



Co-funded by the Rights,
Equality and Citizenship (REC)
Programme of the European Union



Toolkit per genitori, tutori e tutrici Progetto Youth for Love 2

Una guida per genitori e tutor finalizzata a fornire strumenti per la prevenzione, la gestione e il contrasto della violenza di genere e tra pari.

act:onaid

Afol
METROPOLITANA
collegiamo il lavoro

CPE
CENTRUL PARTENERIAT
PENTRU EGALITATE

UC Leuven
Limburg
MOVING MINDS



Questo toolkit è co-finanziato dal **Programma REC – Diritti, Uguaglianza e Cittadinanza dell’Unione Europea** (2021-2026).

Il contenuto di questo toolkit rappresenta solo il punto di vista degli autori e delle autrici ed è sotto la loro responsabilità. La Commissione Europea non si assume alcuna responsabilità per l’uso che può essere fatto delle informazioni in esso contenute.

Supervisione scientifica:

Lisa Brambilla – Università degli Studi Milano Bicocca; Mara Ghidorzi AFOL Metropolitana, Corinne Reier – Action Aid Italia

Testi e Metodologie: Lisa Brambilla – Università degli Studi Milano Bicocca;

Contributi: Livia Aninoșanu – CPE; Mariza Tsachali, Despoina Kardogerou ActionAid Hellas; Alessandra Folcio, Corinne Reiner – ActionAid Italia; Nele Kelchtermans, Charlotte Decroc – UCLL; Mariaelena Vittori AFOL Metropolitana

Supervisione: Maria Sole Piccioli – ActionAid Italy

Redazione a cura di AFOL Metropolitana

Publicato a maggio 2022

Contatti:

Sito web: <https://www.youthforlove.eu/>

E-mail ActionAid Italia : educazione.ita@actionaid.org

■ IN SINTESI

Il progetto **Youth for Love 2** ha l'obiettivo di prevenire, rilevare e affrontare la violenza tra pari tra gli e le adolescenti (14-18 anni) in 5 comunità locali di 4 paesi europei (Italia, Belgio, Grecia, Romania), promuovendo l'adozione di comportamenti positivi e coinvolgendo le e i giovani, le famiglie, le professioniste e i professionisti dell'istruzione e i membri della comunità in generale in iniziative sul territorio, sviluppate e guidate dai giovani e dalle giovani per prevenire e affrontare il problema.

Il progetto è la continuazione del precedente, "**Youth for Love**", realizzato tra il 2019 e il 2021, sviluppato per prevenire e contrastare la violenza di genere. La decisione di coinvolgere i genitori fra i target di progetto in **Youth for Love 2**, arriva dai risultati della diagnosi scolastica realizzata nella prima edizione di progetto con le ragazze e i ragazzi. Circa il 68% delle e degli studenti, infatti, ha dichiarato di confidarsi con la propria famiglia se vittima di atti di violenza e bullismo.

A partire da questi risultati, il toolkit intende fornire orientamenti teorici e pratici per supportare le famiglie nella prevenzione, nel contrasto e nella risposta ai modelli di discriminazione intersezionale, peer/cyberviolence tra adolescenti, un fenomeno complesso e strutturale con molteplici forme e gravi conseguenze. Anche altri soggetti, come educatori o associazioni, potrebbero trarre vantaggio dallo strumento per promuovere e organizzare programmi simili in altri contesti educativi formali o informali. Seguendo i principi del *whole school approach*¹ le scuole troveranno così nuovi alleati nelle famiglie, attraverso un solido coinvolgimento dei genitori nelle attività promosse.

Il *whole school approach* pone al centro dei processi educativi il benessere e i diritti di studentesse e studenti, e responsabilizza il personale scolastico e la comunità educante nel perseguirlo. Un approccio che riconosce che tutti gli attori della comunità educante possono avere un impatto positivo sulla salute, la sicurezza e il benessere di studentesse e studenti e così sul loro apprendimento.

L'approccio metodologico proposto riconosce quanto sia importante ascoltare e valorizzare l'esperienza della genitorialità quotidianamente sperimentata dalle persone partecipanti, all'interno della complessità della società contemporanea e dei territori che queste abitano, utilizzandola come punto di partenza e riferimento delle attività previste dal percorso.

¹ Il *whole school approach* pone al centro dei processi educativi il benessere e i diritti di studenti e studentesse, e responsabilizza il personale scolastico e la comunità educante nel perseguirlo. Implica un'azione collettiva e collaborativa all'interno e da parte della comunità scolastica per migliorare l'apprendimento, il comportamento e il benessere degli studenti e le condizioni che li sostengono.

INTRODUZIONE

Panoramica sul progetto Youth for Love 2

Youth for Love 2 è implementato all'interno del quadro giuridico e concettuale fornito dalla Strategia del Consiglio d'Europa sui diritti dell'infanzia 2016-2021 che ha identificato la prevenzione della violenza come una delle cinque aree prioritarie per garantire la promozione dei diritti di bambini, bambine e adolescenti. La ricerca mostra che ci sono numerosi fattori di rischio fortemente associati alla violenza tra pari che si verificano a diversi livelli: livello individuale (es. personalità e fattori comportamentali), livello familiare e di stretta relazione (es. influenza negativa dei pari, mancanza di legami sociali, scarse relazioni genitore-figlio, comportamenti antisociali dei genitori, ecc.) e a livello di comunità e società (cioè bassa coesione sociale, disuguaglianza, insicurezza, genere e norme culturali). Mentre **Youth for Love 1** aveva un focus più specifico sulla violenza di genere legata alla scuola (SRGBV - School related gender based violence), in questa seconda edizione del progetto i partner hanno scelto di concentrarsi maggiormente sulla violenza tra pari, affrontando la violenza e la discriminazione nelle loro interdipendenze, attraverso un costante coinvolgimento della comunità locale per rafforzare il potere collettivo, adottando una lente intersezionale.

A livello europeo, il progetto mira a:

- **sviluppare e testare un programma educativo integrato** per la prevenzione e la gestione della violenza tra pari in 5 comunità locali in tutta Europa;
- **informare e formare 190 professioniste e professionisti della scuola** per rafforzare le loro competenze nella prevenzione e gestione della violenza tra pari e diventare referenti della scuola sul tema;
- **coinvolgere 50 genitori e tutor** in un programma di formazione specifico per rafforzare il loro ruolo e le loro competenze nella prevenzione e gestione della violenza tra pari a livello scolastico e comunitario e per garantire supporto;
- **fornire a 400 studentesse e studenti una forte conoscenza e comprensione** della violenza tra pari attraverso un programma educativo basato su metodologie partecipative;
- **coinvolgere 200 giovani nella mappatura dei bisogni delle loro comunità locali** legati alla violenza tra pari, con particolare attenzione ai e alle giovani, e coinvolgere l'intera comunità educativa in azioni per prevenirla e combatterla;
- **organizzare attività di advocacy a livello nazionale ed europeo** attraverso un processo partecipativo per co-progettare le raccomandazioni politiche del progetto che coinvolgono personale della scuola, studentesse e studenti, genitori, giovani, organizzazioni e movimenti della società civile e decisori politici;

- **sensibilizzare l'opinione pubblica** sul problema della violenza tra pari giovanile e coinvolgere 1,5 milioni giovani in tutta Europa attraverso attività di comunicazione (campagna sito web e webgame).

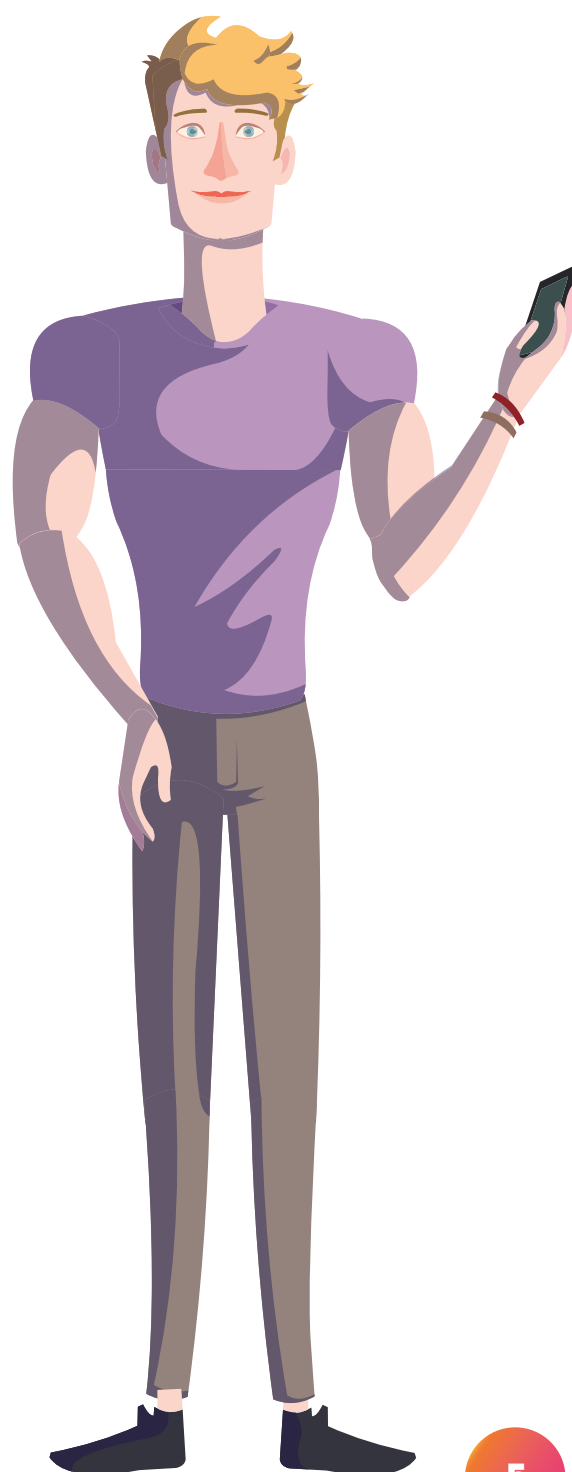
Il partenariato di progetto è composto dalle seguenti organizzazioni:

ActionAid Italia (Italia), ActionAid Hellas (Grecia), UC Limburg (Belgio), AFOL Metropolitana Agenzia Metropolitana per la Formazione, l'Orientamento e il Lavoro (Italia), e CPE – Centrul Parteneriat Pentru Egalitate (Romania).

Tutti i materiali prodotti nel corso del progetto sono disponibili per il download nella sezione "Informati" del sito web di progetto:

www.youthforlove.eu

Durata: Maggio 2021 – Aprile 2023



Obiettivi, contenuti e metodologia del Toolkit

Obiettivi del toolkit

Un fenomeno così complesso e in costante trasformazione come quello della violenza tra pari e della violenza di genere rende necessari approcci conoscitivi e di intervento capaci di sostenere il peso di tale complessità e in grado di sollecitare l'impegno di tutti i soggetti interessati – dalla scuola, alle famiglie, al territorio – per la costruzione di un presidio educativo e culturale contro la violenza.

In questo quadro, il ruolo di genitori e genitrici (e delle eventuali figure tutrici) appare centrale. Queste figure infatti non sono importanti solo perché potrebbero avere la possibilità di individuare precocemente quei segnali che indicano la presenza di esperienze di violenza, agite, subite o anche solo indirettamente vissute dai propri figli/e. Nella disponibilità a riflettere criticamente sul ruolo e il peso che diseguaglianze e forme di violenza hanno sulla crescita delle nuove generazioni, sulla società presente e futura e, non da ultimo, su loro stessi/e, essi possono attivamente contribuire – dentro e fuori la cornice familiare – allo sviluppo e alla promozione di una cultura contro la violenza e per la valorizzazione delle differenze tutte.

Il Parent's Support Toolkit:

- mira a **favorire nelle figure genitoriali l'acquisizione di una "lente di genere" e un approccio intersezionale**, che li aiuti a riconoscere dietro singoli episodi o manifestazioni di violenza non un'emergenza ma l'esito di una problematica e diffusa cultura di genere e, allo stesso tempo, la necessità e le possibilità di una sua trasformazione;
- mira a far **acquisire consapevolezza intorno ai modelli di maschilità e femminilità e di rapporti tra i generi**, che nella vita quotidiana spesso inconsapevolmente agiscono e propongono ai propri figli e figlie, problematizzando i rapporti che questi modelli intrattengono con la dimensione della violenza;
- mira a rendere genitori, genitrici e figure di tutela competenti nel **riconoscere e non sottovalutare segnali riconducibili a esperienze di violenza tra pari** e a comprendere come sollecitare, affrontare e gestire eventuali richieste di aiuto, anche acquisendo informazioni e orientamenti circa servizi, associazioni e istituzioni, che dedicano il loro operato al contrasto e alla prevenzione della violenza tutta e di quella tra pari in particolare;
- mira a rendere genitori e genitrici **consapevoli del significativo apporto che essi stessi possono offrire al contrasto del fenomeno della violenza tra pari** mediante il contributo al rafforzamento di una rete tra scuola, famiglie, giovani e territorio, all'interno della quale possono farsi promotori di attività, interventi, sinergie e collaborazioni (Gerard Coll-Planas, 2011).

Resta importante sottolineare quanto il percorso proposto nel Toolkit non sia da assumere come esaustivo o risolutivo rispetto ai bisogni presenti, e a quelli eventualmente meglio indagati nel corso dei tre moduli.

A chi è rivolto il Parent's support Toolkit

Le proposte di riflessione e di attivazione che il Toolkit contiene sono destinate sia a quei genitori che hanno cognizione del tema della violenza tra pari, sia a quanti lo ritengono un tema distante dalla vita e dalle esperienze della propria famiglia. Per questo motivo, il Toolkit promuove un percorso rivolto a tutti i genitori e le genitrici, offrendo loro opportunità e spazi di informazione, confronto e conoscenza e stimolando opportunità di connessione tra i diversi attori coinvolti (giovani, scuola, genitori, associazioni ed enti territoriali). Considerata la centralità che nel Toolkit assume la dimensione di genere, è importante ricordare che esso si rivolge in primis a quanti non si siano mai cimentati con l'utilizzo di lenti intersezionali, ovvero che incrocino il genere con le altre differenze che riguardano l'identità e, a maggior ragione, a quanti mostrino, rispetto a queste, atteggiamenti pregiudiziali. In quest'ultimo caso, sarà compito di chi condurrà la formazione garantire la loro accoglienza all'interno di un contesto non giudicante, che sappia offrire opportunità di riflessione davanti alle questioni via via proposte e affrontate, offrendo uno spazio per la problematizzazione e la decostruzione di possibili tabù, timori e opinioni preconcepite. Per come strutturato, il percorso può essere interpretato come specifica opportunità di supporto a quei genitori che ricoprono funzioni di rappresentanza in ambito scolastico. Esso, in-

fatti, risulta risorsa utile per la costruzione e il rinforzo della partecipazione genitoriale nella realizzazione di interventi, collaborazioni e alleanze di più ampio respiro sul tema della violenza tra pari.

Organizzazione del Toolkit

Il Parent's Support Toolkit si compone di 3 moduli (corrispondenti, indicativamente, a tre incontri della durata di tre ore ciascuno) che comprendono indicazioni su:

- obiettivi
- materiali da utilizzare
- preparazione delle attività
- descrizione delle attività
- elementi importanti per la conduzione
- metodologie
- allegati



Ogni modulo necessita di essere condotto da personale competente, che abbia maturato conoscenze ed esperienze formative sul tema della violenza tra pari e sugli studi di genere. Si invita a prestare molta attenzione alle modalità di coinvolgimento dei destinatari e delle destinatarie. Sarà necessario verificare che la proposta tenga conto delle **esigenze di conciliazione familiari** e che la calendarizzazione dei moduli risulti rispettosa delle necessità lavorative e logistiche delle persone coinvolte. Il percorso dovrà inoltre essere **calibrato sul profilo linguistico e culturale dei/delle destinatari/e**, in modo tale che le attività e le proposte correlate (che possono, ad esempio, prevedere la scrittura) non rischino di escludere anzitempo, o in corso d'opera, la partecipazione attiva delle persone presenti. Anche il linguaggio utilizzato nel corso dei moduli dovrà offrirsi come possibile esemplificazione delle premesse e degli scopi del percorso. **Evitare l'impiego dell'universale maschile** può sollecitare opportunità di riflessione su come alcune categorizzazioni (in primis quella più generale afferente al genere) risultino fondamentali per "vedere" e nominare soggetti o fenomeni altrimenti non percepibili. Per l'allestimento del luogo che ospiterà il percorso laboratoriale, è necessario valutarne la capienza e la possibilità di poter predisporre per tempo un setting che favorisca la partecipazione e la conversazione, anche solo semplicemente disponendo le sedie in cerchio. Considerata la situazione sanitaria, si invita a valutare la possibilità di utilizzare spazi all'aperto, laddove presenti, nel tentativo di evitare di

sospendere o procrastinare l'avvio del percorso. È vivamente consigliata la presenza di due figure per la conduzione del percorso. Questa compresenza è di grande aiuto sul piano dell'ascolto, della ricezione come dell'interpretazione di messaggi e segnali da parte del gruppo (non sempre espliciti). Laddove possibile, sarebbe oltremodo utile che la conduzione fosse affidata a una donna e a un uomo. Considerato il tema trattato e il vertice analitico proposto, questa compresenza fornirebbe implicitamente uno strumento didattico ulteriore, utile per mostrare uno stile di relazione tra i generi rispettoso e non prevaricante.

