

Incontri-scontri

L'aggressività e il senso del limite

di Diana Salvi, Silvia Di Scala

Questo lavoro riguarda un intervento realizzato con adolescenti del Liceo Scientifico Righi di Roma all'interno di un vasto progetto sull'**Educazione al senso del limite**. La metodologia di lavoro prevede la collaborazione tra l'insegnante di scienze motorie e la psicologa. I metodi sono diversi ma integrati. L'intervento ha come focus di partenza il corpo, impegnato in attività sportive o in giochi di movimento. Il corpo dell'adolescente si rivela come messaggero della propria identità in costruzione. Tale esperienza è **finalizzata a stimolare la consapevolezza dei propri limiti e delle proprie possibilità**.

I risultati dimostrano che, se opportunamente stimolati, i ragazzi appaiono motivati e interessati a partecipare, sebbene sia spesso emerso un comune senso d'impotenza riguardo alle possibilità del proprio futuro e di apportare cambiamenti alle problematiche sociali che li riguardano.

Che cos'è l'aggressività

La scuola è continuamente sollecitata dalla società, dai media, dai genitori a intervenire in maniera tempestiva ed efficace sui comportamenti ribelli e aggressivi degli adolescenti (bullismo, mancanza di rispetto delle regole e dell'autorità). La maggior parte degli psicologi sono concordi nel definire l'aggressività come "l'insieme di azioni dirette a colpire uno o più individui, tali da infliggere loro sofferenze di natura fisica o morale, a volte fino alla morte" (Bandura, 1973). In Galimberti (1999)¹ viene definita come "tendenza che può essere presente in

ogni comportamento e in ogni fantasia volta all'etero- o all'auto-distruzione, oppure all'autoaffermazione. La prima definizione prevale in psicoanalisi e in psichiatria, la seconda, che risponde all'etimologia del termine, dal latino *ag-gredior* che significa 'cammino in avanti', prevale in psicologia, dove però la possibilità di giungere a una definizione univoca è ulteriormente complicata da concetti e posizioni teoriche che derivano da discipline contigue, come l'etologia e l'antropologia. I due sensi in cui viene usato il termine hanno poco in comune. Ciò che li unisce è la presenza di competizione e l'instaurazione del predominio e del soggiogamento di quanti vengono percepiti come rivali. Tra questi, le parti psichiche interne che il soggetto rifiuta e su cui esercita un'azione distruttiva".

In etologia per esempio, le ricerche sono approdate a una lettura dell'aggressività come forma di difesa e di affermazione dell'individuo e della specie. In Lorenz, infatti, "l'aggressività non è una dimensione distruttiva ma una tendenza positiva che spinge gli esseri viventi alla conservazione della vita."²

In psicologia sperimentale le ricerche più significative (J. Dollard, L.W. Dobb, N.E. Miller) collegano l'aggressività all'entità della frustrazione, all'intensità della motivazione e al grado di interferenza al raggiungimento dell'obiettivo. In psicologia sociale "l'aggressività è culturalmente modulabile, essendo largamente connotata dall'interazione sociale, dove si esprime come possibilità di scambi multipli con un tasso molto alto di differenziazione."³

¹ Galimberti, U. (1999), *Psicologia*, Torino, Garzanti, p. 15.

² Galimberti, U., *op. cit.*, p. 15.

³ Galimberti, U., *op. cit.*, p. 16.

In psicoanalisi il concetto di aggressività viene interpretato (Adler, 1908) come espressione della volontà di potenza volta alla compensazione di sentimenti di inferiorità e nella forma dell'affermazione di sé che, se repressa, può portare o alla tendenza a vivere gli altri come ostili e nemici, o a un eccesso di docilità, sottomissione, svalutazione di sé. In seguito Freud, Melania Klein e Hartmann hanno ampliato ulteriormente questo concetto arricchendolo la definizione alla luce della relazione tra il bambino e il suo ambiente sociale.

La difficoltà di definizione, pertanto, è legata alla natura stessa dell'aggressività umana, fenomeno che assume valenze e funzioni diverse, dalle più costruttive alle più distruttive. Tale difficoltà di definizione spesso genera confusione, per esempio quando si parla di adolescenti, per il fatto di considerare sotto il termine aggressività comportamenti diversi quali: **agonismo, dominanza, assertività**. Tale confusione potrebbe indurre alla demonizzazione di comportamenti aggressivi o al contrario all'eccessiva indulgenza, entrambe situazioni che potrebbero suscitare frustrazioni e di conseguenza generare comportamenti di sfogo compensatorio; di qui il ruolo fondamentale che l'educazione, e nella fattispecie la scuola, riveste nella valorizzazione dell'aggressività nei suoi comportamenti di autoaffermazione e nella prevenzione di comportamenti distruttivi e antisociali.

Publio Sirio, autore latino del I secolo, scrive: "Necessitas dat legem, non ipsa accipit" (la necessità dà la legge ma non ne riceve) laddove il termine *lex* non indica la legge codificata ma la norma di comportamento a cui la necessità ci impone di conformarci.

