



Rompere il Silenzio  
Associazione culturale dalla parte dei bambini  
per l'ascolto e la prevenzione  
del disagio dei minori

# **Dichiarazione dei principi e degli impegni degli insegnanti e dei dirigenti scolastici di fronte al disagio e al maltrattamento degli allievi**

in collaborazione con



**Centro studi  
sui problemi  
dell'età evolutiva**

**Hänsel e Gretel**

## PRESENTAZIONE

Questa Dichiarazione è il risultato di una discussione e di un'elaborazione, che sono state promosse dal Centro nazionale dell'Associazione Rompere il Silenzio e che ha coinvolto per alcuni mesi insegnanti, dirigenti scolastici, professionisti impegnati in interventi di aiuto e protezione dei bambini e dei ragazzi. Abbiamo voluto prospettare alcune *linee-guida sui temi dell'ascolto e della prevenzione del disagio e del maltrattamento degli allievi*, riempiendo così un vuoto di orientamenti e di indicazioni concrete sui problemi che si pongono agli insegnanti e ai dirigenti scolastici nel momento in cui entrano in contatto con bambini e ragazzi che vivono situazioni di difficoltà e di pregiudizio.

Questo documento è il risultato di un consenso raggiunto e nel contempo intende *costruire altro consenso* in quell'ampia area di operatori e professionisti che operano all'interno o a contatto del mondo della scuola con sensibilità, responsabilità e consapevolezza: vogliamo pertanto aprire una discussione e una verifica, le più coinvolgenti possibile, sulle tematiche affrontate dalla Dichiarazione, stimolando un confronto e una riflessione sui punti problematici che rimangono aperti ed imprecisati.

Dal **6 settembre al 17 ottobre** Rompere il silenzio promuoverà sul territorio nazionale, ovunque riusciremo ad essere presenti, *una campagna di sensibilizzazione sul tema dell'ascolto del disagio del bambino*: all'interno di questa campagna diffonderemo e discuteremo i contenuti della Dichiarazione.

Vogliamo in particolare avviare una *campagna di raccolta di firme di adesione alla Dichiarazione* al fine di favorire una crescita nella presa di coscienza e nella responsabilizzazione degli insegnanti e dei dirigenti scolastici sui problemi della relazione educativa e al fine di sollecitare i vertici istituzionali (Ministero della Pubblica Istruzione, Provveditorati agli Studi...) ad operare cambiamenti nella direzione di una scuola veramente capace, sul piano dei fatti e non solo su quello delle intenzioni ideologiche, di promuovere lo sviluppo culturale ed umano dei suoi allievi, anche di quelli più sofferenti, portatori di situazioni familiari e relazionali pesanti e sfavorevoli.

Maria Antonietta Pinto, dirigente scolastico,  
Presidente dell'Associazione Rompere il Silenzio

Claudio Foti, psicoterapeuta,  
Direttore scientifico dell'Associazione Rompere il Silenzio

Claudio Bosetto, insegnante, formatore,  
Direttivo Associazione Rompere il Silenzio

febbraio 1999

# **Dichiarazione dei principi e degli impegni degli insegnanti e dei dirigenti scolastici di fronte al disagio e al maltrattamento degli allievi**

## **1. DISAGIO, MALTRATTAMENTO E INTERESSE PREVALENTE DEL BAMBINO**

Come si afferma nell'art. 3 della Convenzione Internazionale sui Diritti dell'infanzia, approvata dall'Assemblea generale dell'ONU il 20 novembre 1989, "in tutte le decisioni riguardanti i bambini che scaturiscano da istituzioni di assistenza sociale, private o pubbliche, tribunali, autorità amministrative o organi legislativi, l'interesse prevalente del bambino deve costituire **oggetto di primaria considerazione**". Questo principio deve essere esteso anche alla scuola. Di fronte al fenomeno del **disagio** e del **maltrattamento** degli allievi, così come compare nella scuola, occorre affermare l'interesse prevalente del bambino.

Intendiamo per **disagio** un fenomeno ampiamente diffuso e difforme di malessere, prodotto da cause diverse: sociali, culturali, istituzionali, familiari. Intendiamo per **maltrattamento** una delle cause possibili del disagio degli allievi ovvero un fenomeno più circoscritto, determinato da relazioni interpersonali adulto-bambino, non solo inadeguate, ma anche gravemente distorcenti, violente o strumentali.

**Per quanto riguarda il disagio** occorre sviluppare un impegno degli educatori a "**pensare**" il bambino nella sua viva e irripetibile specificità, nelle sue relazioni sociali e familiari; occorre sviluppare un impegno degli educatori ad attivare le risorse e la disponibilità della famiglia ad identificarsi con il bambino e ad aiutarlo.

**Per quanto riguarda il maltrattamento** occorre ricordare che la protezione e il benessere del bambino rappresentano una priorità delle normative e delle procedure riguardanti la tutela del minore. Quando i bambini subiscono un abuso all'interno della famiglia, c'è un **conflitto profondo tra gli interessi dei bambini e quelli dei genitori**. E' importante riconoscere, comunque, che nel caso di abuso ai danni di un bambino, i genitori o quelli che si dovrebbero occupare di lui sono venuti meno alla loro responsabilità di curare e di educare quel bambino ed è pertanto indispensabile un intervento professionale ed istituzionale, rispetto a cui insegnanti e dirigenti scolastici non possono restare estranei, per proteggere il bambino. Non fornire una efficace risposta può portare a conseguenze distruttive per quel bambino.

## **2. RICONOSCERE E CONTRASTARE L'ADULTOCENTRISMO**

L'adultocentrismo diffuso nelle istituzioni della comunità adulta (e quindi anche nella scuola) è la **mancanza di rispetto del bambino in quanto persona, in quanto soggetto portatore di bisogni, di diritti, di sentimenti**, la cui negazione non può che produrre sofferenza e distorsione nella crescita del bambino stesso. L'adultocentrismo è un modo di percepire la realtà e nel contempo un modo di agire a favore dei bisogni e degli interessi più immediati ed egoistici dell'adulto.

