

COSTRUIRE UNA SOCIETÀ GIUSTA **ATTRAVERSO LA NONVIOLENZA**

Un manuale per formatori e formatrici di pace

Pubblicazione realizzata dal Centro Interdisciplinare Scienze per la Pace dell'Università di Pisa e dal GUS Gruppo Umana Solidarietà nell'ambito del progetto G.E.A. Green, Global, Generative, Educational Activities, codice Aid 012618/03/8, co-finanziato dall'Agenzia Italiana per la Cooperazione allo Sviluppo.



I contenuti di questa pubblicazione sono di esclusiva responsabilità del GUS come Ente Esecutore del Progetto GEA e non rappresentano necessariamente il punto di vista dell'Agenzia.

Il volume è distribuito gratuitamente a fini educativi ed è rilasciato sotto licenza Creative Commons BY-NC-SA 4.0.

ISBN: 979-12-81091-78-8

Curatela: Carlotta Monti e Federico Oliveri

Progetto grafico: Giancarlo Pasquali

Editore: Prospero Editore - www.propseroeditore.com

Stampato a Vignate, presso Rotomail Italia S.p.A.

© 2026

PREFAZIONE

Educare è un atto politico. È il modo con cui una comunità sceglie di interrogare il passato, esercitare il dubbio e costruire futuro. Non si limita alla trasmissione di conoscenze: crea legami, rinsalda vincoli, risveglia desideri e utopie, mette in circolo fiducia e consapevolezza, genera visioni.

L'educazione è, o meglio, dovrebbe essere un diritto fondamentale, base di ogni altra libertà. In troppi luoghi del mondo e del nostro stesso paese resta, però, ancora un privilegio: milioni di persone, per povertà, guerre, discriminazioni o condizionamenti culturali, ne sono escluse. Riconoscere e garantire il diritto all'educazione significa affermare la dignità della persona e la sua reale possibilità di scegliere, prendere parte, *partecipare*.

Le università, come presidi di sapere libero e accessibile, e le esperienze educative che nascono dal basso – associazioni, organizzazioni, collettivi, comunità di cittadini e cittadine – condividono la stessa missione: fare dell'educazione un processo permanente e collettivo. Da questa visione comune è nato il progetto **GEA – Global, Green, Generative and Equal Educational Activities**, promosso e coordinato dal GUS Gruppo Umana Solidarietà Guido Puletti. Un percorso di educazione alla cittadinanza globale che ha intrecciato ricerca, formazione e pratiche territoriali, costruendo spazi di apprendimento inclusivi e partecipati.

E proprio in questo tempo attraversato da conflitti armati, genocidi in diretta e da una pratica quotidiana dell'indifferenza, educare significa più che mai tenere aperta la possibilità di pensare criticamente e agire diversamente: analizzando le fratture del passato, denunciando le ingiustizie e i soprusi del presente, organizzandosi e agitandosi per tenere aperta la progettazione del futuro.

Per chi, come il GUS, lavora da sempre insieme alla società civile, l'educazione è la prima forma di pace possibile: un processo quotidiano di liberazione dalle logiche della violenza. Significa, per riprendere il pensiero del sociologo e poeta Danilo Dolci, “strutturare un diverso modo di agire, inventare un nuovo modo di esistere, reimparando a unire mezzi e fini”¹. È un esercizio di reciprocità, in cui chi educa e chi è educata/o si trasformano reciprocamente.

Ecco perché occorre distinguere tra *insegnare* ed *educare*. Il primo “imprime segni”, lascia un'impronta dall'alto, il secondo “tira fuori”, accompagna verso ciò che già esiste in potenza e ha bisogno di *incoraggiatori*, di attivisti e attiviste della speranza. Educare, allora, non è riempire, ma far emergere. È un cammino condiviso, un potenziarsi reciproco che nasce dall'ascolto e dall'adattamento, dal coraggio di restare aperti e vulnerabili insieme. In questa visione, educare è capacità di rinnovarsi e lottare per un mondo più giusto.

Come GUS, riconosciamo in questo orizzonte la radice più profonda del nostro lavoro.

Ogni percorso formativo, ogni laboratorio, ogni spazio di parola – e dunque anche le pagine di questo manuale – sono per noi un luogo di ricerca collettiva: un tentativo di “tirare fuori” ciò che tiene insieme le persone e di restituire forza ai desideri e ai sogni di ognuna/o.

“Ciascuno cresce solo se sognato”, scriveva Dolci nella raccolta di poesie Il limone lunare.

Educare è, dunque, un atto rivoluzionario. È una pratica *quotidiana e consapevole*. Significa prendersi cura delle altre persone, per immaginare e costruire insieme futuri possibili, più liberi e più giusti, contando sulla forza della nonviolenza.

¹ Tiziana Rita Morgante, Danilo Dolci. *Esperienza di una maieutica planetaria*, Vertigo Edizioni, Roma, 2012, p. 143.

In questa prospettiva, un ringraziamento particolare va al **Centro Interdisciplinare Scienze per la Pace dell'Università di Pisa**, che ha curato il percorso di progettazione partecipata che ha prodotto questo manuale, coinvolgendo formatrici e formatori, docenti, esperte ed esperti nell'ambito del progetto GEA.

La loro azione, insieme a quella delle tante realtà associative che ogni giorno praticano un'educazione non formale e inclusiva anche nei contesti più marginali, testimonia che il diritto all'educazione può diventare esperienza viva di cambiamento. Grazie anche a **Transparent, Accessanyway Salento e RA.NE.**, partner del progetto che, con i loro contributi e la loro presenza nei territori, in particolare della provincia leccese, hanno arricchito la redazione collettiva del manuale con pratiche innovative di inclusione e cittadinanza attiva.

Il **GUS Gruppo Umana Solidarietà Guido Puletti APS** è un'organizzazione non governativa nata nel 1993 da un gruppo di volontarie e volontari, per portare aiuto alle popolazioni colpite dalla guerra in Bosnia Erzegovina.

Dedica il suo nome a Guido Puletti, giornalista e attivista politico, ucciso durante quel conflitto mentre era impegnato in una missione umanitaria. In trent'anni, il GUS ha fatto della tutela dei diritti umani, del rispetto delle appartenenze culturali, della promozione dello sviluppo umano e della solidarietà la base dei suoi interventi nella cooperazione internazionale, nelle emergenze, nella progettazione sociale, nell'accoglienza e integrazione, in Italia e nel mondo.

Il GUS realizza progetti di cooperazione allo sviluppo e di interventi di risposta alle emergenze umanitarie, di tutela dei diritti, accoglienza e integrazione, azioni di educazione alla cittadinanza globale e di contrasto alla povertà educativa nonché attività di sensibilizzazione.

Questo lavoro è frutto del progetto GEA. Il nome deriva dalla parola Γῆ che, in greco antico, significa **Madre Terra**, ed è usata per esprimere la naturalezza delle differenze in termini di tradizioni culturali e biodiversità del pianeta.

GEA è un'iniziativa di Educazione alla Cittadinanza Globale (ECG), finanziata dall'Agenzia Italiana per la Cooperazione allo Sviluppo, e promossa dal GUS Gruppo Umana Solidarietà insieme a 23 partner, tra cui organizzazioni della società civile italiane, enti territoriali, università, associazioni. Il progetto vuole contribuire a coltivare e far crescere, nei/lle giovani e nelle comunità educanti della Provincia di Lecce, le competenze necessarie a costruire una società di pace, ovvero una comunità inclusiva, libera da discriminazioni, orientata a uno stile di vita sostenibile, ai diritti umani, alla parità di genere, alla valorizzazione delle diversità culturali, alla promozione di una cultura della nonviolenza.

L'iniziativa si è contraddistinta per il suo approccio intersezionale alla discriminazione, che va riconosciuta e trattata in tutte le sue forme, e per un'azione multilivello che parte da contesti formali per arrivare all'apprendimento informale generato da occasioni di interazione sociale e culturale, secondo il principio del *leave no one behind*.

Gruppo Umana Solidarietà

INTRODUZIONE

EDUCARE A UNA SOCIETÀ GIUSTA
CON LA NONVIOLENZA

COSA VUOL DIRE EDUCARE OGGI

Da sempre le comunità umane hanno avvertito l'esigenza di trasmettere le proprie forme di vita alle nuove generazioni. Per questa ragione non c'è civiltà che non si sia impegnata sul terreno dell'educazione, elaborando di volta in volta idee diverse su che cosa costituissero una **vita pienamente umana** e fosse, come tale, meritevole di insegnamento e apprendimento.

L'impegno costituzionale delle società democratiche a garantire **l'accesso universale a un'educazione libera e di qualità**, indipendentemente dal livello di reddito e da altre condizioni, ci ricorda ogni giorno l'importanza fondamentale delle attività educative per il **pieno sviluppo delle singole persone e delle comunità**.

Eppure viviamo in un'**epoca di crisi molteplici e interconnesse**, in cui lo sviluppo dei saperi e delle competenze tecniche avanza, troppo spesso, insieme alla capacità di distruggere la natura e l'umanità. In un simile contesto eccezionale, è il significato stesso dell'atto di educare a essere messo in questione: l'educazione ha senso, infatti, soltanto se esiste un **futuro da costruire insieme** e se questo futuro non è già predeterminato, ma può essere plasmato liberamente.

Invece di affrontare le **cause profonde delle crisi attuali**, immaginando modi alternativi di produrre, vivere e interagire, si tende sempre di più a **normalizzare il ricorso alla forza e alla violenza** anche militare quale modalità più efficace di risolvere i conflitti sociali e le controversie internazionali. Per questo, oggi, **l'impegno educativo va ripensato in una prospettiva radicalmente nonviolenta**.

Rispetto a un compito di tale portata è normale provare un **senso di inadeguatezza**. Numerose domande sorgono spontanee: come sviluppare saperi, abilità e competenze di cittadinanza per affrontare i vari tipi di conflitto, da quelli interiori a quelli interpersonali, da quelli nei luoghi di lavoro a quelli tra gruppi, territori o Stati, con strumenti nonviolenti di comprensione e trasformazione? Come educare alla costruzione di **società realmente e stabilmente pacifiche**, fondate sulla capacità di governare i conflitti in maniera creativa e senza ricorrere alla violenza, promuovendo al contempo il pieno sviluppo umano di tutte e tutti?

Non esistono risposte semplici e definitive a questo genere di domande, ma è importante continuare a porsele. Ciò che possiamo fare è attingere a quanto di meglio è stato elaborato nel corso del tempo in materia di educazione, così da metterlo al servizio dell'obiettivo di **costruire una società giusta con la nonviolenza**.

LA PLURALITÀ DELLE ESPERIENZE EDUCATIVE

L'**esperienza educativa** avviene in una pluralità di contesti di vita, che variano in termini di spazi, tempi e intenzioni. Per rispondere a questa circostanza, si ricorre spesso a una classificazione che distingue **tre tipologie fondamentali di educazione**: formale, non formale e informale.

L'**educazione formale** si svolge all'interno di contesti istituzionali come la scuola, l'università o altre agenzie formative riconosciute. È caratterizzata da una precisa struttura organizzativa, con programmi definiti, orari stabiliti, obiettivi espliciti e livelli progressivi di apprendimento, che vengono valutati secondo modalità standardizzate di verifica. Si tratta di una forma di educazione che si rivolge a grandi gruppi: anche se sono previsti piani di studio personalizzati, le conoscenze, le abilità e le competenze perseguite dall'educazione formale tendono a essere le stesse per tutte le persone che frequentano un dato contesto formativo. Al termine di un percorso di apprendimento è prevista una certificazione ufficiale, come un diploma o un titolo di studio.

L'**educazione non formale** include quei programmi di apprendimento che, pur essendo intenzionali e pianificati, avvengono al di fuori di un sistema istituzionale e formalizzato, ossia all'interno di associazioni di volontariato, gruppi scout, enti religiosi, ma anche a scuola durante laboratori condotti da soggetti estranei al contesto scolastico e non espressamente previsti dai programmi. Si tratta di apprendere abilità e competenze finalizzate allo sviluppo personale e alla cittadinanza attiva: da qui la predilezione per pratiche formative basate sull'esperienza e sull'azione.

Nei contesti di educazione non formale è presente un'organizzazione delle attività, ma è meno strutturata e più flessibile rispetto a quella dell'educazione formale. Non si segue un programma unico e predefinito. I contenuti e i metodi si *adattano* di volta in volta ai bisogni di chi partecipa, che diventa soggetto attivo dell'esperienza formativa. Ne deriva una proposta educativa accessibile a chiunque, che non richiede percorsi o certificazioni precedenti. L'approccio è collettivo, perché l'apprendimento individuale avviene in un contesto (auto)formativo di gruppo, in cui persone differenti acquisiscono competenze differenti. Le modalità di verifica non sono omogenee: consistono in (auto)valutazioni del processo educativo, più che nel raggiungimento di determinati risultati. L'apprendimento è riconosciuto, ma non è certificato ufficialmente.

L'**educazione informale**, infine, consiste in una trasmissione di saperi che avviene senza intenzionalità e in modo permanente. È una forma di educazione per così dire *involontaria*, che trasmette valori e atteggiamenti prima ancora che conoscenze e competenze: essa avviene, infatti, in tutti i luoghi in cui si svolge l'esperienza quotidiana

delle persone, dalla famiglia al gruppo dei/delle pari, dal lavoro ai luoghi frequentati nel tempo libero, fino ai mezzi di comunicazione di massa specialmente quelli di tipo digitale. Sebbene non sia pianificata e intenzionale, è molto pervasiva proprio perché avviene in forme spesso inconsapevoli e si rafforza in modo continuo. Non è legata a modalità di verifica nel senso convenzionale del termine, anche se una forma di verifica può manifestarsi nel controllo sociale esercitato da chi ha favorito l'acquisizione di determinati atteggiamenti e competenze.

Queste tre forme di educazione compongono uno stesso sistema, che può essere rappresentato in forma di triangolo. Secondo il pedagogo Franco Frabboni, si tratta di un *triangolo scaleno*: in effetti il lato dell'educazione informale prevale sugli altri, essendo «pervasivo, prevaricante, omologante nei confronti degli altri due lati del triangolo». Inoltre, i tre canali formativi si presentano spesso sordinati e non comunicanti tra loro².