L'intero percorso deve essere considerato una guida contenente suggestioni, idee e proposte articolate tra loro in modo coerente sul fronte dei contenuti, delle didattiche ma necessita di essere adattato al contesto così come ai bisogni delle persone presenti. È solo in questo modo che sarà possibile favorire la comprensione dei contenuti, la possibilità che genitori e genitrici coinvolti sentano valorizzata la loro presenza e la loro attiva partecipazione, la considerazione del loro punto di vista, la conoscenza che hanno del contesto territoriale, culturale (non solo scolastico) dove sono cresciuti e stanno crescendo i loro figli/e.

L'approccio intersezionale del toolkit

Tutti i materiali e le risorse sviluppati seguono un approccio femminista intersezionale, al fine di affrontare le cause profonde e strutturali della violenza. L'approccio è basato sulla consapevolezza che l'analisi e l'azione dei movimenti femministi non si limita alle cosiddette "questioni femminili" come i diritti riproduttivi o l'uguaglianza nella retribuzione, ma include anche movimenti con una varietà di priorità, come il contrasto della crisi climatica o la lotta per i diritti umani.

Il femminismo intersezionale solleva le voci e le esperienze di molte persone per costruire visioni multidimensionali condivise per il futuro e comprendere che l'oppressione contro le donne e tutte le altre forme di oppressione sono interconnesse, e devono, quindi, essere affrontate insieme in una prospettiva intersezionale. Il termine "intersezionalità" è stato coniato dall'attivista per i diritti civili e professoressa di diritto Kimberlé Crenshaw nel 1989. Il femminismo intersezionale è la consapevolezza che ognuno ha esperienze specifiche relative al proprio genere e riconosce le diverse identità e sfide, che possono essere affrontate o che possono rendere vulnerabili. Per raggiungere i suoi obiettivi, il femminismo ha bisogno di accogliere i diversi bisogni, esperienze e identità di persone diverse, usando un approccio intersezionale per riconoscere come privilegi, potere e circostanze possono influenzare comprensione e prospettiva. Queste identità si sovrappongono, si intersecano e possono essere vissute con varia intensità in momenti diversi. Possono essere amplificati quando messi insieme, quindi è importante ascoltare e rico-

noscere queste diverse esperienze.

Le donne non sono solo esposte al sessismo: il razzismo, l'abilismo, l'età, l'omofobia, la transFOBIA e la persecuzione religiosa sono intrinsecamente legati al modo in cui le diverse donne sperimentano la disuguaglianza. L'intersezionalità è un quadro teorico per comprendere come aspetti delle proprie identità sociali e politiche (genere, razza, classe, sessualità, abilità, ecc.) hanno alta probabilità di combinarsi per creare modalità uniche di discriminazione.

Una vera trasformazione sociale femminista richiede che si affrontino, oltre alle questioni di genere, anche le ingiustizie politiche, razziali ed economiche. Il vero cambiamento è possibile solo sfidando tutte le forme di discriminazione e squilibri di potere, non solo quelle che colpiscono le donne.



Questo è il motivo per cui i movimenti femministi si concentrano non solo sulle interazioni interpersonali, ma sui sistemi e le strutture di potere che influenzano la disuguaglianza sociale. Anche se qualcuno potrebbe non essere personalmente prevenuto, ciò non cambia il fatto che viviamo tutti in una società in cui razzismo / sessismo / classismo / eterosessismo / abilismo hanno ancora un impatto sulla vita delle persone che non rientrano nel gruppo dominante.

Sulla base di ciò, tutte le risorse e i materiali proposti in questo toolkit si basano su principi femministi che enfatizzano diversi ideali fondamentali e contribuiscono a mettere in pratica il femminismo sfidando diversi aspetti delle questioni legate al genere:

- **il personale è politico:** uno degli elementi centrali e distintivi del pensiero femminista. Questo principio si basa sulla convinzione che ciò che facciamo nella nostra vita personale ha anche un significato politico e anche che le nostre azioni politiche hanno un forte significato e impatto sulla nostra sfera personale;
- **la biologia non è destino:** le persone non dovrebbero essere costrette a formare la propria identità sociale dal sesso, dai ruoli privati o pubblici;

- **uguaglianza:** femminismo significa uguaglianza per tutti non solo per le donne;
- **inclusione e diversità:** esistono molte forme di oppressione e intersezionalità;
- **pace e sicurezza:** garantire che le donne non siano vittime di violenze sessuali, consentendo alle donne di perseguire il proprio sostentamento senza interruzioni;
- **integrità fisica e libertà da ogni tipo di violenza** – esente da abusi mentali o fisici, diritto alle scelte riproduttive e sessuali della donna, diritto a prendere decisioni sul proprio corpo senza paura.

I contenuti dei moduli: i tre moduli in sintesi

Primo modulo:

Le matrici di genere della violenza tra pari.

Il primo modulo sarà destinato a ospitare attività volte ad esplorare la “normalità” e la non eccezionalità del fenomeno attraverso una ricognizione delle sue radici di genere. Tali attività consentiranno di ricostruire le varie forme che la violenza tra pari può assumere e il legame significativo che le connette all’ordine di genere, passato e corrente, e ai profili – diseguali e discriminanti – di relazioni tra i generi che produce.

Secondo modulo:



Come riconoscere la violenza tra pari e individuare i segnali.

Il secondo modulo invita a una migliore e più approfondita esplorazione delle forme di violenza tra pari, indagando, in particolare, quelle espressioni che rischiano di essere meno visibili e maggiormente tollerate, oltre alla loro collusività con alcuni problematici immaginari di genere ancora oggi diffusi. Nelle attivazioni si cercherà di comprendere senso e significato che la violenza assume all'interno dei percorsi di crescita delle nuove generazioni.

Terzo modulo:

La violenza tra pari: cosa possiamo fare?

Il terzo e conclusivo modulo mira a consolidare nei/nelle partecipanti la cognizione circa l'importanza che le figure genitoriali possono ricoprire nella prevenzione e nel contrasto della violenza tra pari all'interno di un'alleanza scuola, famiglia e territorio. Un'alleanza che non li preveda quali soggetti deleganti (o, viceversa, cui delegare la totale responsabilità del comportamento dei/delle figli/e) ma che li riconosca quali potenziali protagonisti/e, attivi e critici, dello sviluppo e della manutenzione di un ampio presidio educativo e culturale contro la violenza.

Raccomandazioni etiche nell'utilizzo del toolkit

Affrontare la violenza di genere e tra pari in un ambiente scolastico significa riconoscere le complesse realtà e identità interagenti degli attori scolastici, cioè studenti e studentesse, insegnanti, presidi, tutor, counselor, personale amministrativo/tecnico, altro personale scolastico rilevante e famiglie. Le specificità e le esigenze di tutti gli attori devono essere prese in considerazione quando si progetta e si effettua una valutazione per la creazione di un sistema di intervento sano nelle scuole.

Quando utilizzate il Toolkit, è necessario tener presente le seguenti raccomandazioni etiche:

- *Riservatezza:* Quando si introduce la struttura del progetto/iniziativa, fornire solo informazioni generali (es. argomenti trattati, numero di moduli realizzati, ecc.). Nessun dato sensibile risultante dall'implementazione del programma con adolescenti o con il personale scolastico deve essere condiviso senza esplicito consenso delle e degli interessati.
- *Consenso alla condivisione dei dati:* La divulgazione dei risultati di qualsiasi programma ad altri gruppi di formazione sarà condivisa solo se viene raggiunto un ampio consenso; le famiglie, inoltre, dovrebbero essere informate che i risultati del lavoro con le e gli studenti sono protetti dalla riservatezza.
- *Collaborazione:* Il ruolo dei facilitatori e delle facilitatrici è quello di fornire supporto per l'istituzione di meccanismi forti contro la violenza tra pari e di non evidenziare le falle nel sistema scolastico.
- *Tempo:* assicurarsi che tutti le e i partecipanti abbiano tempo e spazio per esprimere le loro aspettative e preoccupazioni.
- *Domande aggiuntive:* assicurarsi di porre domande aggiuntive se le loro risposte sono espresse solo in termini molto generali.
- *Sottolineare un terreno comune:* assicurarsi di evidenziare interessi e/o preoccupazioni comuni, se presenti. Prestare particolare attenzione a quanto menzionato da più partecipanti, poiché le ripetizioni non devono essere interpretate solo come conformità, poiché potrebbero anche indicare un'area di intervento o di interesse significativa per l'intero gruppo.
- *Sostenersi a vicenda.* Spesso possono manifestarsi comportamenti competitivi fra i genitori, come in qualsiasi altro gruppo di lavoro. Assicurarsi, se necessario, di sottolineare che condividere opinioni del tipo: "Mia figlia/mio figlio è così gentile ed educata/o a scuola, non capisco perché i tuoi sono così ingestibili" è controproducente e incoraggia la divisione e la vergogna. Si prega di affermare chiaramente che strategie coerenti di prevenzione e intervento contro la violenza possono essere attuate solo da docenti che condividono rispetto e stima nel lavoro in gruppo.

MODULO 1

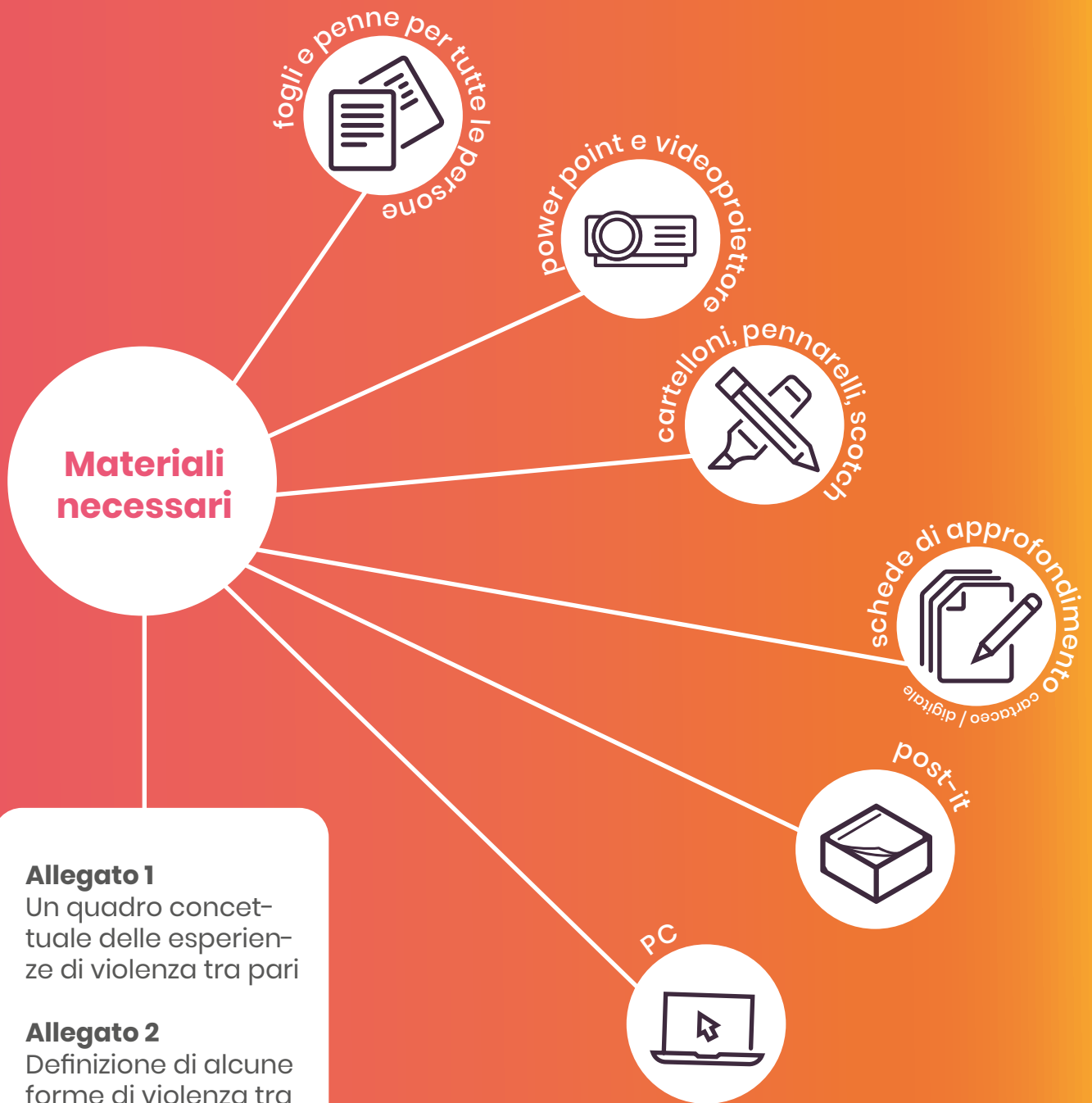
La violenza tra pari: un'esplorazione delle sue matrici di genere



Obiettivi di apprendimento

Con le attività proposte nel primo modulo il gruppo viene accompagnato a mettere a tema l'oggetto specifico di interesse del percorso: la violenza tra pari. Di seguito gli obiettivi:

1. Comprendere come il genere rappresenti una costruzione sociale, de-costruendo e problematizzando sue interpretazioni naturalizzanti e introducendo alla possibilità di concepirlo come oggetto di possibile trasformazione e opportunità di scelta, consapevolezza e autodeterminazione.
2. Sperimentare un approccio intersezionale per esplorare le matrici di genere della violenza tra pari, riconoscendone la problematica "normalità" e la diffusione nel quotidiano di ragazzi e ragazze, ancora segnato da disuguaglianza, marginalizzazione e sopraffazione.
3. Riconoscere il continuum di violenza che l'ordine di genere produce e rinforza, connettendo episodi che appaiono naturali o banali (come, ad esempio, le attese circa la forza virile o la bellezza femminile) con esperienze dove la violenza si fa più evidente.
4. Esplorare e riconoscere significati, guadagni e costi della violenza tra pari, anche dal punto di vista di chi la agisce.



Allegato 1

Un quadro concettuale delle esperienze di violenza tra pari

Allegato 2

Definizione di alcune forme di violenza tra pari

Allegato 3

La dimensione del fenomeno della violenza tra pari: alcuni dati

Preparazione attività



Introduzione al percorso e costituzione del gruppo

Prima che il percorso prenda forma è necessario che la persona che ricopre il ruolo di facilitatrice lo presenti, sinteticamente, nella sua complessità, illustrandone obiettivi e finalità, esplorando di cosa il gruppo sia già a conoscenza e verificando che ogni partecipante abbia chiaro il senso e l'importanza della proposta, come, pure, della sua stessa presenza e attiva partecipazione. Questa introduzione (che potrebbe sia darsi verbalmente che visivamente, attraverso una presentazione PowerPoint) dovrebbe informare su: obiettivi del progetto/iniziativa, motivazione dello stesso (dati a supporto del progetto a livello dell'UE, del paese e della scuola, che possono essere raccolti tramite lo *School Diagnosis Toolkit*), attività del progetto/iniziativa intraprese coinvolgendo diversi attori della comunità educante.

Sarà ovviamente indispensabile che chi conduce si presenti a sua volta, esplicitando il ruolo ricoperto all'interno del progetto. Potrebbe assicurare una presentazione che illustri la formazione e l'esperienza professionale maturata sul tema, anche grazie a confronti come quello che sta prendendo avvio e che dia il senso dell'interesse che si coltiva per ciò che si sta facendo.

