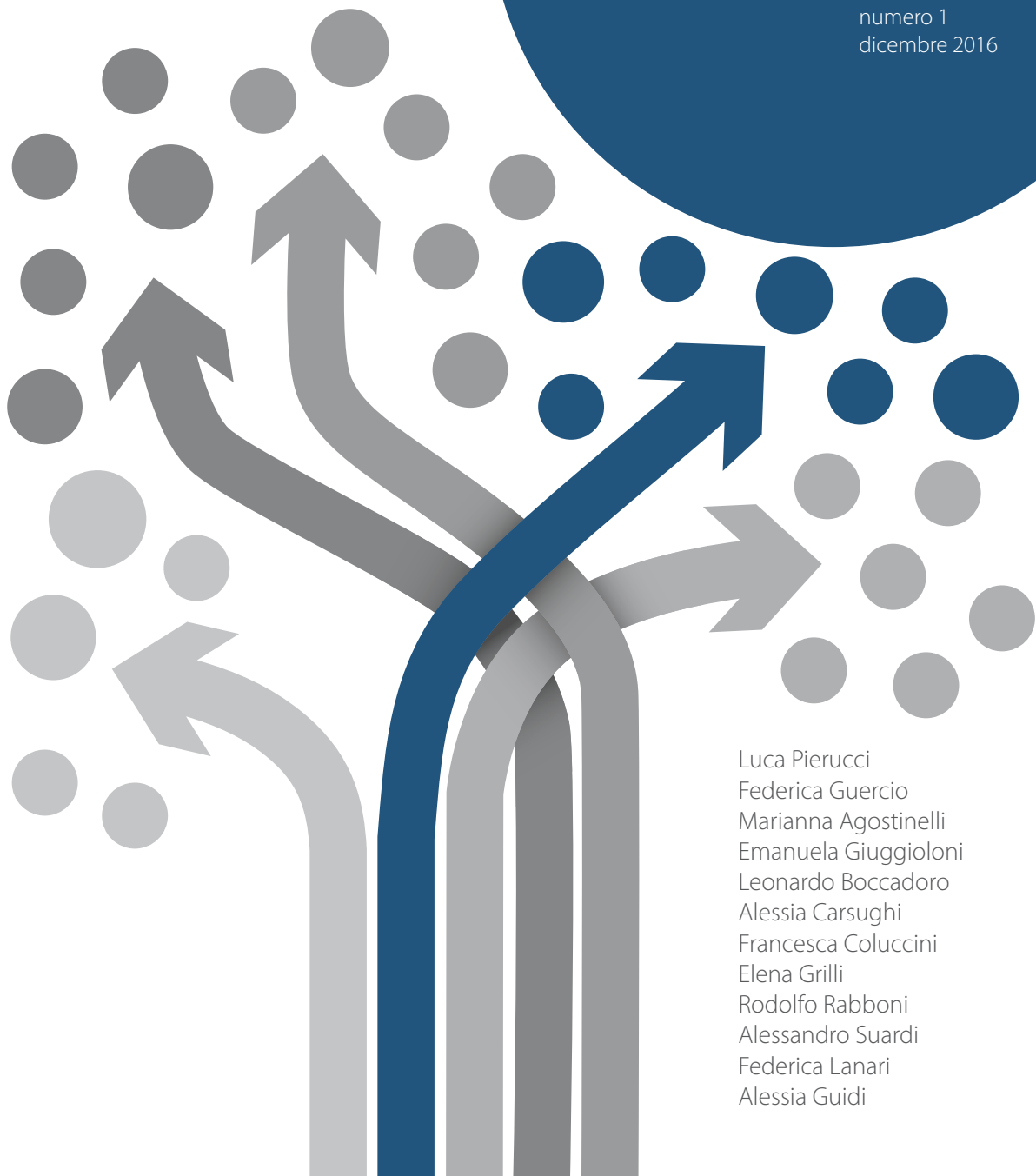


 **OPPM**
Ordine Psicologi delle Marche

Rivista
dell'Ordine
Psicologi
della Regione
Marche

psicoin

anno XII
numero 1
dicembre 2016



Luca Pierucci
Federica Guercio
Marianna Agostinelli
Emanuela Giuggioloni
Leonardo Boccadoro
Alessia Carsughi
Francesca Coluccini
Elena Grilli
Rodolfo Rabboni
Alessandro Suardi
Federica Lanari
Alessia Guidi

psicoin

Rivista dell'Ordine Psicologi
della Regione Marche

Direttore Responsabile

Luca Pierucci

Redazione

Commissione Cultura

Coordinatrice

Federica Guercio

Aquilino Calce

Giuseppe Lavenia

Giovanni Siena

Alessandro Suardi

Impaginazione:

èdita - Rimini

Registrazione

Registrato il 19.06.2000

Presso il Tribunale di Ancona

con il n. 8/2000

Periodicità

Semestrale

POSTE ITALIANE S.P.A.

Spedizione in A.P. 70% D.C.B. Ancona

Recapiti

Redazione

Ordine Psicologi della Regione Marche

Via Calatafimi 1 - 60121 - Ancona

info@ordinepsicologimarche.it

Per conoscere le norme redazionali
consultare il sito internet

www.ordinepsicologimarche.it

ISSN 2039-4101

Indice

La pagina del Presidente	5
<i>Dr. Luca Pierucci</i> Presidente dell'Ordine Psicologi della Regione Marche	
Editoriale	7
<i>Dr.ssa Federica Guercio</i> Consigliere coordinatrice commissione cultura web, formazione Ordine Psicologi della Regione Marche	
L'insegnamento dell'educazione sessuale nella scuola	8
<i>Dr.ssa Marianna Agostinelli</i> Psicologa, Sessuologo Clinico, CTU Tribunale di Ancona <i>Dr. Leonardo Boccadoro</i> Psicologo, coordinatore Gruppo di Lavoro Sessuologia OPM <i>Dr.ssa Alessia Carsughi</i> Psicologa Psicoterapeuta cognitiva <i>Dr.ssa Francesca Coluccini</i> Psicoterapeuta, Sessuologo Clinico, Socio CIS e FISS <i>Dr.ssa Elena Grilli</i> Psicologa Psicoterapeuta	
Videogiochi internet e altri mostri. Adolescenti, schermi, psicoanalisi	25
<i>Dr. Rodolfo Rabboni</i> Psicologo psicoterapeuta	
Il gioco d'azzardo nei bambini e negli adolescenti	33
<i>Dr. Alessandro Suardi</i> Psicologo psicoterapeuta	
Prevenzione all'abuso di alcool. L'esperienza pluriennale del Dipartimento delle Dipendenze Patologiche di Ancona e del privato sociale	36
<i>Dr.ssa Federica Lanari</i> Psicologa psicoterapeuta	
Prevenzione al gioco d'azzardo patologico. L'esperienza dell'ambito territoriale sociale di Pesaro	43
<i>Dr.ssa Alessia Guidi</i> Psicologa psicoterapeuta	

La pagina del Presidente

Luca Pierucci

Psicologo Psicoterapeuta,
Presidente dell'Ordine degli Psicologi della Regione Marche

Carissimi colleghi e colleghe, questi ultimi mesi sono stati segnati da un evento tragico e drammatico: il terremoto che ha colpito diversi comuni marchigiani.

Mi sono ritrovato a pensare alla quotidianità di noi tutti, presi da tanti impegni, dalla vita che scorre veloce e frenetica, con tutti i nostri programmi e poi all'improvviso essere costretti a fare i conti con qualcosa di più grande di noi che destabilizza tutto ciò che è consuetudine.

Credo che il terremoto metta in discussione tutte le nostre certezze e le nostre sicurezze.

In mezzo a tanto dolore e tanto smarrimento, non posso che essere fiero di rappresentare una categoria, quella degli psicologi, che si è resa disponibile a diversi livelli nel lavoro di soccorso e di sostegno.

In particolare non posso che nuovamente ringraziare i colleghi delle associazioni di psicologia dell'emergenza che si sono attivati fin dalle prime ore dopo le prime scosse e che da agosto fino ad ora, hanno continuato a prestare servizio in condizioni difficili e complesse.

Mi sento vicino a tutti i cittadini che vittime del terremoto di questi mesi, che stanno faticosamente cercando soluzioni

ottimali per affrontare questa tragedia, non solo dal punto di vista logistico, ma anche dal punto di vista psicologico, perché è inutile ribadirlo, ma per far fronte alle conseguenze di una calamità talmente devastante ci vuole coraggio, forza d'animo e la capacità di elaborare piano il dolore e la sofferenza.

Così sono vicino ai colleghi che purtroppo sono rimasti coinvolti come vittime, ma che hanno continuato a lavorare tra mille difficoltà, portando sostegno e solidarietà.

Nella tragedia e nel dolore è stato proprio vedere la grandissima partecipazione di tutti i colleghi psicologi marchigiani, che hanno dato disponibilità a fornire aiuto, la luce che ha dato forza anche a me, come presidente, di affrontare questo difficile momento.

In queste occasioni vale davvero la massima ***"Sono le nostre scelte che dimostrano quello che siamo veramente, molto più che le nostre capacità"***, perché mi ricorda quanto potenziale ci sia nella nostra categoria, giovane e attiva.

Editoriale

Federica Guercio

Psicologa Psicoterapeuta,

Consigliere coordinatrice commissione cultura web, formazione Ordine Psicologi della Regione Marche

Cari colleghi,

In questo numero molto spazio è dedicato al tema della prevenzione alla promozione della salute, grazie al contributo dei nostri colleghi che hanno affrontato tematiche quali educazione sessuale, abuso di alcool, gioco d'azzardo, dipendenze tecnologiche.

Anche il nostro Ordine, sin dagli inizi di questa consiliatura, si è impegnato a promuovere la cultura psicologica e sensibilizzare la cittadinanza ad una "quotidiana psicologia", volano di promozione del benessere psicologico.

Il format **Psyc+up** presentato lo scorso anno a Milano al Congresso Europeo di Psicologia e attivato quest'anno nei mesi di luglio e agosto in cinque città della nostra Regione (Ancona, Treia, Pesaro, Grottamare, Porto San Giorgio) testimonia l'impegno e l'investimento in questo ambito. Il format, lo ricordiamo, attraverso un approccio positivo, trasmette contenuti psicologici e informazioni sulla nostra professione aumentando le conoscenze in materia psicologica e rendendo più vicina la nostra figura professionale.

Gli articoli proposti offrono la possibilità di condividere *best and good practices* in ambito preventivo essendo citate esperienze di lavoro con gli adolescenti, anche

in ambito scolastico quale luogo privilegiato di incontro e quindi di intervento con gli adolescenti.

L'azione preventiva è tale quando viene attuata "in un momento" in cui gli atteggiamenti disfunzionali non sono ancora comparsi ed è efficace quando propone esperienze attive e interattive in grado di veicolare informazioni sui comportamenti a rischio e proporre atteggiamenti alternativi costruiti a partire dalle risorse personali e dal contesto di vita.

Life skills, coping response, problem solving, empowerment sono concetti chiave mutuati dalla cultura europea che fonda parte dell'efficacia degli interventi su questi elementi oltre che sul metodo.

Quando emergono "nuovi" comportamenti dannosi per la salute che trovano gli attori e i contesti educativi impreparati a fronteggiarli, la "tradizionale informazione sui rischi" risulta fondamentale per orientare la popolazione target, e meno iatrogena rispetto ai comportamenti a rischio "vecchi o classici" che si sono evoluti contemporaneamente alla complessità sociale e che richiedono per essere efficaci che le informazioni preventive siano veicolate da metodologie più articolate.

L'insegnamento dell'educazione sessuale nella scuola

Dr.ssa Marianna Agostinelli

Psicologa, Sessuologo Clinico, CTU Tribunale di Ancona

Dr. Leonardo Boccadoro

Psicologo, coordinatore Gruppo di Lavoro Sessuologia OPM

Dr.ssa Alessia Carsughi

Psicologa Psicoterapeuta cognitiva

Dr.ssa Francesca Coluccini

Psicoterapeuta, Sessuologo Clinico, Socio CIS e FISS

Dr.ssa Elena Grilli

Psicologa Psicoterapeuta

Introduzione

Il Gruppo di Lavoro Sessuologia, dell'Ordine degli Psicologi delle Marche, ha effettuato un sondaggio sul gradimento dell'insegnamento dell'educazione sessuale e affettiva nella scuola.

La ricerca si è avvalsa di un questionario approntato dal gruppo di lavoro, composto da quattro item inerenti: 1) l'assenso all'insegnamento dell'educazione sessuale nelle scuole; 2) il livello scolastico da cui dovrebbe iniziare ad essere trattata la materia; 3) le figure che dovrebbero principalmente occuparsi dell'insegnamento; 4) quali aspetti, relativi all'educazione sessuale e affettiva, dovrebbero essere primariamente trattati. Il questionario si conclude con altre quattro domande relative ai dati del soggetto che risponde: età, Regione di residenza, sesso e titolo

di studio; a cui fa seguito un'ultima domanda aperta che sollecita un commento personale sull'argomento oggetto dell'indagine.

L'articolo prende in considerazione la storia e lo sviluppo dell'educazione sessuale a scuola, in Europa e in altri paesi del mondo, considerando che in Italia, nonostante varie proposte di Legge succedutesi negli anni in Parlamento, l'educazione sessuale e affettiva non è mai stata resa obbligatoria e inserita nei programmi scolastici. Vengono illustrati alcuni principali temi che potrebbero essere trattati nell'insegnamento e quali sono i ruoli e le competenze che dovrebbero possedere i soggetti incaricati di assolvere a tale compito.

L'analisi dei dati emersi dal sondaggio mette in evidenza una presa di coscienza molto diversa dalla realtà che attualmen-

te si riscontra in Italia.

Cenni storici sull'educazione sessuale (Marianna Agostinelli)

Il termine sessualità, con il suo significato, apparve in Inghilterra (*sexuality*) dopo la metà dell'800, poi in Francia (*sexualité*), in Germania (*Sexualität*) e solo nel 1872 in Italia (Favalini, 2002). Solo nel 1920 si ebbe il suo diffondersi nel linguaggio comune con la certezza di trovare il termine nei vocabolari di maggiore diffusione.

Precedentemente veniva usata la parola **sesso** che indicava la differenza anatomico-fisiologica, ma ciò divenne semanticamente insufficiente e gli automatismi culturali che presiedono al linguaggio la sostituirono con sessualità, che indica la condizione della persona in quanto sistema strutturato di componenti sessuali di ordine anatomico, fisiologico, psicologico e sociale.

Il farsi del sapere sessuale, che è derivato e fondato sulle opere e ricerche di Ellis, Freud, Kraft-Ebing, Forel, Förster, Mante-gazza, Bloch, per citare gli autori di maggior prestigio, ha riconosciuto un momento di particolare fortuna nel periodo che va dalla fine dell'800 fino all'inizio del primo conflitto mondiale. Fino ad allora non esisteva una politica della sessualità legata alla concezione di benessere della persona, ma era legata esclusivamente alla funzione generatrice. Il desiderio non aveva nessun interesse, il piacere veniva considerato un premio non necessario per l'agire moralmente irreprensibile e una colpa per le condotte libertine, la relazione con l'altro infine aveva interesse solo in quanto contratto coniugale (Rifelli, Ziglio, 1991).

La funzione generatrice ha le sue radici all'interno della natura umana.

