

Università degli Studi di Messina

Facoltà di Medicina e Chirurgia

Dipartimento di Protezionistica Ambientale, Sanitaria, Sociale ed Industriale

*Sezione di Scienze Forensi*

## Corso di Perfezionamento in Criminologia

ADOLESCENTI DEVIANTI: TECNICHE PEDAGOGICHE PER LA PREVENZIONE E LA RIEDUCAZIONE

##### Tesi della d.ssa

##### Maria Cristina Burrascano

Relatore Ch:ma Prof.ssa Gaetana Russo

###### ANNO ACCADEMICO 2010/2011

SOMMARIO

INTRODUZIONE…………………………………………………2

CAPITOLO 1

L’adolescenza: trasformazioni e conflitti6

CAPITOLO 2

devianza adolescenziale28

**CAPITOLO 3**

**LA RELAZIONE EDUCATIVA….……………………….……38**

**CAPITOLO 4**

**METODI E TECNICHE PER LA PREVENZIONE E LA RIEDUCAZIONE……………………………………………..…….45**

**CONCLUSIONI………………………………………………….57**

**BILBIOGRAFIA…..…………………………………………….59**

***INTRODUZIONE***

**La devianza adolescenziale**

La devianza adolescenziale, è ormai diventata un ambito privilegiato di ricerche soprattutto in relazione al fatto che un importante contributo alla criminalità è dato dalle classi di età più giovane. In tal senso, De Leo[[1]](#footnote-1) c'introduce alla strutturazione delle priorità che devono far riflettere con attenzione a partire dagli anni novanta in poi: un aumento dei rischi d'attrazione fra minori, giovani e criminalità organizzata, un forte aumento di denunce nei confronti dei minori non imputabili, il complesso rapporto tra droga e criminalità giovanile, il nodo problematico dell'immigrazione extracomunitaria e le difficoltà di intervento sui fenomeni di microcriminalità dei minori nomadi, l'emergere di nuove forme di violenza nell'area giovanile, socialmente connotate in termini di razzismo, violenza negli stadi, all'interno della famiglia e della scuola ed infine un forte aumento quantitativo delle denunce penali nei confronti di minori dopo decenni di stabilità.[[2]](#footnote-2)

Partendo dal presupposto che, "*esiste oggi una minor fiducia sulla possibilità di spiegare, in modo completo e* *rigoroso, ciò che chiamiamo delinquenza minorile*" ( De Leo, 1990) possiamo provare ad avanzare qualche ipotesi, senza alcuna pretesa di esaustività, circa le motivazioni che spingono, oggi più di ieri, i giovani a delinquere.

In tale ambito, le teorie causali sono state numerose e diverse: si ritiene che alcuni individui violino le norme perché il gruppo dei pari da cui dipendono per ottenere approvazione, prescrive il comportamento deviante come prezzo di accettazione; si sostiene che molti comportamenti dissociali si verificano perché i valori che i giovani hanno interiorizzato sono quelli di una sottocultura deviante, si è tentato di dimostrare anche che i giovani infrangono le norme per un’insufficiente socializzazione, per conflitti interiori, per difficoltà di identificazione o per disordini familiari.

Quando si parla di devianza giovanile, diversi studiosi interpretano questo fenomeno come il risultato di una lineare continuità tra disagio, marginalità e devianza, non preoccupandosi per nulla delle nuove proposte interpretative che hanno modificato il modo di concepire tali processi. Così come utilizzano in modo arbitrario, nell’ottica preventiva, il termine "rischio", troppo spesso associato al modello medico, caratterizzato da termini come esposizione, contagio e infezione.

A parere della scrivente, un aspetto poco battuto che non può essere trascurato quando si parla di adolescenti in-formazione riguardante la natura, lo sviluppo e la valutazione del sé, quale mero prodotto dell’interazione sociale: in altri termini il sé rispecchiato è l’immagine che un individuo si crea gradualmente durante lo sviluppo, sulla base delle percezioni che provengono delle reazioni altrui. Essendo un processo psicologico progressivo ne può derivare che la difesa del sé può, in taluni casi, diventare una delle maggiori preoccupazioni dell’individuo influenzandone il comportamento sia in senso conformista che deviante.

E’ quindi evidente l’importanza di questo aspetto della crescita dell’individuo all’interno del processo di formazione della valutazione di se stessi, soprattutto se considerato in relazione all’importanza che assume nei giovani il binomio stima di sé-sé ideale.

A questo proposito vi sono circostanze in cui si è ritenuto che i genitori avessero una parte determinante nella eziologia della delinquenza abituale anche se ciò non significava che questo ruolo fosse sempre assunto in modo conscio e implicasse necessariamente la loro responsabilità. Si parte dal presupposto cioè che i genitori influenzino fin dalla più tenera età un figlio facendo sì che questi si identifichi con quell’immagine negativa che i genitori si fanno di lui[[3]](#footnote-3).

Infatti il processo di realizzazione di sé, nell’ambito della relazione interumana, comincia dall’infanzia, passa per diverse tappe e per frequenti crisi nel corso di tutta l’esistenza. Durante ogni tappa, questo processo di realizzazione di sé assumendo modalità più o meno standarizzate caratteristiche di ogni società. Queste modalità e rigide sono altamente strutturate e rigide nelle società evolute.

Dalla famiglia, attraverso la scuola e nel gruppo dei pari si inizia quel processo che porta alla realizzazione del sé.

Un giovane si identifica con un genitore, poi si integra con i coetanei nei gruppi di giochi e di tempo libero, dove si imitano gli adulti, esercitandosi così nel ruolo di futuro uomo. Poi viene il periodo della scuola. A questo stadio, il progetto di realizzazione di sé si effettua nell’ambito della classe: vi è l’approvazione degli insegnanti ai quali il giovane si identifica, vi sono i tentativi di emergere e di appartenere al gruppo dei compagni. Ma la crisi della realizzazione di sé si annuncia con gli esordi dell’adolescenza. A quest’età, la crisi esplode in tutta la sua ampiezza mettendo così in gioco l’intera personalità del giovane. E’ in questa fase che i giovani , nelle società occidentali, incontrano il maggior numero di difficoltà ad affermarsi e a dare un significato alla loro esistenza, e che possono adottare condotte devianti e criminali.

**CAPITOLO I**

*L’ADOLESCENZA: TRASFORMAZIONI E CONFLITTI*

**L’adolescenza**

Il termine “*adolescenza*” deriva dal *paradigma* del verbo latino “*adolesco*” (*adolescis*, *adolevi*, *adultum*, *adolescere*) e significa “*sviluppare*”. Esso ha assunto un significato specifico, nel 1904, quando **Stanley Hall** ha pubblicato il libro“***Adolescenza***, ***sua psicologia e sua relazione con fisiologia*,** ***antropologia***, ***sociologia***, ***sesso***, ***crimine***, ***religione e educazione”***.

Si riferisce ad una fase in divenire e di transizione tra l’età della fanciullezza e quella degli adulti. Durante l’*adolescenza*, la personalità subisce delle continue trasformazioni, che iniziano con la pubertà, quando le *modificazioni endocrine* e lo sviluppo dell’*apparato genitale*, segnando la fine del periodo della latenza, producono un incremento della libido. L’*adolescente*, dopo aver acquisito la capacità di utilizzare la funzione dell’*apparato* *genitale* e *procreativa*, deve, al fine di raggiungere l’equilibrio psico-fisico, sviluppare, attraverso un complesso processo, l’apparato psicologico. Per comprendere la psicologia degli adolescenti è opportuno, tuttavia, riassumere alcuni aspetti dello sviluppo della personalità, che precedono tale tappa evolutiva. Fin dalla nascita, l’essere umano dipende interamente dalla madre, con la quale stabilisce una simbiosi psicologica; egli ancora non percepisce se stesso come un individuo, psicologicamente e fisicamente diverso dalla figura materna: è simbioticamente fuso con quest’ultima, come lo era nel periodo prenatale.

Intorno ai sei mesi s’incomincia ad assistere ad un processo di progressiva *separazione*-*individuazione*”. [[4]](#footnote-4)

Tale processo, in verità, non si realizzerà mai completamente. Anche l’individuo adulto, infatti, ricercherà il bisogno di fondersi, spostando tale fusione dalla madre verso altre figure (innamoramento, gruppo, attività artistiche, politica, attività sociali e così via). Nell’infanzia, al processo di “*separazione*-*individuazione*” si accompagna il meccanismo d’*introiezione*, prima della madre e, poi, del padre e delle altre figure, che progressivamente entrano in relazione con il bambino. Il meccanismo dell’*introiezione* permette a quest’ultimo di acquisire, interiorizzando tali figure e portandole dentro di sé, sicurezza psicologica ed esperienze gratificanti con il mondo esterno. Il bambino compie, in tal modo, le conquiste di base ed è pronto a diventare un adulto psicologicamente maturo.

La fase dell’*adolescenza* è, a tal proposito, fondamentale per definire l’identità e l’assunzione dei ruoli dell’adulto. Essa è contraddistinta da una profonda maturazione e da continui mutamenti della personalità, apparendo uno stadio evolutivo particolarmente difficile.

L’*adolescente* avverte in modo drammatico la propria crescita, percependo di diventare diverso, ma ignorando, nello stesso tempo, a quale meta lo condurrà un tale cambiamento. L’instabilità del carattere e le crisi frequenti, che si manifestano sul piano del comportamento, attraverso ansie ed atteggiamenti di confusione, si possono spiegare, partendo da tale stato di incertezze.

Nei confronti del mondo circostante l’*adolescente* si sente smarrito e, perciò, cerca ansiosamente una base d’appoggio e punti di riferimento. Egli, da un lato, rifiuta di essere trattato da bambino e, dall’altro, aspira ad assumere atteggiamenti d’adulto; viene, pertanto, sollecitato ad impegnarsi in attività cui non è ancora preparato e a coprire ruoli sconosciuti, che avverte in modo incompleto: il risultato è “*una caricatura* *dell*’*età adulta*”.

L’*adolescente* “*è continuamente* – ha scritto **F**. **De Bartolomeis** in“***La psicologia dell***’***adolescente*”**– *dinanzi allo specchio della propria mente*, *perché vuole rendersi* *conto delle idee*, *dei pensieri*, *dei sentimenti che sorgono in lui*; *è una mobile realtà da* *spiegare*, *da comprendere come vicenda personale*”.

In questa nuova prospettiva, l’*Io adolescenziale*, sperimentando se stesso e rafforzando le sue difese, raggiunge gradualmente una stabilizzazione fisica e psicologica, inquadrandone in una luce più definita anche gli atteggiamenti futuri.

**Le trasformazioni corporee: adattamenti e reazioni psicologiche**

La difficoltà principale che un adolescente incontra, di fronte a modificazioni puberali talvolta rapide e disarmoniche, è quella di riappropriarsi di un corpo che si trasforma. Vi sono casi di maturazione precoce o tardiva. Il bisogno di conoscere il proprio corpo si manifesta in vari modi: allo specchio, confrontandosi con le valutazioni dei compagni, accettandolo per ciò che è o cercando di cambiarlo con attività sportive o interventi di estetica, evidenziandolo o nascondendolo con il vestiario.

