più grossi che abbiamo da affrontare in questa scuola, a parte i casi che abbiamo definito di bullismo, di difficoltà comportamentali che ci sono, la stragrande maggioranza dei nostri alunni hanno invece grossa difficoltà di apprendimento, grosse difficoltà di apprendimento dovuto ad un contesto poco alfabetizzato; quindi mamme, credo che il livello di istruzione delle mamme sia la quinta elementare anzi adesso è un po' cresciuta fortunatamente i papà arrivano alla terza media con una ignoranza di ritorno straordinaria; quindi il contesto è complessivamente semianalfabeta e quindi in un contesto semianalfabeta naturalmente i ragazzi hanno delle difficoltà. Hanno delle difficoltà col dialetto perché usano prevalentemente il dialetto come prima lingua e quindi poi con l'italiano hanno delle difficoltà, incontrano parecchie difficoltà, hanno delle difficoltà con la gestione dello studio, sono soli a casa nessuno li guida, li segue, ma poveracci perché abbiamo parecchie famiglie molto perbene, ma non sono nelle condizioni, quindi non riescono a seguirli. Lo studio a casa è inesistente non c'è, cioè nessuno studia a casa, poi il rapporto con il contesto? Il contesto è anche questo travagliato come la scuola... purtroppo lo Zen ha subito diverse occupazioni abitative e questa stratificazione di occupazioni abitative ha creato grosse difficoltà. Noi pensavamo, abbiamo fatto una grande battaglia ma purtroppo l'abbiamo persa perché dopo le occupazioni delle case dello Zen II, prima occupazione, speravamo che si fosse un po' chiusa la vicenda delle occupazioni. Perché che cosa comporta? Intanto questa occupazione delle case è un'occupazione abusiva e quindi il quartiere nasce dentro un suo stato di illegalità, tutto e dall'inizio cioè da quando è nato. Infatti non a caso le famiglie migliori e i ragazzi migliori ci provengono da quella parte dello Zen II che è stato affidato ai legittimi assegnatari e non può essere solo un caso questa cosa cioè lì dove ci sono i legittimi assegnatari noi abbiamo ragazzi che

in qualche modo hanno una maggiore identità, una maggiore connotazione civile mentre per esempio ci sono zone.. quando noi leggiamo alcune strade particolari.. adesso comunque sta cambiando, un miglioramento da questo punto di vista lo abbiamo ...alcune strade particolari dove c'è stata una sovrapposizione di occupazioni poi una gestione dell'occupazione quasi criminale

Ricercatore: in che senso?

Vice: in che senso ? veniva gestita da una banda di personaggi fra cui alcuni politici che proprio avevano il mercato dell'occupazione e quindi che gestivano l'occupazione dell'appartamento. Ti chiedevano il contributo, proprio una gestione criminale, criminale proprio. Mi raccontano che la prima occupazione è stata fatta togliendo dalle case i lavelli, le porte etc e poi le restituivano dietro compenso. Quindi io prendevo la casa e poi ti ridavo il tuo bagno, la tua porta, la tua finestra e quindi poi tu mi dovevi pagare

Ricercatore: ma rispetto a ..visto che c'è questa differenza tra legittimi assegnatari e.. lei parlava di questa cosa...come componete le classi?

Vice: noi abbiamo sempre scelto l'eterogeneità della classe in maniera che facciamo sempre delle classi che... Certo prima c'era il problema della lingua e quindi sceglievano lingua inglese e francese etc. poi superato questo problema ..avevamo delle classi di strumento e quindi si costruivano delle classi di strumento sulla scelta dei genitori. Poi invece abbiamo garantito..., una volta poi abbiamo fatto anche un altro percorso proprio di eterogeneità totale indipendentemente dalla lingua e dallo strumento ma ora siamo alla ricerca della soluzione, poi abbiamo fatto un'esperienza che è stata assolutamente negativa, e che non ripeteremo mai più: di costruzione di una classe con l'intento di togliere gli alunni disagiati da tutte le classi, gli alunni ripetenti da tutte le classi. E così una classe ghetto, che è stato un errore. Lo abbiamo fatto con l'intento di alleggerire le classi dalle difficoltà ma non andava fatto anche perché è stato un disastro e solo adesso ne siamo usciti fuori, perché per anni ci siamo portati appresso gli effetti di questo disastro. Non siamo ancora in grado di capire qual è la strada migliore perché effettivamente abbiamo di fronte un problema da qualche anno che non riusciamo a risolvere e su cui siamo disarmati e cioè che i migliori vanno via, i ragazzi più bravi con famiglie più organizzate, con un'identità sociale più consolidata vanno via

Ricercatore: perché vanno via?

Vice: vanno via perché non vogliono stare nella scuola dello Zen, abitano allo Zen. Però noi abbiamo avuto un incontro con le mamme, perché siamo in fase di iscrizione e abbiamo avuto proprio... 15 ragazzini sono andati via che per noi è una classe, 15. E con tutto che abbiamo fatto abbiamo tentato abbiamo dato un'offerta, abbiamo fatto il tempo prolungato, abbiamo lo strumento, la lingua inglese, l'informatica, ci stiamo attrezzando anche per costruire un'ora di studio al giorno a scuola, in modo tale da sopperire alla difficoltà di studio a casa; dico abbiamo fatto un'offerta, abbiamo proposto un'offerta formativa abbastanza consistente e ben articolata però a loro non interessa perché poi la scelta non la fanno sulla base dell'offerta formativa purtroppo, perché sono andati alla Borgese che non ha nessuna offerta formativa

Ricercatore: la Borgese è un'altra scuola media ?

VICE : è una scuola che c'è a Pallavicino.

Ricercatore: una statale?

Vice: Sì.

Ricercatore: e la scelgono visto...

Vice: scelgono direzioni didattiche Pallavicino vanno ..Preferiscono andare nelle scuole limitrofe e non mandare i figli qui. Dico non è un dato sono solo 15 alunni forse anche un po' di più, considerando quelli delle scuole elementari che non si scrivono da noi. E quelli non riusciamo a sapere adesso .. finalmente abbiamo l'anagrafe e riusciamo ad individuarli e quindi a capire anche dove sono però ci risulta dalle scuole limitrofe che ci sono molti ragazzini dello Zen.

Ricercatore: Cosa può significare questo anche in termini di composizione anagrafica, cioè mi spiego meglio, alcuni sono di origine diversa cioè è l'estrazione sociale che li porta a scegliere ?

Vice : no sono le famiglie il quartiere è cresciuto in questi anni e quindi soprattutto lo Zen I ma anche parte dello zen II adesso anche hanno avviato la legalizzazione degli impianti quindi alcuni hanno ripreso le case, hanno legalizzato l'acquisizione delle case e quindi questo..ha costruito un'identità di tipo sociale più forte e quindi il miglioramento complessivo porta sempre a sperare che i propri figli in qualche modo abbiano un'offerta migliore, e c'è invece il riconoscimento di una scuola che purtroppo o per esempio un'accusa che ci fanno molti genitori è questa: “quando noi veniamo qua vediamo i ragazzi fuori dalle classi, vediamo i ragazzi che rispondono male ai professori, se andiamo in un'altra scuola questo non succede.” Dico questo è vero, non è vero in assoluto, ma molto spesso l'opinione si costruisce così, capita il singolo fatto che è arrivato mentre... può capitare che c'è la classe scoperta con i ragazzi più difficili che vanno fuori, capita quel momento e quindi si crea un'opinione e sull'opinione si costruisce una storia. Perché poi io devo dire che molte ore della giornata le classi lavorano non c'è proprio questo problema. Poi altri dicono: “ i nostri ragazzi che vanno al superiore si trovano poi in difficoltà” Io ho provato a fare un'analisi di questa difficoltà. Lo dicevo poco fa, perché credo che noi riusciamo.... certo in classe perdiamo un po' di tempo, perché spesso perdiamo un po' di tempo, la gestione della classe comporta delle ore, dei minuti che vengono assolutamente dedicati al contesto gestionale e quindi si perde tempo da questo punto di vista, però i professori sono in gamba lavorano molto con metodologie avanzate infatti nessuno di loro ci dicono che...”no i professori sono bravissimi” dicono così “non per voi non perché.. perché voi siete persone eccezionali, il problema è l'ambiente” questa è la frase che viene ... è l'ambiente: “perché mio figlio che deve stare in una classe e ci deve essere quello che dice la parolaccia, quello che deve aggredirlo, io preferisco portarlo da un'altra parte.” Noi proviamo a dire ai genitori che c'è anche un problema di solidarietà nei confronti dei ragazzi più difficili, abbiamo fatto operazioni di “peer tutoring” per potere come dire costruire questo ... Quello che è successo in questi ultimi anni nel quartiere..., (cosa che non c'era prima ed è il motivo per cui molti vanno via, e potrebbe essere il motivo.... però non so perché i motivi potrebbero essere tanti, ma ci possono essere responsabilità della scuola, dico io lo metto in prima linea), è che si è spezzata la solidarietà dentro il quartiere. questa è l'impressione che abbiamo, per cui è cresciuta la consapevolezza di essere diversi dagli altri e quindi siccome gli altri si riconoscono dentro il quartiere in qualche modo non c'è la voglia di dire: “va beh! sono persone più svantaggiate io devo dare altro a mio figlio e quindi si è spezzato l'anello della solidarietà che invece c'era nel quartiere prima. Perché tutti erano nella stessa barca, tutti quanti navigavano nelle stesse difficoltà e quindi c'era una sorta come dire il fatto che in qualche modo è cresciuto fortemente ha creato in questi segmenti disagiati, che sono presenti nel quartiere e che sono presenti in percentuale, rispetto al non disagio, sono presenti ma sono presenti in minima, come dire, percentuale però la forbice si è allargata notevolmente; e

quindi siccome quelli ce li abbiamo nel quartiere questi qua che sono in difficoltà vengono da noi è chiaro che poi si crea questa.. Poi ecco l'altra cosa che ci dicono è che quando poi vanno al superiore loro si trovano in difficoltà ed è il problema che dicevo prima io e cioè gli apprendimenti sostanzialmente. Noi ci ritroviamo per es. in prima media ancora con il 70% dei ragazzini che non sa leggere bene, certo leggono, però leggono stentatamente capiscono pochino .

Ricercatore: invece in termini di percentuali alla fine della scuola media, cosa scelgono? Cosa fanno?

Vice: gli istituti professionali tecnici e professionali ... Abbiamo avuto qualche esperienza assolutamente minoritaria di licei e qualcuno è pure riuscito ma dico a parte le difficoltà certo quelli bravi ce la fanno comunque anche se con qualche difficoltà. Ma io ho provato a dire è l'Italia che ha difficoltà in matematica, no lo Zen. Sono i ragazzi di tutta Italia che hanno difficoltà in matematica sono testati questi test dall' Ocse praticamente non è solo dello Zen. È vero che il programma di lavoro che noi portiamo avanti qui è sempre molto più, come dire,... dovendo partire dalla comprensione del testo in prima media, cosa che già nelle altre scuole è cosa assodata, abbiamo difficoltà da questo punto di vista . Abbiamo attivato strategie continue siamo in rete ..per completare il quadro del percorso, dico dopo l' esperienza di Oz sui 100 obiettivi, abilità poi abbiamo avviato una seconda fase sempre centrata sul discorso degli apprendimenti perché ormai per noi il tipo... Manteniamo sempre fermo l'aspetto relazionale perché vanno sempre controllate, però nella nostra scuola non sono più l'elemento focale. Ci siamo distaccati dall'Osservatorio e abbiamo avuto qualche contrasto perché loro hanno mantenuto questo impianto di lavoro sul piano relazionale, anche se loro da qualche anno stanno facendo i lavori sulle difficoltà di apprendimento, stanno lavorando sulle difficoltà di apprendimento, però noi ci siamo arrivati un po' prima rispetto a loro. E quindi in quel periodo ci siamo distaccati dall'osservatorio anche se facciamo sempre parte dell'Osservatorio però abbiamo costruito dentro la scuola un percorso di ricerca e abbiamo inventato questa strategia della ricerca/azione perché naturalmente tu non puoi richiedere formazione ai docenti gratuitamente. La gente non può venire per 30 ore, per 50 ore a fare formazione e lo deve fare gratuitamente non lo fa nessuno tanto è vero che nelle scuole non si fa più formazione si fa pochissima formazione pare che i soldi per la formazione ... ci diceva il direttore regionale non vengono più impiegati assolutamente invece noi non sappiamo neanche dove prenderli perché li impieghiamo tutti spendiamo € 18.000 l'anno per la ricerca-azione abbiamo costituito gruppi di docenti che si incontrano periodicamente per 20 h o per 30 h l'anno per attivare percorsi di ricerca e sperimentazione.

Ricercatore : cosa avete fatto ?

Vice: allora questo è stato il cambiamento, ossia dal momento in cui abbiamo lavorato sulle abilità dopo di che ci siamo interrogati su nuove ipotesi di lavoro cioè che tra l'altro venivano suggerite anche dall' impianto di Berlinguer, della riforma Berlinguer che propose un lavoro sui saperi essenziali, sulle conoscenze di fondo del terzo millennio. Abbiamo lavorato sull'approfondimento di queste tematiche e abbiamo messo insieme un lavoro proprio sui curricoli e abbiamo tentato di costruire curricoli di scuola mettendo insieme conoscenze e abilità. Quindi per intenderci per esempio in italiano lavoriamo su tre tipi di testo: descrittivo, narrativo e argomentativo. Abbiamo centrato il nostro curricolo su questi testi, un curricolo verticale su questi testi. Lavoriamo dalla prima elementare fino alla terza media sul narrativo descrittivo e argomentativo e facciamo tutto un percorso continuo da questo punto.. Ma cosa succede intanto che cambiano i docenti, tutto quello che hai costruito in una fase lo devi.... Dopo di che 2 anni fa con la riforma Moratti, che non abbiamo capito bene, abbiamo un po' sospeso questo lavoro sui curricoli che veniva fuori questo impianto nuovo di unità di apprendimento disciplinari un impianto un po' diverso. Poi ci siamo documentati , di capire e poi abbiamo lasciato

perdere lo dico con molta chiarezza e ci siamo dedicati alla metodologia. Abbiamo detto

Ricercatore: ma tutta questa ricerca-azione, scusi se la interrompo, avete voi pensato a dei progetti specifici per esempio su violenza, bullismo, prevaricazione, legalità?

Vice: noi questi li abbiamo sempre in maniera verticale ...abbiamo tutti i progetti POR, tutti i progetti che ci finanzia l'Europa sulla dispersione e sulla legalità?

Ricercatore: in che modo percepite il lavoro da fare sulla legalità. Oltre che personalmente, mi farebbe piacere se lei avesse....

Vice: noi proprio una riflessione come scuola non l'abbiamo portata avanti anche se siamo scuola sulla legalità ad indirizzo specifico. Abbiamo lavorato in questi anni, proprio per tentare come si lavora a questa cosa per far costruire un'opinione una, come si dice, una visione della scuola. Intanto abbiamo fatto i progetti POR e lì si è costruita un'esperienza di lavoro. Quest'anno purtroppo non abbiamo più un POR legalità, ne abbiamo avuti 2, ne abbiamo avuti due l'anno scorso ed erano proprio sulla legalità: uno si chiamava "cambio di rotta" e l'altro si chiamava "incontrosenso" ed erano due progetti che avevano proprio l'obiettivo di costruire dei laboratori sulle dinamiche ..queste di cui parlavate voi ... le relazioni, il bullismo eccetera, eccetera. Quest'anno ci troviamo un po' in difficoltà perché intanto l'asse progettuale si è spostato sul versante della disabilità. Quindi abbiamo progetti sulla disabilità e non sulla legalità. Continuiamo a essere scuola della legalità, per cui continuiamo ad avere rapporti con l'associazione Falcone. Adesso stiamo costruendo tutto un percorso, infatti questo spettacolo teatrale che stiamo mettendo in piedi è uno spettacolo che ha come obiettivo la legalità, Giovanni Falcone e Borsellino eccetera, eccetera. Quindi quest'anno, però comunque abbiamo avuto una difficoltà perché quando io ho chiesto alla collega, io dico le cose per come stanno, quando io ho chiesto alla collega quest'anno, che coordina il lavoro sulla legalità, ho detto incontriamo tutti i colleghi che l'anno scorso hanno fatto esperienza sulla legalità e ci raccontino un po' quello che hanno fatto e vediamo come possiamo implementare la loro esperienza all'interno della scuola perché il limite dei progetti POR è quello che vengono fatti per un periodo e poi abbiamo concluso. Quindi si danno delle opportunità a delle classi e poi il resto rimane assolutamente fuori. Invece quale dovrebbe essere il ritorno, il ritorno sul curricolare, la possibilità di estendere l'iniziativa anche ad altre...implementare proprio. L'implementazione è fondamentale altrimenti le cose rimangono molto relegate ad alcuni aspetti ad alcune classi e basta. È stato difficile mettere in piedi un gruppo perché il problema è anche tante volte economico perché noi abbiamo fatto delle scelte di utilizzazione del fondo istituto sulla ricerca-azione e quindi finanziamo dei progetti che già funzionano e che vanno bene per cui non abbiamo un finanziamento sulle implementazione delle azioni legalità. Infatti al momento in cui ci siamo resi conto che su un'idea di incontrarsi dal punto di vista volontario non c'è, anche se lo chiedevamo ai colleghi che avevano fatto il progetto e quindi avevamo speso già parecchi soldi per questo progetto. Però al momento dell'incontro volontario non è stato possibile crearlo e d'altra parte bisogna anche fare i conti con queste difficoltà. Allora il prossimo anno ci organizzeremo e cercheremo di mettere insieme tutte le iniziative e costruire momenti di implementazione di incontro, di diffusione.

Ricercatore: un'ultima ... giusto così la lasciamo al suo lavoro e predisponiamo un attimo il lavoro da farsi dopo.. in casi eclatanti o tipo... di violenza di prevaricazione di bullismo, la chiami come vuole, come avete agito, qual è il comportamento tipo? cosa preferite fare?

Vice: preferiamo agire con due modalità: un certo rigore nei confronti del contrasto, nei confronti di questo comportamento e un atteggiamento di solidarietà perché noi abbiamo come obiettivo quello di

ricostruire questa solidarietà che si è spezzata nel quartiere dentro la scuola per cui ecco una cosa che è successa ieri questo ragazzino difficilissimo h che abbiamo che dà ...etc. ha strappato quaderni ..noi pensiamo che sia stato lui, anche se non abbiamo le prove, perché non riusciamo a controllare tutto al 100%. Ho suggerito ai colleghi di sostegno di non dire ad Antonino che era stato lui, di non attribuirgli questa responsabilità, visto che non siamo in grado di saperlo con certezza, e di riparare il danno cioè nel senso di attivare un comportamento di solidarietà nei confronti del compagno cioè noi lo sappiamo che è stato lui però se lo puniamo perché è stato lui certe volte però lo dobbiamo fare, ma certe volte creiamo contro effetti. Invece qual è l'operazione che cerchiamo di fare? di tenerci noi, è un linguaggio non detto... noi lo sappiamo che sei stato tu e non te lo diciamo, tu naturalmente lo sai però ti invitiamo a riparare al danno a fare un'operazione di riparazione rispetto al danno che hai prodotto, non dicendo che sei tu, costruendo una relazione che sia di attenzione e quindi di trascuratezza rispetto al danno. Perché non si può per es. di fronte alla mamma che piange... io dovrò chiamare adesso i genitori di questo ragazzo e dire che cosa ha fatto in che modo si è comportato.. devo farlo con anche un'azione di richiamo e di punizione, di sospensione certe volte, perché va fatta questa operazione però poi col tentativo di riparare. Allora abbiamo innescato anche certe attività di riparazione dentro la scuola quindi ritornano a scuola a fare giardinaggio e facciamo l'uno e l'altro.

Ricercatore: quando si segnalano i casi ai servizi sociali?

Vice: ogni tanto li segnaliamo per esempio per ora ce n'è uno che dobbiamo segnalare perché abbiamo notato dei fenomeni di trascuratezza della famiglia e quindi pensavamo di segnalarlo. Oppure di fronte a casi come questi abbiamo avuto diversi casi di violenza e di abusi, questi ne abbiamo avuti parecchi, li segnaliamo, facciamo l'intervento, qualche ragazzo è andato via, è andato a finire sono andati in comunità, sono stati sottratti ai genitori perché la maggior parte dei casi di abusi avviene in famiglia

Ricercatore: quindi avete anche questa cosa

Vice : sì, sì. E siamo intervenuti più volte

Ricercatore: ma rispetto al territorio la scuola Leonardo Sciascia... avete rapporti anche con realtà associative ricreative?

Vice: sì, abbiamo una rete enorme, sì tutto.... E' una rete che, diciamo, coordinata a tutti i soggetti del territorio perché abbiamo sperimentato un nuovo modello di lavoro in rete che non è il modello verticistico, ma è una rete vera cioè una rete che si costruisce lì dove c'è la necessità e siamo tutti collegati. E se c'è la priorità della scuola è la scuola che coordina la priorità, se c'è una priorità nel territorio sarà il territorio, se c'è la priorità del tribunale sarà il tribunale che coordina l'attività, se c'è la priorità di un intervento sociale... ecco è una rete che si ricolloca secondo la necessità. Stiamo sperimentando questa formula non è facile ci sono delle invidie: la rete l'ho fatta prima io, non l'hai fatta tu. Per ora noi stiamo tentando di costruire questo modello di lavoro di rete che non ha un punto centrale ma è policentrica quindi interviene...rimane la rete, la rete organizzata, una struttura, una segreteria e però diventa, come dire, l'esperienza si polarizza lì dove c'è la necessità.

Ricercatore: allora giusto per... noi vorremmo fare questo vediamo se possiamo trovare ..vorremmo continuare a lavorare sui temi ... le mappe normative in genere con i temi del conflitto, del dialogo della legalità. Lavorando con gruppi di insegnanti, facendo dei focus group con gli insegnanti, con gli studenti. Eventualmente un gruppo composto in maniera trasversale ci piace molto il vostro concetto di

eterogeneità, non vogliamo tutte classi di ragazzi bene o di ragazzi con caratteristiche specifiche quanto piuttosto eterogenee come classe e la possibilità, che ovviamente bisogna vagliare con voi, di poter assistere anche a dell'attività di ...fare delle osservazioni di ragazzi, delle attività dei ragazzi anche quando fanno ginnastica, se hanno attività di gruppo, sarete voi poi a indicarci se possiamo farlo e quando sia opportuno farlo

Vice: abbiamo dei laboratori, varie iniziative

Ricercatore: benissimo le varie iniziative che fate, va benissimo anche incontrarci anche di pomeriggio

Vice: anche attività ordinaria?

Ricercatore: anche attività ordinaria se fosse possibile. Poi vorremmo sottoporvi nel giro di al massimo una settimana, una settimana e mezza perché stiamo vagliando anche altre possibili scuole. Voi siete state tra le prime a darci la disponibilità in realtà; ora vediamo un poco, perché abbiamo bisogno di avere un campione rappresentativo delle scuole medie palermitane e quindi ci stiamo concentrando su questa fascia di età. Vorremmo anche trovare dei casi studio, a me interesserebbe molto imparare da voi, dalle vostre tecniche, dalla realtà che è specifica. Io non direi a rischio se non per delle caratteristiche

Vice: uhmmm è complessa

Ricercatore: è complessa perché mi creda situazioni magari di scuole bene di diverso tipo un preside molto arguto, secondo me, mi ha detto, tra l'altro di una scuola bene palermitana, "non cambia molto con i bambini dello Zen sono solo dei modelli espressivi diversi", quindi è una persona che mi ha fatto molto riflettere sulla difficoltà e sul rischio che la ricerca, il giornalismo per esempio possa anche correre nel momento in cui cerchiamo di ...facendo la ricerca anche il più possibile valutativa poi si cade nel rafforzare lo stereotipo e il pregiudizio allora questo è il nostro rischio.

Vice: c'è un bellissimo lavoro fatto da un antropologo che ha lavorato per la Sorbona pubblicato oggi forse il 2 di febbraio "Le banlieue de Palerme" sullo Zen ed è in francese, è scritto in francese da una persona che ha lavorato per 6 anni in questo territorio, forse anche di più, lo dobbiamo acquistare: un lavoro di Ferdinando Fava. Il senso del suo lavoro è proprio questo con una identità di un quartiere costruita dai media.

Focus Group Scuola Sciascia – Quartiere Zen 1

Ricercatore: il filmato parla di bullismo...

Salvatore M.: mu magginava

F.sco C: Lei è bulla (indica Maria B)

Ricercatore: parla di bullismo, voi siete qui non perché siete bulli, ma perché vogliamo sapere cosa ne pensate....

Salvatore M: ne pensate voi del bullismo!

Ricercatore: del bullismo

Salvatore M.: OK

Ricercatore: vorremmo comprendere cosa ci dite per farci un'idea

Voce indistinta: è bulla professore, idda è bulla

Ricercatore: non mettiamo etichette, lui è, lui è... l'importante per fare questa esperienza, che è una esperienza molto particolare perchè per ogni scuola solo un piccolo gruppo di studenti ha avuto la possibilità di fare quello che voi state facendo in questo momento, quindi siete dei bambini privilegiati, ma la base.., per fare quello che andremo a fare in questa parte della mattinata, è essenziale, ragazzi, il rispetto. Io rispetto voi alla pari e voi dovete rispettare me; noi siamo professori dell'università, ma non è questo il livello, l'importante è che noi vi rispettiamo e voi rispettate noi

Francesco M: che scuola siete professò?

Ricercatore: scienze politiche

Francesco M.: dove si trova?

Ricercatore: via Maqueda

Ricercatore: dove c'è giurisprudenza

Ricercatore: dove c'è il teatro Massimo

Francesco M.: ah!

Ricercatore: i quattro canti.

Francesco M: ah ho capito! E studiate scienze?

Ricercatore: politiche

Ricercatore: cosa significa, cosa significa rispetto? che guardiamo il film in silenzio, poi i commenti li facciamo..... mica avete sette anni.. guardate il film la risatina... la cosa

Maria B.: No!

Ricercatore: guardiamo il film e poi... io professore penso questo

Maria B.: ah va bene

Francesco C: ci sono ragazzini di Mafia?

voce indistinta: seee mafia ! sempre di mafia parra!

Ricercatore: no no

Maria B: bullismo!!

Francesco M: somiglia a un avvocato e a me sembrava che era avvocato (si riferisce al **Ricercatore**)

Fine proiezione video e inizio focus group.

Ricercatore: come vi dicevo all'inizio, per voi questa cosa è di una grossa responsabilità perché voi rappresentate tutta la scuola, tutti e 700 compagni. Non è che noi potevamo parlare con tutti e 700

Francesco M: quanto siamo?

Ricercatore: 700 e voi siete gli unici privilegiati di tutta la scuola e così stiamo facendo per ogni scuola di Palermo quindi avete anche la responsabilità di dire: “mi siamo gli unici di tutta la scuola!”

E siccome, dico, non è che potevamo parlare con tutti se ne è scelto solamente un gruppo che però il vostro pensiero quello che voi avete da dire su questa cosa per noi è importante, è fondamentale. Innanzitutto vi è piaciuto il film?

Gruppo: uh!! (Si)

Ricercatore: Lo avete trovato interessante?

Gruppo: annuiscono

Ricercatore: il protagonista.. vi ricordate il nome?

gruppo: Luca

Ricercatore: che impressione vi ha fatto Luca?

gruppo: ridono

Francesco M: che veramente lo prendevano in giro... era piatuso

Gruppo: ridono

Ricercatore: mi dovete fare una cortesia dovete parlare uno alla volta perché io sono grande e non sento

Maria B:era un bravo ragazzo e non è giusto quello che gli hanno fatto

Ricercatore: che impressione vi ha fatto?

Maria B: poi col giornalino che hanno portati .. schifosi! Il giornale

Ricercatore: il discorso del giornalino lo condivido non mi piace

Maria B.: Appunto

voce indistinta: di nascosto lui se lo è visto

Ricercatore: ragazzi e anch'io sono timido però vi chiedo questa cortesia parlare è importante e superare la timidezza, lo dovete dire quello che pensate che avete visto nel film e che qualche cosa sicuramente nella vostra testa in quel momento pensavate tante cose, non dico che le dovete dire tutte però quello che vi viene in mente. Io non sono qui per giudicare o per mettere il dito contro nessuno. Quindi Luca che personaggio è secondo voi?

Salvatore M: veniva preso in giro perché praticamente lui non aveva tutto il coraggio di affrontare Marco

Ricercatore: Marco, chi era?

Francesco C: il bullo,

Salvatore M: chiddu ca si sintieva scartu

Maria B.: lo minacciavano

Miriana: non si sapeva difendere

Ricercatore: chi?

Francesco C e Maria B, : non si sapeva difendere da Marco

Maria B.: poi è arrivata la.... Sara, è arrivata Sara

Salvatore M.: Sara glielo ha chiesto che cosa è successo

Maria B.: e gli hanno fatto capire a Marco cosa significa la paura

Salvatore M: suo padre al telefono gli ha detto che non deve avere...perchè più ha paura più

Francesco C: ci acchiananu in capo

Francesco M: deve reagire

Maria B.: se me lo avrebbero fatto a me io li avissi ammazzati

Ricercatore: a chi a Marco e i suoi compagni?

Maria: nun ma avissi tienire li avissi ammazzatu

Ricercatore: cioè tu dici: io non avrei potuto sopportare quelle cose assolutamente

Francesco C: avrei reagito anche se è più forte di me (il ragazzo è di costituzione piccola) bene o male io reagisco lo schiaffo glielo devo dare... per la faccia

Maria B: e poi no 4 a 1

Salvatore M: anche se li prendo basta che c'ho la soddisfazione che gli ho dato uno schiaffo!

Ricercatore: quindi secondo voi Luca in cosa sbagliava?

Maria B e gli altri: che non reagiva

Ricercatore: e come doveva reagire in quella situazione?

Maria: che non ci doveva portare il giornalino e lì doveva affrontare

Francesco C: lì doveva affrontare e avere coraggio

Ricercatore: e secondo voi in che cosa sbagliava Luca perché non ha agito bene?

Maria B: bisogna alzare anche le mani doveva fare capire che anche lui si sa difendere

Salvatore M: ma poi non poteva provare con i suoi amici?

Voce indistinta: ma erano tutti più piccoli di loro!

Caroline: niente io l'avessi pigliato a pugni

Maria B: Vastunati, cioè io tu mi hai buttato le scarpe nello stagno e io ci leverei le scarpe e ce le butterei nel fango

Ricercatore: a Marco?

Salvatore: cioè io ricambierei con la stessa moneta

Voce femminile: sì ma non è stato Marco a buttare le scarpe

Francesco: si dice "amici e guardati" è stato il migliore amico diciamo

Maria: ma Marco ha comandato a quello

Francesco: nooo lui lì ha buttato per gelosia

Salvatore: ah a me mi sembrava che era stato quello

MariaB: per gelosia di Sara

Ricercatore: non ci accavalliamo perché non ci capiamo niente ah quindi è stato l'amico a buttare le scarpe

Maria: per Sara che voleva a ..

Ricercatore: quindi Luca doveva essere più aggressivo secondo voi cioè mi sembra di capire questo.. che questo sia il vostro pensiero

Salvatore: poteva chiamare agli altri suoi amici

Maria: ma glielo doveva dire alla preside

Salvatore M: u picchiano pi spiuni

Francesco : io ci issi ri rariieri...

Maria : io andrei dalla preside a dirglielo

Ricercatore: quello che ognuno di noi dice è importante quindi se ci ascoltiamo ragazzi è meglio

Tu dici io andrei dalla preside, tu dicevi invece no, non è giusto essere aggressivi

Gaetano: difendersi non è solo difendersi con le mani ma anche con la bocca

Miriana: perché diventando aggressivo lui faceva lo stesso errore che facevano loro

Ricercatore: ho capito quindi se lui utilizza questo e io utilizzo questo succede questo poi (sbattendo i pugni)

Maria B: ma ri runni vieni?

Ricercatore: dici da dove vengo? da Palermo

Maria B: se non sai reagire...

Miriana: però diventando aggressivo come loro, commetti lo stesso errore

Maria:ma devi reagire devi fare capire che non hai paura

Ricercatore: lei sta dicendo devi far capire in quel momento di non avere paura però tu dici allo stesso tempo sì però se io utilizzo lo stesso identico comportamento...

Francesco: diventi come Lui, uguale

Ricercatore: Marco mi sembra che si chiamasse il ragazzo quello che gliene ha combinato di tutti i colori e di Marco invece che ne pensate?

Salvatore: io l'avessi ammazzato a lignati

Gruppo: troppo troppo ...aggressivo

Gaetano: troppo sicuro di sè

Salvatore: si sentiva Marco il più forte

Maria: se c'era la mafia non lo faceva, già l'avissi ammazzato

Caroline:una cosa della mafia

Maria B: non c'era un film? (ride)

Ricercatore: mi state dicendo pure che era tale il suo comportamento aggressivo che poteva sembrare mafioso

Francesco C: poteva anche reagire comunque, non doveva starsene in quel modo per terra ... si spaventava

Ricercatore: e se uno non ce la fa?

Salvatore M: non mi sono trovato mai in quella situazione!

Maria B: vado a chiamare a mia madre la faccio venire l'indomani o mi cambio dalla scuola

Francesco C: maaaa ma picchi me canciari i scuola!!!

Salvo: se erano tutti quelli contro di lui io avrei chiamato altri miei amici, non è che posso io essere da solo contro tutti

Francesco C: ma poi erano 5, 4 contro 1

Maria B: io gli avrei detto ...affrontatemi a uno a uno

Ricercatore : e la classe secondo voi come ha reagito?

Gruppo: bene

Francesco C: bene ha difeso a Luca, gli voleva fare provare a Marco cosa provava..

Maria B.: fa lo scaltro con quello..... i giocattoli cioè le maschere

Salvatore: così ha capito cosa significa la paura

Ricercatore: ma la classe non è che è stata sempre

Francesco C: no, no all'inizio..

Maria: ma poi che c'entra che ci hanno levato la merendina

Ricercatore: ah tu dici il discorso del bagno non lo condivido... che gli prende la merendina e gliela..

Francesco C.: e gliela fa a pezzi

Maria B.: i soldi, gli fa capire che non ha niente, è tutto boss e poi non ha niente, non ha neanche i soldi

Salvatore M: e come se pagasse il pizzo

Ricercatore: il pizzo che cosa è il pizzo?

Salvatore M: il pizzo praticamente è una cosa tipo io vengo da te e tu, che so, mi devi pagare il pizzo e al mese

Francesco: tipo se tu vuoi stare qua, tipo tu hai un supermercato mi devi dare i soldi

Maria B: tu vuoi diventare amico con me mi devi dare giornaletti, soldi,tutte cose

Salvatore M: cioè sono io che ti comando tu sei...