In contrasto con l'odierno mondo seco-

larizzato, alcuni nella cristianità hanno insegnato che i rapporti sessuali sono vergognosi, peccaminosi, e che il "peccato originale" commesso nel giardino di Eden fu che Adamo si lasciò sedurre da Eva ed ebbe con lei rapporti sessuali. Un'idea simile è contraria a ciò che dicono le Scritture ispirate. La Bibbia chiama la prima coppia umana "l'uomo e sua moglie" (Genesi 2:25). Dio disse loro di avere figli:



"Siate fecondi e moltiplicatevi e riempite la terra" (Genesi 1:28). Non avrebbe avuto senso che Dio prima comandasse ad Adamo ed Eva di procreare e poi li punisse per aver ubbidito a tale comando (Salmo 19:8).

In quel comando dato ai primogenitori, e poi ripetuto a Noè e ai suoi figli, intravediamo lo scopo principale dei rapporti sessuali: generare figli (Genesi 9:1). Tuttavia la Parola di Dio mostra che i suoi servitori sposati non sono obbligati a limitare i rapporti sessuali al solo tentativo di generare figli. Tali rapporti possono appro-

priamente soddisfare bisogni emotivi e fisici ed essere fonte di piacere per i due coniugi. È un modo in cui possono esprimersi reciprocamente profondo affetto - Genesi 26:8, 9; Proverbi 5:18, 19; 1 Corinti 7:3-5 (Torre di Guardia, 1-11-2000).

Il comportamento sessuale, essendo considerato *naturale*, era affidato ai meccanismi istintivi e veniva acquisito in virtù di una educazione informale fornita dalla famiglia e dai pari, mentre se qualcosa ostacolava la riproduzione, per esempio la difficoltà ad avere figli, il partorire solo femmine o figli malsani si ricorreva nell'ordine, alla magia, alla religione ed infine alla medicina. Ciò che era avverso alla possibilità di generare, era considerato un vizio da sottoporsi alle penitenze dei confessori o alle rigorose valutazioni dei tribunali come avvenne per la sodomia (etero o omosessuale) che prevedeva anche il rogo. Prima del XVIII secolo sono rari i documenti che si preoccupano di divulgare conoscenze relative alla vita sessuale non intesa come luogo della riproduzione, fanno eccezio-

ne i *Colloquia* (1522) che Erasmo da Rotterdam scrisse in un contesto culturale e letterario che impartiva regole e norme di vita non risparmiando principi e cortigiani, dedicandoli al figlioccio con il titolo *"Colloqui raccolti insieme non per insegnare meglio il latino ai bambini, ma per educarli alla vita"* e gli scritti a contenuto erotico dell'Aretino che si divertì con racconti come *"la Nanna insegna alla Pippa sua figliola a essere puttana..."* (Aretino, 1536).

Solo nel 1700 iniziano a comparire opere che cercano di istruire alla vita sessuale, anche se il principio d'ordine è sempre generare, qualcosa si stava muovendo nell'organizzazione di una vita sessuale, considerata legittima solo se orientata alla riproduzione e attuata nel matrimonio. Ciò è testimoniato nella definizione stessa di matrimonio che si legge nell'*Encyclopédie* dove viene indicato come *"libera scelta del coniuge"* in un'epoca in cui ancora primeggiavano unioni combinate dai genitori. Con l'opera del marchese de Sade (1795) *"Filosofia nel boudoir"* si hanno precisi intenti educativi.

Sul fronte pedagogico ritroviamo la figura di Rousseau, che affrontò il tema dell'educazione sessuale e affettiva preferendo la persona alle sue funzioni (Rousseau, 1762).

Fu però solo nel secolo dei Lumi che il discorso sessuale trovò le maggiori possibilità di attuazione attraverso le scienze mediche. In particolare il progresso delle conoscenze mediche rese la medicina protagonista non solo della cura delle malattie ma anche della loro prevenzione attraverso quello che nella metà dell'800 diventerà un ramo specialistico: l'Igiene (Rifelli, 2007).

Con l'igiene, la medicina iniziò ad occuparsi anche della vita intima, sostituendosi all'educazione da tempo affidata quasi



esclusivamente alla Chiesa.

La maggior parte degli autori di questo periodo preferirono occuparsi degli aspetti patologici, un buon numero inoltre, si interessarono di masturbazione, un'altra di quelle condotte contrarie alla riproduzione.

L'*Onanisme* di Tissot (1760) fu pubblicato fino ai primi decenni del 900 e condizionò le conoscenze mediche e gli interventi educativi fino agli anni '50. La discussione sulla masturbazione ha avuto il notevole valore di aprire la strada al discorso sessualità, ad esso seguirono altri argomenti "clinici" quali, sterilità, perversione, malattie veneree, prostituzione. Si vennero così a creare due "partiti":

- **Gli igienisti**, i quali furono i primi a pubblicare decaloghi comportamentali (Mantegazza, 1877) che dovevano preservare la salute e la generazione, riuscendo anche ad ottenere nel 1910 dal Ministro alla Pubblica Istruzione, Credaro, un decreto legge affinché nelle scuole si svolgessero lezioni di igiene sessuale (Cantoni, 1996) a cui fece seguito il corrispondente libro di testo del Dottor Franceschini (1912);

- **Gli educatori**, tranne rare eccezioni condizionati da preoccupazioni moralistiche, si occuparono di educazione sessuale soprattutto per contrapporsi agli igienisti, secondo loro pericolosamente lontani dai sentimenti d'amore e dai valori della famiglia, della verginità femminile, della fedeltà coniugale, dell'astinenza.

Così mentre gli *igienisti* scrivevano di anatomia, fisiologia, di onanismo, di malattie veneree, di prostituzione e di perversioni, gli *educatori* si preoccupavano soprattutto di contestare lo schieramento opposto trattando poi di amore, castità e purezza.

A questi due fronti si unì un terzo, formato da appartenenti a movimenti anar-

chici e socialisti che aprirono il discorso sull'amore libero da vincoli coniugali (Albert, 1899), avviarono le lotte femministe e promossero le campagne di controllo demografico.

I dibattiti presumono e creano posizioni differenti facilmente contrarie. In quegli anni tutte erano però d'accordo nel dare luogo ad un intervento specificatamente mirato al benessere sessuale, ma divise nei principi (si deve o non si deve fare).

Da un punto di vista legislativo, dal 1968 ad oggi nel nostro paese molti sono gli ambiti di espressione della sessualità nei quali il parlamento è intervenuto (divorzio, istituzione dei consultori familiari, tutela della donna lavoratrice, interruzione della gravidanza, diritto di famiglia, riassegnazione chirurgica del sesso, violenza sessuale, fecondazione assistita) e diversi sono stati i tentativi di varare una legge per l'introduzione dell'educazione sessuale nella scuola (Rifelli, 1969; Gelli, 1992).

Il 13 marzo 1975 il Partito Comunista Italiano presentò alla camera la proposta di legge n. 3548 "Iniziativa per l'informazione sui problemi della sessualità nella scuola statale" dando il via ad una singolare vicenda. Nei quindici anni successivi, seguirono almeno trenta proposte di legge presentate dalla Camera al Senato da parte dei grandi partiti e piccoli, che hanno portato alla costituzione di tre commissioni interparlamentari di studio (1977, 1979, 1989) e che hanno prodotto altrettanti testi unificati. Nonostante tutto ciò, di leggi non ne sono state fatte, forse tutto sommato per mancanza di interesse.

Pensando ad uomini come Rodolfo Bettazzi (1909), presidente della Lega per la moralità pubblica, cattolico e rigido conservatore, che in ordine agli aspetti attuativi dell'educazione sessuale scriveva "il

dissenso nasce su questi punti: quando? Come? Dove? E da chi?; ci renderemo conto di quanto, ai nostri giorni, non sia assolutamente cambiato nulla e che le domande di oggi sono le stesse del secolo scorso.

L'educazione all'affettività e alla sessualità: scienza o fantascienza?

(Francesca Coluccini)

È facile venire a sapere cose sul sesso. Internet, gli smartphone, la televisione ed i giornali sono fonti inesauribili di informazioni e stimoli: il sesso è ovunque ed è quasi impossibile sfuggirne. C'è solo un problema: ciò che i media ci presentano come sessualità non ha nulla a che fare con la realtà. Ma mostrano il sesso che rende felici? Sicuramente no.

Quando ci affidiamo alle informazioni che i mezzi di comunicazione ci propongono possiamo ricevere un'educazione sessista (il corpo e l'erotismo femminile come strategie di marketing per vendere prodotti) oppure un'educazione sessuofobica (il sesso è da temere, in quanto conduce a malattie e gravidanze indesiderate). Ma anche una maleducazione sessuale (la sessualità "giusta" è quella fatta di novità, trasgressione, adrenalina e tradimenti).

La maggior parte degli adolescenti arriva al primo rapporto sessuale credendo di sapere già tutto, ma senza aver imparato che la sessualità è fatta di gioia, di corpi, di piacere, di gioco, d'amore.

Scoprire una sessualità buona e consapevole significa sentire il corpo, cogliere le sensazioni, gestire desideri e limiti. Il sesso si impara, come si impara una lingua straniera o ad andare in bicicletta. Ed è alla portata di tutti.

Tuttavia, parlare di educazione sessuale, a scuola o in famiglia, suscita spesso im-

barazzo e reticenza come se fosse quasi un'istigazione a delinquere ("se gliene parli, poi gli viene voglia di farlo") e non l'unica reale possibilità di apprendere relativamente agli aspetti cognitivi, emotivi, sociali, relazionali e fisici per sostenere e proteggere lo sviluppo di ogni bambino ed adolescente (Veglia, 2003).

Secondo la definizione dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, la sessualità è "un aspetto centrale dell'essere umano lungo tutto l'arco della vita e comprende il sesso, le identità e i ruoli di genere, l'orientamento sessuale, l'erotismo, il piacere, l'intimità e la riproduzione. Essa viene sperimentata ed espressa in pensieri, fantasie, desideri, convinzioni, atteggiamenti, valori, comportamenti, pratiche, ruoli e relazioni. La sessualità è influenzata dall'interazione di fattori biologici, psicologici, sociali, economici, politici, etici, giuridici, storici, religiosi e spirituali." (WHO, 2006).

L'educazione sessuale, dunque, può avere l'obiettivo di incrementare la salute sessuale, "uno stato di benessere fisico, emotivo, mentale e sociale che non consiste nella semplice assenza di malattie, disfunzioni o infermità. Essa richiede un approccio positivo e rispettoso alla sessualità e alle relazioni sessuali come pure la possibilità di fare esperienze sessuali piacevoli e sicure, libere da coercizione, discriminazione e violenza. Per raggiungere e mantenere la salute sessuale, i diritti sessuali di ogni essere umano devono essere rispettati, protetti e soddisfatti". Nella concettualizzazione di Giorgio Rifelli, fondatore del Centro Italiano di Sessuologia di Bologna e padre della Sessuologia italiana, la sessualità, fondamento delle relazioni sociali, è una qualità della persona, che si caratterizza come insieme strutturato di elementi anatomici, fisiologici, psicologici e sociali. E' una

realtà dell'esistere.

Il riferimento alla persona sottolinea la dominante relazionale della sessualità. Persona deriva dal termine latino con cui viene denominata la maschera teatrale, è luogo di confine, sintesi dell'incontro tra se e gli altri.

Pertanto, educare è l'attività che permette un cambiamento nell'ambito del sapere (conoscenza), saper fare (competenza), saper essere (atteggiamento).

Dunque, quando parliamo di sessualità non intendiamo parlare DI qualche cosa, ma intendiamo parlare CON qualcuno di qualche cosa. (Rifelli, 2004) È un modo per parlare di cose vere, vissute con il cuore e raccontate con semplicità. E per sentirsi profondamente coinvolti con la propria vita sessuale. Può fare molta paura, ma è l'unica reale possibilità per farsi ascoltare e capire.

Infine, educare la sessualità non significa soltanto insegnare agli adolescenti come NON fare un bambino (la contraccezione) e come NON ammalarsi (le malattie sessualmente trasmissibili), attraverso una serie di informazioni, divieti, tecnicismi.

In realtà è qualcosa di estremamente più affascinante e complesso. In ogni fase del ciclo vitale umano è possibile parlare di sessualità per acquisire consapevolezza delle sensazioni e delle emozioni, per migliorare il benessere, per prevenire le disfunzioni sessuali, perché educare alla sessualità significa, in fondo, educare alla vita.

Gli attori dell'educazione sessuale (Alessia Carsughi)

L'educazione sessuale, anche se tale definizione sembra riduttiva per il fatto di voler insegnare a priori qualcosa che realmente si esperisce individualmente con

il tempo e principalmente con l'esperienza che se ne fa, è considerata nell'Unione Europea, lo strumento che garantisce la salute fisica e psicologica della popolazione, che riduce le gravidanze precoci e contrasta la diffusione delle malattie a trasmissione sessuale.



L'insegnamento di una sana sessualità, come si può leggere in "Policies for Sexuality Education in the European Union" (Beaumont, Maguire, 2013) è obbligatorio in Europa, eccetto in Italia, Bulgaria, Cipro, Lituania, Polonia, Romania e Regno Unito.

Nel nostro Paese, la Chiesa ha posto dei veti a cui la classe politica sembra adattarsi.

Infinite sono state le proposte per introdurre l'insegnamento in materia, all'interno degli istituti scolastici ma nessuna legge è stata introdotta, anzi, si sono prodotte solo controversie.

Quando raramente si svolgono all'interno delle scuole, i corsi sono lasciati all'iniziativa dei docenti e in taluni casi organizzati dai consultori.

Le associazioni che se ne occupano si giustificano con la mancanza di fondi all'interno degli istituti, per cui, nonostante l'esigenza dei ragazzi di voler conoscere e approfondire la materia, diminuiscono

fino alla scomparsa e spesso non vengono presi in considerazione neanche aprioristicamente, nella fase progettuale.

Nel frattempo, persino in Pakistan si avviano verso un'emancipazione tollerante e rispettosa.

In "Sexuality Education in Europe" si legge che inizialmente fu la Svezia, agli albori degli anni '50 a rendere obbligatorio l'insegnamento dell'educazione sessuale in tutte le Scuole.

In uno Stato Europeo, libero dai condizionamenti religiosi, numerose risorse sono investite in programmi didattici concernenti il tema in discussione e i ragazzi cominciano a studiare la materia precocemente: l'età non supera mai i 12-13 anni! In Danimarca invece l'obbligo risale agli anni '70 e dal 1990 è entrato negli istituti scolastici di primo e secondo grado, conformandosi agli standard stabiliti dal Ministero dell'Istruzione, attraverso un piano estremamente avanzato:

- Il tema è perseguibile in ogni materia
- Gli studenti sono liberi di esporre quesiti
- Gli insegnanti sono liberi di trattare l'argomento durante le lezioni

Inoltre le scuole possono invitare prostitute, omosessuali, e persone legate al tema delle malattie sessualmente trasmissibili per parlare delle loro esperienze individuali e i genitori non possono richiedere l'esenzione dei figli da questi argomenti. Inoltre, dal 2007, ogni scuola di formazione per i docenti ha l'obbligo di prevederne l'insegnamento.

In Olanda, invece, s'inizia all'età di quattro anni; i programmi di esordio risalgono agli anni '60 ma i principali oggi sono di due tipi: "Relationship And Sexuality" per le scuole elementari e "Long Live Love" per i corsi in divenire.

Il primo è rivolto ai bambini tra i 4 e i 12 anni sui temi della conoscenza corporea, sulla nudità e sulle differenze maschile/

femminile; il secondo ai bambini di 10-12 anni con cui si affronta il cambiamento puberale, l'amicizia, l'amore e la contraccezione.

Dagli anni '90 la materia fa parte del curriculum nel triennio delle scuole superiori attraverso il progetto L.L.L (Long Live Love), un progetto interattivo che si avvale di dvd, riviste e siti web, in cui i ragazzi si confrontano su tematiche di percezione corporea di sé, dell'altro, dell'amore, del sesso e degli abusi.