Come già anticipato, è importante che il rapporto tra chi forma (e l'ente per il quale lavora) e la scuola che ospita il percorso (dove sono iscritti/e figli e figlie dei genitori coinvolti) sia chiaro e che si possa mostrare convergenza di scopi e intenti. I genitori e le genitrici coinvolti/e avranno così modo di recepire la proposta come non estemporanea e ben inserita entro obiettivi e priorità indicate dagli organi scolastici e da questi a loro volta condivise con indicazioni e raccomandazioni nazionali e internazionali.

Il successivo turno di presentazione sarà dedicato alle persone invitate, a cui sarà possibile domandare, oltre al nome, qualcosa di più sul ruolo genitoriale ricoperto, chiedendo, ad esempio, qualche notizia su figli e figlie (quanti figli/e hanno, la loro età, il genere, l'indirizzo scolastico frequentato, il territorio di residenza). In questo primo giro di presentazione può essere

molto utile raccogliere qualche informazione sulla relazione che le persone presenti hanno nei rispetti della scuola; se, ad esempio, ricoprono un ruolo o una funzione specifica, se hanno (o hanno avuto) incarichi di rappresentanza ecc. Questi primi rimandi potranno rivelarsi una buona cartina al tornasole sul tipo di risposta ricevuta dall'invito promosso e offrire indicazioni su future azioni che mirino ad ampliare la loro partecipazione.

Concluso questo primo momento, è ora possibile entrare nel merito delle attese e dei desiderata che ciascun/a partecipante ha nei riguardi del percorso, così come degli eventuali timori e/o preoccupazioni. È possibile proporre loro di prenderne nota individualmente, utilizzando due diversi post-it (uno dedicato alle attese/desiderata, uno ai timori/preoccupazioni), su cui potranno scrivere alcune parole-chiave o disegnare un'immagine che sappia evoca-

re i contenuti che avranno successivamente modo, a turno, di esplicitare e condividere con il gruppo², collocandole su un cartellone dove risulteranno ben visibili³.

Questa attività consente di rendere esplicite e note a tutte/i le aspettative presenti, di evidenziare quelle da molti/e condivise, come pure quelle che risultano espressione di una parte minoritaria del gruppo o anche di un/a solo/a partecipante. L'attività permette inoltre a chi conduce di proseguire nella conoscenza del gruppo (al contempo dando modo alle persone che lo compongono di conoscersi, nel caso, tra loro), di comprendere quanto risulta già noto del tema, cosa di questo sia percepito come prioritario o urgente, così come quanto resti sullo sfondo o appaia assente.

È importante sottolineare la necessità di creare uno spazio sicuro dove tutte e tutti si sentano liberi di esprimersi senza essere giudicati o attaccati. D'altra parte, è necessario anche assicurarsi che l'apprendimento reciproco sia possibile, che ogni rischio di discriminazione e abuso di potere sia mitigato e laddove ricordi dolorosi ed emozioni profonde emergano, siano riconosciuti e affrontati attraverso la cura e l'empatia reciproche. Partire dall'autoriflessione è il primo passo per identificare le cause

strutturali della violenza e realizzare un cambiamento trasformativo sia come individui, sia come comunità. Come ribadiscono anche i femminismi, il personale è politico!

Elementi importanti per la conduzione

È importante che tutti/e possano esprimersi. Per questo possono essere utili inviti o sollecitazioni cortesi, rispettose dell'eventuale decisione di alcuni partecipanti a restare in una condizione di solo ascolto, almeno in questa fase di avvio dell'incontro.

Il compito di chi conduce è quello di registrare e accogliere senza giudizio quanto emerge, utilizzandolo per accompagnare le persone presenti alla possibilità di aprire uno spazio conversazionale che consenta a ciascuno sia di esprimersi liberamente che di riflettere, insieme ad altri, sulla complessità (di contenuti ed emotiva) dei temi via via affrontati.

²Molte delle attività proposte nel presente percorso implicano momenti preliminari di scrittura e/o rammemorazione, cui seguono spazi di confronto che nascono sulla scorta della condivisione del materiale su cui ogni partecipante ha lavorato. È fondamentale che chi conduce espliciti da subito questo passaggio, in modo che ciascuna/o possa orientarsi al meglio intorno a cosa voglia o meno condividere con il gruppo, nel rispetto della propria privacy e di quanto si ritiene attinente a una dimensione personale che non si desidera diventi oggetto di condivisione.

³In caso di incontri da remoto (Covid-19) o della disponibilità di un proiettore, è possibile che chi conduce prenda nota delle parole chiave sul suo pc e le proietti, man mano che le raccoglie, sulla lavagna (whiteboard, padlet ecc.).

Dettaglio delle attività

Il patto formativo

È essenziale che, seppure nella sua brevità, il percorso e la partecipazione del gruppo prendano avvio dalla condivisione di un patto formativo. Il lavoro preliminare su aspettative e timori consente talvolta di anticipare alcuni dei contenuti utili in questa direzione, quando, ad esempio, tra le aspettative viene richiamata l'attesa di un lavoro svolto nel rispetto delle altrui opinioni. Chi conduce può, nel caso, sottolineare (cerchiare o copiare-incollare) queste suggestioni e proporle quale punto di partenza per la declinazione e la sottoscrizione del patto formativo, chiedendo al gruppo di proseguire compilando una lista di indicazioni riguardanti comportamenti e atteggiamenti che possono favorire o viceversa affaticare il percorso del gruppo e la partecipazione delle singole persone. A ciascuna persona dovrà essere dato il tempo necessario (nell'ordine di qualche minuto) per riflettere e declinare due/tre indicazioni che ritiene importanti per la buona riuscita del percorso e che dovrà successivamente esplicitare. In alternativa, si possono proporre le domande che seguono:

Che cosa non dovrebbe accadere

in questo percorso affinché io lo possa considerare ben riuscito?

È importante che ciascuno/a non solo dichiari la propria adesione alle regole presentate ma che possa chiedere delucidazioni, come esprimere dubbi o perplessità ed eventuali riformulazioni o stralci. La conduzione avrà infine il compito di sintetizzare le regole, condivise e contrattate, e riorganizzarle, in modo tale da restituirle al gruppo che le terrà come sfondo e promemoria dei successivi incontri (su cartellone o in un file condiviso). Ad eventuale integrazione delle regole proposte, qualora assente, andrà ribadita la necessità di rispettare la norma della riservatezza.

Che cosa dovrebbe accadere

in questo percorso affinché io lo possa considerare ben riuscito?



60 minuti

PRIMA ATTIVITÀ: Che cos'è la violenza tra pari

Si propone al gruppo di partecipare a un brainstorming avente come titolo "La violenza tra pari". L'invito rivolto a ciascun/a partecipante è quello di pensare alle esperienze che si associano a questo fenomeno, attingendo sia da quelle che hanno conosciuto direttamente⁴ (ad esempio, nella scuola che frequentano i loro figli e le loro figlie), che da quelle di cui hanno sentito parlare nella cronaca, nei notiziari, sui social ecc. Ogni persona sarà invitata a pensare e ad appuntarsi individualmente alcune esemplificazioni prima di dare avvio al brainstorming.

Quando il gruppo ritiene di aver esaurito le proposte e una volta condivise, la conduzione ha il compito di verificare che non siano state dimenticate aree importanti come, ad esempio, le molestie e gli abusi verso le ragazze ad opera dei pari, o la violenza verso chi esprime orientamenti sessuali e identità di genere non binari. In questo caso sarà necessario introdurre, domandando al gruppo se queste esperienze sono state solo dimenticate o se, invece, non le si ritiene parte della cornice e, nel caso, per quali motivi.

Dinanzi al quadro che avrà preso forma si potrà sollecitare un primo giro di commenti, sulla scorta dei seguenti stimoli:

**Che cosa
vi sollecita questo scenario?**

**Ci sono commenti o riflessioni
cui questo insieme di esperienze
vi sollecita?**

Se sufficientemente numeroso (non meno di dieci persone) il gruppo potrebbe essere invitato a suddividersi in due o più sottogruppi aventi ciascuno il compito di scegliere un caso emerso precedentemente e rispondere e riflettere intorno alle domande proposte nella Scheda 1. Nel caso il gruppo fosse poco numeroso questi due gruppi di domande possono essere proposte, in sequenza, alla plenaria. La conduzione favorirà poi una condivisione e una sintesi del lavoro.

⁴ Nel rispetto della norma della riservatezza e, quindi, omettendo dati che possano ricondurre quanto si sta raccontando a singole persone quindi identificabili.

Dettaglio delle attività



SCHEDA 1

L'azione violenta: di quali azioni si compone la violenza? Chi la esercita? Che genere di "scopi" o significati lascia intravedere?

Dopo aver mostrato il video, chiedete di condividere idee e pensieri alle e ai partecipanti. Se la discussione non inizia, si possono utilizzare le seguenti domande:

I soggetti cui la violenza è destinata:

- Chi sono i soggetti colpiti dalle violenze elencate?
- Hanno caratteristiche comuni?
- Quali sono gli elementi che li contraddistinguono?
- Ci sono altri soggetti, seppur non protagonisti, intorno a un evento di violenza?

Elementi importanti per la conduzione

Lo scopo del brainstorming è quello di favorire la *ricomposizione* di un quadro che apparirà certamente composito e variegato al proprio interno utilizzando una lettura gender sensitive. Da questa proposta non dovranno essere escluse dimensioni fondamentali quali quelle correlate all'etnicità, alla disabilità, all'appartenenza sociale, che la conduzione accompagnerà a rileggere come integrate e interagenti con la categoria di genere, evidenziando la presenza di diversi assi di oppressione in intersezione con essa. Per sintetizzare può essere utile mettere a disposizione del gruppo un *quadro concettuale* che consenta di tenere insieme le singole esperienze di violenza indagate e un *vocabolario minimo in grado di definirle* (Appendice 1) da rendere fruibili on line (o, se necessario, in cartaceo).

Pausa 15"

Riflessione

A partire da quanto emerso dal brainstorming e dalle prime riflessioni condivise, dovrebbe risultare ora più facile l'accesso e la comprensione della "lente" di genere proposta che, a questo punto, potrà essere introdotta e presentata, ovvero del genere quale categoria analitica utile per individuare e illuminare alcuni aspetti del fenomeno (cause, significati, conseguenze) che, se ricompreso entro la sola definizione di "bullismo", rischierebbero, viceversa, di restare sullo sfondo o scomparire. A corredo di questa proposta interpretativa e dell'introduzione di alcuni riferimenti teorici di base (Cfr. bibliografia) sarà utile presentare *dati e statistiche* che mettano in rilievo la dimensione del fenomeno, dentro e fuori la scuola (per alcuni spunti si rimanda alla documentazione proposta a corredo della conclusione del modulo, Appendice 3). Questi dati possono essere mostrati attraverso un power point.



SECONDA ATTIVITÀ: Cosa significa oggi essere un uomo? Ed essere una donna?

Il primo obiettivo di questa seconda attività è mostrare quanto il genere sia una costruzione sociale che, informalmente, istruisce su cosa si debba intendere per uomini, donne e rapporti tra i generi. L'esplorazione di questa educazione, e delle sue trasformazioni nel tempo, accompagnerà a superare sue interpretazioni naturalizzanti, introducendo alla possibilità di concepirlo come oggetto di possibile trasformazione e opportunità di scelta, consapevolezza e autodeterminazione.

Un secondo obiettivo è quello di individuare e mettere in luce il continuum di violenza che l'ordine di genere produce e rinforza, connettendo episodi che appaiono naturali o banali (come, ad esempio, le attese circa la forza virile o la bellezza femminile) con esperienze dove la violenza si fa più evidente. Potrebbe essere di aiuto mostrare una delle immagini della "piramide della violenza"

Un terzo obiettivo concerne la necessità di esplorare significato, guadagni e costi della violenza tra pari anche dal punto di vista di chi la agisce. L'attività permette infatti di esplorare come la virilità consenta ancora oggi l'accesso a innegabili privilegi (a quello che viene definito il dividendo di genere) ma richieda ai ragazzi di sottoporsi costantemente a delle prove che confermino, a loro stessi e agli altri, di essere dei "veri uomini"⁵. Questa richiesta li espone a una condizione di perenne insicurezza, le cui conseguenze ricadono su loro stessi e su altri/altre (in termini ad esempio di rischi, come nel caso dell'assunzione di comportamenti a rischio; o di rinunce ad accogliere parti di sé culturalmente poco o punto accettate o positivamente valutate come idonee ecc.)



Fonte: Amnesty International

⁵ Per approfondimenti si rimanda a Giuseppe Burgio, 2012, 2018, 2020.

Dettaglio delle attività

Partire da sé

Per l'esplorazione dell'ordine di genere, delle sue trasformazioni e problematiche permanenze, il gruppo sarà accompagnato a riflettere sui significati che si correlano alle definizioni (correnti e di senso comune) di "uomo" e "donna" (bambino/bambina; ragazzo/ragazza; anziano/anziana). L'invito è quello di "partire da sé", dalla propria esperienza e dalla personale biografia, che non si chiederà di esplicitare e condividere ma di considerare quale referente e punto di partenza per l'esplorazione di una quotidianità che fa da sfondo comune alla vita di tutti e tutte.

A ciascuna persona si chiederà quindi di dedicare alcuni minuti alla compilazione della Scheda 1.

SCHEDA 1

	Al tempo dei miei genitori	Per me (pensando alla mia biografia)	Per le mie figlie e i miei figli
Cosa vuol dire essere un uomo?			
Cosa fa/faceva ritenere singoli uomini esclusi da questa categoria?			
Cosa vuol dire essere una donna?			
Cosa fa/faceva ritenere singole donne escluse da questa categoria?			

Per aiutare nella compilazione si inviterà ad attingere ai repertori delle norme sociali, delle consuetudini e del galateo, e delle premialità come delle "punizioni" da questi previste, come pure di esplorare modi di dire o motti, immaginarsi mutuati da film, tv, media, social ecc. ossia da tutto quanto possa aiutare a ricostruire e riconoscere che cosa abbia significato nel passato (quello dei loro genitori e, in parte, il loro) e cosa significhi nel presente (loro e, soprattutto, dei loro figli e figlie) essere un uomo ed essere una donna e, in un passaggio successivo, che cosa intervenga (o sia in passato intervenuto) nell'inficiare questo riconoscimento, ovvero cosa fa/faceva ritenere singole persone escluse dalla categoria di "vero uomo" e di "vera donna"?

Una volta conclusi i lavori individuali, al gruppo non si chiederà di entrare nel merito di ogni singola risposta, cui ogni persona potrà tuttavia rifarsi per rispondere ad alcune domande-stimolo che verranno a questo punto proposte alla plenaria:

Un preliminare (breve) stimolo verterà sul compito, ossia sulle eventuali difficoltà riscontrate nell'affrontarlo, sugli interessi o le curiosità sollecitate, le rammemorazioni evocate. Questo passaggio consentirà di "avere il polso" sul clima di lavoro.

Un secondo stimolo concernerà i "dover essere" che il gruppo avrà individuato per uomini e donne, di ieri e di oggi (non dimenticando di prestare attenzione ai contesti culturali, religiosi e territoriali da cui ogni persona avrà attinto).

Un terzo stimolo permetterà al gruppo di riflettere intorno ai costi che si immagina associati (ancora una volta, nel passato e nell'oggi) a questi doveri.

Lo stimolo conclusivo consentirà infine di indagare i vantaggi che il rispetto di questi doveri socialmente prescritti ha comportato e comporta, considerando, soprattutto, a favore e a scapito di chi?

Chi conduce provvederà a una sintesi dei contenuti e delle riflessioni emerse (aiutandosi, nel caso, con un cartellone) utilizzando le categorie introdotte: dover essere, costi, vantaggi.

Chiusura e conclusione del primo modulo

L'avvio verso la chiusura dell'incontro permette a chi conduce di sintetizzare contenuti e snodi principali cui il lavoro attivato nel primo modulo ha dato vita, accennando a quelli cui sarà dedicato il secondo. Questa è l'occasione per promuovere una breve e conclusiva discussione, che possa invitare a presentare dubbi, domande, necessità di chiarimenti, come pure eventuali fatiche o interessi sollecitati dall'incontro (Scheda 2).

Dettaglio delle attività

SCHEDA 2

1. Cosa ho scoperto? Cosa ho imparato?
2. Cosa non ho compreso?
3. Quali curiosità o necessità di approfondimento ha sollecitato questo primo incontro?
4. Cosa mi ha interessato, cosa ha colpito il mio interesse?
5. Cosa mi ha infastidito?