Maria B: appena tu mi porti le cose a me, che mi piacciono a me, tu diventi mio amico

Ricercatore: e perchè mi conviene darti i soldi?

Maria: oh ci dico...quello che vuoi tu ..!

Ricercatore: ma perchè mi conviene darti i soldi a te?

Salvatore: perchè se tu non mi davi i soldi a me io tipo ti prendevo a legnate

Ricercatore: come ha fatto Marco?

Maria: perchè aveva trovato a Luca eh!

Ricercatore: perchè tu lo pagheresti il pizzo?

Maria B: tzu (no) pugna t'a facci

Ricercatore: effettivamente quello che è successo tra Luca e Marco prima con la brioscina poi con i soldi ..

Maria B: Bullismo, bullismo, bullismo

Salvatore M.: Marco ha fatto capire che era un morto di fame gli leva la merenda, i soldi

Ricercatore: Marco ha fatto capire che ..

Salvatore M: che lui era un morto di fame gli toglie la merenda e se la mangia con i suoi amici, gli levava i soldi

Ricercatore: quindi tu stai pensando che lui agisce perchè se la voleva mangiare oppure

Salvatore M: no...

Francesco C: un dispetto

Salvatore: un dispetto ecco

Ricercatore: ah quindi non perchè era

Maria B: affamato? Nooo

Salvatore M: può essere pure

Maria B: però i soldi penso di sì perchè la merenda la butta, i soldi se li tiene lui

Ricercatore: allora tu dici la merendina poi l'ha buttata non gli interessava niente era il gesto..

Maria B: non se l'è mangiata non aveva bisogno perchè l'ha buttata però i soldi ce li ha sempre lui sempre lui se li spende

Ricercatore: allora uno che chiede il pizzo che è un morto di fame?

Gruppo: no

Salvatore: il pizzo che so tu vuoi stare qua e per stare qua viene tipo il mafioso e ti dice devi pagare il pizzo se no, se non ti conviene prendi e te ne vai

Maria B: e che cosa è il pizzo?

Jessica: i soldi

Francesco F: Chi cosa è eh eh?

Ricercatore: voi dite qualsiasi cosa non solo i soldi ..soldi qualsiasi cosa per ottenere qualche altra cosa io ho bisogno di merce che possono essere soldi, che possono essere giornaletti o altre cose di questo tipo e mi interessava sapere anche ..voi dicevate la classe lo aiutava, ma non è stato sempre così se non sbaglio?

Francesco C: eh all'inizio era contro Luca e gli piacevano gli scherzi che ci facevano a Luca

Voce indistinta: avevano paura anche loro di Marco

Ricercatore: quindi non era tanto per prenderlo in giro ma forse tutti quanti avevano paura di Marco, ho capito. E vi ricordate qualche cosa all'inizio del film? Quando si vedeva la classe non lo..

Maria B: quando lui si andava a nascondere dietro quel cancello e quel signore ci fa: "ehi ragazzino" e lui è scappato, ci andava per vedere se veniva Marco a scuola, se Marco non c'era lui era più felice e se veniva Marco..

Francesco C: e secondo me entrava sempre in ritardo per non incontrare a Marco

Maria B: all'entrata

Ricercatore: addirittura entrava in ritardo perchè aveva paura di affrontare poi Marco e mi sembra che dicessi tu anche i ragazzi della classe inizialmente a proposito di questo gioco

Francesco C: che tiravano

Maria B: dicevano che Luca faceva puzza, era sporco, lo toccavano così

Ricercatore: lo conoscete questo gioco?

Maria: sì io voglio sorprendere a uno davanti a tutti e faccio così (imita il gioco) fa così..

Salvatore M: no, fa così guarda

Maria B: si mu fa a mia!

Ricercatore: ma non è un bel gioco mi sembra, no?

Maria B.: ma è stupido anche eh!

Ricercatore: come vi sentivate quando c'è stato questo gioco?

Maria B : ah i nierbi

Francesco c: ah i nierbi

Ricercatore: eravate nervosi

Salvatore M: se me lo avrebbero fatto a me e mi avrebbero fatto (parole incomprensibili) ci avissi tirato un (Qualcosa che non capisco)

Francesco C.: tipo la sedia

Francesco F : il banco

Ricercatore: e in quel momento del gioco Luca cosa poteva fare?

Maria B: salire dalla preside e andarcelo a dire

Ricercatore: dirlo all'insegnante poteva essere una possibilità

Maria B: sì

Francesco C: sì però

Salvatore M: Marco lo ammazzava a legnate

Maria: Eh! Amunì

Ricercatore: dici, se però se lo avesse detto all'insegnante il rischio è che poi Marco gliene dava di più quando uscivano

Maria: per questo era debole perchè doveva difendersi sto scemo (ricontrollare)

Gruppo: ridono

Francesco C: ma non è che.... perchè non si sanno difendere sono scemi! può darsi che sono meglio di quelli che si sanno difendere

Miriana: perchè Marco se la prendeva con Luca perchè era più debole non se la prendeva con qualcuno più grande come lui

Maria B: Boss

Ricercatore: tu dici Marco ha adocchiato la persona

Miriana: più debole

Ricercatore: più debole o forse come dice il tuo compagno mi sembra di capire..uno può essere pure debole ma può essere che sia meglio anche degli altri. E tu cosa avresti fatto ?

Miriana : io avrei reagito però visto come si comportano loro!

Maria B: Tu?

Gruppo: ridono

Qualcuno: mu vitti u film

Ricercatore: secondo voi questo film tra l'altro come avete capito non è stato girato in Sicilia ma a Milano

Gruppo: a Milano

Ricercatore: ed è così lontano da una scuola palermitana ?

Gruppo: no

Jessica : io ci sono stata a Milano

Ricercatore: no a Milano come città dico..

Francesco C: come scuola

Voci

Francesco C: è vicino Palermo

Maria: ci va mia cugina nella scuola di Milano

Salvatore M: non è ...sono le scuole non è la città, sono le scuole ci sono certe scuole che ci sono...

Jessica: io una volta ci sono andata

Caroline: alcune

Ricercatore: io volevo capire tramite il vostro pensiero dico quello che è accaduto là pensate che sia una cosa lontana da voi?

Maria B.: no

Francesco C: anche qua si fanno, non queste cose però

Maria B: peggio

Jessica: di peggio

Francesco C: nella mia classe no

Jessica: nella tua classe!

Salvatore: ora di meno ma ci litighiamo all'uscita, ma ora ci sono le punizioni le circolari

Maria B: si porta dall'altra parte e si va a litigare

Salvatore: oppure se ne vanno di nascosto dall'altra parte

Maria B: ma io una volta mi sono litigata con una ragazza di qua

Jessica: una volta!

Caroline: Una volta?

Salvatore: una volta?

Sottovoce tra di loro ricordano l'accaduto

Salvatore C: Le ha strappato il reggiseno si sono viste tutte le tette a quella

Maria B.: nooo

Jessica e Caroline: sììì

Maria: no, ci fu una sciarra

Salvatore M: quando ti sciarrasti cu Piera

Jessica: no quando ti sei litigata con me

Maria B.: si sono litigate due ragazze Valentina e Jessica e c'era mia cugina Miriana, mia cugina li stava dividendo Lei di dietro stava andando a prendere a Miriana per i capelli io c'ho bloccato la mano e c'ho detto dove stai andando? Ma chi stai faciennu? Io mentre che mi giro mi stava prendendo i capelli, io mi ho girato e.....finiu u film. Dopo con l'altra..se ti dicono parolacce tu non ti innervosisci professore? Professuri!

Ricercatore: dipende, tu che hai fatto?

Maria: se ti aggredisce non devi reagire?

Ricercatore: raccontami quello che hai fatto tu e perchè lo hai fatto

Maria: a me dicevano parolacce sopra a me e le andava a raccontare per tutta la scuola ..l'ho chiamata e gli faccio.....(VIENE INTERROTTA DA SALVATORE)

Salvatore M: dicevano che lei era una pulla

Maria: (dà uno schiaffo a Salvatore)

Francesco C: non si dicono parolacce!

Maria:.....(riprende il racconto) poi rici ma chi io? No, ca cu u rissi me nonna? Dice e pure se? Pure se ti metto sottancapu accussi e all'uscita ni parramu. E all'uscita lei subito ha reagito mi ha levato la cartella ..e dovevo stare a guardare? Mi ho levato la cartella e

Francesco F: e si ammazzaru comi i cani

Il gruppo ricorda la lite ma le parole non si comprendono

Maria: lei mi ha preso per i capelli, io le ho fatto così e l'ho fatta cadere

Commenti incomprensibili

Ricercatore: mi sembra di capire che tu dici se uno mi alza mani io mi sento pure autorizzato pure ad alzargliele

Salvatore M: perchè professore lei... se .

Francesco C: si scantò si scantò

Maria B: u spiuni sicuramente ammazzanu

Ricercatore: chi significa fari u spiuni?

Gruppo: ridono

Maria B: praticamente tu vuoi una cosa e glielo vai a dire alla preside

Salvatore :.....(è ricreazione e il suono della campanella rende incomprensibile la conversazione) vai dalla preside e glielo vai a dire

Maria B.: sei spione hai fatto la spia..e ti scannanu, a mia nun mi tocca nuddu

Ricercatore: c'è un motivo si a tia nun mi tocca nuddu però!

Maria B.: si viri ca sugnu scarta

Ricercatore: che significa esseri scarti pi capillu?

Maria B.: perchè sanno che io ci reagisco

Ricercatore: ma senti una cosa se tu reagisci, giusto... fai finta che noi siamo le due persone, se noi due reagiamo ci facciamo più male picchi io do un pugno a te e tu dai un pugno a me, giusto

Maria B: ma qui reagiscono tutti, ti mettono le mani adosso nu ci puoi parlare

Francesco C.: ma qua non si può discutere della cosa che già ti prendono

Ricercatore: mi sembra di capire che Francesco dice ed è una cosa che stiamo facendo pure qua che si può pure discutere le cose no?

Maria B: ma nun è a stessa cosa

Ricercatore: mi sembra che... delle cose quando uno ha dei problemi ci si possa pure discutere

Maria B: non si può discutere comunciano a fare tu .. tu ... e finì a storia

Ricercatore: tu dici alcune volte non si può discutere perchè.....ragazzi, ragazzi che succede

Ricercatore: c'era Francesco che diceva, che dicevi tu ..che qui non si può discutere?

Francesco C: perchè già subito...già loro subito...vanno a dare schiaffi..se tu gli fai un torto

Maria B: tu gli parli e gli dici.. sì cosa è successo loro ti cominciano a fare così (spintoni) ti taliano na facci perchè vogliono

Francesco C: vogliono litigare

Salvatore M: picchi idda è malantrina

Maria B: ah allura me fari rari pugni na facci, va!

Ricercatore: picchi cos'è a malantrina chi significa essere malantrina?

Maria e gli altri: Mariaaaa (e ridono)

Ricercatore: ma io voglio capire

Maria B: professò io i pugni ta facci nun mi fazzu mettere i nuddu ..io ammazzu

Salvatore M: puru si è to matri?

Francesco C: chi c'entra so matri

Maria B: chi c'entra me matri

Salvatore M: cuomu chi c'entra si i manu nta facci

Maria B :....si to matriammazu puru a to matri

Francesco C: ca chi!

Salvatore M: è convinta!

MariaB: no? nun si permette me matri a mettere i manu ta facci e savi a pirmettiri to matri

Ricercatore: mi interessava anche capire se..

Salvatore M: se è una persona più grande di te l'ha rispittari siempri, giusto professore?

Maria B: e picchi..

Francesco C: sì ma c'è un motivo

Maria B.: e picchi una cristiana granni unnavi a rispittari una picciridda nica ? chi sugnu so figghia! o so suoru?

Voci indistinte

Salvatore M: se una persona ti mette le mani nella faccia c'avi a essere un motivo si un c'è un motivo ..chiami a to matri..ma ci avi a esseri un motivo

Maria B: allura faciemu ammazzari i matri

Salvatore M: e ..giusto ci u rici a to matri e poi ..

Ricercatore: però scusa Salvo, mi sembra anche di intuire di comprendere che se io ti porto rispetto tu mi porti rispetto (i ragazzi, giocando, simulano una lite) Ragazzi che succede? Jessica!

Jessica : non.. no all'uscita professore

Maria: sannu ammazzari idda e chidda

Caroline: Jessica cu cui ?

Francesco C: si deve litigare con lui (con Salvatore M)

Jessica: ni pigghiamu a pugni!

Maria B.: tu cu un pugno u etti ntierra (Jessica è robusta)

Gruppo: ridono

Ricercatore: ragazzi ma perchè c'è di bisogno,? ragazzi cercate di farmi capire perchè come ho detto sono grande e non riesco a ...

Ricercatore: perchè c'è bisogno di litigare?

Maria B: io mi sciarriu sinno a casa pigghiu lignati i me matri

Jessica: allura io c'avissi a diri, io c'avissi a diri

Francesco C: quando si può evitare, si può evitare

Ricercatore: ma è possibile evitare una lite?

Jessica: no

Francesco C: non sempre

Maria B: in questa scuola non è possibile evitare niente

Caroline: ma non è questa scuola, è lo Zen

Maria B: fanno le cose male li evitano, le cose bene li evitano, niente una cosa tanta a fannu tanta (ossia ingigantiscono il problema) a prima tu!

Caroline: e una cosa tanta la fanno tanta (sminuire i problemi seri)

Maria B: a prima tu, una cosa tanta a fai divintari

Francesco: una fissaria, a fai divintari

Maria B: chi boi?

Ricercatore: ma è così ?..a voi è possibile evitare una lite?

Francesco C: non sempre, ecco...molte volte

Maria B: magari guarda a volte hai paura dai ti porto a casa

Salvatore M: molte volte ci siamo noi, tipo noi maschi quando si litigano le femmine molte volte noi li dividiamo

Jessica e gli altri : seeee tu !(ridono)

Francesco C: sì ma ogni tantu vuatri (indica le ragazze) rati pugna

Francesco F: minchia buoffi chi vuolanu!

Maria B: le femmine si litigano tutti a cerchio e lui dietro: pigghiala, pigghiala

Jessica: e chi su cani!

Simulano un'altra lite

Ricercatore: ragazzi

Maria B: a finisci

Ricordano una vecchia lite con Piera

Maria B: a mia mi retti un ammuttuni

Salvatore M: quannu si sciarriò idda (Maria) e Piera

Francesco F: si spardaru tutti

Maria B: a me sciarra cu Piera fu ca.....(ricorda qualcos'altro che non si comprende) e quantu i stava spartennu m'azziccò una tistata

Francesco C: ogni tantu fa bene!

Maria: fuori ni viriemu

Ricercatore: Maria ascolta !

Maria: oh aspè!

Gruppo: ridono

Ricercatore: ma ascoltiamoci... per noi è importante, ma secondo voi questo avete capito...

Maria b: ancora stu bullismo?

Ricercatore: ma se voi aveste potere pure per comprendere e gestire una scuola come si può affrontare il bullismo, cosa fareste per affrontare il bullismo?

Maria B: ammazzassi a tutti

Ricercatore: però l'hai buttata così, ma concretamente cosa potrei fare per...

Salvatore M: mi rimetterei con dei miei amici e ci organizzeremmo tipo a fare una cosa per farlo spaventare lo buttiamo a terra e lo facciamo spaventare

Ricercatore: e che usi la stessa moneta di quello?

Francesco C: no lo facciamo spaventare anche noi

Ricercatore: tu Maria cosa faresti realmente?

Francesco C: ciu issi a diri a so patri

Ricercatore: Maria ti interpellò, ragazzi cosa si può fare per affrontare (i ragazzi cominciano a non interessarsi più all'argomento) ragazzi però..

Maria B: per affrontare il bullismo?

Ricercatore: cosa si può fare?

Maria b: cos'è il bullismo?

Caroline: denunciare

Francesco C: metterli in dei corsi speciali per farli.....che ne so!

Ricercatore: ho capito Francesco tu li metteresti in un corso speciale

Salvatore M: oppure se io sarei professore metterei tutti i bulli in una classe

Francesco C: no picchi poi s'afferrano tra iddi

Maria B: no iddi si fannu poi i patta e quannu nescinu ammazzanu a qualcunu

Francesco F: a sinnò s'ammazzanu tra iddi!

Ricercatore: qualcun altro ha qualche idea su come si potrebbe affrontare il bullismo in una scuola? In questo momento avete la possibilità...

Maria B: già mi gira a tiesta (??? Credo)

Salvatore M: posso andare in bagno?

Ricercatore: no quando finiamo, allora quante possono essere le possibilità?

Maria B: sternata (oggi)mancu ficimu a ricreazioni nuatri

Qualcuno afferma: ste muriennu ra fami! Io puru io puru

Jessica: io no

Salvatore M: seee tu un nai (non hai) mai fami!!! (Jessica è robusta)

Caroline: no, no vero a ricreazione mai mangia

Francesco C: picchi avi a dimagriri avi a fari a modella

Gruppo: ridono

Ricercatore: ragazzi io però vi sto rispettando, voi un po' di meno, avevamo detto che la base è il rispetto, vi chiedevo... io non posso comprendere, siete voi che vivete nella scuola io che ne so se per fronteggiare, per riuscire a risolvere il problema del bullismo cosa si potrebbe fare

Gaetano: niente

Voci indistinte

Caroline: fare la denuncia

Maria B: se spiuna !

Jessica : meglio spiuna ca ..

Salvatore M: tu che faresti professore?

Ricercatore: sì tu dici individualmente mentre devi prendere decisioni per tutta la scuola?

Salvatore M: tu che faresti professò?

Ricercatore: io non lo so perchè..

Salvatore M: ma se tu ...tu che faresti?

Ricercatore: da dirigente scolastico sicuramente cercherei...ragazzi.....cercherei di parlare con le persone direttamente interessate capito?

Perchè a me sembra di capire che da quello che dite voi non è che esiste solo il bullo, la vittima ma ci sono tante altre persone, no! che vedono lo sbaglio? Mica le cose avvengono sempre tra due persone anche nel filmato era così c'erano i compagni di classe che vedevano quello che succedeva... Se a voi capita.. vedete che un ragazzo sta prevaricando verso un altro gli sta dando legnate o cose di questo tipo... voi che fate? Fate finta di niente, agite?

Maria B: io lo aiuto

Francesco C: io lo aiuterei

Ricercatore: voi? Lo aiuteresti andando lì direttamente non lo so..

Maria B: io ora sugnu stanca

Ricercatore: un attimo Maria un po' di comprensione

Caroline: ma è ogni giorno...?

Ricercatore: no, no

Maria B: ci mancassi io mi ni issi

Ricercatore: Maria scusa, ma se accadesse a te e vedi una tua compagna e uno che gliele sta suonando

Gruppo: li divido

Francesco C: soprattutto si su fimmini contro masculi minchia annierbu

Salvatore M: li divido e poi gli faccio fare pace

Maria : poi se sono 2 contro uno mi ci immischio

Francesco: si idda pigghia vastunati chi fa talii

Ricercatore: non è che parteggi per l'uno o per ..cerchi di dividerli

Maria: non non è che vai vaili divido ci dico basta fermatevi

Salvatore: tu cu sta facci!

Ricercatore: ma c'è differenza se è un maschio o una femmina, due femmine e un maschio o due maschi che si..?

Salvatore M: se è un maschio e una femmina e io penso che..è un pezzo i scafazzatu

Maria B: è un pezzu i scafazzatu picchi mittirisi cu una fimmina

Salvatore M: professore se è un maschio e una femmina io gli dico alla femmina tu vattene mi ci litigo io con il maschio, se ti senti scaltro di litigarsi con una femmina!

Francesco C: picchi nun ta fai cu un masculu!

Ricordano sotto voce un episodio accaduto in passato e ridono

Salvatore: vadda vatinni a prima vota ..

Ricercatore: Salvo ascolta ..(i ragazzi continuano a ricordare le varie fasi di una lite tra Salvo e una ragazza .) Salvo scusa, ma se sono due femmine?

Ricordano ancora un fatto accaduto in passato

Maria: intanto ci picchiavu da cosa e c'ha 'nfilavu da rintra, intantu

Francesco: va be chisti su fissarii

Caroline: u picchiò e una boffa c'ha retti

Ricercatore: Salvo scusa se sono due femmine?

Salvatore M e Francesco C: li divido professò

Maria: idda mi pizzica

Salvatore M: tu che fai?

Ricercatore: cercherei pure io di dividere

Francesco C: chiarirei la situazione

Maria B: chiarirei la situazione (ripete la risposta di Francesco deridendo il compagno per il tono che ha usato)

Salvatore M: pari n' avvocato

Francesco F: l'avvocato...

Salvatore M: l'avvocato cimiciolla.....

Ricercatore: una cosa volevo sapere ma su per giù avvengono le stesse cose pure qui in questa scuola?

Maria tu che prima parlavi tanto ora non me ne vuoi dire più cose? Dico qua nella scuola avviene ..anche in questa scuola avvengono quelle cose lì?

Gruppo: sìiiii

Jessica: di peggio

Maria: midda tu di peggio

Ricercatore: gli stessi ambienti: bagni, fuori dalla scuola , palestra?

Gruppo: sì

Caroline: anzi pure in classe

Salvatore: ce ne possiamo andare? Ma chi ura su?

Francesco : i rurici e deci

Ricercatore: vi dico una cosa voi lo sapete che questo film è stato fatto da vostri coetanei, da ragazzi come voi, voi lo avreste fatto in maniera simile questo film? Avete la stessa possibilità di farlo qui a scuola...

Maria: no io non ci partecipavo

Anna: quale parte avresti voluto interpretare tu?

Maria B: quella della scarta

Anna: e cioè chi?

Maria B: Luca così ci reagisco, ci reagisco

Francesco C: e accusi nun si chiu Luca eh!

Anna: quindi tu avresti fatto Luca?

Maria B: sì però io ci dovevo reagire

Salavatore: io avrei fatto il compagno

Maria B: il mio amico

Anna: e perchè?

Salvatore: per difendere

Ricercatore: e voi che personaggio vorreste fare?

Qualcuno dice: Maria fa la bulla

Ricercatore: la bulla, ha detto la bulla

Maria: e tu u Cipster

Ricercatore: che personaggio vorreste fare?

Si cerca di ristabilire la calma e di ottenere l'attenzione del gruppo ormai stanco e distratto

Ricercatore: Quindi Maria tu vuoi fare Luca però un Luca che reagisce, lui vuole fare gli amici che

Maria B:che lo difendono

Ricercatore: che lo difendono e a voi che personaggio vi piacerebbe fare?

Francesco : io u profissuri

Francesco C: educazione fisica

Ricercatore: ma che ruolo hanno avuto qua i professori?

Jessica: niente

Gaetano: nessun ruolo

Salvatore M: solo di professori e basta

Caroline: a b c d f

Ricercatore: cioè non hanno avuto un grosso ruolo mi sembra di capire, vero? Ho compreso male

Ragazzi Francesco 1 e Francesco 2

Francesco C: veramente è Francesco C e Francesco F

Francesco F: io sono 1, lui è 2

Salvatore M: Francesco F, Francesco frocio e Francesco C....

Ricercatore: Francesco e Francesco cosa vi sarebbe piaciuto fare in questo film?

Francesco C: nienti

Cominciano ad insultarsi storpiando il cognome di Francesco C

Ricercatore: i professori normalmente in queste situazioni come reagiscono secondo voi?

Gaetano: i rapporti

Francesco C: non mi sento nei panni del professore, ecco

Ricercatore: quindi provvedimenti disciplinari, rapporti, sospensioni

Francesco C: sì qua sempre

Salvatore: a lei la chiamano pazza

Gruppo: ridono

Salvatore: lo sai perchè professore? È pazza

Maria: ora ma sguazza!

Jessica: ohhhu!

Ricercatore: non è giusto mettere un'etichetta alle persone tu sei così, tu sei così..

Maria: quant'avi ca 'un cachi?

Gruppo: ridono

Ricercatore: ragazzi

Maria B: facci giara!!

Jessica: è bianco

Caroline: mettiti un pocu i fard

Ricercatore: a nessuno piace un' etichetta

Maria: amunì prufissuri avemu, avemu fisica

Salvatore: se prufissuri amunì dai

Maria B: assiettati

Salvatore: professore ce ne possiamo andare io e Maria, abbiamo fisica

Francesco C: minchia chi si scartu!!

Jessica: e perchè noi no?

Ricercatore: facciamo così veniamoci incontro perchè dico è anche giusto..vi faccio un'ultima domanda però dovete essere sinceri

Maria B: io rispunnu e mi nni vaiu, vai!

Disordine

Ricercatore: tornate un attimo indietro quando avete visto il film e chiudete gli occhi

Francesco C: e mettiri u replay

Ricercatore: ecco come una specie di replay. quando vedevate quel film cosa provavate?

Maria B.: Rabbia

Ricercatore: rabbia, poi

Maria B: v'ariciti na cuosa accusi ninni amu

Ricercatore: se dobbiamo dare una cosa a quello che

Maria B: dicete rabbia, anche rabbia

Francesco C.: i nierbi, i nierbi a 2000

Ricercatore: cosa sentivi quando guardavi quel film e cosa sentivi

Caroline: (ridendo) rabbia

Francesco C: i nervi mi salivano sempre

Maria: amunì parra.. tu veloce

Francesco F.: no io nienti

Ricercatore: tu non provavi niente? guardavi e non

Francesco C: lui è impassibile lui!

Ricercatore: aspetta Francesco, Francesco quindi lo hai guardato e non sentivi niente? Come se vedessi un telegiornale?

Salvatore M: è senza cuore

Francesco C: tipo ieri c'erano dei ragazzi che hanno picchiato un...

Maria: amunì rabbia dite

Miriana: rabbia

Maria B: tu (rivolgendosi a Gaetano, un compagno di costituzione robusta) pacchiuni!

Gruppo: ridono

Ricercatore: Maria

Francesco C: non si chiama pacchiuni

Ricercatore: si chiama Gaetano lo sapevi?

Maria B: ah Gaetano rispunni

Gaetano: niente

Ricercatore: abbiamo portato qualcosa per voi visto che non avete fatto colazione la volete

Maria B.: sì

Francesco F: no non c'è bisogno

Salvatore M: io la voglio

Focus Group Scuola Media Arenella

Ci accoglie la Prof. Roccaro, responsabile di plesso. Lei e le altre insegnanti con cui abbiamo a che fare sono informate e collaborative. Attualmente nel plesso ci sono 3 seconde medie. Inizialmente erano 6 ma per problemi di ristrutturazione dei locali hanno dovuto ridurle a tre, formate da 28, 30 bambini. Non ci sono extracomunitari. L'appuntamento era per le 8,30. Iniziamo con puntualità. Alle 9,15 iniziamo a vedere il filmato. I ragazzi guardano il filmato in silenzio. Partecipano abbastanza al focus. Una ragazza non interviene mai

Matteo, Alberto, Alessandro, Alessio, Marina, Simona, Dario, Rosalia, Dalila, Luciana (10 ragazzini, 5 maschi, 5 femmine)

Vediamo il filmato, i ragazzini scrivono i nomi sui fogli

Ricercatore: Vediamo i ragazzi dell'Arenella cosa hanno da dire. Il protagonista del filmato secondo voi chi è?

X: Luca

X: Andrea

X: Il bambino vittima di bullismo

Dario: no il bambino che raccontava

Ricercatore: Dalila dice che si chiama Luca. Vi ricordate anche voi che si chiama Luca?

X: Sì

Ricercatore: Si chiama Luca. Secondo voi, se doveste dirmi questo ragazzo che ragazzo è?

Marina: E' sensibile

Dalila: tranquillo, un ragazzo normale

Alessio: con una boffa scoppò in terra

Dalila: E' un ragazzo normale

X: Buono

Ricercatore: Com'è come personaggio?

Marina: Si fa sottomettere facilmente

Ricercatore: Uno per volta se no non ci capiamo. Ci rispettiamo a vicenda? Dicevi tu non si faceva rispettare?

Marina: Aveva paura di Marco, gli chiedeva sempre soldi

Alessio: perché lo ricattava....(si riferisce al giornale che Marco si fa comprare da Luca nel filmato, i ragazzini ridono)

Ricercatore: dobbiamo rispettarci, tu rispetti me, io rispetto te. Dicevi perché gli ha comprato queste riviste?

Alessio: perché e' un maniaco

Dario: perché è stato ricattato

Alessio: per me è una cosa bella, un ricatto

Ricercatore: se dobbiamo pensare ad un altro protagonista?

X: Sara è sua amica

Marina: Marco. E' un ragazzo ribelle

Ricercatore: Secondo voi? Avete capito tutti chi è Marco?

Alessio: E' malandrino

Ricercatore: Secondo gli altri Marco che personaggio è?

Marina: alla fine è un vigliacco.

X: cattivo

Marina: Magari ha dei problemi in famiglia, e per sfogarsi fa così

Ricercatore: Magari, tu dici, ha problemi in famiglia e li porta a scuola

Dalila: O forse è stato vittima pure lui

Marina: o forse per fare parte del gruppo

Ricercatore: Per gli altri invece? Secondo voi che impressione vi ha fatto questo ragazzo. Se voi aveste un compagno come Marco?

(Si agitano, parlano tra loro)

Dario: se lui facesse così con gli altri io farei il bullo con lui

Ricercatore: Tu faresti il bullo con lui. Tu li avresti fatti saltare tutti

Marina: non ti puoi abbassare al suo livello. Devi cercare di intervenire ma non con la violenza

Ricercatore: Sono opinioni diverse. Tu che avresti fatto?

Marina: Avrei fatto intervenire qualcuno

Ricercatore: avresti fatto intervenire qualcuno, fuori dalla scuola o dentro la scuola?

Marina: anche della scuola perché io ho un buon rapporto con i miei professori

X: Vabbè tutti

Ricercatore: Voi invece, se vi foste trovati nella situazione di avere Luca e Marco nella vostra classe?

Luciana: Come la ragazza cinese. Prima sarei stata con Marco e poi avrei difeso Luca

Marina: Io anche avrei difeso Luca

Ricercatore: E gli altri, si siete con Luca ma cosa si poteva fare?

Marina: Cercare anche di difenderlo Luca, no all'ultimo, dopo tutto quello che aveva passato!

Bisognava reagire prima

X: si ma non lo sapeva nessuno

Marina: Veramente lo sapevano tutti

Ricercatore: e questa classe secondo voi che tipo di classe era?

Marina: Una classe normale. In tutte le classi c'è qualcuno che si comporta come Luca.

Ricercatore: Come si è comportata questa classe?

Marina: Alla fine lo hanno difeso

Ricercatore: voi siete d'accordo con Marina, come si è comportata questa classe?

Alessandro: pa priessa

Ricercatore: non ti piaceva questa classe Alessandro? Perché?

Alessandro: Picchi un mi piaceva

Alessio: ma chiii, un si faceva niente

Ricercatore: dici che la tua classe è diversa, è più movimentata? Perché quella non ti piaceva?

Alessio: bo un mi piaceva

Ricercatore: Mi sembra di capire che la classe di Luca non ha avuto sempre lo stesso comportamento

Marina: No ha cambiato alla fine, comportamento, all'inizio era indifferente la classe o per lo meno era dalla parte di Marco, gran parte della classe

X: tutta

Dario: non tutta

Marina: no non tutta, però la minoranza, il compagno di banco era dalla parte di Luca

X: Gli ha buttato le scarpe nel lago

Marina: anche Sara. Infatti quando lui piangeva lei è scesa dalla macchina per andarlo ad aiutare

Ricercatore: secondo voi la famiglia di Luca che tipo di famiglia era?

X: Normale

Alberto: non gli dava affetto

X: Infatti suo padre gli ha detto per telefono.....

Alberto: si ma suo padre era sempre fuori, sua madre era sempre là

Marina: e che significa che 2 genitori lavorano non gli danno attenzioni? Anzi secondo me di più ne ha attenzione

Ricercatore: Voi che ne pensate. erano diversi padre e madre

Alessio: sua madre era squarata

Alberto: non gli raccontava niente

X: uomo di pancia

Marina: Si ma il fatto delle scarpe

X: Perché glielo hanno detto

Ricercatore: e il padre di Luca secondo voi ha detto bene? Voi condividete quello che ha detto suo padre?

Dalila: di non farsi mettere i piedi in testa

Marina: E' giusto non farsi sottomettere ma no reagire con la violenza. Perché poi non....

Ricercatore: tu non sei d'accordo. Dici sono d'accordo con l'intenzione però poi reagire con la violenza...Gli altri sono d'accordo? Ha fatto bene il padre?

Alessio: Nca cietto (certo). Così lo fa scaltrire u picciriddo

Ricercatore: il filmato è stato fatto a Milano, secondo voi pure a Palermo accadono queste cose?

Marina: certo. In tutto il mondo... Non è che esiste una scuola perfetta?

Dario: la nostra è perfetta

Ricercatore: questa è una storia vera girata da ragazzi di Milano. Può essere adattata ad una scuola di Palermo? Secondo voi se dovete tracciare delle differenze con la vostra scuola?

Alberto: secondo me bulli non ce n'è nella nostra scuola. Chi c'è?

Ricercatore: non dobbiamo dare niente per scontato. Secondo voi cos'è il bullismo?

Marina: anche prendere in giro un compagno. Nella nostra scuola non si arriva ad alzare le mani. Escludere un compagno dal gruppo magari. Nella nostra scuola non è che alzano le mani.

Alessio: secondo me è una piccola mafia

Dario: nella nostra classe alcune volte facciamo come ha detto Marina (si riferisce a prendere in giro un compagno)

Rosalia: dipende da come si scherza

Alessandra, ragazzi uno per volta. Lia dice dipende da come si scherza. Cioè

X: Uno lo prende a spinte

Ricercatore: Secondo voi questo non è bullismo?

X: no

Alberto: Non è per fare male, sottomettere. E' per scherzare

Marina: Si però c'è stato un ragazzo che perché era bravo, è stato preso in giro, è arrivato ad uccidersi. Secondo me questo già è bullismo. Ne hanno parlato i giornali.

(alcuni ragazzini ridono, li riprendiamo)

Marina: gli dicevano gay, è arrivato ad uccidersi quel ragazzo

Alberto: ma la classe si concentrava su di lui. Quindi è normale che si sentiva depresso

Alessandro: minchia depresso!

Ricercatore: La differenza è questa i suoi compagni scherzavano tutti contro di lui. Quindi quando nello scherzo si parla di bullismo?

Marina: Quando dà fastidio questo scherzo. Una persona magari si stanca

Ricercatore: Parlando della vostra scuola c'è il bullismo?