In Francia dagli anni '70 si promuove l'educazione sessuale tra i giovani e la formazione del corpo docenti. A metà degli anni '90 il Ministero dell'Istruzione introdusse la prevenzione dell'HIV nel programma scolastico e nel 2001 l'obbligo dell'educazione sessuale in tutti gli Istituti. Inoltre i docenti seguono ciclicamente una specifica formazione in materia.

La Germania alla fine degli anni '70 emanò le linee guida per l'insegnamento dell'educazione sessuale nella Germania ovest. In seguito alla caduta del muro di Berlino (1989), la legge sulla famiglia e sulla gravidanza, ha reso obbligatorio l'insegnamento nel Paese: s'inizia all'età di 9 anni e si studia nelle ore di religione, educazione fisica, biologia ed etica.

In Austria è obbligatoria dagli anni '70 ed ogni Istituto gestisce liberamente la programmazione, attenendosi a linee guida ministeriali. Si comincia dalle scuole elementari, con la collaborazione d'insegnanti e famiglie.

Il progetto principale è "Love Talks", rivolto alle scuole superiori e parte dall'idea che l'educazione sessuale sia un problema di comunicazione, pertanto, genitori, professori ed alunni costruiscono assieme un progetto da sviluppare successivamente in ambito scolastico.

Ma ora, veniamo a noi: In Italia non esiste una legge, nonostante le ripetute richie-

ste di eventi formativi con gli Istituti e professionisti sessuologi o psicoterapeuti formati in materia che si battono per proporre progetti.

Non mi dilungo a presentare le proposte di legge, formulate anche da diverse posizioni politiche (sin dagli inizi del 1900) e che spesso non hanno neanche superato la discussione in commissione.

A tutt'oggi il clima è identico, differisce solo per la tematica: le differenze di genere.

La Chiesa si scaglia contro ogni iniziativa e persino le "raccomandazioni" dell'OMS sull'eventuale trattazione di temi di natura sessuale nella Scuola, destano sospetto.

Emblematico è che pure nel Parlamento Europeo, il nostro paese non manca di farsi riconoscere, a causa dei voti contrari di sei esponenti di partito, tutti italiani, la risoluzione Estrela sulla "Salute e diritti riproduttivi", che proponeva l'obbligatorietà dell'educazione sessuale nelle scuole primarie e secondarie, fu respinta.

Nel nostro Paese, il sessuologo è uno psicologo o uno psicoterapeuta o un medico, abilitato all'esercizio professionale, che ha completato un corso di formazione biennale (consulente) o quadriennale (Sessuologo Clinico) in Sessuologia Clinica.

Secondo il percorso formativo da cui proviene, riserva le sue prerogative professionali.

Il medico-sessuologo potrà prescrivere farmaci, mentre lo psicologo-sessuologo è in grado di operare in tutti gli ambiti di intervento propri dello psicologo, secondo i limiti e i principi della L. 56 dell'89 e dal Codice Deontologico.

Il sessuologo si occupa di:

- Intercettare e intervenire sul disagio in ambito sessuale fin dalle sue prime manifestazioni e prima che si determini un vero e proprio disagio.
- Diagnosticare e curare i sintomi ed i disturbi sessuali femminili e maschili, provocati da cause psicologiche.
- Orientare la persona verso il trattamento più indicato.
- Sostenere emotivamente l'utente o il paziente.
- Prevenire e promuovere la salute e il benessere.

L'obiettivo principale del suo lavoro è la promozione della salute sessuale, diffondendo le informazioni e l'educazione necessarie e corrette in tale ambito oltre ad intervenire nei casi in cui il disturbo si già presente.

Perciò, la sua professionalità può essere indirizzata su più fronti e può quindi collaborare con diversi professionisti, come medici, avvocati, insegnanti, educatori, sia in ambito privato sia pubblico. A mio parere, risulta essere la figura necessaria alla preparazione sia dei genitori durante il confronto con i figli in tema di sessualità, sia degli insegnanti, durante l'auspicata trasmissione di una sana educazione sessuale in ambito scolastico.

Spesso sia la Famiglia sia la Scuola, non hanno gli strumenti necessari per affrontare una corretta educazione sessuale in base all'età dei ragazzi, oltre ai condizionamenti legislativo-ecclesiastici esposti



in precedenza.

Mi sembra superfluo dire che l'educazione sessuale non può essere affidata ad organi religiosi, non per un fattore legato alla Fede, ma per una matrice di fondo: il corpo religioso è dedito alla castità, è una scelta che non fa esperienza di legami affettivi che prevedano la sessualità.

Tuttavia, mentre quasi tutta Europa cresce, avanza, si evolve e naturalmente osserva le esigenze dei propri ragazzi, l'Italia resta ancorata alla sua matrice medievale stigmatico-dogmatica e priva di fondamenti scientifici. Un paese con una strutturazione così fortemente "nevrotica" che, a volerla pensare in positivo, lascia intravedere pochi margini di cambiamento. Però, la speranza manteniamola.

Analisi dei dati del sondaggio

(Elena Grilli)

Il Gruppo di lavoro "Sessuologia" dell'Ordine degli Psicologi della Regione Marche ha effettuato un sondaggio tramite web, volto ad indagare il pensiero sull'educazione sessuale nelle scuole, attraverso un questionario diffuso tramite social network.

Sono stati raccolti n. 361 questionari compilati, di cui il 70% è stato restituito da soggetti di sesso femminile. Oltre l'81% dei rispondenti ha un'età compresa tra i 20 ed i 50 anni, anche se sono in misure diverse rappresentate tutte le fasce d'età, da 11 anni a oltre 71 anni. Grazie allo strumento del social network, hanno risposto da quasi tutte le regioni d'Italia, ma principalmente dalle Marche (39%). È stato chiesto il titolo di studio: a rispondere sono state persone per la maggior parte con un livello di istruzione superiore: il 34% di loro possiede un diploma di scuola superiore e ben il 60% una laurea. Da questi numeri si comprende come il

campione non sia strettamente rappresentativo, ossia comparabile con la stratificazione della popolazione italiana: per sesso, per età, per regione di residenza, per livello di scolarità. I dati, comunque, possono essere considerati interessanti per alcune riflessioni di carattere generale. Vediamo una ad una le domande poste.

1) Secondo te, l'educazione sessuale dovrebbe essere una materia di insegnamento nella scuola?

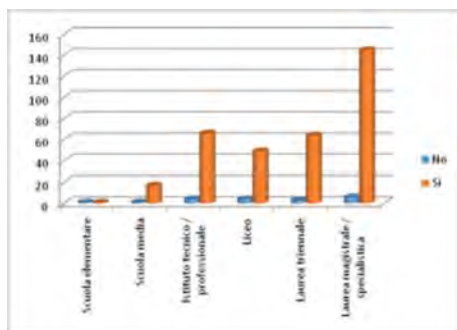
Hanno risposto "sì" il 95% dei soggetti, senza significative differenze tra maschi e femmine, ma con notevoli differenze invece rispetto all'età e al livello d'istruzione. La percentuale di chi è favorevole all'educazione sessuale nelle scuole sale con l'età e con il titolo di studio posseduto.

Grafico 1 – Numero di favorevoli e contrari all'introduzione dell'educazione sessuale nelle scuole, per età dei rispondenti



Grafico 2 - Numero di favorevoli e contrari all'introduzione dell'educazione sessuale nelle scuole, per titolo di studio dei rispondenti

2) Se l'insegnamento dell'educazione sessuale diventasse obbligatorio nelle scuole, da quale livello dovrebbe iniziare?



In totale, il 57% dei soggetti dichiara che l'educazione sessuale dovrebbe iniziare dalle scuole elementari, il 37% dalle scuole medie, il 5% dalla scuola superiore, l'1% dall'università.

A far partire l'educazione sessuale fin dalle scuole elementari sono il 61% di tutte le donne che hanno risposto al questionario ed il 49% degli uomini. Collocerebbero l'inizio dell'educazione sessuale alle scuole medie il 34% delle donne ed il 44% degli uomini; alle scuole superiori il 5% delle donne ed il 6% degli uomini.

Grafico 3 – Scuole da cui si ritiene opportuno far iniziare l'educazione sessuale, per sesso dei rispondenti

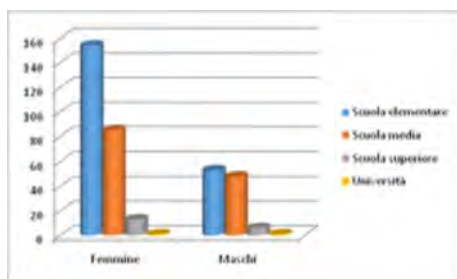
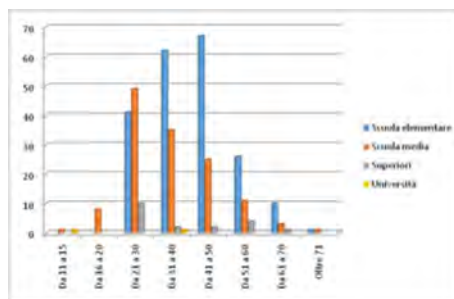


Grafico 4 – Scuole da cui si ritiene opportuno far iniziare l'educazione sessuale, per età dei rispondenti

Incrociando questo dato col titolo di stu-



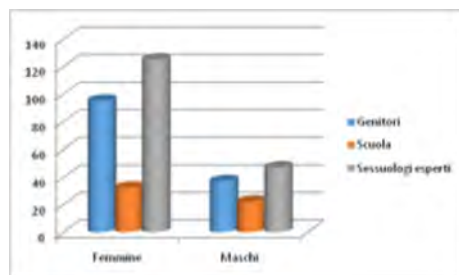
dio dei rispondenti, invece, si evidenzia che il numero dei favorevoli a far iniziare l'educazione sessuale fin dalle elementari aumenta di pari passo col livello di istruzione posseduto: ben il 40% di chi ha una laurea triennale o specialistica, il 15% di chi ha un diploma di scuola superiore e solo il 2% di chi ha un diploma di licenza media o elementare.

3) Secondo te, chi dovrebbe occuparsi principalmente dell'educazione sessuale?

Tutti pensano che dovrebbe esserci qualcuno che si occupa dell'educazione sessuale (Nessuno=0); nessuno pensa di delegare questo delicato compito agli amici o ai programmi TV; uno ritiene che ad avere il ruolo chiave dovrebbe essere internet; in due pensano che sia giusto delegare gruppi religiosi. La maggior parte del campione tuttavia, investirebbe del compito esperti in sessuologia (48%) o la scuola (15%), oppure lo lascerebbe nelle mani dei genitori (37%). Quest'ultima percentuale sale al 53% tra i non favorevoli all'educazione sessuale a scuola. Considerando solo le tre opzioni più scelte (sessuologi, scuola, genitori) ed analizzando il dato per maschi e femmine, si evidenzia che entrambi punterebbero perlopiù su sessuologi esperti (f=49%; m=44%) ed in seconda istanza sui genitori (f=38%; m=34%). Il principale attore dell'educazione sessuale è la scuola per il 13% dei soggetti di sesso femminile ed il

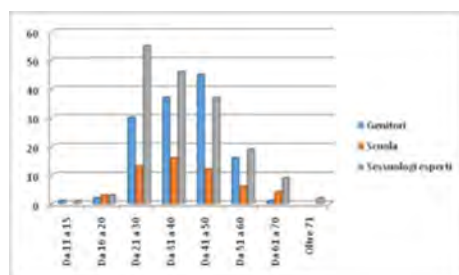
20% di quelli di sesso maschile.

Grafico 5 – Attori dell'educazione sessuale indicati, per sesso dei rispondenti



Di seguito le preferenze ripartire per fascia d'età dei soggetti:

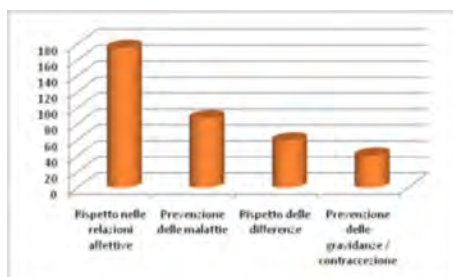
Grafico 6 – Attori dell'educazione sessuale indicati, per titolo di studio dei rispondenti



4) Cosa dovrebbe insegnare principalmente l'educazione sessuale?

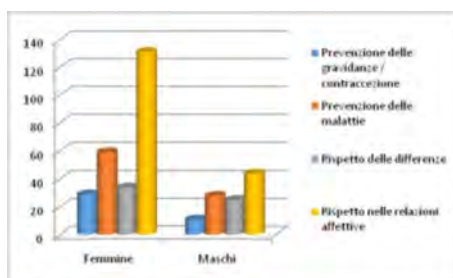
Quando è stato chiesto l'oggetto principale di questo insegnamento, quasi la metà del campione ha indicato il rispetto nelle relazioni affettive (48%), seguito dalla prevenzione delle malattie (24%), dal rispetto delle differenze (indicando esplicitamente omosessualità, bisessualità, transessualità, ecc. – 16%) e infine dalla prevenzione delle gravidanze e contraccezione (11%).

Grafico 7 – Oggetto dell'insegnamento dell'educazione sessuale



Mentre non vi sono significative differenze tra maschi e femmine nel riconoscere la funzione preventiva dell'educazione sessuale, ve ne sono sulla funzione di promuovere il rispetto: per il 52% delle donne l'oggetto principale dell'educazione sessuale dovrebbe essere il rispetto nelle relazioni affettive (contro il 41% dei maschi); per il 13% dovrebbe essere il rispetto delle differenze (contro il 23% dei maschi).

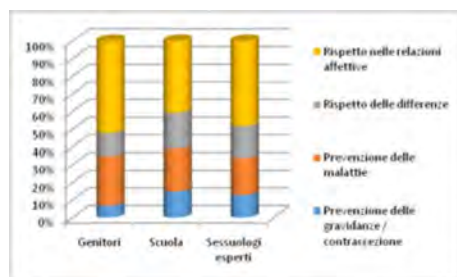
Grafico 8 – Oggetto dell'insegnamento dell'educazione sessuale, per sesso dei rispondenti



Incrociando i dati relativi agli attori dell'educazione sessuale con quelli relativi all'oggetto principale dell'insegnamento, si ottiene il grafico seguente:

Grafico 9 – Oggetto dell'insegnamento dell'educazione sessuale, per gli attori

dell'educazione sessuale



Bisogna tenere presente che il questionario consentiva di dare una sola risposta a questa domanda, quindi i soggetti erano costretti loro malgrado a fare una scelta unica anche quando avrebbero considerato importanti più o anche tutti questi aspetti. Questo deve indurre a una estrema prudenza nel dare una lettura del dato; tuttavia si evidenzia una propensione a definire l'oggetto principale della sessuologia il "rispetto nelle relazioni affettive" anche quando il ruolo principale verrebbe affidato ai sessuologi o alla scuola.

Considerazioni sui dati del sondaggio

Il presente sondaggio ha dei limiti, per almeno due motivi. Uno è già stato citato: il campione ottenuto non è rappresentativo della popolazione italiana, il che dovrebbe indurre ad una particolare cautela nell'interpretazione dei dati, che dovrebbero fornire spunti di riflessione più che fornire un quadro obiettivo. In ogni caso, la maggiore rispondenza delle ragazze e delle donne sulla tematica della sessuologia appare un dato molto significativo, indicativo di una maggiore attenzione della popolazione femminile alle tematiche legate ad affettività e sessualità.