Il concetto di limite

La complessa disamina dell'aggressività ci conduce, pertanto, all'introduzione del concetto di limite che nel Dizionario Garzanti della lingua italiana viene definito: "Termine che non si può e non si deve superare". Il limite viene esaminato non nel suo senso di operazione riduttiva, il non plus ultra delle Colonne d'Ercole, ma anzi come rivelatore di potenzialità, contenute nel limite stesso: "Il limite, di per sé, rimanda all'esperienza della finitezza, ma la finitezza, di per sé, non riconosce tutti i limiti sotto la categoria della privazione (cioè della mancanza di qualcosa che dovrebbe esserci), poiché ci sono limiti costitutivi che possono essere pensati come buoni in quanto rispondono all'essere proprio dell'umano: soltanto là dove il limite è integrato nella comprensione della finitezza (cioè della sua portata ontologica e metafisica) il possibile assume un senso, cioè sia un significato sia una direzione determinata. Lo svuotamento ontologico e assiologico della realtà, trasformata in un insieme di elementi manipolabili a piacimento dall'uomo, fa emergere un nuovo disagio esistenziale, quello legato alla mancanza di un senso da riconoscere e da sviluppare" (Pessina, 2001).

In questo lavoro dunque, affrontiamo i concetti di **aggressività e di limite in una prospettiva di sviluppo e di crescita**.

L'intento è di creare le premesse affinché l'energia dell'aggressività, costitutiva dell'essere umano ai fini della sopravvivenza (Lorenz, 1974), possa essere utilizzata in modo costruttivo, convogliandola verso uno sviluppo di abilità e competenze psicologiche sulla base della consapevolezza dei propri limiti e delle proprie possibilità.

“Nell’adolescenza c’è una ricerca del proprio essere in relazione alla **corporeità**. È un periodo di cambiamenti: la mente deve riorganizzarsi per quel corpo che è di quella mente. In questo periodo il fare e il conoscere sono l’espressione di un’unica e complessa operazione” (Ferrari, 1994). Il “corpo” ha costituito, dunque, il focus attorno al quale si è concentrato l’intervento: il corpo come messaggero, il corpo come “oggetto della mente” (Ferrari), il corpo su cui è fondata l’identità personale (Jervis, 1997).

L’esperienza ci ha condotto a un paradosso: nell’avventurarsi oltre i limiti, trasgredendo alle regole, gli adolescenti ricercano il limite stesso sperimentandolo attraverso l’agire, a volte rischiando, ribellandosi, provocando, al fine di suscitare una qualche reazione attorno a sé che li aiuti a dare un significato alle vicende della vita e alla propria esistenza.

Il progetto

Il progetto si è svolto nell’arco di due anni in sei classi del Liceo Scientifico A. Righi di Roma. È stato realizzato in collaborazione interdisciplinare con i docenti di Italiano, Disegno, Scienze, Matematica e Filosofia e coordinato dall’insegnante di Scienze motorie che si è avvalsa del supporto della psicologa, la dottoressa Diana Salvi.

LA METODOLOGIA

Il progetto consiste in **due fasi**, condotte rispettivamente dall’insegnante e dalla psicologa. Durante l’intera attuazione del progetto insegnante e psicologa si confrontano continuamente generando nuove idee e nuove strategie d’intervento.

Metodologia didattica

La metodologia didattica si struttura in base ad alcuni tra gli obiettivi della programmazione individuale del docente di Scienze motorie.

Obiettivi tecnici e fattori dinamici:

- sviluppo della lateralità;
- agilità e destrezza;
- educazione spazio/temporale;
- potenziamento fisiologico;
- strutturazione posturale;
- miglioramento dello schema corporeo e dello schema motorio;
- coordinazione dinamico generale;
- capacità di discriminazione nella scelta di strategie dinamiche.

La differenza tra la normale lezione di Scienze motorie e il laboratorio sta nel fatto che con il laboratorio gli obiettivi tecnici specifici che si riferiscono all’acquisizione di capacità motorie permangono ma assumono un valore a più ampio raggio. Nel microcosmo delle attività sportive agonistiche si attivano risorse, si risolvono problemi e si soddisfano bisogni peculiari dell’adolescenza. Il fatto di avere l’opportunità di trasferire questi preziosi elementi all’interno della lezione di Scienze motorie e di poterli analizzare nel laboratorio psicologico permette di avviare un processo di consapevolezza che consente di conseguire risultati più efficaci e duraturi.

Metodo psicologico

Il metodo proposto dalla psicologa è di tipo psicoeducativo, non direttivo, non centrato sull’informazione, che possa consentire di:

- esplorare la concezione di aggressività che hanno i ragazzi secondo varie sfaccettature (per esempio, aggressività/ assertività; aggressività/violenza);
- attivare un processo di consapevolezza delle motivazioni a comportamenti di autoaffermazione o aggressivi;
- mobilitare il gruppo-classe attraverso un dibattito che conduca a prendere una posizione sul tema prescelto connesso con il concetto di aggressività.

Strumenti metodologici

- Osservazione del comportamento messo in atto durante gli esercizi e i giochi;
- **circle time**: discussione guidata in cui la psicologa porta uno "stimolo strutturato" alla classe in modo da richiedere al gruppo di esprimere un parere sulla situazione data. In questa occasione il gioco (esercizio e/o partita e gioco psicologico) si costituisce come un elemento "mobilitante" in modo da suscitare un dibattito;
- **tecnica del tema generatore**, di Paulo Freire. Vengono proposte alcune domande-stimolo che possano aiutare a far decollare il dibattito in seguito alla proposta di un "tema generatore di idee". I commenti dei partecipanti stimolano le idee di ognuno, in una sorta di reazione a catena (tecnica del **brainstorming**⁴).