L'adultocentrismo produce **una negazione e un disprezzo della vita emotiva**, sia di quella del bambino, che di quella dell'adulto; l'adultocentrismo è esso stesso generato dalle carenze di sensibilità e d'identificazione del soggetto adulto nei confronti del soggetto bambino, dalla rottura dei legami vitali dell'adulto con la propria vita emotiva del passato e del presente.

Un certo puerocentrismo, che si limita in famiglia a moltiplicare le attenzioni materiali e consumistiche nei confronti dei bambini oppure, sul piano educativo e scolastico, fa fatica a trasmettere ai soggetti in età evolutiva il senso dei limiti e delle regole, non è certo un'alternativa adeguata all'adultocentrismo dominante.

### **3. LE MANIFESTAZIONI DELL'ADULTOCENTRISMO**

Un esempio molto evidente di atteggiamento adultocentrico è dato dalla gestione del potere politico che spesso tende a dimenticare gli **interessi collettivi dell'infanzia**: del resto i bambini non votano, non hanno adeguata voce sociale, non hanno capacità di pressione e di contrattazione politica.

Anche la scuola è condizionata da **scelte di fondo e da prassi di tipo adultocentrico**. La stessa organizzazione strutturale della scuola è ispirata ad un principio adultocentrico, totalmente smentito, peraltro, dalle scienze che si occupano dello sviluppo infantile: "Tanto più il bambino è piccolo, tanto meno è importante, tanto meno merita attenzione". Infatti, tanto più scende l'età degli allievi in relazione ai diversi gradi della scuola, tanto più si riduce la qualificazione necessaria per poter svolgere l'attività educativa e tanto più si abbassa lo "status" che viene riconosciuto agli insegnanti.

L'adultocentrismo socialmente diffuso può determinare o consentire **svariate forme di disagio, di trascuratezza, violenza psicologica, fisica, sessuale nei confronti dell'infanzia** e ancor più svariate manifestazioni di incomprensione nei confronti dei soggetti in età evolutiva.

### **4. SVALUTAZIONE DELL'INFANZIA, SVALUTAZIONE DELLA SCUOLA**

La nostra società da un lato si mostra pronta a difendere in qualche modo i valori dell'infanzia e dell'adolescenza sul piano dei principi, delle norme, delle rappresentazioni sociali, dall'altro risulta poco interessata ai compiti di allevamento e di crescita delle nuove generazioni. Per alcuni versi la comunità adulta sembra capace di alcuni comportamenti di cura e tutela dei bambini e di innovazioni giuridiche ed istituzionali, in qualche ambito circoscritto, favorevoli all'infanzia, ma per altri versi si rivela ancora, complessivamente, condizionata da nuove e vecchie logiche adultocentriche, di strumentalizzazione dei minori ed inoltre appare scarsamente disponibile a prestare attenzione in maniera coerente ai bisogni dei bambini e dei ragazzi, vuoi sul piano delle politiche amministrative e istituzionali, vuoi sul piano degli atteggiamenti relazionali e mentali nella vita quotidiana.

**L'ambivalenza, dominante nella comunità sociale, nei confronti dell'infanzia si traduce in un'ambivalenza nei confronti della scuola.** La svalutazione e la mancanza di rispetto della soggettività del bambino si prolunga e si trasforma in una mancata valorizzazione del ruolo della scuola. Il ruolo dell'insegnante che svolge una funzione tanto delicata, quanto fondamentale nella crescita culturale, sociale e psichica e psichica dei soggetti in età evolutiva è ancora di fatto insufficientemente considerato dalle istituzioni sociali. La soggettività dell'insegnante, costituita da un complesso di competenze, risorse, potenzialità e bisogni risulta in gran parte svalutata ed inascoltata: tutto questo favorisce il fatto che risulti poi pesantemente svalutata ed inascoltata la soggettività dell'allievo.

### **5. IL RISCHIO DI COMPITI IMPOSSIBILI.**

Anche la scuola, come capita a molti bambini all'interno dei processi educativi, familiari e scolastici, tende ad essere caricata di compiti impossibili: da un lato in maniera crescente le vengono assegnati compiti di trasmissione di contenuti culturali, di socializzazione, di educazione; dall'altro **non sempre le vengono forniti i mezzi sufficienti per realizzare questi compiti**. L'impegno sul fronte della prevenzione del disagio e del maltrattamento può diventare un compito impossibile se non vengono attivate le risorse indispensabili per realizzarlo.

La preparazione accademica, l'aggiornamento e la formazione degli insegnanti risultano sostanzialmente legati a modelli obsoleti e non riescono ad arricchire la soggettività e la professionalità degli insegnanti, che rappresentano invece potenzialmente una grande ricchezza dell'istituzione scuola. L'organizzazione scolastica nel suo insieme non riesce a stimolare, coltivare e premiare le risorse di impegno e di disponibilità alla relazione interpersonale e alla relazione educativa, che spesso sono presenti nel corpo docente, risorse che pertanto non possono dispiegarsi con coerenza ed efficacia. La scuola inoltre è spesso lasciata sola di fronte a comportamenti di delega delle famiglie e di fronte alla pressione, che tende ad aumentare, di un disagio sociale e psicologico dei bambini e dei ragazzi, senza adeguati supporti e adeguati collegamenti con le strutture amministrative e sociali del territorio.

## **6. LA SCISSIONE TRA SAPERE ED ESPERIENZA, TRA CONOSCENZA E VITA EMOTIVA.**

La scuola italiana è stata da sempre condizionata da ideologie e da scelte che hanno approfondito la scissione tra i problemi della conoscenza e i problemi dell'esistenza, fra sapere ed esperienza, tra educazione e affettività, tra vita istituzionale e vita emotiva. Nella prassi reale dell'istituzione scolastica, al di là delle dichiarazioni programmatiche e delle buone intenzioni, continua spesso ad essere applicato il principio adultocentrico: "Nella crescita dell'allievo ciò che è decisivo è lo sviluppo della conoscenza e non già lo sviluppo globale della sua vita mentale, sociale ed emotiva". L'organizzazione della scuola e la formazione degli insegnanti privilegiano nei fatti l'obiettivo dello svolgimento di un programma predefinito, all'interno del quale i processi di apprendimento continuano ad essere sganciati dalla riflessione sulle esperienze relazionali, comunicative, affettive che si producono nel gruppo classe e nella relazione allievi-insegnanti. L'elaborazione dei dati culturali tende a rimanere scissa dall'elaborazione della vita quotidiana e dei problemi dell'esistenza che i bambini vivono fuori e dentro la scuola.