L’esistenza di notevoli differenze individuali relativamente all’età di inizio dello sviluppo produce rilevanti reazioni psicologiche negli adolescenti. Studi classici sull’argomento hanno rilevato che i ragazzi a sviluppo precoce sono più spesso popolari e leaders tra i compagni; essi hanno un vantaggio immediato in forza fisica che dà loro una superiorità sui coetanei. I ragazzi a sviluppo tardivo invece devono sviluppare strategie per evitare di essere emarginati e sostenere ruoli di “intelligenti” o “buffoni”.

Le ragazze di sviluppo precoce hanno problemi diversi: si trovano a far fronte anticipatamente all’interesse da parte dell’altro sesso ed hanno anche spesso difficoltà di origine fisica, in quanto sono superate dalle altre ragazze, specie nei campi dell’atletica, della ginnastica, della danza (vi è infatti un diverso rapporto tra tessuto muscolare e adiposo, le dimensioni del corpo sono mutate ed infine per un certo disagio provocato dalle mestruazioni).

In ogni caso il proprio corpo che si trasforma da luogo a rilevanti implicazioni psicologiche, con il problema dell’identità personale.

Le trasformazioni del corpo, lo sviluppo dei caratteri sessuali (menarca, eiaculazione), l’insorgere di pressioni istintuali e la modificazione dell’umore incrinano la sicurezza verso il proprio corpo e il controllo delle proprie pulsioniche erano alla base della sicurezza di sé negli anni precedenti durante il processo di latenza.

Si manifesta in periodi di insicurezza prima che venga acquista una nuova stabilità nell’immagine di sé. Possono concentrarsi sull’aspetto fisico preoccupazioni generali sulla propria identità, la propria adeguatezza sociale e sessuale ed il controllo delle proprie pulsioni.

Emergono atteggiamenti ipercritici determinati dalla forte presa di coscienza di sé (dovuti sia ai fattori cognitivi sia ai sentimenti di separazione-individuazione). La propria immagine viene messa in discussione e soprattutto confrontata con i modelli sociali. Molti problemi e difficoltà sorgono nella ricerca di un’adeguatezza a modelli ideali soprattutto in adolescenti che soffrono disturbi estetici quali l’acne o di difetti, ma presenti anche in adolescenti molto vicini agli standard ideali. Piccoli particolari vengono focalizzati con grande ansietà e possono provocare insofferenza o sensazioni di inadeguatezza anche quando non si discostano dalla media (la maggior parte degli adolescenti di un gruppo tende a considerarsi inferiore alla media del proprio gruppo per quanto riguarda le caratteristiche fisiche. In generale la fascia di età tra i 12 e i 14 anni è quella che esprime più frequentemente ansia riguardo ai cambiamenti corporei [[5]](#footnote-5)

Forme di dismorfofobia evolutiva (paura di avere qualcosa di anomalo nel proprio aspetto fisico) possono verificarsi quando le preoccupazioni centrate su una zona particolare del proprio corpo divengono il fulcro, il rappresentante delle preoccupazioni della propria adeguatezza e dell’insieme delle trasformazioni in atto. Tale forma è di natura transitorie e, perciò, da distinguere da forme gravi e persistenti di natura patologica.

Tuttavia non bisogna enfatizzare l’entità delle difficoltà di adattamento alle trasformazioni fisiche; molte ricerche [[6]](#footnote-6) rivelano come lo sviluppo della conoscenza di sé proceda dal fisico-corporeo allo psicologico, con il progressivo prevalere di concezioni di sé più astratte e centrate su modi di essere e di pensare, piuttosto che sulla sola immagine fisica.

E’ per tale motivo che, quando le preoccupazioni per l’aspetto fisico non sono limitate e temporanee, si può pensare che esse siano spie di disagi che investano altri aspetti della crescita come la difficoltà di accettazione del proprio ruolo sessuale e dello sviluppo verso un ruolo adulto e verso la necessità di definire un proprio ruolo sessuale; tali fenomeni si accompagnano a ansietà e sentimenti di colpa.

**Pensiero logico**

Molte ricerche [[7]](#footnote-7)hanno indagato il pensiero dell’adolescente in quanto si assiste non solo ad un aumento quantitativo delle capacità di ragionamento, ma soprattutto qualitativo, nel senso che l’adolescente scopre le relazioni logiche che guidano tutti processi di interpretazione del reale. E’ infatti la capacità di trascendere la realtà concreta attraverso la produzione di ipotesi sul possibile fino ad arrivare a considerare il reale come un caso del possibile. L’adolescente progressivamente si stacca da processi di ragionamento che si sviluppano all’interno del pensiero concreto in cui la validità dei processi di pensiero è data dalla possibilità di ritrovare nei fatti reali la conferma empirica, per assumere il punto di vista di ciò che è logicamente possibile. Nell’adolescenza si raggiunge una modalità di pensiero che trova esplicitazione nella logica delle proposizioni in cui non è più necessario riferirsi ad oggetti concreti o alla loro rappresentazione, ma è possibile riferirsi a relazioni logiche, formulabili mediante parole e/o simboli.

Il grande sviluppo delle capacità intellettive con la conseguente facilità e plasticità per gli apprendimenti di compiti complessi è la caratteristica peculiare del pensiero adolescenziale.

Gli adolescenti, infatti, riescono a risolvere compiti cognitivi con maggiore facilità, rapidità ed efficienza, modificando e rielaborando i processi di ragionamento nelle loro forme e strutture.

Come si evince da quanto detto sopra, l’adolescenza, dal punto di vista intellettivo, non deve essere considerata solo come un’età di passaggio, ma come un periodo in cui viene raggiunto il livello più elevato di potenzialità cognitiva.

Le caratteristiche del pensiero dell’adolescente possono essere così sintetizzate:

* massima attitudine all’apprendimento di materie nuove;
* maggiore velocità e prontezza nell’esecuzione di compiti complessi nuovi;
* plasticità del funzionamento intellettivo;
* capacità di usare l’astrazione come strumento di comprensione del reale sviluppo e padronanza del pensiero ipotetico-deduttivo: possibilità di elaborare teorie e sistemi attraverso la produzione di ipotesi (concezione norme morali, regole sociali, rapporti sociali, rapporti interpersonali, amicizia, autorità)
* creazione del mondo del possibile grazie al pensiero che gli permette di costruire relazioni tra relazioni, la potenza di questa struttura è illimitata.[[8]](#footnote-8)

Per Piaget il **pensiero operatorio formale**  costituisce un sistema integrato di ragionamento, in cui predomina l’uso della logica e delle forme del pensiero scientifico e il soggetto comincia a utilizzare la regola del “se ALLORA se”, in cui procede per falsificazioni.

Tuttavia, nonostante si osservi un generale cambiamento nella quantità e nel potere del pensiero fra gli 11 e i 15 anni, le operazioni formali non sembrano essere raggiunte da tutti; si è anche osservato che la competenza reale dei soggetti è fortemente sottostimata con le procedure e i compiti con i quali viene misurata.

Diventa allora importante sul piano dell’insegnamento individuare modalità di presentazione dei compiti più chiare e stimolanti, strutturando meglio il materiale e renderlo più aderente agli interessi dei ragazzi.

Per favorire l’emergere del pensiero formale è importante puntare sulla rilevanza degli stimoli, aiutando i ragazzi ad acquisire appropriate strategie per una corretta soluzione dei problemi, attraverso strategie quali:

1. far rilevare la fallacia delle procedure usate spontaneamente dal ragazzo;
2. aiutare, con vari mezzi (verbali, visivi, ecc.) a tener presente tutti i dati essenziali;
3. diminuire la complessità delle operazioni componendo in successione i diversi passaggi logici, evidenziando la rilevanza delle informazioni necessarie e far familiarizzare materiali e dati.[[9]](#footnote-9)

### Lo sviluppo fisico

Il cambiamento continuo, nell’*adolescenza*, tanto delle funzioni organiche quanto del corpo ha influenza sugli aspetti psicologici. Il corpo incomincia ad allungarsi sensibilmente, i muscoli si rassodano, il peso aumenta notevolmente, si sviluppano le caratteristiche sessuali primarie e secondarie, le *gonadi* entrano in funzione e, nello stesso tempo, si registra un relativo aumento delle *ghiandole endocrine*.

L’*adolescente*, a causa di questi mutamenti, non riesce ad individuare punti di riferimento, che in precedenza erano relativamente statici; egli sperimenta, così, una situazione mista tra l’attesa e la paura. In questa fase dell’*età evolutiva* il corpo non può più essere rappresentato com’era in precedenza. Si trasforma, crescendo a sbalzi e in maniera disarmonica. A volte il suo *Io* si sente quasi scisso dal corpo ed assume comportamenti inadeguati.

L’*adolescente* ha, a questo punto, l’urgenza, per sfuggire ai disturbi, che sono sempre in agguato, di adattarsi criticamente alla realtà circostante e di accettarsi.

Le *modificazioni biologiche*, l’*incremento della sensibilità*, le *accresciute pulsioni* *sessuali* fanno in modo che il mondo circostante gli appaia sotto un nuovo aspetto e che non può controllare; l’*adolescente* diventa goffo fisicamente, cessando d’essere armonioso: i gesti e i comportamenti rivelano una mancanza di coordinazione.

Alla vivacità motoria subentra una diffusa indolenza. Anche la voce, nella fase dell’*adolescenza*, cambia tono improvvisamente ed in modo inatteso. Per effetto di tale processo di maturazione, le difese dell’*Io* diventano inadeguate a fronteggiare la nuova situazione.

L’*adolescente* è ipersensibile e passa facilmente, in quanto ad umore, da un estremo ad un altro. I suoi interessi, infatti, mutano rapidamente: inizia amicizie che non durano, dimostrandosi, oggi mite e domani cocciuto; ora, amichevole, gentile e sicuro di sé e, un istante dopo, rozzo, egoista e depresso.

L’*adolescenza*, dunque, si caratterizza, nel complesso, come periodo della vita umana particolarmente ricca di situazioni frustranti. Nei rapporti, poi, con i genitori, il comportamento variabile degli adolescenti si rivela in modo particolare: alternativamente li ama e li odia intensamente; da un lato, li denigra e, dall’altro, li esalta come eroi. L’*adolescente* ha, in realtà, l’esigenza d’interrompere, per crescere autonomamente, i rapporti con i genitori, ma teme d’intraprendere tale iniziativa, giacché si sente ancora impreparato ad affrontare i problemi della vita.

### Il pensiero ipotetico-deduttivo

Il *pensiero ipotetico*-*deduttivo* ha inizio con lo *stadio delle operazioni formali* intorno ai dodici anni. Tali *operazioni* conducono gradualmente l’individuo ad utilizzare, nel processo d’interazione con l’ambiente, una *logica astratta*.