Ne deriva un **rischio significativo**: che il soggetto in formazione si trovi coinvolto all'interno di conflitti educativi tra i diversi canali, finendo per apprendere conoscenze, competenze e valori in contrasto tra loro. Si pensi, ad esempio, al caso di chi vive in un ambiente relazionale fortemente sessista, dove nel gruppo di pari attua discorsi d'odio verso le donne e la comunità LGBTI+, mentre riceve dalla scuola e nei laboratori scolastici un messaggio di parità e uguaglianza di genere e dei generi.

È possibile educare al riconoscimento della pari dignità sociale, dei diritti fondamentali e delle differenze di cui ogni persona e ogni comunità umana è portatrice, solo se si riesce a lavorare in maniera coerente rispetto a tutte e tre le tipologie di educazione.

Una delle sfide principali per chi assume questa prospettiva è quella di costruire un **sistema educativo integrato e dinamico**, che parta dai diversi bisogni formativi delle persone e delle comunità, ma che abbia l'ambizione di essere radicalmente trasformativo rispetto ai contesti di partenza. Si tratta di accompagnare singoli individui e gruppi a superare le paure, i pregiudizi, le barriere e tutti gli ostacoli, interni ed esterni, materiali e immateriali, che impediscono di interagire in modo positivo con parti di sé e con la società.

Un tale sistema educativo non può che essere radicato nella dimensione comunitaria locale ma deve, al tempo stesso, aprirsi alla dimensione globale e alla complessità delle **relazioni di interdipendenza** su cui si fonda, oggi più che mai, la vita sulla Terra. Le violazioni dei diritti che avvengono in parti del mondo

² Franco Frabboni (a cura di), *Il sistema formativo integrato: una nuova frontiera dell'educazione*, EIT, Teramo, 1989.

che avvertiamo lontane, o che coinvolgono comunità con cui non interagiamo direttamente, ci riguardano e ci chiamano ad agire: non solo in nome della nostra comune umanità, o per rispetto del diritto internazionale, ma nella consapevolezza che **la violenza non resta mai confinata in un luogo**. Se non ne vengono estinte le cause, la violenza si diffonde e rende il mondo un posto sempre meno vivibile per tutte e tutti, comprese le future generazioni.

Un'educazione all'altezza dei nostri tempi è, in breve, un'educazione capace di restituirci il **futuro** ossia la **capacità di decidere insieme liberamente come vogliamo vivere**, trovando ciascuno/a il nostro posto nel mondo.

UN APPRENDIMENTO DI TIPO ESPERIENZIALE

La metodologia educativa qui proposta si basa sull'**apprendimento esperienziale**: un approccio che mette al centro le persone che partecipano al processo formativo, con i loro bisogni e la loro capacità di *fare esperienza*.

Ogni persona è portatrice di vissuti, valori, opinioni, identità, attitudini e conoscenze molto varie, in parte anche mutevoli nel corso del tempo. Dare spazio e centralità al soggetto in formazione significa, prima di tutto, riconoscerne l'unicità e rispettarne l'individualità. A questo scopo, serve una **metodologia educativa orizzontale, non gerarchica e non trasmissiva**.

Chi partecipa a un processo formativo di questo tipo viene incoraggiato/a ad analizzare e interpretare situazioni di vita reale, a riflettere criticamente sui propri atteggiamenti e comportamenti abituali, a formulare le proprie opinioni in modo diretto, nonviolento e argomentato, **a immaginare presenti e futuri alternativi** ma comunque possibili.

Questo processo di partecipazione va strutturato e condotto in modo da garantire a tutte e tutti un eguale diritto di esprimersi e di essere se stessi/e in sicurezza, fornendo il proprio contributo senza timore di sentirsi giudicati/e o esclusi/e. Un processo formativo-partecipativo di qualità si riconosce proprio dal fatto che rafforza l'autostima, potenzia le capacità di autoanalisi e di espressione, migliora le competenze relazionali, aumentando al tempo stesso l'ascolto attivo, l'empatia, il riconoscimento di punti di vista differenti e la capacità di collaborare.

L'**apprendimento attivo di tipo esperienziale funziona** perché il soggetto in formazione sperimenta in prima persona la responsabilità di plasmare il proprio percorso di crescita, ma lo fa insieme al gruppo di cui è parte, con il supporto di uno/a o più facilitatori/trici.

È mettendosi in gioco ed entrando in rapporto con gli altri e le altre che ciascuno/a compie quelle esperienze significative che consentono di riflettere criticamente su di sé e sui propri contesti di vita. È da queste esperienze che si possono acquisire abilità e competenze indispensabili per condurre un'esistenza consapevole, diventando agenti nella **risoluzione dei conflitti** e nel **cambiamento nonviolento della società**.

L'IMPORTANZA DELLA FACILITAZIONE

Il ruolo di chi facilita

Chi facilita i percorsi di apprendimento esperienziale ha il compito fondamentale di creare le condizioni che permettono la partecipazione e la sperimentazione nel gruppo in formazione.

Il ruolo di chi facilita non è trasmettere direttamente valori e contenuti, ma creare uno spazio sicuro e un tempo disteso in cui le singole persone che partecipano, e i gruppi nel loro insieme, possano compiere esperienze significative. Ciò significa ascoltare, esprimersi, esporsi, confliggere, discutere, apprendere, conoscere meglio sé, gli altri e le altre, immaginando come riportare i processi di apprendimento e di scoperta intrapresi nella concretezza della propria vita quotidiana.

Si tratta, per molti aspetti, di un radicale **cambio di paradigma** rispetto ai contesti educativi formali. Affinché l'approccio esperienziale abbia successo e si produca la trasformazione duratura che viene qui perseguita, occorre sostituire l'approccio pedagogico trasmissivo e gerarchico, in cui la persona che facilita conduce e trasmette contenuti già precostituiti, con un approccio orizzontale e democratico, in cui il gruppo assume collettivamente su di sé la responsabilità del proprio apprendimento.

Consapevolezza e formazione continua

Facilitare richiede una **profonda conoscenza di sé e dei propri limiti**. Ciò è necessario per gestire le dinamiche interne al gruppo e per valorizzare i diversi contributi che emergono nel corso del processo formativo, monitorando costantemente l'influenza dei propri comportamenti e atteggiamenti sul percorso che si sta facilitando.

Lavorare sui propri pregiudizi, specialmente su quelli di cui si è meno consapevoli, è indispensabile per chi facilita: viceversa, si rischia di rendere inefficace l'intera formazione. Un'attività sul razzismo, ad esempio, risulta inutile e persino controproducente se viene proposta da una persona che agisce inconsapevolmente microaggressioni razziste.

Altrettanto essenziale è aggiornarsi costantemente rispetto ai temi che si trattano: soprattutto in materia di educazione ai diritti fondamentali e alla nonviolenza categorie, vocabolari e metodi si arricchiscono costantemente, grazie al dibattito sempre aperto sui quadri teorici e sulle loro applicazioni pratiche. Chi facilita sperimenta sempre in prima persona un processo di **autoformazione continua**, a partire dalle esperienze di altri gruppi e di altre comunità, dalle proprie letture e dai propri studi, dagli scambi con altri facilitatori e altre facilitatrici, ma anche dai cambiamenti che avvengono nel proprio contesto, dalle novità normative e dall'analisi critica della quotidianità.

Spazi, tempi e materiali

Chi facilita è responsabile della strutturazione degli spazi, dei tempi e dei materiali, ossia delle condizioni fondamentali affinché tutto il gruppo possa partecipare attivamente e proficuamente al processo formativo.

Lo **spazio** ha di per sé una funzione educativa: ogni esperienza che facciamo, infatti, avviene all'interno di un'organizzazione spaziale che influenza il modo in cui agiamo e diamo senso all'agire. Lo spazio unisce così pedagogia e architettura, articolandosi in due diverse dimensioni: una simbolico-metaforica, che istituisce lo spazio come condizione di possibilità per un certo tipo di apprendimento, e una concreta-materiale, che contiene a sua volta più aspetti.

Lo spazio materiale presenta, innanzitutto, un aspetto sociale determinato dalla sua accessibilità a tutte e tutti, dalle regole preposte al suo utilizzo nel rispetto della comunità che vi accede, e dalle relazioni che permette di stabilire al suo interno. Questo aspetto si intreccia con altri due: uno di esplorazione e sperimentazione di possibilità da parte di chi lo vive, e uno di proposta culturale.

Si tratta di due aspetti immateriali, che rappresentano quanto è possibile fare in quello spazio. L'*esplorazione* consiste nella possibilità, da parte di chi lo vive, di trovare i propri significati all'interno di un dato luogo, di esplorarlo in autonomia e di interagirci per soddisfare i propri bisogni e concretizzare i propri desideri. La *proposta culturale* consiste nella programmazione che investe lo spazio: essa ha a che vedere con le attività che vengono proposte, ma anche con i materiali e gli strumenti che sono a disposizione.

Loris Malaguzzi, pedagogo che ha lavorato nell'ambito 0-6 anni facendo conoscere a livello internazionale l'approccio educativo di Reggio Emilia, definisce **l'ambiente come terzo educatore**³. La

³ Sulle teorie e sulle pratiche pedagogiche di Loris Malaguzzi, si può consultare il volume collettivo edito da Carolyn Edwards, Lella Gandini, George Forman (a cura di), *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione dell'infanzia*, Edizioni junior, Bergamo, 2010.

qualità degli spazi, infatti, è strettamente connessa alla qualità dell'apprendimento e costituisce un elemento fondamentale di cui tenere conto in ogni fase del processo di formazione: lo spazio deve essere progettato e predisposto per garantire che tutti i bambini e tutte le bambine, così come tutti gli educatori e tutte le educatrici si sentano a proprio agio e sviluppino il *piacere del fare insieme*.

Queste considerazioni si possono trasferire su tutte le fasce d'età e in ogni ambito della formazione: lo spazio per le attività va sempre pensato, allestito e mantenuto con la massima cura.

Anche la numerosità del gruppo e i contenuti dell'attività influenzano il rapporto con lo spazio: attività che richiedono movimento e spostamento hanno la necessità di svolgersi in spazi ampi e sgombri.

Per queste ragioni la descrizione delle attività formative raccolte in questo manuale contiene spesso precise indicazioni sull'organizzazione dello spazio, pensate in relazione alle modalità di svolgimento dei vari laboratori. Laddove non sono riportate indicazioni specifiche, si lascia a chi facilita il compito di individuare le soluzioni spaziali più adeguate per le diverse attività.

Se il luogo di riferimento per le attività formative è un'aula, suggeriamo di destrutturare la normale disposizione dei banchi e di predisporre un cerchio di sedie o di postazioni, in modo da favorire relazioni orizzontali e paritetiche, almeno per quella parte del lavoro da svolgere insieme. Il vantaggio di lavorare in un'aula, o comunque in un ambiente fisso, è quello di poter raccogliere in un unico spazio familiare al gruppo i materiali prodotti: l'esposizione del lavoro svolto insieme, attraverso cartelloni o altri prodotti espressivi, contribuisce a trasformare la quotidianità facendo del percorso formativo intrapreso un riferimento costante per tutte e tutti.

La scelta di svolgere le attività in spazi aperti esterni all'aula, invece, può favorire la libera espressione del corpo e un movimento più libero e ampio, al di fuori dei vincoli imposti da banchi e pareti.

Oltre allo spazio, anche il **tempo** e i **materiali** svolgono un ruolo fondamentale nel processo educativo e richiedono precise scelte e attenzioni particolari da parte di chi facilita.

Occorre sempre tenere presente che ogni persona in formazione ha un proprio **tempo di apprendimento**, che può variare in relazione al ritmo individuale, all'interesse per l'argomento trattato e al coinvolgimento nella formazione. Inoltre, la conoscenza segue spesso percorsi non lineari: resistenze e conflitti interiori possono richiedere un tempo più lungo per la sedimentazione dell'esperienza svolta.

Per tali ragioni, le schede delle attività raccolte in questo manuale presentano delle *durate indicative*, che possono essere riformulate sulla base delle specifiche esigenze del gruppo.

La scelta dei materiali, infine, richiede di riflettere sui supporti necessari alla riuscita della formazione, ma consente anche di lavorare sulle risorse disponibili in un'ottica di sostenibilità. Avere cura dei materiali significa apprezzarne il valore ma anche tenerne presente il costo, valutando l'impatto sociale, ambientale e climatico della loro produzione, del loro utilizzo e del loro smaltimento.

È fondamentale riflettere sui materiali fin dalla progettazione delle attività, tenendo conto delle specificità e dei bisogni del gruppo, ma anche del contesto in cui si svolge la formazione. Ad esempio lavorare con persone detenute, che non hanno accesso ad alcuni materiali non ammessi in carcere, richiede di pensare ad attività che usino strumenti e oggetti compatibili con le regole di quello specifico contesto.

Ordinare i materiali, renderli disponibili e facilmente accessibili, stabilire regole chiare sul loro utilizzo, su come riordinarli e riporli durante e al termine dell'attività, costituisce parte integrante del percorso educativo: un'attività formativa implicita all'interno dell'attività formativa esplicita.

Le schede delle attività descrivono i materiali richiesti. Nel caso si tratti di materiali grafici, si trovano come **annessi** alla fine di ogni scheda.

Le regole del gruppo e il patto di formazione

Ogni contesto sociale umano è strutturato secondo regole, esplicite e implicite, che ne consentono il funzionamento. Anche un percorso laboratoriale ha bisogno di un setting, ovvero di un quadro condiviso di principi e di regole, che diventa a tutti gli effetti un contenuto educativo perché lavora sulla relazione con le altre persone e con lo spazio.

È indispensabile convergere su poche regole di base, semplici, chiare e ben acquisite dal gruppo, affinché l'esperienza formativa sia piacevole e nutriente, e si svolga in un'atmosfera in cui tutte le persone si sentano a proprio agio.

I tre principi fondamentali per lavorare e formarsi in gruppo sono: la sospensione del giudizio, l'ascolto attivo, il rispetto di sé, delle altre persone e dello spazio.

Sospendere il giudizio significa che ogni persona in formazione deve potersi sentire libera di esprimere le proprie emozioni e i propri pensieri nel gruppo, per quanto scomodi essi siano, nella consapevolezza che non ci saranno né valutazioni né voti.