L'intervento della psicologa si propone quindi non tanto sul fornire informazioni (che i ragazzi di solito già possiedono) ma piuttosto di orientare i ragazzi alla riflessione sui desideri, le paure, le motivazioni connesse con i propri comportamenti di aggressività/autoaffermazione.

Il gruppo-classe consente di mettere in atto, attraverso il dibattito, comportamenti di autoaffermazione nel confronto con gli altri partecipanti: prendere la parola, prendere posizione su un argomento, alzare la voce per sottolineare il proprio pensiero o per farsi sentire quando altri parlano contemporaneamente, non lasciar parlare un altro o non lasciare finire una frase. Al contrario, esprimere la propria opinione a voce bassa potrebbe indicare timore di affermarsi, scarsa fiducia in se stessi, paura del giudizio altrui. A

tal fine è necessario mettere delle regole perché la discussione possa aver luogo. Tutto questo viene realizzato a livello esperienziale nel momento stesso in cui avviene (qui-e-ora) ed esplicitato poi dalla conduttrice. Tale attività permette inoltre di esprimere alcune peculiari esigenze dell'adolescenza: bisogno di attenzione, di essere protagonista, di sentirsi parte di un gruppo.

L'intervento viene realizzato a vari livelli:

1. **livello affettivo**: la conduttrice, a partire dalle verbalizzazioni, stimola l'attivazione di un processo di consapevolezza delle emozioni relative alla canalizzazione dell'energia aggressiva verso comportamenti costruttivi;
2. **livello cognitivo**: confronto e sviluppo di un pensiero razionale in riferimento alle proprie emozioni;
3. **livello sociale**: valorizzazione della collaborazione tra i membri del gruppo al fine del raggiungimento di un obiettivo comune.

I Fase

APPROFONDIMENTI INDIVIDUALI E DI GRUPPO SUL TEMA DELL'AGGRESSIVITÀ NEGLI SPORT DI COMBATTIMENTO (LAVORO SVOLTO A CASA)

La scelta di porre rilevanza, nell'attuazione di tale progetto, alle attività sportive è orientata dal fatto che tali attività consentono a chi le pratica di diventare cosciente delle proprie capacità e di utilizzare l'aggressività in modo costruttivo, convogliando, per esempio, le proprie energie verso lo sviluppo di abilità corporee e competenze psicologiche. In seguito a ricerche e riflessioni degli studenti, l'insegnante ha assegnato agli al-

⁴ *Brainstorming*: tecnica di generazione di idee (Osborn Alex Faickney, 1957).

lievi diversi compiti di approfondimento, tenendo conto della varietà dei settori cognitivi e artistici individuali e secondo modalità espressive diversificate (2 ore di lezione). L'insegnante prospetta un orientamento didattico nel quale gli studenti assumono un ruolo attivo fondamentale. L'aspetto importante di questa scelta didattica risiede pertanto nel fatto che gli alunni stessi, in seguito a un approfondimento individuale, diventano in grado di partecipare in modo creativo, ognuno secondo le proprie attitudini problematiche e critiche.

Tale attività ha consentito una maggiore comprensione e valutazione dell'argomento e ha stimolato i ragazzi a incrementare le proprie capacità, favorendo lo sviluppo di un certo numero di potenzialità alternative individuali.

Attività previste:

- discussione libera in classe e identificazione di spunti di riflessione (1 ora);
- attività artistico/creative: creazione di fumetti, racconti brevi, cartelloni, disegni, video, siti web, ecc. (lavori da svolgere a casa);
- ricerche e approfondimenti sul tema (lavori da svolgere a casa)

Nella discussione di gruppo gli interventi dei ragazzi si sono focalizzati sul concetto di aggressività e sulle sue cause. Su questi argomenti è stato assegnato agli studenti un tema da svolgere a casa.

A questo punto insegnante e psicologa si incontrano per leggere gli elaborati (4 ore) si confrontano e individuano tra gli argomenti più frequenti due categorie di riferimento connesse tra loro in una sequenza logica, evidenziata a partire da frasi che esprimono un'emozione di rabbia che si snoda nei due poli aggressività /assertività e aggressività/violenza. Su un totale di 177 elaborati, sono state rilevate le seguenti percentuali:

aggressività/assertività	45%
aggressività/violenza	48%

Nel restante 7% degli elaborati si è evidenziata una sovrapposizione tra comportamenti di prevaricazione e di assertività/sicurezza in se stessi.

Il lavoro di approfondimento ha permesso di operare una distinzione tra comportamenti e modi di sentire e in tal modo di evitare ambiguità e confusioni. Per esempio, nel caso del bullismo, se per sentirsi forti è necessario rendere debole qualcun altro possiamo ancora definire il bullo come una persona sicura di sé? La forza dovrebbe, infatti, provenire da se stessi e non dipendere dall'esterno. Anche nel caso delle discriminazioni, sembra auspicabile saper operare le dovute distinzioni.

In seguito sono stati creati dei gruppi di approfondimento sugli argomenti trattati. Sono stati realizzati cartelloni, poesie e racconti che mettevano in evidenza la connessione tra rabbia e aggressività e l'eventuale necessità di autocontrollo (lavori svolti a casa).