Se il tempo rimasto lo consente, è possibile chiedere a ciascuna persona di pensare, scrivere e successivamente presentare al gruppo, alcune delle proprie risposte. Alternativamente, le schede compilate potranno essere raccolte e consultate da chi conduce in vista degli incontri successivi. Queste restituzioni risultano infatti molto preziose per monitorare l'andamento del percorso compiuto dal gruppo e della partecipazione di ogni singola, al fine di approntare eventuali modifiche o integrazioni in corso d'opera.

Prima di salutare il gruppo ricordare a tutti e tutte data e orario dei successivi appuntamenti.

Elementi importanti per la conduzione

Anche nel corso di questa attivazione potrebbero rivelarsi utili alcune precisazioni in merito ad alcune definizioni (Vd. allegato 1).

Per quanto concerne la riflessione intorno agli odierni doveri come alle opportunità di auto-determinazione riferite alla popolazione fem-

minile, si invita a prestare attenzione a quanto, nelle riflessioni del gruppo, potrebbe proporsi il tema della gestione del proprio corpo. Nella temperia culturale neoliberista la cura rivolta a questo appare l'esemplificazione di un'acquisita libertà, tuttavia immediatamente ricondotta a una sua gestione auto-imprenditoriale ("perché io valgo!", cita una nota pubblicità). Questa possibilità, come riferisce la letteratura (Brunella Casalini, 2018), si presta a una confusione tra una (presunta) libertà acquisita e rinnovate forme di oggettivazione e mercificazione dei corpi femminili.

Approccio metodologie

Brainstorming
Discussione



Allegato 1

Un quadro concettuale delle esperienze di violenza tra pari

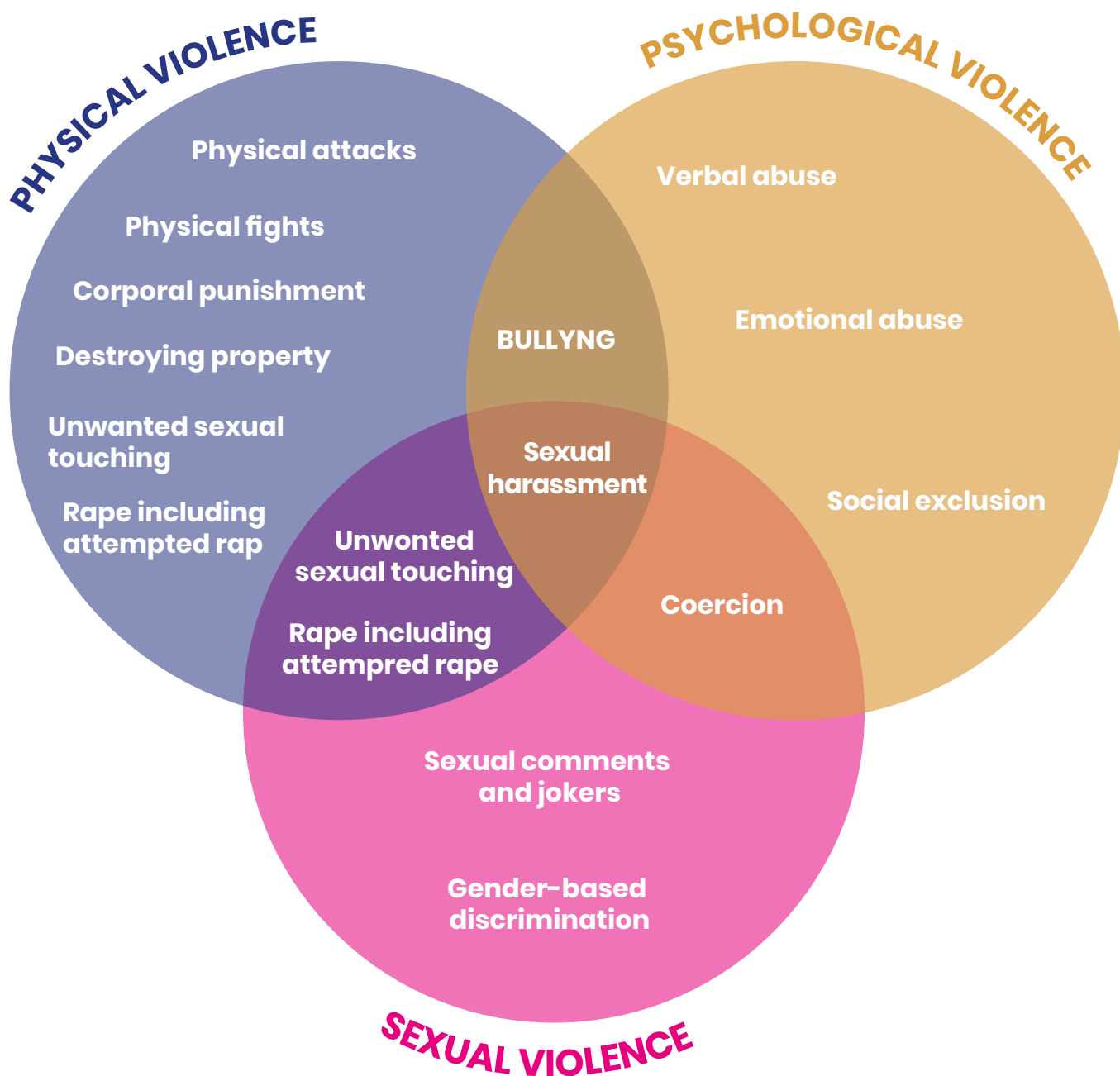


Immagine tratta da Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura (2019), "Al di là dei numeri: porre fine alla violenza e al bullismo nella scuola" <https://www.miur.gov.it/documenti/20182/4394634/15.%20Report%20bullismo.pdf> (ultima consultazione 25.02.22)

Allegato 2

Definizioni di alcune forme di violenza tra pari

Bullismo

Forma ripetitiva e prolungata di comportamento aggressivo e/o violento nei confronti di una o più persone contro la loro volontà (ad esempio, a causa della loro razza, del loro background culturale, della loro religione, della loro classe/status socio-economico, della loro lingua, delle loro opinioni politiche, del loro aspetto fisico o delle loro abilità, delle loro dimensioni, delle loro capacità intellettuali, del loro sesso, della loro età, del loro orientamento sessuale, ecc.) Il comportamento di bullismo ha una funzione sociale, derivante da e/o per stabilire uno squilibrio di potere all'interno di un gruppo sociale, di una classe e/o di una comunità. Ha lo scopo di stabilire una gerarchia di rapporti di potere all'interno di una società, di un gruppo, di una classe e/o di una comunità, dove una persona o un gruppo di persone stabilisce la propria posizione di potere sugli altri. Lo squilibrio di potere è solitamente rivolto ad altri che si trovano in una situazione di maggiore fragilità, invalidando così la possibilità di risposta di chi è più fragile. (Progetto finanziato dall'UE "From Peer to Peer", Studio di riferimento sullo stato dell'arte del bullismo in Europa, 2018, pag. 4).

Cyberbullismo

Bullismo perpetrato attraverso le moderne tecnologie informatiche (es. social media, e-mail, telefoni cellulari, ecc.) utilizzando video, fotografie, disegni, chat, per promuovere l'umiliazione delle vittime. Il diverso livello di potenza è dato dalla capacità tecnologica dell'aggressore di produrre un "contenuto" che può raggiungere (potenzialmente) miliardi di utenti contemporaneamente. Il cyberbullismo non dipende dai caratteri personali, implica un'insensibilità verso il disvalore sociale, può diventare un moltiplicatore di reati come la diffamazione e, grazie ai mezzi tecnologici, è difficile identificare il soggetto attivo. (Progetto finanziato dall'UE "From Peer to Peer", Studio di riferimento sullo stato dell'arte del bullismo in Europa, 2018, pag. 5).

Cyberviolenza

"L'uso di sistemi informatici per causare, facilitare o minacciare la violenza contro individui, che si traduce (o è probabile che si traduca) in danni o sofferenze fisiche, sessuali, psicologiche o economiche e può includere lo sfruttamento delle circostanze, delle caratteristiche o delle vulnerabilità dell'individuo." (Consiglio d'Europa)

Violenza fra pari

Inflizione intenzionale e ripetuta di danni a una persona da parte di uno o più coetanei che di solito sono più potenti in qualche modo". La violenza o la vittimizzazione tra pari può essere diretta (aggressioni fisiche, minacce e prese in giro) o indiretta (diffusione di pettegolezzi ed esclusione dai gruppi di pari) e può comprendere il bullismo, che è generalmente un tipo di violenza tra pari più mirata e cronica o ripetitiva.

Intersezionalità

L'intersezionalità è una teoria sviluppata da Kimberlé Crenshaw, docente di diritto all'UCLA e alla Columbia Law School. Crenshaw è una delle massime autorità nel campo dei diritti civili, della teoria giuridica femminista nera, della teoria critica della razza e della razza, del razzismo e della legge. L'intersezionalità è la natura interconnessa di categorizzazioni sociali come la razza, la classe, l'identità di genere, l'identità sessuale e la disabilità applicate a un determinato individuo o gruppo, considerate come sistemi sovrapposti e interdipendenti di discriminazione o svantaggio. Questi luoghi di emarginazione non sono separati nel creare impatto, ma sono interconnessi e spesso si sommano l'un l'altro.

Identità multiple intersecate

Le identità intersecanti sono il concetto che l'identità di un individuo è costituita da fattori multipli e intersecanti, tra cui, ma non solo, l'identità di genere, l'espressione di genere, la razza, l'etnia, la classe (passata e presente), il credo religioso, l'identità sessuale e l'espressione sessuale. Questi fattori che si intersecano tra loro sono ciò che ci rende individui a più strati, in quanto un aspetto della nostra identità influenza gli altri aspetti della nostra identità per dipingere il quadro completo di chi siamo.

Ulteriori definizioni utili

Ruolo di genere

È «l'espressione di se stessi come donna o come uomo (o tutt'e due o nessuno dei due) nella presentazione e/o nell'aspetto esteriore attraverso il comportamento, l'abbigliamento, l'acconciatura, la voce, le caratteristiche fisiche, ecc.» (Takács, 2006). Il ruolo di genere è fortemente condizionato dalle aspettative sociali delle persone rispetto a come gli uomini e le donne devono comportarsi. Il ruolo di genere non deve essere necessariamente fisso o coincidere col sesso o l'identità di genere della persona.

Identità di genere

«Si riferisce all'esperienza interiore ed individuale di genere che ogni persona sente profondamente come propria, che può corrispondere o non corrispondere al sesso attribuito alla nascita, compresa la sensazione che si ha del proprio corpo (che può comportare, se scelta liberamente, la modificazione dell'aspetto fisico o della funzione corporea con mezzi clinici, chirurgici o con altri mezzi), e ad altre espressioni di genere, tra cui abbigliamento, linguaggio e modo di comportarsi. L'identità di genere non è la stessa cosa dell'orientamento sessuale e le persone transgender possono essere identificate come eterosessuali, bisessuali o omosessuali» (FRA, 2009).

Transessuale

«È una persona che preferisce un altro genere rispetto a quello attribuitogli alla nascita e sente la necessità di sottoporsi a modifiche fisiche del corpo per esprimere questa sensazione, mediante trattamenti che vanno dall'assunzione di ormoni alla chirurgia» (FRA, 2009). Le donne transessuali sono quelle che passano da maschio a femmina (MtF), mentre gli uomini transessuali sono quelli che passano da femmina a maschio (FtM).

Transessualità

Descrive il fatto di identificarsi col genere opposto a quello assegnato socialmente in base alle caratteristiche sessuali.

Orientamento sessuale

Si riferisce alla «capacità di ogni persona di provare profonda attrazione emotiva, affettiva e sessuale e di avere rapporti intimi e sessuali con individui di genere diverso o dello stesso genere o di più di un genere» (FRA, 2009).



Allegato 2

Eterosessualità

Attrazione emotiva, romantica o sessuale verso persone di sesso opposto.

Eteronormatività

È definita come «il rafforzamento nella percezione comune di determinate credenze circa i canoni relativi al tipo di sesso, di genere e di sessualità dati per scontati da parte di molte istituzioni sociali. Tra tali credenze c'è l'idea che gli esseri umani rientrino in due categorie distinte e complementari, maschi e femmine; che i rapporti sessuali e coniugali siano normali solo se avvengono tra persone di sesso diverso; che i rapporti intimi tra persone dello stesso sesso non abbiano valenza sessuale; [oppure] che ciascun sesso abbia un ruolo naturale da esercitare durante la vita. Perciò, l'eteronormatività si può considerare come un insieme di regole sociali che influenzano anche le persone eterosessuali che non sottoscrivono rigidamente tali norme» (Gusmano, 2008).

Omosessualità

È l'attrazione emotiva, romantica o sessuale verso persone dello stesso sesso.

Bisessualità

Si riferisce a una persona che si sente «emotivamente e/o sessualmente attratta da persone di più di un sesso» (Takács, 2006).

Persone transgender

«Sono le persone che hanno un'identità di genere diversa da quella attribuita loro alla nascita e le persone che desiderano rappresentare la loro identità di genere in modo diverso rispetto al genere loro assegnato alla nascita. Rientrano in tale definizione le persone che ritengono di doversi presentare, o che preferiscono o scelgono di presentarsi, in modo diverso da quanto previsto per il ruolo di genere loro assegnato alla nascita, mediante l'abbigliamento, gli accessori, i cosmetici o le modificazioni del corpo. Sono definibili come transgender, tra gli altri, le persone transessuali, i travestiti, i crossdresser, le persone senza genere o genderqueer» (Transgender Europe5).

LGBT

È l'acronimo usato per riferirsi collettivamente alle persone lesbiche, gay, bisessuali e transgender.

Omofobia

«È il timore irrazionale e insieme l'avversione nei confronti dell'omosessualità e verso le persone lesbiche, gay e bisessuali (LGB) basati sul pregiudizio» (FRA, 2009).

Transfobia

«Si può descrivere come il timore irrazionale della non-conformità di genere o della trasgressione di genere, quale il timore o l'avversione nei confronti di donne maschiline, uomini effeminati, crossdresser, transgender, transessuali e altri che non si adattano ai comuni stereotipi riguardanti il proprio genere di nascita. L'uso della parola «fobia» in questo contesto non sta a indicare che le persone transfobiche e/o le vittime della transfobia siano persone affette da qualche disturbo» (FRA, 2009).

Discriminazione

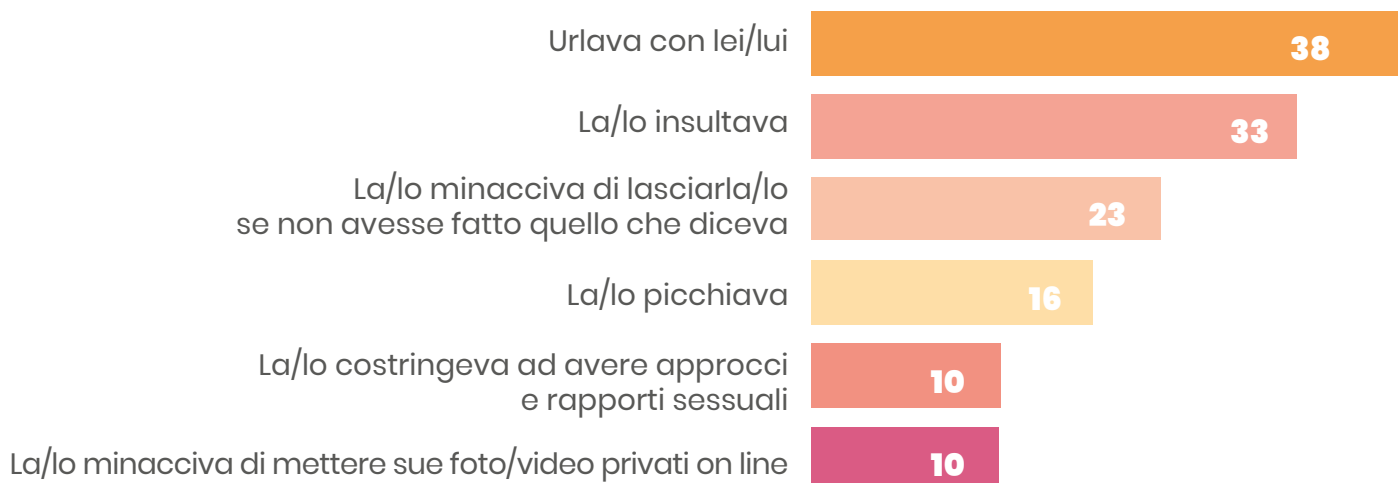
Si riferisce al «trattamento meno favorevole riservato a persone o gruppi, rispetto ad altre persone o ad altri gruppi, per vari motivi, incluso l'orientamento sessuale (discriminazione diretta), oppure ad un provvedimento, apparentemente neutro, che comporta svantaggi per gruppi di persone, basati sugli stessi motivi di discriminazione diretta, se tale provvedimento non risulta giustificato in maniera obiettiva (discriminazione indiretta)» (FRA, 2009).