Lo stadio del *pensiero ipotetico*-*deduttivo* si consolida durante l’*adolescenza* e fa acquisire non solo la capacità di formulare previsioni, ma anche quella di costruire il concetto di “*probabilità*” che un evento si realizzi realmente. L’individuo, che possiede un tale pensiero, riesce, nell’affrontare un problema, ad utilizzare procedure logiche di valutazione, mediante regole, che, pur essendo astratte, sono valide per risolvere altri casi. La *logica formale* presuppone, però, un mondo probabile, contrapposto alla realtà. Essa è, pertanto, influenzata dall’ambiente culturale, nel quale sono inseriti gli esseri umani. **Piaget** ha affermato che lo stadio delle *operazioni formali* è il coronamento di un processo evolutivo, che, in una determinata epoca storica, caratterizza una certa cultura. In tale fase, secondo la *psicologia genetica*, le capacità dell’*adolescente* diventano definitivamente e formalmente *logiche*, acquisendo la caratteristica del *pensiero ipotetico e deduttivo*.

L’*adolescente* sa ormai organizzare le proprie convinzioni ed idee; sa formulare ipotesi e ricavarne leggi generali, conducendo indagini ed esperimenti per scoprire quello che gli serve; sa ormai non solo verificare i risultati, ottenuti mediante una continua ripetizione, ma anche le loro operazioni inverse. Le *operazioni formali* rappresentano l’apice dello sviluppo cognitivo. L’*adolescente*, dal punto di vista dello sviluppo dell’intelligenza, è ormai un adulto maturo. E’, perciò, sicuro nelle procedure *logiche* e sa riferire verbalmente i risultati delle sue ricerche sia con proprietà di linguaggio sia con esattezza di particolari.

**Trasformazione delle emozioni e degli affetti**

Anche sul versante emozionale ed affettivo hanno luogo una serie di cambiamenti che dipendono da molteplici cause:

* la spinta delle pulsioni in rapporto allo sviluppo ormonale e sessuale
* la capacità dell’Io di tollerare o no gli istinti
* la natura e l’efficacia dei meccanismi di difesa.

Si ha nell’adolescenza un secondo processo di individuazione, dopo il primo verificatosi nell’infanzia con le prime forme di indifferenza della madre con la formazione del senso di sé stabile.

Vi è quindi un processo di distacco da parte dell’adolescente, dovuto alla scoperta di un oggetto d’amore esterno alla famiglia che comporta la rinuncia alla dipendenza e l’indebolimento dei legami formatisi nella prima infanzia e rimasti fino alla pubertà la fonte principale di nutrimento emotivo. E’ stato mostrato che il processo di formazione dell’individualità dipende dalla recisione dei vari legami di attaccamento emotivo dell’infanzia; ma questi legami possono allentarsi solo se vengono rielaborati i modelli di comportamenti infantili per giungere ad un nuovo e più maturo controllo dei conflitti passati.

Si tratta di un processo non disgiunto da ansie ed incertezze che da luogo ad una serie di condotte regressive fisiologiche ad esempio:

- idealizzazione, idolatria di personaggi dello spettacolo o dello sport, con cui identificarsi, ma con impossibilità di confrontarsi realmente

- stato di fusione emozionale, in cui l’individuo vive la sensazione di formare con un altro un tutto unico (quando è totalmente assorbito in ideali politici, religiosi o filosofici)

- l’instabilità emotiva esibita nelle relazioni, le contraddizioni tra pensiero e sentimenti e il passaggio apparentemente illogico da una reazione a quella opposta. Strettamente connesso a questo atteggiamento connotato dall’ambivalenza, è l’anticonformismo e l’atteggiamento ribelle che possono anche essere interpretati come supporto del processo di distacco. Ad esempio, considerare i genitori come personaggi inadeguati ai tempi e poco interessanti favorisce il compito di recidere i legami emotivi.[[10]](#footnote-10)

Un altro problema legato alla separazione e che fa parte integrante della teoria psicoanalitica ed è il *“lutto****”*** che costituisce una vera e propria esperienza di perdita, perdita di sé insieme ai propri legami d’amore infantile. Così l’adolescente si trova a dover sperimentare un senso di vuoto interiore, unito ad incertezze ed insicurezze, che spingono a ricercare forme di sicurezza. Per il maschio una forma di rassicurazione viene spesso dall’appartenenza ad una banda/gruppo di coetanei, che permette di esprimere aggressività, socializzare la colpa, difendere la propria incerta identità, svalutando chi sia diverso anche solo per il modo di vestire. Per le ragazze è invece la ricerca dell’“amica del cuore” attraverso la condivisione dei sentimenti e l’identificazione reciproca.

C’è in questo percorso una sorta di *“fame”* di identificazione con la ricerca di figure da idealizzare e di cui introiettare aspetti o caratteristiche ideali, che vengono poi però velocemente abbandonate o persino criticate.

La seconda fase dell’adolescenza è caratterizzata invece da un investimento libidico sui propri pensieri ed emozioni. L’interesse è incentrato sul sé, spesso anche quando si rivolge ad oggetti esterni; essi costituiscono mezzi per raggiungere una consapevolezza di sé, oltre che passi che realizzare un contatto più profondo con il mondo esterno.

**L’identità**

Entrare nel periodo adolescenziale e uscirne costituiscono momenti di forte cambiamento; in questo periodo molte certezze consolidate sono messe in discussione, anche perché immaginare il proprio futuro e prepararsi ad affrontarlo può risultare particolarmente difficile. E’ in queste circostanze che risulta particolarmente importante il raggiungimento di una nuova stabilità e continuità personale, necessari e per poter prendere decisioni consapevoli sulla propria vita futura. Tale stabilità corrisponde al sentimento di identità personale.

*Erikson* usò per la prima volta il termine identità dell’ Io (*Ego-Identity*) per indicare la capacità di integrare la dotazione biologica, l’organizzazione e l’esperienza personale e l’ambiente culturale, dando significato, forma e continuità all’esistenza unica di ciascuno. Erikson concepì la vita di un individuo come una successione di fasi, ad ognuna delle quali è associata una particolare funzione evolutiva di natura psicologica (Es.: infanzia - fiducia vs sfiducia…- cfr. Diagramma di Erikson).

Per quanto riguarda l’adolescenza, essa ha per compito l’acquisizione di un’identità coerente e per contro la diffusione di identità. L’identità è una nuova acquisizione ma anche una ricapitolazione delle acquisizioni raggiunte nelle tappe precedenti dello sviluppo.

Seguendo il diagramma si può osservare che l’acquisizione di identità comporta:

* il raggiungimento di una percezione matura del tempo, a cui è legata la capacità di prefigurarsi le realizzazioni future ed in cui si esprime la fiducia di base sperimentata nelle prime fasi di vita
* la certezza stabile nella percezione di sé (contrapposta al dubbio ed alla preoccupazione ossessiva sulla propria identità) in cui si esprime il sentimento di autonomi sviluppato nell’infanzia
* l’assunzione e la sperimentazione di ruoli senza cadere in definizioni negative di sé e nella riattivazione del senso di colpa sperimentato al termine dell’infanzia
* la capacità di sentirsi adeguati dal punto do vista produttivo in contrapposizione al timore paralizzante nei confronti del lavoro adulto in cui si riattiva il sentimento di inferiorità, proprio dell’età scolare
* l’acquisizione di un’identità sessuale definita e stabile
* la capacità di un confronto con l’autorità o di assunzione di autorità
* la definizione di un orientamento consapevole nei propri ideali personali e sociali.

Possono essere indicati vari stati di identità possibili (tenendo presenti due fattori di crescita: *l’esplorazione/crisi* e *l’impegno*).

* **L’*esplorazione*** riguarda come e quanto l’individuo ha indagato e sperimentato credenze e direzione di crescita diverse.
* **L’*impegno*** si riferisce alla scelta di una tra le varie alternative che il soggetto percepisce disponibili nei diversi ambiti vitali.

Chi ha *acquisito l’identità* ha messo in atto un’esplorazione significativa delle alternative presenti nei diversi ambiti vitali ed ha assunto in essi impegni seri.

Chi si trova nello stadio definito *moratoria* è ancora nella fase esplorativa della propria esperienza: gli impegni non sono ancora assunti in modo inequivocabile, ma è presente uno sforzo rilevante per giungere a tale punto.

Chi è in uno stato di *blocco dell’identità* è fortemente impegnato in determinati ambiti (professionale, ideologico, religioso), ma senza aver effettuato alcuna esplorazione delle alternative disponibili; è , cioè, come se avessero mantenuto, senza metterle in discussione, i valori e le identificazioni della fanciullezza.

Chi infine si trova nello stato di *diffusione di identità*, ha compiuto vari tentativi di esplorazione, ma sempre in modo superficiale. Vi è, in questo caso, assoluta mancanza di impegno.

**L’immagine di se’**

L’immagine di sé consiste nella descrizione di sé fornita dall’individuo: è l’aspetto cosciente dell’identità. Essa regola l’autostima, l’autoefficacia (cioè l’idea di essere in grado di compiere un’attività, di seguire un modello), le aspettative di essere accolto apprezzato dagli altri, la soddisfazione di sé, piuttosto che l’emergere di sentimenti di inadeguatezza.

Secondo gli psicologi interazionisti il sé è una costruzione sociale che implica l’interiorizzazione di “altri significativi” (Cooley). Il soggetto fa propri gli atteggiamenti che gli altri esprimono nei suoi confronti; queste valutazioni riflesse definiscono quello che metaforicamente viene indicato come il *“looking-glass-self****”***.

Nell’adolescenza l’ancoraggio sociale dell’immagine di sé è ancora più evidente che negli altri periodi della vita; l’incertezza generata dai mutamenti fisici ed emotivi e dalle diverse attese sociali che ad essi sono connesse (passaggio ad un nuovo tipo di scuola, relazioni eterosessuali, il far parte di gruppi di coetanei) porta ad una ancor maggiore dipendenza dagli altri per la conferma dell’immagine e della stima di sé.

Gli adulti (genitori, insegnanti, istruttori sportivi…) sono importanti per la definizione dell’immagine di sé degli adolescenti. Così il concetto di sé elaborato dagli adolescenti rifletterà in parte le aspettative degli insegnanti. Così quando gli allievi percepiscono le valutazioni espresse dagli insegnati (le quali determinano in loro delle autovalutazioni corrispondenti, si origina un “bias”, a partire dalle impressioni percettive, dall’effetto “alone” e dall’etichettamento degli allievi nelle normali interazioni in classe. Gli allievi rispondono a questo processo di etichettamento adattando il proprio comportamento alle etichette di “successo” o di “fallimento”. Il successivo rinforzo di questi modelli di comportamento influenzerà la stima di sé degli adolescenti[[11]](#footnote-11)

### L’adolescente come soggetto sociale

Nell’*adolescenza* si registra, un processo d’adattamento extra-familiare: amicizie più intime, amore verso l’altro sesso, tendenza ad assumersi responsabilità varie, necessità di prendere parte ad iniziative sociali, quali adesioni a circoli culturali e a movimenti politici. Nello stesso tempo, gli adolescenti rivestono un particolare interesse ad inserirsi nei gruppi dei coetanei; questi, infatti, offrono loro, fornendo sicurezza psicologica, la possibilità di mitigare le forme d’ansia, che nascono da conflitti insoluti.