Praticare un ascolto attivo significa prestarsi attenzione reciproca, rispettare i turni di parola, ascoltare in silenzio, assumere uno sguardo e una postura che trasmettono interesse per i contributi di tutte e tutti, saper limitare il numero dei propri interventi per non accentrare su di sé il discorso e riconoscere le emozioni che si provano.

Rispettare se stessi/e e le altre persone significa riflettere, in ogni fase del processo formativo, sulle conseguenze delle proprie parole e dei propri atti, ad esempio evitando di esprimere opinioni in modo offensivo o aggressivo, o spingendo un'altra persona a condividere un'idea o un'emozione se non si sente a suo agio nel farlo.

Può essere utile fare esempi di situazioni concrete in cui tali principi vengono rispettati o violati, invitando a riflettere insieme sugli svantaggi del loro mancato rispetto e sui vantaggi della loro garanzia.

Questi tre principi possono dare luogo a regole specifiche nei diversi gruppi, in base alle caratteristiche delle persone coinvolte e dei contesti in cui si lavora: l'importante è rendere l'elaborazione di **questo patto formativo un momento di condivisione**, in cui ogni persona potrà intervenire per dare il proprio contributo in termini di richieste e proposte operative.

Una volta definite le regole, si lasci al gruppo il tempo di rifletterci sopra e di assumerle come proprie, dichiarando la propria **adesione**: ciò può avvenire simbolicamente con un applauso, con un assenso verbale o con altre modalità che riteniate più adatte. Nei momenti in cui non vengono rispettate, chi facilita richiamerà in modo gentile ma fermo il gruppo alle regole concordate, impegnandosi ovviamente a rispettarle in prima persona.

Un buon patto di formazione include anche un programma e un suo svolgimento secondo tempi chiari: è importante che chi partecipa sia consapevole di ciò a cui aderisce e sappia attraverso quali tappe si svilupperà la formazione.

La piena adesione al patto formativo, con l'interiorizzazione delle sue regole, è ciò che rende il facilitatore e la facilitatrice un punto di riferimento per tutto il gruppo: per questo, proprio chi facilita deve rispettare i tempi e gli spazi concordati, deve essere puntuale, avere cura del materiale, garantire gli spazi di condivisione o dialogo di cui le persone potrebbero avere bisogno.

La convergenza tra sapere, saper fare, saper essere

Educare a costruire una società nonviolenta, fondata su principi di giustizia e sull'accesso paritario ai diritti, richiede di lavorare contemporaneamente sui tre i piani in cui si articola la conoscenza per incidere sulla realtà: il piano del *sapere* (informazioni, conoscenze e quadri per la comprensione del mondo), quello del *saper fare* (abilità pratiche e operative) e quello del *saper essere* (competenze relazionali, atteggiamenti e valori).

Il **sapere** include le informazioni, la conoscenza teorica, il patrimonio culturale che una persona acquisisce attraverso lo studio e l'esperienza. Nel contesto di un'educazione alla pace con strumenti nonviolenti, sapere significa conoscere il senso di concetti chiave come la libertà, la giustizia, l'uguaglianza, la dignità, la non discriminazione, l'intersezionalità, la partecipazione democratica, i diritti, la responsabilità, la solidarietà, la cittadinanza, ma anche conoscere gli strumenti di tutela dei diritti, gli organismi locali, nazionali e sovranazionali che lavorano a garantirli, le lotte sociali che hanno condotto ad acquisirli e che, ancora oggi, sono indispensabili per assicurarne l'attuazione e l'estensione.

Il **saper fare** riguarda la capacità di applicare ciò che si sa in contesti concreti e in situazioni specifiche. Ciò include abilità pratiche, tecniche e metodologiche, ma anche abilità organizzative relative al buon funzionamento di gruppi di lavoro, abilità linguistico-comunicative e di *problem solving*.

Il **saper essere** riguarda, infine, la sfera dell'identità personale, degli orientamenti valoriali e delle competenze relazionali. Ciò include innanzitutto la capacità di agire con consapevolezza, autonomia e responsabilità, esercitando verso le altre persone l'osservazione, la curiosità, lo spirito critico, l'empatia, la solidarietà, la comunicazione verbale e non verbale. Il saper essere richiede di lavorare sull'autostima, sulla comprensione profonda di sé e del proprio contesto, sui propri principi etici, sul proprio senso di giustizia, sulla capacità di instaurare relazioni umane autentiche e di far valere i diritti, propri e altrui, in modo fermo ma nonviolento.

Lo sviluppo e la convergenza di questi tre piani del sapere è un **processo costante**, che ci accompagna lungo tutta la vita. Tale processo non può che avvenire insieme agli altri e alle altre, nei luoghi di vita, di lavoro e di aggregazione. Esso affonda le sue radici nella **comunità educante**, ossia nell'insieme di tutti i soggetti, dalla scuola alla famiglia, dalle istituzioni alle associazioni territoriali, che collaborano attivamente per prendersi cura della crescita integrale e del benessere delle persone in formazione.

Le attività formative raccolte in questo manuale si sforzano di tenere sempre connessi i piani del sapere, del saper fare e del saper essere: riconoscerli e distinguerli costituisce la premessa fondamentale per poterli perseguire e armonizzare consapevolmente.

L'apprendimento esperienziale in pratica: il ciclo di Kolb

L'apprendimento esperienziale valorizza **l'esperienza diretta** come metodologia fondamentale di un'educazione riuscita. Il soggetto che apprende è posto al centro del processo formativo, con un ruolo attivo nella propria formazione. Per comprendere come possa funzionare in concreto l'apprendimento esperienziale è utile conoscere le riflessioni teoriche alla base di questo paradigma pedagogico, che ha in **David Kolb uno dei suoi principali promotori**⁴.

Kolb vede l'apprendimento esperienziale come un processo circolare costituito da esperienze significative, sulle quali chi apprende riflette criticamente, acquisendo così gradualmente conoscenze, abilità e competenze. Alla base di questa concettualizzazione, si trovano gli studi di altri pedagogisti come John Dewey, Kurt Lewin e Jean Piaget.

La riflessione attiva sull'esperienza concreta, che permette di testare nella pratica la validità dei saperi acquisiti e ne consolida l'apprendimento, differenzia l'approccio di Kolb da quello trasmissivo fondato sul recepimento passivo di nozioni. Si tratta di un recupero del learning by doing proposto da Dewey, secondo cui l'apprendimento è un processo sociale reso possibile dall'attivazione in prima persona di chi apprende: confrontato a un problema concreto, il soggetto in formazione deve essere messo nelle condizioni di elaborare soluzioni in modo creativo e cooperativo.

Kolb ritiene che l'apprendimento abbia un'intrinseca dimensione collettiva, ispirandosi alle teorie di Lewin sull'interdipendenza tra i membri di un gruppo in formazione. Questa interdipendenza viene vista come un equilibrio dinamico tra il singolo soggetto e il gruppo, in cui azioni e reazioni si alternano e dove le forze disaggreganti trovano un bilanciamento nelle forze di coesione. Per Lewin, il gruppo accelera l'apprendimento poiché facilita l'integrazione tra l'aspetto teorico e quello pratico. Inoltre, è sempre Lewin che per primo introduce il concetto di ciclo dell'apprendimento, una sequenza articolata in fasi che prende avvio dal bisogno di formazione e, attraverso l'azione concreta, conduce all'assimilazione del sapere.

Per Kolb, inoltre, ogni apprendimento è in realtà un riapprendere. Da qui l'immagine dell'apprendimento come un ciclo continuo che riparte

⁴ David A. Kolb, *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* (1984), Pearson Education, London, 2015.

ogni volta da capo, ma si sviluppa a un livello via via più elevato, permettendo di maturare dalla nuova esperienza informazioni che serviranno per la successiva rielaborazione, fino a sviluppare una comprensione sempre più ampia e ricca. Questa visione processuale è mutuata da Piaget, secondo cui la formazione del soggetto dipende non solo dai contenuti, ma dal *processo* attraverso il quale esso si forma. Gli schemi mentali di ogni persona si evolvono costantemente attraverso l'interazione con l'ambiente circostante e con le altre persone, in una dinamica di scambio e adattamento.

Il **ciclo di Kolb** articola l'apprendimento in quattro fasi: **l'esperienza concreta, l'osservazione riflessiva, la concettualizzazione astratta, la sperimentazione attiva**. Il ciclo ha un andamento a spirale: ogni esperienza arricchisce la conoscenza, che a sua volta affina la capacità di agire e di interpretare la successiva esperienza.

L'apprendimento inizia con la diretta e piena immersione in una nuova situazione, in cui il gruppo vive un'esperienza. È un momento di sperimentazione immediata, in cui si parte dalle sensazioni e dalle percezioni di ogni persona e del gruppo. L'obiettivo è mettere in gioco le rappresentazioni mentali e le emozioni. Nelle attività raccolte in questo manuale, questa fase è quella dello **svolgimento**.

Nella fase successiva viene sollecitata una prima riflessione sull'esperienza vissuta. Ci si interroga nel gruppo su che cosa è avvenuto, ossia su quali idee e quali emozioni sono state sollecitate nel corso dell'esperienza. Questa auto-osservazione permette di raccontare e rielaborare il vissuto, confrontando le diverse esperienze fatte dai vari membri del gruppo, in modo da arrivare a una prima condivisione di idee. Nelle attività qui raccolte, questa fase corrisponde all'avvio della **riflessione** condivisa.

Sulla base delle prime riflessioni messe in comune, il gruppo elabora concetti e schemi mentali via via più astratti. Si cerca di capire insieme *perché è successo ciò che si è vissuto*, costruendo un modello che possa spiegare l'esperienza fatta così da generalizzarne i risultati in vista di esperienze future. L'obiettivo è **dare senso** all'attività svolta, inferendo relazioni di causa ed effetto o di altra natura, e collegando quanto sperimentato alla quotidianità e alle dinamiche sociali attuali.

Infine, partendo dai concetti così elaborati, il gruppo si chiede **cosa sia possibile fare** con quanto appreso nell'esperienza formativa. Si tratta di ragionare su come i saperi estratti dall'attività possano servire a progettare nuove azioni, risolvere problemi o prendere decisioni in situazioni future. Questa fase consolida le conoscenze, le abilità e le competenze delle diverse persone e del gruppo, preparando a una successiva esperienza concreta in cui mettere alla prova quanto appreso.

DIVERSI STILI DI APPRENDIMENTO

Ogni persona ha un proprio stile di apprendimento, ossia un modo preferenziale e relativamente stabile con cui percepisce, elabora, organizza, memorizza e recupera le informazioni e le esperienze. Esserne consapevoli è indispensabile per organizzare e condurre le attività formative in modo che tutte e tutti possano trarne il maggior beneficio possibile, tenendo conto dei rispettivi stili di apprendimento.

Non si tratta di una misura dell'intelligenza, ma piuttosto della modalità tipica che una persona adotta per affrontare e risolvere compiti di apprendimento. Gli stili con cui si apprende non qualificano un individuo nella sua globalità, ma descrivono una sua tendenza preferita nel modo di apprendere. Inoltre, tali stili non sono fissi ma variano nel corso della vita di una persona.

In particolare, gli stili di apprendimento includono le preferenze ambientali, cioè gli spazi, i suoni, le temperature e il livello di luce che facilitano l'apprendimento, i canali sensoriali maggiormente usati (individuati nel modello VAK) e gli stili cognitivi (sintetizzati in coppie dicotomiche dal modello Felder Silverman).

Il modello VAK

Il modello VAK (visivo, uditivo, cinestetico) è una teoria degli stili di apprendimento che suggerisce che le persone apprendono e elaborano le informazioni in modo preferenziale attraverso tre principali recettori sensoriali, cioè la vista, l'udito e le funzioni legate al movimento. Sebbene nell'apprendimento siano usati tutti e tre, di solito uno di questi è dominante rispetto agli altri. Lo stile dominante, tuttavia, può non essere sempre lo stesso, ma può variare a seconda della situazione o del compito da affrontare.

Chi preferisce lo stile visivo di apprendimento, tende in generale a ricordare meglio ciò che passa attraverso la vista. Questo stile può essere, a sua volta, visivo-linguistico o visivo-spaziale. Chi preferisce lo stile visivo-linguistico impara con attività di lettura o scrittura. Chi preferisce lo stile visivo-spaziale, invece, impara attraverso mappe, grafici, tabelle, disegni e video.

Chi preferisce lo **stile uditivo** ha bisogno di ascoltare ciò che impara ed è sensibile al tono, al ritmo e al suono delle voci. Nell'apprendimento può ricorrere utilmente alla musica, alla lettura ad alta voce, alle discussioni.

Infine, chi ha un maggiore orientamento allo **stile cinestetico** apprende di preferenza manipolando oggetti e mettendosi in movimento: chi ha questa predisposizione ricorda meglio le informazioni associate a

un'esperienza fisica o a un'emozione, fa invece più fatica ad apprendere se deve rimanere immobile e può avere bisogno di pause.

Il modello Felder-Silverman

Per progettare e condurre attività formative capaci di coinvolgere persone con stili diversi di apprendimento, è utile tenere presente anche il modello Felder-Silverman, basato su cinque momenti di elaborazione dell'informazione, organizzati in altrettante coppie dicotomiche: Sensoriale/Intuitivo, Visuale/Verbale, Induttivo/Deduttivo, Attivo/Riflessivo e Sequenziale/Globale.

Le **persone sensoriali** tendono alla concretezza e alla metodicità, risolvono i problemi attraverso procedure standardizzate, prediligono l'analisi dei dettagli. Sono di solito lente ma precise, a differenza delle persone intuitive, che invece amano la varietà e le novità, sono abili nel risolvere problemi in modo creativo e nell'afferrare nuovi concetti, sono veloci nell'apprendimento ma talvolta risultano imprecise.

Le persone verbali prediligono il codice linguistico, preferiscono apprendere tramite l'ascolto, a differenza di quelle visive, che preferiscono creare immagini mentali, utilizzando informazioni di natura visuo-spaziale.

Le **persone induttive** tendono a utilizzare un processo mentale che procede dal particolare al generale, partendo da osservazioni, dati ed esperimenti per ricavarne principi e teorie, mentre quelle **deduttive** partono dai principi generali e dalle teorie per arrivare all'analisi dei casi specifici.