**La scissione tra sapere ed esperienza, fra cultura ed esistenza, tra conoscenza ed emozione contrasta la possibilità di sviluppare nei bambini forme di interesse e di attaccamento nei confronti della scuola e dell'apprendimento**, contribuisce a generare il grave fenomeno della dispersione scolastica e produce effetti negativi a diversi livelli: l'impossibilità di valorizzare l'esperienza di vita dei bambini socialmente deprivati; lo spreco di risorse di intelligenza e di creatività che non vengono stimolate negli allievi attraverso la sollecitazione prevalente della dimensione cognitiva o volitiva; la sollecitazione, che diventa sempre più frequente man mano si va avanti nei percorsi scolastici, di processi di apprendimento di tipo intellettualistico e mnemonico; la produzione di patologie relazionali e psichiche in allievi capaci di un alto rendimento scolastico, etc.

## **7. LE COMPETENZE EMOTIVE E RELAZIONALI DELL'INSEGNANTE.**

In questa situazione complessa occorre affermare con chiarezza che l'impegno educativo e relazionale dell'insegnante è parte costitutiva essenziale della sua professionalità. All'insegnante occorrono pertanto sia **competenze culturali e didattiche**, indispensabili per poter trasmettere i contenuti culturali, sia **competenze emotive e relazionali**, indispensabili per poter interagire correttamente sul piano interpersonale ed in particolare per poter affrontare quella dimensione emotiva e relazionale che interseca quotidianamente l'attività scolastica e la stessa trasmissione delle conoscenze. Le competenze emotive e relazionali non sono meno importanti delle competenze culturali e didattiche e risultano inoltre fondamentali nella prevenzione della sofferenza e del maltrattamento dei soggetti in età evolutiva, favorendo peraltro in modo decisivo la possibilità degli allievi di perseguire con successo le mete legate all'apprendimento. La valorizzazione da parte della comunità del ruolo dell'insegnante deve crescere in relazione allo sviluppo e al conseguente riconoscimento della consistenza e dell'importanza sociale delle sue competenze non solo culturali e didattiche, ma anche emotive e relazionali.

## **8. LO SVILUPPO DELL'INTELLIGENZA EMOTIVA**

Nella realtà attuale dell'istituzione scuola la dimensione cognitiva ed emotiva dell'adulto e del soggetto in età evolutiva, impegnati nel processo scolastico, tendono ad essere messe in contrapposizione fra loro, e non vengono fatte dialogare. I sentimenti dell'educatore e dell'allievo continuano (soprattutto i primi) ad essere considerati materia di scarto, da affrontare con i meccanismi difensivi della rimozione, della negazione e della razionalizzazione.

Occorre invece impegnarsi a tutti i livelli nel prospettare e nel favorire lo sviluppo dell'**intelligenza emotiva sia degli adulti che degli allievi** impegnati nel processo educativo. Per intelligenza emotiva intendiamo la capacità di armonizzare il pensiero e i sentimenti, la parola con i vissuti emotivi, la dimensione mentale con la dimensione affettiva. In particolare l'intelligenza emotiva prevede le seguenti competenze:

- la capacità dell'adulto e del bambino di **riconoscere, rispettare e mettere in parola il mondo soggettivo dei sentimenti e delle emozioni**;
- la capacità di **controllare gli impulsi emotivi** senza reprimerli e senza entrare in conflitto frontale con essi e senza neppure, tuttavia, farsene travolgere;

- la capacità di **sviluppare l'efficienza mentale** e la comprensione della realtà e di motivarsi in modo globale (con la razionalità e con l'emotività) al raggiungimento di obiettivi e finalità;
- la capacità di percepire e **comprendere le emozioni altrui**, riuscendo ad essere sensibili ed empatici;
- la capacità di **interagire positivamente con le persone**, di trattare con efficacia le interazioni, i conflitti, i problemi comunicativi e relazionali con gli altri.

La confidenza da parte degli allievi con la propria vita emotiva favorisce la possibilità di raggiungere le mete dell'apprendimento, di elaborare i conflitti all'interno del gruppo classe e di sviluppare la comprensione reciproca e la solidarietà.

Un'applicazione importante delle competenze relative all'intelligenza emotiva consente all'insegnante di avvicinare le **problematiche della sessualità e della affettività** - che spesso compaiono in maniera spontanea e talvolta in forme confuse e provocatorie nel gruppo classe - al dialogo e all'elaborazione riflessiva.

## 9. LO SVILUPPO DELL'EMPATIA

E' necessario stimolare negli insegnanti la crescita dell'impegno empatico, che può consentire loro di riconoscere in modo oscillante, in relazione ai diversi momenti e alle mutevoli situazioni vissute dal bambino e dal ragazzo, vuoi forme di bisogno affettivo e relazionale, di difficoltà e di sofferenza, nei confronti delle quali occorre mostrare **vicinanza e comprensione**, vuoi forme di provocazione, di pretesa e di onnipotenza, nei confronti delle quali è indispensabile rispondere con una **"frustrazione ottimale"** e con una capacità di contrapposizione ferma e costruttiva. L'atteggiamento empatico dell'insegnante pertanto non può assolutamente sfociare nella smobilitazione della sua assertività educativa, della sua autorevolezza, della capacità di contenimento del gruppo classe in un contesto di regole e di impegni. Il **rispetto della propria vita emotiva** da parte dell'insegnante fonda sia la sua **capacità di farsi rispettare**, sia la sua **capacità di rispettare la vita emotiva degli allievi**, imparando a riconoscere il disagio, laddove autenticamente si manifesta.

L'ascolto empatico dell'insegnante o del dirigente scolastico può svolgere talvolta una funzione determinante nel sottrarre il bambino ad una condizione di isolamento e di silenzio comunicativo di cui talvolta quest'ultimo è vittima; l'operatore della scuola può in questo caso consentire al bambino di non sentirsi più solo con il proprio problema e con la propria disperazione e può porsi come adulto capace di dare fiducia e sostegno, senza per questo pretendere di assumere da solo sulle proprie spalle l'intero carico del problema.