Nel gruppo gli *adolescenti* discutono i propri interessi e trovano certezza alle proprie angosce, gettando le basi del ruolo che svolgeranno, in seguito, nella società degli adulti. Risolvere con gli altri i problemi ed avere comuni esperienze ci si prepara alla vita futura: se quest’esigenza si realizza in modo armonico, gli *adolescenti* si trovano inseriti in un’atmosfera di fiducia e di sicurezza. In caso contrario, possono emergere sentimenti di colpa ed atteggiamenti aggressivi.

L’*adolescente* inizia anche a stabilire atteggiamenti eterosessuali; per questo motivo, i rapporti amichevoli perdono la caratteristica dell’esclusivismo e diventano socialmente più aperti. La tendenza eterosessuale si manifesta, ad esempio, nella cura che ognuno nutre, in tale età, nei confronti del proprio abbigliamento e nel piacere particolare che prova nell’intrattenersi con persone dell’altro sesso.

All’inizio tale interesse emerge in modo scarsamente selettivo: è il periodo dell’estrema instabilità. L’*adolescent*e, infatti, da un lato, potrebbe apparire come un soggetto preso totalmente nei rapporti con i coetanei dell’altro sesso, da sottomettervi ogni interesse, e, dall’altro, potrebbe addirittura abbandonare tale comportamento, rivolgendosi ad attività di natura sportiva o culturale. Esso nasce come soggetto sociale, quando, nelle società industrialmente avanzate, i tempi dell’istruzione e della formazione diventano maggiori e l’inserimento nel mondo del lavoro incomincia ad essere progressivamente ritardato.

L’*adolescente*, nei Paesi industrialmente avanzati e democratici, diventa, in ogni modo, un soggetto, socialmente riconosciuto come protagonista e come attore delle proprie iniziative, soltanto dopo la *contestazione giovanile* degli anni Sessanta del secolo appena trascorso.

### Adolescenti e famiglia

La conquista dell’autonomia, durante l’*adolescenza*, nei confronti dei genitori è condizionata dalla natura del rapporto esistente tra la generazione dei padri e quella dei figli.

La *famiglia*, pertanto, gioca un ruolo fondamentale nell’*evoluzione delle generazioni*. Nelle società industrialmente avanzate, durante gli ultimi due secoli, la *famiglia tradizionale* o *estesa* è andata in crisi ed è stata sostituita da un nuovo modello familiare, detto *nucleare*. Quella è detta anche *patriarcale*; essa non solo fonda le proprie radici sulle esigenze del sistema socio-economico dell’agricoltura, ma anche sul numero dei componenti familiari.

Tutti i membri della *famiglia patriarcale* facevano capo all’autoritaria figura del padre ed erano in relazione al soddisfacimento della forza-lavoro necessaria per produrre, in modo autosufficiente, beni alimentari.

I ruoli erano immutabili; il padre di famiglia era in posizione di guida e, quindi, risultava l’unico referente nei rapporti sociali e materialmente il responsabile del mantenimento dell’intera famiglia; la donna, senza farsi coinvolgere nell’attività lavorativa e nei rapporti con la collettività, badava a tutte le incombenze domestiche. Anche i bambini assumevano, fin dall’infanzia, in tale famiglia, ruoli diversi.

I maschi aiutavano i padri nel lavoro dei campi; le femmine collaboravano con le madri nelle faccende domestiche. In seguito, con l’industrializzazione e con lo sviluppo tecnologico, si ha la “*nuclearizzazione*” della famiglia.

La *famiglia tradizionale* si decompone, ristrutturandosi in un piccolo nucleo, composto di padre, madre e figli. Esistono alcune ragioni in base alle quali il processo d’industrializzazione ha permesso alla *famiglia nucleare* di diventare funzionale al mondo moderno e, quindi, di assumere una forma dominante.

La *famiglia nucleare*, però, nonostante sia funzionale alla società industriale, ha, tuttavia, non solo perduto tutte le *funzioni tradizionali* (economica, educativa, sanitaria, d’assistenza, comunicativa e così via), ma presenta anche numerose disfunzioni.

Nella *famiglia tradizionale* ci si poteva rivolgere, in caso di bisogno, ad una moltitudine di parenti; nella *famiglia nucleare*, quando qualche suo membro si ammala o incontra difficoltà nel lavoro l’intero nucleo familiare, non potendo contare sulla collaborazione dei parenti, entra in un grave stato di difficoltà e in una profonda crisi.

Una tale situazione, tuttavia, fa acquisire alla generazione dei figli più indipendenza ed autonomia nei confronti di quella dei genitori.

**Clima educativo e autostima[[12]](#footnote-12)**

A seconda del clima educativo che si crea in famiglia il bambino assumerà determinati tratti di personalità, che possono agevolare o compromettere la sua futura socializzazione.  
Secondo Schaefer, il clima educativo può essere di 4 tipi:- affetto (iperprotezione) + controllo = sottomissione,  
- affetto + autonomia = buona fiducia in sé stessi,  
- ostilità (disapprovazione, norme troppo rigide) + controllo = eccessiva timidezza, timore, ansia,  
- ostilità + autonomia = disadattamento sociale.

**CAPITOLO II**

*DEVIANZA ADOLESCENZIALE*

*Io sono un povero adolescente e non so io stesso*

*sempre che cosa sia il bene e che cosa sia il male.*

*Fedor Dostoevskij, L’adolescente, 1875*

**Definizione di devianza**

La violazione delle norme è un comportamento molto negli anche se solo una percentuale minima dei responsabili viene scoperta e quindi etichettata come deviante. Secondo Ferrarotti[[13]](#footnote-13), la devianza è un comportamento sociale che diverge da quello regolare.

Secondo questa definizione , quindi il termine “devianza”, include un insieme smisurato di fenomeni : antisocialità, bullismo, uso di sostanze stupefacenti, furti, dispersione scolastica, ecc…

L’area della devianza però, proprio perché riferita a determinati contesti culturali è ovviamente soggetta a mutamenti nel tempo e in una stessa società.

Date queste premesse possiamo quindi affermare che la devianza adolescenziale è un comportamento fuori degli schemi comuni accettati.

Certo, la devianza adolescenziale non può essere paragonata ( soprattutto per gli aspetti causali) alla devianza adulta; L’adolescenze , vivendo il periodo dell’incertezza e del cambiamento, a volte “devia” per colmare un disagio interiore.

**Basi teoriche della devianza**

Il concetto di “devianza” appartiene alla tradizione culturale del funzionalismo che presuppone l’esistenza di un sistema di norme, una violazione di esse e quindi reazioni di intereventi per controllarla;

La letteratura sulla devianza sfocia su un assunto comune: “La devianza è espressione di una inadeguata interiorizzazione delle norme sociali e quindi un fallimento di socializzazione.

Nella storia della criminologia, tre sono le tradizioni che hanno studiato il fenomeno:

1. Tradizione antropologica
2. Tradizione psicologica
3. Tradizione sociologica;

La tradizione antropologica , si fondava sul principio positivista ; Lombroso( sulla base delle teorie evoluzioniste di Darwin) , costruì la teoria “del delinquente nato”. Tale teoria afferma che l’individuo delinque perché portatore di caratteri tipici, da lui definiti “degenerativi”. Nella sua opera “*L’uomo delinquente studiato in rapporto alla antropologia, alla medicina legale ed alle discipline carcerarie* “( 1876), delinea le caratteristiche fisiologiche di un ipotetico delinquente;

L a tradizione psicologica, criticando le teorie lombrosiane, afferma che i comportamenti devianti sono frutto di “squilibri” psicologici; Capofila di questo indirizzo è Agostino Gemelli che afferma l’individualità di ogni singolo e le interazioni con le variabili socio-culturali.

Infine l’ultima tradizione, quella sociologica, fonda i suoi presupposti sui fattori macrosociali.

Emile Durkheim , studiò il reato come fatto sociale, elaborò il concetto di *anomia , in* seguito ripreso da Merton.

L’anomia indica una condizione sociale in cui non vengono rispettate le norme; questo crea uno squilibrio tra aspirazioni e aspettative.

Le teorie elaborate da Merton e Durkheim sono definite “funzionalisti che” perché leggono la devianza come funzionali.

In seguito a queste tre tradizioni di pensiero, altre teorie sono nate, ricordiamo: la teoria dei conflitti culturali, le teorie sottoculturali, la teoria ecologica della scuola di Chicago , la teoria dell’etichettamento, la teoria del conflitto, ecc..

Interessante contributo in questa tradizione è quello di Cohen che in “*ragazzi delinquenti*”, elabora una teoria della delinquenza in cui afferma che i ragazzi elle classi sociali più basse hanno maggiori possibilità di sperimentare insuccessi e umiliazioni perché, per poter emergere, debbono competere secondo regole che appartengono alla classe media.[[14]](#footnote-14)

Interessante ricerca sulla distinzione fra caratteristiche devianti e non è stata fatta dai coniugi Gluek. Studiando un gruppo di 500 delinquenti minorenni di istituti di correzione, ed un gruppo di 500 non delinquenti delle scuole pubbliche, simili per età, livello intellettivo, classe sociale, attraverso la somministrazione di vari test, sono giunti a selezionare una serie di caratteristiche in grado da distinguere con maggiore precisione i devianti dai non devianti:

* genitori incapaci di svolgere il loro compito di guida e di protezione.
* Temperamento aggressivo
* Mancanza di strategie problem solving
* Corporature solida, muscolosa..

**Fattori di rischio** [[15]](#footnote-15)

Analizzando i contesti dove i minori commettono reati, ci accorgiamo che vi sono delle connotazioni sociologiche ricorrenti.

Famiglie disgregate, stili educativi sbagliati, insuccessi scolastici, ambienti socio-culturali svantaggiati, la carenza di cure materne, la privazione del padre ecc.. Sono solo pochi esempi di ricorrenza presenti nella devianza giovanile.

L’individuazione di questi fattori di rischio, è l’elemento chiave per attuare delle strategie d’intervento atte a contrastare il fenomeno della devianza.

Nello studio della devianza, le ricerche sui fattori di rischio in età evolutiva hanno assunto recentemente una grande rilevanza.

Spesso, i giovani segnalati come devianti vengono confrontati con quelli che non lo sono e si cerca di stabilire un nesso causale tra caratteristiche e condizioni dello sviluppo infantile- preadolescenziale e comportamento deviante in età giovanile.[[16]](#footnote-16)

La devianza tende oggi ad essere considerata come un percorso, piuttosto che un prodotto. Tale percorso , secondo De Leo[[17]](#footnote-17) ( 1992) potrebbe essere articolato in tre fasi distinte. La prima, è quella degli antecedenti storici della devianza ( e qui possono essere indagati i fattori di rischio); Nella seconda fase , la crisi dove il ragazzo manifesta i comportamenti devianti, infine la terza e ultima fase in cui il soggetto si stabilisce.

E’ in questa terza fase che bisogna “accompagnare “ il minore a “stabilizzarsi” in modo positivo.