Le **persone attive** imparano meglio in situazioni che permettono loro di agire e sperimentare e prediligono il lavoro di gruppo, mentre quelle **riflessive** hanno bisogno di tempo per analizzare con calma ogni informazione e preferiscono il lavoro solitario.

Le **persone sequenziali** tendono a imparare in modo lineare e ordinato procedendo per fasi e gradi successivi, mentre quelle **globali** preferiscono avere prima un quadro generale per poi scendere nei dettagli.

Occorre sempre tenere presente che non tutte le persone potrebbero essere coinvolte dalla stessa modalità di presentazione delle attività: per questa ragione è importante pianificare un percorso che consideri stili e modalità differenti di apprendimento, in modo da favorire la partecipazione attiva di tutto il gruppo.

Filo conduttore e articolazione tematica delle attività

Le attività raccolte nel manuale sono articolate in quattro sezioni tematiche successive: relazioni; identità e differenze; nonviolenza e felicità pubblica; processi educativi negli istituti di detenzione.

Il filo conduttore che lega le sezioni tematiche è quello **dell'educazione alla pace**. Quest'ultima non va fraintesa come una condizione priva di violenza esplicita (condizione che può sempre nascondere altre forme, invisibili e strutturali, di violenza). Occorre intendere la pace come un'attività costante finalizzata a creare condizioni economiche, sociali, politiche e culturali di giustizia, affinché tutte e tutti possano condurre una vita vivibile e sviluppare liberamente e pienamente il proprio potenziale umano.

La costruzione di una pace autentica e sostenibile nel tempo richiede di agire sulle cause profonde di ogni tipo di violenza e ingiustizia, praticando la cittadinanza attiva e il conflitto sociale in forme nonviolente. La nonviolenza non va, a sua volta, fraintesa come una rinuncia passiva all'azione ma va intesa correttamente come la scelta di forme d'azione individuali e collettive coerenti col fine di pace che si intende raggiungere e che, in nome di tale coerenza, non includono mezzi violenti.

La storia e la riflessione insegnano a sufficienza che esiste un **nesso costitutivo tra i mezzi e i fini** di un'azione: l'uso della violenza, armata o di altro tipo, anche per finalità progressive ed emancipative crea sempre situazioni di dolore, risentimento o desiderio di vendetta che spingono nuovamente alla violenza, compromettendo il raggiungimento di una società davvero pacifica.

In questa prospettiva, la successione delle sezioni prospetta un **percorso educativo ideale**, che parte dal riconoscimento delle **relazioni** quale dimensione fondativa del nostro essere e restare umani/e, passa per la costruzione consapevole delle nostre **identità** e il riconoscimento delle nostre **differenze**, per arrivare a lavorare sulla costruzione di una società pacifica fondata sulla **felicità pubblica** attraverso **le strategie e i metodi della nonviolenza**. Segue un'ultima sezione, a cui teniamo particolarmente per il suo carattere sperimentale, relativa alla realizzazione di laboratori educativi all'interno di **istituzioni carcerarie**.

Prendersi cura delle relazioni

Lavorare sulla **qualità delle relazioni**, affinché siano fondate sul mutuo riconoscimento, sul rispetto e sulla cooperazione, significa mettere l'accento sulla nostra ineludibile **interdipendenza** e sulla necessità, che ne consegue, di costruire legami di **solidarietà** per poter vivere bene.

Viceversa la violenza, in tutte le sue forme e in tutti i suoi gradi, dalle micro-aggressioni al genocidio, presuppone sempre un'**interruzione dolorosa della relazione**, una negazione dell'interdipendenza e del pluralismo delle forme di vita, un rifiuto di convivere nel medesimo spazio, un mancato riconoscimento dell'altro/a come interlocutore o interlocutrice di pari valore, come essere pienamente umano.

Liberare le identità, convivere nelle diversità

È nelle relazioni con gli altri e le altre che si costruiscono **identità libere**. In un'epoca segnata da crisi molteplici, la politica istituzionale tende a **governare attraverso la paura, l'opposizione noi/loro e la gerarchizzazione identitaria** per non affrontare i problemi di fondo della società capitalistica. Per questa ragione, è di grande importanza comprendere che le identità – connesse al genere, all'appartenenza nazionale e culturale, al vissuto migratorio, all'orientamento sessuale, all'eventuale credo religioso – sono costrutti sociali e non dati immutabili di natura. È dunque una scelta interamente politica quella di attribuire **pari valore** alle **diverse identità** in cui si manifesta la specie umana, come è giusto che sia, oppure no, facendone la leva per imporre e giustificare discriminazioni nell'accesso ai diritti.

Riconoscere che ciascuno/a di noi ha un'**identità molteplice e mutevole nel corso del tempo**, così come riconoscere pari legittimità a diversi modi di essere e di vivere liberamente scelti, è fonte di emancipazione e benessere per tutte e tutti. Per questa ragione, individuare e contestare atteggiamenti, discorsi, pratiche e leggi discriminatorie è indispensabile per costruire la pace.

Allo stesso modo, è indispensabile prestare attenzione alle **forme intersezionali di discriminazione**, in cui le persone sono oggetto di attacchi e trattamenti iniqui accresciuti dal fatto di appartenere contemporaneamente a più soggettività stigmatizzate. Nelle società occidentali, ad esempio, una donna nera lesbica tenderà a essere più esposta a violazioni dei propri diritti rispetto a una donna bianca eterosessuale, a sua volta tendenzialmente più esposta ad abusi di un maschio bianco, sia etero che omosessuale. E, in gran parte delle società, una persona con disabilità sperimenterà determinati svantaggi che saranno potenziati dalla compresenza di altri tratti identitari squalificati dal **modello dominante di "normalità"**.

Dalla violenza diffusa alla felicità pubblica attraverso la nonviolenza

La costruzione di una pace autentica e durevole nel tempo implica una **trasformazione profonda della società**, a partire dalle sue strutture economico-politiche e culturali. Occorre essere capaci di identificare, contestare, fermare e prevenire ogni tipo di violenza: non solo quella visibile e diretta, ma anche quella invisibile e indiretta, che impedisce a tante e tanti non solo di vivere una vita piena e libera, ma anche soltanto di immaginarla possibile.

Si tratta, in primo luogo, di affrontare quella **violenza strutturale** che si esprime nelle relazioni di oppressione e sfruttamento che attraversano le comunità umane a tutti i livelli, a dispetto dei diritti oggi codificati nelle Costituzioni democratiche e nel diritto internazionale. Tale violenza può manifestarsi negli squilibri di potere tra datori/datrici di lavoro e lavoratori/lavoratrici sul mercato del lavoro, nella divisione del lavoro di cura scaricato tendenzialmente sulle donne, nei rapporti con le istituzioni specialmente se dotate di potere coercitivo e punitivo, nelle relazioni diseguali di tipo (neo)coloniale tra popoli, paesi e regioni del mondo.

Ma si tratta, al tempo stesso, di affrontare la **violenza ideologica** che si esprime nelle idee diffuse, nelle visioni del mondo, nei discorsi quotidiani che giustificano e normalizzano la violenza strutturale e, quando questa non è più sufficiente, sollecitano e scusano la violenza fisica diretta. La violenza ideologica si manifesta ogni volta che si cerca di **gerarchizzare l'umanità** secondo determinate norme di "valore": tali norme vorrebbero definire, in modo più o meno esplicito, chi è pienamente umano e chi no, quali vite meritano di essere protette e quali no, quali gruppi umani possono vivere in modo degno e quali no. L'**inferiorizzazione** e la **disumanizzazione** degli "altri" e delle "altre" avvengono generalmente attraverso i mass media e il discorso politico, ma possono avvenire anche attraverso i programmi scolastici e universitari, così come attraverso qualsiasi altro canale capace di plasmare il senso comune.

La violenza ideologica arriva al punto da far accettare determinate violenze estreme e sistematiche come normali, anzi come necessarie e dovute: ciò è possibile perché unisce alla rappresentazione dell'altro e dell'altra come espressioni di un'umanità inferiore, anche l'idea che tale umanità costituisca per il gruppo dominante una **minaccia esistenziale**. In questo paradossale **capovolgimento della realtà**, chi usa la violenza la presenta sempre come una forma di legittima difesa, o come la risposta a un torto subito. Tale violenza riesce, per un certo tempo, a essere convincente perché le soggettività oppresse vengono private della possibilità di far sentire la loro voce e di raccontare la loro storia in prima persona, per chiedere riconoscimento, rispetto e pari dignità.

L'alternativa a una società fondata sulla violenza, nelle sue varie forme, è una società orientata alla **felicità pubblica**, da perseguire attraverso **metodi nonviolenti** di cittadinanza attiva e lotta sociale. La scelta per la nonviolenza è strategica: se vuole essere credibile e riuscire nel proprio intento, chi vuole costruire una società liberata dalla violenza non può e non deve, a sua volta, ricorrere a metodi violenti. Ciò è ancora più evidente in un contesto nel quale il ricorso alla violenza si rivela impossibile o controproducente, in quanto viene strumentalizzato dai gruppi dominanti per liquidare il dissenso e screditare la protesta agli occhi dell'opinione pubblica.

Chi dubita della **forza trasformatrice della nonviolenza** lo fa perché non la conosce veramente o perché la scambia con l'accettazione passiva dello stato di cose presente. L'educazione alla pace oggi è essenziale non solo per fornire strumenti di analisi critica e di comprensione delle violenze tipiche del nostro tempo – dalle discriminazioni alle violenze basate sull'identità, dallo sfruttamento delle risorse naturali e umane al cambiamento climatico, dalle guerre di aggressione fino al genocidio – ma anche per far apprezzare la capacità dei metodi nonviolenti di operare grandi trasformazioni in chi la pratica, in chi vi è coinvolto/a come controparte e nella società tutta intera.

Occorre reagire al cinico “realismo” di chi afferma che non ci sono alternative alle ingiustizie e alle guerre, o che il diritto è costretto a retrocedere davanti alla forza. La felicità pubblica costituisce l'orizzonte di **una società ideale**, in cui le scelte sono trasparenti, condivise e orientate al benessere collettivo e all'interesse pubblico, non agli interessi privati: una società le cui politiche sono ispirate a criteri di **giustizia** economica, sociale, ambientale e climatica, e sono indirizzate a rimuovere le disuguaglianze e a estinguere le cause dei conflitti armati.

Imparare a contribuire alla felicità pubblica richiede attività formative capaci di presentare tale prospettiva come **un obiettivo perseguibile oltre che desiderabile**: si tratta di sviluppare i saperi, le abilità e le competenze necessarie per praticare un'**efficace democrazia dal basso**, alternativa alla delega e all'indifferenza, e per affrontare i conflitti in modo nonviolento.

Praticare la libertà nei luoghi di reclusione

L'ultima parte del manuale costituisce una sorta di **test** sulla praticabilità della giustizia, della felicità pubblica e della nonviolenza presentate nelle parti precedenti. Vi sono contenute attività di educazione alla pace pensate per uno dei contesti in cui è più difficile parlare di dignità, diritti e futuro: **le istituzioni carcerarie**.

Chi si trova nelle carceri italiane vive molto spesso una condizione di sovraffollamento, abbandono, mancanza di motivazioni e di prospettive future, quando non di degrado, violenza e perfino tortura. I tassi di suicidio in carcere da parte delle persone che vi sono reclusi (ma anche di chi vi lavora) mostrano una situazione allarmante, a cui finora nessun governo ha voluto porre davvero rimedio.

La scelta di inserire nel manuale una parte dedicata al carcere si pone in linea con la Costituzione italiana, che assegna alla pena una **funzione rieducativa**, ma si propone anche di fornire ai/docenti strumenti concreti per svolgere al meglio il proprio lavoro in un contesto molto peculiare, spesso poco conosciuto e rimosso dalle coscienze.

Teniamo a sottolineare che tutte le attività del manuale possono, con alcuni accorgimenti, essere svolte in contesti carcerari: per chi crede nel valore dell'educazione, deve sempre essere possibile costruire ponti tra "dentro" e "fuori". Al tempo stesso, abbiamo ritenuto utile proporre alcune attività espressamente pensate per un contesto di privazione della libertà personale. Così come abbiamo progettato alcune attività di **autoformazione** per i/docenti che, prima o nel corso del loro lavoro in carcere, avvertano l'esigenza di riflettere sui propri obiettivi e sulle modalità più efficaci per perseguirli.

Mettere in discussione il linguaggio

Questo manuale utilizza – e invita i formatori e le formatrici a utilizzare – un linguaggio ampio, attento al genere e alla pluralità delle persone coinvolte. La scelta linguistica adottata esprime un preciso posizionamento politico ed educativo: dare visibilità linguistica significa agire sulla realtà e sulla produzione di significato, perché chi vive nella lingua ha il potere di esistere.

Mettere in discussione la norma linguistica corrente permette di evidenziare chi è al centro del discorso e chi si trova ai margini. L'intento è ragionare insieme su come l'ordine simbolico del linguaggio traduca le gerarchie di potere in parole, il desiderio è sovvertire le forze in campo per aprire a tutte le soggettività la possibilità di dirsi. Si è optato, ove compatibile con la lingua italiana, per forme neutre o espressioni collettive non marcate, ricorrendo altrimenti alla compresenza del femminile e del maschile per garantire una visibilità equa a identità plurali. Questa impostazione nasce dal desiderio di rendere il testo più accogliente senza compromettere la fluidità della lettura. Per tale ragione, si è preferito non introdurre simboli come lo schwa o altri caratteri non alfabetici, limitandosi all'uso della barra obliqua / per richiamare la presenza dei generi nelle desinenze di aggettivi o altre parti del discorso.

Sappiamo che questa scelta, sebbene metta in discussione l'uso del maschile sovraesteso, è parziale e non dà visibilità completa a tutte le soggettività, perché non decostruisce il binarismo di genere. Abbiamo pensato però che la problematizzazione dell'uso della lingua e del suo significato simbolico possa essere un buon punto di partenza per stimolare il pensiero critico, per trovare sempre nuove soluzioni linguistiche e strategie narrative che, parafrasando Brigitte Vassallo, non risolvano [la lingua], ma mostrino il disagio, de-naturalizzino, facciano rumore, incoraggino un movimento a intervenire su di essa⁵.