Liberamente tratto da Coll-Planas, Gerard (coord.) (2011), Combattere l'omofobia. Politiche locali di parità rispetto all'orientamento sessuale e all'identità di genere. Un Libro Bianco Europeo, Torino: Città di Torino., pag. 19 e segg

Allegato 3

La dimensione del fenomeno della violenza tra pari: alcuni dati

Ti è mai capitato che una tua amica/o stesse con un ragazzo/a che...?



SOS Il Telefono Azzurro Onlus e Doxa Kids (2014),

Osservatorio Adolescenti: pensieri, emozioni e comportamenti dei ragazzi di oggi

https://www.insalutenews.it/in-salute/wp-content/uploads/2014/11/OsservatorioAdolescenti_report_PDF.pdf

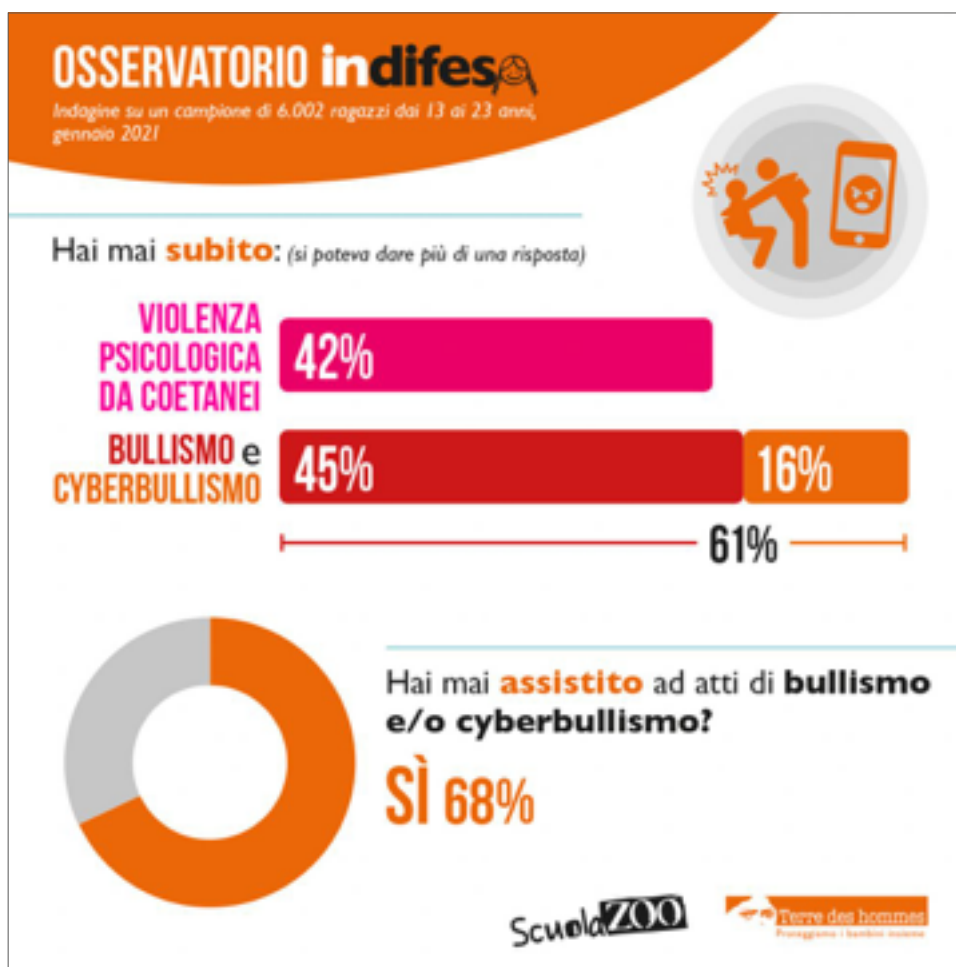
Dalla nostra indagine **emerge come al 22,7% del campione [1.500 adolescenti del territorio italiano, Ndr] sia capitato che il/la proprio/a partner urlasse contro di lei/lui, e il 38,1% degli intervistati, soprattutto femmine (41,8% vs 34,6%), conosce un/a coetaneo/a cui il partner ha urlato contro; similmente, il 13,9% riferisce di essere stato in prima persona oggetto degli insulti del/della partner, mentre il 32,8% degli intervistati conosce qualcuno che è stato insultato dal/della partner.**

È anche relativamente frequente che uno dei due partner minacci l'altro/a di lasciarlo/a se questi non fa ciò che gli/le viene detto: **questo tipo di minacce è capitato all'8,2% del campione (al 10,3% dei maschi e al 6,1% delle femmine), mentre il 22,7% del campione (il 19,2% dei maschi e il 26,4% delle femmine) ha riferito di essere a conoscenza di questo tipo di minacce rivolte ad amici.**

Le minacce spesso riguardano la vita online: **sebbene solo il 2,7% dichiarati di avere ricevuto personalmente questo tipo di minaccia, 10,1% degli adolescenti conosce qualcuno il cui partner ha minacciato di postare in rete foto o video privati.**

Abbiamo indagato anche le violenze fisiche e sessuali personalmente vissute dai ragazzi. **Al 5,7% degli intervistati è capitato di essere stati picchiati dal/la partner:** la differenza tra i sessi, per quanto concerne la violenza fisica, merita un approfondimento, visto che il **7,9% dei maschi - a fronte del 3,3% delle femmine - ha dichiarato di essere stato picchiato dal partner** (p. 21).

Allegato 3

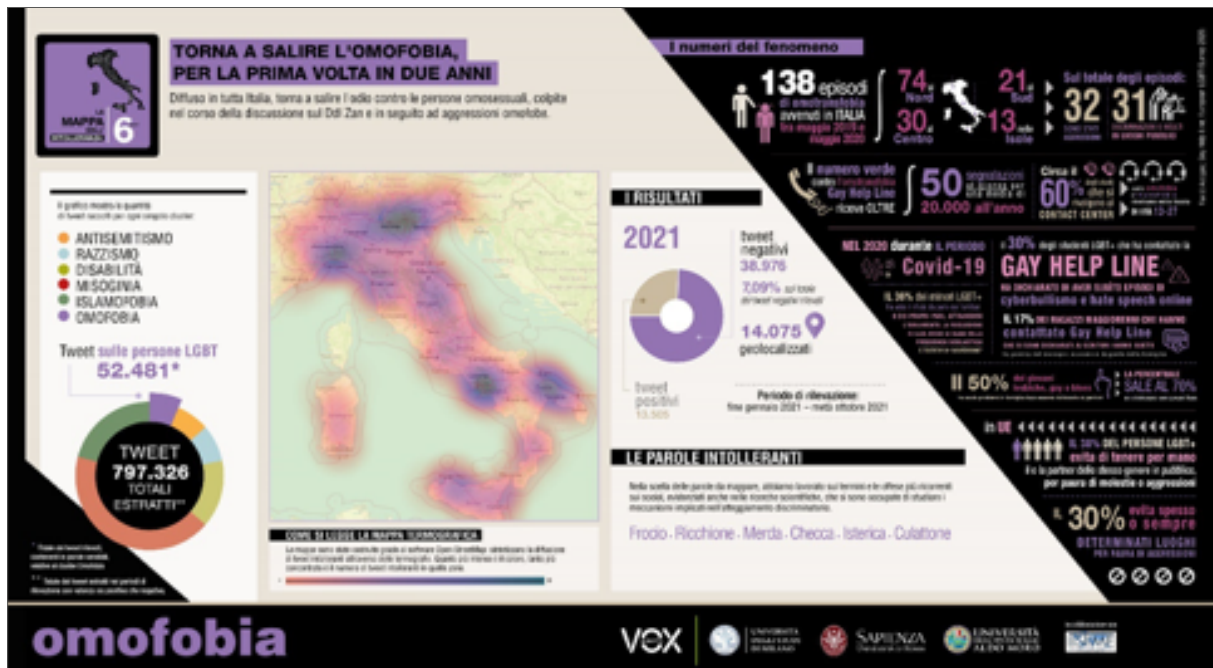


Bullismo: la sofferenza quotidiana di ragazzi e ragazze

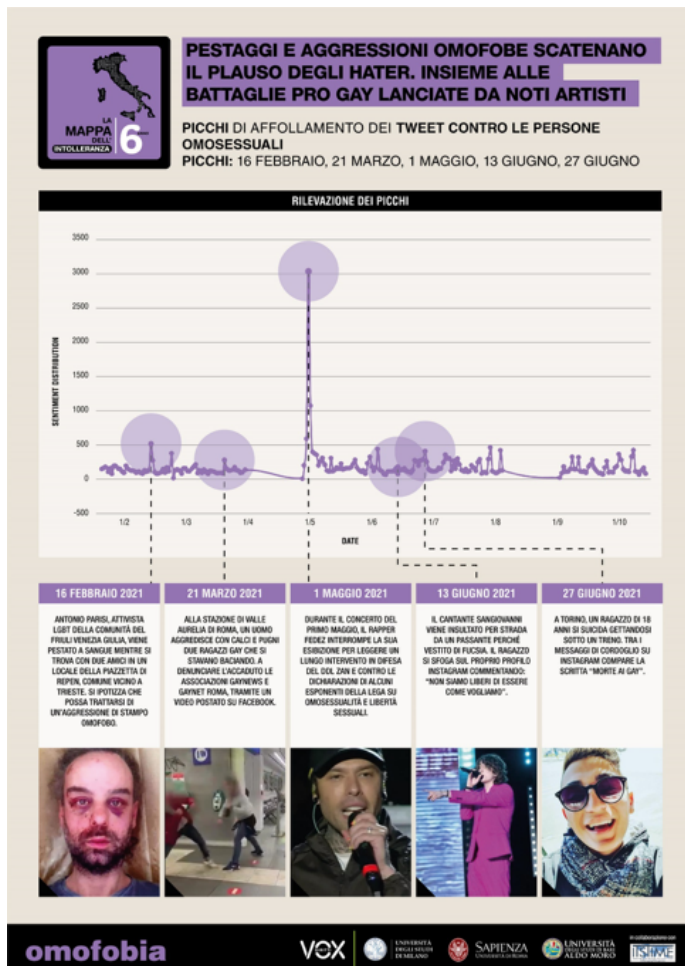
<https://terredeshommes.it/comunicati/bullismo-cyberbullismo-parlano-ragazzi-dati-dellosservatorio-indifes/>



Pregiudizi sulla violenza sessuale, ISTAT 2019
<https://www.istat.it/it/archivio/235994>



Vox Osservatorio italiano sui diritti (2020), Mappa dell'intolleranza 6: Omofobia, http://www.voxdiritti.it/wp-content/uploads/2021/11/A3_Omofobia2021-01.jpg



Doxa – Amnesty International (2018), Per gli italiani discriminazioni ancora diffuse nel nostro paese <https://www.amnesty.it/indagine-doxa-gli-italiani-discriminazioni-ancora-diffuse-nel-nostro-paese/>

Il 40,3% delle persone LGBTI, infatti, afferma di essere stato discriminato nel corso della vita, il 24% a scuola o in università mentre il 22% sul posto di lavoro***. In molti casi, discriminazioni e violazioni dei diritti umani avvengono già tra i ragazzi.

MODULO 2

La violenza tra pari: come se ne parla, come riconoscerla

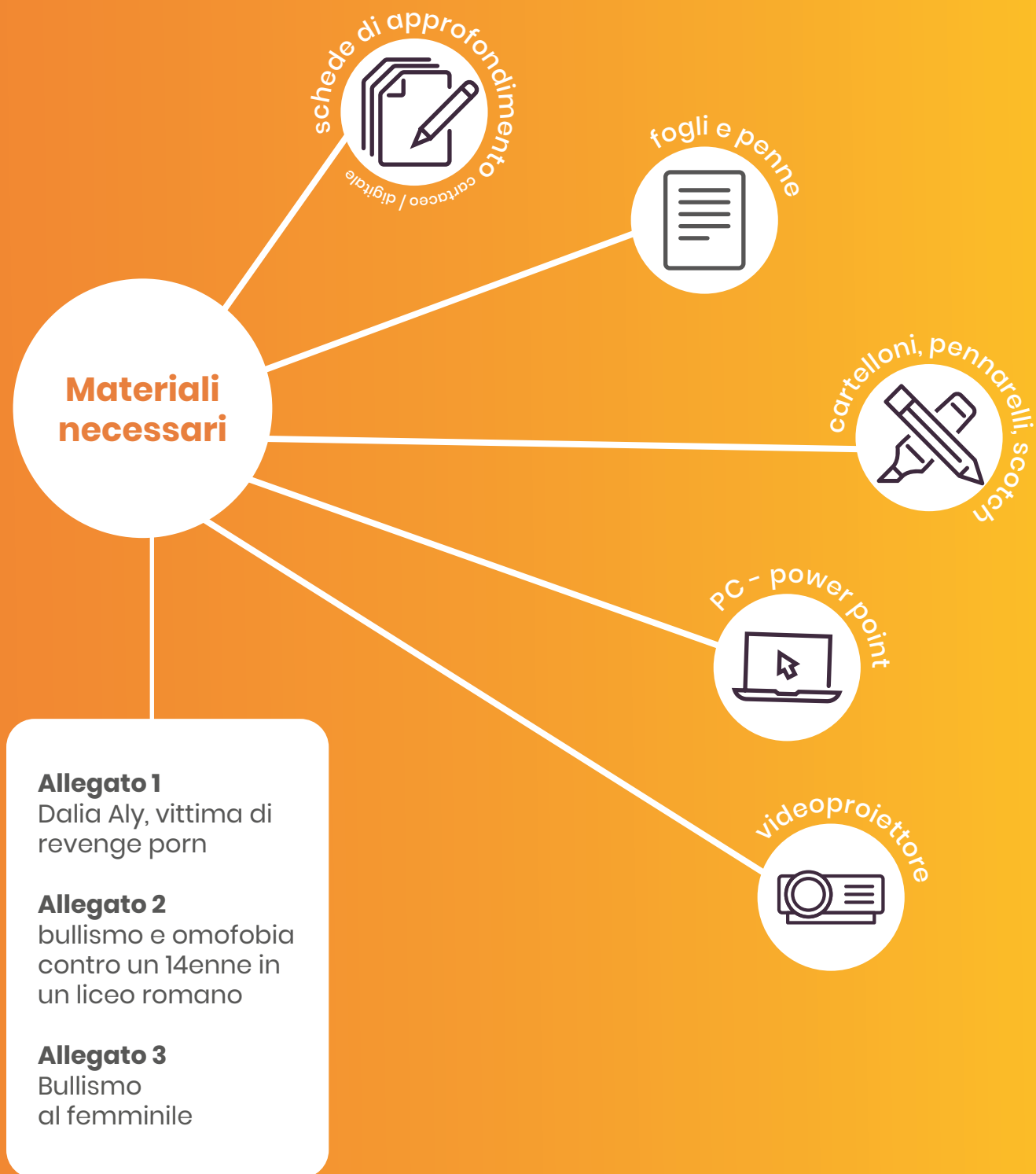


Obiettivi di apprendimento

Il secondo modulo è dedicato all'esplorazione delle forme che la violenza tra pari può assumere, offrendo l'opportunità alle figure genitoriali di osservare disallineamenti tra le modalità in cui questa viene narrata e mediatizzata e quelle in cui si manifesta nel quotidiano di ragazze e ragazzi (on line e off line), dove gli adulti e le adulte di riferimento possono assumere un ruolo fondamentale per il suo riconoscimento e una sua possibile gestione.

Il modulo prevede in questo senso i seguenti obiettivi:

1. Riconoscere nel quotidiano di ragazzi e ragazze forme di violenza tra pari, individuando possibili indicatori e campanelli di allarme su cui è necessario alzare la soglia di attenzione, attivando azioni di intervento precoce che possano eventualmente includere anche la scuola e i servizi territoriali.
2. Comprendere come nella quotidianità alcune forme di violenza tra pari rischino di restare invisibili o di essere normalizzate, esplorando quanto e cosa le renda spesso difficili da individuare agli occhi dei più (dalla narrazione mediatica di questi fenomeni, ai processi di naturalizzazione e culturalizzazione di comportamenti e atteggiamenti, alle forme di inconsapevole collusività con immaginari e stereotipi di genere).
3. Riconoscere i significati che assumono i comportamenti violenti per chi li agisce, per chi li subisce e per chi ne è spettatore/spettatrice, consentendo di ricostruirne meccanismi sociali e relazionali che li sottendono, allo scopo di acquisire orientamenti utili alla comprensione del fenomeno e a una sua possibile prevenzione e gestione.