Secondo gli studi di Rutter ( 1979), ci sono anche dei fattori “protettivi”,che rendono il minore capace di reagire positivamente ( quindi senza deviare) alle avversità sociali. Per fattori protettivi non intendo una semplice influenza positiva ma un processo specifico che contrasta e neutralizza i fattori di rischio.

Alcune caratteristiche personali come l’assertività, la capacità resiliente, temperamento mite, sono sicuramente dei fattori “protettivi” . Anche il rapporto con i genitori e gli insegnanti è un fattore “protettivo” che se non gestiti coerentemente possono sfociare in fattori di rischio.

Se all’interno di una famiglia, vi è uno stile comunicativo assertivo, i genitori riescono a “comunicare” in modo empatico con i propri figli, è chiaro che l’adolescente si sente “protetto” e rassicurato; Viceversa se in un contesto familiare vi sono dei silenzi, scarsa comunicazione, genitori assenti emotivamente, è ovvio che un adolescente ( già con tante incertezze) si sentirà in una scatola di cristallo.

La fragilità dell’adolescente deve essere “avvolta” dal calore familiare, poiché la protezione che essa deve dare può trasformarsi da fattore protettivo a fattore di rischio.

Stesso identico discorso va fatto in rapporto alla scuola e agli insegnanti;

Spesso i insegnanti credono che basti conoscere l’abc della propria disciplina per essere bravi insegnanti, inconsapevolmente.

La formazione a scuola non deve coprire il rapporto umano con l’allievo e deve andare oltre la lezione. Gli insegnanti [[18]](#footnote-18)che formano adolescenti devono assolutamente possedere delle competenze che vanno oltre la didattica: empatia, atteggiamento positivo, comunicazione efficace, ecc..

**Il bullismo**

Il bullismo [[19]](#footnote-19)è ormai diventato un fenomeno preoccupante e dilagante che non può lasciare inoperanti le istituzioni sociali, culturali e politiche. E’ un problema che va indagato nelle dinamiche relazionali ed evolutive che connotano in particolar modo gli adolescenti.

Come sottolinea Antonio Michelin Salomon e’ un problema complesso, caratterizzato da molteplici sfaccettature fenomenologiche, da numerosi approcci di analisi e da svariate dinamiche causative intraindividuali, gruppali, relazionali[[20]](#footnote-20).

Ada Fonzi, che può essere considerata l’antesignana degli studi e delle ricerche sul bullismo in Italia[[21]](#footnote-21) e che ha consentito un maggiore comprensione del fenomeno facendo affiorare al di sopra della soglia di attenzione dell’opinione pubblica e degli studiosi una situazione che in alcuni casi era poco chiara se non ancora addirittura ignorata.

Secondo Ada Fonzi (1999)[[22]](#footnote-22)il bullismo è qualcosa di diverso dalla normale conflittualità fra coetanei; E’ differente rispetto ad occasionali episodi di violenza che possono verificarsi in specifici contesti relazionali. Sono presenti delle costanti:

* Uno squilibrio nel rapporto di forza tra due o più persone ( asimmetria)
* L’intenzione di arrecare un danno alla persona più debole (intenzionalità) e la conseguenza mancanza di compassione nei confronti della vittima.[[23]](#footnote-23)
* L’intensità e la durata nel tempo di una relazione caratterizzata dallo squilibrio relazionale ( persistenza)
* La vittima si sente isolata ed esposta, spesso ha paura di raccontare perché teme vendette.

Ma cosa porta un ragazzo a diventare bullo? Perché questo desiderio sfrenato di fare del male ad un compagno? Le cause possono essere riconducibili :

* Agli stili educativi esercitati dai genitori.
* All’esposizione alla violenza
* Alla mancanza di empatia d parte del bullo[[24]](#footnote-24)

E’ evidente che anche in questa sottotipo di devianza che il bullismo, è necessario intervenire nella nicchia familiare, a livello di prevenzione e contrasto. L scarsa comunicazione anche fra genitori-scuola-adolescenti, è sicuramente un fattore scatenante di bullismo.

**Il gruppo dei pari [[25]](#footnote-25)**

**Gli adolescenti sentono indispensabile per la loro evoluzione il rapporto di amicizia con i coetanei che rende possibile la scoperta della propria identità sessuale e prepara il terreno all’incontro con l’altro. Il gruppo dei pari informa, sostiene.**

**Il gruppo, inteso come l’insieme degli individui che interagiscono fra loro, influenzandosi reciprocamente, diventa per l’adolescente uno degli elementi base della sua fase di crescita e sviluppo. I motivi per i quali l’adolescente decide di aderire a uno o più gruppi possono essere di vario tipo e tra i più frequenti si trovano:**

* Il bisogno di mettersi alla prova;
* Il verificare tutto quel sistema di giudizi e valori che gli sono stati trasmessi dalla famiglia.
* Il bisogno di accettazione e approvazione.
* Trovare sicurezza e protezione.

Tutto ciò, serve per aiutare a staccare l’adolescente dalla famiglia e trovare una propria, nuova identità.

Appare evidente come l’incidenza del gruppo, inteso come parte aggregante del ragazzo, possa il più delle volte agire su di esso in modo pervasivo.

Ecco quindi nascere alcune situazioni del tipo: fumare una sigaretta, rubare caramelle, ecc…

Il gruppo dei coetanei, però costituisce la prima fonte da cui provengono svariate forme di aiuto: a livello emotivo, psicologico, comportamentale, cognitivo; rappresenta per l’adolescente una modalità per emanciparsi; Secondo Sherif ( 1964) il gruppo è un laboratorio sociale dove l’adolescente sperimenta comportamenti non sottoposti a controllo.

L’adolescente si identifica nel gruppo e diventa parte di esso: ma se le pratiche condivise dal gruppo sono differenti da ciò che il ragazzo conosce, ecco arrivare u disagio emotivo. Quando il gruppo è quello “sbagliato” il ragazzo entra in conflitto con se stesso e di conseguenza anche con la famiglia che non condivide i “valori” o le “abitudini” di questo gruppo.

**I conflitti nel periodo adolescenziale**

**Come appena detto, , il periodo adolescenziale è caratterizzato da vulnerabilità e tensioni. Ma considerare La classica “crisi adolescenziale”, come qualcosa di negativo è secondo me riduttivo. parole “crisi” deriva dal greco Krinein e indica un’occasione di cambiamento che può anche tradursi in qualcosa di positivo. Erickson[[26]](#footnote-26),afferma che tra un fase e l’altra , deve esserci il superamento di una crisi che rappresenta un passo avanti nella conquista della propria identità personale e sociale.**

**In questo senso il periodo adolescenziale può essere considerato critico, perché nel ragazzo si realizzano numerosi cambiamenti nel suo modo di essere, sul piano fisico ma anche sul piano cognitivo, emozionale e comportamentale.**

**Egli, prende coscienza dei suoi cambiamenti e comincia a formarsi un immagine di sé.**

**Recenti studi[[27]](#footnote-27)hanno dimostrato come spesso alcuni comportamenti sociali disadattavi, come l’aggressività, possano essere legati a scarsa regolazione delle emozioni.**

**In tal senso occorre “educare” il ragazzo a saper gestire e autoregolare il proprio stato emotivo evitando la repressione di sentimenti negativi come la frustrazione;**

**Attraverso l’accettazione e l’elaborazione cognitiva del proprio disagio è possibile crescere emotivamente e questo sicuramente è un fattore protettivo contro la devianza.**

**CAPITOLO III**

*LA RELAZIONE EDUCATIVA*

*Educare bambini e adolescenti, sostenerli nel percorso evolutivo (…)*

*Affinchè possano crescere sviluppando appieno le loro individualità,*

*sembra oggi un compito sempre meno banale e “naturale”*

*e, anzi, sempre più complesso, difficile da attuare.*

*Paola Milani, Manuake di educazione familiare, 2001*

**La relazione d’aiuto: il rapporto con l’educatore**

Ogni essere umano, sente il bisogno di essere ascoltato e accolto nella società.

Anche gli adolescenti che non rispettano le regole, sentono lo stesso bisogno, ma in modo più complesso degli altri.

L’ascolto, implica una ricezione emotiva del messaggio mandato dall’interlocutore e necessita di un feed-back positivo.

Quando ci accingiamo a voler “aiutare” un ragazzo difficile[[28]](#footnote-28), dobbiamo necessariamente possedere alcune competenze comunicativo-relazionali senza la quale la nostra interazione sarebbe sicuramente negativa.

Ma quali sono le fasi attraverso la quale è possibile instaurare questa relazione?

**Le fasi della relazione educativa**

Secondo Bertolini[[29]](#footnote-29) l’osservazione è il momento iniziale dell’incontro col ragazzo e si configura come un “ vivere con”, è un momento di relazione e di comunicazione ( 1993).

L’osservazione deve essere “prudente”, il ragazzo non deve sentirsi “analizzato”, ma solo compreso; Seguendo l’approccio rogersiano, alla base di qualsiasi rapporto educativo deve esserci empatia. [[30]](#footnote-30)Colui che sta accanto al ragazzo, deve capire cosa lui sente. La comprensione e l’empatia sono il secondo momento di interazione per sancire questo nuovo rapporto educatore/ educando.

Carl Rogers( 1970), così definisce la relazione di aiuto: “*con il termine relazione di aiuto intendo delle relazioni in cui almeno uno dei due protagonisti cerca di favorire nell’altro la crescita, lo sviluppo e la maturità, un migliore funzionamento ed una maggiore capacità di affrontare la vita”.*

Questa definizione è chiara e racchiude tutte le competenze che intercorrono nella relazione di aiuto.

L’azione educativa ha come obiettivo principale quello di portare il ragazzo a superare la sua attuale visione del mondo e del sé. Visione che è il più delle volte distorta e/o frammentata.

L’educatore si pone fra la visione distorta e il ragazzo: deve allontanarlo da questo modo di vedere la realtà offrendogli altre prospettive.

Quando si inizia a strutturare il rapporto educando-educatore, si generano contemporaneamente delle aspettative negli attori di questa relazione: come vuole che io sia? Cosa vuole che io faccia? Spesso si alimentano delle aspettative in entrambi…

Diventa importante creare un clima di fiducia in un campo neutro, dove educatore e ragazzo possono osservarsi e stabilire un accordo implicito dal quale poi nascerà la conoscenza reciproca; ogni ragazzo sa che lo scopo dell’incontro con l’educatore è quello di conoscerlo, ma il messaggio implicito che quest’ultimo deve trasmettere è il desiderio di comprenderlo.

Bertolini (1993), ci indica una via, una strategia per instaurare un sano e proficuo rapporto educativo: mi riferisco a “l’ascolto attivo”; Ascoltare in modo attivo significa dare un feedback positivo durante i racconti del ragazzo. Durante questa fase è necessario e indiscutibile che l’educatore non resti coinvolto emotivamente. Affinchè la relazione educativa sia positiva e creatrice di rinnovo è fondamentale mantenere un distacco emotivo ma allo stesso tempo empatico. Secondo Bertolini questa modalità è l’*entropatia*, ossia la capacità di osservare il mondo con gli occhi del ragazzo.