L'altro limite è legato al fatto che il questionario obbligava i rispondenti a dare una sola risposta, il che è stato vissuto

come riduttivo ad esempio quando si trattava di definire il principale oggetto dell'insegnamento dell'educazione sessuale. Vi era nel questionario uno spazio libero per i commenti, da cui si evince quanto, nel bene e nel male, chi ha risposto al questionario ha considerato importante poter specificare il proprio punto di vista. Forse perfino più dei dati numerici queste informazioni ci sono utili per cogliere il pensiero delle persone, ad esempio per comprendere le motivazioni di chi dice "no" all'educazione sessuale nelle scuole. In particolare:

- L'idea che la sessualità vada scoperta naturalmente, in modo da "non turbare l'innocenza dei bambini";
- L'idea che l'educazione sessuale sia pericolosa perché trasmette informazioni che fanno sentire gli adolescenti troppo sicuri di sé e a rischio quindi di fare esperienze in fasi della vita in cui non sono maturi per affrontarle;
- I timori legati alla cosiddetta "ideologia gender" o alla logica di associazioni LGBT che secondo alcuni "vorrebbero insegnare la propria sessualità" a bambini e bambine.

Tra chi invece è favorevole, vengono suggeriti altri aspetti che dovrebbero secondo loro essere inclusi nell'educazione sessuale, oltre ai quattro indicati:

- La conoscenza e la consapevolezza del proprio corpo (anche nel suo sviluppo e nei cambiamenti a cui va incontro nella crescita) come elemento fondante del rispetto proprio ed altrui;
- Educazione alle differenze di genere;
- Educazione sentimentale;
- Messa in discussione di stereotipi, miti sul sesso, tabù, informazioni errate o manipolate, veicolate dai media e dalla pornografia;
- Promozione della salute e del benessere fisico piuttosto che semplice prevenzione.

ne delle malattie sessualmente trasmissibili.

Non sono pochi coloro che parlano esplicitamente della pericolosità di internet e della pornografia nel trasmettere una visione disfunzionale della sessualità e sperano nell'educazione sessuale per co-razzare le nuove generazioni attraverso insegnamenti fondati scientificamente.

In sintesi, tra gli oppositori dell'educazione sessuale prevale un senso di minaccia (paura di sconvolgere, di spingere a fare sesso quando non è ancora il momento, di traviare la normale sessualità), mentre tra i favorevoli prevale una visione positiva legata ad una idea di sessualità sana, rispettosa di sé e dell'altro e libera da pregiudizi, a cui viene agganciata una rappresentazione di adulto responsabile, sereno e libero nelle scelte.

Alcuni hanno voluto esprimere un parere circa la incerta preparazione degli insegnanti rispetto alla sessuologia; altri hanno rappresentato una difficoltà per i genitori di affrontare questi temi coi propri figli. Le riflessioni ruotavano attorno alla necessità di una previa formazione al personale docente e/o ai genitori, oppure alla possibilità di una collaborazione delle varie agenzie educative. Si tratta comunque di una complessità in cui la figura del sessuologo viene individuata come risorsa da quasi la metà delle persone che hanno risposto al questionario.

Conclusioni (Leonardo Boccadoro)

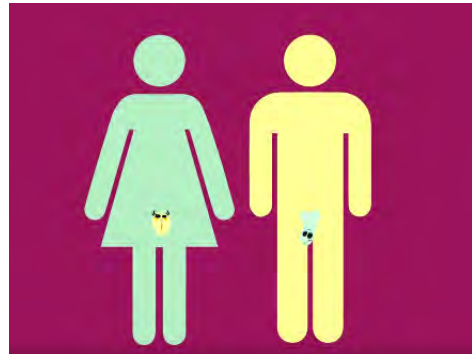
In Svezia, su una emittente pubblica dedicata ai bambini (Barnkanalen), sta andando in onda un video i cui protagonisti sono un pene e una vulva stilizzati, chiamati "pisellino" e "patatina" che ballano e cantano. Il video, della durata di un minuto, ha lo scopo di educare i bambini e, pur avendo diviso la società svedese in

favorevoli e contrari, ha avuto sul web un grande successo con oltre cinque milioni di visualizzazioni su YouTube (BacillakutenpåBarnkanalen, 2015).

Fig. 1 e Fig. 2 - Immagini tratte da YouTube: BacillakutenpåBarnkanalen- Snoppe-nochsnippanmusikvideo



La responsabile del programma televisivo spiega che le finalità del video sono quelle di rendere più facile il dialogo tra



genitori e bambini su argomenti relativi al sesso che a volte sono considerati imbarazzanti, se non addirittura tabù.

In Pakistan, 700 ragazze sopra gli otto anni, prendono parte a un progetto di educazione sessuale in otto scuole della provincia di DaduSindh. L'iniziativa è promossa dal VSO (Village Shadabad Organization)

in *partnership* con Action Aid Pakistan (AAPK), organizzazioni umanitarie che si occupano dei diritti delle comunità più povere ed emarginate, con speciale attenzione ai gruppi di donne e bambini. Significativo è il fatto che il progetto di educazione sessuale in questa provincia, sia stato supportato dalla maggior parte delle famiglie e che nessun genitore delle bambine che frequentavano le scuole si sia opposto alla partecipazione delle loro figlie a questo insegnamento. "Imparare a conoscere il proprio corpo e i propri diritti, imparare a proteggerlo e a proteggersi: questa è l'educazione sessuale che Village Shalabad porta avanti in Pakistan, dove molte ragazzine arrivano alla pubertà senza avere un'idea che esistano le mestruazioni, e quando vedono il sangue, piene di vergogna, lo nascondono alle famiglie, pensando di essere ammalate" (Traverso Saibante, 2014).

Bastano questi due esempi per capire che in Italia le cose stanno andando in modo completamente diverso?

Nel 2010, l'Ufficio Regionale per l'Europa dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, attraverso il Centro Federale per l'Educazione alla Salute (BZgA) ha emesso un documento dal titolo "Standard per l'Educazione Sessuale in Europa" (WHO Ufficio Regionale per l'Europa e BZgA, 2010) che costituisce il quadro di riferimento per i responsabili delle politiche, per le autorità scolastiche e sanitarie e per gli specialisti del settore.

In questo documento, fra le molte indicazioni relative alla sessualità e alla salute sessuale nelle varie fasce di età (corrispondenti alle fasi evolutive 0-4 anni, 4-6 anni, 6-9 anni, 9-12 anni, 12-15 anni e dai 15 anni in su), si raccomanda ad esempio l'introduzione dell'informazione su mestruazioni, eiaculazione, fertilità e contraccezioni, a partire dalla fascia 9-12 anni,

poiché questa sarebbe l'età più adatta per iniziare a parlare di contraccezione.

In Europa, l'educazione sessuale è la più considerata al mondo, tanto che in Svezia è obbligatoria in tutte le scuole dal 1955, in Olanda dal 1960, in Germania dal 1968, in Danimarca e in Austria dal 1970, in Francia dal 2001 (con obbligatorietà per gli insegnanti di seguire ogni anno un corso di aggiornamento sulla materia).

In *Policies for Sexuality Education in the European Union* (Beaumont, Maguire, 2013) un report emanato nel 2013 dalla Direzione generale per le politiche interne del Parlamento Europeo, si legge che l'educazione sessuale "è stata resa obbligatoria in tutti i paesi dell'Unione tranne che in Italia, Bulgaria, Cipro, Lituania, Polonia, Romania e Regno Unito"; sullo stesso report si legge che "in Italia, l'educazione sessuale ha sempre dovuto affrontare l'opposizione della Chiesa cattolica e di alcuni gruppi politici". Infatti, nel novembre 2013, una deputata di area cattolica presenta un'interrogazione parlamentare in cui definisce il testo dell'Oms "Standard per l'Educazione Sessuale in Europa" come "un manuale di corruzione dei minori" (Binetti, 2013).

I risultati del questionario hanno evidenziato che il 95% degli intervistati è favorevole all'insegnamento dell'educazione sessuale nella scuola. Secondo il 57% dei rispondenti l'insegnamento dovrebbe iniziare dalla scuola elementare, per il 37% dalla scuola media, il 5% dalle superiori e il rimanente 1% dall'università.

Da questi dati risulta evidente che, per il 94% del campione, l'insegnamento dovrebbe iniziare abbastanza presto, fra i 6 e gli 11 anni di età.

Per quanto riguarda i soggetti che dovrebbero insegnare la materia, il campione si è dimostrato favorevole per il 48%

verso i sessuologi esperti, il 37% per i genitori e il 15% per la scuola. Le altre entità indicate quali possibili fonti di apprendimento (gruppi religiosi, amici, Internet, programmi televisivi) hanno ottenuto valori prossimi allo zero. Ciò significa che i professionisti preparati sulla materia, i sessuologi, hanno ottenuto la migliore considerazione per l'insegnamento, seguiti dai genitori e dalla scuola. Sarebbe necessario capire perché la scuola ha ottenuto una così bassa fiducia. Forse il fatto che dopo tanti anni di dibattito, sia in Parlamento che nei Ministeri competenti, non si sia giunti ad essere all'avanguardia come in altri stati europei, ci fa sentire culturalmente "arretrati" rispetto al resto dell'Europa?

Il dato favorevole ai genitori è concorde con quanto avviene in Austria, in cui i genitori sono invitati nella scuola per coadiuvare gli insegnanti nella didattica, portando la loro esperienza e il loro pensiero sull'argomento: genitori, professori e studenti costruiscono, con l'aiuto di un coordinatore esterno, un progetto che va ad inserirsi nel programma elaborato dall'istituto, per ogni livello e corso di studi (Beaumont, Maguire, 2013). In Danimarca vengono invitati nelle scuole anche "esperti" esterni quali prostitute, omosessuali o HIV-positivi, per parlare delle loro esperienze in ambito sessuale e affettivo.

C'è da dire che in Italia, nonostante l'arretratezza istituzionale, sono state prodotte numerose pubblicazioni sull'educazione sessuale, ad esempio, a partire dal 1992 esiste un articolato "Programma di educazione sessuale" in più volumi, dedicati alle varie fasce di età: 3-6; 7-10; 11-14; 15-18 anni (Giommi e Perrotta, 1992-a-b-c-d) che affrontano gli argomenti in modo appropriato per ogni livello di scolarità. Fino ad arrivare ai nostri giorni con

i volumi proposti secondo la NPO (Narrativa Psicologicamente Orientata) che spiegano come nascono i bambini e le differenze fra maschio e femmina (Pellai, 2014, 2015).

In ogni caso, nonostante le raccomandazioni del Parlamento Europeo e le numerose Proposte di Legge succedutesi negli ultimi decenni in tema di educazione affettiva e sessuale, in Italia non si sta facendo molto, sul piano istituzionale, per affrontare questi temi. Ci troviamo d'accordo con quanto affermato dall'AGITE: "La precocità con cui gli adolescenti si confrontano con l'esperienza sessuale rende particolarmente importante la dif-



fusione di informazioni che possano favorire lo sviluppo di una sessualità serena e sicura e prevenire la contrazione di malattie sessualmente trasmissibili. [...] Tuttavia, ciò che si vuole sottolineare è che l'educazione sessuale non può più essere concepita solo in termini di trasmissione di informazioni di natura strettamente sessuale, volta a prevenire gravidanze indesiderate e malattie sessualmente trasmissibili, ma vuole essere vista, in linea con il decreto ministeriale 59/2004, come strumento di educazione alla relazionali-

tà e all'affettività che, se valorizzato, può acquistare un ruolo di primaria importanza anche in altri ambiti, come quello della prevenzione dell'abuso nel periodo evolutivo" (Associazione Ginecologi Territoriali, 2012).

BIBLIOGRAFIA

Albert, C. (1899) *L'amore libero*. Casa Editrice Sociale, Milano, 1921.

Aretino, P. (1536) *Dialogo nel quale la Nanna insegna alla Pippa*. Rizzoli, Milano, 1988.

Associazione Ginecologi Territoriali (2012) *Educazione Sessuale*. "6^ Rappor- to Nazionale sulla Condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza". AGITE, 2/10/2012.

Beaumont, K., Maguire, M. (2013) *Policies for Sexuality Education in the European Union*. European Parliament, Brussels.

Bettazzi, R. (1909) *Vita feconda: conferenza per i giovani delle unioni di moralità tenuta a Torino, Firenze, Vicenza, Padova, Trieste*. Stabilimento del Messaggero, Padova.

Binetti, P. (2013) *Interrogazione a risposta in commissione 5-01571*. "Camera dei Deputati, XII Commissione Affari Sociali, 27 novembre 2013, seduta n. 126".

Cantoni, M. (1996) *Un problema moderno dell'educazione?* Riv. It Med e Igiene della scuola, XII (3): 203-206.

Favalini, P.E. (2002) *Sul campo lessicale di sesso. Appunti etimologici e semantici*. Rivista di sessuologia, 26 (1-2):11-100.

Franceschini, G. (1912) *Igiene sessuale. Ad uso dei giovani e delle scuole*. Hoepli, Milano.

Gelli, B. (1992) *Per un'etica della sessualità e dei sentimenti. Informazioni/educazione sessuale a scuola*. Editori Riuniti, Roma.

Giommi, R., Perrotta, M. (1992-a) *Programma di educazione sessuale. 3-6*

anni. Mondadori, Milano.

Giommi, R., Perrotta, M. (1992-b) *Maschi e femmine, sto crescendo, io e gli altri, come sono nato. Programma di educazione sessuale. 7-10 anni*. Mondadori, Milano.

Giommi, R., Perrotta, M. (1992-c) *Ragazzi e ragazze, come cambia il mio corpo, il gioco, l'amicizia, l'amore. Programma di educazione sessuale. 11-14 anni*. Mondadori, Milano.

Giommi, R., Perrotta, M. (1992-d) *I cambiamenti, i ruoli sessuali, vivere la sessualità, il gioco, l'amicizia. Programma di educazione sessuale. 15-18 anni*. Mondadori, Milano.

Mantegazza, P. (1877) *Almanacco Igienico Popolare. Igiene del nido*. Brigola Editore, Milano.

Pellai, A. (2014) *Così sei nato tu*. (Vol.1: 4-7 anni - Vol.2: 7-10 anni), Erickson, Trento.

Pellai, A. (2015) *Così sei fatto tu*. (Vol.1: 5-9 anni - Vol.2: 10-12 anni), Erickson, Trento.

Rifelli, G. (1969) *L'educazione sessuale nella scuola*. Ed. Dehoniane, Bologna.

Rifelli, G., Ziglio, C. (1991) *Per una storia sull'educazione sessuale 1860-1920*. La Nuova Italia, Firenze.

Rifelli, G. (2004) *L'educazione del desiderio, il desiderio di una educazione*. In Veglia F. (a cura di) *Manuale di educazione sessuale*. Vol. 1, Teoria e metodologia. Erickson, Trento.

Rifelli, G. (2007) *Psicologia e Psicopatologia della sessualità*. Scione Editore, Roma.

Risor, H. (1991) *Sex education in schools in Denmark. Does Foreningen for Families planlaegning (the Danish PPA) have a role to play?* "Plan Parent Eur." 1991 May20(1):18-9.

Rousseau, J.J. (1762) *Emilio o dell'educazione*. Armando, Roma, 1992.

Sade, D.A.F. (1795) *La filosofia nel boudoir*. Newton Compton, Roma, 1992.

Tissot, S.A.D. (1760) *L'onanisme: Dissertazione*.

tation sur les maladies produites par la masturbation. Franç&Grasset, Lausanne. Trad. it. L'onanismo, Argo Editore, Lecce, 1994.

Torre di Guardia, 1-11-2000, pag. 7.

Traverso Saibante, C.(2014) *Educazione sessuale: quando la classe è in Pakistan.* "Corriere della sera", 18 marzo 2014.