Preparazione attività



Saluti e introduzione ai contenuti del secondo modulo

Si suggerisce alle e ai facilitatori di scegliere uno dei seguenti icebreakers, al fine di preparare il terreno per un buon lavoro di gruppo

Coinvolgete le e i partecipanti nel gioco “Quali opzioni ho?”, usando una corda. La corda viene passata da una o un partecipante all’altro, che ne terrà un estremo (la figura finale dovrebbe apparire come una rete, in cui tutti le e i partecipanti sono interconnessi tramite la corda).

La persona che riceve la corda condividerà una cosa che ha visto fare in situazioni di violenza tra pari. Sottolinea che non si devono fornire nomi di persone reali durante l’esercizio, ma si deve solo parlare della risposta delle persone alla situazione di violenza. Dopo il primo giro di confronto, chiedete loro di ripetere il gioco al contrario, partendo dall’ultima persona che ha ricevuto la corda durante la prima parte dell’esercizio. A turno si lancerà la corda verso la persona che inizialmente aveva consegnato la corda, riflettendo ancora una volta sulla situazione di violenza indicata precedentemente e menzionando un’azione appropriata che ritenevano avrebbe dovuto essere fatta in quella specifica situazione per agire contro la violenza.

La seconda parte del gioco può essere più attiva, in quanto le e i partecipanti dovranno muoversi tra la rete di corda, passarci sotto e sopra, ecc. Alla fine, sollecitate una riflessione su come, nella seconda parte dell’esercizio, il gruppo si sia aiutato a vicenda a muoversi attraverso la rete di corde. Se ci sono partecipanti con problemi di mobilità, assicuratevi di iniziare con loro l’esercizio, in modo che non debbano muoversi, o scegliete un altro icebreaker per il gruppo. Ricordate di provare ad annotare o ricordare le risposte e le discussioni del gruppo; in primo

luogo le posizioni adottate nella vita reale di fronte a un evento violento e in secondo luogo ciò che i partecipanti considerano una risposta più appropriata alla situazione. Le risposte saranno utili nelle discussioni sugli argomenti presentati più avanti nel modulo.

Dopo aver accolto le persone presenti all’incontro, nella stanza nuovamente predisposta per il lavoro si presenteranno sinteticamente i temi su cui verteranno le attività previste. Sarà utile collegarli esplicitamente agli obiettivi dell’intero percorso, ricordando quelli già affrontati nell’incontro precedente. Su questi ultimi ci si soffermerà più a lungo nel caso risultassero per la prima volta presenti nuovi partecipanti, chiedendo aiuto al gruppo con precisazioni o commenti e offrendo spazio a eventuali domande o riflessioni emerse nel periodo intercorso tra il primo e il secondo incontro. In questo caso, un breve spazio dovrà essere dedicato alla presentazione del patto formativo già condiviso, chiedendo, prima di sottoscriverlo, eventuali integrazioni.

Dettaglio delle attività



Come riconoscere la violenza tra pari? Come individuarne i segnali?

Al gruppo si proporrà di lavorare su alcune forme che la violenza tra pari può assumere, utilizzando materiale proveniente da giornali (carta stampata, giornali online, social media) e analizzando la rappresentazione che di esse offrono le cronache. Alcune di queste violenze potrebbero, ad esempio, concernere: le molestie verso le ragazze (es. Teen dating violence); il bullismo omofobico; il bullismo femminile. Si proporrà di lavorare in piccoli gruppi, uno per ciascuna forma di violenza scelta. Ciascun sottogruppo avrà il compito di analizzare i contenuti dei testi precedentemente individuati (Appendice 4) e le modalità mediante cui il fenomeno viene descritto. Si chiederà, in particolare, di rispondere alle domande contenute nella Scheda 3.

SCHEDA 3

Cosa dice la cronaca? Come presenta i fatti e le persone protagoniste?

Come vengono descritti i comportamenti e i motivi a questi sottesi?

Ci sono imputazioni esplicite o implicite di responsabilità?

A cosa si presta più attenzione e a cosa invece meno? Viene prestata attenzione agli antecedenti, ovvero a cosa sia successo prima dell'evento narrato?

Nel ritorno in plenaria ogni gruppo sarà invitato a descrivere il lavoro svolto e gli elementi su cui si è concentrata la riflessione. Soffermarsi sulla cronaca e la narrazione che propone può essere di aiuto per proseguire la riflessione avviata nel primo modulo, relativa alla presenza di modalità stereotipate di costruzione del maschile e del femminile e delle relazioni tra i generi e, quindi, a leggere la cultura di genere sottesa e la sua implicita educazione informale (che educa a ritenere la vittima in qualche misura colpevole, o emarginata e l'aggressore parzialmente giustificato per ragioni di salute mentale, culturali, istintuali...). Questo lavoro sarà al contempo necessario per esplorare come la narrazione mediatica della violenza tra pari ostacoli la possibilità di vederla nelle sue forme meno eclatanti e quotidiane, là dove genitori e genitrici hanno tuttavia più possibilità di vederne i prodromi, riconoscerne alcune forme iniziali e darsi l'occasione per intervenire, con i propri figli e figlie anche in sinergia con la scuola e il territorio.

Pausa 15"

Dettaglio delle attività



Ripresa delle attività

Il gruppo è invitato ora a proseguire la riflessione intorno a ulteriori stimoli, che chiedono di spostarsi dalle esperienze di cronaca considerate verso il quotidiano familiare, relazionale e scolastico di ragazzi e ragazze. Il compito sarà infatti quello di provare a esplorare ciò su cui la cronaca non si sofferma e, in particolare, su comportamenti e atteggiamenti in cui si nascondono forme di violenza meno evidenti ma che costituiscono importanti campanelli di allarme che necessitano di essere visti. Alle persone presenti si chiederà quindi di ritornare nel proprio sottogruppo e di lavorare sulle domande contenute nella Scheda 4.

SCHEDA 4

Per ciascuna violenza narrata, quali atteggiamenti e comportamenti ritenete potrebbero essere identificati come possibili campanelli di allarme? Per ognuna di queste esperienze indicare quali tra quelli messi in atto:

- da chi usa violenza
- da chi la subisce
- da chi è spettatore/spettatrice?

Che cosa potrebbe rendere difficile l'individuazione di questi atteggiamenti e comportamenti?

Quali atteggiamenti e comportamenti rischiano di colludere con queste forme di violenza ?

- da parte della scuola e del suo personale (minimizzare, atteggiamenti omofobi di insegnanti, non cancellare scritte omofobe, una politica scolastica che non dichiara il proprio posizionamento verso certe espressioni di violenza e di differenza...)
- dai e dalle giovani
- dai genitori
- dal contesto territoriale interessato e dalla cultura

Quali comportamenti/azioni/atteggiamenti assumereste o avete assunto nel passato come reazione da genitori?

Al termine dei lavori si ritornerà alla plenaria dove i sottogruppi, con l'aiuto dei/delle rappresentanti (che si saranno nel frattempo individuati), saranno chiamati a relazionare sull'attività e le riflessioni condotte. Il o la facilitatrice sintetizzeranno su un cartellone gli stimoli pervenuti (i campanelli d'allarme; la loro individuazione, tra limiti e possibilità; collusività; comportamenti da adottare/adottati). Sarà importante attingere alle riflessioni prodotte da ogni sottogruppo e discusse in plenaria per tornare a evidenziare situazioni e momenti in cui un'azione di intervento avrebbe potuto e potrebbe, se non evitare, almeno modificare il corso degli eventi, concludendo con la proiezione di alcune linee guida utili sui comportamenti da adottare.



Chiusura e conclusione del secondo modulo

Le riflessioni che concluderanno il secondo modulo consentiranno di fare sintesi dei contenuti e delle riflessioni emerse, sottolineando l'importanza del ruolo che le figure adulte di riferimento ricoprono per l'individuazione e il riconoscimento di quei segnali che indicano quanto nella quotidianità dei loro figli e figlie possano essere presenti forme di violenza a cui essi/e hanno assistito o preso parte (agendole o subendole). L'importanza di questo ruolo andrà connessa da chi conduce in modo chiaro alla disponibilità genitoriale a un ascolto attivo, rispettoso e non giudicante dei propri figli e figlie, alla capacità di non minimizzare o ignorare indicatori di violenza, e di riflettere anzi sui comportamenti e le scelte da intraprendere, anche sulla scorta di indicazioni su supporti e sostegni. L'avvio verso la chiusura dell'incontro permette altresì a chi conduce di accennare (brevemente) ai contenuti cui saranno dedicati i passaggi successivi, connettendoli a quelli già affrontati. In particolare, sarà opportuno tornare a evidenziare quelle riflessioni che avranno riguardato la figura dell'autore o dell'autrice della violenza, rammentando quanto la violenza, oltre a connettersi a una cultura di genere, risponda a dei bisogni specifici e si relazioni (problematicamente) con compiti di sviluppo al cui assolvimento sono chiamati ragazzi e ragazze. Questa precisazione conclusiva servirà soprattutto per introdurre il terzo e ultimo modulo, dedicato alla costruzione di un protocollo di intervento che veda coinvolte le figure genitoriali nell'azione di prevenzione e contrasto alla violenza tra pari, insieme a giovani, scuola, territorio. La riflessione sull'autore/autrice della violenza è in questo senso un passaggio importante per comprendere l'esigenza di interventi non solo punitivi ma che ambiscano alla costruzione di un clima educativo diffuso contro la violenza, composto di nuove sensibilità, accanto a servizi, interventi e progetti dedicati in rete tra loro. Come già ricordato nella conclusione del primo modulo, questa parte conclusiva è occasione per promuovere una breve discussione che possa ospitare dubbi,

Elementi importanti per la conduzione

Si suggerisce di scegliere episodi di cronaca che abbiano attinenza con il contesto scolastico e coinvolgano soggetti giovani e in relazione tra loro (dentro e fuori la scuola) e anche episodi di cyber violenza.

Nel caso del bullismo femminile, la cronaca si concentra spesso su episodi di violenza fisica. Minor spazio viene invece dato alle forme di violenza indiretta (stereotipicamente considerate appannaggio del femminile), più difficili da osservare eppure note e presenti. Sarà compito di chi conduce invitare il gruppo a lavorare su entrambe le forme di violenza, a partire dal quotidiano dei loro figli e figlie e dalle esperienze da questi/e vissute, anche all'interno dell'ambiente virtuale. Offrire uno spazio di osservazione critica del quotidiano dei/delle giovani rappresenta una preziosa occasione per le figure genitoriali. Questo lavoro, tuttavia, potrebbe non rivelarsi semplice (alcuni genitori potrebbero, inizialmente, faticare a individuare esempi ed esperienze su cui riflettere). L'invito per la conduzione è di chiedere a ciascun sottogruppo, in fase iniziale, se ha chiaro il mandato e, successivamente, se ha necessità di aiuto, anche proponendo brevi momenti in cui chi conduce possa soffermarsi ad ascoltare i lavori in corso nel tentativo di comprendere se possono essere opportune alcune integrazioni informative o sollecitazioni per la riflessione.

In alternativa, è possibile proporre un lavoro che muova dall'analisi di studi di caso (rimando a scheda per la raccolta di casi). L'invito è ad ogni modo quello di accompagnare verso una riflessione sul proprio quotidiano e sulle specificità delle dinamiche che questo ospita.

Dettaglio delle attività

Elementi importanti per la conduzione

Si suggerisce di scegliere episodi di cronaca che abbiano attinenza con il contesto scolastico e coinvolgano soggetti giovani e in relazione tra loro (dentro e fuori la scuola) e anche episodi di cyber violenza.

Nel caso del bullismo femminile, la cronaca si concentra spesso su episodi di violenza fisica. Minor spazio viene invece dato alle forme di violenza indiretta (stereotipicamente considerate appannaggio del femminile), più difficili da osservare eppure note e presenti. Sarà compito di chi conduce invitare il gruppo a lavorare su entrambe le forme di violenza, a partire dal quotidiano dei loro figli e figlie e dalle esperienze da questi/e vissute, anche all'interno dell'ambiente virtuale. Offrire uno spazio di osservazione critica del quotidiano dei/delle giovani rappresenta una preziosa occasione per le figure genitoriali. Questo lavoro, tuttavia, potrebbe non rivelarsi semplice (alcuni genitori potrebbero, inizialmente, faticare a individuare esempi ed esperienze su cui riflettere). L'invito per la conduzione è di chiedere a ciascun sottogruppo, in fase iniziale, se ha chiaro il mandato e, successivamente, se ha necessità di aiuto, anche proponendo brevi momenti in cui chi conduce possa soffermarsi ad ascoltare i lavori in corso nel tentativo di comprendere se possono essere opportune alcune integrazioni informative o sollecitazioni per la riflessione.

In alternativa, è possibile proporre un lavoro che muova dall'analisi di studi di caso (rimando a scheda per la raccolta di casi). L'invito è ad ogni modo quello di accompagnare verso una riflessione sul proprio quotidiano e sulle specificità delle dinamiche che questo ospita.

Possibili esercizi/inviti in vista del successivo incontro

SCHEMA 5

Cimentatevi nell'utilizzo delle lenti di genere per guardare al vostro quotidiano

Esplorate le risorse che il vostro territorio possiede o dichiara per prevenire e gestire la violenza tra pari: servizi, interventi, associazioni, opportunità culturali ecc.

Approccio metodologico

Apprendimento cooperativo
Thought-based questioning
Discussione



Allegati

Allegato 1: Dalia Aly, vittima di revenge porn

“Distrutta a 15 anni dal ragazzo che amavo”

Publicazione: 20.01.2022
Davide Giancristofaro Alberti

A Oggi è un altro giorno il caso della studentessa 20enne Dalia Aly, vittima di Revenge porn: il suo fidanzato ha pubblicato in rete un filmato intimo

Una vita distrutta a 15 anni dal ragazzo che amava, la storia di Dalia Aly a Oggi è un altro giorno. La 20enne, oggi studentessa del Politecnico di Milano, la 20enne è stata vittima della diffusione di un video privato da parte dell'ex fidanzato. «C'è stata una prima diffusione nel suo gruppo di amici, era una sorta di prassi normale tra il mio ex partner ed i suoi amici», ha spiegato la giovane. Il video privato poi è stato «condiviso con tutta la mia scuola, poi con la città, fino a una diffusione nazionale».

Dalia Aly ha rimarcato: «Ho provato una delusione fortissima nei confronti delle persone che mi stavano vicina e di un sistema che permetteva tutto questo. Non sarebbe capitato se fossi stato uomo, ho provato una rabbia fortissima nei confronti del fatto che mi veniva dipinta una vergogna che non provavo. Io tuttora sono contenta di questa libertà di espressione, ma l'essere dipinta come puttan* e troi* a me faceva tanto male. Ma ho sempre avuto la speranza di rivalsa, di essere qui per poterne parlare e di diffondere il mio messaggio».

«Mi ha chiesto scusa un mio compagno di classe. Io sono stata vittima di bullismo dal secondo al quinto anno di Liceo e questo ha inasprito commenti e battutine», ha raccontato Dalia Aly a Serena Bortone: «Il dolore era davvero tanto, mi sono chiusa in una bolla. Ho avuto bisogno di tantissimo tempo per digerire il dolore. Ho cercato di vietare che le micro-violenze potessero intaccarmi. Dicevano che ero colpa

mia, che mi sarei dovuta aspettare le ripercussioni. I miei genitori mi hanno aiutato: c'è stato un iniziale momento di shock. Poi però sono stati estremamente di supporto e hanno capito che ero io la vittima». (Aggiornamento di MB) Il caso di Dalia Aly tornerà in queste ore sotto i riflettori. A trattarlo sarà infatti la trasmissione di Rai Uno, Oggi è un altro giorno, che approfondirà quanto accaduto a questa studentessa 20enne del Politecnico di Milano, vittima di Revenge Porn da parte del suo ex partner. «Quattro anni fa il mio ex partner – ha raccontato pochi giorni fa la stessa Dalia Aly ai microfoni del quotidiano La Stampa – ha divulgato un mio video intimo tra i suoi amici. È finito sui canali Telegram e ha reso la mia vita a scuola un inferno».