COME UTILIZZARE IL MANUALE

Ambiti e modalità di utilizzo

Questo manuale è uno strumento pratico-operativo per aiutare a realizzare attività formative in tema di **pace**, ossia di relazioni, riconoscimento delle identità e delle differenze, giustizia e felicità pubblica, garanzia dei diritti fondamentali per tutte e tutti, adottando un **rigoroso metodo nonviolento**.

Le attività raccolte si rivolgono principalmente a gruppi di persone in una fascia d'età tra i 12 e i 19 anni ma, con alcuni accorgimenti e adattamenti, possono essere usate per facilitare percorsi formativi anche con persone adulte.

Si tratta di attività che rientrano nell'**educazione non formale**. Come tali possono essere svolte anche in ambito scolastico ma, anche in questo caso, con alcuni accorgimenti e adattamenti. È infatti necessario creare un contesto laboratoriale, di apprendimento esperienziale, partecipativo e collettivo, lavorando in modalità orizzontale e non gerarchica.

Inoltre, è importante notare che le attività non devono andare soggette a valutazione formativa o sommativa da parte di chi le propone, ma piuttosto a forme di **autovalutazione** da parte del gruppo stesso e di chi facilita il processo formativo, rispetto ai bisogni e alle aspettative di partenza.

Adattare le attività e costruire i percorsi in base al contesto

La **flessibilità** è una caratteristica indispensabile nel lavoro educativo qui proposto. Ogni gruppo ha composizione, bisogni e caratteristiche

⁵ Brigitte Vassallo, *Linguaggio inclusivo ed esclusione di classe*, Tamu Edizioni, Napoli, 2023. Sul tema del sessismo nella lingua e sulla critica degli usi linguistici comuni come pratica femminista, si vedano rispettivamente Alma Sabatini, Marcella Mariani, Edda Billi, Alda Santangelo, *Il sessismo nella lingua italiana*, Presidenza del Consiglio dei Ministri, Dipartimento per l'informazione e l'editoria, 1987; Vera Gheno, *Femminili singolari. Il femminismo è nelle parole*, Effequ, Roma, 2021.

proprie, che dovrebbero sempre essere tenute in considerazione rimodulando gli obiettivi, la struttura, le fasi e l'andamento delle attività.

Anche le persone che facilitano variano da un contesto all'altro: hanno un proprio posizionamento, presentano punti di forza e di vulnerabilità variabili, hanno fatto esperienze diverse e si sono formate su repertori di attività differenti. Nella scelta dei laboratori da svolgere occorre tenerne conto. La confidenza con i contenuti teorici e con le modalità di svolgimento delle attività sono essenziali per la buona riuscita di un percorso e costituiscono parte integrante di quel processo di consapevolezza, autovalutazione e formazione continua richiamato in precedenza.

In base alle proprie esigenze e a quelle del gruppo in formazione, si possono costruire molteplici percorsi. Se si vuole approfondire un tema specifico, esplorandone le varie dimensioni, si possono selezionare attività diverse all'interno della stessa sezione tematica. Se, invece, si vogliono sviluppare riflessioni e competenze trasversali, si possono selezionare attività tratte da sezioni tematiche diverse.

Creare e mantenere un clima di fiducia

Affinché i laboratori funzionino, è importante **coinvolgere e motivare ciascun membro del gruppo** dall'inizio alla fine del percorso. Le attività da sole non bastano. Prima di avviarle, occorre creare un'atmosfera accogliente e un clima di fiducia e condivisione. Ma anche tra una attività e l'altra può essere necessario creare un momento di pausa per recuperare concentrazione ed energie.

Esiste un ampio repertorio di attività che servono a conoscersi all'interno del gruppo (nel caso in cui questo si sia costituito per la prima volta) o che aiutano, più in generale, a creare un'atmosfera positiva di attivazione prima dell'inizio delle attività vere e proprie: a seconda dello scopo principale che si propongono, sono definiti giochi di presentazione o rompighiaccio (*ice-breakers*), o attività di riscaldamento del gruppo (*team warm-up*). Un altro genere di attività può essere efficacemente utilizzato per dare o ritrovare le energie dopo momenti impegnativi dal punto di vista intellettuale o emotivo. In questo caso si parla di energizzanti (*energizers*)⁶.

⁶ Queste attività non sono contenute nel manuale, ma possono essere facilmente recuperate online tramite una ricerca per parole chiave come giochi di conoscenza, rompighiaccio, *icebreakers*, *team warm-up*, giochi energizzanti, *energizers*.

Sviluppare una valutazione educativa

La valutazione educativa è un processo sistematico che fa parte integrante del metodo proposto in questo manuale. Essa permette di osservare il lavoro che un gruppo sta svolgendo o ha svolto, allo scopo di individuarne i punti di forza e di debolezza, così da riorientarlo *in fieri* o da ripensarlo in vista di attività future.

Più precisamente, questo tipo di valutazione è funzionale a quattro obiettivi: imparare dall'esperienza, motivare al cambiamento, partecipare attivamente al processo educativo e favorire il cambiamento. A questo scopo, essa tiene conto sia del processo formativo che dei suoi risultati, e si rivolge sia ai membri del gruppo che a coloro che facilitano.

I membri del gruppo sono chiamati a misurare quanto le proprie aspettative abbiano trovato riscontro nelle attività svolte, e quanto gli obiettivi di cambiamento auspicati siano stati raggiunti, ma sono chiamati anche a riflettere sull'esperienza fatta, su ciò che essa ha rappresentato per loro e su come può essere tradotta nella vita quotidiana di ciascuna persona.

I facilitatori e le facilitatrici sono chiamati/e a riflettere sull'efficacia del percorso proposto, sulla sua effettiva rispondenza ai bisogni di partenza del gruppo, sul raggiungimento degli obiettivi educativi prefissati, sull'efficacia del proprio ruolo, sulle eventuali criticità riscontrate nel svolgerlo, su ciò che hanno loro stessi/e appreso nell'interazione col gruppo.

La valutazione si può svolgere in momenti diversi: durante il percorso di formazione, al termine di una sessione di attività oppure al termine di un percorso formativo. Generalmente è chi facilita a sollecitarla, ponendo delle domande mirate ai membri del gruppo per invitarli ad autovalutarsi e a valutare l'attività in corso o il processo formativo nel suo complesso.

Indipendentemente dal contenuto e dalle modalità, la valutazione è un elemento fondamentale del percorso formativo, da prevedere ed elaborare fin dalla fase di progettazione: essa aiuta, infatti, a mettere meglio a fuoco gli obiettivi, rendendoli in qualche modo misurabili, e a non falsare i risultati ottenuti. Solo in questo modo eventuali criticità possono essere individuate e affrontate, rendendo la formazione proficua per tutte e tutti.

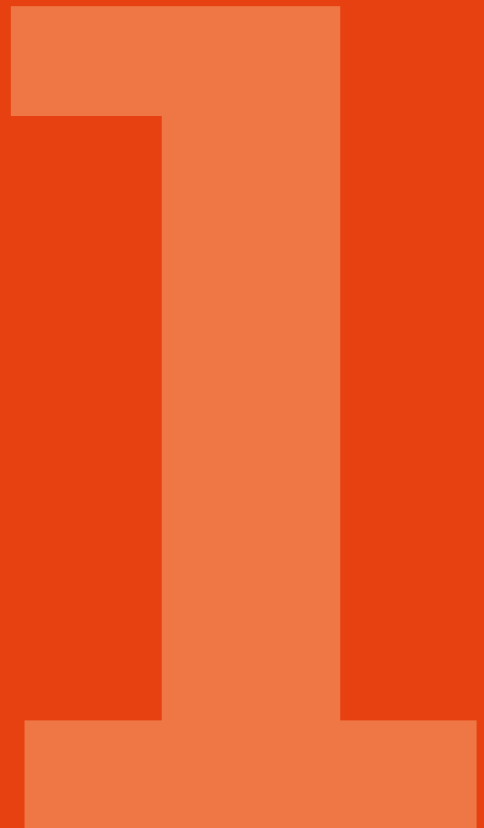
Ringraziamenti

Questo manuale è frutto di una lunga attività di co-progettazione guidata dal Centro Interdisciplinare Scienze per la Pace dell'Università di Pisa, all'interno del progetto Global, Green, Generative Equal Education Activities (GEA) coordinato dal Gruppo Umana Solidarietà.

Nel caso di un manuale come questo, la co-progettazione incarna l'essenza del messaggio che si intende trasmettere e dei processi di trasformazione che si vogliono promuovere: in un ambito dove la coerenza tra mezzi e fini è fondamentale, costruire uno strumento educativo attraverso un processo collettivo garantisce la qualità e l'efficacia del risultato. Coinvolgere voci diverse - educatori, educatrici, esperti, esperte e docenti di varie discipline - assicura che i contenuti siano radicati in bisogni e in esperienze formative concrete, invece di restare costruzioni astratte.

La curatrice e il curatore tengono molto a ringraziare Marta Ampolo, Francesco De Carlo, Alessia Durante, Guido Alberto Ferrari, Federica Ferri, Ivana Limata, Paola Medici, Silvia Picoco, Gabriella Renna, Sabrina Tarantino, Monica Sani e Angela Zammuto per aver contribuito, con i loro desideri, le loro esperienze e le loro competenze, al risultato finale. Ringraziano, inoltre, Noemi Lucia Corvino per la revisione di tutte le attività, Gaia Colombo per la revisione delle attività in materia di razzismo e migrazioni e Alessia Oliverio per la revisione delle ultime bozze.

PRENDERSI CURA DELLE RELAZIONI:
**UNA DIMENSIONE COSTITUTIVA
DELL'ESSERE UMANI**



L'esistenza umana è caratterizzata da una fondamentale incompiutezza e da un'apertura al futuro: non possediamo una natura prestabilita, un'essenza che ci definisca una volta per tutte, ma siamo predisposti/e a ridefinirci costantemente, all'interno delle relazioni sociali in cui ci troviamo e in base alle scelte che facciamo. Siamo umani/e perché suppliamo alla carenza di istinti determinati e deterministici inventando pratiche culturali, norme e istituzioni sociali, così da rispondere ai nostri molteplici bisogni, materiali e immateriali: da quelli connessi alla sopravvivenza e alla sicurezza, a quelli relativi al riconoscimento delle altre persone e al pieno sviluppo di noi.

La matrice *sociale* dell'essere umani/e si manifesta innanzitutto nelle attività di cura e di interazione, mediate dal linguaggio e da codici culturali storicamente determinati. Al tempo stesso, la divisione del lavoro e l'accesso differenziato alle risorse necessarie per vivere genera una profonda interdipendenza che, a sua volta, si accompagna a vulnerabilità e a differenze di potere nel farvi fronte. Per questa ragione le relazioni e le organizzazioni, in cui si sviluppa la nostra vita, sono sempre esposte al rischio di conflitti e di crisi, e tali crisi producono effetti tanto più violenti quanto meno siamo protetti/e da reti di solidarietà.

L'interdipendenza umana presenta quindi un'ambivalenza costitutiva: è contemporaneamente fonte di vita e potenziale terreno di conflitto, anche violento. La vulnerabilità è una condizione esistenziale comune a tutti/e, ma la sua distribuzione è diseguale, condizionata da strutture politiche, economiche e sociali che decidono quali vite meritano rispetto e protezione e quali no. Come ha mostrato efficacemente la filosofa Judith Butler, il riconoscimento etico di questa vulnerabilità reciproca costituisce il fondamento di un approccio nonviolento alle relazioni e impone una responsabilità collettiva verso l'altro/a da noi⁷.

Per gestire le ambivalenze connesse alla dimensione relazionale, facendo dei conflitti le leve dello sviluppo personale e dell'emancipazione sociale, è essenziale *formarsi* adottando una prospettiva nonviolenta. Questa metodologia educativa non si limita a denunciare la violenza diretta e immediata, ma mira a modificare le condizioni strutturali e culturali che la generano e la legittimano.

Il conflitto relazionale è il sintomo di problemi irrisolti, che richiedono un intervento di ristrutturazione consapevole su più livelli, in termini di consapevolezza e autostima, apertura e ascolto attivo, capacità di decentrare lo sguardo e sviluppare empatia, sviluppo di quadri culturali adeguati, di strutture sociali ed economiche ispirate alla

⁷ Judith Butler, La forza della nonviolenza. *Un vincolo etico-politico*, Nottetempo, Milano, 2020.

giustizia, di norme e istituzioni fondate sulla pari dignità sociale e sulla parità di accesso ai diritti.

La capacità di abitare le relazioni, anche quelle conflittuali, in modo produttivo rappresenta una competenza che si acquisisce attraverso l'educazione e la pratica, articolandosi in tre dimensioni complementari: il sapere (conoscenze teoriche sul conflitto e l'interdipendenza), il saper fare (abilità pratiche come l'ascolto e la comunicazione efficace) e, elemento cruciale, il saper essere (disposizioni etiche e motivazionali interiori). Lo sviluppo integrato di queste dimensioni permette alla persona di realizzarsi pienamente nei propri contesti di vita e di lavoro, convertendo il rischio insito nell'interdipendenza, nella vulnerabilità e nel conflitto, in un motore di sviluppo individuale e collettivo.

Come insegna il filosofo Daisaku Ikeda, *essere umani è un'azione, un compito, un processo continuo* che si sviluppa attraverso un incessante confronto tra sé, gli altri e le altre, e il mondo. Il termine giapponese per educazione, *Kyoiku* (教育), è scritto significativamente con due ideogrammi: il primo significa "insegnare" e il secondo "far crescere". I due concetti hanno origine da un rapporto di influenza bidirezionale tra le persone coinvolte nella relazione formativa: chi facilita l'apprendimento e chi apprende sono parti di una stessa dinamica, crescono insieme e si incoraggiano a vicenda, come avviene nelle migliori amicizie⁸.

Come ha spiegato la filosofa Hannah Arendt, quando si interrompe violentemente la relazione, quando non si riconosce più l'altro/a come portatore e portatrice di una medesima umanità differentemente declinata, ma lo/la si identifica come un nemico assoluto, si finisce per negare la pluralità tipica della specie umana. Si afferma, a questo punto, la pretesa di stabilire chi può e *chi non può abitare con noi la stessa Terra*, alimentando fantasie e pratiche radicalmente distruttive: è lungo questo piano inclinato che si commettono i genocidi⁹.