Rabbia/ aggressività (discussione in classe: 1 ora in ogni classe)

In una classe è nata una discussione incentrata sul film *Million dollar baby*, la storia di una ragazza che desidera affermarsi come pugile. Alcuni studenti hanno realizzato disegni sull'argomento. Il dibattito si è concentrato sui seguenti argomenti:

- l'autostima della protagonista: la ragazza doveva lottare contro tutti i pregiudizi nei suoi confronti ma era comunque determinata a raggiungere i propri obiettivi;
- il danno irreversibile arrecato alla protagonista, in seguito a una scorrettezza commessa per rabbia dall'avversaria.

Aggressività/ assertività

Un gruppo di ragazzi ha effettuato interviste a persone di diverse fasce di età, chiedendo di esprimere un parere sul concetto di aggressività (lavoro svolto a casa). Sulla base di queste interviste e

dell'accezione del termine aggressività, generalmente utilizzato in ambito sportivo, i ragazzi hanno individuato alcune frasi indicative distinguendo tra aggressività positiva e negativa, riepilogate nella seguente tabella.

Aggressività positiva	<ul style="list-style-type: none"> • ... può aiutare a reagire • ... rende più sicuri di sé • ... per non sfigurare • ... per far valere le proprie opinioni • ... è la spinta per realizzare qualcosa • ... a esprimere al meglio le proprie doti • ... è l'unico modo per far capire che non si è d'accordo
Aggressività negativa	<ul style="list-style-type: none"> • non è molto utile, non ci fa usare la mente ma è solo sfogo incontrollato che ci fa perdere energie inutilmente • la storia dell'uomo è una serie di incredibili crudeltà e insensati atti di distruttività



Di tale concetto si è discusso lungamente in classe, (*circle time* guidato dalla psicologa, 2 ore in ciascuna classe) l'aspetto che sembra più interessante al riguardo

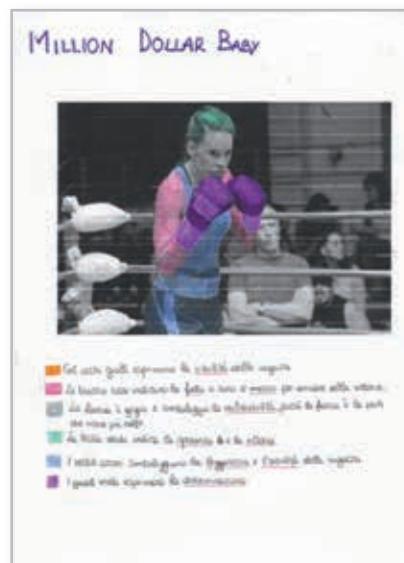
è la possibilità che è stata data ai ragazzi di dare un nome a comportamenti e emozioni molto complesse sperimentate durante le competizioni sportive.

Aggressività/violenza	<ul style="list-style-type: none"> • Violenza negli stadi 	<ul style="list-style-type: none"> • allo stadio il tifoso si sente libero e deresponsabilizzato; • il tifoso va allo stadio perché ha bisogno di un momento di pazzia, di sfogo, di libertà
	<ul style="list-style-type: none"> • Violenza sulle donne e sui minori • Masochismo • Bullismo 	<ul style="list-style-type: none"> • capita che rivolgiamo l'aggressività verso noi stessi maltrattandoci; • spesso l'aggressività è diretta verso soggetti più deboli sottomettendoli per ottenere considerazione e rispetto da tutti e diventare il capo; • negli spogliatoi, se uno più forte vuole sedersi al posto tuo ti devi alzare

L'esame degli elaborati ha inoltre stimolato un dibattito in classe che è sfociato spontaneamente proprio nel punto nodale del progetto intrapreso. Si evidenziava, infatti, la necessità che l'espressione

della carica aggressiva dovesse essere controllata e fosse basata sui principi della lealtà e del rispetto delle regole. Il discorso si è pertanto concentrato sugli argomenti riepilogati in tabella.

Aggressività ↓	<ul style="list-style-type: none"> L'uso della mediazione per evitare un conflitto distruttivo. Soccorso verso un contendente in difficoltà, come segno di rispetto della competizione in sé e dell'avversario, in alternativa a un'azione atta a infierire o deridere l'altro 	Realizzazione di un video Creazione di fumetti
Controllo ↓	<ul style="list-style-type: none"> Casi in cui il rispetto delle regole portava alla vittoria in seguito a una giusta sanzione per le scorrettezze dell'avversario 	
Rispetto	<ul style="list-style-type: none"> Soccorso verso un contendente in difficoltà, come segno di rispetto della competizione in sé e dell'avversario in alternativa a un'azione atta a infierire o deridere l'altro 	
In famiglia	<ul style="list-style-type: none"> Succede anche ai genitori di non riuscire a controllarsi e invece dovrebbero dare l'esempio 	



<p>Le soluzioni proposte dagli studenti</p>	<p>Dialogo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • bisognerebbe che i genitori parlassero di più con i figli
	<p>Aggressività e catarsi</p>	<ul style="list-style-type: none"> • non minimizzare il fatto che alcuni film e giochi virtuali potrebbero istigare alla violenza inducendo a fenomeni di emulazione • occorre però anche considerare che giochi virtuali e film violenti aiutano a scaricare l'aggressività
	<ul style="list-style-type: none"> • Competizione • Stress • <i>Mental training</i>⁵ 	<ul style="list-style-type: none"> • talvolta la competizione in sé può provocare accumulo di tensione e nervosismo, si è aggressivi per la rabbia derivante dall'aver perso o giocato male

⁵ *Mental training*: allenamento mentale atto a potenziare le strategie personali, finalizzato a fronteggiare le difficoltà.