## 10. L'IMPEGNO PROFESSIONALE E RELAZIONALE DELL'INSEGNANTE

Occorre contrastare tutti gli ostacoli ideologici ed istituzionali, molto consistenti nella scuola italiana, che si frappongono allo sviluppo integrato delle competenze professionali ed umane dell'insegnante, che gli consentono di rivolgersi all'allievo non già in modo scisso come soggetto colto soltanto nella sua dimensione razionale e cognitiva, ma come persona, impegnato certamente in un processo di acquisizione del sapere, ma anche colto nei suoi bisogni di crescita globale sul piano mentale, affettivo e sociale.

Tra le competenze professionali e relazionali dell'insegnante sono da considerare di particolare importanza:

- la **capacità di rapportarsi agli allievi** manifestando rispetto e comprensione nei confronti della loro fase evolutiva, della loro personalità, del loro originale rapporto con i processi di apprendimento;
- la **competenza all'ascolto e al dialogo**;
- l'**assertività educativa**, l'autorevolezza e la coerenza nella trasmissione delle regole;
- la **capacità di stimolare negli allievi la messa in parola** e la discussione **dei sentimenti** circolanti nella relazione educativa;
- la capacità di **decodifica dei segnali di sofferenza e di maltrattamento**;
- la **competenza nell'applicare tecniche didattico-pedagogiche** capaci di offrire, in particolare agli allievi a disagio, una prospettiva di impegno e di crescita conoscitiva e culturale a partire dai livelli specifici di capacità di ciascuno;
- l'impegno di approfondimento e di **verifica costante degli strumenti** didattico-pedagogici in rapporto alle diverse situazioni;

- la **capacità di rilevare i propri errori** (abuso di autorità, unilateralità o incongruità delle richieste, atteggiamento di squalifica, svalutazione, indifferenza, freddezza, sarcasmo etc.);
- la capacità di accogliere e di **potenziare la vitalità e la creatività degli allievi**

## **11. IL RUOLO DELLA SCUOLA NELLA PREVENZIONE DEL MALTRATTAMENTO**

La scuola costituisce un **osservatorio privilegiato della condizione del bambino e del ragazzo**: l'unica istituzione da cui passano tutti i bambini e nella quale vi rimangono per parecchie ore al giorno e per diversi anni. La scuola e gli insegnanti possono conoscere i minori nella loro quotidianità, nei loro comportamenti più immediati ed autentici. La scuola, se adeguatamente attrezzata, può diventare capace di decodificare quei segnali di disagio che gli allievi evidenziano (e che di fatto funzionano come campanelli d'allarme), prima che la loro situazione di sofferenza diventi così grave da rendere molto difficile o addirittura impossibile l'intervento di aiuto.

L'insegnante e il dirigente scolastico possono svolgere un ruolo particolarmente importante ed insostituibile nell'intervento di prevenzione primaria, secondaria e terziaria del maltrattamento all'infanzia. Sul piano della **prevenzione primaria** - che si rivolge a tutta la popolazione scolastica indipendentemente dalla rilevazione di indicatori di malessere e di abuso - è compito dell'insegnante creare un **clima relazionale e comunicativo** all'interno del gruppo classe che sia in grado di accogliere e di stimolare la messa in parola del disagio e la corretta elaborazione da parte degli allievi di alcuni problemi (anche legati al conflitto con gli adulti) che pesano sulla vita del bambino. Sul piano della **prevenzione secondaria** - che mira ad impedire che il disagio, già emerso e non affrontato, degeneri in forme di grave sofferenza o maltrattamento - l'insegnante può individuare **segnali sul piano fisico, psichico e comportamentale** che potranno essere utilmente comunicati alla famiglia. Sul piano della **prevenzione terziaria** - che mira ad impedire la reiterazione di una violenza già avvenuta - l'insegnante può raccogliere informazioni importantissime che potranno portare ad una **rilevazione precoce** e ad una **segnalazione** oppure potranno essere utilizzate all'interno dell'intervento istituzionale della "rete" degli operatori coinvolti sul caso.

## **12. GLI INDICATORI DEL MALTRATTAMENTO**

La scuola è un luogo dove possono essere percepiti indicatori di sofferenza e di abuso ai danni degli allievi. Tra gli indicatori più ricorrenti ed evidenti del disagio e del maltrattamento, osservabili nella scuola, compaiono i seguenti. **Per quanto riguarda l'abuso fisico**: ripetute piccole lesioni fisiche, lividi e segni di percosse, spiegati dal bambino in modo strano e contraddittorio; comportamenti fortemente aggressivi e ipercinetici; atteggiamenti regressivi (es. il parlare o il muoversi da bambino molto più piccolo, ritardo grave nel controllo dell'urina e delle feci...), etc. **Per quanto riguarda la grave trascuratezza**: ritardi nella crescita, mancanza di igiene e di cure mediche adeguate; uso in età precoce di alcool, sigarette, droghe; continua stanchezza, sonnolenza, mancanza totale di attenzione durante le lezioni, etc. **Per quanto riguarda la violenza psicologica**: grave inibizione nell'attività di gioco, manifestazioni marcate di disadattamento, scarsa socializzazione, forte tensione psicofisica (dondolarsi ripetuto, tic, ripetuti e "strani" mal di pancia, masturbazione in classe...), comportamenti da "primo della classe" accompagnati da manifestazioni di depressione e di privazione relazionale, etc. **Per quanto riguarda l'abuso sessuale**: interessi, giochi e comportamenti sessuali decisamente non congrui con l'età; caduta dell'interesse e del rendimento scolastico; disturbi della relazione e della fiducia nei confronti dell'adulto, etc.

Molti di questi indicatori sono "aspecifici" e cioè possono rinviare anche a forme di maltrattamento diverse da quella a cui sono stati associati oppure a situazioni familiari, che non sono di vero e proprio maltrattamento. Tali indicatori, anche quando rinviano ad atteggiamenti genitoriali d'inadeguatezza e non già di abuso, devono essere comunque presi in attenta considerazione dalla scuola. L'ipotesi del maltrattamento non può in ogni modo essere scartata, quando un bambino rivela parecchi degli indicatori sopra elencati o ne rivela anche pochi, ma in forma grave e continuativa.