Dario: in questa scuola non ci sono proprio i bulli. Ci sono scherzi non proprio graditi, ma non sono proprio bulli. Alcune volte si alzano le mani

X: Pure che non ce ne accorgiamo ma secondo me si

Alberto: Non è cosa di sempre, succede qualche volta

Alessio: Si annagghiano sempre. Si afferrano per i capelli

X: Nella tua, nella nostra no

Ricercatore: Alessio sta raccontando della sua. E dice anche se succedono queste cose è la migliore

Alessio: e pe chisto mi piace. C'è molta azione

Ricercatore: secondo voi il bullismo è una cosa che riguarda solo le femmine o i maschi

Luciana: riguarda più i maschi

Alberto: i maschi di più con le mani

Dalila: Io pure se vedo una più debole non è che la scanno a legnate

Alessandra: ma perché il bullismo è solo prendere a legnate?

Dalila: No ma non è che gli prendo la merenda o i soldi

Alessio: Se ti cadono da sacchetta io mi pigghio

Ricercatore: Che differenza c'è allora tra maschi e femmine?

Marina: I maschi sono pesanti. Noi scherziamo

Alessio: Invece noi continuiamo

Dario: Questo è bello che noi continuiamo

Alessandro: Chii stai dicenno!

Ricercatore: Voi ragazze, non vi è mai capitato, bullismo al femminile?

Alessio: Nella mia classe le ragazze si pigghiano pi capiddi

Ricercatore: E voi altri avete mai visto ragazze che fra di loro agiscono in questa maniera, prevaricanti? Se voi aveste la possibilità come i vostri compagni di Milano....

Alessandro: compagni?

Ricercatore: Coetanei, compagni

X: non ti arrabbiare

Ricercatore: avreste messo qualcosa in più o in meno, facendolo in questa scuola?

Marina: io avrei messo i ragazzi che qualcuno li difendeva.

Ricercatore: Maria questo è quello che ti piacerebbe vedere. Se aveste fatto il filmato in questa scuola? Forse qua le cose sono un poco diverse, non lo so?

Alessio: appunto è meglio ca qua un si fanno! Qua c'è direttamente la mafia seria

X. qua si offendono

Ricercatore: con la bocca?

X: con la bocca, con le mani, con offese

Marina. nella nostra classe è successo. Anche io forse prendo in giro. Nella nostra classe un ragazzino lo prendevano in giro. Il bambino ha pianto un sacco di volte. Poi ha fatto venire suo padre a lamentarsi. Ma poi è stato ancora peggio. Perché lui diceva faccio venire a mia madre e poi i ragazzini lo hanno preso ancora di più in antipatia

Ricercatore: ma perché lo prendevate in giro, rispetto a cosa?

Marina: perché siccome ha comportamenti un po'..

Alessandro: affinocchiati

Marina: secondo me lo doveva risolvere lui il problema, no?

Ricercatore: quindi questa storia è ancora presente?

Marina: Ora non più però lui si è reso antipatico

Ricercatore: lui cosa ha fatto per rendersi antipatico?

Marina: in pratica lui si sente superiore a noi. Se lei prende distinto e lui ottimo si monta la testa. In pratica già ci conosciamo dalle elementari, siccome noi siamo compagni dalle elementari gli abbiamo dato un'etichetta

Alessandra: ma l'etichetta di primo della classe o di antipatico?

Marina: tutte e due le cose

Alessio: un'etichetta

Marina: in pratica però lui non è che è il primo della classe. Ci sono altri tre più bravi. Solo che lui vuole superarci a tutti. Solo che lui poi, quando parla, per il nervosismo che ci deve superare si confonde e sbaglia sempre tutto

Ricercatore: ma come hanno fatto i ragazzi del filmato, nella vostra classe avete fatto qualche discussione di gruppo?

Rosalia: Abbiamo fatto il curriculum opzionale e abbiamo parlato di bullismo

Marina: In pratica io qualche volta ho parlato con lui e lui mi ha detto tu mi devi lasciare in pace perché sei contro di me. Io l'ho difeso un sacco di volte

Ricercatore: avete pensato di risolvere il problema? Non vi interessava?

Dario: fatti suoi sono

Ricercatore: quello che abbiamo visto nel filmato è quello che avete raccontato ora, il bullismo, c'è anche nell'età adulta?

X: certo

Alessio: chiù assai

Dalila: Non c'è età per il bullismo

Ricercatore: se dovete farmi un esempio del bullismo tra adulti..

X: la mafia

X: Se non mi accatti na cosa...

Ricercatore: Dice Alberto quando andiamo tra gli adulti diventa mafia

Alberto: diventano problemi più grandi si minacciano con i coltellini

Marina: se non gli danno i soldi gli bruciano il negozio

Ricercatore: Voi, da dodicenni, tredicenni che cosa fareste per combattere il bullismo nelle scuole?

Marina: Secondo me si può essere più severi nelle scuole

Ricercatore: Cosa si potrebbe fare, che strategie si potrebbero utilizzare per combattere il bullismo?

X: Chiamare i carabinieri

Alessio: sbirri, bedda matre

Marina: Però secondo me non si può fare niente, perché questa realtà esiste, la violenza, non è che si può sconfiggere perché non è solo dentro, è anche fuori dalle scuole. A scuola ci comportiamo bene e fuori non è sempre lo stesso

Ricercatore: dicevi Alberto scusa?

Alberto: Secondo me gli amici dovrebbero intervenire, anche difendere

Ricercatore: Quindi secondo voi è una cosa che non avviene nelle scuole? Avviene anche fuori dalla scuola?

X: Sì

Ricercatore: Voi siete di questo quartiere no? Questa forma di prevaricazione, di venire alle mani fra ragazzi avviene fuori dalla scuola?

X: Sì

Alessio: No fuori è meglio, perché è più comodo. Perché non ti vede nuddu

Alberto: Non ci sono i professori

X: E' più bello

Ricercatore: Avviene anche per le strade, fuori. A voi capita di vedere fuori ragazzi che si picchiano?

X: Sì certo

Alberto: Ogni giorno, tranquillo

Ricercatore: ragazzi della tua età, più grandi

Alessio: chiù grandi, chiù nichì, tutte e misure

Ricercatore: E tu quando vedi che fai?

Alessio: Mi assetto e li talio,

Alberto: li guardo. Dipende dall'età

Dalila: Dipende da che persone sono

Ricercatore: Alberto dice dipende dall'età. Se sono più grandi

Marina: Io una volta ho assistito ad una lite, però penso che interverrei in qualche modo, tenterei di separarli

Ricercatore: A me interessa anche saper questo che territorio è? Come sta un ragazzo della vostra età?

X: Bene

X: Come si vive nel proprio quartiere, noi ci viviamo qua

Ricercatore: qui si vive in maniera tranquilla?

Marina: Sì sta bene perché ci conosciamo tutti

Alessandra: Altre opinioni?.....No?

Ricercatore: Nel vostro quartiere ce n'è mafia?

Dalila: Una minima parte sì

Alessio: a voglia.....

Davide: Sì

Ricercatore: Da cosa ve ne accorgete?

X: dai comportamenti

Alberto: dall'atteggiamento mafioso

Dalila: da come si vestono. Collane d'oro

X: Dalle facce

Marina: si mettono l'anello qua (indica un dito della mano)

(si agitano e iniziano a parlare tra loro, ridono, li riportiamo all'ordine)

Alessio: allora sono finocchi, devi stare accuorta

X: Dipende da come metti l'anello

Ricercatore: no mi interessa il discorso della mafia, è l'atteggiamento?

Luciana, Alessio, Alberto: la parlata

Dario: bassa voce

Alberto: voce calda

Dario: siciliana

X: la mafia è ovunque a Palermo, però non è che la vediamo

Ricercatore: La maggior parte di voi ha detto però non si vede. E voi come ve ne accorgete se non la vedete?

Alberto: Io non l'ho mai vista

Alessio: io la vedo. A televisione un na vidi a mafia? Allo Zen è chino

Alessandra: Come fai il paragone tra lo Zen e qua? Come fai a dire che qua ce n'è più di là?

Alessio: Bu che ne so. perché lo so, picchi c'ha stato.

Ricercatore: Tu stai dicendo che là conosci delle persone, è questo che stai dicendo?

Alessio: Megghio ca non parlavo

Ricercatore: Secondo te sbirro è un insulto?

X: E' un lavoro

Ricercatore: Sbirro è positivo o negativo?

Luciana: Negativo

Rosalia: Secondo me il bullismo c'è anche nella politica. C'è la politica di mezzo

Luciana: secondo me la mafia è anche nel modo di fare politica

Ricercatore: parlando del vostro quartiere, molti di voi dicono di stare bene nel vostro quartiere, però vi accorgete che ci sono liti tra i coetanei, ma questa cosa avviene anche tra gli adulti?

Dario: gli adulti parlano con la bocca mentre i ragazzi si prendono con le mani

Rosalia: Pure gli adulti

Ricercatore: Dite molti ragazzi litigano tra loro e perché?

Dalila. I ragazzi litigano tra loro anche se gli graffiano il motore litigano

X: Sì, litigano

Marina: sono tutti infantili

X: Le ragazze, il motore, gli oggetti

X: Ci sono ragazzi di sedici anni che si comportano come i bambini di otto anni

Alberto: e perché si comportano così, picchi su tutti fusi

Ricercatore: Tu dici sono drogati Alberto?

Alberto: Cietto (Certo)

Dalila: Alla banchina

Alberto: A banchina un ci ne su?!

Ricercatore: Alla banchina? Ed è una zona dove c'è anche traffico di.....

X: spaccio

X: Miiii

Rosalia: Io ero andata al mare e ho visto...

Ricercatore: e hai visto qualche cosa?

Rosalia: Sì

Marina: la sera, di giorno no

Alberto: Si un se ne trovano spacciatori

Luciana: si bucò tre volte quello

Alberto: Ti buchi?

Luciana: Anche in spiaggia, la notte, perché lui si è punto qualche tre volte

Ricercatore: Matteo, camminando per la spiaggia, quindi significa che ci sono siringhe in questa zona, come si chiama?

X: La banchina

(I ragazzi descrivono il posto)

Ricercatore: Queste cose le sapete perché qualcuno ve le ha dette?

X: Io mai le ho viste

Marina: Una volta eravamo alla villetta a Vergine Maria

Alberto: Avogghia là

Marina: ero con le mie amiche e c'erano i ragazzi che si facevano le canne

Alberto: e che è?

Luciana: Le canne sono cose da ragazzi già le siringhe sono da adulti

Dalila: non credo che uno di 50 anni si fa di cocaina, sono cose da ragazzi

Marina: Le canne non se le fanno quelli della nostra età, quelli di 15 anni, quelli più grandi

Rosalia: Quanti ne sono morti per questo motivo!

Alessandra: Qua dove nel quartiere?

X: Sì

X: Overdose. Muriu

X: Ne muorono

(i ragazzi si agitano, alcuni dicono che non è vero)

Alessandra: Erano persone che tu conoscevi o l'hai letto sul giornale?

X: no, non ne conoscevo, nemmeno il nome

X: Io di vista la conoscevo una, abitava nella mia...

X: Ne parlano ma io non li conosco

Ricercatore: ragazzi per cercare di concludere quest'esperienza che abbiamo fatto, ritornando al nostro discorso perché alla vostra età è conveniente essere bullo?

Alberto: Per sfruttare i deboli

Rosalia. Perché si sentono grandi

X: per farsi rispettare

Alessio: Per farsi guardare

X: Per farsi vedere grandi dalle ragazze

Alessio: E i ragazzi le pigghiano pu culo

Alberto: Per farsi vedere più grandi anche se è contro la loro natura

Ricercatore: Va bene ragazzi è stato un piacere lavorare con voi

VIII circoscrizione	
1. Verdi	17
2. Federico II	13
3. Archimede	10
4. Cipolla	8
5. D. Alighieri	6
6. K. Woityla	6
7. Marconi	4
8. Braille	1
9. Gentili	1
10. Piazzi	0
11. Garibaldi	0
Montepellegrino	
Libertà	
Malaspina	
Palagonia	
Politeama	

Scuola Media Alighieri

Ricercatore: Non vogliamo assolutamente creare situazioni del genere. Giusto per incominciare, la storia della scuola...

Professoressa: La storia della scuola è una storia complessa, anche perché questa scuola ha cambiato territorio nel corso degli anni, e di conseguenza anche l'utenza si è dovuta di volta in volta riadattare alla situazione di contesto che ha trovato. La scuola ha iniziato intanto su un territorio completamente diverso, perché la prima sede era in via Mondini, se non ricordo male, consideri comunque che io sono qui, questo è il mio secondo anno, quindi anche la mia conoscenza non è completa da questo punto di vista, però la scuola ha comunque una storia antica. Poi si è attestata per un lungo periodo alle spalle dell'Alberico Gentili. Divideva, praticamente condivideva, lo stesso edificio, solo che l'Alberico Gentili aveva accesso dalla via Lo Iacono mentre la Dante Alighieri aveva accesso dalla via, quella che oggi è la via Piersanti Mattarella. E chiaramente l'utenza era un'utenza di un certo tipo, anche se c'era questa situazione di convivenza piuttosto difficile perché due scuole che dividono lo stesso edificio, vi rendete conto che hanno sicuramente dei problemi non indifferenti. Questo ha determinato, in sede anche di razionalizzazione delle scuole sul territorio palermitano e in seguito alla costruzione di questo edificio, ha determinato un trasferimento della scuola. Questo è avvenuto nel, sono circa dieci anni che la scuola è qua, dieci – undici anni. Quindi la scuola si è trasferita e dalla via Piersanti Mattarella è arrivata qui, creandosi un proprio spazio in questo territorio e accogliendo una utenza che era anche una utenza particolarmente difficile, perché in questa prima fase della sua esistenza su questo territorio, la scuola ha anche accolto parecchi alunni che frequentavano da convittori o da semi-convittori il Don Orione, quindi chiaramente un'utenza a rischio, un'utenza di età in media, in media superiore a quella che è l'età di alunni di scuola media, con situazioni familiari chiaramente complesse perché se questi

ragazzi erano affidati a questo istituto è perché chiaramente c'erano delle situazioni difficili. E poi da già un'idea della complessità della scuola. Da tre anni ormai, due anni sicuramente, il terzo anno già il fenomeno era già in calo, da due anni non abbiamo più questo collegamento con il Don Orione, ma non per una nostra scelta ma perché il Don Orione non accoglie più ragazzi in condizione di semi-convitto, quindi non ha più questa esigenza di fare frequentare la scuola media presso scuole statali. Questo ha in qualche modo, devo dire, alleggerito un po' il lavoro della scuola, perché è inutile celarci dinanzi a situazioni che sono difficili, e la presenza di questi alunni, per quanto stimolante da punti di vista diversi, però era sicuramente una presenza difficile. In questi anni la situazione della scuola va assestandosi su livelli medio, non vorrei dire medio - alti, no, medio - alti no, ma comunque siamo sicuramente già proiettati un po', un po' in avanti, anche se è sempre una situazione particolare, perché il nostro territorio è sempre un territorio composito. Noi abbracciamo parte dell'Arenella, parte dell'Acquasanta, o quasi tutta l'Acquasanta, parte di via Monsalvo, e via dei Cantieri, e parte della zona residenziale di via Ammiraglio Rizzo, via Autonomia Siciliana e qualcosa di via Imperatore Federico. Quindi questo vi fa capire che c'è sicuramente una situazione di grande, come dire, pluralità all'interno delle classi, continuiamo ad avere situazioni estremamente difficili, perché molte delle nostre famiglie sono comunque famiglie seguite da assistenti sociali, molti dei nostri alunni hanno situazioni particolarmente problematiche alle spalle, per alcuni è la scuola stessa che richiede magari l'intervento delle varie istituzioni, iniziando dallo Osservatorio per la dispersione, continuando con il Servizio del comune per il controllo dell'evasione, agli assistenti sociali per le situazioni di particolare disagio giovanile. In altri casi queste situazioni ci arrivano già così dalla scuola elementare e noi ne prendiamo atto e cominciamo il lavoro che è stato già avviato. In altri casi sono poi le famiglie stesse che ci segnalano queste situazioni. E' sicuramente una scuola che ha una difficoltà proprio di conduzione e di gestione legata, ripeto, a questa eterogeneità.

Ricercatore: Come gestite questa pluralità, anche in termini concreti nella composizione delle classi?

Professoressa: Allora, intanto per quanto riguarda la composizione delle classi, noi abbiamo un gruppo di lavoro che opera tutto l'anno per quanto riguarda la continuità, e quindi mantiene questi collegamenti e questi rapporti con le scuole elementari del territorio, in particolare il collegamento avviene con la direzione didattica "Abba" che è poi il nostro naturale, usiamo un termine..., fornitore, però questo progetto "continuità" noi lo portiamo avanti anche con le altre situazioni, anche non statali, perché abbiamo alcune scuole parificate, vedi il "Sacro Cuore" qui in piazza, abbiamo un'altra scuola elementare retta anche questa da suore che è all'Arenella, manteniamo i rapporti con la "Giovanni XXIII", anche se gli alunni della "Giovanni XXIII" in linea di massima vanno verso altre scuole, però questo lavoro comunque noi lo rivolgiamo a tappeto, a tutte le scuole elementari del territorio. Questo ci consente di potere in anticipo, intanto conoscere le situazioni che potrebbero essere situazioni da attenzionare in maniera particolare, ci consente di fare in modo che le classi comunque siano delle classi eterogenee, e che quindi non si verifichi la situazione di una classe particolarmente difficile, perché concentrare situazioni di rischio tutte nella stessa classe renderebbe il lavoro ancora più complesso. Quindi questo è il lavoro che si fa intanto durante l'anno, va detto comunque che, attenzione, non tutte le informazioni che ci pervengono sono informazioni perfettamente aderenti a quella che è poi la situazione reale. Alcune volte ci siamo ritrovati, è capitato l'anno scorso per esempio, di avere formato una classe basandoci su quelli che erano i giudizi elaborati dagli insegnanti, su quelle che erano le informazioni ricevute, e di avere poi riscontrato una situazione non perfettamente aderente, quindi una classe che magari ha evidenziato difficoltà maggiori rispetto ad altre. Però, dico, in linea di massima dobbiamo comunque muoverci in una direzione, sperando di non sbagliare più di tanto. A questo aggiungiamo anche che nelle scuole opera un gruppo, che è quello che si occupa degli alunni portatori di handicap, che è seguito da medici della A.S.L. che fanno parte appunto della neuropsichiatria infantile di ogni territorio. Ora noi condividiamo questo gruppo con queste scuole, quindi anche in questo caso c'è questa possibilità di collegamento perché medici, sia dal punto di vista

della pedagoga, dello psicologo o del neuropsichiatra, chiaramente hanno, seguono gli stessi casi, curano dalla scuola materna in poi, quindi sono nelle condizioni di poterci dare indicazioni. In linea di massima, un alunno portatore di handicap è anche un alunno portatore di svantaggio sociale, ambientale, culturale. E quasi sempre le due cose camminano affiancate in questa realtà. E sono situazioni particolare quelle in cui ci troviamo dinanzi al soggetto che ha un problema di carattere fisico o di carattere fisico - cognitivo ma che ha una famiglia alle spalle di un certo tipo che è in grado di seguirlo, di curarlo e di dare tutto il sostegno. Qui da noi, ripeto, sono situazioni assolutamente rare quelle, mentre è la norma l'alunno che arriva con delle difficoltà che traggono origine soprattutto dal degrado magari sociale. Quindi anche questo è un elemento che ci torna utile nella costituzione e nella formazione delle classi. Al di là di questo discorso forte che viene fatto da questa commissione, abbiamo poi un lavoro a settembre di esame di tutta la documentazione che ci perviene che riguarda gli alunni che si iscrivono per la prima volta alla nostra scuola, e quindi questa commissione nei primi giorni di settembre esamina tutti i fascicoli degli alunni cercando di raccogliere dalle schede notizie e quante più informazioni possibili proprio per formare queste classi che hanno all'interno una rappresentanza di tutte le fasce di livello sia sociale che politico.

Ricercatore: Quali informazioni per esempio: provenienza?

Professoressa: I giudizi, la provenienza, il nucleo familiare, anche se, devo dire, noi non chiediamo nella domanda d'iscrizione notizie particolari sulla famiglia, questo poi è un discorso legato anche a tutte queste, questi problemi che ci ha dato il codice della privacy. Naturalmente cerchiamo di mantenerci molto sulle linee generali, però già una composizione della famiglia, a parte il fatto che molti dei nostri alunni hanno qui avuto fratelli, e ecco noi abbiamo dinastie, ce le portiamo avanti e quindi conosciamo già le loro situazioni. Sono nuclei familiari numerosi, abbiamo già magari avuto i primi tre o quattro fratelli, quindi sappiamo già a cosa andremo incontro. Questo per quanto riguarda la formazione delle classi. Devo dire che in questi due anni mi sono accorta che comunque questo gruppo funziona bene, lavora bene, è un lavoro che viene portato avanti con, con competenza, e i risultati si vanno ancor più evidenziando ultimamente perché quest'anno in particolare per esempio le nostre prime hanno un livello di accettabilità, ci si può lavorare bene, ecco non abbiamo situazioni di grande scompensamento tra l'una e l'altra. Quindi vuol dire che il lavoro fatto ha dato i suoi frutti. Le difficoltà, quelle, è inutile negarlo, esistono, ci sono, noi le affrontiamo mano a mano che si presentano.

Ricercatore: Lei si ricorda dei casi specifici o che hanno allarmato più la scuola? Che tipo di intervento?

Professoressa: I casi difficili ci sono stati e continuano ad esserci. Allora, in particolare, per riferirmi a situazioni che ho vissuto io, perché potremmo andare anche a ritroso per casi che mi sono stati segnalati prima del mio arrivo, però preferisco parlare di quelli che ho vissuto in prima persona dall'anno scorso, e allora in particolare si è iscritto l'anno scorso un alunno proveniente sempre dal "Cesare Abba" con una storia familiare piuttosto forte, nel senso che appartiene ad una famiglia di un, non so se definirlo caso mafioso, comunque di un nonno, a quanto pare era persona, dico era perché comunque ormai non più in attività, perché sta ora scontando la sua pena insieme ad altri componenti della famiglia. Però chiaramente questo ha segnato la famiglia in maniera forte. Il padre e la madre separati, motivi addotti dalla madre di un certo tipo, però non so fino a che punto questa situazione fosse così come la madre diceva. Il fratello era già stato alunno nostro, aveva già avuto problemi, da questa scuola si era trasferito prima presso l'istituto comprensivo "Brail", poi dall'istituto comprensivo "Brail" si era trasferito all'istituto comprensivo "Arenella", cioè ecco questo è l'esempio dell'alunno che ha difficoltà, e in questo caso la soluzione più facile, parlo con molta schiettezza e molta franchezza, la situazione più facile sembra quella di liberarsi del problema. Liberarsi del problema vuol dire naturalmente passarlo ad altri. Questo già porta ad una situazione di ulteriore difficoltà, perché l'alunno è chiaro... Quindi il fratello già aveva avuto questo trascorso piuttosto travagliato. Comunque era riuscito a prendere questa terza media, si era poi iscritto all'alberghiero, diciamo che anche lì

risultava che la frequenza fosse pressoché inesistente. La sorella maggiore, anche questa aveva prima iniziato a frequentare qui, poi era passata anche lei all'istituto comprensivo "Arenella", dove bene o male stava completando il suo percorso. Più male che bene, devo dire. Poi c'era questo ragazzino, arrivato qui da noi già comunque pluriripetente dalla scuola elementare, con evidenti segni di disadattamento, di intolleranza nei confronti di qualsiasi regola e di qualsiasi possibilità di intervento nei suoi confronti. A nostro avviso, anche con qualche esperienza forte sulle spalle, per cui avevamo immediatamente avviato una segnalazione ai servizi sociali. La famiglia però era già una famiglia seguita, chiaramente, seguita anche per questa causa di separazione non facile tra i due. Il ragazzo alternava periodi di frequenza a periodi lunghi di assenza. Era portato a vivere la scuola in una maniera assolutamente autonoma, non rispettando gli orari, e non c'era verso alcuno di farli rispettare. Anche perché poi comunque il ragazzo stava tutto il pomeriggio per strada, la notte per strada, quindi chiaramente la mattina aveva sonno, non poteva venire. Abbiamo avviato un lavoro anzitutto con l'osservatorio per cercare di parlare di supportare la famiglia, la madre, perché il padre comunque era una presenza non costante in casa. Però, a nostro avviso, sarebbe stato necessario un allontanamento dalla famiglia, perché il bambino aveva bisogno di regole, di certezze di situazioni rassicuranti anche. Questo non c'è stato perché il tribunale ha comunque deciso, perché comunque il caso poi è stato affidato al tribunale dei minori, anche perché noi abbiamo dovuto segnalare l'evasione all'obbligo scolastico perché malgrado il progetto elaborato per lui, anche perché lui non aveva un riconoscimento di handicap, anche se noi avevamo chiesto che questo riconoscimento ci fosse, ma non tanto perché dubitavamo delle competenze dell'alunno, ma quanto per il fatto che potere contare su un rapporto a due con un docente potesse aiutarlo a superare queste sue difficoltà. Anche perché in questo progetto che avevamo elaborato all'interno della scuola con le risorse della scuola c'eravamo accorti che quando l'alunno veniva affidato ad un insegnante che in quel momento aveva delle ore libere, delle ore a disposizione e che quindi poteva dedicarsi soltanto a lui, qualche (*interruzione per una telefonata ricevuta dalla professoressa*). Scusate.

Ricercatore: No, non si preoccupi. Giusto per concludere il ragionamento che lei faceva prima. Quindi che tipo di comportamenti...?

Professoressa: Gli interventi in genere, ripeto, intanto prendiamo noi in carico il caso. Vediamo cosa riusciamo a fare noi con i nostri mezzi, e i nostri mezzi, ripeto, sono quelli di progetti che vengono elaborati sulla, sulla specificità del caso che si presenta. Vediamo di lavorare all'interno con la commissione che abbiamo a scuola, che è costituita da una funzione strumentale che si occupa della dispersione, dell'evasione e che poi è collaborata in questo suo lavoro da alcuni docenti. In linea di massima non è soltanto un problema di dispersione e di evasione, queste stesse persone hanno anche una sorta di sportello d'ascolto per potere affrontare eventuali situazioni, e in ogni caso possono collegarsi con la funzione strumentale che si occupa invece della socializzazione e dell'integrazione per gli alunni portatori di handicap. Quindi c'è questa possibilità all'interno della scuola. Quando ci accorgiamo che non siamo adeguatamente non dico preparati, ma comunque pronti per questa situazione, ci rivolgiamo allora all'osservatorio, per il fenomeno della dispersione, che è un osservatorio territoriale, quindi è un osservatorio che ha sede presso una scuola, nel nostro caso è l'osservatorio "Libertà" quello a cui noi facciamo capo, che ha sede presso l'istituto comprensivo "Arenella", e che abbraccia tutte le scuole che ricadono nel territorio e che si appoggiano per consulenza a questi operatori psicopedagogici che sono dei docenti poi con una laurea specifica in psicologia o pedagogia, che sono stati esonerati dal servizio come docenti e che vengono utilizzati all'interno degli osservatori. Ci rivolgiamo a loro, chiediamo la loro consulenza, loro vengono, fanno degli incontri, degli incontri con gli alunni se è il caso, degli incontri con la famiglia se è il caso, ci danno delle indicazioni operative. Se anche questo non sortisce gli effetti, andiamo oltre e se riscontriamo comunque che ci sono delle situazioni che richiedano comunque l'intervento dei servizi sociali, perché ci sono delle situazioni di abuso o di mancanza proprio della famiglia come attenzione,

allora è chiaro che bypassiamo anche l'osservatorio e andiamo direttamente ai servizi sociali. Quindi siamo in situazioni più gravi, e come estrema ratio facciamo ricorso al tribunale dei minori laddove ci sono delle segnalazioni forti da fare, o al "Goiam" nel caso in cui dovessimo avere situazioni di abuso e maltrattamento, come è successo per un caso quest'anno. Ma, voglio dire, siamo nella situazione limite, non nei casi di disagio, questi che comunque rientrano un po' nella routine della scuola.

Ricercatore: Certo. Invece nella dimensione conflittuale che cosa succede?

Professoressa: Allora: invece per quanto riguarda le situazioni che si possono verificare, diciamo anche con una certa normalità, se così possiamo definirla, in quel caso è il Consiglio di classe che interviene, dando, con degli strumenti operativi che sono sempre quelli della programmazione e della progettazione, perché è soltanto quello che noi possiamo fare. Quindi in quel caso, il caso in particolare viene discusso in Consiglio di classe, i docenti portano avanti le loro osservazioni e le loro proposte. Si procede con programmazioni che possono essere programmazioni di tipo individualizzato, si va per, se si tratta di problemi proprio legati alla sfera cognitiva, allora si va con programmazioni per obiettivi minimi. Se invece ci sono dei problemi all'interno della classe nei rapporti tra gli alunni e i pari o tra gli alunni e gli adulti, possono essere questi docenti, personale ausiliario eccetera, allora in quel caso si procede con attività che vengono proposte in alternativa o comunque in armonia anche con i progetti curriculari. E di questi ne facciamo, ne facciamo parecchi durante l'anno, che sono già programmati e che rientrano nel nostro "POF" proprio già come, come interventi programmati ad inizio di anno. Altri via via si possono andare invece aggiungendo nel caso in cui si ritengano necessari. Faccio un esempio: c'è una classe che, ed è una terza, che è una classe che nel triennio ha visto aumentare le conflittualità all'interno del gruppo. Questa è, in genere, una cosa che non avviene perché gli alunni che stanno insieme e crescono insieme portano avanti un percorso e alla fine di questo percorso i problemi sono andati via via scemando. Qui invece i problemi sono andati via via aumentando. E' una classe che è nata difficile quando è stata formata, quindi prima del mio arrivo già aveva una certa connotazione. L'anno scorso questa problematicità è stata, ha avuto una svolta in senso peggiorativo per l'inserimento in questa classe di una alunna portatrice di handicap, siamo qui nell'ordine dell'handicap più di tipo svantaggio socio-culturale e ambientale, anche cognitivo, ma quella è una cosa soltanto di conseguenza, alunna che proveniva da un istituto privato, l'istituto "Grimm", dove, insieme al fratello era stata accolta per diversi anni sempre su intervento dei servizi sociali, perché anche in questo caso ci troviamo di fronte a una famiglia problematica. L'alunna ha delle grosse difficoltà, e queste difficoltà vengono vissute male all'interno della classe che, evidentemente, in un primo momento sembra accettare la situazione, poi invece esplose una conflittualità cioè, ma, attenzione, l'alunna è stata soltanto l'occasione per fare venire fuori tutti i problemi che la classe comunque aveva latenti. Questi problemi sono andati avanti, allora per esempio con l'insegnante di lettere, già dall'anno scorso, ma si sta continuando quest'anno, periodicamente, una volta a settimana, si fanno degli interventi, si fa una sorta di sorta di "circle time" perché questi ragazzi riescano a portare fuori questo loro malessere, perché vengano fuori tutte le difficoltà che ognuno di loro vive per situazioni che sono fra l'altro situazioni non prettamente legate alla vita scolastica ma esterne alla scuola. Questo lavoro è stato fatto innanzitutto dall'insegnante di lettere, poi al solito abbiamo chiesto l'intervento della dottoressa Arduo, che è l'operatrice psicopedagogia dell'osservatorio, alla quale abbiamo chiesto consulenze sul posto in questo, in questa situazione. Stiamo andando avanti, cosa otterremo ancora non, non possiamo saperlo, tra l'altro abbiamo inserito per esempio la classe in un progetto con alcuni volontari di "Amnesty" che tratteranno alcuni argomenti che mi sembrano importanti per quanto riguarda il concetto di amicizia e di solidarietà e tutte queste cose che potrebbero contribuire a cercare di diminuire quantomeno questa situazione di conflittualità all'interno della classe. Ripeto, ecco, non ci sono delle ricette, non abbiamo nulla di preconfezionato, affrontiamo i casi quando si presentano, cerchiamo di operare con le risorse che abbiamo, e questa è la nota dolente perché le risorse in termini professionali non sono moltissime perché questa scuola, rispetto ad altre scuole, parte un po' svantaggiata da questo punto di vista. Perché

svantaggiata? Perché è una scuola che non ha mai avuto tempo prolungato, e di conseguenza in questo momento il nostro organico è un organico misuratissimo, perché con la riforma “Moratti”, perché ancora possiamo parlare di riforma “Moratti”, di quello che resta di questa riforma “Moratti”, aveva portato l’opzione oraria per le famiglie dalle trenta ore obbligatorie alle trentatré facoltative, opzionali. Mentre le scuole che avevano un organico sul tempo prolungato fruivano di risorse professionali che davano possibilità di copertura (*interruzione per l’ingresso di un’altra professoressa*). Quindi, dicevo, mentre molte scuole che partivano da quest’organico forte hanno, ancora oggi, una disponibilità notevole, noi purtroppo ci dobbiamo confrontare con un organico che invece è proprio di misura, anzi, in alcuni casi non potremmo neanche dare copertura se le famiglie dovessero optare per un orario aggiuntivo complessivo. Questo vuol dire che le nostre risorse sono veramente al limite della sopravvivenza, diciamo. Quest’anno, con la scelta oraria che è stata fatta, la, le attività opzionali svolte con laboratori che consentono quindi di scindere la classe e di operare con un piccolo gruppo, qualche cosa si sta cercando di fare, però siamo ancora decisamente lontani da quello che si potrebbe fare se avessimo le risorse per operare in questo modo. Poi naturalmente si interviene anche con le attività extracurricolari, ci sono delle attività che vengono proposte, intanto per cercare di trattenere a scuola quanto più è possibile proprio quegli elementi che hanno necessità di stare a scuola non tanto per continuare a studiare, anzi, ma perché soltanto all’interno della scuola possono trovare integrazione e anche un ambiente un po’ più protetto.

Ricercatore: Ma non c’è nessuna altra realtà nel territorio, di tipo associativo, ricreativo? Parrocchie?

Professoressa: Sì, ci sono pure realtà che fanno capo alle parrocchie, in particolare noi abbiamo il “Don Orione” che è molto attivo, per cui ci sono attività sportive che vengono proposte (*interruzione per l’ingresso di un collaboratore*). Sì, abbiamo il “Don Orione” che da questo punto di vista è molto attivo, con attività sportive, eccetera. Abbiamo anche qualche cosa all’Acquasanta e all’Arenella, soprattutto per quanto riguarda campetti sportivi, più o meno controllati devo dire, perché per esempio mi risulta che ce n’è uno all’Acquasanta dove i ragazzi vanno ma sono assolutamente privi di controllo, e poi per il resto la strada. Per il resto la strada.