Veglia, F., Pellegrini, R. (2003) *C'era una volta la prima volta. Come raccontare il sesso e l'amore a scuola, in famiglia, a let-*

to insieme. Ed. Erickson, Trento.

WHO (2006) *Defining sexual health.* World Health Organization, Geneva (CH).

WHO Ufficio Regionale per l'Europa e BZgA(2010) *Standard per l'Educazione Sessuale in Europa. Quadro di riferimento per responsabili delle politiche, autorità scolastiche e sanitarie e specialisti.* Centro Federale per l'Educazione alla Salute -BZgA, Colonia (Germania).

SITOGRAFIA

AGITE (Associazione Ginecologi Territoriali):

www.agite.eu/blog/educazione-sessuale/

BacillakutenpåBarnkanalen, "Snoppenochsnippan", Youtube, 2015:

www.youtube.com/watch?v=8Wp9iNINHMc

Centro Federale per l'Educazione alla Salute (BZgA):

www.bzga-whocc.de/?uid=20c71afcb419f260c6afd10b684768f5&id=home

Policies for Sexuality Education in the European Union:

www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/note/join/2013/462515/IPOL-FEMM_NT%282013%29462515_EN.pdf

World Health Organization (WHO), Defining sexual health:

www.who.int/reproductivehealth/publications/sexual_health/defining_sexual_health.pdf

Videogiochi internet e altri mostri adolescenti schermi psicoanalisi

Dr. Rodolfo Rabboni

Psicologo Psicoterapeuta

Oggetto del presente articolo è la riflessione su una delle passioni più ricercate dall'adolescente: la frequentazione della realtà virtuale. All'interno di questo inedito territorio di divertimento, d'interazione sociale e d'informazione, egli si destreggia in avvincenti partite ai videogiochi, avvia scambi con soggetti mai conosciuti fisicamente, partecipa alla creazione di un mondo fantastico da abitare con personaggi inventati. In tutti i casi, l'obiettivo rimane legato, pur nell'originalità della

ni dell'espressione di sé si rivela per lo psicologo di grande interesse, innanzitutto perché spinge a confrontare attività ludiche elettroniche e tradizionali, alla ricerca di costanti invariate o di valenze inedite. Allo stesso tempo apre anche, dal punto di vista clinico, alla questione del gioco eccessivo e problematico, dove l'attrattiva iniziale è persa per dar luogo a condotte ripetitive e meccaniche.

In maniera più ampia, il ragionamento si spinge oltre, a far luce cioè al modo di porsi del rapporto tra l'evoluzione psichica e la maturazione sociale con il virtuale, divenuto mediatore privilegiato di ampi aspetti della vita quotidiana dell'adolescente, fecondo di possibilità come pure di alienazione.

Prima di occuparci comunque di quando perde la sua essenza positiva per trasformarsi in rivelatore del malessere interiore, inizieremo col ricordare che il gioco è un'esperienza eccitante e coinvolgente, basata sulle innate propensioni dell'individuo alla spontaneità e alla creatività. Tuttavia, oltre a divagare e dilettere, si mostra come potente attivatore psichico, dal momento che mobilita grandi quantitativi di attenzione e di coinvolgimento. In aggiunta, sollecitando il piano intellettuale, relazionale ed emotivo, favorisce un



soluzione, alla ricerca di forme positive di piacere e di divagazione. Porre l'attenzione a queste manifestazio-

elevato arricchimento di sé, più di quanto accade con altre modalità di apprendimento o di interscambio sociale.

Autori come Piaget (1945) celebrano nel gioco il veicolo privilegiato per la crescita: è in questo modo che il bambino esplora il mondo circostante, inaugura competenze sociali, è spinto a creare in maniera libera e spontanea soluzioni nuove. È sempre giocando che applica il come se e fa ampio uso della simbolizzazione.

Callois, in *I giochi e gli uomini* (1958), ricorda che qualsiasi attività ludica fonda la sua natura su caratteristiche specifiche, antitetiche a quelle di altre occupazioni umane. E': **libera**, lasciata cioè alla spontaneità e al desiderio della persona; **separata** nel tempo e nello spazio (esiste la stanza dei giochi o la sala giochi, il tempo per lavorare e quello per divertirsi); **incerta**, perché non se ne può prevedere l'evoluzione o la fine; **improduttiva**, dal momento che non è redditizia e non prevede guadagno materiale; **regolata**, perché, pur nella sua aleatorietà, ha necessità di norme per svolgersi; **fittizia**, nel senso che si svolge nel terreno dell'irrealità e della simulazione.

Dal punto di vista psicoanalitico sono note le riflessioni di Freud (1908), il primo a studiare il gioco in termini di dinamica e di economia psichica inconscia. Ascoltando i racconti sul piccolo Hans al suono di *"Arri arri cavallino!"*, gli era apparso evidente come la sequenza delle azioni fosse l'occasione per far emergere e rivivere fantasticherie, desideri e conflitti interni. Aperta la strada da tale constatazione, il gioco infantile usciva dalla sfera del territorio della pura spensieratezza per divenire il palcoscenico in cui rappresentare i temi più tipici del periodo, quelli del conflitto edipico.

Con Winnicott (1971) la riflessione si fa più sistematica. Posta al centro della

zona dell'illusione, al crocevia di quello spazio potenziale tra il sé e l'ambiente, l'esperienza ludica prende avvio solo se è percepita fiducia verso il contesto circostante e se si è raggiunta la fase in cui il bambino riesce a **stare da solo** in presenza di qualcun altro. Fenomeno transizionale per eccellenza, nel gioco il piccolo manipola i fenomeni esterni al servizio del sogno e li investe di significati onirici. Tuttavia, affinché rimanga divertente, è necessario che, una volta raggiunto il punto di saturazione, vengano attivati il contenimento e il termine dell'esperienza. In altre parole, suggerisce Winnicott (1965): *"Il gioco di un bambino non è felice quando è complicato da eccitazioni corporee con la loro acme fisica"*.

Sempre con lui, ricorderemo la necessità che quella ludica permanga un'esperienza vitale e creativa per tutto l'arco vitale: tramutandosi nell'arte e nella cultura, continua a costituire per l'uomo fonte di arricchimento a livello psichico e sociale.

INTERNET

Interessarsi dal punto di vista psicoanalitico ai videogiochi e alla rete implica osservare il costituirsi, l'evolversi e il funzionare della realtà psichica non più in un'area prettamente psicologica, ma attraverso la



mediazione della tecnologia virtuale. Prima della rivoluzione informatica, già Harold Searles (1960) aveva costatato come nello sviluppo della personalità avessero avuto incidenza, a fianco ai fattori intrapsichici e interpersonali, anche il contesto fisico circostante: sin dai primi momenti della vita dell'individuo veniva attivato infatti un processo di identificazione sia con la figura materna, sia con gli oggetti attorno.

Alla fine degli anni novanta del XX secolo, Michael Civin (1999), uno dei pionieri delle *Relazioni Mediate dal Computer*, indicava proprio nella tecnologia digitale il nuovo *ambiente non-umano*, come elemento costituito e quotidiano della vita psichica. Il valore della considerazione di Civin è facilmente costatabile ogni giorno anche da un osservatore meno esperto, quando rileva che nell'immaginario occidentale pc, tablet e cellulari non sono annoverati come semplici elettrodomestici, ma riconosciuti in un genere speciale, come entità proprie, quasi animate, a cui si attribuisce un'attività simil-cosciente. Ma più oltre, la proposta dell'autore riceve conferma ponendo attenzione agli stili pedagogici seguiti nelle nostre case, dove l'uso di strumentazione tecnologica virtuale inizia ad età sempre più precoci e sempre più in solitario da parte dei bambini.

Lontani i tempi di Hans o di Dora, quelli in cui Freud poteva essere sicuro che l'evoluzione psichica e la maturazione relazionale avvenissero in famiglia o, per lo meno, qui fossero gettate le basi fondanti su cui altri agenti avrebbero poi esteso l'influenza, da allora siamo stati costretti ad utilizzare enigmatici e inquietanti riferimenti, come *"televisione bambinaia"* o *"bambini dello schermo"*

A quando, si chiede il *Group de travail analytique* francese, la nascita di un'an-

tropologia psicoanalitica della tecnica? Frequentare la rete rimane per un adolescente comunque estremamente attraente, spinto dalla curiosità, dal desiderio della scoperta, dall'attrazione per l'ignoto e per il rischio che gli sono propri. Analogamente a quanto ottiene agendo sul mondo fisico, il risultato è accumulo di esperienza e sperimentazione di nuove vesti per il Sé. Sarebbe problematico se tale processo fosse bloccato da inibizione o ostacolato da un eccessivo controllo del genitore: ne andrebbe dell'autonomia e della maturità psichica. Navigare tra i siti della rete, come un eroico Argonauta, in una terra dove gli adulti sono banditi, assume il sapore di un viaggio iniziatico: le fantasie sulla transizione verso l'ignoto vengono affrontate senza conseguenze effettive (spingersi verso la separazione o riparare verso la dipendenza?), allo stesso modo in cui i vissuti della ridestata dinamica edipica possono divenire oggetto di verifica e di evoluzione.

La preoccupazione deve invece emergere se il virtuale diviene l'unica maniera concepibile di vivere il quotidiano, se le relazioni si dispiegano esclusivamente come comunicazioni on line senza una vera frequentazione, se il bisogno di essere sempre connessi nasconde angosce di abbandono e tradisce la profonda difficoltà di essere soli.

Certo, la crisi adolescenziale può essere tale da suggerire un simile esito: per un Sé fragile ed immaturo, che percepisce disvalore, incompletezza e non riconoscimento, che si vive solo e isolato, la rete funge da soccorso con il suo potenziale narcisistico riparatore. La velocità e la facilità dei contatti, l'ubiquitarietà e l'inevitabile simulazione leniscono rapidamente, anche se illusoriamente, il senso del vuoto identificatorio della persona (Marty, 2014).

VIDEOGIOCHI

Al di là dei sommari giudizi negativi, anche ai giochi elettronici vanno riconosciute valenze psicologiche ed educative. Da tempo se ne sottolinea il significato transizionale (Turkle 1997, Marc Valleur, 2006), visto che consentono all'individuo di sperimentare inedite aree del Sé



e di avvicinarsi progressivamente alla realtà attraverso una modalità protetta, lo schermo, dove le conseguenze sono calcolate o comunque ridotte. Il loro impiego inoltre porta il giocatore a padroneggiare abilità altrimenti più difficilmente raggiungibili: capacità di concentrazione, velocità di esecuzione di un compito, abilità nel processare più variabili, cambio rapido di stile di comportamento.

Tuttavia, la forza rivoluzionaria (Tisseron, 2013) di cui sono responsabili è legata alle modifiche apportate alla struttura intellettuale del giocatore, così come all'iter stesso di sedimentazione e di trasmissione della cultura occidentale: al posto del procedimento deduttivo, tipico del modello scolastico (dalla teoria alla pratica, dal generale al particolare), propongono una modalità intuitiva (si gioca senza istruzioni mediante "prova ed errori");

contro l'apprendimento verticale, basato sulla figura del docente adulto, unico depositario di conoscenze, favoriscono un *sapere orizzontale*, in cui i membri sono alla pari, scambiandosi mutualmente informazioni.

Inevitabile diviene allora trovare la via del dialogo e dell'integrazione tra realtà tanto differenti (*cultura del libro/cultura dello schermo*), se si sottolinea che il nuovo 'modello cognitivo', oltre ad essere sempre più emergente, si sviluppa nel bambino ben prima dell'accesso all'apprendimento scolastico.

Un'altra stimolante sfida proposta dall'elettronica è la ripetitività persistente, che si verifica quando il gioco è condotto in maniera compulsiva e meccanica, con un livello di piacere quasi azzerato. Dissolte la spontaneità, la curiosità e la creatività e sfumato l'interesse per altro, l'azione non è più fonte di maturazione, avendo perso la fecondità psichica, culturale e sociale.

Tuttavia, suggerisce Tisseron (1999), quando è preferita un'attività ludica spasmodica e ininterrotta, che allontana dalla famiglia, dai compagni e dai precedenti interessi, fino all'abbandono della scuola, non è lo schermo a provocare alienazione. Questo, al contrario, si offre da rifugio a chi già soffre di un isolamento relazionale. Se l'ambiente circostante è incapace di sintonizzarsi sulle richieste dell'adolescente, se le pressioni e le proiezioni degli adulti sono difficili da sopportare, se il mondo interno non fornisce strumenti psichici alternativi, la realtà artificiale, con i suoi eroi e con la rete di giocatori sempre in collegamento, diviene un riferimento ospitale, sicuro e narcisisticamente valorizzante.

Ma anche in questo caso, quando è l'ora di preoccuparsi? Le osservazioni di Freud (1920) sul comportamento del piccolo nipote Ernst, che, in occasione

della scomparsa della madre, giocava ininterrottamente con un rocchetto di legno, dimostrano che la coazione a ripetere non è sempre negativa, anzi. Sulla base dell'identificazione della madre con l'oggetto, ripetendo la sequenza lancio-scomparsa-ritiro a sé del rocchetto, al suono di **"fort-da"** (**"via"**-**"ecco"**), l'obiettivo inconscio del bambino non era mettere in scena il tema dell'abbandono e della solitudine per subirlo una seconda volta, ma superarlo. Basandosi inconsciamente sulla sicurezza del suo ritorno, Ernst, assumendo una parte attiva con il gioco, era in grado di rappresentarsi il ritorno di quella, tramutando lo stato di angoscia in un'attesa fiduciosa. Grazie dunque alla capacità di farne materia di elaborazione e in virtù della ripetizione che lo rendeva protagonista e padrone, l'evento traumatico ora diveniva superabile.

Se il meccanismo scoperto da Freud è universale, è applicabile anche all'adolescente, impegnato in una scena di guerra simulata o in un percorso di avventura pieno di ostacoli: come per Ernst, analogo sarà l'obiettivo di governare (**posizione attiva, simbolizzazione, vissuto di padronanza**) gli stati interni, in questo caso per lui quelli della trasformazione puberale, instabili e caotici, che lo fanno sentire passivo e senza potere di controllo.

Quando invece il processo di elaborazione psichica non si attiva – come per effetto di un deficit di introiezione della funzione di rêverie materna - il ripetere è fine a se stesso e non ha finalità terapeutiche: l'attività ludica perde valore simbolico e si riduce ad uno scarico immediato del vissuto interno (angoscia, inquietudine, noia, ansia). Tuttavia, proprio per mancanza di adeguata mentalizzazione, l'affetto negativo tenderà ad accumularsi nuovamente, costringendo a nuova liberazione attraverso un'azione impulsiva di

gioco.

Con Joyce Mc Dougall (1982) chiameremo queste esperienze transitorie, e non transizionali, dal momento che sono soluzioni effimere, da rinnovare in continuazione, in modo compulsivo e in quantità crescente.

Oltre allo scarico, il tipo di soluzione inoltre mira a colpire ogni residuo atto di coscienza per timore che con quella si rinnovi il dolore. L'effetto ricercato è dunque la distrazione da sé, il mettere a tacere il mondo interno de-psichicizzandolo, stordendolo con una condotta concreta e meccanica, dal potere ipnotizzante. Ne parlava Winnicott (1972), quando sosteneva che lo stancare e l'annoiare sono tecniche per non affrontare inquietudini e angosce o quando vedeva nelle condotte compulsive delle **difese maniacali** (1935), che pretendevano di negavano la sfera psichica dolorante con una fuga verso l'esterno.