### **13. LA FORMAZIONE: CARATTERISTICHE GENERALI**

La prevenzione del disagio e del maltrattamento degli allievi prende necessariamente avvio da un'adeguata formazione degli insegnanti e dei dirigenti scolastici. Deve essere sviluppata e privilegiata una **formazione degli insegnanti e dei dirigenti scolastici, tendenzialmente permanente, finalizzata soprattutto allo sviluppo delle competenze emotive e relazionali**, indispensabili all'insegnante non solo per realizzare i suoi compiti nella prevenzione del disagio e del maltrattamento, ma anche più in generale per realizzare il suo impegno educativo e il suo mandato specifico di attivazione dei processi di apprendimento. Una tale formazione deve essere proposta e realizzata non come un ennesimo fardello doveristico, bensì

- come un ambito dove gli insegnanti e i dirigenti scolastici possano **elaborare le ansie e il disagio legate al proprio ruolo**;
- come un momento di **aiuto rispetto alle difficoltà** e ai problemi emotivi e relazionali **che si accumulano quotidianamente** nell'attività scolastica;
- come uno strumento di **arricchimento umano e professionale**;
- come una risposta alla domanda di realizzazione e di valorizzazione in quanto insegnante, in quanto educatore, in quanto persona, una domanda ampiamente diffusa nel corpo docente.

### **14. LA FORMAZIONE: CARATTERISTICHE METODOLOGICHE**

In coerenza con le suddette finalità la formazione degli insegnanti e dei dirigenti scolastici deve avere le seguenti caratteristiche:

- a) privilegiare la **modalità interattiva** e la **comunicazione bidirezionale** per favorire l'impegno interattivo e la comunicazione bidirezionale dei docenti con gli allievi;
- b) coinvolgere prevalentemente la **soggettività dell'insegnante e del dirigente scolastico** nelle sue componenti professionali ed umane, cognitive ed affettive per far crescere un'analogia capacità degli educatori di interagire con le componenti cognitive ed affettive della soggettività degli allievi;
- c) **valorizzare e mettere in discussione l'esperienza dei destinatari della formazione** affinché possano apprendere a fare altrettanto con l'esperienza dei loro interlocutori nell'attività scolastica; le metodologie per elaborare, con l'aiuto di esperti qualificati, l'esperienza degli insegnanti e dei dirigenti scolastici possono essere varie: supervisione sulla relazione interpersonale elaborazione di protocolli di osservazione, giochi psicologi etc.;
- d) sviluppare in particolare il **lavoro continuativo di piccolo gruppo**, dove è più facile costruire un clima adatto alla discussione autentica, alla partecipazione attiva, alla riflessione maturativa sulle difficoltà e i problemi.

### **15. LA FORMAZIONE: GLI INDICATORI DEL MALTRATTAMENTO**

Gli insegnanti e i dirigenti scolastici devono sviluppare approfondite conoscenze circa gli indicatori della sofferenza e del maltrattamento dei bambini e dei ragazzi. La formazione relativa agli indicatori non deve restare sul piano, per quanto utile e necessario, della trasmissione di informazioni, bensì deve accompagnarsi ad interventi sullo sviluppo delle competenze emotive e relazionali.

Solo a questa condizione è possibile:

- a) **evitare che i contenuti informativi sugli indicatori restino inutilizzati a causa dell'insensibilità emotiva o dell'incompetenza relazionale**: occorre dunque fornire agli insegnanti strumenti per riconoscere ed elaborare i meccanismi difensivi di fronte alla percezione della sofferenza e del maltrattamento, aiutarli a far crescere la loro sensibilità e la loro capacità di contatto con la propria soggettività come fondamento dello sviluppo della sensibilità e della capacità di ascolto del disagio degli allievi;
- b) **contrastare i rischi di un atteggiamento schematico ed allarmistico** tendente a leggere gli indicatori come significanti univoci al di fuori di un impegno all'ascolto e alla relazione, senza passare attraverso un'osservazione attenta e prolungata, capace di cogliere la globalità del comportamento e dell'atteggiamento dell'allievo e senza ricercare il confronto e il dialogo con altri operatori dentro e fuori la scuola.

## 16. L'ASCOLTO DELLA SOFFERENZA DELL'ALLIEVO

Affrontare direttamente il dialogo con il bambino è un impegno fondamentale, soprattutto quando quest'ultimo ha scelto di aprire un canale comunicativo con un determinato insegnante o dirigente scolastico. La solitudine comunicativa del bambino e la sua difficoltà a mettere in parola l'esperienza traumatica che sta subendo sono i fattori principali che permettono la ripetizione dell'abuso.

Elenchiamo alcuni principi per orientare genericamente le modalità di ascolto di allievi a rischio di maltrattamento, precisando che tali principi non possono assolutamente sostituire negli insegnanti e nei dirigenti scolastici una **formazione specifica allo sviluppo delle capacità di ascolto del disagio**:

- 1) **Dare tempo e spazio al bambino** per raccontare la sua esperienza, mettendolo a suo agio. Non difendersi nell'ascolto, consolando, spiegando, al posto di ascoltare, o distraendo il bambino dalle sue stesse penose e conflittuali comunicazioni.
- 2) **Prendere sul serio cosa dice il bambino**, evitando di partire dal presupposto che i bambini mentono o, ovviamente, dal presupposto opposto che i bambini non mentono mai.
- 3) **Non temere di danneggiare il bambino**, affrontando direttamente il problema: molto spesso i bambini a disagio si sentono soli e circondati da adulti incapaci di avvicinarsi con un dialogo diretto ai problemi.
- 4) Non fare promesse al bambino che non si possono mantenere: **non promettere riservatezza** prima di sapere quello che il bambino confiderà, perché è possibile che si sia chiamati a rivelare ad altri la sua comunicazione.
- 5) Reagire con calma e cercando di **condividere i sentimenti del bambino**, per evitare di trasmettergli un senso di colpevolezza, di allarme eccessivo o all'opposto di distacco dal suo problema.
- 6) **Usare le parole che usa il bambino**. Se egli è consapevole che l'adulto è riluttante ad usare particolari parole, il minore stesso può sentirsi riluttante ad usarle e non parlare.
- 7) **Non porre domande suggestive** che anticipano dettagli e contenuti non ancora espressi dal minore, al fine di evitare di indurre false accuse o di far invalidare la testimonianza del bambino nel processo penale nei casi di effettivo abuso.
- 8) Di fronte ad una comunicazione avvertita come espressione di autentica sofferenza **rassicurare il bambino** che ha fatto bene a parlare: occorre chiarire che i bambini sono le vittime e non le cause degli abusi.
- 9) Ricordare che il compito dell'insegnante o del dirigente scolastico non è quello di approfondire i dettagli della narrazione, bensì è quello di **raccogliere sufficienti informazioni per vedere se c'è o no motivo di preoccupazione**, se ci sono o no elementi per una segnalazione.
- 10) Fare un **resoconto scritto del dialogo** con il bambino e del comportamento e dell'atteggiamento da lui assunto durante le sue comunicazioni.