Ricercatore: No, va bene, noi vorremo, magari poi continuiamo con la professoressa, così la liberiamo. Vi contatteremo in termini ufficiali subito dopo, così da potere organizzarci. Noi avremmo bisogno di creare dei gruppi tra docenti, personale non docente e studenti in modo da poter fare dei “focus group” su alcuni temi, anche con un video-stimolo. Quindi va benissimo se la composizione del gruppo, che dovrebbe essere non più di dodici ragazzi, sia composta trasversalmente, secondo anche una composizione mista, così come da lei prima accennato, poi potremo accennarlo noi insieme, e la possibilità di poter fare dell’osservazione delle vostre attività. Ripeto, il nostro obiettivo non è di dare un voto né di fare la pagella alla scuola, e imparare, visto che non siamo dei tecnici, dei professionisti della scuola, non sappiamo nulla, come l’etnografo che va in un paese straniero, ha bisogno di imparare da voi, dalle vostre abitudini, abbiamo bisogno di, di socializzarci anche noi, anziché dare dei giudizi travisando il senso, è meglio capirlo. Questo è il nostro obiettivo. Quindi potremmo organizzarci, entro una settimana io le manderei tutto, anche l’apparato teorico, le griglie, in modo che lei possa dare anche delle indicazioni, dei suggerimenti per modificare il contenuto. Quant’altro.

Professoressa: Ok, va bene.

Ricercatore: Quindi la lasciamo trasferire da...

Professoressa: Qui su questo nostro territorio c’è ben poco, sono poche le famiglie che danno altri stimoli, e questo è importante, il ragazzo ha bisogno invece di essere, di avere uno spazio. Ormai loro vivono tenendo tutto, in classe non parlano, urlano, si sovrappongono, non ascoltano, non... E la scuola ha un compito troppo forte secondo me in questo momento... La famiglia non c’è, mi dispiace doverlo dire, ma la famiglia non c’è, almeno non qui. In altre realtà, in altre situazioni... I genitori, anche quelli apparentemente presenti, non ci sono.

Altra intervista presso la scuola Alighieri con la docente referente alla legalità

Ricercatore: Io chiedevo alla preside prima, che tipo di rapporti ha questa scuola, per quanto sia possibile per lei. Non so se lavora qui da poco, da molto tempo.

Professoressa: Io lavoro qui da poco, quindi le dico, insomma, questo è il mio secondo anno di insegnamento in questa scuola e parlo come referente del progetto “legalità”, quindi le posso parlare come...

Ricercatore: Cos'è questo progetto?

Professoressa: Allora la scuola attua un progetto, chiaramente, di educazione alla legalità, attraverso attività sia curricolari sia extracurricolari e si mira in qualche modo ad innescare degli atteggiamenti improntati al rispetto, partendo proprio da, diciamo, cose che sembrano scontate, proprio per rispetto la capacità di ascolto, degli atteggiamenti, appunto, che tengano conto, ecco, come dice lei, ci sono molti stereotipi, molte etichette sociali, quindi cercare di lavorare, seppur a piccoli passi, anche per disinnescare insomma questi meccanismi che a volte rischiano di, poi, favorire delle situazioni deleterie. Il progetto “educazione alla legalità” è un progetto trasversale a tutte le discipline, viene concordato all'inizio dell'anno, quindi poi ciascun Consiglio di classe adotta questo progetto. Ho qua una copia, se vuole poi glielo faccio vedere. E quindi le attività che facciamo sono tante. Alcune che riguardano per esempio alcune occasioni particolari, per esempio la festa di Natale, ecco. Quindi con questi ragazzi già da settembre in tutte le classi vengono attivati dei laboratori finalizzati proprio alla realizzazione di oggetti, manufatti, eccetera eccetera, che poi vengono messi in vendita alla mostra natalizia il cui ricavato poi va in beneficenza. Le posso mostrare anche qualcosa: quindi per esempio abbiamo adottato una bambina a distanza, collaboriamo con l'”Unicef”, poi insomma quelle che sono anche poi dico anche proposte a livello nazionale. Oltre a questo, quindi è la stessa cosa per la festa di carnevale, la festa della solidarietà, eccetera eccetera. Quindi il ricavato va sempre devoluto in beneficenza. Oltre a queste attività, poi collaboriamo per esempio con enti, con associazioni, ecco per esempio con “Libera”, proprio la prossima settimana ci saranno degli interventi fatti agli alunni da alcuni esperti che spiegheranno quindi quali sono le finalità dell'associazione, sono previste delle visite ai terreni confiscati alla mafia eccetera eccetera, o ancora dei bandi di concorso, per esempio la nostra scuola ecco ha aderito a questo bando di concorso sempre nazionale “Regoliamoci”, finalizzato alla realizzazione di un gioco che però analizza molto quelle che sono le regole, quindi per esempio i contenuti sono lo sport, poi il consumo, consumo critico, e quindi proprio lavorare sulle regole del gioco in modo che queste possano poi essere anche spese alla realtà quotidiana, insomma alle relazioni all'interno della classe. Collaboriamo anche con “Addiopizzo”, e quindi in questo senso cerchiamo un po' di far capire appunto ai ragazzi come dalle piccole azioni, dico dalle cose a volte più banali, è possibile in qualche modo fermarsi a riflettere e dire no, non ci sto, senza la pretesa di cambiare il mondo, però sicuramente la scuola è un terreno molto fertile insomma, e il cittadino del futuro è sicuramente presente all'interno delle nostre classi, quindi quel poco che si riesce a fare è sicuramente importante. E poi molte altre attività con l'arma dei carabinieri, le ripeto, con tutto quello che ci arriva, noi facciamo naturalmente una scrematura perché non è possibile aderire a tutti i progetti, però quest'anno stiamo portando avanti un po', un po' di iniziative interessanti, e intanto personalmente sto curando per esempio un'adozione con una scuola di Napoli, quindi “Un ponte per Napoli”, questo è stato un po' lo slogan che la scuola ha attuato quest'anno, quindi (soffini?)

come strumento di legalità, questi ragazzi sono stati invitati a, a mettere per iscritto anche dei pensieri, insomma sempre inerenti alla, alla legalità, a quello che per loro è.

Ricercatore: Che tipo di reazione hanno proprio i ragazzi rispetto?

Professoressa: I ragazzi sono molto incuriositi, per esempio tutto quello che è l'argomento mafia, quindi questo a volte costituisce veramente un, come dire, uno stimolo perché sono molto curiosi insomma di capire che cosa significa poi nella realtà, in che cosa consiste eccetera eccetera. Sono anche

curiosi e affascinati di conoscere insomma, sì. E anche gli argomenti relativi per esempio al bullismo, proprio ieri per esempio, le nostre ecco un altro progetto, “Percorsi africani”, e tutte le classi terze sono state inserite all’interno di questo progetto organizzato dalla “Mikado film” per “Centro studi di formazione Milano” e consiste nella proiezione di cinque film sull’Africa, e quindi conoscere...

Professoressa: ... gli argomenti a loro più vicini che riguardano gli adolescenti e quindi i disturbi e i problemi adolescenziali li coinvolgono sicuramente in maniera più forte. Però, dico, questo è quello che la scuola fa, poi bisogna riconoscere che, come diceva prima la preside, insomma la scuola purtroppo da sola non può, cioè, c’è una realtà troppo competitiva insomma, i modelli sono tantissimi, sono molto affascinanti, perché comunque è l’apparire piuttosto che l’essere, l’abbigliamento griffato, è l’atteggiamento un po’ da bulletto, anche se poi dico, stiamo attenti no, quando usiamo questo termine perché io personalmente sto anche seguendo un corso di aggiornamento sul bullismo e quindi è sicuramente un fenomeno molto molto ampio. Non si può etichettare tutto così, però dico anche quest’atteggiamento un po’ da gradasso, un po’ è tipico, soprattutto in quest’età insomma, è normale che ci sia sempre la tendenza da parte di qualcuno ad essere leader, eccetera eccetera, per cui...

Ricercatore: Ma lei pensa che questo comportamento, ovvio che parlare di bullismo è assolutamente vago alcune volte, infatti noi utilizziamo l’altra definizione che è quella di prevaricazione, perché in qualche modo implica anche quel comportamento. Lei crede che qui, perché scuola che assorbe anche dei quartieri problematici, l’immagine del bullo possa anche essere espressione di altro?

Professoressa: Dipende. Intanto c’è da fare appunto un distinguo tra le classi prime e le classi terze. Sicuramente nelle classi terze c’è questo rischio perché comunque i ragazzi sono poco impegnati in attività per esempio ricreative pomeridiane, ecco ripeto al di là del ragazzino che segue nell’oratorio ci fermiamo più ad una prima media, già seconda – terza cominciano a sentirsi un po’ stretti all’interno di questi contesti, sicuramente l’atteggiamento del ragazzo che incontri, ma io me ne accorgo anche con i miei alunni se mi capita di incontrarli il pomeriggio per strada, dico no? Cioè, leggi un po’ quell’atteggiamento secondo cui c’è la tendenza alla prevaricazione, questo atteggiarsi ad essere un po’...

Ricercatore: Come si può manifestare, come si manifesta? Lei insegna anche qui, no? Quindi, come, per farci capire, noi abbiamo un immaginario, l’immagine del bullo, un po’ tutti noi abbiamo l’immagine del bullo, ma cioè il bullo o il prevaricatore qui a Palermo, se c’è una specificità, possibile che non sia specifico, ma perché utilizza dei modelli e questi modelli sono, appaiono vincenti?

Professoressa: Perché, come si manifesta? Si manifesta, allora, devo dire molte volte è una cosa latente, nel senso che non sempre l’insegnante ha modo di riconoscere questi atteggiamenti perché sono anche molto, a volte, subdoli, no? E riescono tranquillamente a gestire, in questo poi sta anche la capacità se vogliamo, perché il bulletto tra virgolette, il ragazzino che fa sempre la battuta, che disturba continuamente la classe, che fa lo spiritoso, che assume un atteggiamento di sfida con l’insegnante è facilmente riconoscibile, ed eventualmente è facile anche intervenire. Però il rischio è che il più delle volte questo atteggiamento non, cioè, passi inosservato agli occhi dell’insegnante, perché sono proprio dei meccanismi che si instaurano all’interno del gruppo per cui ci vuole sicuramente una conoscenza più approfondita e un’osservazione più attenta. Per esempio, ecco, una scuola dove io le posso dire, non mi pare che ci siano stati grandi episodi di bullismo in questa scuola, a parte magari qualche bambino che ha fatto qualche segnalazione, e allora da parte nostra sicuramente la prontezza di intervenire e cercare di risolvere il problema, però sta di fatto che noi fino a un mesetto fa avevamo le macchinette che distribuivano le varie merendine e le varie cose e sono state assolutamente ritirate perché attorno a queste macchinette durante l’intervallo era un continuo, una continua minaccia da parte dei ragazzi più grandi nei confronti di ragazzini più piccoli perché gli prendevano soldi, pretendevano che a scuola si portasse ...altrimenti, per cui, le dico una cosa anche a volte, cioè, è una scuola piccola, è una scuola dove i ragazzi fanno l’intervallo all’interno delle classi, posso uscire, più di due, tre ragazzi vanno in bagno, vanno fuori, eppure anche sotto i nostri occhi accadevano cose di questo tipo. Quindi dico,

senza esagerare, non ci sono state denunce di casi gravi o eclatanti né da parte di genitori né da parte di alunni, però purtroppo la tendenza è un po' quella, un atteggiamento un po' diffuso insomma, ripeto, ecco, come dice lei magari bullismo no, magari prevaricatore, però sicuramente questa tendenza insomma c'è, perché poi pur di essere accettati dal gruppo, eh, pur di essere accettati dal gruppo, eh, il problema è questo. Molte volte io mi chiedo, ecco, fino a che punto quest'atteggiamento nasca perché...

Scuola Marconi, intervista al Dirigente Prof. Ceraulo

Ricercatore C.: mi chiedevo, cercando di capire con lei le possibili modalità in una visione d'insieme di un focus group un'intervista qualitativa in profondità secondo alcuni items indicati. La difficoltà di una prima ricerca sui materiali e le interviste che si sono basate su ricerche quantitative con la somministrazione di questionari ed interviste semistrutturate dando risalto alla vittima, persecutore e niente altro. Sarebbe nostra intenzione iniziare con un'analisi qualitativa all'interno della vostra scuola attraverso la descrizione d'insieme del fenomeno dopo aver avuto questo quadro d'insieme dalle scuole che vorranno aderire, abbiamo spedito o un fax o un e-mail a tutte le scuole medie e istituti comprensivi. Le scuole medie in generale hanno risposto in poche. Vorremmo comunque lavorare in profondità in ciascuna scuola ma con la possibilità di seguire alcuni casi studio, intendo dire se i ragazzi in qualche modo abbiamo al di là delle ore scolastiche la possibilità di effettuare un dopo scuola, attività ricreativa in centri sociali o in strutture portate avanti dal terzo settore. Io penso alle zone dello Zen1 o Zen2, Albergheria, Capo se vi sono delle attività pomeridiane perché sembrerebbe quasi che...scuola...

Prof.: Perché la scuola non ha tutte le responsabilità, come diceva lei, il prof. è un pezzo, un luogo dove i ragazzi incontrano gente gli altri danno comunque la loro fetta di responsabilità, è un pezzo un obiettivo assai ambiguo e faticoso quello di lavorare in luoghi sicuramente come la scuola, luoghi in cui per antonomasia o per definizione istituzionale esiste un controllo di tipo formale e potere, invece, lavorare sugli stessi gruppi di studenti anche di scuole diverse in luoghi deputati ad un controllo che sembrerebbe informale...

C: ecco quindi per capire se ci sono delle differenze o meno, la sua esperienza allo Zen, ci interessa abbastanza perché lei ci potrebbe indicare delle scuole con una realtà a confronto scuole definite a rischio o scuole non presentano..

Prof.: L'idea che mi sono fatto io rispetto a questa tipologia di fenomeno, bullismo ed altro, chiamiamolo in questa maniera è che ciò che cambia fortemente sono le caratteristiche della manifestazione dei sintomi. Per la difficoltà a crescere sono profondamente diversi perché sono legati a dei modelli culturali e provengono dagli ambienti circostanti. Ambienti come alcuni quartieri periferia connotati ai comportamenti subiscono certa influenza fisica e verbale. Il modo in cui sviluppano la loro prepotenza o il rapporto con l'uso delle nuove tecnologie. Sappiamo che sono tanti i ragazzi che crescono con difficoltà meno vistose ma che ci sono, questa è l'idea che mi sono fatto e che evidentemente è legata ai modelli culturali di riferimento all'interno dei quali crescono...

C.: Certamente non dobbiamo trovare le scuole a rischio per ipotizzare la relazione . Se sei in un quartiere a rischio per forza sarai un violento, un bullo. Assolutamente lungi da noi! Per me non è la sostanza del problema, è assai più complicato, più diffuso....

Prof.: Sarebbe più semplice isolare la città periferia, questo è quello che Palermo ha fatto sistematicamente, solo il fatto di avere creato dei buchi neri che come tutti i buchi astronomici tendono ad inghiottire tutto quello che hanno intorno, non è stato isolato il fenomeno è stato creato un buco che si è mangiata la città. Certo rispetto allo Zen, ho dei colleghi potrei mettermi in contatto...

C.. Ecco potrebbe in qualche modo...per fare una chiacchierata. Lei ha conoscenza del territorio per l'Istituto Comprensivo Sciascia, conosce altre realtà?

Prof.: Le scuole sono state integrate una che gravita prevalentemente nello Zen1 e l'altro nello Zen2. Nello Zen2 la Falcone, conosco meno gente, invece nello Zen1 la Sciascia potrei mettermi in contatto con la prof. Giusi Ferrera. Precedentemente le ho parlato, è una persona molto attenta a questi problemi ci ha lavorato tanto...

C.: Il problema è che certe scuole hanno un poco paura a trattare l'argomento...

Prof.: La preoccupazione è molto alta dopo l'ondata di attenzione dei mass-media, la preoccupazione è alta, c'è spesso la tendenza a cercare di fare muro, bisogna guardarsi dentro,stando attenti a quello che succede dentro, con il timore della pubblicità, non è del tutto infondato perché i dati e le ricerche sono mal gestiti. Non soltanto adesso abbiamo partecipato a questo argomento, abbiamo partecipato tre anni addietro con l'ufficio provinciale scolastico ad un'indagine sul territorio di tre scuole medie la nostra, quella di Piazza Politeama, e del Garibaldi. Abbiamo seguito un percorso, poi il risultato è stato un gran titolone sul giornale 27% dei ricchi sono più.. non c'è ragionamento, non si capisce cosa hanno fatto le scuole . La dimensione, percezione individuale ha un peso grandissimo per cui il livello di sofferenza che non è misurato per ogni singolo gruppo di ragazzini rispetto ad un contesto di pari che sentono aggressivo, non rispettoso di loro, non è misurabile secondo la scala dei comportamenti convenzionali. Non è detto che a soffrire è la vittima che prende ceffoni, può soffrire molto di più quello a cui viene detto con insistenza che è scemo, non sa fare le cose, livello di sofferenza è molto più alto di quelli che hanno ricevuto dal compagno due ceffoni. Per entrare in questo territorio, non ti serve uno spunto, una segnalazione ti interessa a capire ed immaginare cosa succede dai percorsi. Gli adulti possono attuarli per restituire responsabilità rispetto agli altri e lo puoi fare entrando a scuola.

C.: Non creda professore le ricerche che si sono fatte a Palermo e con questo non voglio assolutamente denigrare il lavoro fatto da altri colleghi di altre discipline ma il lavoro è stato fatto su campioni discutibili di individui, fatte in laboratorio, il sociologo, lo psicologo, non vanno più nelle scuole o vanno nelle scuole percependo un rapporto difettoso con la realtà.Ritornando al bullismo... Alcuni casi di bullismo in senso lato perché vi sono delle differenze in qualche modo, sono accaduti e se sono accaduti nella vostra scuola cosa avete messo in atto?

Prof.: Guardi la tipologia dei fenomeni che noi abbiamo rilevato, è una tipologia molto legata agli aspetti percettivi ed è legata alla presenza di meccanismi. Episodi eclatanti non ve ne posso raccontare, questo non significa che non ci sia la sofferenza per dei ragazzini che assumono condizione di leader negativi nel prendere di mira, tormentandoli, altri compagni. Queste cose accadono. Vi è una forma di bullismo sostanzialmente verbale e legata ai comportamenti, perché è una forma di violenza in senso tradizionale, per questo tipo di azioni si cerca di fare azioni educative. In ogni fasce di età vi è la

manca di volontà, in definitiva si cerca il punto cruciale fra responsabilità individuale e approvazione dell'adulto. In questa fase pre-adolescenziale l'approvazione del gruppo per la parte passiva tende a vincere sulla responsabilità individuale. Per cui se ogni giorno si tormenta il ragazzino più imbranato, la compagna più bruttina della classe questo fa sì che attorno a me i compagni ridono e la gratificazione delle loro risate prevale sulla percezione della responsabilità individuale del proprio comportamento. Se il gruppo ride e conferma questo mio comportamento, quel comportamento, quell'azione, diviene giusta. Bisogna riequilibrare quel rapporto in direzione del prezzo e del valore che ha la responsabilità individuale e la scelta individuale non è scelta da nessuna parte se mi dico che quella cosa va bene a me. Questa è una fascia di età in cui questo meccanismo è frequentissimo, è assolutamente frequente, per cui i colloqui con i ragazzi inseriti in un percorso didattico, selezionando temi e questioni che aprono questioni anche collettive su alcune cose, questioni standard su temi legalità e quelli che sono scelti secondo incontri con testimoni, servono proprio per marcare il fatto dell'essere contesi. E' difficile per un individuo scegliere e decidere come collocarsi e fare sua la scelta fra il bene e il male, fra giusto e sbagliato. Per cui nella nostra scuola sono di casa Rita Borsellino, Tano Grasso. Questi incontri li effettuiamo da tanti anni, ormai i magistrati sono divenuti testimoni privilegiati a seconda delle situazioni. Per la complessità delle vicende abbiamo anche recuperato alcune vicende dal passato ed una serie di persone che raccontano queste storie per marcare il fatto che di fronte all'avanzamento del contesto effettuano una scelta personale. La decisione personale creata diviene lecita perché è il contesto che mi dice cosa è giusto fare. Bisogna cercare di dare elementi ai ragazzi per costruire un'identità che non si identifichi solamente con l'approvazione del gruppo perché rischia di diventare bravo nelle scelte senza un senso della misura, e così via. Poi ci sono gli strumenti normali delle scuole ed anche i genitori.

Di solito, tranne per situazioni particolari non agendo sulle situazioni, comportamento specifico che merita di essere sanzionato in quanto comportamento, perché tra l'altro il meccanismo delle sanzioni in questi casi tende a rinforzare il comportamento dall'assenza, della propria identità, evitando di coinvolgere il complesso della classe, evitando quanto più possibile che nel gruppo classe si creino quelle situazioni in cui c'è il ragazzino, 2 ragazzi divengono il "caso della scuola". Perché il meccanismo distruttivo rinforzo feroce nei comportamenti negativi, filosofia con cui lavoriamo nel terreno delle sanzioni raramente ma sempre sanzioni sul comportamento ma dell'individuo. Perché il meccanismo è teologicamente sbagliato ma soprattutto comune. Peggio che corruttivo e controproducente, si rinforza il modello che spinge a riprodurlo. In questa fascia di età, il problema psicologico diviene la costruzione della propria identità. Non è il modo per cui è costruita, se io pongo il modello del buono e del cattivo diventa un aggancio probabilmente anche il modello del cattivo diviene un modo per essere riconosciuta, questa propria fisionomia pubblica.

Ma bene non si può tacere o occultare il modello del cattivo, non è questo si tratta di non rinforzare sfruttare il modello del cattivo anche culturalmente e dal punto di vista cognitivo sarebbe non utile.

C.: Come si fa a non renderlo utile preside?

Prof.. Agendo sul niente, elaborando una teoria sulla violenza, la violenza proprio violenza come abitus cognitivo non soltanto comportamentale. Se io vivo in un contesto violento, la violenza diventa un meccanismo che mi permette di conoscere il modo, i comportamenti violenti. In certi contesti rapidamente capisco chi comanda, chi detiene affettivamente il potere, chi non lo detiene, capisco chi possa agire e da chi è che mi tenga meglio alla larga, perché non posso agire se non interpreto la realtà. Un modo per conoscere l'ambiente, è quello di costruire l'ambiente nel quale vi è la violenza. Non mi torna vantaggioso perché l'ambiente è complesso fatto di tante relazioni, tante cose per cui non mi produce il vantaggio e sono altri i modelli di cooperazione, curiosità di relazioni aperte, dei miei compagni che mi consentono invece di vivere meglio e valutare quell'ambiente.

C.: Ma non so se...

Prof.: No...no dico le cose che suscitano una reazione. In uno zoo c'erano dei ragazzini che si addestravano a torturare gli animali. Comportamento terribile e spaventoso, io mi sono sempre domandato ma perché? In realtà mi abituo a capire cominciando dagli animali per poi passare agli adulti. Nel mio ambiente non possono non esserci regole. Nelle regole, nelle relazioni con gli altri vi è la mia forza, quella che dà regola alla mia vita. Io comincio a capire come animale cosa posso fare e cosa è meglio non fare. Stessa maniera nel modo di rapportarmi con i miei pari ma anche con gli adulti. Capisco qual è l'insegnante severo, insegnante che ha un po' paura di me. Non lascio correre nulla, a scuola capisco chi è comandante e chi non comanda. Questo crea un rinforzo ai comportamenti violenti, perché diventano, rischiano di diventare utili e allora la scuola deve tentare di costruire una struttura, una sua organizzazione in cui quelle che la governano usano alcune regole note chiare a tutti che vanno rispettate, sono poi le relazioni, l'ascolto, il dialogo, il confronto. La rete di meccanismi senza ideali, la violenza non mi serve a niente, perché la regola è semplice, è chiara e quindi so che se la supero succede qualcosa.

C.: Non vi è un rischio sono perfettamente d'accordo su quello che dice, c'è comunque il rischio che il soggetto possa avere una sorta di democrazia cognitiva perché di fatto all'interno della scuola questi modelli non sono utili ma all'esterno continuano ad essere utilizzati...

Prof.: Questo è il problema principale si rischia che non funzioni, si cerca una misura, si crea una dissonanza cognitiva, è tutta salute.

C.: E'tutta salute certo!!!

Prof.: Perché si parla attraverso le dissonanze, se però l'esterno per la scuola non ha qualche approccio, un anello a cui questa esperienza può essere agganciata. La battuta che fecero nel complesso dell'altro Zen, fra gli insegnanti era: "noi creiamo degli spacciatori depressi". E' molto cruda però è alto il rischio di creare futuri spacciatori depressi perché se io cresco in un ambiente familiare nel quale è normale che la donna prepara la bustina, poi la famiglia la distribuisce questo è normale, mi tocca fare questo è nella normalità che debbo stare attento se la polizia mi piglia, mi fregano, sto un poco dentro è tutto normale. Se scopro invece che c'è un altro modo di vivere, interpretare i rapporti con gli altri, se poi il contesto comunque mi costringe a fare quelle cose le farò perché è più forte la sopravvivenza quotidiana ma le farò da depresso, stavolta con la sensazione di fare qualcosa di sbagliato e che non è indispensabile. Si potrebbe fare diversamente, cerchiamo per questo di non fare dei futuri spacciatori depressi. Il rischio c'è tutto, in questo contesto di classi sicuramente c'è un minor rischio di questa dissonanza continua molto forte. Molto bene perché o per convinzione o per ipocrisia nel contesto in cui poi vivono i ragazzi parte di questi messaggi qualche rinforzo lo trovano fra i genitori, in parrocchia o lo trovano nel gruppo scouts, dentro la palestra, nella propria squadra di calcio. Per cui qui è più semplice nel ragionare in questi termini e per l'altra realtà, è una dissonanza feroce, con l'esterno.

C.: Bè io credo che sia possibile in un certo contesto, se vogliamo distinguere il contesto bene e il contesto a rischio, forse nel contesto bene c'è la possibilità che un comportamento criminale o deviante possa essere giustificato, rispetto...

Prof.: Non è tutto leggibile a volte il dialogo con i genitori è più complicato perché c'è insonnia maggiore, desiderio di proteggere. I genitori investono moltissimo sui propri figli se qualcosa non c'è

hanno difficoltà ad accettare il fatto che esista un problema, qualcosa da affrontare insieme. Perché pensano di avere investito tanto, le proprie aspettative sui figli, c'è un'altra tipologia di problemi. Per questo non si salva nessuno, cambiano i modi, i sintomi ma che i ragazzi abbiano spesso difficoltà a crescere vale per tutti

C.: Bè proprio attraverso le sue parole mi sono venute più chiare alcune tracce dei rapporti, noi non stiamo slegando il mondo degli adolescenti, dal mondo degli adulti ma crediamo ci siano delle forme di reciprocità o in qualche modo di convenienza di alcuni elementi. Se pensiamo agli ultimi casi di cronaca del racket o del pizzo a Palermo, qui ci sono forme di persecuzione per chi chiede il pizzo e delle forme di convivenza o collusione ma non dico nulla. A questo punto si potranno fare delle analogie chi mi sta a guardare è vittima o complice? Noi crediamo non siano così distanti, per questo ne facciamo una questione culturale. Noi crediamo certo, con le dovute differenziazioni, il modello si ripropone con i ragazzi. Lei è d'accordo su questo punto di vista? E' possibile utilizzare il lavoro sui ragazzi per trovare delle ricadute anche sul mondo adulto e viceversa? Perché non dobbiamo guardare a questi due mondi quasi come non comunicanti, come dire è colpa sua, perché è piccolo, è ragazzo, perché oggi i ragazzi sono così oppure dobbiamo cercare di capire in qualche modo perché i ragazzi sono così ed è sicuramente una responsabilità degli adulti?

Prof.: Ed infatti sono diversi i modelli culturali che si trasmettono sia quelli positivi che le zavorre, quelli negativi si trasmettono fra i ragazzi. Probabilmente quello che sarebbe sbagliato è un meccanismo di causa ed effetto, per cui è primo l'uovo o la gallina? Ragazzino perché fa il bullo a scuola poi farà il mafioso e viceversa? E' sbagliato anche il viceversa, siccome c'è la mafia, c'è il pizzo, c'è la società di sopraffazione, allora c'è il ragazzino...La situazione è più complicata ma che queste cose si mescolano fra loro ed è evidente, si mescolano si alimentano, a vicenda, si scambiano, c'è aria abbastanza ampia di sovrapposizione, quello che sarebbe sbagliato per me è immaginare che ci sia un rapporto diretto di causa ed effetto. C'è un'aria, in cui queste cose nell'esperienza di crescita di vita dei ragazzi, si mescolano insieme. Sta di fatto comunque che la realtà è un universo normativo, assai più opaco dove c'è il lecito e l'illecito, si intrecciano, si sovrappongono ma per gli adulti è un problema figuriamoci per i ragazzi...

C.: Io non voglio togliere più tempo perché ho visto che stava...

Prof.: Focus di solito hanno dei problemi di composizione...

C.: Giusta cosa...stiamo ancora pensando in verità non vorremmo che la scelta dei ragazzi sia sbagliata, lei come opererebbe la scelta?

Prof.: E non so...

C.: Difficile scegliere fra i capi classe, le ultime o le prime? Come sceglierebbe i ragazzi per rendere più rappresentativa...

Prof.: Cercherei...più facile, bisognerebbe cercare di tagliare trasversalmente la scuola, il lavoro del ragazzo almeno per quello che la scuola osserva, i ragazzini sereni, equilibrati più avanti con la maturità, potreste avere dei contatti con un paio di quelli che hanno invece la predisposizione alla leadership in senso negativo. Bisogna cogliere i passaggi non sono tutti i ragazzini ad avere qualche inadeguatezza nei confronti dei professori. La questione fondamentale è la fiducia nel patto fra professori e ricercatori....

C.: Noi non siamo qui per dare delle pagelle non ci interessa...

Prof.: L'importante che poi ci tranquillizzate sulla gestione ed uso di questi atti, la loro elaborazione, la loro formulazione, qualsiasi cosa spunti fuori non deve spuntare fuori con un confronto, in quell'altra scuola abbiamo trovato e questo altro, perché diviene giornalismo d'assalto. Guardi è avvenuto sa come...non metto in dubbio la correttezza, accanto alla naturale correttezza professionale vi dev'essere un atteggiamento attivo nell'impedire che questo possa succedere, questo basterebbe...

C.: Il nostro obiettivo è la ricerca partecipata, cioè ad ogni fase della ricerca, tutte le persone discuteranno...

Prof.: Vi è difficoltà fra rapporto scuola ed università, noi che abbiamo la scuola, abbiamo il diritto di parlarne ed edificarci al di sopra una costante pubblicistica. Tutti ce l'hanno, tutti vogliono pontificare addosso alla scuola, oddio vi fosse un interesse di una voce interna della scuola che si occupa quotidianamente di questi problemi. Spesso il rapporto, la relazione con l'università non torna indietro, nulla contro il suo lavoro, proviamo ad evitare tutto ciò che...bè pochi studiosi sono ben accettati dalla scuola, ecco però quei pochi che si sono presi la briga di non fare il loro lavoro dietro un tavolino ma effettuare una fase tecnica da esperto. Pietro Romano dentro la scuola ha lavorato come preside, c'è tutto nelle cose che scrive, non parla di un altro scoglio della quotidianità, pochi hanno questa concezione della sua teoria, parlando d'altro

C.: Sarebbe possibile fare osservazione nella vostra..

Prof.: Linea massima si...

C.: Il nostro obiettivo è guardare il comportamento dei ragazzi, se è possibile in determinanti momenti, nell'ora di educazione fisica, nella ricreazione, vedendo l'ambiente costruendo questo rapporto.

Prof.: Importante diviene la gestione dei dati che vengono fuori dai focus, gestione partecipata ma corretta, il tasso di preoccupazione è altissimo, campagna mediatica della scuola sbattuta in prima pagina per le situazioni casuali bisogna evitarlo con lettere agli insegnanti per orientarli e parlargli. Il problema è che ti limiti solamente a costruire ulteriori muri, regole, regolamenti più o meno feroci. Rischio attualmente di creare casualmente situazioni patologiche, in qualunque struttura, il problema principale è creare tensioni, hai il telefonino, stiamo attenti, fa fotografia, panico...per cui figuriamoci presenza esterno, si può vedere se il prof. si distrae o se va a fare la pipì cioè se il prof. si allontana cosa fanno i ragazzini ma questa è situazione naturale. Mi auspico che questo primo incontro sia foriero di fiducia, non c'è nessun problema se vedono me tranquillo e collaborativo, sono un po' più tranquilli ma vi è il dubbio di un clima pesante, insegnanti si sentono messi in vetrina e la famiglia che dovrebbe educare i figli, le famiglie che con i loro modi non dovrebbero intromettersi, divenendo invasive nel lavoro degli insegnanti, l'obiettivo non è il potere

C.: Si potrebbe assistere alle interazioni dei ragazzi, ad esempio nell'ora di educazione fisica piuttosto che in una discussione di gruppo

Prof.: Problema sta a guardare un estraneo, poco più interessante di un insegnante, possiamo provare...

C.: Il resto del focus definita la struttura architettonica andrebbero selezionati i criteri per prendere fra gli organi collegiali i genitori ma prima i parametri organizzativi e la disponibilità. Ci sentiremo su tutto quello che è interessante nella griglia dei focus per ragazzi se volesse indicare qualcosa, dando un consiglio

Prof.: Portare dentro un rapporto, una discussione, concorrono molto a dare un senso all'intimità della normalità, la violenza come immagine, nessun ragazzino ha mai riflettuto che rubare è un atto violento, se fotografo una situazione in difficoltà sto facendo violenza, chi si immagina di avere questo risolto in una documentazione, in un rapporto ma se tu documenti me senza che io sappia e voglio, ancor di più si crea situazione di difficoltà, questa è violenza a tutti gli effetti e se, soprattutto diffondono questa documentazione.. Violenza forse molto peggiore del litigare, prendere il calcio o il vocabolario in testa perché ti sto antipatico. In questa dimensione fra adulti e bambini si forma fra loro una forma di edonismo, la mappa normativa dei ragazzi non c'è, la mappa normativa per adulti non c'è...

C.: I reality sono nuovi per tutti...Lei tenga conto di questi temi anche se, molto probabilmente i temi escono dal focus. Vorremmo stimolare i questionari con immagini o filmati di situazione tipo. Vorremmo vagliare i materiali e le informazioni ma la presenza di un docente durante il focus pregiudica un po'. Lei crede che si potrebbero effettuare gli incontri senza la presenza degli insegnanti?