L’educatore deve quindi mettersi in sintonia con il ragazzo, con il massimo di sincerità e lealtà possibili e la consapevolezza di dover proiettare il ragazzo verso il futuro. (Husserl, 1950).

Per fare questo è anche necessario eliminare ogni tipo di pregiudizio, di interpretazioni già costituite e di condizionamenti dovuti dalle informazioni che ci sono giunte o perfino dall’aspetto del ragazzo; è fondamentale non etichettare, pur essendo consapevoli che si è comunque immersi in un senso comune e in un sapere condiviso, che in un qualche modo ci influenza sempre.

Una delle caratteristiche che l’educatore deve avere per facilitare la comunicazione con il minore è la “genuinità”.

Bertolini parla di “essere genuini”, riferendosi all’autenticità della relazione. Questa si esplica nell’impegno dell’accettazione di se stessi, lasciandosi conoscere liberamente dall’interlocutore, senza ricorrere a coperture difensive. Naturalmente l’educatore deve sempre prestare attenzione a ciò che dice, deve sempre essere consapevole che il suo agire si trasforma in un modello di relazione con gli altri e con le cose; occorre però fare anche attenzione che non si diventi il modello, ossia il proporsi come il portatore migliore dei punti di vista sul mondo.

**La dilatazione del campo di esperienze**[[31]](#footnote-31)

Ciò che in genere accomuna gli adolescenti devianti è il fatto di aver avuto incontri con un mondo e con degli individui che presentano delle caratteristiche disfunzionali, frutto di esperienze negative immodificabili;

Per favorire il processo di separazione da questo genere di esperienze è necessario incentrare la rieducazione su un obiettivo iniziale che è quello della dilatazione del campo di esperienze, ossia la costruzione delle condizioni che possono provocare un ripensamento del mondo e della propria collocazione in esso. Aumentando e proponendo nuove esperienze di vita, da la possibilità al giovane di sperimentare altri mondi. Ampliare e diversificare il campo di esperienza, può essere un utile strumento per cominciare a capire che la realtà può essere differenziale. Per favorire questo processo è necessario che il ragazzo incontri adulti capaci di colmare i suoi bisogni affettivi: in relazione alla sua età e soprattutto alla sua esperienza pregressa , egli dovrà trovare nell’educatore la possibilità di vivere rapporti affettivi adeguati e di compiere produttive identificazioni. La sua autostima dovrà essere costantemente gratificata e rinforzata.

Bertolini consiglia di far compiere al minore un certo numero di esperienze centrate sul bello e capaci di favorire la costruzione di un vero e proprio senso estetico poiché una caratteristica ricorrente nei ragazzi devianti è una sorta di sordità al bello.

L’educazione al bello significa proporre al ragazzo l’idea che ci sia del bello possibile in ogni incontro col mondo e che ci sono diversi modi possibili per stare nel mondo!

E’ indispensabile presentargli un gamma di esperienze che riflettano l’intera gamma dei modi con cui il soggetto si relaziona alla realtà e agli altri.

Le possibilità sono numerose : visite nei musei, opere teatrali, gite , città-tour, ma anche attività formative gratificanti centrati sulle nuove tecnologie[[32]](#footnote-32): fotografia digitale, tablet, LIM, ecc;

Da non sottovalutare le “classiche” tecniche di ricreazione socio-culturale come laboratori espressivo-manuali, laboratori di lettura, ecc;

Certo, gestire il rapporto rieducativo racchiude in sé delle competenze e strategie prettamente pedagogiche che servono non solo a rendere effettivamente “ esperenziali” queste attività ma risultano basilari e coadiuvanti per i processi di coscientizzazione, razionalizzazione, accettazione dell’altro ,ecc. .. che mettono il minore nella condizione di “crescere dentro”.

Il “crescere dentro” si riferisce al processo di cambiamento della visione del mondo conosciuta dal ragazzo e la consapevolezza che la visione attuale è più “giusta” rispetto alla precedente.

**CAPITOLO IV**

*METODI E TECNICHE*

*PER LA PREVENZIONE E LA*

*RIEDUCAZIONE*

*“il giovane rabbioso di oggi è destinato a diventare l’uomo solitario e ostile di domani”. (D.Kindlon, M.Thompson, 1999).*

**Strategie operative nei percorsi di prevenzione e rieducazione**

Alla luce di quanto detto fino a questo momento , appare indispensabile, offrire a quanti vivono a stretto contatto con gli adolescenti , degli strumenti “operativi” per prevenire e contrastare possibili percorsi devianti. Riporto in seguito, alcuni esempi pratici che possono essere utilizzati con ottimi risultati da insegnanti, educatori, genitori.

Queste “buone pratiche” risultano efficaci in ogni ambito della prevenzione, dalla primaria alla terziaria; Difatti, spesso sono tecniche utilizzate anche in contesti carcerari minorili, comunità e casa-famiglia. Sono altresì degli strumenti utili e produttivi anche per gli insegnanti di scuole secondarie di primo e secondo grado.

**L’educazione emozionale**

L'analfabetismo emozionale e relazionale rappresenta sicuramente una forte dose di rischio e pericolo per la società.

Secondo Mancini ( 1998),  il disagio adolescenziale, è inquadrato come uno stato emotivo, le cui manifestazioni comprendono “*un insieme di comportamenti disfunzionali (scarsa partecipazione, disattenzione, comportamenti prevalenti di rifiuto e di disturbo, cattivo rapporto con i compagni, ma anche assoluta carenza di spirito critico), che non permettono al soggetto di vivere adeguatamente le attività di classe e di apprendere con successo, utilizzando il massimo delle proprie capacità cognitive, affettive e relazionali*".

Questi comportamenti disfunzionali sono facilmente rintracciabili negli adolescenti, distinguendosi come carenze riconducibili all’intelligenza emotiva.

 Altri comportamenti, gravi e rischiosi, sono ascrivibili ai problemi emozionali.

  In particolare, le maggiori difficoltà incontrate dai ragazzi interessano comportamenti di:

**-** chiusura in se stessi (ad es., la preferenza a restare soli, a non comunicare, rimuginare in silenzio, essere privi di energia, sentirsi infelici, dipendere eccessivamente dagli altri);

**-** ansia e depressione (essere soli; nutrire molte paure e preoccupazioni; avere il bisogno di essere perfetti; non sentirsi amati; sentirsi nervosi o tristi e depressi);

**-** difficoltà nell'attenzione e nella riflessione (incapacità di prestare attenzione; immaginare ad occhi aperti; muoversi senza riflettere; insuccesso scolastico);

**-** devianza o aggressività: frequentare gruppi a rischio; mentire; litigare; disobbedienza a casa e a scuola; umore mutevole;

Secondo Daniel Goleman, questi comportamenti se sono giudicati isolatamente possono non destare eccessiva preoccupazione, invece, valutati globalmente rappresentano un indicatore del mutamento in corso.

   Carenze in alcune aree di competenza emozionale, principalmente nelle abilità relazionali e nel modo inadeguato di reagire alle sconfitte che induce al pessimismo e allo sconforto.

 Alcuni programmi , mirati ad insegnare capacità emozionali e relazionali basilari (ad esempio, come migliorare i rapporti con i genitori, instaurare amicizie, aiutare un compagno in difficoltà, intraprendere attività ritenute piacevoli), sono in grado di abbassare il rischio di comportamenti devianti.

 Tutti gli studi presentati negli ultimi anni convergono nell’indicare quali sono le gravi difficoltà prodotte dalle lacune che si riscontrano nelle competenze sociali o emozionali dei giovani: chiusura in se stessi, dipendenza dagli altri o da sostanze psico-attive, ansia e depressione, squilibri alimentari, difficoltà nell’attenzione e nella riflessione, aggressività e fenomeni di prevaricazione, ecc. Le misure correttive e preventive sono rappresentate principalmente da interventi formativi che pongono l’apprendimento di abilità emozionali come obiettivo primario, assicurando numerosi vantaggi educativi.

In riferimento a ciò , Daniel Goleman ha formulato, nell'ambito delle neuroscienze, una nuova teoria della mente emozionale definendo come il repertorio comportamentale dell'uomo sia in buona parte determinato dalle emozioni. Egli parla di   Intelligenza emotiva, riferendosi alla “*capacità di riconoscere i nostri sentimenti e quelli degli altri, di motivare noi stessi, e di gestire positivamente le nostre emozioni, tanto interiormente, quanto nelle relazioni sociali*”.

Il lavoro di Goleman ha riguardato l’adattamento di precedenti modelli e ricerche della psicologia scientifica (Gardner, 1983; Salovey e Mayer, 1990), ricavandone una versione utilissima per comprendere il modo in cui le risorse emotive si rivelano determinanti nella vita scolastica e professionale. Egli afferma che “*l'attitudine emozionale è una meta-abilità, in quanto determina quanto bene riusciamo a servirci delle nostre altre capacità - ivi incluse quelle puramente intellettuali*", e che "*oggi la ricerca individua con precisione senza precedenti le qualità e le capacità umane che fanno di un individuo un elemento capace di eccellere*”.

 Le competenze emotive fondamentali, sia personali (determinano il modo in cui controlliamo noi stessi), sia sociali (determinano il modo in cui amministriamo le relazioni con gli altri), comprendono cinque elementi:

**1.** Consapevolezza di sé (conoscere in ogni istante i propri stati interiori per gestire meglio scelte e decisioni personali).

**2**. Autocontrollo (regolare le proprie emozioni per fronteggiare ogni situazione).

**3**. Motivazione (tendenze emotive per guidare se stessi al raggiungimento di obiettivi).

**4**. Empatia (percepire i sentimenti degli altri, essere in grado di adottare la loro prospettiva).

**5.** Abilità sociali (gestire bene le emozioni nelle relazioni e saper leggere accuratamente le situazioni sociali per avere massima efficacia. Queste abilità comprendono: comunicazione, leadership, gestione del conflitto, collaborazione e cooperazione).

  I programmi di alfabetizzazione emozionale, o di efficacia nelle relazioni interpersonali, attuati nelle scuole, hanno come obiettivo principale quello di consentire un'adeguata gestione dei sentimenti e lo sviluppo di specifiche capacità, in modo tale che i processi cognitivi e di apprendimento, sia individuali che di gruppo si realizzino naturalmente, senza interferenze e con maggiore successo (Gordon, 2001).

L’intelligenza emotiva, a differenza del QI, non è pre-stabilita e può essere potenziata in ogni fase della vita. Tende ad aumentare in proporzione alla consapevolezza degli stati d’animo, al contenimento delle emozioni che provocano sofferenza, al maggiore affinamento dell'ascolto e della sensibilizzazione empatica. E’ la conferma che anche le reazioni emotive più radicate hanno la possibilità di essere rimodellate.

La maturità stessa, è ridefinita come il lungo processo esperienziale attraverso il quale si diventa più intelligenti circa il nostro mondo emozionale e quello coinvolto nella estesa rete delle relazioni sociali.