Vista la brevità del testo, non è possibile proporre alcuna soluzione terapeutica. Come considerazione generale varrà sottolineare il prezioso contributo dell'adulto: se sarà in grado di offrirsi, analogamente a quanto accade durante l'infan-

zia, come Oggetto di contenimento e di decodifica dello stato pulsionale, caotico e disturbato, dell'adolescente, oltre a far apprezzare il potere della parola, mostrebbe il valore imprescindibile dell'interazione e della condivisione emotiva, unica via per uscire dall'isolamento.

L'AVATAR

L'immagine virtuale assemblata dall'adolescente per interagire in un videogioco è l'*avatar*, termine che designa nella tradizione vedica una delle incarnazioni terrene del dio Visnu. Sulla scia di tale suggestione, l'operazione di costruzione si rivelerà entro i contorni di un evento speciale, mitico – al pari di Prometeo o di Pigmalione – ricco di valore simbolico: *le fantasie autogenerative* dell'adolescente vengono per questa via celebrate in ma-

di avventura, insiste sull'identificazione con figure eroiche, sicure, senza incertezze o ambiguità. Anche quando ha condotte negative, rimane comunque un personaggio ammirato e seguito.

Così definita l'operazione si consuma nell'area dei processi di *identificazione primaria* (Gaon e Stora, 2008) dove il giocatore può dire *"io sono l'eroe"*, similmente al periodo in cui l'identità del bambino si nutrive dell'illusione di essere forte ed invincibile, con la realtà pienamente nelle sue mani. In altri termini, all'epoca dell'*Io Ideale*.

Da sottolineare in più che nell'operazione demiurgica di assemblaggio e di conduzione del proprio avatar, che può concludersi col delineare figure complesse nei caratteri (un condottiero, un padre di famiglia, un gangster), dotate di vitalità e personalità, in grado di agire ed intera-



niera 'concreta', se non altro in quell'ambito di illusione collettiva che è la rete, con risultati visibili ed apprezzabili pubblicamente. Inoltre, definire virtualmente una nuova immagine di sé, composta da tratti ben studiati (dalla silhouette del corpo al colore dei capelli, dal tipo di sguardo alla postura assunta) gli assegna il *potere attivo di ri-generarsi*, in modo da non essere semplice destinatario ma autore, regista e scenografo.

Riconosceremo chiaramente la doppia piattaforma di potenza narcisistica che sostiene l'impresa: il materiale psichico preso a prestito, per lo meno quello di un avatar che opera in sequenze di guerra o

gire entro complessi scenari (costruire e guidare una città romana, condurre una vita in famiglia, o altro), sono all'opera, oltre a processi proiettivi, anche dinamiche identificative (Tordo, 2012). Queste ultime emergono quando, di fronte ai meriti e ai successi del personaggio creato, il giocatore è spinto a prenderlo da modello nella speranza inconscia di eguagliare simili affermazioni e sbarazzarsi di noia, depressività, insicurezza e di quelle che considera le proprie debolezze.

Il sostegno narcisistico (Tisseron, 2008) che l'avatar garantisce è dunque permesso da un processo di rispecchiamento con un *doppio di sé*, più che con un al-

tro da sé: l'adolescente, profondamente bisognoso di ogni fonte di stabilità, non è infatti alla ricerca di ciò che differenzia, quanto di un'indifferenziazione, un'omofilia.

Ma quale identità è in discussione? E di quale corpo stiamo parlando?

Se consideriamo il periodo di vita che lo aspetta (con le improvvise e violente trasformazioni psichiche e somatiche, con il riaccendersi della sessualità, con l'accesso del pensiero astratto e la nascita della dimensione privata, con le diverse richieste dall'esterno) la sfida per l'adolescente è totale. Come farsi carico di nuovi oggetti del desiderio, del rimaneggiamento delle relazioni affettive, dell'aggressività, dei sensi di colpa, della fuga verso l'onnipotenza e la scoperta della vulnerabilità? Il compito che lo attende è (ri)appropriarsi dell'identità, registrando inevitabilmente le mutazioni avvenute e aprendosi alle creazioni future.

In questo complesso lavoro, la realizzazione di un doppio virtuale assume un inedito significato: apre alla prefigurazione delle possibilità evolutive, aiutando l'adolescente a confrontarsi con le fluttuazioni in atto. Favorendo forme di **auto empatia virtuale** (Tordo, 2012) allestisce uno spazio in cui programmare il riavvio del processo di soggettivazione. In maniera simile ad un suo coetaneo, che modifica, però, letteralmente, il corpo, attraverso arditi tagli di capelli, tatuaggi, percing, scarificazioni, il giocatore è impegnato a mutare il Sé somatico, instabile e transitorio, a piacimento su un piano completamente simbolico. Alla stregua di Ernst, esce dalla posizione passiva e si sente attivo, coltivando l'illusione di governare il caos della trasformazione. In questo senso l'avatar si pone da ausilio a quel processo di elaborazione psichica del movimento pubertario, altrimenti

non controllabile e rinviabile.

Nei casi più sofferiti, al contrario, il soma virtuale non si pone da transizione alla realtà ma come suo annullamento. Se la trasformazione puberale ha un significato traumatico, soprattutto in direzione della spinta sessuale, la vita nello schermo consente di negare i cambiamenti in atto effettuando una de-corporeizzazione dell'individuo. Lo sviluppo, per lo meno nella sua rappresentazione psichica, è arrestato e l'immagine del giocatore è congelata in uno stato narcisistico infantile: al posto del corpo genitale viene mantenuto una dimensione pre-puberale. Per questo vedremo la scelta di avatar animali, come coniglietti o gattini, di personaggi efebici o, ancora di figure mostruose e mitologiche. In tutti i casi non sarà lontano dal vero cogliere nel giocatore una profonda frattura, originata proprio dalla trasformazione genitale.

BIBLIOGRAFIA

- Callois R.**, (1958) *I giochi e gli uomini*, Bompiani 2000
- Civin M.**, (1999), *Male Female Email*, Other Press New York
- Freud S.**, (1920), *Al di là del principio del piacere*, in Opere vol. IX, Boringhieri Torino
- Freud.S.**, (1908), *Analisi della fobia di un bambino di cinque anni. Caso clinico del piccolo Hans*, in Opere vol. V Boringhieri Torino
- Gaon T. et Stora M.**, (2008), *Soigner des jeux vidéo/soigner par les jeux vidéo*, in Quaderni, n. 67
- Marty F. et al.**, (2014), *L'internet dépendance*, in Le Carnet/Psy, 40, 25-33
- Mc Dougall J.**, (1982), *Teatri dell'io*, Gallimard Parigi
- Piaget J.**, (1945), *La formazione del simbolo nel bambino. Imitazione, gioco e sogno. Immagine e rappresentazione*, trad.

it., La Nuova Italia, Firenze 1972

Searles H., (1960), *L'ambiente non umano*, Einaudi 2004

Tisseron S., (1999), *Jeux Vidéos. La triple rupture, in Dossier spécial, Le virtuel, les nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC) et la santé mentale* » source : <http://www.carnetpsy.com/archives/dossiers/Items/SpecialVirtuel/index.htm>

Tisseron S., (2008), *Qui a peur des jeux vidéo?*, Albin Michel

Tisseron S. et al., (2013), *L'enfant et les écrans : un avis de l'Académie des Sciences*, Editions Le Pommier

Tordo F., (2012), *Psychanalyse de l'action dans le jeu vidéo*, in *Adolescence*, Vol. 1. n. 79

Turkle S., (1997), *Life in the screen: Identity in the age of internet*, Simon & Schuster, New York

Valleur M., (2006), *L'addiction aux jeux vidéo, une dépendance émergente?* In *Enfances et Psy*, vol. 2, n. 31, 199

Winnicott D.W., (1935), *La difesa maniacale, in Dalla pediatria alla psicoanalisi*, Martinelli Firenze 1975

Winnicott D.W., (1965), *Sviluppo affettivo e ambiente*, Armando Editore 1970

Winnicott D.W., (1971), *Gioco e realtà*, Armando Editore 1974

Winnicott D.W., (1972), *Sostenere e interpretare*, Magi Edizioni

Il gioco d'azzardo nei bambini e negli adolescenti

Dr. Alessandro Suardi

Psicologo psicoterapeuta

Consigliere dell'Ordine degli Psicologi della Regione Marche

Tra le tante nuove emergenze che questo nostro paese si trova a dover affrontare quella del gioco d'azzardo nei bambini appare davvero la più inquietante. Premesso che per gioco d'azzardo si intende scommettere beni sull'esito di un evento futuro aleatorio, e che in Italia il gioco d'azzardo è vietato ai minori, ci si domanda: come è possibile parlare di gioco d'azzardo addirittura nei bambini? Basta leggere i dati emersi dall'ultima Indagine sulla Condizione dell'Infanzia e dell'Adolescenza in Italia (Rapporto Telefono Azzurro - Eurispes) per capire: rispetto ai giovani giocatori italiani per quanto riguarda il **gioco on-line**, all'interno del 12% degli adolescenti che si dichiarano giocatori, il 2,5% gioca spesso, il 3,4% qualche volta, il 6,1% raramente. Dati più consistenti emergono sul **gioco off-line** (dai videopoker alle slot machine a cui i ragazzi hanno accesso in sale giochi, tabaccai, edicole o bar): del 27% dei giocatori tra i 12 e i 18 anni, il 4,6% gioca spesso, il 10,4% qualche volta e il 12% raramente. Sembra esserci una maggiore propensione al gioco d'azzardo nei maschi rispetto alle femmine, per entrambe le modalità (on-line e off-line), mentre le regioni d'Italia dove il fenomeno sembra essere più diffuso sono quelle del Centro Italia (il

13,8% degli adolescenti gioca on-line ed il 33,6% gioca off-line). I giochi d'azzardo che attraggono maggiormente i ragazzi sono le **scommesse sportive** (44%), mentre il **poker** Texas Hold'em attrae quasi un adolescente su 3 (il 32,3% dichiara di avervi giocato). Alla domanda "Qual è sta-



to il motivo principale che ti ha spinto a giocare?", il 31,6% dei ragazzi intervistati dichiara di farlo **"per puro divertimento"**, il 23,9% è stimolato dalla possibilità di **vincere denaro**, mentre la pubblicità ha influenzato solo il 10%. L'8,2% infine, gioca per **emulare amici e parenti**. Lo spirito

emulativo, tuttavia, è più caratteristico dei 12-15enni, mentre i ragazzi più grandi sono maggiormente attratti dal divertimento o dalla vincita di denaro. Quasi uno su dieci, però, gioca perché attratto dalla pubblicità. Le cifre appena riportate sul gioco d'azzardo sono sintomo di un disagio che si sta allargando. I luoghi dove si pratica il gioco d'azzardo con soldi veri sono aumentati in modo considerevole, raggiungendo contesti frequentati dai giovani (sale giochi, tabacchi e bar) nei quali non sempre sono controllati i dati anagrafici. D'altra parte, l'utilizzo di internet rende facile anche per i più piccoli l'accesso a spazi virtuali in cui venire a contatto con queste tipologie di gioco, molto attraenti ma altrettanto rischiose.



La situazione difatti peggiora se si analizzano i dati emersi dalle ricerche sul gioco d'azzardo nei bambini. In Italia, difatti, circa 800mila bambini fra i 10 e i 17 anni giocano d'azzardo; 400mila fra i 7 e i 9 anni hanno già scommesso la 'paghetta' su lotterie e bingo. Queste le stime contenute in un'indagine sul rapporto fra minori e gioco promossa dall'Osservatorio Nazionale sulla salute dell'infanzia e dell'adolescenza (Paidòss), ricavate dalle

interviste somministrate a 1000 genitori di ragazzini fra i 10 e i 17 anni, e presentata durante l'International Pediatric Congress on Environment, Nutrition and Skin Diseases nell'aprile 2014. La ricerca, inoltre, delinea un quadro dell'atteggiamento degli adulti nei confronti dei minorenni 'giocatori'. **Un genitore su tre afferma di non ricordare o non sapere se i propri figli giochino**, nonostante oltre la metà abbia paura di sì; il 90% non conosce il significato del termine ludopatia, e nella metà delle case i computer sono privi dei filtri che impediscano l'accesso ai siti di gioco online. Secondo i dati raccolti la maggior parte dei bambini iniziano **chiedendo di giocare ai genitori** (48%) oppure a chi incontrano nei pressi delle sale gioco (34%). Il 35% degli adulti conosce ragazzini che frequentano sale giochi e in un caso su tre vi ha incontrato minori, dai quali, in alcuni casi, ha ricevuto la richiesta di giocare al loro posto per eludere i divieti vigenti. I bambini vengono addestrati precocemente all'azzardo attraverso giochi ingannevoli con vincita aleatoria nei quali ci si aspetta di vincere in base alla propria abilità (distributori di caramelle, piccoli giochi o palline) fino alle macchine mangia peluches (e mangia soldini) presenti ormai ovunque, addirittura all'ingresso dei cinema o delle ludoteche. Del resto in Italia il fatturato che proviene dal gioco si aggira intorno ai 90 miliardi di euro con un guadagno per lo stato, che ne trattiene il 10%, di oltre 9 miliardi l'anno. Una cifra da capogiro che sfugge alla più formidabile recessione dell'ultimo mezzo secolo e ci regala un primato in Europa, oltre che un onesto terzo posto nel mondo. Per tali motivi si rende necessaria una massiccia opera di controllo sul territorio nazionale e di prevenzione del rischio attraverso l'attivazione di idonei interventi di formazione/informazione rivolti a do-

centi, studenti, genitori, pediatri, nonché la predisposizione di controlli costanti da parte delle forze dell'ordine da effettuarsi nei locali che ospitano tali macchine da gioco.

In tale prospettiva l'Ordine Psicologi delle Marche si è attivato attraverso la commissione tutela e promozione, la commissione sta elaborando un capillare progetto di prevenzione e sensibilizzazione a livello regionale ed ha ricevuto la disponibilità alla collaborazione da parte del comando della Guardia di Finanza della regione Marche e delle associazioni interessate presenti nel territorio.

BIBLIOGRAFIA

R. Callois *"I giochi e gli uomini"* Bompiani, Milano, 1981

Croce M. Zerbetto R. *"Il Gioco d'azzardo, il fenomeno, la clinica, le possibilità di intervento"* Franco Angeli Milano 2001

Dostoevskyj F. *"Il giocatore"* Einaudi, Torino 1982

Fischer S. *"The impact legal slot machine gambling for children on gambling and pathological gambling in adolescence"*. In *Psicologia conductual* col.1 n°3 2000

C. Guerreschi *"il gioco d'azzardo patologico. Liberati dal gioco e dalle altre nuove dipendenza"* edizioni Kappa 2003

C. Guerreschi *"Giocati dal gioco"* San Paolo, Milano 2000

La prevenzione all'abuso di alcol. Voglio una vita esagerata?

Dott.ssa Federica Lanari

Psicologa Psicoterapeuta a orientamento psicoanalitico

Abstract

Il presente articolo si propone di descrivere l'esperienza svolta negli ultimi sette anni dal Dipartimento Dipendenze Patologiche di Ancona e dal Privato Sociale riguardante l'ambito della prevenzione all'abuso di alcol. Nello specifico si approfondirà il lavoro svolto nelle classi delle scuole secondarie di primo grado della provincia di Ancona, ponendo particolare attenzione alle motivazioni indicate dai ragazzi come sottostanti ai comportamenti di abuso.

Introduzione

Secondo i dati ESPAD2015 (indagine europea che coinvolge circa 40 Paesi europei), in Italia due milioni di studenti negli ultimi 12 mesi hanno bevuto almeno una volta alcol, il 55% di loro lo ha fatto meno di dieci volte, quasi 400.000 (il 20%) una volta al mese, per circa 500.000 il consumo è stato più assiduo (fino a 20 volte o più durante l'anno).