II Fase

ESPERIENZA PRATICA FORMATIVA CON INTERVENTO PSICOLOGICO (2 ORE IN CIASCUNA CLASSE)

- Giochi psicologici;
- Giochi sportivi;
- Sport di combattimento (judo, karate);
- Gioco di ruolo.

Giochi psicologici

Giochi che attivano un processo di consapevolezza delle dimensioni intrapsichiche e relazionali.

DESTINATARI: primo e secondo anno del liceo

I Gioco

DESCRIZIONE: tre alunni tenendosi per mano devono "rincorrere e catturare" gli altri partecipanti.

Varie combinazioni:

- due maschi ai lati e una femmina al centro;
- tre maschi;
- tre femmine.

II Gioco

DESCRIZIONE: duello in cui ciascun partecipante, a braccia tese in avanti, spingendosi su una bacchetta di legno impugnata da entrambi deve indurre l'avversario a superare una linea centrale.

III Gioco

DESCRIZIONE: ogni partecipante deve scegliere e poi rappresentare un animale, dapprima libero e poi in gabbia, mettendo in atto strategie di attacco e di fuga.

Il gruppo-classe è stato suddiviso in due sottogruppi che a turno svolgevano la funzione di osservatori o di giocatori.

OBIETTIVI:

- sollecitare un dibattito e una riflessione tra i partecipanti;
- verbalizzare delle emozioni.

RISULTATI:

Predatori o prede?

Osservazione delle reazioni individuali e delle dinamiche di relazione nel gruppo. In questa fase abbiamo osservato che alcuni ragazzi hanno mostrato difficoltà nell'immedesimarsi nell'animale scelto mentre altri sono riusciti maggiormente nell'intento. In alcuni casi abbiamo potuto notare difficoltà nell'autocontrollo, soprattutto per quanto riguarda la cattura della preda e l'obbligo di rimanere all'interno del cerchio/gabbia.

Fermarsi a riflettere...

La discussione ha avuto inizio dalla richiesta fatta agli studenti di motivare la scelta di rappresentare una preda o un predatore.

Preda	<ul style="list-style-type: none"> • è più intrigante l'aspetto strategico della fuga rispetto alla superiorità fisica del predatore • non mi sembrava il caso di fare il predatore... non mi ci vedo!
Predatore	<ul style="list-style-type: none"> • perché è una cosa che non avevo fatto mai • perché è bello!

I ragazzi si sono mostrati divertiti dal gioco: le parole, la postura, la mimica del volto e specialmente gli sguardi rivelavano inoltre l'eccitazione di tale scelta. Riguardo alla scelta di un animale in particolare, qualcuno ha riferito di aver scelto in base all'aspetto estetico o alle qualità dell'animale, qualcun altro in base alla propria indole o al proprio desiderio di originalità.

Un alunno in un primo momento ha scelto il leone: perché è il re e comanda... dorme tutto il giorno... è la leonessa che caccia... ma è lui il primo a mangiare! In un secon-

do momento il ragazzo ha cambiato idea e ha scelto il lupo. Richiesti i motivi ha affermato: "ho capito che mi sarei annoiato... voglio fare il lupo solitario che può cacciare chi vuole", differenziandosi così dalla regola che ciascun predatore poteva interagire solo con una singola preda.

Un altro alunno ha affermato di voler rappresentare un puma: "volevo essere originale".

Il gruppo degli osservatori ha esplicitato i propri commenti e le proprie impressioni.

Ecco alcuni stralci di conversazione.

<p>Commenti del gruppo-osservatori</p>	<p>atteggiamenti dei giocatori</p>	<ul style="list-style-type: none"> • alcuni si sono massacrati... (risata generale) • dopo la gabbia P. e S. si ammazzavano... • si esaltavano... si vedeva anche dall'espressione del viso... • più le prede scappano veloci più stimolano i predatori a conquistarle... • sì... quando c'è sfida è più bello
	<p>strategie di attacco/fuga</p>	<ul style="list-style-type: none"> • S. fuggiva saltando da una tana all'altra... • alcuni andavano incontro ai predatori e poi scattavano... • S. stava in agguato... • I. fingeva di essere morto e poi scappava...
	<p>predatori e prede in gabbia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • B. si è avvilito... • F. si è arrabbiato e tentava di uscire... • C. si arrabbiava molto... vedeva la sua preda nella gabbia vicina e non poteva prenderla...
<p>Commenti dei partecipanti</p>	<p>sentimenti e sensazioni nella gabbia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • nella gabbia non avevo spazio sufficiente per muovermi... • la gabbia mi proteggeva dai predatori... • volevo assolutamente uscire!