L'attuazione corretta di questi principi richiede necessariamente **sensibilità, competenza, formazione e supervisione**.

## 17. MONDO DELLA SCUOLA E RUOLO DELLO PSICOLOGO

La capacità di ascolto e di dialogo sui problemi sociali, esistenziali e familiari degli allievi non è monopolio dei professionisti della salute fisica e mentale, ma deve essere stimolata e coltivata anche dall'insegnante, pur nel rispetto della sua specifica professionalità, legata alla funzione di educazione e di trasmissione di contenuti culturali. La **domanda di aiuto e di confronto da parte della scuola nei confronti della figura dello psicologo**, appartenente ai servizi del territorio o a centri privati o inserito eventualmente nell'ambito scolastico, può risultare valida e fruttuosa, se non favorisce atteggiamenti di delega da parte degli insegnanti verso l'"esperto", bensì, al contrario, s'inserisce in un **processo di responsabilizzazione degli insegnanti** stessi e fornisce strumenti di crescita del loro **impegno alla comunicazione, all'ascolto e alla relazione interpersonale con gli allievi**.

D'altra parte se è compito dell'insegnante e del dirigente scolastico sviluppare l'ascolto, anche approfondito, dell'allievo sofferente, sulla base della confidenza che talvolta la relazione educativa consente, non è compito dell'insegnante e del dirigente scolastico sostituirsi allo psicologo in compiti specifici quali, per es. la diagnosi della personalità, la valutazione dell'attendibilità o della recuperabilità della famiglia, etc.

## **18. MONDO DELLA SCUOLA E RUOLO DELLA RETE E DEL SERVIZIO SOCIALE**

L'intervento sui problemi del disagio e del maltrattamento degli allievi è troppo impegnativo per essere lasciato all'iniziativa del singolo insegnante, per quanto sensibile o motivato, al di fuori di un **contesto collettivo di discussione e di confronto da parte di tutti gli operatori che possono conoscere il caso**. Se l'insegnante o il dirigente scolastico pretende di agire da solo di fronte ad una situazione intensamente problematica di un minore senza quel confronto e quel sostegno che risultano necessari all'impegno di aiuto che si è assunto, egli rischia di andare incontro ad oscillazioni fra slanci di onnipotenza e reazioni di delusione, d'impotenza e d'indifferenza nei confronti dello stesso minore.

Gli insegnanti devono venire a collocarsi con la loro specificità all'interno di una **rete di operatori delle varie agenzie sociali ed educative** capace di svolgere in modo differenziato e nel contempo coordinato compiti di aiuto e di protezione del minore in difficoltà. All'interno di tale rete un ruolo di particolare rilievo nel coordinamento e nella gestione dell'intervento spetta ad un **servizio sociale, sensibile e competente sui problemi minorili**. Devono essere costruiti e sviluppati costanti rapporti di collaborazione tra servizio sociale e scuola.

## **19. IL RAPPORTO DEGLI INSEGNANTI E DEI DIRIGENTI SCOLASTICI CON LE FAMIGLIE**

L'insegnante, capace di comprendere le componenti del disagio degli allievi emergenti nel comportamento scolastico, qualora la situazione lo richieda, deve sviluppare le competenze relazionali adeguate per **stimolare la famiglia ad affrontare in modo costruttivo e con l'opportuno sostegno i problemi emersi nel figlio o nella figlia e a prevenire un'evoluzione peggiorativa di quei problemi**. L'insegnante dovrà sapere eventualmente affrontare nel modo più coerente e convincente possibile le resistenze della famiglia a mentalizzare le difficoltà personali manifestate dall'allievo. D'altra parte l'insegnante dovrà evitare di assumere nei confronti della famiglia un atteggiamento controproducente di superiorità e di condanna, amplificando le colpe ed esasperando i giudizi.

Qualora il problema emerso in un allievo risulti relativo ad un nucleo familiare che non dispone autonomamente di risorse adeguate, di capacità di iniziativa o di responsabilizzazione per affrontare il suddetto problema, l'insegnante, dopo aver informato e coinvolto la famiglia, a seguito di una riflessione con i colleghi e con il dirigente scolastico, deve prendere in considerazione la **possibilità di effettuare un invio o una segnalazione al Servizio sociale del territorio**.

## **20. LA SEGNALAZIONE ALL'AUTORITA' GIUDIZIARIA**

Se l'insegnante e il dirigente scolastico vengono a conoscenza di una probabile violenza ai danni di un minore e quindi di un probabile reato commesso ai danni di un minore, sono tenuti alla segnalazione all'autorità giudiziaria. Tale segnalazione è un impegno morale e civile del dirigente scolastico e dell'insegnante, in quanto educatori e cittadini ed è un **obbligo prescritto dalla legge in quanto rispettivamente pubblico ufficiale ed incaricato di pubblico servizio (gli art. 361 e 362 c.p. puniscono l'omessa denuncia da parte di questi ruoli)**.

Nei casi presunti di violenza e di grave trascuratezza ai danni di un bambino l'intervento della magistratura è indispensabile perché in uno stato di diritto solo questa istituzione può intervenire nell'ambito familiare a limitare o conculcare, se lo si ritiene necessario, la potestà genitoriale e a **bloccare con la forza del diritto la forza del maltrattamento**. Nei casi presunti di abuso sessuale la segnalazione deve essere fatta contestualmente alla **Procura della Repubblica del Tribunale Ordinario** e alla **Procura della Repubblica del Tribunale per i minorenni**. Nei casi presunti di maltrattamento e di grave trascuratezza la segnalazione deve essere fatta alla **Procura della Repubblica del Tribunale per i minorenni**.