Buona parte degli adolescenti beve moderatamente e sempre in compagnia, molti assaggiano bevande alcoliche per la prima volta in famiglia, in occasione di feste o ricorrenze. Ma negli ultimi anni i giovani hanno adottato un modello di consumo "anglosassone", distanziandosi

dal "modello mediterraneo", in cui il vino veniva consumato ogni giorno durante i pasti, passando così ad un consumo re-alizzato prevalentemente fuori pasto, il cui obiettivo sembra essere non il piacere della bevanda alcolica legata ai sapori del cibo, ma la ricerca dell'effetto secondario dell'assunzione alcolica.

Bere per ubriacarsi, o *binge drinking*, è il nuovo stile di consumo sempre più popolare fra i giovani. Consiste nel "bere cinque o più bevande alcoliche in un'unica occasione, lontano dai pasti e in genere nel fine settimana, con lo scopo di sentirsi più disinvolto e più sicuri di sé". Complessivamente si è registrata una riduzione dei consumi di bevande alcoliche *recenti* (riferiti all'ultimo anno) tra gli studenti di 15-19 anni. Ma pur mostrando un trend decrescente il consumo di alcol nella fascia più giovane, quella dai 14 ai 17 anni, resta molto diffuso.

La facile reperibilità dell'alcol, il suo grado di accettazione sociale, la scarsa o confusa conoscenza dei danni provocati dal suo abuso, insieme alla disinibizione e all'euforia derivanti dalla sua assunzione, concorrono ad alimentare il fenomeno del suo consumo eccessivo in età giovanile.

Il progetto: "Voglio una vita esagerata?"

Saper scegliere per essere liberi davvero” È partendo da queste riflessioni che nel 2009 nasce il progetto di prevenzione all’abuso di alcol denominato: “Voglio una vita esagerata? Saper scegliere per essere liberi davvero”. Il progetto è realizzato a cura del Dipartimento Dipendenze Patologiche di Ancona ASUR Area Vasta n.2, in collaborazione con IRS L’Aurora Società Cooperativa Sociale e Oikos Onlus e rientra tra le prestazioni di servizio a carattere educativo socio- sanitario, finalizzate ad interventi di prevenzione primaria in materia di comportamenti a rischio e problematiche alcol correlate.

Convinti che una buona educazione alla salute nelle scuole, già prima del periodo sensibile, possa essere utile per creare nei ragazzi la consapevolezza dei rischi correlati all’abuso di alcol si è deciso di rivolgere il progetto alle Scuole Secondarie di I° grado del territorio del Dipartimento Dipendenze Patologiche di Ancona.

Il progetto è attualmente alla sua settima edizione e negli anni ha coinvolto complessivamente 17 Istituti Comprensivi della provincia di Ancona e un numero di studenti (dagli 11 ai 13 anni circa) che va dagli 850 ai 1200 all’anno.

Nasce con l’obiettivo di informare correttamente sugli effetti dell’alcol, aumentare la conoscenza relativa alle conseguenze dei comportamenti a rischio, favorire atteggiamenti responsabili, implementare l’autonomia delle scelte ed offrire uno spazio di ascolto e di confronto che coinvolga i ragazzi in processi di riflessione e responsabilizzazione rispetto al tema dei comportamenti a rischio salute.

Il progetto prevede un primo incontro di presentazione dell’attività rivolto a genitori ed insegnanti, due incontri rivolti alle classi, l’attivazione dello sportello di ascolto psicologico e un incontro di restituzione rivolto a genitori ed insegnanti. La

presentazione e la restituzione dell’attività progettuale sono state effettuate solo in alcune scuole a causa di varie difficoltà: da una parte gli stessi Istituti Comprensivi fanno fatica a pianificare gli incontri pomeridiani per problemi organizzativi



(diminuzione del numero del personale disponibile per attività extrascolastiche in relazione ai tagli fatti alla pubblica istruzione); dall’altra le famiglie risultano essere difficilmente coinvolgibili per problemi relativi anche all’organizzazione del proprio nucleo familiare. Spesso immersi in una corsa contro il tempo, tra orari di lavoro e pianificazione delle attività dei propri figli, i genitori sembrano far fatica a trovare uno spazio per fermarsi e poter pensare. Pertanto le restanti ore a disposizione per tali interventi sono state spese a favore degli alunni, aumentando il numero delle classi coinvolte nel progetto. In questa sede mi concentrerò sui due incontri rivolti al gruppo classe, spiegando la metodologia utilizzata e sviluppando alcune riflessioni.

Il lavoro con le classi

L’intervento preventivo è attivato attra-

verso la metodologia espressivo creativa del Teatro Interattivo e della conduzione dinamica di gruppo in Circle Time.

Tali modalità risultano, nella maggioranza dei casi, particolarmente efficaci nel coinvolgimento degli alunni, perché facilitano la coesione e la condivisione tra pari.

Nel primo incontro, della durata di 2 ore, gli alunni possono fruire di uno spazio di libera espressione creativa nel quale rappresentano e mettono in scena, con-



gruientemente alla loro visione e a una trama fornita da noi operatori, gli scenari relativi al tema dell'abuso di alcol.

Attorno agli sketch, messi in scena da alcuni alunni, si muovono identificazioni, interpretazioni e vissuti appartenenti a tutto il gruppo classe. L'aspetto caratterizzante tale modalità è la possibilità di osservare la scena da più punti di vista. Attraverso i processi di immedesimazione con i vari personaggi i ragazzi hanno la possibilità di immaginare le percezioni emotive e gli stati interni dei protagonisti. Questo permette di affinare la capacità di comprensione delle situazioni che vengono rappresentate (come la pressione del gruppo dei pari, il desiderio di inclusione, il rischio dell'incidente stradale o

del coma etilico, le relazioni con i propri genitori...) con il conseguente vantaggio di poter riflettere meglio sulle proprie scelte e sul proprio comportamento.

È interessante osservare come alcuni adolescenti scelgano di interpretare personaggi molto diversi da se stessi. Il gioco del teatro permette di assumere una molteplicità di ruoli, potendo entrare ed uscire, verificando la possibilità di essere diversi. Allora troviamo il ragazzo più trasgressivo immedesimarsi nel ruolo del padre o in quello dell'amico più responsabile che invita a sentire della musica invece che restare al bar a bere alcolici.

La parte del gruppo che non partecipa direttamente alla rappresentazione ne è comunque coinvolta e può porre domande ai propri compagni, che però risponderanno da personaggi. In questo modo meccanismi di identificazione e proiezione fanno sì che qualsiasi alunno, attraverso le azioni interpretate dal personaggio, condivida i propri pensieri insieme alle preoccupazioni emerse durante la drammatizzazione.

Nonostante nelle scenette tutto avvenga nel registro del "come se", durante la discussione in gruppo si verificano momenti di condivisione reale e di scambio sul piano della concretezza, che portano a formulare riflessioni su comportamenti alternativi da poter mettere in atto in situazioni analoghe a quelle rappresentate. Le considerazioni emerse vengono poi approfondite e diventano il punto di partenza del secondo incontro.

Il secondo è un incontro di discussione e approfondimento in Circle Time, ha lo scopo di riprendere i concetti emersi nel primo incontro e di fornire informazioni corrette sui rischi alcol correlati. La disposizione in cerchio spesso facilita la nascita di idee e la produzione di libere associa-

zioni, fa sì che le comunicazioni siano trasmesse e recepite da tutti nella loro interezza. L'esperienza di gruppo espone anche i ragazzi ad un continuo confronto con gli altri: interagire in gruppo significa infatti mostrarsi ed essere riconosciuti dagli altri per quello che si è. Non tutti gli studenti amano prendere la parola, a volte l'esprimere i propri pensieri si collega a paure di inadeguatezza, o a vissuti di vergogna, tipici dell'adolescenza, altre volte alla paura di mostrare qualità personali anche positive. La discussione procede quindi tenendo presente le resistenze o le difficoltà manifestate da alcuni, talvolta in maniera sotterranea, cercando di favorire nel gruppo la creazione di un clima di comprensione e di fiducioso accoglimento. Si lavora integrando i punti di vista diversi e accogliendo gli apporti ideativi di tutti gli alunni.

Spesso le informazioni possedute sono confuse ed incomplete e quindi insufficienti a sviluppare riflessioni utili nell'assunzione di comportamenti protettivi. Diventa quindi importante aiutarli a differenziare tra i concetti di uso, abuso e dipendenza da alcol, a riconoscere la gradazione alcolica delle varie bevande e a riconoscere le conseguenze correlate ai comportamenti di binge drinking per poter arrivare ad individuare strategie protettive.

Le motivazioni sottostanti all'abuso

Un lungo lavoro ruota attorno all'approfondimento e alla riformulazione delle motivazioni che sottendono al bere, come il ruolo della pressione del gruppo dei pari con la conseguente difficoltà ad assumere scelte proprie, il desiderio di mostrarsi forti e sicuri, di "essere grandi", di "non pensare" e "non sentire". Il consumo di alcol è visto quasi come un rituale,

che crea legami, che permette ai ragazzi di avere interazioni più distese, e di "sentirsi grandi", dando loro la possibilità di fare una cosa che fanno solo gli adulti. Alcuni sottolineano la fatica a dover gestire la pressione degli amici: "se lo fanno tutti è difficile dire di no". Sappiamo che il compito evolutivo che l'adolescente persegue è l'individuazione e la definizione di sé come persona, e l'appartenenza al gruppo dei pari aiuta a dare un senso di continuità al proprio sé, ancora instabile e poco coeso.

Oggi alcuni considerano il bere alcolici un comportamento normale, neanche più trasgressivo. Come sottolinea M. Lancini: "Non più per trasgressione, sperimentazione o per opposizione all'autorità paterna (tutte cose che appartenevano ad altre generazioni), oggi lo fanno in funzione anestetica o prestativa, cioè per anestetizzare la tristezza o migliorare una prestazione, che di solito consiste nell'apparire allegri e scatenati nella società dell'immagine e dei social in cui sono immersi... Il marketing si rivolge direttamente ai giovani come non ha mai fatto prima; poi i modelli televisivi, a cui sono abituati fin da piccolissimi 24 ore al giorno sui canali tematici; infine il modello orientativo dei coetanei, forse uno dei più forti. Gli adolescenti di oggi diventano frequentatori di coetanei fin dall'asilo nido, e a 7-8 anni hanno incontrato il numero di bambini che i genitori forse hanno conosciuto a 20."

Negli ultimi due anni i ragazzi hanno manifestato in maniera più esplicita la propria difficoltà nel dover rispondere a richieste di efficacia, prestanza, velocità ed efficienza, provenienti non solo dal gruppo dei pari ma dalla società in generale, per potersi integrare, sentirsi adeguati e all'altezza delle situazioni. Il timore sottostante e conseguente è quello di non esi-

stere e di non avere un ruolo attivo nella relazione con gli altri. L'alcol rischia così di diventare uno strumento da utilizzare per potersi mostrare sicuri e in linea con le richieste dell'ambiente esterno.

Così, in questi sette anni, abbiamo assistito a un passaggio da uno stile trasgressivo-sperimentale, a uno stile "protagonistico" o anestetizzante "anti-vuoto". Non si tratta più solo di trasgredire le regole e sperimentare gli effetti, ma piuttosto di attirare l'attenzione degli altri e affermarsi all'interno del gruppo. Oppure di trovare strategie di "riempimento" che allontanino la percezione "dei vuoti" così angoscianti e spaventosi. Ma soprattutto si cerca di allontanare da sé vissuti di malinconia, di solitudine, di noia e apatia attraverso dei comportamenti agiti: l'agire costituisce infatti una via per non pensare.

I ragazzi che tendono a normalizzare rispetto al bere sono gli stessi che evidenziano la necessità di un contenimento esterno da parte di adulti significativi, sono quelli che manifestano maggiormente paure e perplessità nei confronti delle proprie capacità di gestione del rischio: "A 15 anni è normale bere ad una festa, sono i genitori che dovrebbero controllarti, se ti mandano a festeggiare così senza chiederti niente, tu fai come ti pare". Sembrano aver bisogno di presenze adulte forti, affidabili e capaci di porre loro dei limiti.

Il passaggio all'atto, come il bere per ubriacarsi, sembra essere il loro modo "forte" di rapportarsi all'ambiente, che sollecita una risposta, un qualche cambiamento nella realtà esterna e quindi porta con sé, se pur in modo totalmente inconsapevole, una qualche speranza che qualcosa possa cambiare, che qualcuno possa intervenire.

Conclusioni

Negli anni i ragazzi sono stati recettivi, continuano tutt'oggi a manifestare il bisogno di disporre di spazi di ascolto e di discussione dedicati al confronto reciproco, all'interno dei quali sentirsi legittimati ad affrontare tematiche diverse da quelle proposte dai programmi didattici ministeriali. Apprezzano il progetto e il lavoro con loro è senz'altro indispensabile: *"Quest'attività mi ha fatto riflettere su come comportarmi quando sarò adolescente o adulta"* (Monte San Vito).

Non conta quello che fai, ma quello che sei (Donatello An).

Forse grazie a questi incontri mi ricorderò come comportarmi in certe situazioni (Castelferretti).

È stato interessante perché alcune cose non le sapevo ed è meglio informarsi (Podesti An).

Il progetto è stato chiaro e coinvolgente (Osimo)".

Ma a fronte di quanto fin qui condiviso, la domanda che ci siamo posti e che continuiamo a porci è: come poter coinvolgere maggiormente le famiglie? La presenza dei genitori agli incontri di restituzione, seppur in aumento negli ultimi due anni, è ancora piuttosto bassa.

Sono i ragazzi stessi a chiamare in causa gli adulti sottolineando il bisogno di limiti e confini per poter crescere. Come sostiene il neurobiologo J. Giedd: l'adolescente è una persona con un motore potente che non è in grado di guidare. I genitori possono essere una guida solida e presente, che mantiene il controllo della situazione stabilendo le regole del gioco.

Mentre oggi, come sottolinea M. Ammaniti, in alcune situazioni sembra essere impartita ai figli un'educazione tutta orizzontale, che rende il processo di distacco dell'adolescente più complesso e

traumatico. Il permanere della differenza generazionale è invece indispensabile perché il ragazzo possa separarsi ed individuarsi.

Nel mese di febbraio 2016 abbiamo raccolto lo stupore di una ragazzina di terza media nel raccontarci che ad una festa di compleanno di 15 anni sono stati i geni-



tori del festeggiato a mettere sul tavolo anche diverse birre: "almeno quattro per ogni invitato". Le birre forse non saranno state quattro a testa, ma credo non ci si possa sorprendere se non si beva più per trasgredire, se bere a 15 anni sembra essere normale.

Tornando quindi al titolo del progetto sorge spontaneo porsi la domanda: questi ragazzi "vogliono una vita esagerata?" Forse si stanno adeguando a uno stile socialmente diffuso secondo il quale bisogna essere prestanti, apparire sicuri ed ottenere dei risultati?

Forse i loro comportamenti hanno una valenza comunicativa, sono il modo attraverso il quale rivolgono una richiesta implicita al mondo degli adulti?

Qualunque sia la risposta penso sia importante che l'adulto colga i loro segnali,

tenendo in mente che l'adolescente ha bisogno sì di essere riconosciuto nella sua autonomia in evoluzione, ma ha anche bisogno di un contenimento che lo protegga dal rischio di avventurarsi in imprese troppo pericolose e di essere sollevato da un'eccessiva libertà decisionale.

Un ringraziamento alla dott.ssa Federica Guercio referente del progetto, alla dott.ssa Caterina Ciuccio e alla dott.ssa Claudia Gennarelli, stimate colleghe e preziose collaboratrici.