È interessante come, anche solo esaminando per pochi minuti un semplice gioco in cui il corpo è protagonista, un corpo che parla e che suggerisce, si riesca a ottenere una rappresentazione molto sintetica, essenziale e profonda dell'agire di ciascuno. Del resto un'attività motoria ludica ha da sempre costituito terreno fertile per il giocatore che sia propenso a creare personali strategie, offrendo una molteplicità di soluzioni. Tali soluzioni risulteranno efficaci a condizione che sia-

no ben orientate, circoscritte all'interno di limiti prestabiliti e specialmente se saranno presenti desiderio di affermazione di sé e delle proprie capacità, di misurarsi con se stessi nell'ottica di un progressivo miglioramento.

La farfalla e il bozzolo

In questa seconda parte della discussione emerge il tema delle opportunità di cui i ragazzi potrebbero avvalersi al fine di sentirsi liberi di individuarsi e re-

alizzarsi; affiorano le loro difficoltà e l'energia necessaria a tale processo di differenziazione proprio come una farfalla che deve uscire dal suo bozzolo.

La discussione viene guidata considerando il concetto di aggressività alla luce della sua dimensione di assertività.

La psicologa chiede ai ragazzi di pensare a quali potessero essere delle gabbie metaforiche nella loro vita.

La scuola! È stata la dichiarazione quasi unanime, tranne in alcuni casi, dove si affermava: "Sostenere un discorso con i genitori", nel senso di regole e limiti da rispettare.

La scuola viene vista come una gabbia in questo senso:

Ci sono troppi compiti!

Mi voglio divertire!... La scuola lo impedisce, perché bisogna studiare tanto...

Io voglio fare sport... e poi sono anche stanco..., non ce la faccio a studiare tanto...

La scuola ti rovina la vita.

Ci impongono tante cose, se non me le imponessero io magari le farei comunque. Si chiama scuola dell'obbligo!

Guidando la discussione, la psicologa suggerisce altre possibilità: "Tanti anni fa la maggior parte dei bambini non andava a scuola. Oggi è ancora così in alcuni Paesi. Come sarebbe per voi se doveste andare a lavorare?"

E ancora:

"Cosa potrebbe voler dire per voi essere liberi da gabbie?"

Inizialmente i ragazzi dichiarano di volersi solo divertire senza faticare.

Alla domanda della psicologa: "Come pensi di poterti mantenere?", i ragazzi cominciano a riflettere, cercando però ancora delle scorciatoie, ridendo delle soluzioni trovate come:

Sposare una donna ricca!

e così via.

Il limite sembra qui essere avvertito dai ragazzi come una privazione di altre possibilità, al bel vivere, alla dolce vita, al divertimento puro e al piacere; il che non sorprende visto che essi sono immersi in un contesto culturale che continuamente li sollecita al consumo e al godimento materiale in modo illimitato. In realtà, ciò che sembra emergere è l'ansia per doversi un giorno assumere delle responsabilità.

Un ragazzo apre la via a un nuovo punto di vista:

per me non stare in gabbia significa poter scegliere.

E ancora:

non si può essere di peso ai genitori tutta la vita!

E quindi un'analisi più realistica e meno favoleggiante della vita. Di qui si è dipanato il filo di un discorso su come potersi affermare nel mondo e sulla libertà di poter scegliere.

Dall'iniziale e semplice non andare a scuola, emerge la voglia di conquistarsi un posto nel mondo, di svolgere attività interessanti, di realizzarsi seguendo le proprie inclinazioni e le proprie aspirazioni.

L'ansia sembra lasciare il posto a nuove fantasie sul proprio futuro e sulle proprie aspirazioni.

Dopo un giro iniziale in cui ognuno ha manifestato i propri desideri, emerge per la maggioranza dei ragazzi l'aspirazione a professioni di prestigio e in cui possa essere presente l'aspetto creativo.

In alcuni casi i ragazzi si riferivano alle professioni dei genitori oppure asserivano di non sapere cosa fare.

Altri affermavano che non vale la pena di andare all'università *perché c'è la crisi, e il lavoro non si trova. Allora perché affaticarsi tanto?*

Oppure: *tanto c'è gente che è raccomandata e trova lavoro anche se non è preparata.*

Emergono paure e insicurezze, oltre al timore di non essere all'altezza, di non riuscire a ottenere le competenze necessarie: *In una professione come il chirurgo avrei paura di commettere errori.*

Qui il limite viene avvertito con senso di impotenza, incapacità di raggiungere prestazioni eccellenti.

Dal punto di vista psicologico, affiora l'ansia per il futuro che, inizialmente mascherata dal desiderio di puro divertimento, sembra invece rivelare un tentativo di rinviare il problema per non doverlo risolvere; emerge altresì la frustrazione per i casi di corruzione e clientelismo e il senso di impotenza e di incertezza.

La psicologa tenta nuovamente di coinvolgere i ragazzi a individuare un nuovo punto di vista: "Cosa pensate di poter fare voi, per migliorare la situazione?"

Il senso di rassegnazione impotente è ciò che emerge nella maggior parte dei casi. Infatti, se sollecitati sulle possibilità di cambiamento, la rassegnazione si trasforma in collera ed emergono soluzioni di tipo sovversivo, citando esempi di violenza (terrorismo) o di dittature (*Mussolini si è alleato con i nazisti ma ha fatto anche tante belle cose*).