La segnalazione all'autorità giudiziaria deve essere, per quanto possibile, discussa e pensata in modo approfondito con altri operatori delle agenzie educative e socio-sanitarie che seguono o che possono seguire il minore. L'intervento nei casi di maltrattamento presenta caratteristiche di complessità e di difficoltà sociale ed emotiva tali che non può essere gestito in proprio né dall'insegnante, né esclusivamente dall'istituzione scolastica.

La segnalazione all'autorità giudiziaria può essere in via ottimale **concordata col Servizio sociale** a seguito di uno scambio d'informazioni e di una seria collaborazione con la scuola. Se per varie ragioni non è possibile concordare col Servizio sociale la scelta di attivare l'autorità giudiziaria, è indispensabile che il compito della segnalazione venga assunto direttamente dalla scuola. Qualora poi, per le più varie ragioni, il dirigente scolastico non intenda assumersi la responsabilità che gli spetta nella segnalazione all'autorità giudiziaria, è comunque compito dell'insegnante a conoscenza del caso procedere in questa direzione.

## **21. PER UNA CULTURA DELLA SENSIBILITA' E DELLA RESPONSABILITA' DI FRONTE ALL'IMPEGNO DELLA SEGNALAZIONE**

Le motivazioni che possono spingere gli insegnanti a sottrarsi alla responsabilità della segnalazione anche in casi fortemente preoccupanti sono molto varie: in alcuni casi tali motivazioni affondano le radici nell'**incertezza** e nella **manca di informazioni**, in altri nell'**indifferenza verso la sofferenza del bambino** e nell'**idealizzazione aprioristica della famiglia**, in altri ancora nell'opportunità e nel **timore di andare incontro a conflitti**.

Occorre sviluppare fra i dirigenti scolastici una cultura della sensibilità e della responsabilità per fare in modo che non rimanga eluso l'impegno della segnalazione di situazioni gravi e rischiose di allievi privi di tutela e per contribuire a spezzare quella solidarietà adultocentrica del silenzio, della passività e talvolta dell'omertà che inevitabilmente deve contagiare anche la scuola, affinché il maltrattamento possa perpetuarsi.

Va ribadito che **la segnalazione da parte della scuola non presuppone l'accertamento dell'abuso**, che peraltro l'insegnante e il dirigente scolastico non possono e non devono compiere: presupposti indispensabili alla segnalazione sono invece **la percezione di indicatori rilevanti di sofferenza e l'acquisizione di elementi consistenti che fondano una grave preoccupazione**. Ciascun ruolo professionale (e, dunque, anche quello del dirigente scolastico e dell'insegnante) deve assumersi le proprie responsabilità, senza che le carenze dell'istituzione accanto possano rappresentare un alibi per non assumere i doveri morali, civili e giuridici che competono a ciascuno.

D'altra parte gli insegnanti e i dirigenti scolastici che raccolgono confidenze e percepiscono indicatori di abuso hanno diritto ad essere sostenuti emotivamente rispetto alla scelta da compiere da opportuni interventi di operatori psicologici, sociali o anche da colleghi adeguatamente formati.

## **22. I LIMITI E LE MODALITA' DEL COINVOLGIMENTO DELLA FAMIGLIA**

La segnalazione all'autorità giudiziaria deve avvenire senza informare e coinvolgere in alcun modo la famiglia in due circostanze:

- a) nei casi di **sospetto abuso sessuale intrafamiliare** per non consentire al presunto abusante di intimidire la vittima e di eliminare le tracce della sua violenza;
- b) nelle situazioni in cui si ha un forte motivo di credere che **il coinvolgimento della famiglia si traduca in un aumento del ricatto e della violenza in famiglia sul bambino**.

Se non si segue questa regola, magari con motivazioni di correttezza o di eticità, si può finire per colludere di fatto con il genitore abusante e per impedire un efficace processo di protezione del minore.

In situazioni diverse da quelle sopra ricordate, prima della segnalazione al servizio sociale o all'autorità giudiziaria da parte della scuola, può essere utile informare i genitori. Nei casi più conflittuali può essere opportuno:

- evitare di incontrarli da soli;
- essere franchi e onesti con loro chiarendo i motivi della preoccupazione; evitare di arrabbiarsi o apparire punitivi;
- spiegare loro che è obbligo dell'insegnante e del dirigente scolastico segnalare casi di sospetto grave disagio;
- fornire informazioni sui probabili sviluppi della segnalazione;
- fare una memoria scritta dell'incontro.

### **23. IL RUOLO DEI DIRIGENTI SCOLASTICI**

Come il clima emotivo nel quale il nucleo familiare vive è decisamente condizionato dai comportamenti dei genitori, come il clima relazionale del gruppo classe può essere condizionato dagli atteggiamenti e dalle scelte dell'insegnante, così il clima culturale, mentale ed operativo con cui vengono affrontati nella scuola i problemi del disagio e del maltrattamento degli allievi può essere ampiamente condizionato dal ruolo del dirigente scolastico.

Le importanti funzioni di autorità, di organizzazione e di coordinamento che il dirigente scolastico deve svolgere pienamente non devono essere funzionali all'autotutela dell'istituto scolastico o all'autotutela di colui che lo dirige, né devono essere finalizzate alla ricerca del consenso a tutti i costi con gli adulti (insegnanti o famiglie), bensì devono essere primariamente poste **al servizio dei processi di educazione, di prevenzione della sofferenza e di salvaguardia dei minori utenti della scuola.**

Il dirigente scolastico deve saper assumere le difese dei bambini che ne manifestano il bisogno all'interno della vita istituzionale, deve garantire gli indirizzi dell'attività scolastica e della formazione con una sensibilità ai problemi e ai bisogni dei suoi allievi, deve sviluppare un'attenzione ai rischi di maltrattamento intrascolastico, deve stimolare e sostenere gli insegnanti, a seconda dei casi, nel confronto con le famiglie, con i servizi socio-sanitari e con l'autorità giudiziaria nelle situazioni di disagio o di sospetto abuso. Per realizzare questa prospettiva la formazione e l'impegno dei dirigenti scolastici devono rinnovarsi profondamente.