Secondo Vignati (2000) è indispensabile affermare che “*l'alfabetizzazione emozionale può per certi versi apparire come un esercizio banale, o comunque insufficiente a impedire le multiformi manifestazioni del malessere giovanile, ma l'obiettivo finale di formare nell'ambito scolastico esseri umani, in un clima di libertà e dignità, costituisce un traguardo fondamentale per il nostro futuro e per quello della scuola*” .

 A mio avviso, il diffondersi di esperienze formative centrate sulla crescita emozionale, permette di promuovere qualità e attitudini come l’autocontrollo e la sicurezza di sé, l’esprimere i sentimenti, l’arte di ascoltare e di risolvere i conflitti, di cooperare, e tutte le altre abilità della vita emotiva.

**L’educazione alla pro-socialità**

Per definizione la Pro-socialità è l’insieme di quei comportamenti che, senza la ricerca di ricompense esterne, estrinseche o materiali, favoriscono altre persone o gruppi, secondo i criteri di questi, o mete sociali obiettivamente positive e che aumentano la probabilità di generare una reciprocità positiva di qualità e solidale nelle relazioni interpersonali o sociali conseguenti, salvaguardando l'identità, la creatività e l’iniziativa degli individui o gruppi implicati.” (Roche 1991). Essere "pro-sociale" significa possedere una serie di abilità sociali e personali complesse, quali la comunicazione, l’ autocontrollo, l’ empatia, la buona stima di sé, l’ affermatività, il problem solving ecc.., che permettono alla persona di "vivere bene con sé e con gli altri". Abilità estremamente funzionali al vivere sociale, armonizzatrici dei rapporti umani, al di là delle appartenenze etniche o religiose. Inoltre la via della pro-socialità permette di promuovere l’acquisizione di competenze sociali quali la comprensione degli altri, l’assistenza, la promozione e lo sviluppo altrui, la valorizzazione della diversità, la solidarietà, la consapevolezza politica; competenze necessarie realtà multiculturale.

La proposta di una educazione alla Pro-socialità oltre a basarsi su uno stile educativo fondato su accettazione ed espressione dell’affetto, si pianifica intorno attività relative alle sette componenti della pro-socialità: valutazione positiva dell’altro e ottica positiva, comunicazione, empatia, assertività e risoluzione dell’aggressività, autocontrollo, risoluzione dei problemi e creatività, aiuto condivisione, collaborazione e ha l’intento di ( Salfi, Monteduro 2003)

La ricerca-azione sull’ educazione pro-sociale viene proposta al fine di disseminare all’ interno della comunità scolastica (docenti, personale non docente, genitori) nuove competenze e coerenti atteggiamenti

Gli obiettivi dell’educazione pro-sociale:

* incremento dei comportamenti di
* ‘comunicazione interpersonale funzionale’,
* assertività,
* decremento dei comportamenti di ‘comunicazione interpersonale disfunzionale’, aggressività, passività, competitività negativa.
* miglioramento del clima sociale della classe
* incremento dei comportamenti ‘funzionali’ e decremento di quelli ‘disfunzionali’ per la vita scolastica e l’ apprendimento
* miglioramento del rendimento scolastico
* incremento della partecipazione dei genitori alla vita della scuola

**L’Educazione alla resilienza**

La resilienza é piú della semplice capacitá di resistere alla distruzione

proteggendo il proprio io da circostanze difficili, é pure la possibilitá di reagire positivamente a scapito delle difficoltá e la voglia di costruire utilizzando la forza interiore propria degli essere umani. Non é solo sopravvivere a tutti i costi, ma è avere la capacitá di usare l´ esperienza nata da situazioni difficili per costruire il futuro.

Le caratteristiche della resilienza sono sette:

1.Insight” o introspezione: la capacitá di esaminare sé stesso, farsi le domande difficili e rispondersi con sinceritá

2. Indipendenza: la capacitá di mantenersi a una certa distanza, fisica e emozionale, dei problemi, ma senza isolarsi

3.Interazione: la capacitá per stabilire rapporti intimi e soddisfacenti con altre persone.

4.Iniziativa: la capacitá di affrontare i problemi, capirli e riuscire a controllarli.

5.Creativitá: la capacitá per creare ordine, bellezza e obbiettivi partendo dal caos e dal disordine.

6.Allegria: disposizione dello spirito all´ allegria, ci permette di allontanarci dal punto focale della tensione, relativizzare e positivizzare gli avvenimenti che ci colpiscono.

7.Morale: si riferisce a tutti i valori accettati da una societá in un´ epoca

determinata e che ogni persona interiorizza nel corso della sua vita.

La resilienza é un fattore che puó essere accresciuto durante l´ infanzia, nelle

diverse tappe dello sviluppo, a mezzo dello stimolo delle aree affettiva, cognitiva e del comportamento, sempre d´ accordo con l’etá e il livello di comprensione delle diverse situazioni di vita. Il periodo che va dalla nascita fino alla adolescenza sarebbe quello piú opportuno per svegliare e sviluppare questa qualitá interiore che permette di affrontare le avversitá.

**La peer-education**

Il termine inglese peer education (lett. Educazione fra pari) è ben noto a livello internazionale nell’ambito dell’educazione, ma è tuttavia di difficile traduzione in altre lingue soprattutto a causa della presenza del termine peer (pari, coetaneo). Questo termine fu coniato in Gran Bretagna per designare l’appartenenza ad uno dei cinque gradi di nobiltà. Nel suo moderno utilizzo, secondo il dizionario Webster, sta ad indicare “one that ìs of equal standing with another; one belonging (o the same societal group especìally based on age, grade or status” (persona dello stesso rango; persona della medesima estrazione sociale, in particolare coetanei, dello stesso grado o status).

Pertanto il termine peer education indica una forma di educazione tra pari o tra persone che appartengono al medesimo gruppo o che abbiano la stessa estrazione sociale, i quali instaurano un rapporto di educazione reciproca.

Volendo utilizzare la più semplice delle definizioni, la peer education è la “comunicazione mirata fra coetaneo e coetaneo”. E’ un metodo in base al quale un piccolo gruppo di “pari”, numericamente inferiore nell’ambito del gruppo d’appartenenza e che fa parte di un determinato contesto ambientale, opera attivamente per informare ed influenzare il resto, numericamente maggioritario, di quel gruppo.

Questa tecnica, che si è molto evoluta negli anni e ha assunto oggi un diverso valore educativo, risale ai primi anni del 1800 grazie al monitor system inglese: gli alunni delle scuole imparavano a tenere lezioni al cospetto di altre scolaresche su argomenti che avevano già appreso. Tale metodo veniva utilizzato principalmente per ragioni di ordine economico perché il ricorso agli alunni era indubbiamente meno oneroso dell’utilizzo di docenti professionisti. Venendo al nostro secolo, negli anni ‘60 il “tutoraggio” e l’insegnamento tra coetanei ha vissuto una vera e propria fase di rinascita negli USA. L’obiettivo era di aiutare gli allievi d’età leggermente inferiore, sostenendoli negli argomenti oggetto d’insegnamento, con notevoli vantaggi psicologici sia per i tutor che per gli allievi.

**Il Role plaiyng**

Tecnica di *drammatizzazione di comportamenti di ruolo* sociali od organizzativi sociali od organizzativi espressa attraverso una simulazione di situazioni reali, nella quale non vengono analizzati, se non indirettamente, aspetti personali e soggettivi. La messa in scena prevede la presenza di un conduttore/formatore, di uno o più attori e di altre persone che fungono da osservatori.

È una metodologia didattica mirata all’acquisizione di competenze relazionali (*saper essere*) connesse ad un profilo ( bullo o vittima) .Esempi di competenze relazionali: ascolto attivo, gestione dei conflitti, comunicazione ecologica, gestione di un gruppo di lavoro, collaboratività, orientamento al cliente, congruenza comunicativa, ecc….

**Il Brainstorming**

Il branstorming ( letteralmente, *tempesta del cervello) è una tecnica* di lavoro di gruppo con cui ci si prefigge di ricercare il massimo di idee su un tema preciso e delle *soluzioni creative ad un problema. Ad un* gruppo di studenti (+ o – una decina) viene affidato un compito insolito,

Un problema nuovo, un argomento originale e complesso, e, per venirne a capo, i partecipanti dovranno far ricorso all'*immaginazione.*

È una tecnica utilizzabile nelle discussioni di gruppo, particolarmente adatta a produrre idee nuove o strategie alternative nella soluzione di problemi. Il termine brainstorming si riferisce all'opportunità che la tecnica offre di "parlare a ruota libera", di lasciar scorrere liberamente il flusso delle idee e dei pensieri, nel tentativo di trovare una soluzione adeguata al problema di partenza.

Un punto di forza del brainstorming è dato dalla possibilità di utilizzare i suggerimenti offerti da tutti i partecipanti al gruppo, in modo tale che l'idea proposta da un membro del gruppo possa suggerire a un altro un'idea nuova e magari più adeguata, fino al raggiungimento della soluzione considerata migliore. La produzione di molte idee nuove può, inoltre, favorire lo sviluppo di un atteggiamento creativo verso i dati dell'esperienza e un modo nuovo di elaborar**l**i .

alcune indicazioni organizzative:

a) Una seduta di brainstorming non può durare meno di 30 minuti e più di 45 minuti.

b) È consigliabile che il gruppo sia formato da un minimo di 8 partecipanti e da un massimo di 15.

c) È opportuno definire nel modo più chiaro possibile l'obiettivo del brainstorming, prima di dare inizio alla fase di produzione delle idee.

Nella conduzione del gruppo, inoltre, l'insegnante deve esplicitare e far rispettare due regole base:

1) Idee, proposte ed emozioni devono essere verbalizzate con la massima libertà di ognuno, senza nessuna preoccupazione circa la loro qualità. In questa fase è la "quantità“ che conta, piuttosto che la "qualità".

2) Nella fase di produzione delle idee nuove, è necessario che l'insegnante interrompa, in modo cordiale ma fermo, le possibili critiche mosse alle idee espresse dai partecipanti.”

Affinché il brainstorming sia efficace deve esserci un buon clima di gruppo ed è necessario seguire alcune semplici regole:

• eliminare ogni giudizio o valutazione critica

• andare a ruota libera

• dare importanza alla quantità e non alla qualità delle idee

• associare la propria idea a quella degli altri combinandola insieme

**•** concentrare l'attenzionesu un unico problema (Il bullismo)

**•** registrare tutte le idee”

La tecnica è particolarmente utile per gli studenti *con difficoltà comunicative (dovute, per esempio, a timidezza) o con povertà lessicale,* poiché ciascuno può dire quello che vuole e come lo vuole, protetto dalla rigorosa regola dell'esclusione della critica. Per altro verso è utile anche agli studenti eccessivamente loquaci e prolissi che, costretti nei limiti di tempo a disposizione, sono invitati a sviluppare capacità di sintesi e a rispettare le regole della comunicazione sociale.