Prof.: Si chiedendo l'autorizzazione ai genitori. A meno che l'insegnante non sia il loro..

C.: Ecco, lo chiediamo per un immediatezza della risposta, siamo dei ricercatori giovani sappiamo...

Prof.: Però bisogna trovare la formula, di solito si fidano. Il tema è decisamente delicato, la scelta causale del gruppo, perché è stato scelto mio figlio. Tema vivo, molto allo scoperto. Alla scuola vanno però bene i temi particolari, ragionando sulle famiglie si scelgono una dozzina di studenti, non dovrebbe essere difficilissimo, ripeto qualche...

C.: Credo che sia necessario che si palesi ad ogni tipo di domanda da porre al gruppo il materiale del nostro rapporto. Sarete contattati prossimamente per la comunicazione degli strumenti inerenti ai docenti e per la disposizione di un calendario dei focus group e la griglia di comprensione su cui lavorare. Fra due settimane, entro due settimane il tempo di raccogliere tutte le disponibilità anche altre scuole. Le darò anche il materiale teorico di riferimento, quanto è stato detto finora, tutte le griglie differenziate per studenti, professori e genitori.

Prof.: Se il materiale me lo fa a vere in file, agli insegnanti che conoscono il progetto dei focus posso far vedere questo materiale teorico?

C.: Li informi solamente sul contenuto, possiede un'e-mail personale?

Prof.: Si.....

Intervista dirigente Scuola Media “Garibaldi”

Ricercatore C. : Le parlavo della cultura organizzativa io non conosco la vostra scuola brevemente mi parli anche della storia di questa scuola, del territorio, lei è da molti anni che dirige...

La dirigente: 13 anni

C: Quindi può fornirci sicuramente una prospettiva diacronica...

D: La scuola è abbastanza complessa perché non ha un utenza semplice, perché non ha dei riferimenti territoriali precisi, buona parte dei nostri bambini viene da tutta la città ed anche da altri comuni, è una scuola che viene scelta per cui abbiamo una certa percentuale di ragazzini che vengono per esempio tradizionalmente anche dall’Arenella il motivo è il collegamento fra l’Arenella e Via delle Croci con un autobus diretto. E’ stato facile soprattutto quando l’Arenella era sprovvista di scuola media, che è relativamente giovane, che i ragazzi dell’Arenella venivano qua a scuola, alla scuola media ed è rimasta questa abitudine. Anche quando sono nati gli istituti comprensivi, il fatto che la scuola abbia la sua scuola media, fa sì che la maggior parte dei bambini rimanga nella stessa situazione. Tuttavia le famiglie più sensibili, preferiscono far cambiare quartiere ai propri figli e continuano a chiedere l’iscrizione nella nostra scuola e questo è riferito al quartiere Arenella piuttosto che al quartiere Montepellegrino, o ai Cantieri Navali. Tutti quartieri dove prima non c’era scuola media ma che adesso è presente, ma comunque non sono scuole conosciute come scuole d’eccellenza, come invece è conosciuta questa, la scuola ha una fama di buona scuola, dove si studia molto, dove c’è un certo rigore e un legame dovuto al nome, un po’ dovuto alle circostanze, con il liceo classico Garibaldi, non so se sa è qui dentro nella stessa area. Quindi i genitori che hanno come prospettiva quella di continuare gli studi in un liceo possibilmente liceo Garibaldi o al Cannizzaro scelgono questa scuola. Per questo motivo, allora arrivano da tutte le parti della città, soprattutto quando i genitori lavorano in questa zona, i nostri non abitano nelle vicinanze, se non in una percentuale abbastanza bassa.

C: Mi scusi se la interrompo, è l’ordine territoriale, scegliete di poter...

D: Allora noi abbiamo fatto, siccome c’è stato anche un anno in cui abbiamo avuto un eccesso di domande. Ultimamente riusciamo a formare le nostre classi senza mandare via nessuno anche se siamo un po’, sovraddizionati nei nostri spazi, non ci sarebbero per quelli che siamo non abbiamo laboratori, abbiamo dovuto eliminare tutti gli spazi inutili per accogliere i ragazzi che chiedevano di venire a frequentare questa scuola e comunque i nostri criteri richiedono; al primo posto la residenza e li accogliamo tranquillamente perché sono pochissimi; al secondo posto i figli di coloro che lavorano nel nostro bacino d’utenza, perché qua ci sono, l’assessorato regionale dei beni culturali, molte banche, i commercianti, quindi tutti quelli che pur vivendo ripeto in qualsiasi parte della città. Noi abbiamo 22 scuole elementari da cui raccogliamo bambini, 22 da cui 2, 3, 5 piccoli numeri che raccogliamo perché i genitori lavorano in zona preferiscono portare i figli dietro piuttosto che lasciarli nel quartiere di residenza, dove praticamente, non tornano più, questo fatto è un fatto che resta complesso nella gestione della scuola. Perché naturalmente i bambini non hanno la possibilità nel pomeriggio di continuare a frequentarsi. C’è una scissione fra la vita scolastica e la vita residenziale, elemento di difficoltà in più per non parlare di quelli che vengono da molto più lontano Villabate o Misilmeri.

C: Questo tipo di scelta perché avviene...

D: Motivazioni sono le stesse e sono fondamentalmente due:

- Questa scuola è stata una scuola da sempre, attraverso il prestigio dei professori è divenuta una delle più importanti.
- Stima sociale, cioè i ragazzi che proseguono con la scuola superiore, uscendo dalla nostra scuola sono ragazzi che hanno un successo scolastico cioè non vanno incontro a ripetenze, questo la famiglie lo sanno. C'è questo bisogno di garantire fin dalla scuola media una buona scolarità secondaria perché le famiglie più sensibili sanno che questo segmento di scuola media è molto importante per il futuro scolastico come è importante quello della scuola elementare naturalmente. Questo stesso meccanismo si è prodotto al borgo vecchio vicinissimo a noi...

C: Qualche centinaia di metri...

D: Pur avendo un'altra scuola media dentro da alcuni anni vengono ragazzini dal Borgo Vecchio. Siamo arrivati al 25% dei nostri alunni, prima ne venivano molti di meno. Chi viene da questo quartiere, si crea una sorta di selezione...

C: Naturale..

D: Sì, le famiglie quelle più sensibili che credono di più nella scuola anche se ad un livello sociale a volte bassissimo. Non è un fatto economico ma le madri, ecco quello che vedo spesso nelle madri di questi ragazzini, soprattutto i ragazzini di scuola elementare hanno fatto vedere una buona, buon esito scolastico o lasciano intravedere un futuro di promozioni sociali, attraverso la scuola. Laddove ci sono soprattutto madri che credono nella scuola come strumento di promozione sociale, scelgono di portarli qua i bambini e quindi anche questo ha creato delle difficoltà perché noi abbiamo in definitiva delle classi molto miste, per provenienza territoriale per livello culturale delle famiglie, livello economico delle famiglie

C: Etnia?

D: Adesso arrivano anche le etnie. Quest'anno siamo passati da 10 bambini extracomunitari a 30 in un anno per cui abbiamo anche lì, i ragazzini più bravi a scuola, perché diciamo che quello che si percepisce all'esterno di questa scuola è che una scuola dove si studia molto quindi anche lì i bambini molto bravi, di tutte le etnie; Sri Lanka, Filippine, Tunisia, Cina e Mauritius...

C: La popolazione scolastica costa di quanti ragazzi...

D: 600...

C: Il numero è costante, oppure lei dice proprio in quest'ultimo biennio, quest'ultimi anni è andato incrementando?

D: No, l'incremento è stato circa 10 anni fa, incremento non possiamo neanche parlare di incremento, diciamo che c'è stata una stabilizzazione ma in un periodo in cui tutte le altre scuole diminuivano come dato assoluto noi siamo stati sempre sui 600, fra 550 e 600, da quando ci sono stata io questo è stato il

numero, però io ho dovuto mandare i ragazzi, c'è stato un momento in particolare, ne ho dovuto mandare 20, 40 perché proprio non c'era possibilità per prendere tutti...

C: Certo, comprendo e la differenziazione? Se la dovesse tracciare visto che detiene la fortuna di avere una linea temporale così lunga. Differenziazione fra 10 anni fa ed ora della scuola? Non ad un livello strutturale, se risono stati dei cambiamenti di popolazione studentesca e di che tipo...

D: L'ho detto, la popolazione è diventata più mista perché, la prima scuola era un po' più chiusa. Per esempio nel quartiere al Borgo Vecchio, nessuno si iscriveva a questa scuola e non c'erano bambini con situazioni di handicap, quindi si ci proponeva all'esterno come una scuola molto selettiva, non c'erano altre disponibilità ad accogliere i diversi. Sicuramente io e gli insegnanti di sostegno abbiamo lavorato su questa differenziazione, cioè abbiamo dato un segnale di accoglienza, di apertura delle persone diversamente abili perché crediamo siano un valore, questo è stato percepito dal territorio per cui sono arrivati alcuni ragazzini, sempre pochi, ma adesso sono presenti cioè abbiamo sempre 6-7 ragazzini in situazione di handicap, prima non c'erano completamente, 1-2 questo è quello che ho trovato io e poi vi sono i ragazzini con difficoltà di apprendimento cioè non sono solo ragazzini con handicap fisico ma proprio ragazzini con difficoltà a comprendere. Abbiamo ad esempio bambini dislessici, abbiamo certo un numero di ragazzini ma non hanno un sostegno, perché la dislessia non c'è...

C: Certo...

D: Oppure ci sono stati 2 ragazzini che avevano bisogno di una maggiore attenzione, diciamo che...

C: Chiedo scusa, questa diversificazione ha portato dei conflitti tra gli studenti? Questi studenti che prima non c'erano, sto supponendo...

D: No, no è ovvio diciamo che avevamo scuola dove c'era diciamo un livello più omogeneo prima quando sono arrivata io, la scuola era più omogenea, verso l'alto e pochi ragazzi avevano delle difficoltà ed anche le classi non erano fatte in modo equo ed eterogeneo, cioè ad una classe, un corso dove i ragazzini con difficoltà venivano portati tutti insieme perché c'era l'equivoco che bisognava avere le classi di uno stesso livello. Diciamo che abbiamo lavorato in questa direzione, noi ora creiamo classi molto più eterogenee, dove all'inizio dell'anno per la formazione prima cerchiamo di non concentrare gli extracomunitari, di non concentrare i ragazzini che provengono dallo stesso quartiere, di non concentrare i bambini che hanno difficoltà, diciamo...

C: Questa eterogeneità che tipo di conflitto ha portato all'interno delle classi?

D: Il conflitto è sicuramente quello economico, cioè i ragazzini che appartengono ad un ambiente sociale più modesto sicuramente avvertono il confronto con i loro compagni più fortunati, a volte il confronto è molto doloroso e si trasforma in aggressività da parte di questi ragazzini. Abbiamo così dei bambini aggressivi, verbalmente piuttosto che...

C: Si presenta con forme differenti l'aggressività...

D: Si ecco, insomma tutte queste manifestazioni sono più diffuse appunto nei ragazzini più fragili. Da un punto di vista sociale come provenienza, è facile o che hanno difficoltà di apprendimento e si confrontano alla pari con un gruppo molto più competente di loro. E' facile capire che è la diversità che

genera questo conflitto, quindi le classi più equilibrate, dove globalmente si cresce meglio e si apprende di più. Io ne sono fermamente convinta.

C: Questo tipo di conflitto lei lo lega di più, non so, alla diversità del singolo ragazzino oppure all'appartenenza ad un certo status socio economico o familiare, cioè una prerogativa del ragazzo, o è l'ambiente dove vive il ragazzino che porta a questo scontro...

D: Sicuramente l'ambiente. L'ambiente c'entra moltissimo fra l'altro, l'ambiente soprattutto quello familiare. Perché noi abbiamo anche un altro fenomeno sempre più diffuso, il malessere legato a famiglie strutturate diciamo in maniera non equilibrata, cioè noi abbiamo un gran numero di ragazzini figli di genitori separati...

C: Può fornirci un numero, non so...

D: Guardi alcune classi la metà....

C: Un numero più che significativo...

D: Sì, significativo, in alcune classi più della metà, per il momento abbiamo soltanto una classe che ha questa problematica, è una difficoltà notevole che i docenti hanno da lavorare e tenere la disciplina, di potere diciamo fare il lavoro per come l'hanno sempre fatto, perché diciamo i ragazzini sono eccessivamente vivaci e non accettano le regole. Non riconoscono le autorità e stiamo parlando di una classe in cui certo il sociale è abbastanza elevato e poi le spiegherò perché si sono concentrati. E' l'unico caso in cui si studia il tedesco quindi i ragazzini che vanno in questa classe, sono ragazzini le cui famiglie scelgono il tedesco e non possiamo intervenire noi sulla scelta della lingua. Quindi il tedesco è una lingua dura, considerata difficile dalla maggior parte delle persone, viene scelta dalle famiglie aperte, sensibili culturalmente ad un modello elevato. Succede che in questo ambiente spesso si trovano famiglie con queste difficoltà, un solo genitore, spesso solo la madre, con difficoltà di relazionare con l'altro genitore, bambini che hanno 2 case quindi, disadattati, molto disadattati. Lì c'è molta più aggressività. Questo a conferma che le classi omogenee non sono le classi migliori, molta più aggressività di classi dove la situazione è più regolare, più normale, dove ci sono bambini che vengono da un ambiente socio-economico basso. Io do molta importanza all'ambiente. Tutto l'ambiente è importante, tutto il contesto in cui viviamo. Ma quello familiare secondo me, a questa età è preponderante, bambini cinesi che a casa parlano il cinese ovviamente hanno problemi linguistici, perché in famiglia non vanno a consolidare la lingua parlano in italiano solo qua, tornando poi a casa, parlano il cinese.

C: Apprendimento della lingua italiana avviene in questa struttura oppure già nella scuola elementare...

D: No qua, tranne pochissimi casi, abbiamo avuto bambini che arrivavano qua e non parlavano l'italiano, abbiamo avuto 2 casi. Una venuta dalla Polonia, meno difficoltà, proprio quest'anno sta recuperando velocemente, per i bambini cinesi che hanno alfabeto diverso è molto più difficile per cui altra esperienza con un ragazzo arrivato in terza media ed ancora non è riuscito ad avere una competenza accettabile della lingua italiana.

C: Ho capito dirigente, rispetto al conflitto, perché è di questo anche che ci occupiamo nella legge della prevaricazione, che tipo di prevaricazione lei vede, osserva nei suoi ragazzi...

D: Intanto è una cosa più maschile che femminile anche se non è esclusiva perché ci sono una serie di comportamenti nelle ragazzine sia fisici, cioè sono capaci di reagire fisicamente cosa che prima non esisteva ma anche verbalmente, ma diciamo maggior parte delle altre prevaricazioni avviene fra i maschi e in particolare nei ragazzi di terza media, quindi più grandi e quelli che arrivano in prima. Perché, penso sia proprio tipico della loro fascia, cioè nella stessa scuola convivono bambini di 10 anni, coloro che arrivano in prima media a 10 anni sono ancora dei bambini e i preadolescenti sia fisicamente che mentalmente. Molto più sviluppati di quanto diciamo di già. Convivenza di questi due mondi che di per se provoca prevaricazione, perché più grandi tendono piuttosto che essere solidali ed accoglienti nei confronti più piccoli tendono, perché probabilmente sono legati alla loro stessa immagine, perché probabilmente sono ancora pieni di insicurezza, a creare 2 fasce differenti che provocano prevaricazione. In un mondo in cui quelli di 14 anni che si confrontano già con la loro identità sessuale con delle ragazzine che li mettono a dura prova, il confronto sessuale, fra maschio e femmina, che è secondo me, pure un tratto legato ad una forma di aggressività di tipo diverso. Ma le ragazzine che non sono come eravamo noi, cioè sono delle ragazzine molto più spregiudicate, molto più apparentemente motivate anche se alla fine sono anche loro delle ragazzine. Mettono però a dura prova i ragazzini e sfidano la loro identità sessuale, sulla propensione dell'essere più o meno accettati dalle ragazze, quindi più o meno sono varie forme alcune sono legate dall'età o dal fatto che ci sono differenze di età che continuano negli stessi ambienti, per cui per esempio un luogo da tenere molto sotto controllo è il bagno dei maschi, abbiamo preso dei provvedimenti di non consentire ad alcuni ragazzi di andare a gabinetto dei maschi ma di andare in quello dei professori.

C: Alcuni ragazzi forse sono più vivaci...

D: Alcuni ragazzi che sono stati riconosciuti responsabili di atteggiamenti più aggressivi nei confronti dei bambini più piccoli. Questi non volevano andare a gabinetto perché c'erano i più grandi che anche solo verbalmente li intimorivano, non per forza con atteggiamenti aggressivi ma che creava una situazione pesante. In teoria io a gabinetto non ci vado perché ho paura dei grandi, io ad un certo punto ho chiamato i genitori ho detto che i ragazzi non sarebbero più andati in bagno perché mi spaventavano i piccoli..

C: E mi faccia capire come è possibile che frequentano il bagno alla stessa identica ora, cioè non comprendo questo...

D: Cioè non capitava spesso ma trovandosi in bagno questi ragazzi più grandi, tutti i piccoli vengono terrorizzati, ti dicono dove stai andando, vedi che mi devi chiedere il permesso per andare in bagno. Un frase detta così per un ragazzino di 10 anni probabilmente ben educato, lo porta a terrorizzarsi, decide di non andare più a gabinetto perché si spaventa. Per non dire che negli ultimi anni qualcuno ha chiesto 50 centesimi per non vietare di andare a gabinetto, oppure intimorivano minacciando di lasciarli dentro. Due ragazzi della stessa statura hanno un senso, tra uno di 14 anni che può essere alto anche 1,80 e uno di 10 anni che può essere alto 1,10 diventa di per sé molto pesante per chi lo subisce. Ecco perché bisogna stare molto attenti fra i maschi per questo confronto fisico fra i due. Differenza fisica così marcata non c'è sia perché non c'è proprio la differenza, i meccanismi sono diversi...

C: Sì, infatti, lei come rintraccia la prevaricazione fra il genere femminile. Che tipo di prevaricazione utilizzano le ragazze?

D: Chi ha più successo fra i maschi, chi è più capace di conquistare...

C: Sta dicendo, lei, fra pari di sesso femminile...

D: Nei confronti dei maschietti...

C: E fra di loro?

D: Fra loro, non so dire, per le amicizie, le gelosie fra i gruppetti di compagne che si formano all'interno della classe.

C: Nell'esempio che ho fatto prima, che si ricorda ha detto che negli anni passati si è creata una sorta di prevaricazione del genere femminile anche fisica. Quando prima una cosa del genere non esisteva, prima come fenomeno non esisteva. Ci sono femmine che alzano le mani ai maschi, cioè prima non esisteva questa cosa, non mi era mai capitato di avere casi di risse in cui le ragazzine davano pugni, pedate anche pesanti, cioè sono capaci di difendersi. Cominciamo da qua, che sono capaci di difendersi e sono capaci anche di aggredire, cioè ci sono casi di ragazzine che hanno picchiato compagni, questo in prima media, quando non c'è ancora differenza...

C: Fisica...

D: E' certo lei pensi in terza media, le femmine non sono capaci di dare legnate a i maschi ma in prima media, non è una cosa normale che una ragazzina dà pedate e pugni a un suo compagno, quanto meno a me non era mai capitato...

C: Certo, lo comprendo. A che cosa lo attribuisce questo? Con la sua esperienza, dal suo punto di vista.

D: Ma, io vedo che le bambine, le ragazze di oggi sono diverse, si vedono più diverse di postura dei ragazzi, sono più aggressive, evidentemente qualcosa è cambiato nell'educazione delle bambine.

C: Mi può fare qualche esemplificazione di qualche caso che le è capitato nella scuola di bullismo, come vi siete comportati non per forza eclatante no, dei casi di prevaricazione, dei casi di violenza verbale o fisica come vi siete comportati come scuola?

D: Devo dire che qui abbiamo pochi casi per fortuna, certa importanza nel piccolo uno già l'ho raccontato, questi ragazzi individuati come coloro che in bagno terrorizzavano i maschietti più piccoli e sono stati puniti, abbiamo dato una sospensione...

C: Quindi un provvedimento?

D: Sì, un provvedimento disciplinare...

C: D'istituto...

D: Hanno ammesso di avere spaventato i piccoli in bagno e poi, abbiamo preso il provvedimento anche di non consentire loro di andare in bagno, insieme ad altri non era stato possibile, intervenire, rimproverare, prendere coscienza e punire, continuavano in questo atteggiamento di prevaricazione, abbiamo quindi allontanato i ragazzi dal luogo dove questo veniva commesso più facilmente.

C: Ho capito, vi sono altre situazioni diverse rispetto alla dimensione d'origine.

D: Una cosa che cerchiamo di fare è non lasciare impunte le risse, anche le più piccole scaramucce dove partono pugni, questa è una cosa che non lasciamo correre, convochiamo i genitori, si prendono provvedimenti disciplinari con il consiglio di classe, quasi sempre con allontanamento dalla scuola a seconda della gravità per 1, 2, 3 giorni sempre molto poco...

C: Quindi una sospensione per i ragazzi?

D: Sì, si cerchiamo di non far passare mai impunito il confronto fisico, quando i ragazzi non si controllano e si danno pugni. Una volta abbiamo dato una sospensione ad una ragazza che ha dato un pugno alla sua compagna.

C: Avete chiamato la famiglia?

D: Sì..

C. E come reagisce la famiglia, come ha reagito la famiglia in questo caso, è stata collaborativa?

D: Sì, in questi casi sì, ha detto bene quasi sempre i nostri genitori sono collaborativi, perché non capiscono subito. All'inizio la gente, si stupisce ma è normale, sia così, prima reazione da parte della famiglia è di dire se sono sicuri che il provvedimento è giusto, non è eccessivo, troppo rigoroso, perché purtroppo, la cultura dominante è quella del perbenismo, della comprensione. Noi siamo convinti che la comprensione ci vuole, ma è necessario dare anche delle risposte chiare e nette a questa età, i ragazzi hanno bisogno di risposte e devono sapere cosa succede quando loro agiscono in un determinato modo, devono avere la certezza dell'azione dell'adulto. Quindi, quando noi spieghiamo bene, questa cosa ai genitori in genere lo capiscono, qualcuno che non lo capisce non può far altro che accettare la decisione della scuola.

C: Mi interessava comprendere se il genitore era sorpreso o riconosceva in quell'atteggiamento il proprio figlio, che non utilizzasse l'espressione: "chi mio figlio?"; "Ha fatto questo?".

D. Sì, assolutamente all'inizio, questo sempre.

C: Cioè non riconoscono quell'atteggiamento, come atteggiamento che fa parte del carattere del proprio figlio.

D: No, non solo questo ma spesso loro si chiedono che cosa gli hanno fatto per arrivare a questo punto, cioè si cercano le ragioni, si cercano sempre le ragioni alla violenza, alla prevaricazione, si pensa sempre che il proprio figlio abbia reagito a qualche attacco esterno se ha agito così deve essere stato attaccato da qualcuno

C. Come difesa?

D: Certo, la prevaricazione è vista come risposta, come difesa a qualche attacco esterno. A volte è così ma anche quando è una risposta di difesa, noi puniamo i ragazzini. Cioè quando due ragazzini si danno boffe, viene punito anche chi ha reagito per secondo, perché dobbiamo insegnargli l'autocontrollo e non il fatto di dire, a secondo delle motivazioni, che ci può stare, l'atteggiamento, tu non puoi farti dare legnate, tu devi reagire è un atteggiamento che condanniamo. Su questo con i genitori abbiamo

difficoltà a farci capire perché scusandosi mi dicono che il loro figlio doveva difendersi ed io gli dico che invece non doveva difendersi. Questo è più difficile da capire per i genitori e mi rendo conto che è più difficile, perché dire ad un genitore che il figlio ha sbagliato perché doveva prendersi il pugno e non doveva reagire, è più complesso da fare accettare. Però è chiaro che dobbiamo agire qua, in questo senso perché se acconsentiamo a chi viene provocato di reagire si innesca un meccanismo incontrollabile di azione e reazione, non se è chiaro..

C: Comprendo, lei all'inizio mi accennava all'eterogeneità delle classi e questo poteva essere motivo di malumori, conflitti ed anche lì come reagite e quali sono le semplificazioni che mi può portare in tal senso.

D: Guardi, noi abbiamo avuto in certi periodi dei casi di ragazzini con appunto una verbalità che risente anche del loro ambiente sociale di provenienza quindi parolacce, atteggiamenti aggressivi, minacce verbali...

C. Intimidazioni?

D: Sì, intimidazioni, come ci vediamo fuori. Molto sul piano verbale che ha un certo successo, perché molti compagni non sono padroni di questo tipo di linguaggio. Lo subiscono senza riuscire a contrastare questo tipo di linguaggio, questo è abbastanza frequente nelle nostre classi, proprio perché la provenienza da mondi molto lontani apporta questo. Va bè, io credo siamo consapevoli, anche i professori lavorano su questo tipo di scambio dialettico migliorando tutti, facendoli comunicare fra loro, puntando su questo, facendogli dire che cosa volevi dire. Con questa frase, ti rendi conto che questa cosa è minacciosa, che non si dice, non si fa. Alla fine si riesce lavorando molto sul gruppo sulla classe. Questa cosa cerchiamo di fare, non agire solo sul singolo, cioè come classe deve rispondere ad un determinato modo di comunicare.

C. Ci sono elementi di confronto fra i ragazzi, rispetto a questo, si ricavano degli spazi.

D: Sì, gli insegnanti soprattutto là dove ci sono insegnanti di sostegno, questo è un lavoro io faccio, tengo sotto controllo anch'io con insegnanti di sostegno oppure con dei coordinatori di classe, coordinatore che è quello di matematica in prima media, e quello di lettere in seconda e terza. Sono quelli che hanno più ore. Là dove viene fuori un problema di questo tipo e viene fuori, o dal ragazzino che ne parla con un insegnante o dal genitore che ne raccoglie i mali estremi e lo presenta a me, ad un certo punto quando c'è un malessere noi ne veniamo a conoscenza o se ne accorge l'insegnante stesso della situazione che c'è, e a quel punto facciamo gli interventi mirati cioè delle ore degli spazi a scuola che vengono dedicate a capire come gestire la comunicazione all'interno della scuola, ripeto noi puntiamo su questo ma non sempre si ci riesce a volte diviene una lotta...

C. Mi faccia capire se ho compreso bene lei sta dicendo anche che talune volte nella vostra scuola il processo educativo avvenuto nelle famiglie di un certo tipo è una deficienza in questo tipo di dinamiche...

D: No, non l'ho capita la domanda...

C: Cioè, il fatto che un ragazzo abbia avuto la fortuna, la possibilità di avere un percorso educativo di un certo tipo all'interno della famiglia quando ci sono queste tipo di dinamiche che lei ha descritto, non è una risorsa il processo educativo familiare ma una deficienza

D: No, non arriverei a dire che è una deficienza però è pure vero che una persona che si è confrontata per tutta la vita per 11, 12 anni con un ambiente in cui si comunica correttamente e senza aggressioni verbali nè fisiche, l'ascolto viene praticato come modalità di vita è chiaro che poi messo in un contesto classico in cui ci sono la prevaricazione verbale, se non quella fisica questa persona non è abituata e si trova in difficoltà, mai potrei dire che ha sbagliato la famiglia, no, altrimenti li avrebbero dovuti attrezzare per la giungla, no, no, problema è che questi bambini si trovano schiacciati non sanno come reagire sono le vittime predestinate di questo, anche se non è detto poi che sia così. Quando un ragazzino diciamo che mette in atto un comportamento impuro si trova in un gruppo di ragazzini "molto sereni" quasi sempre questo suo atteggiamento viene smontato. Non è vero chi è abituato ad una comunicazione corretta, all'ascolto ad essere ascoltato diviene la vittima io credo che sono i ragazzini che a loro volta sono stati in ambienti in cui la comunicazione non è stata corretta, in cui non sono stati abituati a comunicare Io credo che l'unica cosa che può smontare la prevaricazione è la comunicazione, nelle classi piuttosto che nelle famiglie...

C: Ed in altri ambienti, comprendo certo..

D: No, comunicazione intesa come ascolto reale, come possibilità di trovare risposta alle cose che tu chiedi

C: E rispetto a questa la vostra scuola dico attualmente o negli anni passati, con riferimento all'ultimo biennio, triennio ha fatto dei progetti specifici?

D: Noi abbiamo fatto un progetto con finanziamento regionale, comunitario un Por...

C: Por?

D: Sì, sì un Por

C: Che emanato, prevedeva...

D: Prevedeva 2 azioni. Una con i più piccoli che si chiama, stiamo facendo proprio la documentazione di questo lavoro è stato fatto lo scorso anno. Con i più piccoli che prevedeva un percorso mitico per la costruzione di un gioco che si chiama la Carta dei Diritti dei Minori, una sorta del gioco dell'oca però costruito fisicamente dai ragazzini con lo studio della Carta Internazionale dei Diritti del Fanciullo, poi i più grandi invece hanno fatto l'esperienza del teatro forum in cui hanno costruito una storia e poi l'hanno rappresentata, in gruppo piccolo di ragazzi perché ormai abbiamo un cerchio, in senso che questo gruppo era fatto da bambini... Abbiamo cercato di individuare all'interno delle classi ragazzini che avevano comportamenti propositivi piuttosto che comportamenti aggressivi piuttosto che comportamenti passivi. Abbiamo creato quindi questo gruppo..

C: Ad oc..

D: Ad oc, questo gruppo ha lavorato con l'assistenza di un esperto di teatro forum, ha costruito una storia e poi l'ha rappresentata a tutti i ragazzi della scuola, a gruppi. Il teatro forum, non so se lei lo conosce..

C. Sì, sì

D. Ecco è un modo di interagire, ecco è stata una bellissima esperienza abbiamo visto soprattutto il gruppo degli attori crescere, proprio, modificarsi, è stata una bellissima esperienza molto impegnativa

C: Certo, suppongo..

D: Sia sul piano economico, perché c'è voluto un finanziamento del Por Sicilia per poter realizzare, per avere gli esperti che venivano a fare questo lavoro con i nostri ragazzi il pomeriggio. Sia sul piano poi dell'impegno di questo lavoro, selezionare i ragazzi, poi fare le rappresentazioni la mattina con tutta la scuola, un lavoro interessante.

C: Indirizzandoci, ad un'organizzazione alta che riguardasse ad esempio gli insegnanti ?

D: Questo Por prevedeva anche la formazione dei docenti coinvolti nel progetto...

C: E' da chi è stata fatta questa formazione?

D: Da una formatore, una psicologa che ha fatto. Abbiamo collaborato con un'associazione in cui c'erano varie professionalità fra cui anche lo psicologo e si sono occupati loro della formazione delle tre scuole coinvolte nel progetto...

C: Posso sapere il nome dell'associazione?

D: ZIGURAP, un'associazione onlus che si occupa dei minori

C: Specificatamente dei minori...

D: Del terzo settore diciamo...

C: Diceva questo progetto ad alta progettualità aveva detto inizialmente..

D: Avevamo, abbiamo anche fatto con l'ufficio scolastico provinciale, con il Dott. Gentile

C: Se non mi sbaglio è il responsabile dell'osservatorio...

D. Si

C: Noi lo vedremo fra qualche giorno...

D: Sì, abbiamo aperto una ricerca sul bullismo a scuola, utilizzando degli strumenti che ci ha proposto lui, proprio abbiamo fatto, dei questionari che sono stati somministrati alle classi poi noi stessi abbiamo...

C: Potrei avere un report, qualche cosa...

D. E sì, fra qualche tempo potrà averlo, perché le dicevo sto facendo la documentazione...

C: E' in itinere ancora?

D: No, è finito, però non abbiamo ancora la documentazione

C: Per me sarebbe molto importante avere..

D: Certo, già ci sono le date, perché prima abbiamo fatto questo lavoro con il Dott. Gentile, abbiamo fatto questa indagine per vedere se nelle nostre scuole per esempio il bullismo non esisteva proprio

C: Già mi può dire cosa è uscito da questo?

D: E' uscito fuori c'era, c'era prevaricazione verbale. Io credo che chi dice che nella sua scuola non c'è bullismo mente spudoratamente sapendo di mentire, il problema non è se c'è o non c'è, a questa età nella scuola media non può non esserci per fatti naturali propri di crescita io credo. La domanda importante da fare alle scuole è che cosa fanno per fronteggiare questi fenomeni, come si muovono a livello di scuola, se ne sono consapevoli se hanno fatto un percorso di conoscenza e di azione dopo, non che c'è perché che c'è è dappertutto, non può non esserci soprattutto in questo momento storico, il punto è cosa fai su quello che c'è, come ti muovi su quello che c'è.

C: E' importante quello che lei dice mi può fare avere dopo qualche riferimento rispetto a queste due progettualità?

D: Sì, si sto facendo la documentazione

C: Mi può dare un tema ?

D: No, ma io spero un paio di mesi.

C: Il nostro rapporto spero possa andare avanti, solleciterò...

D: No, in ogni caso lei si faccia sentire io cercherò di darle. Appena lo facciamo, ce l'ho qua..

C: Avete un referente alle tematiche del bullismo?

D: No, abbiamo 2 referenti; una alla salute, che si occupa noi facciamo parte della rete HPS non so se lei la conosce, una rete internazionale che non riguarda solo la scuola ma vari istituzioni

C: E' di promozione della salute?

D: Sì, ed è rete interistituzionale internazionale appunto, qua a Palermo è nata tre anni fa ma ancora non è decollata, la referente di questo progetto che è anche la referente di educazione alla salute nella nostra scuola, salute non solo sanità ma promozione della salute. E poi c'è referente alla legalità, ed anche un altro ambito che noi curiamo molto che è quello dell'accoglienza

C: Psicologica?

D: Accoglienza cosa molto complessa, è una delle nostre risposte. Per esempio, per smontare questo problema dei grandi con i piccoli, noi facciamo una sorta di tutoraggio. I ragazzi di terza media che fanno da tutor a quelli di prima e questo crea relazioni positive per cui se i piccoli sono i tuoi protetti in

qualche modo, protetti non nel senso mafioso della parola, ma nel senso di aiuti a recarsi nella scuola, gli spieghi alcune cose che non hanno capito, fanno insieme delle gite. Per esempio all'inizio dell'anno i più grandi spiegano delle cose ai più piccoli, delle attività comuni

C: E' una cosa inserita nel POF...