### **24. IL MALTRATTAMENTO INTRA-SCOLASTICO**

Il maltrattamento da parte degli operatori della scuola, in misura analoga a quello intrafamiliare, può esprimersi sotto forma di **abuso fisico** (percosse, punizioni corporali...), **grave trascuratezza** (insensibilità, intensa e prolungata omissione di compiti educativi...), **abuso sessuale** (seduzioni ed atti sessuali...) e **violenza psicologica**. Quest'ultima è la forma più diffusa e meno contrastata di maltrattamento intrascolastico e può manifestarsi attraverso forme di disconferma e di crudeltà mentale, messaggi terrorizzanti e disprezzanti, atteggiamenti sadici ed umilianti di correzione educativa, valutazioni palesemente ingiuste, imposizione di mete da raggiungere sproporzionatamente superiori od inferiori rispetto alle capacità dell'allievo, pregiudizi che stigmatizzano, isolano o limitano le possibilità di espressione di bambini singoli o appartenenti a gruppi socialmente discriminati, etc.

L'atteggiamento prevalente, fuori e dentro l'ambito scolastico, nei confronti del fenomeno del maltrattamento intrascolastico resta un atteggiamento di rimozione, se non addirittura di collusione:

- la "libertà didattica" rischia spesso di essere la giustificazione per un'**aprioristica difesa corporativa ed adultocentrica della categoria**; per solidarietà di categoria infatti gli insegnanti possono talvolta "coprire" o "difendere" il loro collega responsabile di interventi scorretti con gli allievi;
- l'assenza di informazioni precise rischia spesso di diventare l'alibi per il dirigente scolastico per compiere la **scelta del "lasciar perdere" e del "lasciar fare", evitando di approfondire i problemi** e di affrontare i conflitti che ne potrebbero derivare;
- la famiglia spesso non osa contestare gli interventi scorretti dell'insegnante per timore di **risposte di ritorsione** ai danni dei figli; in altri casi l'**identificazione con l'autorità** rischia di risultare l'atteggiamento che porta gli stessi genitori a non prendere sul serio e a non verificare le comunicazioni dei figli circa il comportamento di alcuni insegnanti.

### **25. LA RISPOSTA AL MALTRATTAMENTO INTRA-SCOLASTICO**

E' indispensabile sensibilizzare tutti gli insegnanti ai rischi di violenza insiti nell'abuso del proprio ruolo di autorità e in un'impostazione negativa e malevola dell'attività scolastica ed didattica. Per quanto possibile, occorre favorire **forme di confronto, messa in discussione, sostegno e cambiamento degli insegnanti maggiormente esposti ai suddetti rischi di violenza**. Per le situazioni nelle quali queste forme d'intervento costruttive, proposte in ogni modo, si rivelano comunque impraticabili, occorre pensare, sul piano giuridico e sul piano operativo, a **forme di sanzione e d'intervento che consentano l'interruzione del maltrattamento intrascolastico**, al fine di evitare che siano ancora una volta i minori, in quanto soggetti deboli e non garantiti socialmente e giuridicamente, a pagare le conseguenze della sofferenza e della violenza degli adulti. Grazie ad un garantismo che tutela in primo luogo gli adulti, gli insegnanti che

assumono comportamenti e atteggiamenti violenti verso gli allievi possono risultare intoccabili, mentre questi ultimi rimangono nei fatti senza tutela.

Occorre pertanto sviluppare un particolare impegno sul piano della ricerca, della discussione e dell'attenzione operativa al problema sommerso del maltrattamento da parte degli insegnanti, che in casi non rari può produrre situazione di acuta sofferenza negli allievi.

## **26. SCUOLA, MALTRATTAMENTO E DIRITTI DEGLI ALLIEVI**

Forme di disagio e di maltrattamento possono derivare agli allievi non solo dal comportamento di singoli insegnanti, ma anche dal cattivo funzionamento dell'istituzione scuola a causa di un'organizzazione scolastica inadeguata, incapace di rispettare i bisogni e i diritti degli allievi, inefficiente per i programmi, gli orari, gli ambienti o insensibile ai problemi e alle esigenze di un allievo o di un gruppo di allievi. Quando si verifica questo cattivo funzionamento, le responsabilità possono essere imputate ai più diversi ambiti e gradi delle Amministrazioni competenti.

E' necessario che i diritti fondamentali del soggetto alunno vengano supportati da efficaci **strumenti anche giuridici di garanzia e di tutela**. Sarebbe da un lato necessario che l'ordinamento giuridico riservasse uno spazio specifico al soggetto alunno, come lo riserva ai vari soggetti adulti impegnati nella scuola (personale docente, non docente, dirigente scolastico). Occorrerebbe definire uno **"stato giuridico" dell'alunno** quale manifestazione di pari titolarità di diritti giuridici e quale strumento di difesa del soggetto alunno sia nei confronti del comportamento dei singoli insegnanti, sia nei confronti del maltrattamento derivante dall'istituzione scolastica. D'altro lato, contestualmente, sarebbe indispensabile un Ufficio di Pubblica Tutela, capace di difendere i **diritti individuali e collettivi dei bambini fuori e dentro la scuola**.

Tra i diritti più importanti del soggetto alunno, che dovrebbero essere formalizzati e garantiti nella scuola, elenchiamo i seguenti:

- il **diritto al rispetto della sua personalità**, delle sue specifiche condizioni e della sua particolare vita emotiva;
- il diritto ad avere **insegnanti e dirigenti scolastici** motivati e preparati al processo educativo e **dotati di competenze emotive e relazionali**;
- il diritto a ricevere un'**efficace prestazione culturale e didattica**;
- il diritto ad ottenere un'**educazione aperta e critica**;
- il **diritto a non essere discriminato** per alcun motivo dagli altri alunni;
- il diritto ad essere **integrato nella scuola** tramite un intervento mirante a ridurre il peso degli svantaggi di qualsiasi natura;
- il **diritto di veder riconosciuti i propri bisogni**, le proprie doti e caratteristiche individuali;
- il diritto ad essere **protetto da condizioni e situazioni lesive** di qualsiasi genere e natura dentro e fuori la scuola.