**CONCLUSIONI**

In questo lavoro, ho voluto evidenziare l’importanza dell’agire pedagogico;

Nonostante le numerose manifestazioni comportamentali, la devianza adolescenziale, proprio perché ricca di causalità multi-fattoriali intrinseche ed estrinseche, può ( e deve ) essere prevenuta e contrastata.

Appare indispensabile “accompagnare” il giovane in un mondo “vero”, (Piero Bertolini lo definisce “autentico”);

L’obiettivo specifico degli educatori ( e mi rivolgo a genitori, insegnanti, parroci, ecc.), deve essere quello di sostenere il cammino del minore, indicargli la strada e fargli conoscere le possibili vie.

Gli obiettivi trasversali, da raggiungere a medio o lungo termine sono innumerevoli: imparare a rispettare la diversità, imparare ad ascoltare, imparare a riconoscere le proprie emozioni e a saperle gestire, imparare a gestire i conflitti, imparare la condivisione, la collaborazione, ecc..L’elenco potrebbe continuare a lungo …

La fiducia dell’agire pedagogico deve rispecchiarsi così in un consapevolezza professionale, che vada oltre un manuale di nozioni e teorie, ma faccia tesoro delle esperienze vissute, concrete. Attraverso le esperienze, cresce il ragazzo ma cresce anche l’educatore;

In ogni sua configurazione, l’educatore ( che sia genitore, insegnante o altro), deve credere nella sua azione, deve amare il proprio lavoro ma soprattutto deve essere cosciente e consapevole che il proprio operato resterà nella mente, nel cuore e nel vissuto del ragazzo!

Sperando che le buone pratiche pedagogiche diventino un ponte fra gli adolescenti e la devianza , voglio concludere questo lavoro con un pensiero di Francoise Dolto, tratto da “Solitudine felice, 1996:

“*Siamo fatti per comunicare gli uni con gli altri.*

*C’è solitudine quando non abbiamo incontro,*

*non abbiamo scambi, perché*

*la persona con cui potremmo averli*

*è troppo lontana nello spazio o nel tempo*.”

**BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE**

ARDONE R. (2003) Mediare i conflitti a scuola.  Roma, Carocci.  
ANCHISI R. GAMBOTTO DESSY (1995) Non solo comunicare.Teoria e pratica del comportamento assertivo. Torino. Cortina

Autori vari, *Psicologia dell’adolescenza*, Erickson, 2005

BALDINI M. (1998) Educare all’ascolto.Brescia. La Scuola  
BOROWITZ S. (2003) Mamma, non rompere! TEA  
BARALDI C.,TURCHI D. Educazione scolastica e motivazione allo studio”, Angeli,1990.

BATTACCHI (2000) *Trattato enciclopedico dell’età evolutiva*, Volume II , Tomo II (Ricerche) Piccin, Padova

BERTOLINI P. Ragazzi difficili,   
BRACONNIER A. La depressione negli adolescenti, Borla, 1998.

DE LEO, G.( 1990 ) : *I percorsi della devianza minorile : crescita, violenza e comunicazione,* in "Animazione Sociale", n.31-32)

DE LEO, G., PATRIZI, P. ( 1999 ) : *Trattare con adolescenti devianti. Progetti e metodi di* *intervento nella giustizia minorile*, Carocci, Roma.)

D’URSO V., TRENTIN R. Introduzione alla psicologia delle emozioni, Laterza, 1998.

 FABIO R.A. (2003) Genitori positivi, figli forti. Erickson  
GARDNER H., (1993) Intelligenze multiple, Anabasi, 1995.  
GORDON T., Né con le buone né con le cattive, La Meridiana, 2001.  
GOLEMAN D., Intelligenza emotiva, Rizzoli, 1996.  
GOLEMAN D. Lavorare con intelligenza emotiva, Rizzoli 1998.  
GOLEMAN D. Essere Leader, Rizzoli, 2002  
GOLEMAN D., KAUFMAN P., RAY M., Lo spirito creativo, Rizzoli, 1999.

GORDON T. (1994) Genitori efficaci. La Meridiana  
GREENSPAN S.I.(1997) L’intelligenza del cuore, Mondadori, 1997.  
KINDLON D.–THOMPSON M.(1999) Intelligenza emotiva per un bambino che diventerà uomo, Rizzoli, 2000.  
KOVACS M. Mood Disorders in Childhood and Adolescence, Cambridge Un.Press, 1994  
MANCINI G. - GABRIELLI G. Test di Valutazione del disagio e della dispersione scolastica, Erickson, 1998.

MAHLER M.( 1975) *La nascita psicologica del bambino,* Bollati Boringhieri, Torino, 1978

NOLEN-HOEKSEMA S., Predictors and Consequences of childhood Depressive Symptoms, “Journal of Abnormal Psychology”, 101, 1992

LANZI et al., La depressione nel bambino e nell’adolescente, Armando Editore, 1994.  
LEWINSOHN P. Adolescent Psychopatology: I. Prevalence of Depression in High School Students, 102, 1993.

MAIOLO G. L’occhio del genitore. Erickson  
 MAIOLO G.(2002) Adolescenze spinose Erickson  
MARCOLI ALBA (1993) Il bambino nascosto. Oscar Mondatori  
MARCELLI D. – BRACONNIER A. Psicopatologia dell’adolescente, Masson, 1994.  
MARIANI U. Educazione alla salute nella scuola, Erickson, 2001.  
MARIANI U., SCHIRALLI R. Costruire il benessere personale in classe, Erickson, 2003.  
PALMONARI A. (a cura di) Psicologia dell’adolescenza, Il Mulino, 1993.  
ROGERS C. (1969) Libertà nell'apprendimento, Giunti,1973  
ROGERS C. R. (1977) Potere personale, Astrolabio, 1978.  
SALOVEY P., MAYER J.D. Emotional Intelligence, in “Imagination, Cognition and P.” 9, 1990.  
STARK K. La depressione infantile. Intervento psicologico nella scuola, Erickson, 2000.

 SHARP S.-SMITH P. Bulli e prepotenti nella scuola. Erickson

VIGNATI R. La scuola delle emozioni, Convegno: "Un ponte educativo sul Terzo Millennio", Centro Studi P.S. di Fermo il 4.11.2000, presente su Internet: www.centrostudidipolizia.it

ZANI B., SELLERI P. E DAVID D. (1998) La comunicazione. Modelli teorici e contesti sociali. Roma. NIS

1. DE LEO, G.( 1990 ) : *I percorsi della devianza minorile : crescita, violenza e comunicazione,* in "Animazione Sociale", n.31-32) [↑](#footnote-ref-1)
2. DE LEO, G., PATRIZI, P. ( 1999 ) : *Trattare con adolescenti devianti. Progetti e metodi di* *intervento nella giustizia minorile*, Carocci, Roma.) [↑](#footnote-ref-2)
3. MARCO BATTACCHI (2000) *Trattato enciclopedico dell’età evolutiva*, Volume II , Tomo II (Ricerche) Piccin, Padova [↑](#footnote-ref-3)
4. MARGARET MAHLER ( 1975) *La nascita psicologica del bambino,* Bollati Boringhieri, Torino, 1978 [↑](#footnote-ref-4)
5. Autori vari, *Psicologia dell’adolescenza*, Erickson, 2005 [↑](#footnote-ref-5)
6. MARCO BATTACCHI (2000) *Trattato enciclopedico dell’età evolutiva*, Volume II , Tomo II (Ricerche) Piccin, Padova [↑](#footnote-ref-6)
7. MARCO BATTACCHI (2000) *Trattato enciclopedico dell’età evolutiva*, Volume II , Tomo II (Ricerche) Piccin, Padova [↑](#footnote-ref-7)
8. CACCIAMANI S. (2002) *Psicologia per l’insegnamento*, Carocci, Roma. [↑](#footnote-ref-8)
9. PETTER G. (1992), *La preparazione psicologica degli insegnanti*, La Nuova Italia, Firenze [↑](#footnote-ref-9)
10. SARA CIACCI (2005*), Accompagnare gli adolescenti,*Erickson, Trento [↑](#footnote-ref-10)
11. *DOLO E. Adolescenza.* Mondadori. Milano, 1990,pp.123-145.   [↑](#footnote-ref-11)
12. **http://www.edurete.org/pd/sele\_art.asp?ida=807** [↑](#footnote-ref-12)
13. F.Ferrarorri “Manuale di sociologia, Editori Laterza, Roma, 2002. [↑](#footnote-ref-13)
14. [↑](#footnote-ref-14)
15. A.a. V.v. , *Psicologia dell’adolescenza*, Il mulino, 2007. [↑](#footnote-ref-15)
16. A.a. V.v. , *Psicologia dell’adolescenza*, Il mulino, 2007. [↑](#footnote-ref-16)
17. Gaetano De Leo, “*La devianza minorile*”, Carocci, 1998 [↑](#footnote-ref-17)
18. A. Versace, L’insegnante emozionale, Grafiche scuderi, Messina, 2004 [↑](#footnote-ref-18)
19. [↑](#footnote-ref-19)
20. Alcuni ricercatori dell’università di Cambridge, autori di uno studio diretto da Graeme Fairchild pubblicato sulla rivista medica Biological Psychiatry, affermano che taluni comportamenti antisociali, ormai diffusi ( aggressività, uso di droghe, furti, vandalismo, ecc)) sono da considerare più come problemi di salute che come atteggiamenti puramente devianti. [↑](#footnote-ref-20)
21. A. Fonzi, Il bullismo in Italia: il fenomeno delle prepotenze a scuola dal Piemonte alla Sicilia, Giunti, firneze, 197. [↑](#footnote-ref-21)
22. A. Fonzi, Il gioco crudele: studi e ricerche sui correlati psicologici del bullismo, Giunti, 1999. [↑](#footnote-ref-22)
23. La vessazione continua anche quando è evidente che la vittima sta molto male ed è angosciata. Lazione “bulla” continua per periodi di tempo piuttosto lunghi. [↑](#footnote-ref-23)
24. Una delle caratteristiche che definiscono il bullo è l’incapacità di comprendere gli altri. [↑](#footnote-ref-24)
25. Rupert Brown, “*Psicologia sociale dei gruppi*”, Edizioni IL mulino, Bologna, 2000. [↑](#footnote-ref-25)
26. Erickson, Gioventù e crisi di idntità, Armando, Roma, 1974. [↑](#footnote-ref-26)
27. Bierman, Predicting adolescent peer problems and antisocial activities, in “Developmental psycology, 35, 1999. [↑](#footnote-ref-27)
28. “Difficile” è il termine che utilizza Bartolini nel testo “Ragazzi difficili”. [↑](#footnote-ref-28)
29. P. Bertolini, *Ragazzi difficili*, LA nuova Italia, 1993, Firenze [↑](#footnote-ref-29)
30. Per Empatia si intende il riconoscimento e la comprensione delle emozioni altrui. [↑](#footnote-ref-30)
31. P. Berolini, *Ragazzi difficili*, LA nuova Italia, 1997, Firenze. [↑](#footnote-ref-31)
32. Risulta difficile evitare le nuove tecnologie , in quanto gli adolescenti di oggi sono dei veri e propri “nativi digitali”. [↑](#footnote-ref-32)