"Si possono cambiare le cose anche senza ricorrere alla violenza o all'autoritarismo?" La psicologa cita qualche esempio come il premio Nobel per l'economia Muhammad Yunus⁶, il quale ha promosso una possibilità di cambiamento dall'interno del sistema sociale.

I ragazzi si mostrano interessati ma appaiono scettici sulla possibilità di realizzare o addirittura solo pensare qualcosa di simile.

In conclusione, dalla discussione emerge come i ragazzi non si sentano in grado di prospettare nuove possibilità riguardo al loro futuro ma anzi appaiano disorientati e confusi.

Giochi sportivi

DESTINATARI: dal primo al quinto anno del liceo

I Gioco

Due incontri 3 vs 3 di pallacanestro:

- ogni squadra è composta da 1 giocatore esperto + 2 due giocatori inesperti;
- tifosi;
- osservatori.

II Gioco

Due incontri di pallavolo:

- osservatori;
- arbitro (scelto fra gli alunni);
- tifosi.

OBIETTIVI:

- sollecitare un dibattito e una riflessione tra i partecipanti;
- verbalizzazione delle emozioni.

RISULTATI:

dall'osservazione è emerso in particolare che:

- alcuni alunni hanno immediatamente cercato di prendersi il proprio spazio di autoaffermazione (22%); qualcuno ha preso iniziative personali e altri hanno chiesto di avere ruoli di per sé autorevoli;
- gli elementi con maggiore competenza tecnica (13%) hanno per lo più cercato di coinvolgere nel gioco di squadra chi aveva minore dimestichezza e tra questi alcuni hanno preso più iniziative di altri (18%).

⁶ Muhammad Yunus: "ideatore e realizzatore di un sistema del microcredito ovvero di un sistema di piccoli prestiti destinati a imprenditori troppo poveri per ottenere credito dai circuiti bancari tradizionali. Per i suoi sforzi in questo campo ha vinto il Premio Nobel nel 2006. Yunus è anche il fondatore della Grameen bank, di cui è direttore dal 1983." (Wikipedia)

Nella discussione di gruppo dei giochi sportivi sono emersi i seguenti temi:

- vittoria/sconfitta;
- atmosfera emotiva del tifo;
- lealtà/autoaffermazione;
- collaborazione/iniziativa personale / ruolo nella squadra;
- consapevolezza dei limiti propri e altrui in tutti i sensi (fisici, rispetto delle regole e anche sotto il profilo emotivo).

I ragazzi hanno osservato come il contesto agonistico e quello della tifoseria consentano di "tirare fuori la rabbia", il fatto di poter sfogare le proprie emozioni è vissuto come positivo; tuttavia, nel momento in cui i limiti sono stati effettivamente oltrepassati, è stato utile sottolineare l'importanza di canalizzare la propria "rabbia" attraverso comportamenti leciti nel contesto della gara.

Pertanto, se da una parte l'aggressività consente di affermare se stessi e di favorire e tutelare le proprie esigenze, utilizzando l'assertività per farsi valere, dall'altra viene attivata, in maniera a volte repentina e impulsiva, a volte pre-determinata, un'aggressività distruttiva, che si attiva all'insorgere di paure più o meno consapevoli.

Sport di combattimento

L'insegnante dedica alcune lezioni alla pratica del Judo e del Karate con focus sul concetto di senso del limite nelle arti marziali.

OBIETTIVI:

approfondimento e pratica del judo e del karate con focus sull'importanza del concetto di limite all'interno degli sport di combattimento.

RISULTATI:

una conoscenza più approfondita delle arti marziali, diversa dalla dimensione esclusivamente agonistica, ha dato

modo ai ragazzi di entrare in contatto con una dimensione poco nota alla maggior parte delle persone. Pochi sanno che i Maestri dei gradi più avanzati ritornano a indossare la cintura bianca dei principianti, invece della cintura nera da Maestro. Questo concetto ha colpito molto i ragazzi non solo in relazione al concetto del limite ma li ha indotti a ragionare sul significato più profondo del "limite non limite". Il limite altrimenti inteso come paralisi di qualsiasi azione è, nelle arti marziali, interpretato come difficoltà che deve essere affrontata e vissuta come punto di inizio per un'analisi personale in relazione a un obiettivo che si frammenta poi in milioni di obiettivi minimi. La reazione impulsiva a una situazione di attacco esterno deve avvenire nelle arti marziali in una modalità controllata, in un linguaggio volto al superamento della difficoltà in modo costruttivo.

Ad esempio, nell'esecuzione della tecnica del Gokyo "Ura-nage" i ragazzi hanno avuto modo di sperimentare come all'attacco di un avversario non corrisponda un'inattività paralizzante ma al contrario si sfrutti l'energia e lo squilibrio dell'aggressore per atterrarlo e neutralizzarlo.

URA-NAGE TECNICA DEL GOKYO

Nel Judo la tecnica Ura-nage viene impiegata esclusivamente come contrattacco

Tori (colui che esegue la tecnica) blocca l'attacco di Uke (colui che subisce la tecnica) e lo cinge con il braccio sinistro, piega le gambe, controlla il baricentro di Uke e gli impedisce di terminare il suo attacco. Tori attacca usando la forza dell'entrata di Uke e lo tira nella sua stessa direzione di forza, sollevandolo e atterrandolo.