BIBLIOGRAFIA

Aliprandi M.T. Pelanda E. Senise T., *Psicoterapia breve di individuazione. La metodologia di Tommaso Senise nella consultazione con l'adolescente*, 1990, Edizione Saggi Universale Economica Feltrinelli

Ammaniti M. *La famiglia adolescente*, 2015, GLF Editori Laterza

Ammaniti M. (a cura di), *La nascita del sé*, 1996, GLF Editori Laterza

Beccaria F. Rolando S. Petrilli E. (a cura di), *"Binge drinking": significati e pratiche di consumo tra i giovani*. Uno studio esplorativo, Rapporto di Ricerca 2013

Freddi C., *La funzione del gruppo in adolescenza. Il gruppo dei pari, terapeutico e di classe*, 2012, Franco Angeli editore

Gasca G., *Lo psicodramma gruppanalitico*, 2012, Raffaello Cortina Editore

Giedd J.N., *Le meraviglie del cervello adolescente*, agosto 2015, "Le Scienze"

Jeammet P., *Psicopatologia dell'adolescenza*, tr. it. 2004, Borla Editore

Lancini M. *Adolescenti navigati. Come sostenere la crescita dei nativi digitali*, 2015, Erickson.

Pelanda E. *Non lo riconosco più. Genitori e adolescenti: un'alleanza possibile*, 2009, Franco Angeli editore/ Le Comete

Pellizzari G., *La seconda nascita. Fenomenologia dell'adolescenza*, 2010, Franco Angeli editore/ Psicoanalisi Psicoterapia Analitica

Winnicott D., *Sviluppo affettivo e ambiente*, (1970), tr. it. 2007, Armando editore

Winnicott D., *Il bambino deprivato. Le origini della tendenza antisociale*, (1984), tr. it. 1986, Raffaello Cortina Editore

Prevenzione al gioco d'azzardo patologico L'esperienza dell'ambito territoriale sociale di Pesaro: il progetto "fuori gioco" 2014-2016

Dr.ssa Alessia Guidi

Psicologa psicoterapeuta

Introduzione

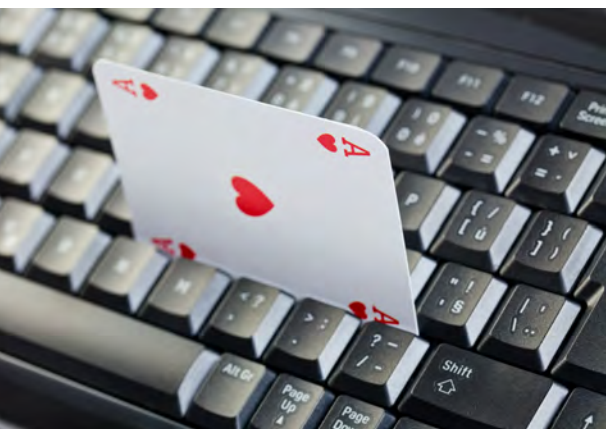
Il gioco d'azzardo, di cui la letteratura e la storia ci portano innumerevoli esempi, rappresenta un'attività intrinseca alla dimensione dell'uomo, risulta conseguentemente difficile (e probabilmente anche poco utile) sradicarlo completamente dall'individuo. La proibizione del gioco è considerata improponibile dai "pionieri" della problematica del GAP in Italia. Tuttavia le diverse posizioni convergono sul dato di fatto che le conseguenze, i rischi e i costi sociali e umani del disturbo da gioco d'azzardo impongono una prevenzione a vasto raggio. Il gioco d'azzardo nella sua complessità ci obbliga ad identificare strategie di interventi a più livelli, per cui si potrebbe usare la terminologia: "problemi di gioco", in modo da poter sottolineare l'ampio spettro dei comportamenti, considerando anche la possibilità della prevenzione e della riduzione del danno. In questo modo potremo riferirci a comportamenti che compromettono, danneggiano e distruggono le mete personali, familiari, lavorative e comportano conseguenze negative di varia entità.

Le dipendenze comportamentali pongono nuovi problemi legati all'aspetto della prevenzione. Non ci si trova infatti di fronte ad un agente che modifica la



biochimica dell'organismo, vi sono differenze rispetto alla dipendenza "da sostanze" ma anche conseguenze e costi simili e sovrapponibili. Poiché le nuove dipendenze sono fatte di comportamenti che toccano la sfera del quotidiano e a volte irrinunciabili (cibo, relazioni affet-

tive, sesso, shopping, internet, azzardo come "sfida") l'obiettivo specifico della prevenzione non sarà, al contrario di ciò che avviene per le sostanze stupefacenti, l'evitare qualsiasi forma di incontro con i comportamenti "a rischio".



È necessario un approccio complesso, in cui il venire a contatto con le situazioni sopra citate non abbia come conseguenza "obbligata" quella di un'evoluzione patologica.

A ciò si aggiunga che le condotte in questione non sono ritenute devianti socialmente, sanzionate, marginali, o altro; abitudini che toccano tutti come il consumo, l'uso di tecnologie informatiche, etc., del tutto legittime e spesso incentivate socialmente, divengono talvolta problematiche e rischiose.

Infatti non è da sottovalutare il fatto che nonostante il gioco sia vietato ai minori, attraverso gli ultimi dati rilasciati dalla Ricerca IPSAD del CNR (centro nazionale ricerche) di Pisa, vediamo che in Italia il 43,8% dei maschi ed il 26,8% delle femmine tra 15-17 anni dichiarano di aver giocato d'azzardo almeno una volta negli ultimi 12 mesi. Va inoltre ricordato che "... il rischio di sviluppare problemi legati al

gioco d'azzardo durante la vita aumenta al diminuire dell'età in cui si è iniziato a giocare: l'età di inizio è tra i fattori di rischio ben consolidati associati al gioco d'azzardo patologico" (Johansson et al. 2009).

Sulla base di tali promesse l'ATS 1 di Pesaro ha messo a punto, con la collaborazione di operatori esperti, il progetto di prevenzione al gioco d'azzardo patologico "Fuori Gioco".

Il Progetto

L'intervento preventivo previsto dal progetto, si è articolato in 2 macro azioni. La prima, rivolta ad un target adulto e più in generale alla comunità, di sensibilizzazione culturale ai rischi del gioco e ad un consumo critico, attraverso l'orientamento degli acquisti all'interno degli esercizi che hanno scelto di non vendere i prodotti da gioco. La seconda di prevenzione primaria rivolta agli studenti delle Scuole secondarie di secondo grado della provincia di Pesaro e Urbino

Molti sono stati gli attori coinvolti: l'ATS1 in qualità di ente promotore, gli altri Ambiti Territoriali Sociali, i Comuni, l'AV1 attraverso il Dipartimento Dipendenze Patologiche, di Pesaro che ha funto da referente scientifico, gli esercenti, gli Istituti scolastici, le cooperative sociali che hanno svolto il lavoro (I.R.S. l'Aurora, Labirinto, Crescere, T41B, Taxi 1729).

Azione 1

In linea con i criteri del Piano Nazionale per la Prevenzione al Gioco d'azzardo patologico, è stato proposto un intervento di sensibilizzazione culturale ad impostazione informativo - comunicativa generale, mirato ad attuare una Prevenzione Universale, sul rischio dipendenza da gioco.

Nella prima annualità è stata fatta una mappatura del territorio mirata ad individuare tutti quegli esercenti che non vendevano prodotti da gioco, inserendoli in un sito dedicato, pagina facebook, pubblicizzandoli e orientando i consumatori verso un "consumo critico".

La seconda edizione ha volto l'intervento, sulla base delle sollecitazioni proposte dai comuni e dalle associazioni, verso le persone o categorie cosiddette "vulnerabili" (ovvero che non hanno ancora sviluppato un gioco problematico ma per caratteristiche individuali abbiano un rischio aumentato) individuandole nei target anziani e disoccupati. Sono stati attivati nei centri ricreativi incontri informativi svolti in maniera interattiva ed esperienziale, anche attraverso la costruzione di materiale ideato ad hoc, inclusi sito: www.fuorigioco.pu.it e pagina facebook "Fuori Gioco"

A conclusione degli interventi sono state proposte delle conferenze spettacolo denominate "Fate il nostro gioco" (format ideato Diego Rizzuto e Paolo Canova) nelle quali attraverso le regole statistiche e matematiche spiegate in maniera semplice viene spiegato le reali, o praticamente impossibili, in alcuni casi, probabilità di vincita.

Azione 2

Rivolta al target 14-18 anni, realizzata all'interno degli Istituti Scolastici del territorio sopra descritto, ha coinvolto prevalentemente studenti delle classi seconde e terze. L'obiettivo: sensibilizzare e aumentare la consapevolezza dei rischi legati al gioco d'azzardo.

Il percorso si è suddiviso in 2 momenti: primo incontro propedeutico, con 2 gruppi classe co-condotto da due operatori. Il secondo ha previsto la partecipazio-

zione più allargata delle classi alla Conferenza-spettacolo "Fate il nostro gioco" sopra citata. Nella seconda annualità a questi 2 momenti è stato aggiunto un concorso a premi per l'individuazione di uno slogan contro il gioco d'azzardo, che è stato rivolto agli studenti delle scuole secondarie superiori del territorio provinciale e ha previsto premi per i primi vincitori.

La metodologia utilizzata nel lavoro con gli adolescenti è stata quella di tipo esperienziale. L'approccio esperienziale considera le percezioni, le emozioni, il "fare nella pratica" come un modo per conoscere, oltre al pensare.

Questo metodo prede spunto dall'ottica etologica che considera la sopravvivenza della specie dovuta alla conoscenza esperienziale che si è strutturata per mezzo di una modalità che Maturana definisce "accoppiamento strutturale" (H. Maturana, F. Valera "L'Albero della Conoscenza, Garzanti Milano 1987). L'esperienza è una forma di conoscenza pratica, testata attraverso abissi tali di tempo da poterla considerare ampiamente affidabile.

Il team di operatori coinvolti ha costruito un gioco interattivo e digitale attraverso il quale le 2 classi coinvolte si sfidano. Esso propone un percorso esperienziale attraverso la stimolazione sensoriale toccando le aree coinvolte nel "gioco patologico".

Abilità, concentrazione, gioco di squadra, gestione del tempo, attenzione alle emozioni, relazioni, e simulazione dell'azzardo. Tutto ciò in forte contrapposizione al vissuto e al coinvolgimento che il giocatore d'azzardo vive: solitudine, alea pura, perdita della percezione e del controllo del tempo, scarsa attenzione all'altro.

Risultati

Per ciò che concerne l'attività preventi-

va nelle scuole nel corso delle 2 edizioni sono stati raggiunti circa 2600 studenti e proposte 6 conferenze spettacolo che hanno avuto circa 1600 partecipanti. Per quanto riguarda l'azione di sensibilizzazione alla cittadinanza sono stati mappati 400 esercizi commerciali individuati 30 aderenti; coinvolti centri socio ricreativi di Fano, Pesaro, Urbino, proposte 2 conferenze spettacolo e ottenuto un pubblico di circa 100 partecipanti.

Conclusioni

In conclusione crediamo sia necessario centrare e ampliare un po' lo sguardo rispetto al tema che questo progetto tratta; non dimentichiamo infatti che la prevenzione non può mai essere un atto avulso dal contesto in cui si colloca ed anche i migliori strumenti utilizzati possono risentire di un contesto sfavorevole. La "complessità" del gioco d'azzardo, lecito in Italia, con tutte le sue "ambiguità"

volte sembra incarnare il ruolo di gestore di giochi pubblici a svantaggio della sua precisa funzione di tutela dei cittadini: ciò aumenta lo sfondo complesso in cui già l'atto della prevenzione si deve muovere rispetto a questo tema.

Alla fine della seconda edizione del progetto si può concludere che sia stata un'esperienza assolutamente positiva e ripetibile visto il buon funzionamento e la buona risposta da parte degli alunni. Non sono ancora presenti in Italia esperienze di prevenzione al gioco d'azzardo basate sulle evidenze; è chiaro che quando i fenomeni sono così nuovi ed emergenti non è semplice muoversi correttamente; ma da qualche parte occorre iniziare anche se gli esiti possono apparire più positivi perché maggiormente mediati dalla soggettività dell'operatore e dall'entusiasmo dei partecipanti.

La costruzione dello "strumento gioco" è stata l'operazione più complessa che ha richiesto un lungo lavoro partecipativo, di scambio e ricerca di una buona pratica tra gli operatori.

L'esito è stato la produzione di uno strumento (il gioco) che ci ha consentito di lavorare in maniera fluida e rapida sulle diverse aree che investono il gioco d'azzardo, necessarie per stimolare una riflessione in termini preventivi.

Pensieri erronei, life and social skills, influenza dei mass media, la valutazione dei vantaggi e svantaggi del gioco, le reali possibilità di vincita, la pressione dei coetanei, la valutazione consapevole il processo decisionale; queste le aree stimolate coerentemente alle indicazioni dell'OMS per la messa a punto di azioni preventive. Lo stesso grado di difficoltà si è rilevato nell'intervento di sensibilizzazione della popolazione adulta. Muovere cultura, coinvolgere la comunità in un processo di sensibilizzazione è molto



e "contraddizioni" deve essere tenuta in conto da chi come noi si occupa di questo tema. Il contesto ci porta a fare i conti con uno stato che, dobbiamo dirlo, a

complesso, per la tematica proposta, il sommerso, la difficoltà che comporta essere cittadino attivo protagonista, attore e promotore di cambiamento, anche quando si è ottenuto un aumento della consapevolezza dei rischi.

BIBLIOGRAFIA

Zerbetto R. 2001 *Psicodinamica del giocatore d'azzardo e dall'intervento terapeutico a una politica di gioco responsabile* da LAVACO, *psicologia del gioco d'azzardo*, McGraw- Hill

Zerbetto R. 2001 Il gioco del mito e il mito del gioco da "Il gioco & l'azzardo" a cura di M. Croce, e Zerbetto R. Franco Angeli Ed.

Ladouceur, R., Sylvani, C., Boutin, C., Doucet, C 2003 *Il gioco d'azzardo eccessivo. Vincere il gambling*. Centro Scientifico Editore Torino

Autori Vari " *Ma a che gioco giochiamo? il gioco d'azzardo da problema sociale e di dipendenza a interessi economici, politici e criminali*. A cura dell'associazione onlus Centro Sociale Papa Giovanni XXIII ed. A mente libera

Giovanni Paolo Quattrini " *Per una psicoterapia fenomenologico- esistenziale*" Ed Giunti 2011

Brentano F. " *La psicologia da un punto di vista empirico*" Ed. LATERZA 1977

Maturana H., Valera F 1984 " *L'albero della conoscenza*". Trad. It. Garzanti, Milano 1987

Lumley, M.A., Roby, K.J., 1995 " *Alexithymia and pathological gambling. Psychotherapy psychosom*". 63 (3-4), 2016.

psicoin

Rivista dell'Ordine Psicologi
della Regione Marche

Direttore Responsabile

Luca Pierucci

Redazione

Commissione Cultura

Coordinatrice

Federica Guercio

Aquilino Calce

Giuseppe Lavenia

Giovanni Siena

Alessandro Suardi

Impaginazione:

èdita - Rimini

Registrazione

Registrato il 19.06.2000

Presso il Tribunale di Ancona

con il n. 8/2000

Periodicità

Semestrale

POSTE ITALIANE S.P.A.

Spedizione in A.P. 70% D.C.B. Ancona

Recapiti

Redazione

Ordine Psicologi della Regione Marche

Via Calatafimi 1 - 60121 - Ancona

info@ordinepsicologimarche.it

Per conoscere le norme redazionali

consultare il sito internet

www.ordinepsicologimarche.it

ISSN 2039-4101