D: Sì, si è una cosa che è venuta fuori appunto in questo gruppo che sta a metà fra la salute, la legalità, che noi chiamiamo progetto accoglienza, ed è uno dei nostri progetti più importanti. Che non è il primo giorno di scuola ma è una cultura che cerchiamo di diffondere nella scuola nei confronti di chi arriva e che poi permane, perché l'accoglienza è un ambito mentale piuttosto che un'attività multiforme

C: C'è qualche collega, anche qualche psicologo che lavora nella scuola?

D: No,devo dire che in, insomma io faccio riferimento all'area multidisciplinare per l'handicap, quando ho una difficoltà anche su bambini non dotati, in passato più che oggi, oggi hanno veramente troppo da fare. Ma anche adesso mi è capitato di chiedere loro aiuto, in qualche situazione e devo dire che abbiamo un rapporto molto collaborativo e molto buono con la nostra unità multidisciplinare

C. E con i servizi sociali territoriali? Sempre che ce ne sia stata l'esigenza, in altre scuole mi hanno fatto questa comunicazione

D: I servizi sociali territoriali non abbiamo situazioni così gravi da fare ricorso, quando ne abbiamo avuto occasioni abbiamo avuto rapporti anche con loro, in modo mediato direi perché noi abbiamo qua dentro molti bimbi, un certo numero non molti che sono ospitati nelle casa famiglie, quindi sono loro che fanno da ponte con i servizi sociali territoriali. Poi qualche caso un po' più difficile l'abbiamo segnalato ai servizi sociali territoriali, cioè quando è necessario facciamo le segnalazioni agli assistenti sociali piuttosto che al GOIAM se abbiamo individuato un caso sospetto di abuso su minori non solo sessuale, abuso maltrattamento facciamo segnalazione al GOIAM, cioè dove è necessario cerchiamo di interagire con tutto il territorio e con le risorse che nel territorio ci sono. Non è facile perché poi le risposte sono lente, sono difficile. Per esempio l'assistenza psicologica ad alcuni bambini con la famiglia individuiamo come necessario, capita bambini, ragazzi molto difficili, molto in crisi, che stanno vivendo un'adolescenza, c'è di tutto dall'identità sessuale, alla capacità di controllarsi, alla enuresi notturna cioè noi veniamo a conoscenza di una serie di difficoltà di questi bambini. Ed è evidente, che ne dice lei, che un ragazzino di 14 anni con un problema di enuresi ha bisogno di essere seguito o no?

C: Direi che è un segnale, che bisogna essere compreso nella sua complessità

D. E' giusto, magari l'abbiamo compreso noi, l'ha compreso al famiglia, famiglia non è in grado di pagare una presa in carico privata e il pubblico non ha la possibilità di prendere in carico. Anche se noi li segnaliamo, ma la presa in carico non c'è.

Scuola Woityla – Intervista con la Dirigente dott.ssa D.ssa Pietrina Messina

C'è un problema comune o sono tutte fesserie?

Essere dirigenti può portare, umanamente parlando, perchè siamo tutti peccatori, a volere apparire più bello e più bravo. Nessuno è bello e bravo quando le situazioni sono di questo tipo. Cerchiamo di gestire e commettere meno errori. Ed è la verità. Le scuole di periferia sono tutte uguali. Se lo lasci dire da chi ha fatto Brancaccio, io sono; Marinella; un anno soltanto, però mi ha formato; zona Albergheria e 10 anni di Ucciardone. E qua, che è periferia. Un po' di esperienza ce l'ho. I connotati sono sempre gli stessi.

Non abbiamo collaborazione da parte delle famiglie. Dei ragazzi pesanti. Perché dei ragazzini graziosi.....

Noi facciamo i laboratori per le famiglie nella speranza.....e chi viene? I genitori dei ragazzini graziosi.

Rapporti con le istituzioni:

Le assistenti sociali sono "impiegate" detto alla palermitana, nel senso dispregiativo del termine. Quando chiamiamo i servizi: A ma su ma giù..... Chiacchiere. Situazioni pesanti di alcuni ragazzini. Dopo avere scritto lettere, relazioni. I carabinieri che dormono. Finalmente dicono "forse" possono andare a casa famiglia. I genitori ci vanno dicono no. Stupidaggini di questo tipo. Io ci sto attento. Ma ci sto attento che cosa? E' un assetto istituzionalizzato che darebbe un assetto al ragazzino che ha fiamma ardente dentro l'animo che la madre fa quel mestiere. Certo il periodo di adattamento sarà pesante. Però piano piano potrebbe adattarsi. Ma fare queste entrate e uscite io penso non sia affatto una cosa positiva per i ragazzini. Perché è chiaro che il rapporto affettivo con il genitore è un legame forte. Il figlio di Provenzano amerà suo padre, non si discute. Il genitore è il genitore. O insieme ci diamo una mano per fare uscire da questi ghetti sociali questi ragazzi di cui non hanno consapevolezza. Perché il bullo ha l'aria del capo e ce la sa perché il modello è quello. I ragazzi che ricevono bastonate sono quelli che le danno. Sono cose che voi sapete benissimo.

Come costituiscono le classi?

Le classi le costituiamo eterogenee. Possiamo fare le classi ghetto? Non è che possiamo fare come la case popolari che ne mettono insieme 500 persone degradate. Si immagina una classe di queste? Sarebbe comodo. E' una scelta che non facciamo. Altri lo potrebbero fare.

Casi di prevaricazione e bullismo nella scuola: modelli di intervento proposti

Manifestazioni di prevaricazione, tra i ragazzini situazioni pesanti a mai finire. Nella quotidianità. Perché il bullo è bullo ogni giorno. A tal punto che oggi è venuto un professore amabile, giovanissimo e bravo. Un ragazzino si era permesso di spaccare il muro con lo spigolo del banco. Chiamano la nonna. "Signora il ragazzo è sospeso per due giorni". Non è che per molto. Perché un ragazzo di questi è un modello per gli altri. "Io mi butto da S.Rosalina se devo contrastare con lui per due giorni". E che dice io do modelli agli altri? Sua nonna è sua nonna, vedrà. Hanno un dovere educativo superiore al mio. Rispetto agli altri ragazzi della classe non posso fare passare un modello del genere. Significa autorizzare gli altri a rompere vetri, sedie porte e altro. Non siamo assistentato sociale. Siamo persone che cercano di compendiare l'educativo e l'istruttivo perché lo strumento di socializzazione primaria è l'istruzione. Chi non sa parlare e non sa scrivere, è inutile che mi raccontano le stupidaggini, i lavoretti di gruppo, i teatrini. Se non sai parlare non sei integrato nella nostra società. Se non sai scrivere la

domandina per aprirti una bottega non sei integrato. Lo strumento di socializzazione è l'alfabetizzazione di base. Su queste cose noi siamo in difficoltà. Noi e ripeto non solo noi. Non ho il desiderio di sentirmi la più bella perché so di non esserlo la più brava. Chi fa questo per me è un dirigente che sbaglia.

Iniziative, incontri sulla legalità.

Non sono quelle le cose che contano. L'abbiamo fatto fino a due anni fa. Abbiamo visto sempre determinati ragazzi. Non sono venuti a scuola. Identificazione: sono tutti sbirri. Ecco perché dobbiamo lavorare ai fianchi di queste cose. Siamo accanto all'Acquasanta. Sappiamo, la storia e i giornali ci dicono. Così come altrove.

(Non hanno un referente per la legalità dice sono tutti referenti perché la legalità è un tema trasversale).

Nel giro di 2 settimane sarete contattati per condividere il disegno complessivo della ricerca, strumenti, chiedendo se possibile di poter fare focus group all'interno del loro istituto tra docenti, studenti e genitori.

Gli insegnanti non so quando potrebbero venire. Hanno 1300 ore di recupero pomeridiano. Non so quanto potrebbero venire con voi gratis. Io sono la prima che difendo i docenti. Siamo impegnati per quest'anno in un tema trasversale, mi sono inventata "la patria attraverso le regole", una metafora. Un tema trasversale tanto per non dire legalità o lotta alla mafia, che poi è la stessa cosa.

I ragazzi.....

Il problema è educativo e culturale e il sistema formativo docente e selettivo docente. Da lì l'altro problema. Selezione attraverso adeguatezze professionali. Io potrei essere bravissimo a fare il prof. all'Alberigo Gentili o al Gonzaga e non adeguato qua. Questa omogeneizzazione dei docenti come l'omogeneizzazione dei ragazzini è fuori posto.

Le competenze di un docente che insegna all'Istituto Gonzaga o all'Alberigo Gentili sono quelle, qui ce ne vogliono altre. Questo mandare ovunque una persona che può saper tutto di Dante, Pirandello e di altro se poi non è leader naturale con i ragazzi qua succede il vivamaria.

Così come ci possono essere persone che per i bisogni delle scuole di periferia possono avere anche una preparazione media ma ce la sanno a stare con i ragazzi e li sarebbero fuori posto.

Una selezione per quanto riguarda le adeguatezze, posto non se ne toglie a nessuno, però l'adeguatezza professionale sì. Perché è di rilievo. Perché è il modello che mi fa cambiare il ragazzo. E' lo stare accanto ogni giorno.

Dati sulla scuola (numero studenti, docenti, etc.)

Ci sono al momento 13 classi di media, nell'età maledetta dell'adolescenza. Noi qua vediamo al massimo di portarli avanti, di essere promozionali. Laddove si boccia è che proprio o assenze oppure di quelli

Noi abbiamo avuto, Io personalmente e anche altri, abbiamo avuto lamentele dei genitori. "Signora mio figlio non è che può stare con questi". E come madre lo capisco.

Perché si cresce per dirla alla Vygotsky e lei sa benissimo come. Perché Vygotsky non è che è un fesso. E' una persona che non si fa studiare. Però ha un senso. Lì è il fondamento della crescita degli altri. Ci sono professori che non sanno nemmeno chi è Vygotski. Mi viene da morire. Trovano il posto, impiegati come le assistenti asociali. O diventa serio il sistema selettivo e formativo dei docenti o non abbiamo fatto niente. E' peccato. Significa favorire le scuole private. Quelle che ufficialmente si contestano ma

che nella realtà dei fatti si favoriscono. Dolorosissima questa cosa che dico. Però corrisponde a quel che penso. Visto il circolo sociale? O noi come i pellerossa andiamo a comprendere, manifestare il circolo di uomo, cultura, natura e qualunque separazione è sbagliata perché tutto è un circolo. Queste sono le situazioni di questa scuola, e a mio parere di altre., ma comunque dico, in atto, di questa scuola. Sollecita un incontro con i Presidi. Le riunioni dei presidi non si usano più. Lo sa che è interessante “dividi et impera” i romani hanno fatto un regno, un impero. Noi così, ci si sente per telefono, tra amici, abbiamo rapporti buoni. Ci sono degli osservatori, ma insomma, per la dispersione. Non so se vengono monitorati fra l’altro. Lei avrà sentito dell’ultima sentenza del Consiglio di Stato che ha assolto due genitori che non mandavano il figlio a scuola. La giustificazione dei genitori è stata ci hanno provato era lui che non ci voleva andare. E laddove la multa, che voglio dire arriva a queste cose dopo che uno telefona, ri-telefona, contatta, manda cartoline, manda le lettere se sono tutti sordi poi noi siamo obbligati a denunciare il non rispetto di un vincolo costituzionale che è l’obbligo scolastico. Ma se la multa è una sanzione amministrativa, invece che un reato, di 25 Euro, mi pare. A bottega un ragazzo 25 euro....., prende molto di più. Non è che vengono sottoposti a sorveglianza di assistentato sociale. Laddove il genitore è pagato se paga e se ci va. Si deve ricominciare daccapo. Come se la multa di 25 Euro, ammesso che la paghi, perché poi risultano tutti disoccupati e poveracci, non so come succede si può chiedere alla magistratura dei minori, è come se non avesse fatto niente. Punto e a capo. E quindi o insieme, se la parola insieme ha un significato. In questo momento, con grande dolore le dico, non alcun significato. Ed ecco perché siamo arrivati ad essere al terz’ultimo posto sui paesi industrializzati del mondo. E se non fosse stato per la buona percentuale dei licei classici di Milano che sono all’ottavo posto noi saremmo stati sotto. Fra l’altro sono gravissime le situazioni del meridione soprattutto dei professionali.

Tanti problemi sono da attribuire alla scuola. Non si sa più fare sintesi. E quindi si comincia dall’Arca di Noè per dire domani non posso venire a scuola perché ho gli operai in casa. Signora mi ha tenuto mezz’ora, qual è il problema. Non è che dico che lo Zen è da meno o Brancaccio è da meno. Se voi prendendovi un po’ di tempo perché non muore nessuno, presumo che non abbiate vincoli in questo senso. Guardate l’elenco delle scuole tolto l’asse libertà, che poi chi c’è l’Alberigo Gentili. Hanno altre tipologie. Io le parlo di queste tipologie. Andiamo alla funzione genitoriale. La delega. Io sono sempre con Piero Romei. Questa delega. Ma l’hai fatto tuo figlio. Ti rendi conto che hai anche il dovere. Il tema dell’anno scorso era “Fiabe, favole e racconti” Ragazzini che non avevano mai avuto raccontato una favola. Il giorno correre, correre fra maneggio, palestra. Stressati. Poverini.

La funzione genitoriale è strettamente collegata. Questa cosa la dico alla spicciolata ma se la dovessi dire in pubblico sarei presa per fascista e non lo sono. Non lo sono affatto. Non perché è termine di dileggio ma perché non lo sono. Poiché tante donne lavorano proprio per sbarcare il lunario. Se lo Stato desse, laddove non c’è una scelta del tipo lo voglio fare, una quota in aggiunta alla famiglia di 500 Euro al mese anche 1000 euro al mese non pagherebbe contributi. Una donna se ha la vocazione di fare la madre in considerazione delle penose conseguenze che abbiamo dei figli senza genitori. Non sarebbe un vantaggio per queste nostre creature che non hanno né padre né madre? Allo Stato converrebbe perché non pagherebbe contributi. Nei quartieri popolari laddove l’occupazione femminile non c’è, ma cosa costruisci nidi? Aumenti quel fattore qui diffuso di signore che fanno quel mestiere. Fino a sei sette anni i bambini hanno bisogno di amore di mamma e di papà. Perché diventano nervosi, non hanno modelli, non hanno socializzazione, non hanno autostima, non hanno niente. Sono le conseguenze di una tipologia di politica sociale che ha una ricaduta su di noi. Se io scelgo perché voglio fare questo lavoro, affari tuoi perché non può essere impositiva una cosa del genere. Ma io sono sicura che molta gente direbbe va bene. Quanto spendiamo in calze? Uscendo è chiaro. La macchina, la benzina. Nel 2007 io mi chiedo, e me lo chiedo fortemente, oggi un figlio con il controllo delle nascite che abbiamo è ancora il risultato di un atto fisiologico per ignoranza. O è proprio non volersi assumere la responsabilità di essere padri e madri e lo fai perché? Perché il credito sociale.... Senno ti dicono

questa non può avere figli. Il conflitto con l'archetipo. Una cosa la cui ricaduta è assolutamente poco opportuna per un ragazzino che ha bisogno di tenerezza, coccole, di un sorriso, di maternage, di complicità. Delega totale pure qua. Pure la nonna dice Mi butto da monte pellegrino. Spesso il linguaggio usato è quello delle botte. Qui è venuta una signora che abbiamo chiamato, perché prima di arrivare a denunce e ad altro, uno richiama signora venga. "Signora ho una bacchetta tanto gliela lascio." "No grazie se la può portare indietro". Per lei era normale che aveva la bacchetta lunga così. Mi ha fatto esattamente il segnale. Una signora giovane. Quando il figlio è trattato così e non si sente accolto. Con chi se la deve prendere? E' un modello che hanno avuto. Perché il mondo cambia. In una società più chiusa e piccola lo schiaffo aveva ancora un senso oggi è gratuita. E se la madre di questa ragazza le avrà dato schiaffi, io non so se faceva il mestiere, non lo so. Si sta aprendo il coperchio. Purtroppo tanti sono archetipi. Einstein "E' più difficile spezzare un preconconcetto che l'atomo". Perché le radici delle nostre idee e del nostro comportamento sono entro i primi tre anni. E' lì che attecchisce la nostra personalità. Laddove tu hai avuto quella esperienza che tuo padre ti ha abusato tu non lo vedi come peccato nè come errore è normale. I corsi prematrimoniali che fanno i preti io li contesto, nonostante io sia una cattolica osservante. La chiesa fa la politica dello struzzo come molti altri. Come le assistenti sociali e alcuni politicanti. Perché l'ipocrisia regna sovrana. Siamo dei muri di gomma. Ci vorranno generazioni ma un semino può fruttare. Non bisogna demordere. Sono arrabbiata.

Si parla del fenomeno del bullismo...

All'inizio di fenomeno non ci sono state misure adeguate. E ora è difficile. La televisione potrebbe essere un'ottima maestra ma non mi piace affatto come intraprende le proprie iniziative. Perché è un'evocazione esaltante delle parti peggiori della nostra società. Il diritto all'informazione è un diritto. Ma no l'esaltazione. La televisione è il vangelo. Può darsi. La marcia per la pace. Ci lavoriamo dal primo settembre. Poi il ministro ci ha copiato. Questo qui che chiacchiera e che fa. Le tue chiacchiere se non le fai diventare norma. Io me ne frego. Perché se non mi dai strumenti.....

La televisione ha prodotto questo.

Il 26 abbiamo avuto la responsabile della comunità ebraica che da parte di madre si chiama Levi. La stiamo provando in tutte le salse contro la violenza. Per me è una fatica immane. Nella speranza che vengano pure i genitori. Intanto C'è il problema. Cosa faccio io e cosa fa quello che viene dopo. Scuole belle, bellissime non ce n'è. Non ne posso più delle ipocrisie del mondo. La cosa grave è che ho educato i miei figli così. Come si troveranno. Non ho mezzi. Ma non sapevo fare diversamente. Violenza verbale di alcuni violenti. Cosa ha scritto un ragazzino: "Professoressa mi sarei contentato frustate sulle spalle, dopo due giorni non avrei avuto niente. Quello che hai scritto sul registro non si cancella.". Ci sono degli studi eccezionali sulla linguistica. La parola è rappresentazione di quello che pensi.

Scuola Verdi, intervista con i collaboratori del Dirigente

Ricercatore: accennavo all'inizio dell'importanza di comprendere la cultura organizzativa della scuola. Da dove nasce questa scuola, che tipo di territorio è questo, dove la scuola svolge le sue attività?

Docente: il territorio è misto, nel senso che ci sono case popolari e i palazzoni dei quartieri più su della zona Leonardo da Vinci, quindi l'ambiente è misto, sociale e culturale, insomma non è eterogeneo, è diverso, abbiamo a che fare con varie tipologie di ragazzi, di provenienza diversa.

Docente 2: però ci tengo a dire che è stato definito dagli addetti ai lavori quartiere ad alto rischio mafioso. Anche per, oggettivamente, noi, i nostri con la scuola Natoli, con altre scuole, Principessa Elena ha potuto siamo tutti...

Docente: però per quanto riguarda la tipologia delle persone a rischio, non siamo rientrati in quei parametri delle scuole a rischio che per fenomeni di immigrazione o di bullismo, per cui non abbiamo questi valori alti, non siamo rientrati nelle scuole a rischio, non siamo a rischio. Abbiamo un certo tasso di dispersione ma non elevato, abbiamo un transito alunni ma non eccessivo, abbiamo degli alunni stranieri ma in numero ridotto, penso che una tipica scuola di periferia o anche del centro, per esempio la scuola del Borgo Vecchio anno il 50% di alunni stranieri.

Docente 2: comunque la maggior parte dei ragazzi nostri sono ragazzi integratissimi, bravissimi, molto motivati per andare avanti, per apprendere, per migliorarsi ci aiutano moltissimo le famiglie e loro.

Docente 3: abbiamo comunque dei ragazzi ospiti di casa-famiglia che seguiamo particolarmente, anche troppo per quanto mi riguarda.

Docente: tra l'altro abbiamo ereditato una fetta di utenza che primo era in via Giacomo Cusmano. Avevamo questa scuola, quindi ci siamo trasferiti sia come scuola elementare che come scuola media, erano presso le scuole alcuni, ed altri presso le case-famiglia, perciò si sono trasferiti.

Ricercatore: che territorio raccoglie ?

Docente: il territorio è questo: ci sono delle punte estreme che possono essere la via Perpignano, la via Dante, via...

Docente 2: arrivano fino alla circonvallazione, quindi il limite è la circonvallazione. Oltre la circonvallazione non vengono. L'altro limite è via Perpignano sicuramente. Via Perpignano e via Noce. E tutta la zona, tutta la via Lancia di Brolo, fino alla via, come si chiama?

Docente: sì, via Catania. Alla fine siamo al confine con la scuola, come si chiama, Archimede. La differenza nella tipologia tra la nostra scuola e la scuola Leonardo da Vinci è che la Leonardo da Vinci a quanto pare raccoglie una tipologia di, una fetta sociale un po' più su rispetto ai nostri. Perché siamo più vecchia nella zona e quindi più ben strutturata. Abbiamo come sede centrale, la Leonardo da Vinci esiste da vent'anni. Più scuola nuova come immagine, come laboratori, palestra, tutto insomma. Se il genitore doveva scegliere, a 150 m di distanza, tra la via, insomma era, noi raccoglievamo un'utenza meno attenta, meno esigente, meno impegnata insomma diciamo. Adesso con la sede qui, che si pone in un territorio un po' più, La tipologia sociale che abbiamo comporta evidentemente determinate cose, la scarsa partecipazione dei genitori, alle riunioni, alle elezioni dei rappresentanti delle classi, senza rappresentanti, perché quando noi facciamo le elezioni non si presentano, e quando devono ritirare i documenti scolastici, tipo la pagella, la valutazione supplementare, questo, quello.

Docente 2: quando c'è da firmare qualche cosa, non si presentano. C'è da pagare un contributo volontario, non si presentano.

Docente: era una tassa scolastica, un contributo volontario, insomma queste cosette che determinano l'appartenenza a un ceto sociale, una parte sociale insomma meno attenta e meno motivata. Poi per il resto come organizzazione scolastica offriamo il più possibile attività curricolari ed extracurricolari, soprattutto educazione alla legalità, l'ambiente, poi anche i laboratori extracurricolari sono competenze, per cui offriamo parecchie attività. Intanto c'è una attività sportiva, per tutto l'anno. I ragazzi vengono ogni giorno a scuola nel pomeriggio. A livello organizzativo, la partecipazione è aperta a tutti insomma. Certo laboratori di informatica, di découpage. Offriamo tantissimo ai ragazzi.

Docente 3: questo lo facciamo nel primo quadrimestre ecco, e anche lì siamo abbastanza presenti.

Docente: che intende per organizzazione scolastica?

Ricercatore: anche la storia. Se ha una storia radicata nel territorio.

Docente: la nostra scuola è una scuola vecchia, che è già presente nel territorio da più di trent'anni forse. Quindi è stata ancor prima della Leonardo da Vinci, perché prima era in un altro posto, poi si sono trasferiti qua, così. Però questa scuola è stata un poco quasi a rischio di scomparsa, perché c'erano pochissime classi della scuola media, ed è diventato istituto comprensivo del Rapisardi come scuola elementare. Abbiamo fatto un istituto comprensivo con la scuola elementare e scuola media, da quest'anno abbiamo anche la materna, abbiamo locali nuovi che abbiamo aperto, quindi è una scuola

che ha avuto proprio situazioni alterne , un po'c'è e un po' non c'è. Io sono qui, questo è il terzo anno, però prima di me ci sono stati una serie di presidi un anno e via, un anno e via, per cui questa scuola sia come presidenza che come amministrazione e direttore amministrativo sono stati quasi ogni anno cambiati.

Docente 2: ora si sta cercando di fermare. Lui è rimasto qua, scuola nuova, abbiamo tante, e in effetti è di nuovo in crescita, abbiamo dovuto riqualificare, abbiamo detto ai ragazzi questo è tutto nuovo, ci sono un po'di così dobbiamo fare: restyling e riqualificazione, infatti col preside abbiamo anche, noi stessi insegnanti cerchiamo di mantenere una serietà, i colleghi sono tutti o quasi tutti devo dire veramente gente che lavora molto, e cerchiamo di mantenere ora una stabilità anche proprio di immagine, reale e che non sia soltanto minacciata, dobbiamo sistemare anche la sostanza.

Ricercatore: prima parlavamo delle famiglie, no? della collaborazione scuola-famiglia.

Docente 3: allora, per quanto riguarda la collaborazione scuola-famiglia, noi insegnanti siamo tutti molto disponibili verso queste famiglie, e io personalmente mi sono occupata di uno sportello ascolto per loro, insomma lo faccio indipendentemente. E non sempre riusciamo comunque ad avere la loro presenza e la loro attenzione. Altrimenti ci sono altre famiglie che sono troppo presenti.

Docente 2: ogni mattina, alle 10, "vogliamo entrare". E ci sono sicuramente delle difficoltà particolari per far comprendere le difficoltà dell'allievo, e soprattutto reticente, continua ad insistere su un determinato atteggiamento. Cioè questa parte la vivo in maniera veramente anche personale, i ragazzi li conosco tutti, perché mi dispiaccio, però cerchiamo di coinvolgere le famiglie, le chiamiamo etc.

Ricercatore: per ciò che concerne la dispersione scolastica?

Docente 2: se ne occupa lo collega, però ...

Ricercatore: sappiamo che voi siete nella media, ---

Docente: nella dispersione scolastica noi consideriamo sia gli abbandoni, che noi seguiamo con segnalazioni agli organi competenti del comune dell'USL, sia alle frequenze saltuarie, anche in casi particolari i ragazzi non sono seguiti dalle famiglie, quindi facciamo, chiamiamo i genitori, la psicopedagoga ...

Docente 2: innanzitutto ci siamo noi come consiglio di classe, cerchiamo di comprendere bene le motivazioni, ..dove finisce il nostro cammino, dove finisce il nostro compito, interviene il psicopedagoga, il tribunale dei minori e tutto il resto.

Ricercatore: il rapporto con gli altri enti, il tribunale dei minori ..

Docente: sempre tramite l'operatore psicopedagogico, però sono seguiti i casi perché vengono chiamate le famiglie, abbiamo seguito casi in cui le famiglie sono state motivate, contattate.

Docente 2: comunque per quanto riguarda il comportamento, la disciplina anche con gli operatori delle casefamiglie.

Docente: per quanto riguarda il comportamento un po'anomalo dei ragazzi, si prendono provvedimenti disciplinari immediatamente, cioè i ragazzini che si comportano male noi raduniamo immediatamente il consiglio di classe in forma straordinaria e allora il ragazzino viene ripreso, viene motivata la sospensione vengono chiamati i genitori, possibilmente se si tratta di sospensione noi diamo dei compiti a casa, il ragazzo deve tornare a scuola con i compiti eseguiti, per arginare questi fenomeni che non sono solo di bullismo, ma di poco riguardo per i compagni, per i docenti.....quindi sono seguiti e si interviene in maniera tempestiva, non lasciamo correre.

Ricercatore: gli interventi, cioè intervento tempestivo disciplinare, e il fenomeno che tipo di comportamenti riguarda.

Docente: alle volte sono liti tra i compagni, così praticamente una scazzottata perché lui ha detto delle cose su mia madre, sì sì queste cose succede..

Docente 2: sì perché tanto poi si rispecchia chiaramente anche in classe e poi.....con i bambini a scuola..

Docente: anche nei confronti di qualche insegnante, perché a volte succede ci sono ragazzi quelli

appunto poco seguiti dalle famiglie, che stanno più per strada che a casa nel pomeriggio quindi la strada ci sono ragazzi che imparano di tutto, quindi poi davanti agli insegnanti si comporta in maniera non consona, anche nei confronti di alcuni compagni e poi magari sono più timidi...questo fenomeno quindi cerchiamo di arginarlo sul nascere poi per quanto mi riguarda siccome c'era qualche ragazzo che era avanti con gli anni oltre quindicesimo anno di età, perché a volte sono ripetenti che arrivano grandi nelle scuole, dalle scuole elementari con bocciature nella prima elementare arrivano a 8-15 anni ancora non c'è speranza di licenza media, io ho consigliato proprio perché c'è una differenza di età, tra bambini di 12-13 anni e quelli 15-16 anche di più, quindi abbiamo cercato di indirizzarli ai corsi di età...che poi hanno meno pretese dal punto di vista scolastico, per cui la licenza media la possono tenere con la permanenza, si esce 17 anni senza licenza media, perché poi c'è un fenomeno non tanto di rendimento scolastico quanto di frequenza, cioè il ragazzino che viene ogni otto giorni solo per disturbare..per cui noi intanto cerchiamo di recuperarlo a livello di partecipazione di comportamento e tutto il resto, quando ci sono i casi diciamo più estremi qualcuno è stato rinviato....

Ricercatore: mi stava facendo degli esempi per meglio comprendere rispetto a questi fenomeni..Lei si riferisce esclusivamente a ragazzi di sesso maschile o sono...?

Docente: nella maggior parte dei casi è maschile. Succede tra le ragazzine come regolamento di conti, tra ragazze. Le frasi scritte nelle porte del bago, indirizzate, insomma... i messaggini, appena io abbasso gli occhi sul registro. A volte si dice, il docente deve togliere il cellulare, ma come se ne accorge il docente?

Poi succede che se si toglie il cellulare, il ragazzino si sente male, perché è in ansia per la madre che è malata a casa e quindi ha l'esigenza di telefonare nell'intervallo tra un ora e l'altra. Cioè praticamente adesso i ragazzini, per legge, possono fare in classe quasi tutto quello che vogliono.

Docente 2: è stato questo lassismo che ci ha portato al punto in cui siamo. Il buonismo, è consequenziale. Come vi accennavo, c'è l'esempio del ragazzo, e il problema è sempre lo stesso, il ragazzino, il porta e riporta...

Ricercatore: ma non c'è una differenziazione?

Docente 2: sì, tra i maschietti è più un discorso, niente, tu mi hai toccato, tu mi hai spinto, ecco, vabbè anche la prevaricazione nei confronti del debole. Ci sono stati diversi casi, ma purtroppo succede anche nei confronti dei professori deboli. Questo succede pure. Il fatto è che non sappiamo come agire, se il professore, come si fa a mettersi con un singolo alunno. Per cui è una cosa da studiare, secondo me.

Docente3: purtroppo la cosa che a me dispiace è di dover intervenire, purtroppo capita. Cioè loro riconoscono soltanto l'autorità, non l'autorevolezza, l'autorità.

Docente 2: non è detto, guarda che ci sono molti professori da noi, che conoscono i ragazzi da tempo, che non hanno bisogno.

Docente3: io non sto parlando della mia classe, io sto parlando delle altre classi. Nel momento in cui vengo a trovare una collega, questo mi dispiace, cioè il fatto che loro non comprendono, qualche collega è arrivato a chiamarmi fino a stamattina per riportare l'ordine in una certa situazione. E non è colpa della collega, assolutamente. Questi ragazzini cercano di sopraffarla. Ho chiesto lavorano, sono impegnati, se riconoscono l'autorità e l'autorevolezza, lavorano, appena c'è qualcosa, il bidello, un'interruzione, si mette un attimo davanti alla classe, successe il macello in questa classe. Ho dovuto provvedere assolutamente in queste situazioni, non è possibile veramente...mi sono allontanata un attimo con una persona davanti, e nel momento stesso è successo un macello. Quindi, appena vedo che si muovono un attimino, si muovono tutti...

Docente: sono cose di ordinaria amministrazione, cioè sono cose che succedono sempre nelle scuole, non è che c'è niente di moderno, cioè c'è qualcosa in più, qualche episodio in più, numericamente o statisticamente qualcosa in più.

Ricercatore: Invece cosa è cambiato?

Docente: E' cambiato, come dire, a seconda della tipologia degli alunni, e anche della scuola. Io sono

stato per tre anni alla Pirandello zona Bonaria, e allora là c'è veramente una situazione di genitori molto particolare, perché quando ha fatto qualcosa un ragazzino, l'hanno preso a pugni e calci, se hai problemi ci vai dopo, il ragazzino ha detto che non voleva assolutamente. Quindi anche la tipologia dei docenti si riferisce ai quartieri, per cui qui non ci sono, per carità, qualche caso estremo c'è: quello di un genitore, il quale era stato chiamato perché la figlia in seconda elementare, avevo insistito l'anno scorso perché non frequentava, avevo minacciato di andare al tribunale, perché la bambina voleva tornare a casa. Comunque poi la bambina si era con difficoltà inserita in seconda elementare. Ha frequentato fino ad un certo punto, adesso da un mese non viene più. Ho chiamato più di una volta i genitori, e la madre è venuta a parlare con me. "vuatri chiddu chi cumminati 'a scola. Per colpa vostra me figghia un voli veniri chiù". Dissi: che abbiamo fatto? L'avete cambiata di posto, la bambina si era affezionata alla compagnetta, voi l'avete cambiata di posto e lei non vuole venire più. Dissi: ma lei è venuta a parlare con gli insegnanti, a dire qual era il problema. Se lei diceva che sua figlia non voleva più venire a scuola perché l'hanno cambiata di posto, anche se la scuola lavora per la socializzazione, magari nel caso di sua figlia non l'avrebbero fatto visto che c'era questo problema. Per tutta risposta, mi ha girato le spalle e se ne è andata. Ed è da un mese che non viene la bambina.

Ricercatore: lei mi diceva che come dirigente alcune volte si è trovato a dover applicare dei provvedimenti disciplinari. Questi attecchiscono? Cioè il provvedimento disciplinare che ha più forza, tipo la sospensione del ragazzo, dico ha poi un riscontro questo provvedimento disciplinare?

Docente: Praticamente il provvedimento disciplinare ha questa funzione: la funzione per cui noi non possiamo fare altro. Però i ragazzi verso cui noi prendiamo questi provvedimenti, si modifica il comportamento, l'atteggiamento, certo non cambia completamente, nel senso che il ragazzino che è poco predisposto verso gli altri, che è un poco irascibile, che ha un brutto rapporto con gli insegnanti, non è che diventa di colpo... noi non possiamo soltanto fare una ramanzina, una..., tu hai detto l'insegnante allora questa cosa non si fa più, e poi il giorno dopo si fa di nuovo. La minaccia, la ramanzina non serve più di tanto, l'unica cosa è che loro lo sentono e la punizione, la sospensione, chiaramente noi per casi estremi diamo dei giorni in più, un giorno di sospensione... noi diamo l'informazione alle famiglie prima dell'inizio della sospensione. Cioè noi prendiamo un provvedimento, con un atto del consiglio di classe in seduta straordinaria, chiamiamo le famiglie, facciamo una contestazione dell'addebito secondo alcuni articoli dello statuto degli studenti, segnaliamo la contestazione, la facciamo vedere ai genitori, che ci firmano la copia di notifica, e dopo di che l'atto la sospensione.