Imparare a sfruttare le occasioni "negative" che si presentano è, infatti, un mezzo di crescita.

I ragazzi hanno inoltre appreso la principale regola delle arti marziali che riassume in sé tutte le regole: il rispetto verso gli altri e verso se stessi. La coscienza dei propri limiti, pertanto, non solo è il primo elemento da perseguire ma ha un valore essenzialmente per se stessi in quanto comporta un lavoro di ascolto interiore.

Gioco di ruolo

I ragazzi inventano un gioco di ruolo nel quale due tribù rivali si scontrano per la conquista di un trofeo. La struttura e il regolamento del gioco sono stati ideati e redatti interamente dai ragazzi stessi come pure il disegno dei costumi e il confezionamento degli stessi (lavoro svolto a casa). Il gioco è stato realizzato in un parco vicino alla scuola (2 ore di lezione).

OBIETTIVI:

- favorire il bisogno di autonomia, creatività e individuazione;
- stimolare la formulazione di un obiettivo comune.

RISULTATI:

i ragazzi stessi, dopo una prima realizzazione del gioco, hanno preso coscienza della necessità di inserire regole sempre più precise ed efficaci (ad esempio che l'area di gioco doveva essere circoscritta in uno spazio limitato, per evitare la dispersione dei giocatori).

Conclusioni

La scelta di far acquisire, ben orientati, ai ragazzi gli strumenti per potersi sempre porre in posizione di analisi e critica delle situazioni problematiche rappresenta proprio una risposta al bisogno che l'adolescente ha di dare un senso alla propria vita. Si è potuto osservare

che quando c'è chiarezza sulla direzione da intraprendere, l'aggressività trova un canale adeguato ove convogliare energie che altrimenti potrebbero trasformarsi in comportamenti di sopraffazione, rabbia incontrollata o nichilismo "che cancella prospettive e orizzonti, fiacca la loro anima, intristisce le passioni" (Galimberti, 2007)

L'apprendimento di qualsiasi nozione o norma morale risulterebbe così un processo acquisitivo che emerge dalle istanze più profonde; è un viaggio che l'allievo compie... è esperienza, incontro, scambio, prova di sé e genera ristrutturazioni interne di continue sintesi, tratte da analisi sempre più approfondite. L'intensità di un percorso esperienziale che parta da problemi reali riesce ad accendere motivazioni autentiche. Perché questo avvenga è necessario un intervento che indichi le possibilità di sviluppo personale. L'alunno è posto così nelle condizioni di conquistare la propria individualità misurandosi continuamente con la dinamicità del processo d'apprendimento.

Si viene così a favorire non solo il processo acquisitivo ma anche la stabilità dei concetti appresi. Tale metodologia consente di dare ai ragazzi i mezzi concreti per intervenire creativamente nel processo culturale.

Le attività sportive consentono ai ragazzi di sperimentare le proprie abilità entro confini stabiliti e dare una risposta adeguata e finalizzata. L'esperienza sportiva mostra la possibilità di cercare in se stessi le risorse per il raggiungimento degli obiettivi personali e di investire su di sé e sulle proprie possibilità di miglioramento.

L'esperienza, portata avanti con 177 ragazzi, mostra come "possiamo ancora riconoscere nelle loro sfide quell'anelito al superamento di se stessi che mette la dedizione al servizio di spinte evolutive".

(M. di Rienzo e F. Bianchi di Castelbianco, 2010)

Nel conflitto tra limite e non-limite l'adolescente spesso trova la soluzione nella trasgressione con la quale sembra in realtà richiedere la costituzione di un limite. Sperimentare questo conflitto risulterà però utile solo se l'adolescente risulterà capace "di dare un senso alla propria esistenza o di animarla con passioni feconde" (M. di Rienzo e F. Bianchi di Castelbianco, 2010).

La collaborazione tra insegnante e psicologa, pertanto, pur con diverse professionalità e metodologie, mira allo stesso scopo, che è quello di "un'azione volta a promuovere sviluppo" piuttosto che a "correggere un deficit" (Carli, Paniccia, 2005).

Bibliografia

Bandura, A. (1973), *Aggression: A Social Learning Analysis*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall.

Carli, R., Paniccia, M.R. (2005), *Casi clinici. Il resoconto in psicologia clinica*, Bologna, Il Mulino.

Lorenz, K. (1974), *Il cosiddetto male*, Milano, Garzanti.

Jervis, G. (1997), *Conquista dell'identità*, Milano, Feltrinelli.

Pessina, A. (2001), "Il 'senso' del possibile e l'orizzonte del limite nella civiltà tecnologica", *Hermeneutica*.

Galimberti, U. (2007), *L'Ospite inquietante. Il nichilismo e i giovani*, Milano, Feltrinelli.

Manes S. (a cura di) (2008), *83 giochi psicologici per la conduzione dei gruppi*, Milano, Franco Angeli.

Di Rienzo, M., Bianchi di Castelbianco, F. (a cura di) (2010), *Mille e un modo si diventare adulti, il limite come esperienza*, Roma, Edizioni Scientifiche Ma. Gi. Srl.

Recalcati, M. (2010), *L'uomo senza inconscio. Figure della nuova clinica psicoanalitica*, Milano, Raffaello Cortina Editore.