Nel giro di poche ore dopo l'accaduto, lo smartphone della vittima, che studia in Lombardia ma che è originaria di Cosenza, in Calabria, è stato invaso da svariate notifiche che l'avvisavano appunto di quanto accaduto: il suo corpo nudo visto da migliaia di persone. Il video incriminato faceva riferimento a quanto accaduto a maggio 2017, quando Delia e il suo ex compagno avevano deciso di riprendersi in atteggiamenti intimi, ma il filmato sarebbe dovuto ovviamente rimanere privato, custodito gelosamente sugli smartphone dei due. «Non immaginavo che sarebbe stato condiviso su larga scala. Mi fidavo di lui», ha confidato ancora lei sempre a La Stampa, riferendosi a quanto in seguito, quando appunto in rete è comparso il filmato.

Allegati

Il problema, è che coloro che conoscevano Dalia hanno subito riconosciuto la protagonista in quel filmato ‘a luci rosse’: “I compagni se la ridevano chiedendo ai professori quando un video potesse diventare virale, riferendosi ovviamente al mio. Durante le elezioni per i rappresentanti d’istituto, in cui ero candidata, il mio avversario ha usato quel materiale contro di me per screditarmi”.

“E gran parte della dirigenza scolastica

– ha proseguito Dalia Ally – si è rivolta a me in toni aspri, chiedendosi per esempio cos’avrebbe pensato alcuni miei parenti morti se fossero stati ancora vivi”. Vista la situazione d’inferno che stava vivendo, Dalia ha deciso di denunciare l’accaduto, ma visto che all’epoca non vi era ancora il Codice Rosso, le indagini stanno proseguendo a rilento: “Nessuna udienza in vista, nessun aggiornamento importante”

Allegato 2: bullismo e omofobia contro un 14enne in un liceo romano

Offese, minacce e lancio di urina a scapito di un 14enne omosessuale studente in un liceo romano dell’**Esquilino**. A denunciare quanto accaduto due anni fa ad un adolescente il Gay Center di Roma. Come si legge sul loro portale d’informazione “*la procura del Tribunale dei Minori di Roma valuterà gli episodi di bullismo, minacce, ed umiliazione a cui nel 2015 uno studente di 14 anni del Liceo Isacco Newton di Roma è stato sottoposto, episodi che la procura in una prima fase ha valutato come semplici ingiurie, alle quali la famiglia dello studente seguita dall’avvocato **Mario Miano** di Gay Help Line si è opposta*”.

Episodio bullismo – Come si legge ancora sulle pagine web Gay&Lesbian Center, “*si tratta dell’ennesimo episodio di bullismo a stampo omofobo che quotidianamente avvengono nelle scuole in Italia, questa volta la differenza è stata fatta dai genitori, che hanno notato uno stato di tensione e sofferenza nel figlio e si sono fatti rivelare gli atroci episodi ed hanno contattato il numero verde Gay Help Line 800 713 713, per chiedere supporto*”.

Studente offeso e umiliato – “*Nella quasi totalità dei casi di bullismo verso ragazze lesbiche*

“Sei una checca”.
La denuncia dell’avvocato del Gay Help Line: “Tribunale minori valuti gravità”

*e ragazzi gay – dichiara Fabrizio Marrazzo, responsabile Gay Help Line 800 713 713, e portavoce Gay Center – la vittima resta silente in quanto molti ragazzi preferiscono non denunciare gli episodi, perchè temono la reazione dei genitori, che spesso non sanno che i propri figli sono lesbiche e gay. Pertanto, riteniamo importante che il Tribunale dei Minori di Roma, non valuti quanto ha subito il ragazzo come semplici ingiurie, ciò renderebbe vani gli sforzi dello studente e della famiglia, studente che fu offeso, umiliato e costretto a cambiare **scuola ed a perdere l’anno scolastico**”.*

Bullismo in un liceo romano – I fatti risalgono ad ottobre 2015, spiegano ancora dal Gay Center, la vittima aveva 14 anni, “*quando iniziò a ricevere una serie di messaggi vocali sulla chat di classe da parte di un suo compagno*

del Liceo Newton nel centro di Roma. I messaggi, che avvenivano in chat e non solo erano ripetuti, continui, di natura offensiva ed omofoba, come: **“seno odore di frocio”** **“sei una merda, sei una checca”**, **“vai a suc*** le palle”**, ed altre frasi molto pesanti ed offensive. Inoltre, gli studenti avevano anche deciso di fare un **“bagno di urina”** al ragazzo, con delle bottiglie che avevano riempito, all'uscita di scuola, episodio che fu sventato solo grazie ad un compagno che rivelò al ragazzo quanto stava per accadere”.

Denuncia dei genitori - I genitori del ragazzo, venuti a conoscenza dei fatti ed ascoltati i messaggi vocali, **“si rivolgono tempestivamente alla Preside dell'istituto. La dirigente dopo aver assicurato i genitori sul fatto che avrebbe preso tutti i provvedimenti opportuni, minimizza l'episodio e si oppose in un primo momento alla richiesta di effettuare il cambio di sezione del ragazzo. Qualche giorno dopo - **si legga ancora su gaycenter.it** - in un successivo incontro con la Dirigente finalizzato ad ottenere ulteriori informazioni sugli sviluppi della vicenda, i genitori della giovane vittima chiedono alla Dirigente se avesse informato i genitori del ragazzo circa la gravità dei fatti posti in essere e quali provvedimenti avesse preso al riguardo. A tali domande la risposta della Dirigente fu estremamente evasiva”.**

Furto della giacca - Fabrizio Marrazzo spiega ancora: **“La Preside chiedeva, infatti, ai genitori di temporeggiare, di avere pazienza, di non scaldare gli animi e suggeriva agli stessi di rivolgersi allo sportello psicologico della scuola per esporre nuovamente i fatti, senza attuare alcuna azione nei confronti del bullo. Dopo alcuni incontri con la psicologa dell'Istituto, i genitori non ricevono più ulteriori notizie in merito alla vicenda. Successivamente, i genitori provvedono ad avvisare la Dirigente che il proprio figlio ha subito un furto della sua giacca mentre era fuori dalla sua classe, anche in questo**

caso non fu preso alcun provvedimento”.

Basta subire in silenzio - **“In merito, al comportamento della preside denunciato dai genitori, - conclude Marrazzo - siamo ancora in attesa dell'esito della procura, ma lanciamo un appello alla Ministra Fedeli, al fine che attui le azioni ispettive presso il Liceo Newton di Roma per verificare i fatti e per evitare che altri studenti debbano subire in silenzio”.**



Allegati

Allegato 3: bullismo al femminile

Quindicenne picchiata da coetanee per un ragazzo conteso. “quella sera mi hanno accerchiata e messo le mani addosso”

L'hanno picchiata in sette. Hanno filmato le loro prodezze e le hanno pubblicate sui social. Il tutto per un ragazzino conteso. Tre di loro sono finite ai domiciliari su ordine del giudice. Una in comunità. Hanno tutte 15 anni, sono accusate di stalking, lesioni e percosse. Le altre tre amiche raggiunte dalle indagini di anni non ne hanno ancora compiuti 14, sono troppo piccole perché il codice penale si occupi di loro. A denunciare i fatti, nello scorso mese di aprile, la vittima: una coetanea da tempo nel mirino. La ragazzina si presenta alla caserma dei Carabinieri e racconta di un brutto pomeriggio alla fermata della metropolitana di San Polo Parco. Dice di essere stata insultata, aggredita, but-

tata a terra. Con sè ha il referto di un trauma cranico, riscontrato al pronto soccorso. «Non bisogna avere paura di parlare - ha detto il comandante provinciale dell'Arma, colonnello Gabriele Iemma - questa indagine è la prova che denunciare funziona».

Bullismo al femminile in discoteca. Condanna per violenza sessuale

Brescia, 8 giugno 2021 - Brescia, in 4 avevano accerchiato e palpeggiato una “rivale”: “Doveva essere uno scherzo”. Per l'unica maggiorenne la condanna è a 10 mesi. L'idea era quella di uno “scherzo”, che però è rapidamente sfuggito di mano alle autrici. E si è trasformato in un'accusa di violenza sessuale e in una condanna. Quattro ragazzine in discoteca avevano accerchiato una coetanea, “rea” di aver rubato il fidanzato ad uno di loro, e le avevano messo le mani addosso in modo equivoco, probabilmente per umiliarla. Un regolamento di conti, anzi bullismo al femminile, approdato in tribunale a Brescia con la pesante accusa di violenza sessuale di gruppo. Tra le quattro ragazze all'epoca dei fatti c'erano tre minorenni, giudicate dal Tribunale dei minori con un'archiviazione e la messa alla prova. Maggiorenne la quarta, giudicata a Brescia e condannata a 10 mesi, dopo che il pm

aveva chiesto un anno e 4 mesi.

“È stata una situazione imbarazzante, l’ennesimo atto di bullismo subito da quelle ragazze”, ha raccontato in aula la vittima. “Quella sera in discoteca, mi hanno accerchiata e messo le mani addosso”, ha spiegato la vittima, che oggi ha 22 anni. “So che nel loro gesto non c’era una finalità sessuale, ma ero terrorizzata da questa ragazze” ha aggiunto. L’imputata non ha negato i fatti ma ha sottolineato che era stato “però solo uno scherzo. Di cattivo gusto certo, e non pensavo che potesse denunciarci. Le avevo anche subito chiesto scusa”. Per il pm tuttavia “sono stati atti indesiderati e anche se non c’era un fine sessuale non possiamo non considerare quanto accaduto una violenza sessuale di gruppo”. Teoria condivisa dai giudici con una condanna.



MODULO 3

La violenza tra pari: cosa possiamo fare

Obiettivi di apprendimento

Il terzo modulo avrà come scopo quello di promuovere nelle persone partecipanti la possibilità di percepirsi quali soggetti importanti davanti al tema della violenza tra pari e per la promozione e attivazione di strategie di prevenzione e intervento nei suoi riguardi. In questo senso, il modulo permetterà loro di esplorare come sia possibile assumere un ruolo attivo, critico e propositivo all'interno di un'alleanza tra scuola, famiglie e territorio che è loro diritto e dovere costruire, monitorare, mantenere, arricchire. Una alleanza



entro cui potrebbero operare per la creazione e il sostegno di un ambiente culturale (dentro e fuori la scuola) che valorizzi le differenze, si dichiarare sensibile al genere, si posizioni contro i fenomeni di violenza e che sappia mostrare fattivamente il proprio supporto a chi si trova in condizioni di disagio. In sintesi, di seguito, gli obiettivi:

1. riconoscere cosa ciascun/a genitore/genitrice, tutore/tutrice possa fare davanti al fenomeno della violenza tra pari, evitando di immaginarsi come soggetti di sola delega (alla scuola o a figure esperte) come pure di sentirsi, davanti a questo complesso e oneroso compito, i soli e unici responsabili della sua prevenzione e gestione.
2. riconoscere modi e opportunità della collaborazione tra le figure genitoriali, la scuola e i servizi territoriali per la costruzione di un presidio educativo contro la violenza e per la valorizzazione delle differenze.

Tre cartelloni da consegnare



**Materiali
necessari**

Dettaglio attività



Saluti e introduzione ai contenuti del terzo modulo

Anche in questo caso al gruppo verrà presentata brevemente una sintesi dei contenuti precedentemente affrontati, mettendoli in relazione con quelli previsti per il e ultimo modulo.

La mappa della non violenza

Parte Prima L'esplorazioni delle singole dimensioni che compongono la mappa della non-violenza



Nel corso del primo modulo e in occasione del brainstorming il gruppo ha avuto modo di lavorare su una mappatura delle esperienze riconducibili alla violenza tra pari. La proposta che ora si avvanzerà sarà invece quella di costruire una mappa virtuosa, contenente esempi di soggetti, interventi e servizi che operano o che potrebbero operare contro la violenza. Si procederà nuovamente suddividendo in tre sottogruppi, ciascuno dei quali avrà il compito

di articolare e dettagliare la propria mappa rivolgendo lo sguardo su un particolare ambito: 1) la scuola (dalla struttura alle figure che la abitano); 2) le famiglie (dal singolo nucleo familiare, all'insieme dei genitori, a una loro organizzazione); 3) il territorio (locale/globale). Per procedere, a ogni sottogruppo verranno presentate le seguenti domande-guida (Scheda 6). Le risposte dovranno essere collocate da ciascun sottogruppo su un cartellone.

SCHEDA 6

In riferimento all'ambito scelto (scuola, famiglia, territorio), cosa ritenete sia già presente in materia di prevenzione e intervento nei riguardi del fenomeno della violenza tra pari?

Se e come vi immaginate di poter individuare e attivare un contatto con queste realtà?

In riferimento all'ambito scelto (scuola, famiglia, territorio), cosa ritenete invece sia assente in materia di prevenzione e intervento nei riguardi della violenza tra pari e sarebbe importante costruire? L'invito è di immaginare possibili attività, eventi, momenti di scambio, sinergie ecc.

PAUSA 15"



Ripresa delle attività

A seguito di una breve pausa, ogni sottogruppo, con l'aiuto di un/a proprio/a rappresentante, potrà presentare il lavoro svolto.

Per condurre la plenaria si potranno utilizzare i seguenti stimoli

- Cosa avete scoperto grazie al lavoro in sottogruppo?
- Cosa risulta presente tra le risorse individuate? E cosa di queste potrebbe essere implementato?
- Cosa manca? Quali proposte avete immaginato?
- Quali ostacoli potrebbero incontrare le proposte ideate? Come li si potrebbe affrontarli?

Si suggerisce di far presentare ai gruppi i propri lavori in sequenza e di chiedere una riflessione invece più trasversale rispetto al punto n. 4, in modo da iniziare a stimolare pensieri intorno alle connessioni tra i tre differenti ambiti, propedeutica alla successiva attivazione. A questo punto si potrà suggerire di considerare i tre approfondimenti quali porzioni di un'unica mappa in grado di ricomprenderle, anche accostando fisicamente i tre cartelloni compilati.

Elementi importanti per la conduzione

L'attività potrebbe risultare complessa per genitori che non si immaginano di avere o di poter ricoprire un ruolo attivo nella scuola e sul territorio sul tema oggetto del percorso (ma forse anche al di là di questo). Proprio per questo il compito chiede non solo a ciascuno di attivarsi sulla conoscenza delle risorse già presenti, e di quelle che potrebbe contribuire a costruire (o anche solo a ideare o sostenere), ma di cimentarsi su ambienti che esulano la sola dimensione familiare, come la scuola e il territorio; ambienti che, anche senza che ne

abbiano necessariamente una precisa cognizione, li convocano in qualità di genitori e di cittadini.

Si suggerisce di fondamentale importanza invitare all'incontro soggetti della comunità educante: da docenti, a educatori, rappresentanti istituzioni, consultori ecc..

Non è importante che i sottogruppi dimostrino di conoscere bene le risorse ad oggi presenti. L'attivazione, infatti, costituisce un implicito invito e una motivazione ad esplorarle in un momento successivo alla formazione. La conduzione potrà, nel caso, chiedere al gruppo di spendersi maggiormente sulla seconda parte (più ideativa e immaginativa) della scheda. Questa darà l'agio di poter spaziare senza limiti nella progettazione di attività, eventi, momenti di scambio, sinergie, avendo successivamente la possibilità di verificare l'eventuale loro esistenza o la possibilità di una loro realizzazione. Un invito da fare ai genitori è quello di pensarsi anche come persone, cittadine/i, lavoratori e lavoratrici, con interessi, competenze e passioni, e di non dimenticare di attingere a queste per il lavoro ideativo cui sono stati convocati. La plenaria avrà ad ogni modo anche lo scopo di far dialogare tra loro i tre sottogruppi, in modo che ciascun/a partecipante possa contribuire con informazioni o riflessioni su tutte le tre dimensioni in esplorazione.

Dettaglio attività

Parte seconda

Costruzione di alcune premesse per l'ideazione di possibili protocolli tra scuola, famiglie e territorio



La riflessione e i lavori proseguiranno ora intorno alla mappa complessiva precedentemente ricomposta – e ricomprendente scuola, famiglie e territorio – con l'invito a riflettere su reti e connessioni che potrebbero tenere insieme queste dimensioni e sulla necessità di comprendere come costruirle e mantenerle, prestando particolare attenzione al ruolo che in tale compito genitori e genitrici possono giocare.

stimoli contenuti nella Scheda 7 e, se possibile, di prendere qualche appunto utile per la successiva discussione. Questi ulteriori stimoli invitano i genitori a ripensare alle azioni esplorate (tra quelle già presenti e quelle da ideare), immaginandole ora collocate all'interno di un possibile protocollo, che consenta di renderle tra loro coordinate e sinergiche, oltreché convergenti verso i bisogni di crescita e formazione di ragazzi e ragazze.