Ricercatore: il genitore che tipo di risposta dà a questo?

Docente: i genitori sono consapevoli del comportamento dei figli, qualcuno più sensibile si scusa del comportamento, altri difendono i figli come se fossero...

Ricercatore: facendo un passo indietro, parlavo prima di luoghi specifici dove spesso si consumano questi tipi di atti. Parlate del bagno...

Docente 2: in classe stessa, all'entrata della scuola, all'uscita della scuola, ma anche in classe al cambio dell'ora, alla ricreazione, oggi all'una e mezza sono arrivate le ragazzine qua, in via Caselli, che dovevano andare a discutere una cosa con le ragazzine di centrali, di via Palermi, le conosciamo da laboratori, le ragazzi si presentavano dall'altra parte perché dovevano andare a discutere una cosa con altre, perché per quale motivo... e noi non le abbiamo fatte uscire assolutamente. Questo è un episodio di femmine. O nel bagno delle femmine, o in classe, o all'uscita dalla scuola. Queste sono le...

Ricercatore: e in bagno avete preso mai qualche misura?

Docente 2: allora noi abbiamo minacciato tutti i ragazzini, tra l'altro in consiglio d'istituto si parlava anche delle scritte coi pennarelli, le porte completamente scritte, abbiamo fatto pulire tutte le mattonelle, abbiamo minacciato, ora a quanto pare sembra di nuovo che siano sporcate.

Docente: adesso parliamo dei maschietti, coi maschietti abbiamo il vandalismo. I maschietti non scrivono, i maschietti rompono le cose.

Docente 2: è un messaggio pubblicamente, una ragazzina quella, una quella altra.

Docente 3: L'anno scorso io ho chiesto due alunni per ogni classe, hanno cominciato a lamentarsi,..neanche a casa loro fanno queste cose ...sono andata dalla coordinatrice...mi hanno sorteggiato perché sapevano dovevo centrare qualche cosa.

Docente 2: Io quest'anno ha preso dei nominativi di ragazzini..e mi hanno promosso però ho detto anche questo che se vedo altre scritte saranno loro a pulire perché non è possibile che puliamo e poi ..se anche ...dobbiamo trovare una soluzione non è possibile che continuano a scrivere,.. le porte del bagno essendo dipinte con uniposca..quindi abbiamo notato che la maggioranza dei ragazzini che vuole andare in bagni disastriati..perché qualche stupidina deve andare a..

Docente 3: Le femminucce che vanno una per volta..

Ricercatore: ...se era stata mai presa qualche misura

Docente: Sì per un periodo c'era la coordinatrice scolastica ed era sempre relativo il discorso davanti la porta ...e così il collaboratore scolastico davanti il bagno dei maschi stava davanti la porta..

Docente 2: ...se scappa di andare in bagno ...ma a poco a poco continua sta cosa..parliamo con il comune cerchiamo di reperire fondi e poi sono sempre danneggiatisull'appartenenza che queste cose sono loro non sono degli altri quindi perché loro..

Docente 3: ...come fanno la pipì...le femminucce salgono sopra i banchi e si accovacciano....cosa cerca preside?..

Ricercatore: avete avuto interventi complessi, finanziati proprio diretti al bullismo?

Docente 3: no assolutamente no, non abbiamo avuto neanche proposte e infatti quello che a noi manca come ti accennavo poco fa è la formazione...che cosa possiamo fare noi..queste figure che vengono ascoltate e i professori che non vengono presi in considerazione, è mortificante per noi e anche per chi credo deve ricorrere ad un'altra collega..

Docente: e poi per esempio io sono precario è quattro anni che sono qui e la cosa pesa.

Docente2: Ci sono delle giornate che mi chiamano tre quattro volte mi chiamano tre quattro volte, ma mi chiamano i ragazzini.....ci sono delle colleghe deboli per carità che non hanno la forza...cosa che con gli altri insegnanti non fanno...perché..

Ricercatore: Faccio una domanda banale, ma banale non è rispetto a quello che ci siamo detti alla prevaricazione a questi comportamenti, voi quale spiegazione vi date, perché il ragazzino o la ragazzina..

Docente3: Perché è più facile per loro fare confusione...e quindi..

Docente: Anche nella prevaricazione o sono,..nella mia classe ci sono parecchi genitori che stanno tutto il tempo fuori....lavoratrici domestiche come lavoro delle madri..e di conseguenza i ragazzi stanno molto soli....o gli fanno fare quello che vogliono...e non sono seguiti dal punto di vista scolastico, ma anche ...hai fatto tutti i compiti, perché capiamo che un aiuto non è possibile oppure...e li tengono stretti...poi c'è ancora la mentalità non frequentare quello..cioè come ti posso dire questi ragazzi hanno una gran confusione tra ciò che gli viene da mass media, quello che gli dicono gli altri, tutto il resto e ciò che dicono nel loro ambiente, noi oggi siamo in una gran confusione a questo aggiungi che è un'età molto particolare questa loro dove per l'appunto non hanno punti di riferimento, ecco perché poi si rivolgono a determinati professori, quei professori in quel momento sono i loro punti di riferimento, quei professori e non altri..

Docente 2: Lui diceva perché si permettono, si divertono...e c'è questo crescendo di.....e noi abbiamo visto anche un ragazzino che non è andicappato ma quasi, il sostegno non ce l'ha...e siccome vedono che è debole chiaramente se ne approfittano..in questa classe, noi abbiamo diviso la classe in due...danni al più debole è un atteggiamento..c'è un bambino ripetente che condiziona negativamente la classe, è stato sospeso per quindici giorni per una serie di fatti anche gravissimi...perché è entrato in classe, mi diceva una collega che era riuscita a risistemare la classe....

Ricercatore: Ma minacce a chi..

Docente 2: ai ragazzini..

Ricercatore: anche agli insegnanti..

Docente: un ragazzino ad una collega.....è una cosa pessima e noi che dobbiamo fare..

Ricercatore: e i contatti con le famiglie e i genitori...

Docente: i genitori sono la copia dei figli ...è venuto il padre perchè questo ragazzino arriva sempre in ritardo...ho chiamato il padre gli ho raccontato tutti gli episodi che io ricordavo, il padre lo ha rimproverato, il padre bello e bullo, orecchino, tutto gasato...i genitori li conosciamo da un sacco di tempo, non è la prima volta, non sono genitori presenti, sono genitori che per fare la loro vita, il loro lavoro lasciano il ragazzo da solo o in mezzo alla strada..quindi questi sono i risultati..

Docente 2: anche un pochettino considerano un esempio positivo..è contenta che suo figlio è bello...

Docente: per me la bellezza è qualcosa di interiore...tutte le ragazzine per il fatto che non ci sono altri ragazzi.....

Ricercatore: Cosa si potrebbe fare?

Docente 2: E cosa dobbiamo fare...

Docente 3: ..io l'ho bocciato era un mio alunno...siccome ieri sono stata io quella che ha sventato la sua ulteriore minaccia al piccolo..che è terribile, ma molto piccolo questo ragazzo è di primo, molto vivacetto, io l'ho trovato passando c'era la porta del bagno aperta...gli ha tirato colpetti negli stinchi, io sono entrata, ho dovuto usare il suo codice...lui dice io stavo scherzando, questo non è un modo di scherzare, in quel bambino c'erano degli occhi terrorizzati, per tutto quello che tu fai, sei stato avvisato noi prenderemo seri provvedimenti fino a quando non ti vorremo più...io devo capire..perchè ognuno di noi ha i propri strumenti, questi ragazzi alla fine me li trovo sempre accanto ..perchè non è da me....ma in quel momento il suo codice io l'ho dovuto usare....

Docente: io volevo parlare di un'altra cosa a livello organizzativo di scuola sta cosa passa al collegio..gli interventi..ho un prospetto di interventi nelle classi, con quali persone, con quali cadenze, con quali orari..con quali docenti, in modo che io al collegio...un'osservazione soltanto, né questo né quello.....perchè chiaramente io devo avere delle risposte per avere una delibera....siccome il collegio è lunedì prossimo...a me interessa di avere un quadro chiaro da prospettare al collegio, chiara anche la finalità per quanto riguarda noi...voi fate indagini...noi non siamo solo cavie....abbiamo dei risultati, ma dei risultati in quali termini..in che modo può essere che non abbia capito io bene..

Ricercatore: ..questo era un riscontro su una riflessione che era stata fatta più in gruppo..più sulla dirigenza ...è stato anche carino...

Docente 3: scusa se ti interrompo, ma la cosa basilare è sicuro che questi ragazzi sono seguiti..in un senso o in un altro, sono seguiti da noi e proviamo tutte le strategie...li seguiamo per quanto mi riguarda con autorevolezza, serietà...poi l'impegno a livello informatico a livello di computer...ma sempre sono seguiti, ma mai sono lasciati da soli..... in alcuni casi i risultati li abbiamo, in altri casi come dice bene la mia collega..perchè io credo che tutto il lavoro che noi facciamo viene distrutto in famiglia.....non c'è niente da fare...io ti dico che ho una mia ragazza ripetente, è segnalata..frequenza pochissima i genitori sono arrivati a chiedere allo musico pedagogista di ospitarla in un'altra famiglia, perché loro non ci possono..

Docente 2: Quando i genitori non ci possonoin altri casi è successo che questa stessa situazione è stata risolta dallo psico pedagogista....

Focus Group presso la Scuola Media Marconi

Iniziano con la presentazione dei nomi: Claudia, Dario, Marco, Silvio, Giulio, Ilenia, Alessandro, Alessio, Giuliana Enrica.

Ricercatore: allora cosa vi è parso del film, chi è questo Luca secondo voi?

Claudia: è un ragazzino indifeso

Enrica: è un ragazzo che non ha il coraggio di esprimere quello che gli succede, e quindi, che gli altri lo prendevano in giro...

Ricercatore: parlate uno alla volta, così evitiamo di accavallare voci... allora

Claudia: indifeso

Ricercatore: indifeso

Enrica: timido... queste prepotenze lo rattristavano molto, infatti provava un po' di sfogo nei videogiochi, con il diario ..

Claudia: parlava poco con la madre, cioè non riusciva ad esprimersi con gli altri

Enrica: neanche con il padre parlava tanto

Ricercatore: e chi sono gli altri personaggi

Enrica: poi c'è Marco che è il bullo... e poi c'è l'amicizia, che si mettono assieme e così riescono sconfiggere, ad evitare questi problemi di bullismo tutti insieme... ed anche questo discorso, che lui prima di entrare a scuola aspettava che entrassero tutti per primi, così poi entrata l'ultimo ed evitava...

Ricercatore: quindi era indifeso..

Enrica: introverso

Ricercatore: era timido, indifeso, introverso,... c'è qualche altra cosa? e poi tu avevi parlato di una altra cosa; prepotenza. Ecco, continuiamo... c'è qualcosa...

Silvio: sì... timoroso... aveva paura che i suoi segreti fossero conosciuti da tutta la scuola

Ilenia: infatti di fronte alle prepotenze lui si fermava, gli dava i soldi, merenda, gliela rubavano

Claudia: rubava la rivista

Enrica: infatti la... per evitare di scontrarsi con Marco, arrivava a fare qualsiasi cosa

Claudia: quindi le prepotenze portano un ragazzo indifeso a fare cose ingiuste...

Ricercatore: voi che dite da questo lato... Giulio, Ilenia, Alessandro, Alessio, Giuliana... come la pensate su Marco e Luca... Loro hanno detto alcune cose, secondo voi c'è altro da aggiungere....

Ricercatore: ad esempio lo hanno obbligato a rubare la rivista, facendo un atto di... come si chiama? rubare che cosa è?

Silvio: criminale

Ricercatore: sì, insomma... è un atto grave, ma insomma... un atto non lo...

Alessia: non legale

Silvio: ingiusto

Enrica: non corretto

Ilenia: comunque secondo me Marco cerca di fare queste cose per sentirsi più adulto, per far capire che comunque lui è un punto di forza, ma comunque non è così perché alla fine non rappresenta l'età che ha per ciò che fa... comunque quello che fa non racchiude ciò che è un ragazzo nel periodo dell'età adolescenziale

Alessandro (invitato a parlare): non so cosa dire

Giulio: però c'è anche da dire che Marco prova anche piacere a rubare le corse a Luca, prenderlo in giro con i suoi compagni...

Ricercatore: che tipo di piacere è?

Enrica: perché è praticamente... mostrandosi bullo nasconde certi suoi lati indifesi, che cercano un punto fisso in altri punti, trovando piacere vedendo soffrire altri

Silvio: è il tipico bullo che prova gli stessi sentimenti di quelli che spaventa, proprio perché è spesso debole lui che fa questi atti...

Ricercatore invita Dario a parlare, lui afferma di non avere niente da dire (ridono)

Ricercatore: ma ditemi, avete visto che è successa qualcosina, come è avvenuta nel film...

Ricercatore: vero vero...

Ricercatore: qui si è verificata una cosina...

Dario: quando loro una volta alla settimana si riuniva il cerchio...

Ricercatore: sì... io però mi riferivo a un'altra cosa

Enrica: forse che anche qui ci sono bulli..

Ricercatore:... appena lui ha detto che non aveva nulla da dire... qui... che cosa è successo?

Silvio: a chi... che quando si riunivano in cerchio Luca riusciva ad esprimere i suoi problemi, mentre Marco non sapeva che dire, che rimaneva indifferente, come se non avesse fatto niente

Ricercatore: sì, ma questa questione nostra, qui... facciamo come Socrate e vediamo di fare venire fuori le cose... qual cosa è successo appena lui ha detto... che non aveva nulla da dire... c'è stata una risata... siamo un po'bulli, è un vero oppure no? mi ci metto io per primo...

Silvio: magari non in quel modo...

Ricercatore:... invece aveva da dire, anche una cosa molto interessante

Silvio: però magari...

Ricercatore: io però vorrei che finisse, scusami (verso Silvio)

Dario: io non ho da dire niente

Ricercatore: hai detto abbastanza... tu hai notato che c'è qualcosa di simile... che stiamo facendo qualcosa di simile a quello che facevano nel film

Claudia: comunque con questa prepotenza loro attaccano l'indifeso anche moralmente, infatti lo portano a fare dei gesti per niente corretti, cioè questo indifeso può diventare per paura anche lui come Marco, o comunque potrebbe diventare come Marco

Enrica: oppure il suo compagno di banco, tutti quanti pensavano che fosse stato Marco a buttare le scarpe nel laghetto quando poi è stato il compagno

Silvio: secondo me il compagno lo ha fatto anche per sentirsi... nel senso che alcune volte questo tipo di ragazzi, i bulli, vengono stimati dagli altri ragazzi, alcuni stimano proprio questo mondo di fare prepotenze e violento

Ricercatore: quindi secondo voi gli amici di Marco perché stanno con lui?

Enrica: perché trovano ingiusto che lui venga sottoposto a queste prepotenze

Ricercatore: no no, il gruppo che stava con Marco...

Giulio: perché avevano paura di soffrire le stesse ingiustizie che soffrivano diciamo le vittime di Marco, quindi diciamo che si mettevano dal lato del bullo per evitare di subire

Ricercatore: quindi di mettersi dalla parte... del più forte

Ricercatore: e voi cosa ne pensate del gruppetto degli amici di Marco? perché stanno con uno che sembra forte, arrogante, perché mostrarsi come suoi amici? questo era un motivo secondo voi oppure no?

Silvio: magari per acquisire una parte della sua arroganza, prepotenza...

Enrica: della popolarità

Silvio: io ho notato che molti di questi amici di Marco erano abbastanza piccolini rispetto al lui, magari anche perché vicino a lui si sentivano più diversi ...

Ricercatore: e questo comportamento di Marco secondo voi, da dove nasce, dove spunta ?

Claudia: da vari amici che frequenta, dai ragazzi che frequenta, se ha problemi familiari... poi gli amici che gli insegnano cose sbagliate...

Ricercatore: sentiamo Marco che stava dicendo una cosa

Marco: probabilmente aveva un grosso problema, è si è sentito poi un po'... così...

Ricercatore: quindi, un problema irrisolto, che non riusciva a risolvere...

Marco: sì... quindi ha reagito diventando un prepotente

Silvio: a volte i ragazzi agiscono così perché prima li hanno subiti sulla loro pelle, questi atti... forse Marco aveva subito atti di bullismo da un altro ragazzo più grande...

Ricercatore: capita ...

Enrica: a parte il fatto che aveva il padre che al telefono sembrava una persona più forte, perché aveva più coraggio, riguardo anche a Marco forse anche lui soffriva del fatto di essere stato bocciato e siccome era più grande di tutti i si sentiva superiore rispetto a tutti gli altri

Ricercatore: Enrica ha parlato a proposito del padre di Luca

Enrica: sembrava più audace di lui...

Claudia: sì, però lui non dovrebbe insegnargli queste cose, cioè non dirgli di fare... cioè a me è sembrato che il padre gli diceva di andare a fare del male, fare del male a questo ragazzo come lui lo sta facendo a te, è questo non è giusto, bisogna affrontare la cosa correttamente

Silvio: io ho notato anche un'obiezione della madre che diceva che non si dovrà fidare di nessuno; questo non mi è sembrato un atteggiamento da seguire nella vita

Ricercatore: ma voi parlate di correttezza.ma che cos'è la correttezza?

Claudia: cioè... è affrontare le cose, senza fare cose sbagliate

Ricercatore: e che significa fare una cosa sbagliata?

Claudia: è una cosa sbagliata quando prendi a pugni una persona, senza motivo, invece di parlarle

Ricercatore: diciamo che una cosa quando è sbagliata ?

Enrica: è ovvio che non devi fare una cosa sbagliata agli altri se no poi te la fanno a te... anche se sei più grosso ...

Ricercatore: e che cosa è, quand'è una cosa sbagliata?

Ilenia: (dopo qualche attimo di silenzio) quando fai un discorso alle persone, anche nel tono della voce, nel modo in cui parliamo, mostriamo il nostro...

Claudia: forse pure quando mostriamo le nostre espressioni...

Ilenia: quando c'è uno più grosso che se la prende con uno più piccolo, senza motivo.

Enrica: per farsi più grandi.

Ricercatore: vorrei io fare una cosa che forse non c'entra... si sta parlando di legalità; ma cosa è questa legalità?

Silvio: la legalità può ricoprire tanti campi, la guerra contro la mafia, come bullismo

Ricercatore: è una guerra?

Silvio: guerra tra virgolette, naturalmente

Ricercatore: certo

Silvio: la legalità forse è una materia che cerca di sconfiggere le forme di repressione

Alessia: è anche un indicatore sociale che ad esempio indica il benessere dei cittadini

Claudia: l'essere solidali

Giuliana anche l'onestà

Ricercatore: e... Marco come si comportava?

Enrica: non rispettava nessuno di questi... argomenti, era opposto, aveva la presunzione, la arroganza, l'essere cattivi, e trovare felicità vedendo uno più piccolo che soffre e trattandolo da schiavo... perché anche lui avevano detto che si era liberato di alcune cose che aveva

Ricercatore: però non mi hai detto cosa intendi per legalità...

Giulio: credo che la legalità sia ciò che si occupa di rispettare... perché la parola legalità secondo me deriva dalla parola legge, quindi anche legata... per far sì che si rispetti la legge, per far bene le cose

Enrica: la legge buona, non la legge... come questa qua imposta, tipo Costituzione.

Ricercatore: perché la Costituzione cosa ha?

Enrica: no... però alcuni possono vedere le regole come qualcosa di brutto, che uno deve imporre. invece... poi uno pensa "ma perché io devo fare questo", deve fare di testa sua

Giuliana: poi se uno non si ribella subito la situazione può anche peggiorare, una cosa che può essere leggera per te e può anche per gli altri, tipo "va bè, sono bambini" però arrivati ad una certa età possono combinare anche qualcosa più grossa

Ricercatore: possiamo ad un'altra domanda; secondo voi, per quello che sapete nella vostra vita quotidiana, questo film è vicino all'ambiente vostro oppure no?

Silvio: molto

condiviso: sì

Enrica: infatti è stato fatto anche per prenderlo come esempio...

Ricercatore: io parlo di Palermo!

Enrica: sì... anche l'anno scorso ...

Ricercatore: Dario tu che dici ? è vicino alla realtà di Palermo o no?

Ricercatore: dove è stato girato questo film?

tutti: a Milano

Enrica: anche se... l'anno scorso eravamo in prima... c'era un mio compagno che una volta aveva ricevuto delle minacce da ragazzini liceali e si spaventò un poco e come al solito i compagni... c'era qualche mio compagno che si sentiva troppo eroe, ma non per fare per tipo sono il più forte li batto io,...

Ricercatore: ma che tipo di minaccia ?

Enrica: queste del bullismo, ovvero volevano... richiedevano delle cose, non so esattamente cosa... facevano delle richieste, lui le doveva... Le doveva fare forse... per questo è successo, in un'altra classe, forse questo, in prima di quest'anno...

Silvio: l'anno scorso io ed mio compagno abbiamo ricevuto una forma di bullismo, abbiamo provato a... Questo fenomeno del bullismo, un ragazzo che è stato bocciato l'anno scorso...

Enrica: è di Paola?

Silvio: no... è stato bocciato l'anno scorso...

Ricercatore: che si chiama?

Silvio: no... non lo so il nome...

Ricercatore: no, io credevo che tu lo stessi dicendo, stessi dicendo " che si chiama"...

Silvio:... una volta questo mio compagno parlando con un altro mio compagno non so cos'hanno detto, questo ragazzo si è infastidito e lo hanno preso di mira, lo hanno minacciato dicendo di che gli facevano del male se lui non la finiva di insultarli perché dicevano che questo mio compagno avesse detto qualcosa di brutto verso di lui... un giorno questo ragazzo era sull'uscio della nostra porta, della seconda d, e stava per dare uno schiaffo al mio compagno, allora io ho preso il mio compagno e lo tolgo dalla traiettoria del colpo, e quel ragazzo se l'è presa pure con me... da quel giorno quel ragazzo ce l'ha sempre avuta con noi... La professoressa ha detto che dobbiamo stare attenti a questi ragazzi perché potrebbero anche avere coltelli, cose di questo tipo in tasca

Ricercatore: perché "quei ragazzi"?

Ricercatore: sono un gruppo di persone?

Silvio: no, questo tipo di ragazzi, in genere.

Claudia: quest'anno, due mesi fa, noi andiamo in bagno, entriamo ed una ragazza dà un pugno

nell'occhio, e se lo è trovato tutto nero... ha detto che lui non sapeva che cosa, che poi non l'ha voluto dire, e se non la finiva l'avrebbe minacciato in continuazione.

Ricercatore: quindi Milano può essere uguale a Palermo, in base a quello che dite... secondo a Palermo ci sono delle caratteristiche diverse? in una scuola palermitana...

Enrica: una differenza c'è, perché può darsi che nascono dal Nord la popolazione è forse un po' più civile rispetto a Palermo visto che... in Sicilia c'è la mafia che è molto diffusa, è dura...

Ricercatore: d'accordo... perché c'è una diversità? Dario, non mi pare che tu volessi dire qualcosa.. non c'è diversità tra Nord e sud?

Dario: sì

Ricercatore: cioè? Lei diceva che qui c'è la mafia...

Enrica: sì, ma anche al Nord...

Claudia: io non credo che per la mafia si crea il bullismo, io penso che al Nord affrontano di più i problemi anche stando in classe cercando di parlare, mentre qua in Sicilia, non so in Sicilia ma anche nel sud, le trascuriamo ma non penso che è perché la Sicilia è una regione mafiosa allora siamo tutti... no, no tutti,... c'è più il fenomeno del bullismo, cioè non penso che sia legato da qua..

Enrica: ma non intendo dire che solo qui c'è la mafia... una piccola differenza, per dire che non c'entra niente, come buttare la carta per terra qui, lì se lo fai ti multano, questo può cambiare...

Ricercatore: è come se mancasse qualcosa qui...

Enrica: sì, manca il rispetto per gli altri

Ricercatore:(sottovoce con stupore) il rispetto! È cosa è il rispetto?

Claudia:(con imbarazzo) che quando tu fai le cose che vuoi fare senza però danneggiare gli altri, questo è il rispetto... fare le cose senza che danneggi gli altri

Ricercatore: sì, ma lei aveva detto un'altra cosa... passiamo ad un'altra cosa... mafia; che cos'è questa mafia?

Enrica: delle persone che non rispettano

Silvio: è una organizzazione criminale che controlla la maggior parte della Sicilia.

Claudia: comunque è una forma di bullismo perché comunque provocano le persone, ne ricattano... nel caso della mafia soldi, oppure... comunque non rispettano la legalità, è il contrario

Ilenia: comunque è una forma di bullismo

Enrica: ma è un po' diverso ricevere i soprusi da altri...

Dario: mio zio quattro anni fa che ha un negozio di vestiti è arrivato un mafioso che ha detto che doveva pagare il pizzo, lui non l'ha pagato e appena è arrivato a casa ha trovato una testa di cavallo sotto la coperta

Ricercatore: in casa?

Dario: in casa

Enrica: è questo chi è? un animale morto in casa... lo uccideranno?

Dario: sì, è una minaccia

Claudia: vuol dire che forse lui...

Enrica: ma non c'entra forse qui un po' il proverbio " non fare agli altri quello che non vuoi..." (ridono) [Enrica ripete]

Ricercatore: non è un proverbio, è un principio

Alessandro: è una legge

Giuliana: dovrebbe essere una legge

Ricercatore: scusatemi... visto che avete le idee così chiare, torniamo un po'... che rapporto c'è tra legalità e mafia?

condiviso: è il contrario

Claudia: perché la mafia non rispetta le leggi, mentre la legalità è qualcosa di più corretto...

Ricercatore: e chi la fa la legalità?

Silvio: tutti

Alessia: le persone

Giuliana: i grandi uomini che...

Enrica: perché non è lo stesso se lo fa un magistrato oppure lo facciamo noi, se c'è l'interesse, chiunque può rispettare il prossimo

Silvio: ogni persona può contribuire alla legalità di un paese... poi ci sono state le grandi persone come Falcone e Borsellino che sono stati considerati eroi ed hanno dato un grande aiuto allo sviluppo della legalità nel paese sconfiggendo molti boss mafiosi e criminali

Claudia: noi abbiamo assistito a varie cose su Libero Grassi, sulla mafia... sono venuti (Enrica cita Don Ciotti) alla succursale ed hanno parlato di questa cosa

Enrica: al cinema, al cinema Arlecchino, hanno fatto un incontro dove è venuto Don Ciotti, i ragazzi di addio pizzo, Rita Borsellino(un po'confuso) e hanno preso la moglie di Libero Grassi, per parlare che ... praticamente siamo andati al cinema Arlecchino, e lì c'erano Rita Borsellino e Don Ciotti ed hanno parlato della mafia soprattutto e poi... credo che Don Ciotti abbia parlato dei diritti ... poi ha parlato anche Rita Borsellino, ci parlava che tutti devono essere... non mi ricordo

Claudia: io prima avevo detto il discorso che se fai le cose da piccolo poi possono diventare più grosse, infatti Don Ciotti ce l'ha detto che uno cominciava quand'era piccolo poi...(confuso, parla di una maestra...) questo ragazzo ha dovuto cambiare scuola, perché questi ragazzi più grandi lo prendevano in giro e non gli dava più retta nessuno, non giocava più, ed allora si sentiva diverso, e appunto ha voluto cambiare scuola...

Enrica: poi anche l'incontro, la nostra insegnante...

Ricercatore: facciamo un'altra domanda; Dario, secondo te, che cosa bisogna fare per aiutare i ragazzi a non cadere nel bullismo, nella mafia, secondo te? lo chiedo a tutti, ma cominciamo da qua...(ripete la domanda per tutti)

Silvio: bisognerebbe appunto riunirsi come faceva classe di Luca più spesso in cerchio e parlare dei problemi della nostra città e del nostro paese

Giuliana: comunque, non so se c'entra... la nostra professoressa di grammatica ci fa fare educazione civica, e parliamo delle cose che accadono...

Enrica: noi parliamo quando ci sono problemi della nostra classe, anche l'anno scorso, su tipo nove professori mi pare che uno ci ascoltava sempre, ed ogni volta impiegavamo la sua ora a parlare dei problemi della classe, perché c'era una ragazzina che ha dei problemi... e ne commette di tutti i colori con noi...

Ricercatore: e che problemi ha?

Enrica: di integrarsi con gli altri (cita nome e cognome per far capire agli altri), ha un leggerissimo forse ritardo, e ad esempio chiamava sempre quella a debito... problemi mentali vari

Ricercatore: se chiama quella debito (confuso, scambiano battute tra loro) uno

Enrica: era cellulare dipendente, penso che lavora al cellulare,, ed ha preferito cellulare piuttosto che...

Ricercatore: dai, ricominciamo da te (ridono)

Alessia: noi nella nostra classe abbiamo un compagno che siccome ha un modo di parlare differente usa parole che magari noi non conosciamo

Enrica: insomma è un mega secchione, una volta è venuto nella nostra classe e parlava sempre, noi tipo eravamo pure tesi...

Alessia: è praticamente ogni volta tutti lo sfottono, ma non solo per questo suo modo di parlare ma anche perché è un po'robusto e poi perché ogni volta che la professoressa spiega la interrompe sempre perché deve dire una cosa quindi gli altri lo sfottono perché lui dà fastidio e questo non è giusto però pure lui...

Ricercatore: ma lui interrompe perché ha da dire molte cose, ha molte idee, perché mette in ombra

gli altri, perché vuole primeggiare....

Alessia: se tipo... si praticamente, perché l'altra volta mentre una mia compagna stava spiegando una cosa alla professoressa lui interveniva sempre e diceva " no, veramente era così" e quindi questo da un po'fastidio, però certo anche sfotterlo... e poi viene...

Ricercatore: ma diceva cose giuste o sbagliate ?

Alessia: sì, giuste, però a molti dà fastidio che deve interrompere sempre la professoressa, e quindi poi alle feste non veniva invitato e allora poi la professoressa ne ha parlato in classe perché la madre è venuta qua...

Enrica: sì, però scusate, se un figlio...

Ricercatore: scusate scusate, una cosa... per essere più civili come al Nord, noi cosa dovremmo fare?

Claudia: innanzitutto a scuola gli insegnanti devono fare più educazione civica (qualcuno sotto voce parla di "dover ascoltare loro", riferito agli insegnanti)... seguire i buoni consigli (parlano tutti sotto voce)

Silvio: ed anche cercare di coinvolgere tutti nelle attività scolastica, cercare di creae dei progetti sulla legalità e combattere questi fenomeni che oggi stanno nascendo come bullismo...

Ricercatore: ma cosa c'è di noioso in questa cosa sulla legalità? c'è qualcosa di noioso?

Enrica: può darsi che i fighettini (si mettono a ridere per il termine)

Ricercatore: guarda che noi la conosciamo questa parola! (**Ricercatore** ci scherza su)

Enrica:... può darsi che queste persone trovino un po'noiosi, perché quando si trovano in gruppo si comportano un po'da indifferenti, sempre in modo arrogante e crudele con tutti. Ed invece magari sono ragazzi sensibili, anche dolci, che ogni tanto hanno rapporti buoni con persone però poi con gli altri sono sempre brutali.

Silvio: molto spesso i ragazzi magari delle classi superiori non hanno la nostra stessa età, e quindi si sentono superiori in un certo modo, si vestono magari con vestiti firmati, alla moda, magari usano la moda di tenere i pantaloni su un po'sotto le mutande

condiviso: infatti

Enrica: adesso pure le mutande tengono sotto!

Claudia: un mio compagno... prendeva in giro me perché non mi mettevo la maglietta firmata, perché non mi vestivo così, secondo me mi ha preso di punta infatti una volta ero messa che stavo facendo delle cose e non esco, lui va da un suo compagno che aveva subito una cosa e dice che ero stata io quando io non sapevo neanche che cosa era...

Silvio: magari molto spesso siccome... prendo me come esempio... siccome io sono sempre stato modesto parte un ragazzo che studia che prende voti discreti molti di questi ragazzi magari mi insultano perché dicono che sono secchione oppure che non vesto bene, io però vesto sistemato..

Enrica: sì ma c'è differenza, chiamano a tutti secchione...

Ricercatore: (invita qualcuno a parlare, riceve risposta negativa) in fondo, quando parliamo di queste cose, nell'ambito legalità, parliamo della nostra vita, che non è solo quella che facciamo, a scuola, non è solo quella, anche nelle nostre famiglie, nei quartieri popolari dove sentiamo

Enrica: sì certo, però mica devono essere tutti trasandati per essere alla moda

Ricercatore: no, no... tornavo un attimo alla questione della legalità.tu dicevi il fatto dei paesi al Nord, che sono più civili, che cosa bisogna fare per essere più civili, cosa significa essere civili?

Enrica: anche al sud però le persone sono civili, però non rientra... anche in passato la Sicilia non si era affermata subito, e quindi l'hanno presa anche un po' di mira, ma non vuol dire niente perché anche noi possiamo diventare anche più bravi dei cinesi

Claudia: comunque noi possiamo fare tutti questi discorsi... io a Milano non ci sono mai stata, quindi non lo so... so che sicuramente al Nord delle cose sono... però non so se...

Ricercatore: certo... posso... voglio dire solo questo... che cosa avete fatto qua, avete avuto

l'incontro con la signora Borsellino... come vi siete preparati? avete fatto delle cose?
condiviso: abbiamo visto il film, " i 100 passi"

Enrica: no, noi no

Alessandro: i 100 passi è quello di cinisi

Enrica: no, noi abbiamo(confusione)

Ricercatore richiama all'ordine

Silvio: mi scusi professore... il film " i 100 passi" lo abbiamo visto in... lo abbiamo visto prima dell'incontro con il fratello di Peppino Impastato

Ricercatore: c'è stato un incontro?

Silvio: sì, nell'aula Falcone in succursale, ed abbiamo incontrato appunto il fratello di Peppino Impastato, ed abbiamo visto il film.

Ricercatore: ci sono stato pure io non volta a fare una cosa...

Silvio: poi abbiamo discusso sui problemi della famiglia Badalamenti...

Dario: professore, potrei andare in bagno?

Ricercatore: sì, comunque la professoressa ha bussato, perché sono l'una meno 5

Silvio: mi scusi, ma io dovrei andare in palestra... come faccio?

Ricercatore: ma fuori c'è qualcuno che li aspetta

Ricercatore: ragazzi, io vi ringrazio molto... mettete le cose al loro posto.

FOCUS GROUP PRESSO LA SCUOLA WOIJTILA

Ricercatore: allora, chi sono questi personaggi?