⁸ Daisaku Ikeda, Felix Unger, *Siamo umani. L'urgenza dell'empatia e della compassione*, PIEMME, Milano, 2019.

⁹ Hannah Arendt, *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme* (1963), Feltrinelli, Milano, 2001.

COSA CI ACCOMUNA, COSA CI DISTINGUE

L'attività, della durata massima di 90 minuti, è incentrata sulla conoscenza di sé e sulle dinamiche relazionali di base: l'obiettivo è promuovere una riflessione critica sulle caratteristiche identitarie comuni ai membri di un gruppo e sulla complessità tipica di ogni individuo, andando oltre le impressioni superficiali. Attraverso una metodologia interattiva che utilizza cartoncini colorati per rappresentare visivamente diverse dimensioni identitarie (nome, luogo di vita, eventuale background migratorio, interessi personali, confessione religiosa), il gruppo è guidato in un processo di mappatura delle diverse identità che lo compongono. L'attività prevede poi un confronto strutturato in coppie, sia con persone percepite come diverse, sia con persone viste come simili a sé, facilitando l'emersione di somiglianze inaspettate e la decostruzione di stereotipi. La riflessione guidata in plenaria affronta infine la percezione delle differenze, il peso soggettivo degli attributi identitari e il concetto di libertà nella costruzione dell'identità. In conclusione, vengono distinte le caratteristiche identitarie emerse tra visibili e invisibili, acquisite e connaturate, introducendo i concetti di discriminazione, intersezionalità e discriminazioni multiple per analizzare il nesso problematico tra tratti identitari e disuguaglianze.



TEMI

Conoscenza di sé.

Relazione con le altre e gli altri.



OBIETTIVI

Riflettere sulle caratteristiche che abbiamo in comune con le altre persone.

Favorire la consapevolezza che ogni persona è più complessa di quanto appaia a prima vista.



MATERIALI

Cartoncini colorati di 8 colori diversi, da cui ricavare carte di 4 cm di altezza per 6 cm di lunghezza (ogni partecipante avrà una carta per ciascun colore), pennarelli, penne, matite, un cartellone, nastro carta.



DURATA

60-90 minuti.



SVOLGIMENTO

Dividi il gruppo in sottogruppi di pari composizione e chiedi di immaginare il primo incontro con una persona sconosciuta. Guida la riflessione con alcune domande: quali sono le caratteristiche che notiamo inizialmente? Quali domande le rivolgiamo per entrare in relazione? Fornisci alcuni esempi concreti: potremmo notare l'aspetto fisico, il genere, il colore della pelle, la presenza di disabilità; oppure potremmo chiedere come si chiama, da dove viene, che attività predilige nel tempo libero, quali sono le sue letture preferite o che musica ascolta.

In seguito, riconduci tutti/e in plenaria e raccogli le risposte emerse su un cartellone, sintetizzandole in categorie ben definite. Con l'aiuto dell'intero gruppo, seleziona otto categorie che ritieni più interessanti e significative. Assicurati che il ventaglio di caratteristiche scelte sia vario: non deve limitarsi a ciò che piace o che si pensa possa piacere, ma deve includere anche tratti identitari spesso associati a dinamiche di discriminazione più o meno intensa.

A questo punto, distribuisce a ogni partecipante otto carte, ciascuna di un colore diverso. Invita a scrivere su ogni carta una caratteristica personale importante, che desidera condividere con il gruppo. Specifica che quattro di queste caratteristiche sono obbligatorie: nome, luogo di abitazione (contesto urbano o non urbano, centro o periferia, ecc.), esperienze migratorie personali o familiari, eventuale confessione religiosa. Per le restanti quattro carte, lascia che scelga liberamente tra le categorie elencate in precedenza sul cartellone.

Guida nell'ordinare le carte così compilate. Chiedi di disporle in una sequenza che va dalla caratteristica avvertita come più saliente per definire la propria identità fino a quella percepita come meno importante, sovrapponendole in modo che del proprio mazzetto sia visibile solo la prima in alto: la più importante sarà impilata in alto, la meno importante in basso.

Successivamente, chiedi a ogni persona di individuarne un'altra che, secondo la sua percezione, abbia dato risposte più lontane dalle proprie. Riunisci le coppie così formate e dai loro cinque minuti per un confronto. In questo scambio, ciascuno/a dovrà parlare di sé, soffermandosi in particolare a riflettere sul peso maggiore o minore che ogni caratteristica ha avuto nella propria biografia personale.

Infine, fai ripetere la stessa procedura ma chiedendo a ciascuno/a di formare una coppia con la persona con cui ritiene di avere più caratteristiche in comune.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

In cerchio, stimola una conversazione guidata proponendo le seguenti domande:

- C'è qualcosa che ti ha sorpreso e che non ti aspettavi di scoprire?
- Nelle carte hai indicato le stesse caratteristiche della persona con cui ti sei poi confrontato/a nella coppia di discussione? Per quale motivo, secondo te?
- Quali aspetti della tua identità condividi con le altre persone e quali, invece, ritieni siano unici?
- Quanto sono simili e quanto sono diverse le persone all'interno del gruppo? Emergono più aspetti in comune o più elementi di differenza?
- Dal confronto è emerso che attribuite lo stesso peso identitario ad alcune caratteristiche, come ad esempio il nome? Su cosa ti ha fatto riflettere questo?
- Come ti senti quando, all'interno di un gruppo, incontri delle differenze?
- In generale, le differenze vengono vissute come una realtà da comprendere e valorizzare o come un problema?
- Fino a che punto si può scegliere liberamente la propria identità? E che conseguenze ha o dovrebbe avere questo sulle relazioni reciproche?



CONCLUSIONE

Dopo la riflessione collettiva, riprendi il cartellone iniziale e, sempre insieme al gruppo, distingui tra le caratteristiche emerse quelle visibili e quelle invisibili, quelle acquisite nel corso della vita e quelle presenti fin dalla nascita. Ragionate insieme su quali tratti identitari siano più frequentemente soggetti a discriminazione nelle varie società e che relazione esista tra questi fattori, il principio di uguaglianza e la pratica del rispetto. Infine, introduci e illustra al gruppo il concetto di intersezionalità (vedi Lessico), chiarendo il meccanismo delle discriminazioni multiple che possono colpire una persona simultaneamente su più elementi identitari.



LESSICO

L'**intersezionalità** è un paradigma teorico-pratico fondamentale per comprendere come le diverse identità sociali e i relativi sistemi di oppressione o privilegio si sovrappongano e interagiscano in modo inestricabile. Il termine, coniato originariamente dalla giurista Kimberlé Crenshaw¹⁰ per evidenziare l'esclusione delle donne nere dai discorsi sia sul femminismo sia sui diritti civili, suggerisce che la discriminazione non possa essere compresa attraverso categorie isolate come il genere, la "razza", la classe sociale, l'orientamento sessuale o l'abilità fisica. Al contrario, queste dimensioni si intrecciano creando esperienze di marginalizzazione uniche e specifiche che sono molto più della semplice somma delle loro singole parti.

In ambito educativo l'intersezionalità agisce come uno strumento di consapevolezza critica che permette di criticare le strutture di potere in modo multidimensionale. Educare alla giustizia attraverso questa lente significa riconoscere che una persona non subisce la violenza o l'ingiustizia in modo astratto, ma all'interno di un posizionamento sociale preciso. Senza questo sguardo, le soluzioni proposte rischiano di essere parziali o di riprodurre inconsapevolmente forme di esclusione, poiché ciò che appare come una strategia di liberazione per un gruppo potrebbe non considerare le barriere aggiuntive affrontate da chi si trova all'incrocio di più vulnerabilità.

In sintesi, l'intersezionalità trasforma l'idea di giustizia da concetto statico a processo dinamico di ascolto e riconoscimento delle diversità, permettendo di costruire alleanze trasversali fondate sulla comprensione profonda delle radici sistemiche della disuguaglianza.

¹⁰ Per approfondire il tema, si veda Barbara Giovanna Bello, *Intersezionalità. Teorie e pratiche tra diritto e società*, FrancoAngeli, Milano, 2020. Per un'applicazione dell'intersezionalità nei contesti educativi, si veda Marilena Umuhoza Delli, *Lettera di una madre afrodiscendente alla scuola italiana. Per un'educazione decoloniale, antirazzista e intersezionale*, People, Busto Arsizio, 2023.

UNA MAPPA DELL'UNIVERSO RELAZIONALE

L'attività, della durata massima di 90 minuti, è incentrata sulle relazioni interpersonali. Si propone di guidare i/le partecipanti in una riflessione sulle diverse relazioni significative della propria vita e sulle caratteristiche che le contraddistinguono, con l'obiettivo specifico di favorire la consapevolezza degli elementi costitutivi di una relazionalità positiva. Attraverso la potente metafora del sistema solare – dove il Sole rappresenta il sé e i pianeti le persone importanti – i/le partecipanti producono una rappresentazione spaziale e concettuale del proprio universo relazionale. La metodologia esperienziale combina attività manuali (ritaglio di cerchi, colorazione, assemblaggio con fermacampioni) con un'approfondita riflessione guidata, permettendo di visualizzare fisicamente attraverso distanze e dimensioni dei pianeti l'importanza e la natura dei diversi legami. La fase creativa individuale, culminante in una mostra collettiva degli elaborati, precede un dialogo guidato in plenaria che esplora sistematicamente i modelli relazionali emersi, le caratteristiche comuni delle relazioni positive e gli elementi indispensabili per un rapporto costruttivo, con sistematizzazione finale delle evidenze emerse in un cartellone condiviso.



TEMI

Relazioni interpersonali.
Significatività e diversità delle relazioni.



OBIETTIVI

Riflettere sulle diverse relazioni importanti all'interno della propria vita e sulle caratteristiche che le contraddistinguono. Favorire la consapevolezza delle caratteristiche proprie delle relazioni positive.



MATERIALI

Cartoncini bianchi (almeno due di dimensione A4 per ogni partecipante), forbici, righello, fermacampioni, matite colorate, colla stick, pennarello a punta fine, fogli da disegno, matite, pennarelli, materiale di cancelleria.



DURATA

60-90 minuti.



SVOLGIMENTO

Chiedi a ogni partecipante di immaginarsi al centro di un sistema relazionale, come se fosse il Sole attorno al quale orbitano diversi pianeti: ogni pianeta rappresenta una persona significativa con cui ha una relazione. Invita ciascuno/a a concentrarsi specificamente sulle relazioni *positive* della propria vita (amica/o; partner; insegnante; genitore; fratelli; sorelle; compagno/a di sport) ricordando di considerare i diversi contesti in cui vive.

Guida quindi ciascun membro del gruppo a realizzare, ritagliando un cartoncino bianco, tanti cerchi quanti sono le persone a cui ha pensato: un cerchio più grande rappresenterà il Sole (sé stesso/a), mentre gli altri cerchi-pianeta potranno avere dimensioni variabili in base all'importanza attribuita alla relazione. Chiedi di colorare ogni cerchio e di scrivere su ogni pianeta una parola chiave che spieghi perché quella relazione è vissuta positivamente, in termini di ascolto, condivisione, intimità, affettività, aggiungendo eventualmente anche il nome della persona.

Mostra come procedere nella rappresentazione del proprio *universo relazionale*. Si dovranno ritagliare 8 strisce di cartoncino larghe 1,5 cm, praticare un foro al centro del Sole e un foro su ogni striscia a mezzo centimetro da un'estremità. Si dovrà inserire un fermacampione nei fori per agganciare le strisce al Sole. Infine, si dovrà incollare ogni pianeta su una striscia, posizionandolo a diverse distanze dal Sole in base all'intensità della relazione.

Al termine dell'attività, appendi insieme al gruppo tutti gli elaborati creando una mostra collettiva, che ogni partecipante potrà visitare camminando liberamente per la stanza.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

In cerchio, stimola una conversazione guidata a partire dalle seguenti domande:

- Che tipi di relazione sono emersi?
- Quali sono gli elementi comuni che caratterizzano i diversi tipi di relazione?
- Che cosa rende una relazione significativa?
- Quali sono gli elementi che non dovrebbero mancare in una relazione affinché questa sia vissuta come positiva per chi la sperimenta?

COME COMUNICHIAMO DEFINISCE LA RELAZIONE IN CUI SIAMO

L'attività, della durata massima di 150 minuti, si sviluppa in due fasi principali con l'obiettivo di far riconoscere i diversi stili comunicativi e il loro impatto sulle relazioni interpersonali. Nella prima fase, partendo da una riflessione collettiva sulle caratteristiche delle relazioni positive, si chiariscono i tre stili comunicativi fondamentali: aggressivo, passivo, assertivo. I/Le partecipanti, divisi/e in sottogruppi, elaborano e mettono in scena situazioni realistiche che rappresentano i tre stili comunicativi, curando aspetti verbali, non verbali e paraverbali. Dopo ogni rappresentazione, il gruppo identifica lo stile comunicativo messo in scena e riflette sulle dinamiche di potere nella comunicazione e nella relazione, a partire dalle emozioni provate. Nella seconda fase, attraverso la tecnica dello "stop!" e della sostituzione o dell'affiancamento dei personaggi che subiscono una comunicazione aggressiva, si sperimentano alternative realistiche per modificare situazioni problematiche. La riflessione conclusiva esplora il potere di chi assiste a forme di comunicazione aggressiva nel migliorare situazioni di oppressione e le modalità per supportare concretamente chi subisce aggressioni.



TEMI

Relazioni interpersonali.
Comunicazione.



OBIETTIVI

Riconoscere i diversi stili di comunicazione.
Individuare che impatto hanno tali stili sulle relazioni interpersonali.
Riflettere sul rapporto tra comunicazione aggressiva e comportamento violento.



MATERIALI

Un cartellone con le caratteristiche degli stili di comunicazione, nastro carta, cartelloni, fogli A4, penne, pennarelli.



DURATA

90-150 minuti.

Attività riadattata da White Ribbon Campaign - Campagna del fiocco bianco, *Manuale per la formazione e le attività educative rivolte alla scuola secondaria superiore* (edizione italiana), Bologna, 2007.



SVOLGIMENTO

L'attività si svolge in due fasi. Nella prima, dopo aver disposto il gruppo in cerchio, chiedi quali sono le caratteristiche da cui si può riconoscere una relazione “positiva”, ossia capace di produrre benessere e contribuire allo sviluppo personale. Ragiona insieme al gruppo su come si comunica all'interno di una relazione positiva: che tipo di frasi vengono usate, come si sente la persona che emette il messaggio e come reagisce quella che lo riceve, che cambiamenti produce la comunicazione nel contesto di vita.