Si chiederà a ciascuna persona presente di riflettere individualmente per alcuni minuti sugli

SCHEDA 7

Che cosa permetterebbe a queste tre dimensioni (scuola, famiglie e territorio) di lavorare insieme? (es. strumenti, attività, comunicazioni...)

Pensando al vostro territorio, alla scuola dei vostri figli e figlie e alla popolazione dei genitori, quali punti di forza immaginate presenti nella direzione di questo lavoro congiunto? Quali invece i punti di debolezza?

Quali attività e modalità di relazione e di alleanza conoscete come già presenti e attivi?

La conduzione aprirà la seduta plenaria permettendo a ciascuna persona di iniziare a presentare le proprie riflessioni e proposte, che si avrà cura di annotare (per parole chiave) su un nuovo cartellone comune. Gli elementi che man mano verranno discussi andranno a definire in questo modo alcuni preliminari contenuti e metodi per la declinazione di possibili premesse per la creazione di un protocollo tra scuola, famiglie e territorio e per indagare possibili connessioni con altre procedure e con il Patto educativo di corresponsabilità. Terminato il momento di lavoro, il cartellone potrà essere quindi nominato in questo senso (es. "protocollo scuola, famiglie e territorio: alcuni passi in questa direzione").

Elementi importanti per la conduzione.

Per ogni tema esplorato si inviterà il gruppo a riflettere sullo specifico ruolo che ogni genitore potrebbe svolgere a riguardo, individualmente o all'interno di un gruppo di genitori. Atteggiamenti da sottoporre a disamina e problematizzazione da parte del gruppo (laddove eventualmente presenti) sono quelli che attengono, ad esempio, alla delega verso la scuola o i servizi in generale, perché immaginati come i soli responsabili dell'educazione dei propri figli (una volta che questi escono dal perimetro domestico) o come erogatori di servizi cui ci si accosta in qualità di utenti e non di cittadini,

in attesa dell'assolvimento dei propri bisogni. Altri atteggiamenti potrebbero invece comunicare una certa diffidenza verso la scuola o il territorio. Anche in questo caso chi conduce avrà il compito di esplorarne le ragioni (es: scuole e territori percepiti come ostili, respingenti, escludenti; una scuola percepita come eccessivamente burocratizzata ecc.).

Si suggerisce di permettere alla discussione di crescere invitando il gruppo a riflettere sia su singole possibili attività di cui potrebbe comporsi un protocollo (come riunioni, assemblee, scambi comunicativi, eventi, incontri promossi dalla scuola e tenuti sul territorio, eventi culturali destinati a tutta la popolazione tenuti all'interno della scuola) che sulle modalità che un

tale impegno dovrebbe assumere per risultare fattivo ed efficace (es. progressivo coinvolgimento di un numero più consistente di genitori o di associazioni; monitoraggio delle azioni via via sviluppate; loro valutazione).

La conduzione dovrà dedicare un equo spazio alla discussione dei punti di forza quanto dei punti di debolezza per la declinazione di un lavoro congiunto delle tre dimensioni. Non solo. Chi conduce non deve dimenticare quanto lo stesso mandato e l'invito a posizionarsi di fronte ad esso assumendo un ruolo di cittadinanza attiva, propositiva e critica, risultino faticosi, anche in considerazione di una desuetudine delle persone alla partecipazione sociale.



Chiusura del terzo modulo

In vista della conclusione dell'ultimo incontro chi conduce potrà ripercorrere le principali tappe del percorso compiuto, valorizzando i contenuti, le riflessioni, le domande portate dalle persone che vi hanno preso parte e che lo hanno animato.

Questa restituzione risulta particolarmente importante affinché i genitori (soprattutto chi ha poca esperienza di partecipazione e rappresentanza) colgano la significatività di questa loro partecipazione e di quella che potrebbero esprimere per la declinazione di un protocollo contro la violenza tra pari che sappia coinvolgere scuola, famiglie e territorio.

In vista di questo possibile impegno si proporranno alcuni, ultimi, stimoli (presentati nella Scheda 8) lasciando al gruppo alcuni spunti da cui, eventualmente, ripartire.

SCHEDA 8

Che cosa mi immagino come impossibile?

Che cosa potrei fare subito?

- come genitore/genitrice all'interno della mia famiglia
- nella scuola frequentata dai miei figli/figlie
- nel contesto territoriale in cui vivo e/o in quello dove lavoro

Su cosa credo che mi impegnerò nel prossimo futuro?

Risorse raccomandate

Conclusione e valutazione del percorso in tre moduli

Per facilitare la riflessione finale e la valutazione dei tre moduli si può utilizzare la “Valutazione della mano”, fornendo alle e ai partecipanti carta e penna.

Si chiede alle e ai partecipanti di disegnare intorno alla mano e registrano quanto segue sulle dita della mano:

- Pollice: qualcosa di buono, qualcosa che hanno trovato interessante;
- Indice: qualcosa che vorrebbero far notare (potrebbe essere buono o cattivo);
- Medio: qualcosa di brutto, qualcosa che non gli è piaciuto o che non hanno trovato interessante;
- Anulare: qualcosa di cui faranno tesoro dal Modulo;

- Mignolo - qualcosa che vogliono aggiungere (potrebbe essere positivo o negativo);
- Palma - Una previsione per il futuro - Cosa faranno la prossima volta

Approccio metodologico

Apprendimento cooperativo
Discussione

Council of Europe Convention on preventing and combating violence against women and domestic violence (Istanbul Convention, full text, English), 11.05.2011
<https://rm.coe.int/168008482e>

The Council of Europe Convention on Preventing and Combating Violence against Women and Domestic Violence (Istanbul Convention): Questions and answers
<https://rm.coe.int/istanbul-convention-questions-and-answers/16808f0b80>

Council of Europe. Raising awareness of violence against women. Article 13 of the Istanbul Convention: <https://rm.coe.int/168046e1f1>

EIGE – European Institute for Gender Equality
<https://eige.europa.eu/gender-based-violence/what-is-gender-based-violence>

FRA – European Union Agency for Fundamental Rights. Violence against women: an EU-wide survey
<https://fra.europa.eu/en/data-and-maps/violence-against-women-survey/survey-information>

UNESCO and UN Women. Global Guidance on Addressing School Related Gender-based Violence (2016)
<https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2017/violence-against-women-2017-03ws-schoolrelated-gender-based-violence-guidance-UNE->

[SCO-UNWomen.pdf](#)

World Health Organization. School-based violence prevention. A practical handbook (2019)

<https://www.unicef.org/media/58081/file/UNICEF-WHO-UNESCO-handbook-school-based-violence.pdf> <https://www.unicef.org/media/58081/file>

United Nations Girls' Education Initiative. A whole-school approach to prevent school-related gender-based violence: Minimum Standards and Monitoring Framework

<https://www.icmec.org/wp-content/uploads/2018/09/Whole-School-Approach-to-Prevent-SRGBV-Minimum-Standards-Framework-UNGEI.pdf>

Siti e progetti nazionali

Progetto Safer Internet Centre – Generazioni Connesse, è co-finanziato dalla Commissione Europea nell'ambito del programma Connecting Europe Facility (CEF) <https://www.generazioniconnesse.it/site/it/home-page/>

UNICEF Italia - <https://www.unicef.it/diritto-bambini-italia/bullismo-cyberbullismo/>

MIUR, Ministero dell'Istruzione: Legge 107 del 2015 (sviluppo di competenze digitali negli studenti per un uso critico e consapevole dei social network e dei media); Legge 71 del 2017 (contrastare il fenomeno del cyberbullismo in tutte le sue manifestazioni); Decreto ministeriale 18 del 13 gennaio 2021 (aggiornamento delle Linee Guida per la prevenzione e il contrasto del Bullismo e Cyberbullismo) - <https://miur.gov.it/bullismo>

ISTAT (2020), Indagine conoscitiva sulle forme di violenza fra i minori e ai danni di bambini e adolescenti. Memoria scritta dell'Istituto nazionale di statistica. Commissione parlamentare per l'infanzia e l'adolescenza Roma, 1 giugno 2020

https://www.istat.it/it/files/2020/06/Istat_Memoria-scritta_Violenza-tra-minori_1-giugno-2020.pdf
(data ultima consultazione, 24.02.22).

Dettaglio attività

Per approfondire (bibliografia di riferimento)

- Associazione Nondasola (2014) (a cura di), Cosa c'entra l'amore. Ragazzi, ragazze e la prevenzione della violenza sulle donne, Carocci, Roma.
- Batini F., Santoni B., (2009) (a cura di), L'identità sessuale a scuola. Educare alla diversità e prevenire l'omofobia, Liguori, Napoli.
- Bellassai S., Malatesta M. (2000), Genere e mascolinità. Uno sguardo storico, Bulzoni, Roma.
- Beltramini L. (2020), La violenza di genere in adolescenza. Una guida per la prevenzione a scuola, Carocci, Roma.
- Biemmi I., Leonelli S., (2016), Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative, Rosenberg & Sellier, Torino.
- Boarelli M. (2019), Contro l'ideologia del merito, Laterza, Bari-Roma.
- Bourdieu P. (2009), Il dominio maschile, Feltrinelli, Milano (ed. or. 1998).
- Brambilla L. (2016), Divenire donne. L'educazione sociale di genere, Edizioni ETS, Pisa.
- Brambilla L., Oggioni F. (2019), "Scuole, famiglie e territori. Possibilità e condizioni per nuove alleanze pedagogiche". Annali on line della Didattica e della Formazione Docente, Vol. 10, n. 15-16/2018, pp. 322-335.
- Brambilla L., Rizzo M., (2020) (a cura di), Giovani, modelli e territori. Esplorazioni pedagogiche attorno al divenire di ragazzi e ragazze nella contemporaneità, FrancoAngeli, Milano.
- Burgio G. (2012), Adolescenza e violenza. Il bullismo omofobo come formazione alla mascolinità, Mimesis, Milano-Udine.
- Burgio G. (2018) (a cura di), Comprendere il bullismo femminile. Genere, dinamiche relazionali, rappresentazioni, FrancoAngeli, Milano.
- Burgio G. (2020) "Le omofobie a scuola. Un inquadramento teorico problematizzante" in Ricerche di Pedagogia e Didattica – Journal of Theories and Research in Education, 15, 1, pp. 155-168.
- Cambi, F. (2015), Omofobia a scuola. Una classe fa ricerca, Edizioni ETS, Pisa.
- Casalini B. (2018), Il femminismo e le sfide del neoliberalismo Postfemminismo, sessismo, politiche della cura, IF Press, Roma.
- Coll-Planas, G. (2011) (a cura di), Combattere l'omofobia. Politiche locali di parità rispetto all'orientamento sessuale e all'identità di genere. Un Libro Bianco Europeo, Città di Torino, Torino.
- Connell R. (2011), Questioni di genere, il Mulino, Bologna (ed. or. 2002).
- Cuccì G., Olivari M. G., Confalonieri E. (2017), "Adolescenti e Sexting: una review della letteratura" in Maltrattamento e abuso all'infanzia, 19, 2, pp. 119-140.
- Decataldo A., Ruspini E., (2014), La ricerca di genere, Carocci, Roma.

- Decker M. R., Raj A., Silverman J. G., (2007), "Sexual violence against adolescent girls: Influences of immigration and acculturation" in *Violence Against Women*, 13, 5, pp. 498-513.
- Dello Preite F. (2019) (a cura di), *Femminicidio, violenza di genere e globalizzazione*, PensaMultiMedia, Lecce.
- Fiorucci A. (2018), *Omofobia, bullismo e scuola. Atteggiamenti degli insegnanti e sviluppo di pratiche inclusive a sostegno della differenza*, Erickson, Trento.
- Fornari S., Ruspini E., (2019), "Educazione contro la violenza di genere per bambini e bambine, ragazzi e ragazze. Buone pratiche" in *Sicurezza e scienze sociali*, VII, 1, pp. 125-138.
- Gamberi C., Maio M. A., Selmi G. (2010), *Educare al genere. Riflessioni e strumenti per articolare la complessità*, Carocci, Roma.
- Genta M. L., Brighi A., Guarini A., (2009) (a cura di), *Bullismo elettronico. Fattori di rischio connessi alle nuove tecnologie*, Carocci, Roma.
- Gigli A. (2011) (a cura di), *Maestra, ma Sara ha due mamme? Le famiglie omogenitoriali nella scuola e nei servizi educativi*, Guerini, Milano.
- Lingiardi V. (2007), *Citizen gay. Famiglie, diritti negati e salute mentale*, Il Saggiatore, Milano.
- Lopez A. G. (2017) (a cura di), *Decostruire l'immaginario femminile. Percorsi educativi per vecchie e nuove forme di condizionamento sociale*, Edizioni ETS, Pisa.
- Maltese S. (2017), *Traiettorie "underground" della formazione. Sentieri pedagogici nelle storie di vita degli adolescenti omosessuali*, FrancoAngeli, Milano.
- Mapelli B. (2008), *Soggetti di storie. Donne, uomini e scritture di sé*, Guerini, Milano.
- Mauceri S. (2015), *Omofobia come costruzione sociale. Processi generativi del pregiudizio in età adolescenziale*, FrancoAngeli, Milano.
- Melazzini C. (2011), *Insegnare al principe di Danimarca*, Sellerio, Palermo.
- Prati G., Pietrantoni L., Buccoliero E., Maggi M (a cura di), *Il bullismo omofobico. Manuale teorico-pratico per insegnanti e operatori*, FrancoAngeli, Milano.
- Simone A. (2012) (a cura di), *Sessismo democratico. L'uso strumentale delle donne nel neoliberismo*, Mimesis, Milano-Udine.
- Striano M., Maltese S., (2019), "Adolescenza e orientamento sessuale: il confine pedagogico tra solitudine e isolamento", in *MeTis*, Vol. 9, No. 1, pp. 17-32.
- Terre Des Hommes (2021), *Bullismo e Cyberbullismo. Parlano i ragazzi, attraverso i dati dell'osservatorio INDIFESA*, <https://terredeshommes.it/comunicati/bullismo-cyberbullismo-parlano-ragazzi-dati-dellosservatorio-indifesa/> (ultima consultazione, 24.02.22).
- Tramma S. (2009),

Dettaglio attività

Che cos'è l'educazione informale, Carocci, Roma.

Tramma S. (2019), L'educazione sociale, Laterza, Bari-Roma.

Ulivieri S. (1999) (a cura di), Le bambine nella storia dell'educazione, Laterza, Roma-Bari.

Ulivieri S. (2007), Educazione al femminile. Una storia da scoprire, Guerini, Milano.

Ulivieri S. (2014) (a cura di), Corpi violati. Condizionamenti educativi e violenze di genere, FrancoAngeli, Milano.

Ulivieri S. (2019) (a cura di), Le donne si raccontano. Autobiografia, genere e formazione del sé, Edizioni ETS, Pisa.

Volpato C. (2011), Deumanizzazione. Come si legittima la violenza, Laterza, Roma-Bari.

Volpato C. (2013), Psicosociologia del maschilismo, Laterza, Roma-Bari.

Xodo A. (2011), "Teen dating violence: il fenomeno della violenza nelle relazioni di coppia tra adolescenti", in Maltrattamento e abuso all'infanzia", Vol. 13, n. 2, giugno, pp. 95-116.

Zanardo L. (2010), Il corpo delle donne, Milano, Feltrinelli.

Co-funded by the Rights,
Equality and Citizenship (REC)
Programme of the European Union



Partnership:

Il progetto coinvolge 4 paesi e 5 organizzazioni:

ActionAid Italia, Italia

ActionAid Hellas, Grecia

AFOL Metropolitana, Italia

CPE - Centrul Partneriat pentru Egalitate,
Romania

UCLL - UC Limburg, Belgio



act:onaid

Afol
METROPOLITANA
collegiamo il lavoro

CPE
CENTRUL PARTENERIAT
PENTRU EGALITATE

UC Leuven
Limburg
MOVING MINDS

Il contenuto di questo Toolkit rappresenta solo il punto di vista degli autori e delle autrici ed è sotto la loro responsabilità.
La Commissione Europea non si assume alcuna responsabilità per l'uso che può essere fatto delle informazioni in esso contenute.