. Condiviso: Luca, Marco

. **Ricercatore**: Luca Marco e...

. Gabriele: poi c'è quello che racconta...

. **Ricercatore**: Andrea, se non sbaglio... allora, cercare di parlare tutti con un dato ordine in modo che ci capiamo; Luca che tipo di ragazzo è? secondo te, Davide?

. condiviso: timido (si mettono a ridere)

. **Ricercatore** :eh... come mai... oltre che timido, che caratteristiche ha, cosa fa?

. Giuseppe: non sa reagire

. Simona: è sempre triste

. **Ricercatore**: quindi non sa reagire, secondo voi è triste, timido, non reagisce alle provocazioni; perché?

. Simona: ha paura (qualcuno aggiunge" di prendere botte"; c'è un'allusione che riguarda Gabriele)

. **Ricercatore** (verso Giuseppe): tu ne sai qualcosa?

. Giuseppe (risponde affermativamente) l'anno scorso

. **Ricercatore**: ah si? è che ti succedeva?

. Giuseppe: cose di questo tipo

. **Ricercatore**: ma l'anno scorso dove andavi tu?

. Giuseppe: alla Gramsci

. **Ricercatore**: alla Gramsci, in corso Calatafimi? non mi ricordo se ci siamo stati, forse no... quindi che caratteristiche ha secondo voi Luca? al posto di Luca voi cosa avreste fatto?

. Davide:du buoffe 'nta a faccia

. Gabriele: io reagirei

- . Davide: s'ù manciassi (allude alla stazza di Gabriele, ridono)
- . **Ricercatore**: e le ragazze invece cosa dicono? Simona, Alessia, Cecilia, Grazia... secondo voi com'è Luca? (discutono e ridono fra di loro, **Ricercatore** cambia domanda) e invece Marco, come è lui?
- . Alessia: aggressivo, prepotente (confusione, partecipano animatamente)
- . Gabriele: quello che vuole glielo devono dare
- . **Ricercatore**: come scusa?
- . Davide: o vince o vince (confusione)
- . Vanessa: vuole ottenere tutto
- . **Ricercatore**: e come mai secondo voi tratta così le persone?
- . Giuseppe: si vuole sentire superiore
- . Gabriele: si sente figo (ridono)
- . **Ricercatore**: voi la pensate pure così? è più figo?
- . Gabriele: si sente tipo...
- . Davide (verso Gabriele): non fai ridere, non fai ridere! (Gabriele gli dice che anche lui deve definirla, che non fa ridere anche lui, **Ricercatore** conferma)
- . Gabriele: poi si registra.
- . **Ricercatore**: no ragazzi, a quello non ci pensate, non è che dobbiamo utilizzare queste battute vostre, non ci pensate a quello che sta succedendo... quindi, è più figo, dicevi tu Gabriele, o fa il figo...
- . Gabriele: sì, sì... e si sente pure superiore, però... fa tante cose...
- . **Ricercatore**: e tu, Davide, cosa pensi invece di Marco?
- . Davide: io? Che si sente più grande degli altri, fa queste cose per attirare l'attenzione
- . **Ricercatore**: la pensate così voi? Simona dice che fa questo per attirare l'attenzione delle ragazze...
- . Giuseppe: forse lui pensa che le ragazze possono essere attratte da lui (un po' di confusione)
- . **Ricercatore**: Grazia, per esempio, secondo te lui potrebbe piacere?
- . Grazia: potrebbe
- . **Ricercatore**:... non lo so, Vanessa, Simona, Alessia... come la pensate?
- . Vanessa: di carattere no
- . **Ricercatore**: ma perché potrebbe piacere uno come Marco?
- . Davide: (verso le ragazze) va', va', diglielo...
- . Grazia: forse perché sa difenderti
- . Simona: perché dipende alle ragazze
- . **Ricercatore**: allora... Simona ed anche Giovanni dicono per difendere, per difendere le ragazze (tra loro Davide e Gabriele scherzano)
- . Giuseppe: forse perché sanno che nessuno si avvicinerrebbe, se uno non può reagire, se uno è più debole si mette con lui... per esempio un ragazzo che non sa reagire si mette con lui.
- . **Ricercatore**: quindi tu stai dicendo che se un ragazzo è debole potrebbe andare con Marco
- . Giuseppe: potrebbe dargli fastidio diciamo perché è debole e non sa reagire
- . **Ricercatore**: ho capito, invece (dibottono a bassa voce) nessuno dei due che cosa?
- . Simona: nessuno dei due vince...
- . **Ricercatore**: in che senso? (Davide e Gabriele prendono in giro Simona, le dicono che sta facendo un discorso che non c'entra nulla)
- . **Ricercatore**: no scusate, fatela parlare! Dobbiamo rispettarci con i turni di parola, dobbiamo parlare tutti in ordine se no non comprendo... che dice di Simona? (Simona tace) ... vabbè, era una cosa vostra, non c'entra col discorso... allora secondo voi perché Marco aveva un gruppetto di amici, che stavano con Marco...

- . indefinito: perché pensavano che era più forte
- . Davide: perché facevano i picuruna
- . **Ricercatore:** lui dice perché erano dei picuruna (ridono) voi che pensate? Simona dice si sentivano tutti..
- . indefinito: si, avanzavano
- . indefinito: perché lui sentiva più forte e allora si mettono con lui (dibottono)
- . Giuseppe: si avvantaggiavano
- . **Ricercatore:** ah... si avvantaggiavano di Marco ? del ruolo di Marco?
- . Giuseppe: si
- . **Ricercatore:** e che tipo di vantaggi potevano avere?
- . Giuseppe: non veniamo trattati come gli altri, come Luca
- . **Ricercatore:** e invece, scusate, i professori secondo voi rispetto a quello che succede...
- . Simona: non facevano niente
- . Davide: fanno sempre " ci penso io, ci penso io" e poi non fanno niente (gli altri confermano)
- . Giuseppe: però Luca non parlava con loro
- . indefinito: questo è pur vero
- . Vanessa: non lo sapevano
- . Peppe: Luca neanche parlava con i suoi genitori (dibottono)
- . **Ricercatore:** ragazzi... ascoltiamo, ascoltiamolo, voi due che dite invece dei professori? da questo lato... potete parlare anche voi...
- . indefinito: non lo aiutavano
- . **Ricercatore:** voi, invece?
- . Giovanni: forse non vedevano che invece...
- . Davide: la fanno sempre franca
- . **Ricercatore:** che vuol dire?
- . Davide: che in classe non fanno niente, minacciano, se ne escono senza farsi accorgere, e poi vanno a fare fuori le cose, e quindi professori non possono vedere
- . **Ricercatore:** ah, ho capito
- . Simona: si anche in bagno (la prendono in giro)
- . **Ricercatore:** allora, in base a quello che diceva Simona... dove possono accadere queste cose?
- . condiviso: in bagno
- . Cecilia: a ricreazione, anche in classe
- . Alessia: all'uscita della scuola
- . **Ricercatore:** Vanessa diceva anche nei corridoi...
- . Gabriele: dove non c'è nessuno, insomma...
- . **Ricercatore:** ho capito... ed invece i genitori di Luca? come sono secondo voi?
- . Simona: non sapevano niente
- . Cecilia: non gli raccontava niente (confusione)
- . Gabriele: Luca non gli diceva niente
- . **Ricercatore:** va bene ragazzi, però uno alla volta, mi raccomando... se no non vi seguo tutti... la madre come era secondo voi?
- . Grazia: non era molto presente, era troppo impegnata, e quando parlava con suo figlio suo figlio poi si seccava di queste cose... Sua madre non aveva modo di comprendere queste cose di suo figlio...
- . **Ricercatore:** chi è che vuole dire qualcosa sulla madre di Luca ancora? (silenzio) e il padre di Luca com'era invece? Giuseppe, secondo te
- . Giuseppe: il padre era lontano da casa, quindi non è che poteva fare tanto
- . Giovanni: non era molto presente

- . Davide: era il tipico padre "se pigghi lignate ti dugnu io"
- . **Ricercatore:** come come?
- . Davide: il padre diceva " appena buschi lignate ti dugnu u restu"
- . **Ricercatore:** ah sì? (ridono, qualcuno gli chiede se suo padre fa così)
- . Davide: no, fortunatamente no
- . **Ricercatore:** e che tipo di padri sono questi, scusate?
- . Davide: che il figlio non deve portare legnate a casa, perché il figlio deve essere grande
- . Giovanni: per alcuni padri se il figlio prende legnate... perché devono essere grande
- . Gabriele: infatti a Luca ha detto che doveva essere grande, che doveva fare qualche cosa...
- . Cecilia: infatti poi Luca aveva ricevuto la telefonata di suo padre
- . **Ricercatore:** e che gli dice il padre? ve lo ricordate?
- . condiviso: gli dice di reagire, di non farsi mettere in piedi sopra, in testa
- . **Ricercatore:** e secondo voi questa posizione è condivisibile? che ne pensate.-se dovesse accadere...
- . condiviso: sì, sì
- . **Ricercatore:** invece la classe secondo voi come si è comportata?
- . Cecilia: male
- . condiviso: bene (dibattano)
- . Davide: all'ultimo bene
- . Giuseppe: all'inizio male
- . Peppe: all'inizio la classe lo prendevano in giro
- . Cecilia: si mettevano a ridere di quello che faceva Marco
- . **Ricercatore:** voi che dite
- . Davide: era tipo il boss
- . **Ricercatore:** chi era il boss?
- . Davide: Marco... il boss è quello che comanda
- . Simona: difatti poi lo sottevano Luca
- . Giuseppe: in ogni classe c'è un boss
- . **Ricercatore:** ah sì?
- . Grazia: in alcune pure due
- . **Ricercatore:** pure due?
- . Gabriele: che cosa due? (dibattano su alcuni casi scuola)
- . **Ricercatore:** quindi lì ci sono proprio i due boss? in classe? e cosa succedeva quando ce n'erano due?
- . Grazia: prima veniva un ragazzino, che ancora c'è qui..
- . Gabriele: ma che combinava in classe quando hanno fatto... una puzza
- . **Ricercatore:** la puzza? era il gioco la puzza, per finta immagino
- . Alessia: nella nostra classe c'è un ragazzino che fa puzza (ridono)
- . **Ricercatore:** ho capito... quindi dice Davide che in ogni classe c'è un boss... e perché secondo voi? come mai? e che succede quando c'è un boss in una classe? fatemi capire
- . Davide: Gabriele, dillo tu!
- . Gabriele: ma perché, io comando?
- . Giovanni: vedi che Gabriele non è così...
- . **Ricercatore:** perché, tu che esperienza hai?
- . Davide: no, con Gabriele... appena ci alza mani quello è morto (ridono)
- . Gabriele: ma che c'entra.se quello mi disturba con le mani, allora pure io.. se mi disturba con la bocca...
- . **Ricercatore:** ragazzi, qua non si fanno queste cose, Giuseppe e Gabriele! (provocavano

Gabriele per scherzo, ridono) ma ragazzi, possono esserci anche delle donne?

- . tutti: sii (si animano, più d'uno cita il caso di una certa Gloria)
- . **Ricercatore:** tu che ne pensi?
- . Gabriele: no, ma è stato bello l'incontro...
- . **Ricercatore:** era un incontro? (parlano tra loro in maniera confusa)
- . **Ricercatore:** va bene... ma fatemi capire una cosa, quando parlava di queste cose voi dite " a Gloria hanno fatto due giorni di sospensione"... ma come si può evitare che questo accada?
- . Gabriele: parlandone
- . Giuseppe: parlandone, giusto
- . Vanessa: ma non esiste per loro la bocca per parlare
- . **Ricercatore:** perché? perché secondo te?
- . Giuseppe: perché poi sono pettegolezzi, voci infondate, non sono cose vere...
- . **Ricercatore:** ed allora cosa dovrebbero fare il professori, la preside?
- . Cecilia: dovrebbero prendere qualche provvedimento
- . **Ricercatore:** qualche provvedimento, che significa? (confusione) dice Alessia " devono fare una riunione", per Giovanni mandarli via dalla scuola, Simona via dalla città
- . indefinito: dalla regione
- . **Ricercatore:** lui dice di mandare i bulletti via dalla regione... lui dice di mettere tutti in una classe
- . Gabriele: io li manderei al rogo (confusione)
- . **Ricercatore:** ragazzi, silenzio sennò non ci ascoltiamo! Sentiamo Giuseppe
- . Giuseppe: una volta hanno fatto un laboratorio a scuola dove parlavamo di tutti problemi, tutte le cose
- . **Ricercatore:** e può funzionare? (ridono)
- . Giuseppe: beh, per ora qui funziona, nella successiva ora chissà
- . **Ricercatore:** ah sì così è? (ironico) (ridono) perché ridi tu Vanessa?
- . Davide: è che fa ridere(riferito a un altro compagno, sfottendolo)
- . **Ricercatore:** è perché dici queste cose? ognuno con tutte le sue caratteristiche (fisiche; si prende in giro per l'aspetto fisico)
- . Gabriele:amunì, di che dobbiamo parlare? del Palermo?
- . **Ricercatore:** del Palermo volete parlare? S
- . imona: noi lo chiamiamo cavallo, per i denti(verso Davide) (ridono, qualcuno dice Alessia che somiglia a King Kong)
- . **Ricercatore:** ma come siete carini, chiaramente, tra di voi (ironico) i ragazzi continuano a prendersi in giro
- . **Ricercatore:** ragazzi, qua non si fanno queste battute.. né quelli di cavalli né quelle di King Kong ... capisco che voi scherzate ma qui non valgono queste battute... In vece, secondo voi, il comportamento dei bulli può essere anche dei grandi? esiste il bullismo tra i grandi?
- . condiviso: sii (confusione)
- . **Ricercatore:** dice Cecilia il pizzo.perché?
- . Giuseppe: perché devi dare i soldi alla settimana
- . Simona:non c'appizza niente!
- . Davide: ma perché, che cosa è il pizzo? (si animano e dibattono)
- . Alessia: poi specialmente le persone di mafia... perché se devi comprare una cosa, piglia e i soldi glieli dai...
- . **Ricercatore:** capito.ma voi non eravate d'accordo con Davide, perché?
- . Giuseppe: (molta confusione) perché lui dice non c'entrano i soldi con gli adulti
- . Davide: quasi tutti commercianti in quasi tutta la regione di Palermo pagano il pizzo (si

animano, imitano i mafiosi che vanno a chiedere il pizzo ai commercianti; tra le voci, si capisce che parlano di armi, coltelli, pistole usate per intimidire)

. **Ricercatore:** lui dice che vale anche per la ragazza... poi, che altre forme di bullismo conoscete fra gli adulti ? è la stessa cosa? (continuano a scherzare, giocano e si sfotticchiano) e invece le ragazze cosa pensano? tra grandi ci sono altre forme di bullismo?

. Simona:(a bassissima voce) no... si ammazzano

. **Ricercatore:**(anche lui a bassa voce) si ammazzano direttamente... Voi che pensate? (dibbattono confusamente tra loro)

. Simona: il coltello a casa si portano

. **Ricercatore:** ma chi?

. indefinito: il coltellino...

. **Ricercatore:** ma la... allora gli adulti? qualcuno di voi diceva prima per esempio i mafiosi.ma in che senso?

. Peppe: (dopo un po'in silenzio) minacciano, oppure fanno i trafficanti...(dibbattono e ridono)

. **Ricercatore:** va bene va bene ma... facciamo un' altra domanda..

. Davide: si mettono pure a fumare fuori..

Ricercatore: girano pure le sigarette?

Davide e Simona: sii, a voglia!

Simona: qua si fanno pure le canne

Ricercatore: pure le canne?... Voi potete saperlo, io non lo so... quindi fanno pure le canne qui fuori...

indefinito: si (confusione)

Ricercatore: ah, se le portano da fuori? (confusione) ah, perchè dici così? Giovanni dice che la scuola sta diventando...(nel senso che sta degenerando) Voi che ne pensate?

Gabriele: qua si comincia con le canne, e fuori con la droga (ridono)

Ricercatore: e voi che pensate di questa cosa?

Cecilia: che era una cosa brutta, che non si dovrebbe fare, che fa male.

Giovanni: fa male e non si deve fare (confusione, parlano di ragazzi che si drogano e che fumano)

Ricercatore: dice Giuseppe io se fumo sono più maschio, per esempio... oppure è per farsi vedere, dice lei

Alessia: oppure ad esempio ti dicono che la sigaretta, così...

Cecilia: la maggior parte si, però tanti fanno quello che vogliono...

Davide: adesso, per esempio, c'è un ragazzo con la sigaretta e l'altro non la vuole; quello con la sigaretta gli dice: ma che maschio sei? ma sei frocio?

Ricercatore: così dicono?

Davide: sii, così dicono!

Giovanni: poi dicono parole che non c'entrano niente

Ricercatore: tipo?

indefinito: di vario tipo (confusione)

Ricercatore: ah quindi utilizzano parole... tipo gay, per esempio: ma perché non c'entra niente?

Gabriele: (scherza con la pronuncia la parola, dice Jay al posto di gay, tutti ridono)

Simona: se non dimostri che sei uomo allora ti dicono gay

Davide: (inizia a sostituire e a sovrapporre alla parola stigmatizzata la censura, il tipico beep televisivo che si usa con le parolacce)

Ricercatore: è perché secondo voi dicono che se uno non accetta allora è poco maschio, allora è gay.. (Gabriele e Davide censurano **Ricercatore**, ridono fragorosamente)

Gabriele:loro pensano nel loro cervello che fumare serve a diventare uomini

Cecilia: non è vero, fa morire! (Confusione)

Ricercatore: ma fammi capire, perché mi fai il beep quando dico gay? (tutti quanti fanno beep) ragazzi è una parolaccia? (ridono tutti) è una parolaccia secondo voi?

indefinito: no

Davide: in televisione non lo fanno?

Ricercatore: con gay fanno beep?(tutti fanno beep per censurarlo, confermano e continuano a ridere) veramente? ma perché, è un'offesa? fatemi capire..

tutti quanti: sii

Ricercatore: e perché? come è vissuta dai ragazzini quando uno dice sei gay (tutti quanti fanno beep, ridono e scherzano) vabbè ragazzi, quando ti dicono sei "BEEP"(anche **Ricercatore** partecipa al loro gioco)

Davide: dice qualcosa di indecifrabile, al termine della quale tutti scoppiano a ridere (probabilmente dicono qualcosa nei riguardi di un ragazzino presente in aula)

Simona:(giustificando) dicono che lui è frocio

(ridono, Gabriele accusa Simona di aver usato un termine errato) Jay!

Ricercatore: e fatemi capire questa cosa, perché è vissuta come un'offesa però, ragazzi, fatemi capire..

Gabriele: ma registra le parolacce (si inibisce)

Ricercatore: no, tranquillo, non le registra le parolacce

Gabriele:see, le registra!

Ricercatore:si vabbè, ma mica le dobbiamo far sentire a qualcun altro! Anonimi restate, non c'è nessuno che sa chi siete voi, che siete di questa scuola...

Giovanni:meno male!

Ricercatore:...e poi noi non siamo di questa scuola, non ci interessa sapere chi..

Giovanni:ed è meglio non essere professori di questa scuola, perchè...

Ricercatore:è terribile, com'è?

Davide: sii (ridono e scherzano, qualcuno intona il motivetto "campioni del fango")

Ricercatore: perché? (sono distratti) allora ragazzi, non abbiamo risposto alla domanda di prima: perchè è un'offesa? essere BEEP? (ridono di nuovo) perchè ? (confusione, si sfottono) ragazzi, veramente, così non sento più niente! (Qualcuno starnutisce, **Ricercatore** dice due volte "salute", gli altri continuano a ridere) scusatemi, al di là del beep, perché qui noi non è che siamo venuti solo per fare beep... quindi la parola gay (ridono intensamente) non è un'offesa... invece quella parola con la F (allude a Frocio) non mi piace veramente...ora facciamo beep,comunque...perchè beep è visto come un'offesa? fatemelo capire

Davide: non lo so

Ricercatore: ragazzi dai finitela, sennò non la finiamo più! (continuano a ridere,qualcuno dice che non vuole tornare a lezione)

Ricercatore: vabbè, però ce la saltiamo parlando... allora, 1 per 1, ditemi che ne pensate... Grazia, perché è vissuta come un'offesa?

Grazia: forse perché se uno non è maschio allora è poco maschio (confusione, qualcuno usa la parola "femminuccia")

Davide: che poi dirlo ad una persona che non c'è...può darsi che quella persona la prende come un'offesa perchè non lo è (dibattono fra loro, prendono di nuovo in giro il loro compagno)

Davide:è che lui ha tutti questi capelli così che. ..(il compagno porta una frangetta che riordina spesso).

Vanessa:se è una cosa normale che uno nasce così allora va bene, la accettiamo tutti..., ma perchè devono dire cose ad una persona che non c'è?

Indefinito: ...che non è vero?appunto!

Gabriele: esatto! giusto! (Ridacchiano) Giovanni...(fa allusioni)

Ricercatore: che ha Giovanni?

Simona: mah, saranno i capelli...

Ricercatore:(mentre ridono) cioè, non capisco questo atteggiamento verso di lui...

Simona: i capelli.

Giovanni: io li lascio stare(lo sfottono)

Ricercatore: no, è per capirlo. (fanno confusione, ma continuano ad additarlo)

Ricercatore: vabbè, cambiamo la discussione, ritorniamo ... cambiamo discorso(richiama Giuseppe e Cecilia, che si scusano) ma allora cambiamo discorso; perché dobbiamo ritornare al nostro film.. abbiamo capito un po' di cose, Luca, Marco, la famiglia, i genitori... ora parliamo dell'esperienza a partire da questa scuola, voi abitate nel quartiere, qui vicino, in giro ...

tutti quanti: sii

Ricercatore: benissimo.io ho bisogno di capire, però veramente di capire, senza accavallare le voci, chi vuole parlare uno per uno alzi la mano, parliamo invece del quartiere; che cosa fate dopo l'uscita di scuola, che vorreste fare, i problemi del quartiere, ad esempio... Davide, tu che dici?

Giuseppe: sul bullismo?

Ricercatore:si...

Gabriele: poi c'è pure qualcuno che....

Davide: tipo mafia

Ricercatore: tu ci vedi la mafia... e come la vedete scusate

Davide: sì, perché è praticamente quando andiamo a giocare a pallone in varie parti, tipo alle don Orione, andiamo a giocare lì e ci sono ragazzi più grandi che ci cacciano via, ci buttano fuori senza motivo...

Simona: si sentono i padroni

Ricercatore: ad esempio, Vanessa, tu come lo vedi il tuo quartiere, ti piace, vorreste cambiare qualcosa...

Grazia: io cambierei tutto... ci sono alcuni ragazzi che si drogano, di sera, (dibottono)

Ricercatore: (li interrompe) va bene, va bene.tu come lo vedi...

Davide: lui invece abita in una via laddove queste cose non ci sono, via don Orione (con ironia, ridono, parlano confusamente di episodi, qualcuno dice di non aver visto nulla) vabbè, ce ne è meno, è diverso che in altre zone

Ricercatore: va bene ragazzi, mica dobbiamo aver visto per forza qualcosa, però vogliamo cambiare, c'è qualcosa...

Gabriele: può essere che ne abbiano visto una volta soltanto e non lo fanno più...

Ricercatore: che vuol dire... può darsi che loro non le avevano viste e vogliono comunque cambiare qualcosa della città, comunque... tu che dici, ti piace quartiere, vorresti cambiare nulla? a lei piace così per esempio...

Davide: ma qua sono le persone brutte, non è il quartiere brutto

Giuseppe: le persone brutte fanno diventare il quartiere brutto (dibottono confusamente sul fatto se sia il quartiere a far diventare le persone brutte, o viceversa)

Ricercatore: va bene, state buoni... toccava a Vanessa, tu che dici, del quartiere vorresti cambiare qualcosa, c'è qualcosa che non ti piace...

Vanessa: no, certo qualcosa che non mi piace c'è però... (le voci la interrompono) però tutto sommato sono cresciuta qua e va bene così

Ricercatore: e non c'è qualcosa che si può cambiare?

Peppe: si potrebbe cambiare, però...(confusione)

Ricercatore: Alessia dice se lo tiene chi ce l'ha, oramai siete abituati così..

Cecilia:(tra la confusione) no ma deve cambiare il quartiere, le persone..

Gabriele: in via Montalbo la sera fanno la gara a chi tira i sacchi di immondizia, dai balconi, poi

passa il camion della sera..

Alessia: e non vi dico che cosa rimane...

Grazia: le persone di quanto sono orribili lasciano i sacchetti, li tirano anche sopra le macchine(ridono e scherazano)

Ricercatore: ho capito, e questo....

Peppe: oppure c'è quella signora..

Ricercatore: quale signora?

Simona:(tra le risate) Lei si mangia la spazzatura!

Ricercatore: davvero?

condiviso: sii

Ricercatore: perché?

Giuseppe: è povera

Davide: non è povera, ha la pensione!(Si agitano parecchio, si offendono anche)

Ricercatore: malato di testa, malato di cervello.. Ma che dite? ragazzi dai... torniamo al film, altrimenti non ci capiamo niente.... quindi quartiere, volete cambiare quello che non va, secondo voi, Davide sta attento... intanto vi film dove era girato?

condiviso: a Milano

Ricercatore: perfetto, allora l'avete visto(ironico).. ora secondo voi il bullismo a Milano è uguale a quello di Palermo? (confusione, alcuni sostengono sì, altri no, Giovanni dice "a Palermo è peggio") per favore, me lo fate capire uno ad uno?

Davide: io ci sono stato per tre anni..

Gabriele: ma cosa dobbiamo dire?

Ricercatore: il bullismo a Milano e a Palermo... Sentiamo Grazia,ragazzi! Davide! poi almeno parliamo su quello che dice Grazia(ridono)

Grazia: secondo me a Milano non c'è la situazione che c'è qua, qui ad esempio i ragazzi che si sentono tutti bulli li trovi dappertutto, invece la a Milano non credo che sia proprio così.

Davide e Gabriele: se, vabbè!

Davide: ti dico che a Milano dopo le otto e non si può camminare per la strada!(ridono)

Ricercatore: ma dove sei andato tu? (confusione)

Alessia: qua la maggior parte delle persone che vengono da fuori si vanno a prendere la.. (indecifrabile a causa della confusione)

Simona: da ogni parte sono (i malintenzionati)

Ricercatore: scusate, ascoltiamo Vanessa.

Vanessa: tutti dicono che qua c'è la mafia, si qua e di là, che da ogni parte... invece non è vero, ci sono però non tutti.. la mafia c'è stata, c'è sempre stata

Cecilia: c'è sempre stata..

Ricercatore: però voi dite che ancora...

Davide: alcuni dicono che quando c'era la mafia si stava bene, perché la mafia portava soldi, lavoro, quando ti servivano soldi te li prestava..

Grazia: vabbè, pure ora

Ricercatore: e adesso?

condiviso: pure ora(confusione)

Ricercatore: ragazzi, scusate... Davide diceva che prima ai tempi antichi era meglio perché prestava soldi eccetera... e adesso invece come è?

Davide: adesso di meno

Giuseppe: (tra la confusione) ora se vuoi lavorare ti serve la raccomandazione

Ricercatore: e secondo voi come è questo sistema? non quello della raccomandazione.. secondo voi funziona, non funziona..

Gabriele: sbagliato!

Ricercatore: perché sbagliato? (confusione, ridono) per voi è sbagliato o no? perché è sbagliato? cosa c'è che non va? non avete una idea su questa cosa? ragazzi... stiamo parlando della raccomandazione (si agitano) ma ragazzi, però così non ci capiamo nulla! (Continuano a dibattere confusamente) la raccomandazione serve per lavorare dice Giuseppe, è giusta ed è sbagliata nello stesso tempo (alcuni dicono che sia giusta, altri che sia sbagliata) allora, dobbiamo capire perché è giusta..(confusione)

Peppe: (tra le voci indistinte) ma che vuol dire! Io ho bisogno di lavoro, devo lavorare e non posso lavorare perché devo conoscere..(continua il dibattito tra di loro)

Ricercatore: quindi voi dite che è sbagliato... qualcuno dice che è giusto, perché?

Davide: per me è sbagliato perché allora una... e chi non conosce tante persone allora non c'è deve essere lavoro? Poi non ci sono persone non qualificate che lavorano!

Giovanni: appunto, invece quelli che meritano non lavorano (si prendono in giro)

Ricercatore: quindi secondo voi è giusto o sbagliato?

indefinito: sbagliato

Ricercatore: capito... però, come funziona? come funziona il fatto , secondo voi?

Simona: può essere un vantaggio oppure uno svantaggio..

Giovanni: un vantaggio quando ti fanno entrare da qualche parte, uno svantaggio quando..

Gabriele: invece è un vantaggio, perché se ci raccomandano a noi allora va bene.. è uno svantaggio se invece raccomandano gli altri.

Ricercatore: quindi questo è così...

Simona: è come lo spettacolo " i raccomandati", in televisione..(ridono e denigrano il programma)

Mamma mia, brutte figure!

Ricercatore: allora ragazzi... è diverso o no il bullismo milanese da quello palermitano?

condiviso: è uguale(si distinguono nettamente le voci di Alessia, Gabriele, Simona)

Cecilia: ma pure in Germania! (dibattono sull'esistenza del bullismo in Germania, confusione)

Ricercatore: allora, prima dicevate che bulli palermitani sono diversi, perché? me lo dite? spiegatemelo , perché non lo capisco.(confusione, ridono, qualcuno usa la parola "pitrusini")

Ricercatore: i pitrusini? chi sono i pitrusini?

Gabriele: I curtigghiari (ridono)

Ricercatore: e perché è venuto in mente i pitrusini?

Simona: perché sono uguali, sono più le femmine..

Ricercatore: ma allora scusate, è una caratteristica siciliana oppure di questa famiglia ? c

ondiviso: nooo

Ricercatore: perché vi è venuto in mente questa famiglia? (confusione, forse parlano di un film) va bene ho capito, torniamo al nostro film.. Giuseppe diceva che i bulli, la mafia in qualche modo ha la sua influenza.. secondo voi possono essere influenzati?

Simona si

Ricercatore: in che modo?

Giuseppe: praticamente come succedeva lì tra Luca e Marco che Marco era il più forte, quindi gli altri andavano con lui perché..

Gabriele: avevano paura che lui faceva quelle cose a loro

Giuseppe: invece se stavano con lui erano più forti, avevano rispetto...

Ricercatore: quindi qualcuno che si lega a qualcosa di forte come la mafia ha più rispetto.. stai dicendo questo?

Giuseppe:... quelli che insomma si legavano a Marco lo facevano perché avevano..

Gabriele: paura

Giuseppe:...no... erano più indifesi (confuso)

Alessia: così li rispettavano

Ricercatore: ho capito, ma...non ci si può alleare con altri?con la polizia, ad esempio..coi carabinieri

Davide: si

Ricercatore: funziona secondo voi?

condiviso: no

Ricercatore: perché?

Giovanni: perché sono di meno(confusione)

Ricercatore: ed allora secondo voi come si può risolvere la situazione ? voi dite con i poliziotti no perché sono pochi...che dice Giuseppe? siete d'accordo con lui?

condiviso: noo

Gabriele: arrestarli, in carcere (dibottono, qualcuno credo dica di non farli uscire più)

Ricercatore: e allora fatemi capire: perché la gente invece di chiedere aiuto al poliziotto chiede aiuto a una persona più forte? oppure al mafioso, come diceva Giuseppe? perché scelgono di fare così? (silenzio, parlano a bassa voce tra di loro, poi iniziano a scherzare) e quindi? aiutiamo Giuseppe a spiegare questa cosa? secondo voi che significa? Giuseppe diceva che le persone hanno paura si alleano con quelli più forti, che di solito sono i mafiosi..

Davide: e hanno paura di quelli più forti!

Ricercatore:... e hanno paura di quelli più forti, e si alleano con quelli più forti!(Confusione) a ragazzi, non sento Vanessa!

Vanessa: le persone ragionano al cervello, alcune volte sono influenzate, altre volte invece agiscono d'istinto...quindi dove ci sono i genitori che ti spingono anche a fare queste cose..(confusione)

Giuseppe: non si fa così, si deve parlare con la bocca, non con le mani

Gabriele: ma anche con le mani(confusione)

Giuseppe: la maggior parte delle volte si parte con le parole... poi altre volte si usano le mani, quando poi si parte con la bocca poi si fa..

Gabriele: non lo ho capito! (fa finta di non aver capito il ragionamento complesso, Giuseppe fa per ripeterlo,ridono)

Ricercatore: e allora secondo voi perché è difficile avere un rapporto con le Istituzioni? ad esempio i poliziotti del vostro quartiere come sono considerati?

Gabriele: sbirri! (ridono tutti)

Ricercatore: e perchè secondo voi?perchè sono considerati così? (Davide dice qualcosa) Ah, ma è un'offesa pure questa allora!

Davide: sii!

Ricercatore: cioè, come dire Beep (confermano); quindi qualcuno che dice sbirro e allora è pure beep

Davide: beep, si

Ricercatore: è perché, me lo dici il motivo? perché dire sbirro è una offesa?

Davide: boh, è così...

Ricercatore: secondo voi perché è un'offesa? cosa significa sbirro secondo voi? (ridono) dice Giovanni "spiune"

Giovanni: così li chiamano i poliziotti (confusione)

Ricercatore: allora scusate, se uno mi dice così, che intende dire, che sei spione?

condiviso: sii (ridono)

Gabriele: è come se ti dicono sei un pezzo di Kakà..

Ricercatore: vabbè, poi a Kakà ci pensiamo.. fatemi capire come può essere un comportamento da sbirro allora,..com'è?

Giovanni: spione(si agitano, ma confermano la risposta di Giovanni)

Gabriele: tipo tu racconti qualcosa a me, tipo io lo racconto a lui e lui fa lo sbirro, glielo racconta alla professoressa..(confusione,dibattono)

Ricercatore: ho capito quindi ad esempio, Giuseppe, siete voi due, tu dici una cosa a lui, lui la dice alla professoressa, e lui è sbirro(confermano); se glielo ha detto per difendersi ad esempio?

Simona: sempre spione è, automaticamente

Ricercatore: e come si deve risolvere la cosa?

indefinito: parlando direttamente con lui

Ricercatore: e se lui il è sempre forte e comunque lo domina? (si agitano)

indefinito: tu rispondi con la bocca, devi rispondere con la bocca

Ricercatore: ho capito... invece tu dici con le mani, direttamente? bisogna subito darsi da fare? (l'interrogato annuisce con la testa) (scherzano, fanno finta di darsi appuntamento all'uscita di scuola)

Ricercatore: ok ragazzi, è tardi, forse è meglio che torniate in classe..