Per aiutarti, usa un cartellone che riproduca le schede dei tre principali **stili di comunicazione** (vedi Annessi) o proietta le schede su uno schermo. Mostra una sola tabella (ad esempio “Comunicazione aggressiva”) e chiedi al gruppo di completare le altre colonne. Se incontri ancora difficoltà, fai alcuni esempi e prova a posizionarli insieme all'interno della comunicazione aggressiva, passiva o assertiva.

Dividi poi il gruppo in sottogruppi di 4-5 persone. Assegna a ogni sottogruppo uno stile comunicativo, col compito di immaginare una situazione in cui tale stile venga utilizzato: deve trattarsi di una situazione di vita reale e plausibile. Ciascun sottogruppo dovrà specificare il contesto e le persone coinvolte, e dovrà scegliere i contenuti della comunicazione verbale (cosa si dice), non verbale (cosa si trasmette attraverso il corpo, con la mimica facciale, la postura, i gesti) e paraverbale (come si modifica il volume, il tono, la cadenza del parlato). Infine, ciascun sottogruppo dovrà specificare se sono presenti persone non direttamente coinvolte (testimoni), immaginando cosa fanno e come si sentono.

Successivamente, chiedi di realizzare una piccola rappresentazione della situazione immaginata, che ogni sottogruppo proporrà al resto del gruppo senza spiegarla: potrà solo metterla in scena. Incoraggia chi si esibisce e ringrazia con un applauso alla fine di ogni scena.

Dopo ogni esibizione, chiedi al pubblico di individuare che tipo di comunicazione è stata messa in scena, spiegando da quali elementi l'ha riconosciuta. Infine, poni al gruppo alcune domande più specifiche:

- Cos'è successo in questa situazione?
- Chi aveva il potere di condurre e condizionare la discussione?
- In che relazione si trovavano tra loro le persone coinvolte?
- Che emozioni avete provato nell'assistere alla rappresentazione?



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

In cerchio, stimola una conversazione guidata sulla prima parte dell'attività, a partire dalle seguenti domande:

- Vi è stato facile immaginare gli scenari e distinguere i diversi stili comunicativi?
- Secondo voi, perché a volte risulta difficile riconoscere questi stili?
- Quali vantaggi e quali svantaggi riuscite a identificare per ogni stile di comunicazione?
- Come giudicate il fatto di raggiungere i propri obiettivi a discapito della relazione con le altre persone?
- Quali difficoltà incontrate nel mettere in atto una comunicazione assertiva nella vita quotidiana?
- Quali conseguenze, sia immediate che a lungo termine, produce l'uso frequente di una comunicazione aggressiva?
- Che nesso sussiste, in base alla vostra esperienza, tra l'uso di una comunicazione aggressiva e l'emergere di dinamiche di violenza, verbale o fisica?



RIPRESA DELL'ATTIVITÀ

Dopo un'eventuale breve pausa, decisa insieme al gruppo per ricaricarsi, riprendi l'attività ed entra nella seconda fase.

Chiedi ai sottogruppi che hanno lavorato sulla comunicazione aggressiva di riproporre le loro scene e al resto del gruppo di osservare con attenzione, formulando proposte che permettano di intervenire sulla situazione presentata *modificandola*, ossia cambiandone l'andamento e la conclusione.

Ogni volta che una persona vorrà intervenire per provare a sperimentare un cambiamento, dovrà dire ad alta voce "stop!". La scena si congelerà e chi vuole proporre una soluzione potrà inserirsi nella rappresentazione, sostituendo chi riceve la comunicazione aggressiva o aggiungendosi come terzo personaggio. Non potrà, invece, sostituire le persone che stanno comunicando in modo aggressivo. Le soluzioni proposte non devono essere irrealistiche, ma applicabili nella vita quotidiana. Concludi ogni esibizione con un applauso di chiusura.

Ogni volta che viene sperimentata una possibile alternativa alla scena, rifletti con l'intero gruppo, aiutandoti con queste domande: cosa è cambiato rispetto alla situazione iniziale? Pensi che questa soluzione sia realistica? Credi che questa soluzione sarebbe per te praticabile nella vita quotidiana?

Puoi ripetere la stessa scena più volte, fino a quando non emergono soluzioni che convincono il gruppo. Al termine della rappresentazione,

chiedi a chi ha recitato di uscire dal personaggio e di condividere col gruppo le sue emozioni e le sue considerazioni rispetto a ciò che ha messo in scena.

Procedi con le altre scene che rappresentano comunicazioni aggressive, ripetendo lo stesso metodo fino a che tutti i sottogruppi non si siano esibiti.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Tornando in cerchio, stimola una conversazione guidata sulla seconda parte dell'attività, a partire dalle seguenti domande:

- Che potere hanno o possono avere le persone che osservano una situazione di oppressione o di aggressione al fine di migliorare la situazione?
- Come si possono supportare concretamente ed efficacemente le persone che si trovano in una situazione di aggressione?



LESSICO

La comunicazione qui definita **assertiva** ha molti aspetti in comune con la **comunicazione nonviolenta**: entrambe si basano su abilità e competenze linguistico-comunicative che rafforzano la capacità di mantenere aperta una relazione proficua con gli altri e le altre, anche in condizioni di conflitto e di crisi.

La **comunicazione nonviolenta** si caratterizza per la centralità assegnata all'empatia. Essa può essere utilizzata per: avere un rapporto autentico con sé stessi/e, distinguendo ed esprimendo chiaramente i bisogni che stanno alla base dei nostri pensieri, dei nostri sentimenti, dei nostri comportamenti (auto-empatia); ascoltare realmente i messaggi delle altre persone senza formulare giudizi né attivare pregiudizi, individuando viceversa i bisogni sottesi alla loro comunicazione (empatia)¹¹.

¹¹ Per un'introduzione alla teoria e alla pratica della comunicazione nonviolenta, si veda Marshall B. Rosenberg, *Comunicare con empatia*, Esserci, Reggio Emilia, 2011; Id., *Le parole sono finestre (oppure muri). Introduzione alla comunicazione nonviolenta*, Esserci, Reggio Emilia, 2017. Per un approfondimento del tema, nel quadro di una trasformazione nonviolenta dei conflitti, si veda Pat Patfoort, *Difendersi senza aggredire. La potenza della nonviolenza*, Pisa University Press, Pisa, 2013.

ANNESI

Comunicazione aggressiva

DEFINIZIONE	CHI PARLA USA...	CHI ASCOLTA SI SENTE...	MANIFESTAZIONI DEL CORPO
È un tipo di comunicazione in cui una persona tende a dominare e svalutare le altre. Si basa sulla logica “o vinci, o perdi”. Con questa comunicazione si vogliono raggiungere i propri obiettivi, ignorando le conseguenze negative sulle altre persone e sulla relazione. La comunicazione è sincera in modo inadeguato, perché non considera, né rispetta, l'altra persona e i suoi sentimenti.	Ordini. Insulti. Fraasi brevi che spesso iniziano con un verbo all'imperativo. Messaggi che prendono di mira l'altra persona: “Devi fare...”. “Non devi fare...”. “Che cosa credevi?” “Mi fai diventare matto/a...” “Sei stata/o tu a...” Generalizzazioni ingiuste o false: “Tu sei/fai sempre...” “Tu non sei/fai mai...”	Privato/a della capacità di decidere liberamente. Come se qualcuno/a stesse cercando di farlo/a sentire incapace e stupido/a. Come se la sua capacità di giudizio o di decisione non fosse adeguata. Come se non contasse niente. Umiliato/a, non visto/a, non ascoltato/a, offeso/a, risentito/a. Scioccato/a per il modo in cui l'altra persona lo/a sta trattando. Come se l'altra persona avesse più potere o fosse superiore.	Puntare il dito. Accusare. Fissare con intenzione. Roteare gli occhi. Alzare le sopracciglia. Incrociare le braccia. Utilizzare un tono di voce molto deciso e intimidatorio. Non abbassare lo sguardo, ma cercare di far abbassare quello della persona con cui si parla. Usare freddezza e sarcasmo. Manifestare impazienza o nervosismo. Enfatizzare le parole che biasimano o esprimono giudizi negativi.

Comunicazione passiva

DEFINIZIONE	CHI PARLA USA...	CHI ASCOLTA SI SENTE...	MANIFESTAZIONI DEL CORPO
È una comunicazione che autorizza le altre persone a scegliere al proprio posto. Nella logica “o vinci, o perdi”, questo stile di comunicazione mette la persona che lo usa in netto svantaggio. Quando si usa, si riesce a far prevalere il proprio punto di vista solo in maniera indiretta. Si basa sull’auto-svalutazione, tendendo a evitare conflitti e responsabilità. Con questa comunicazione non si esprimono i propri bisogni e desideri, se non in modo indiretto. La comunicazione non è sincera, perché chi parla non esprime i propri bisogni e le proprie emozioni per evitare il conflitto e finisce per non soddisfarli e subire le decisioni altrui. Chi lo usa può provare in realtà molta rabbia e frustrazione.	Indifferenza. Fraasi che evidenziano l’interesse a seguire esclusivamente il gruppo o la persona che parla. Fraasi cortesi e molto flessibili, che mascherano i propri pensieri e desideri. Fraasi in cui la responsabilità della scelta viene assegnata all’altra persona per non affrontare il conflitto: “Per me va bene qualsiasi cosa, scegli tu”. “È meglio se lo fai tu, perché io non sono capace”. “Non importa, facciamo come hai detto”.	Momentaneamente sollevato/a dal fatto di non dover conffiggere e di veder prevalere le proprie idee. Come se questa persona non avesse nessun interesse per ciò che viene detto o fatto. Può essere d’accordo o in disaccordo con questa persona e a lui/lei non importerà niente. In colpa o arrabbiato/a con l’altra persona perché non si sente davvero in relazione. Che ciò che ottiene è a spese dell’altra persona.	Non guardare negli occhi l’altra persona, ma tenerli bassi. Tenere una postura curva e indietreggiata. Muoversi a scatti e nervosamente. Incrociare le braccia in posizione di difesa. Prestare scarsa attenzione. Usare un sorriso irreali nei momenti di rabbia o di disaccordo. Avere le sopracciglia alzate in anticipo. Usare un tono di voce monotono e basso, quasi sottovoce e dolce in maniera incongrua rispetto al discorso e al contesto. Schiarire spesso la gola, esitare e fare molte pause. A volte usare un discorso a scatti, da veloce a lento.

Comunicazione assertiva

DEFINIZIONE	CHI PARLA USA...	CHI ASCOLTA SI SENTE...	MANIFESTAZIONI DEL CORPO
È una comunicazione aperta ed equilibrata, in cui i diversi punti di vista vengono riconosciuti e presi in considerazione. Si basa sulla collaborazione, sul rispetto reciproco e sul prendersi cura di chi si ha davanti, prendendosi al contempo cura di sé. È una comunicazione in cui si esprimono i propri desideri e bisogni nel rispetto dell'altra persona e della sua individualità, si rimuovono gli ostacoli alla comprensione e si minimizzano i rischi di fraintendimento. La comunicazione è sincera in modo adeguato, perché è diretta e rispettosa di sé, ma anche dell'altro/a, con empatia e ascolto attivo da parte di tutte le persone.	Fraasi che esprimono il proprio punto di vista, ma perseguono l'ascolto attivo reciproco e la soddisfazione dei bisogni di tutte le persone coinvolte. Messaggi che esprimono il proprio "io": "Io credo che per me sia preferibile...". "Io penso che...". "Io mi sono sentito/a...". Fraasi che spiegano meglio il proprio punto di vista per superare l'incomprensione: "Non intendevo dire questo, provo a spiegarmi meglio...". Fraasi che cercano sinceramente il feedback dell'altra persona: "Tu che ne pensi?". "Come ti senti a riguardo?".	In condizione di esprimere quello che prova e pensa. Trattato/a con rispetto. Libero/a di esprimere il proprio disaccordo e motivato/a a farlo con rispetto. Libero/a di essere sincero/a e motivato/a a farlo con lealtà: anche se le cose che dirà sono spiacevoli, sente che c'è lo spazio per farlo.	Guardare negli occhi l'altra persona. Non interrompere. Offrire (e far sentire) all'altra persona tutta la propria attenzione, senza distrarsi. Rimanere calmo/a. Usare un tono di voce caldo, non troppo forte, ma nemmeno sottovoce. Enfatizzare le parole chiave del discorso. Esprimere le proprie emozioni senza fingere. Usare movimenti aperti e misurati.

NODI AL PETTINE

L'attività, della durata massima di 60 minuti, analizza le dinamiche tra competizione e cooperazione attraverso una simulazione pratica che impone a chi partecipa forti limitazioni sensoriali e motorie: completare un manufatto in condizioni di oggettiva difficoltà, poiché metà delle persone è bendata e l'altra metà dispone di una sola mano. Il gruppo viene diviso tra chi esegue il compito, chi arbitra e chi osserva, creando un ambiente in cui la pressione del tempo e il premio finale spingono inizialmente verso una strategia individuale competitiva. La vaghezza del regolamento in materia di collaborazione serve a far emergere spontaneamente i modelli comportamentali più utili: non la scelta di isolarsi per vincere ma quella di unire le forze per superare i limiti fisici imposti. La riflessione collettiva sposta l'attenzione dall'aspetto ludico a quello sociale, analizzando i vantaggi della cooperazione rispetto alla competizione individuale. Attraverso testimonianze e osservazioni, il gruppo esplora come l'aiuto reciproco trasformi un compito impossibile in un obiettivo accessibile, riducendo lo stress e ottimizzando le risorse. Il laboratorio stimola un dibattito critico su quanto i contesti istituzionali favoriscano o ostacolino la solidarietà, invitando a considerare la cooperazione come una strategia pragmatica per risolvere problemi complessi.



TEMI

Relazioni competitive.
Relazioni cooperative.



OBIETTIVI

Riflettere sulle dinamiche relazionali di competizione e cooperazione.
Riflettere sui vantaggi della cooperazione.
Individuare strategie di comportamento che siano positive per tutto il gruppo.



MATERIALI

Tre foratrici, 30 pezzi di spago della lunghezza di 20 cm, 10 strisce di cartoncino delle dimensioni di 2 cm di larghezza per 18 di lunghezza, dieci righelli da 20 cm, dieci matite, pennarelli, cinque elastici, cinque bende, cartellone per indicare le regole dell'attività (vedi Annessi).



DURATA

45-60 minuti.



SVOLGIMENTO

Prima dell'inizio dell'attività, predisponi un'isola di banchi centrale, formata dall'unione di più banchi e circondata da sedie, in modo da creare una postazione di lavoro comoda per 10 persone. Al centro dell'isola, disponi i materiali di lavoro. Intorno, colloca le sedie in cerchio per le persone che osserveranno la situazione.

Dividi il gruppo in dieci partecipanti, tre persone che arbitrano e tutte le altre che osservano. I/Le partecipanti si siederanno nell'isola di banchi, mentre chi osserva si siederà nel cerchio esterno. Specifica che solo chi ha il ruolo di partecipante giocherà attivamente, mentre chi osserva dovrà notare ciò che accade e riportarlo successivamente al gruppo.

Assegna a ogni partecipante tre pezzi di spago, un cartoncino, una matita e un righello. Lascia gli altri materiali a disposizione di tutti/e, al centro dell'isola.

Spiega che l'obiettivo del gioco consiste, nel tempo di sette minuti, nel fare tre fori equidistanti sul lato lungo del cartoncino, infilare uno spago in ogni buco e annodarlo, e infine scrivere il proprio nome sul retro del cartoncino con un pennarello colorato. Fai riferimento a un disegno-modello (vedi Annessi) per chiarire come deve presentarsi il risultato finale.

Infila un elastico colorato al polso della mano dominante di cinque partecipanti. Spiega che la mano con l'elastico non potrà essere usata. Benda le altre cinque persone, specificando che non potranno usare la vista. Chi arbitra avrà il compito di segnalare le eventuali irregolarità e dovrà sospendere dal gioco, senza appello, chi commette un'infrazione. Specifica che chi riuscirà nell'impresa nel tempo previsto avrà vinto e riceverà un premio. Chiedi a chi arbitra di segnare i tempi di ogni persona che completa il compito.

Appendi il cartellone delle regole e chiedi se è necessario rispiegare qualche punto. Se sorgono domande legate alla possibilità di farsi aiutare (ad esempio: "Posso collaborare con altre persone?"), mantieni un tono vago, rispondendo che le regole del gioco sono già state spiegate e che tocca a loro decidere in autonomia. Non negare esplicitamente la possibilità di cooperare, ma non fornire nemmeno una chiara indicazione sul suo vantaggio: in questa fase, meno si parla e meglio è.

Dai l'avvio al tempo e osserva le dinamiche di gioco senza intervenire. Al termine, consegna un premio a chi ha completato il compito rispettando le regole e il tempo a disposizione.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

In cerchio, stimola una conversazione guidata sulla prima parte dell'attività, a partire dalle seguenti domande:

- Vi è risultato difficile portare a termine il compito?
- Quali strategie avete adottato per riuscire?
- Alcuni/e di voi hanno scelto di collaborare per raggiungere il risultato?
- Se non c'è stata collaborazione, per quale ragione non avete collaborato?

Chiedi poi a chi ha osservato e arbitrato il gioco di condividere le proprie impressioni su quanto avvenuto.

Infine, rifletti insieme al gruppo sulla differenza sostanziale tra competizione e cooperazione, con la guida di queste domande:

- Nella vita reale vi capita di imbattervi in dinamiche simili a quelle sperimentate durante quest'attività?
- Quale approccio alla risoluzione dei problemi pensate che prevalga nel mondo che vi circonda?
- Quali sono i vantaggi della cooperazione rispetto alla competizione?

ANNESSI

Riporta in tre cartelloni le regole relative ai diversi ruoli.

Chi partecipa

Il vostro ruolo consiste nel realizzare tre operazioni consecutive entro sette minuti: praticare tre fori equidistanti sul cartoncino, legare un cordino a ciascun foro formando un fiocco, e infine scrivere il vostro nome sul retro del cartoncino. Dovete rispettare rigorosamente i vincoli assegnati: se portate un elastico al polso, quella mano non potrà essere utilizzata, mentre se siete bendati/e non dovrete toccare o rimuovere la benda. La violazione di queste regole comporterà l'esclusione dal gioco. Al completamento del compito, alzate la mano per permettere a chi arbitra di registrare il vostro tempo.

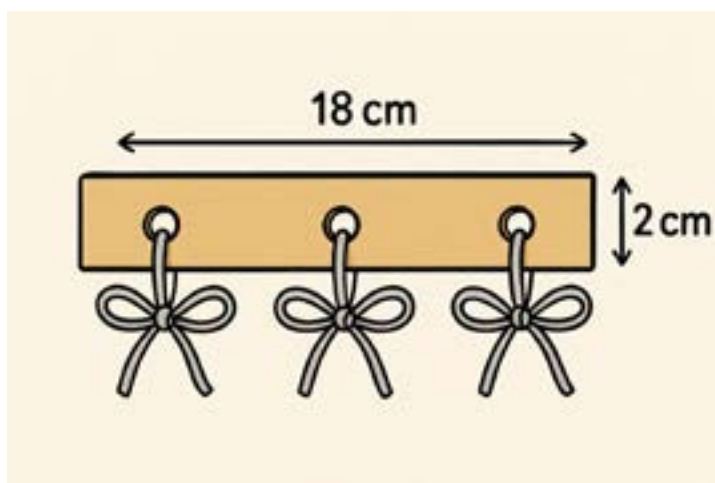
Chi osserva

Il vostro ruolo richiede una osservazione silenziosa e neutrale, senza alcun tipo di intervento verso i/le partecipanti. Dovete astenervi dal fornire suggerimenti, commenti o aiuti di qualsiasi natura durante lo svolgimento del gioco. Il compito principale è cogliere gli aspetti più significativi dell'attività, annotando le dinamiche che riterrete più rilevanti da condividere successivamente durante il momento di restituzione in plenaria.

Chi arbitra

Il vostro ruolo consiste nel vigilare sul rispetto del regolamento da parte dei/delle partecipanti. Dovete segnalare tempestivamente ogni irregolarità osservata, procedendo all'esclusione di chi non rispetta le regole. Quando un/a partecipante alza la mano per segnalare il completamento del compito, dovete registrare immediatamente il suo tempo. È fondamentale mantenere un atteggiamento neutrale, astenendovi dal fornire suggerimenti o assistenza durante lo svolgimento.

Nodi al pettine: come si presenta il risultato finale



QUANTO A NOI, QUANTO A VOI?

Questa attività, della durata massima di 60 minuti, fa riflettere attraverso un gioco sulle dinamiche negoziali che promuovono la competizione o la cooperazione tra gruppi, in un regime di incertezza e di risorse limitate. Il gioco si svolge tra squadre abbinate che devono negoziare la suddivisione di oggetti attraverso tre turni, ciascuno composto da una fase di andata e ritorno. La caratteristica distintiva del gioco è l'informazione asimmetrica: le squadre conoscono il numero di oggetti che hanno a disposizione per ciascun turno, ma ignorano quello delle altre. Le regole del gioco prevedono inoltre che ogni proposta di suddivisione degli oggetti avanzata da una parte e rifiutata per due volte dall'altra comporti la perdita degli oggetti in gioco per la squadra proponente. Queste due condizioni consentono di esplorare un continuum di scelte strategiche, dalla competizione alla cooperazione, suggerendo che la costruzione di relazioni fondate sulla fiducia e sulla reciprocità rappresenta in ultima analisi la scelta più razionale per massimizzare i benefici per entrambe le parti. La riflessione finale si concentra sulla presenza di queste dinamiche in contesti reali di gestione delle risorse e di relazioni tra gruppi sociali.



TEMI

Competizione e cooperazione.
Strategie negoziali.
Divisione delle risorse.



OBIETTIVI

Riflettere sui meccanismi di competizione e cooperazione in condizioni di incertezza.
Discutere su criteri e strategie che favoriscono l'equità e la relazione pacifica tra gruppi in un regime di risorse limitate.



MATERIALI

Un gruppo di 40 oggetti uguali (pinoli, arachidi, nocciole, mele o altri oggetti appetibili, per rendere il gioco più coinvolgente), due cartelloni su cui riportare le regole del gioco in modo ben visibile.



DURATA

45-60 minuti.

Attività riadattata da Consiglio d'Europa, Compasito. Manuale per l'educazione ai diritti umani con le bambine e i bambini (edizione italiana curata da Arciragazzi, Arci Servizio Civile e Rete Educare ai Diritti Umani), 2007. Accessibile online [cliccando QUI](#).



SVOLGIMENTO

Dividi il gruppo in sottogruppi di 4-6 persone ciascuno. Il numero di sottogruppi deve essere pari. Se ci sono più di 12 partecipanti, le contrattazioni avvengono tra A e B, tra C e D, tra E ed F e così via.

Illustra le regole dell'attività. L'obiettivo del gioco è raggiungere un accordo su come dividere gli oggetti tra le due squadre (A e B) che stanno giocando. All'inizio del gioco, ogni squadra riceve 20 pinoli in dotazione. La negoziazione dei pinoli avviene per turni. Ogni turno è composto da una doppia negoziazione (andata e ritorno): in un primo tempo (andata) è la squadra A che gioca e propone i suoi pinoli, mentre la squadra B accetta o rifiuta. Successivamente (ritorno) è la squadra B che propone i suoi pinoli e la squadra A accetta o rifiuta. Chi facilita dirà alle squadre quanti pinoli sono in gioco. Nello stesso turno di gioco non sono lo stesso numero per tutte le squadre.

Nel turno di andata la squadra A riceve un'indicazione su quanti dei suoi pinoli sono in gioco (ad esempio 4). Ha due minuti di tempo per decidere quanti pinoli proporre alla squadra B (ad esempio, la squadra decide di proporne uno alla squadra B e tenere il resto per sé), poi fa la proposta. La squadra B ha un minuto di tempo per scegliere se accettare o rifiutare. Se la squadra B accetta, la squadra A distribuisce i pinoli come concordato. Se la squadra B rifiuta, la squadra A ha due minuti per elaborare un'altra proposta. Se la squadra B accetta, si dividono i pinoli come convenuto. Se rifiuta, tutti i pinoli vengono dati a chi facilita e non saranno restituiti alla squadra.

Il turno di ritorno è uguale a quello di andata, ma adesso è la squadra B che fa le proposte e la squadra A che decide se accettarle.

Fai giocare tre turni, segnando su un cartellone i punteggi conseguiti dalle squadre alla fine di ogni turno.

Dopo avere spiegato le regole del gioco, assicurati che ogni partecipante abbia chiaro che se non si raggiunge un accordo nella contrattazione, tutto ciò che era oggetto di negoziazione verrà sottratto al gruppo e dato a chi facilita. Distribuisci una copia delle regole e dei pinoli da dividere a ogni squadra.

Consegna alle squadre il loro bottino di pinoli, con l'indicazione di mangiarli dopo la discussione.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

In cerchio, stimola una conversazione guidata sulla prima parte dell'attività, a partire dalle seguenti domande:

- Che cosa è successo durante l'attività?
- Che emozioni avete provato?
- Quali strategie avete adottato?
- Il risultato finale è stato soddisfacente o no? Perché?
- C'è stata equità nella divisione finale dei pinoli?
- Avete avuto fiducia nell'altra squadra?
- Secondo voi, nella vita reale, ci sono situazioni simili a quella sperimentata?
- Come si può favorire una negoziazione equa?

ANNESI

Regole del gioco

L'obiettivo del gioco è raggiungere un accordo su come dividere gli oggetti tra le due squadre che stanno giocando.

Ogni squadra inizia con una dotazione di 20 pinoli.

La negoziazione dei pinoli avviene per turni.

Ogni turno è composto da una doppia negoziazione (andata e ritorno): in un primo tempo (andata) è la squadra A che gioca e propone i suoi pinoli, mentre la squadra B accetta o rifiuta. Successivamente (ritorno) è la squadra B che propone i suoi pinoli e la squadra A accetta o rifiuta.

In ogni turno la squadra che propone può fare due proposte di spartizione e quella che valuta può accettare o rifiutare.

Se la squadra che valuta accetta la proposta, si dividono i pinoli; altrimenti viene fatta un'altra offerta. Al secondo rifiuto della proposta, i pinoli vengono sottratti alla squadra che proponeva e dati a chi facilita.

A ogni turno di gioco chi facilita dirà alle squadre quanti pinoli sono in gioco. Nello stesso turno di gioco non sono lo stesso numero per tutte le squadre.

I turni di gioco sono tre.

I pinoli conquistati sono vinti.

Regole squadra A

La vostra squadra ha 20 pinoli che può dividere con la squadra B.

I pinoli da dividere nei tre turni di gioco sono: 6 (turno 1); 3 (turno 2); 11 (turno 3).

Per poter tenere una parte di questi pinoli, dovete proporre una divisione con la squadra B: potete fare solo due proposte per turno.

Se la squadra B accetta una delle due proposte, si dividono i pinoli come concordato.

Se la squadra B non accetta nessuna proposta, nessuna squadra riceve nulla.

Regole squadra B

La vostra squadra ha 20 pinoli che può dividere con la squadra A.

I pinoli da dividere nei tre turni di gioco sono: 5 (turno 1); 10 (turno 2); 5 (turno 3).

Per poter tenere una parte di questi pinoli, dovete proporre una divisione con la squadra A: potete fare solo due proposte per turno.

Se la squadra A accetta una delle due proposte, si dividono i pinoli come concordato.

Se la squadra A non accetta nessuna proposta, nessuna squadra riceve nulla.

Tabella dei punteggi

	SQUADRA A	SQUADRA B	FACILITATRICE/TORE
TURNO 1			
TURNO 2			
TURNO 3			
TOTALE			

DECISIONI DI COMUNITÀ

L'attività consiste in una simulazione: la comunità scolastica dell'Istituto Superiore Socrate di Eliopoli deve decidere democraticamente come utilizzare un finanziamento di 378.000 euro per il benessere studentesco. Attraverso un processo partecipativo strutturato, la comunità scolastica dovrà confrontarsi con le sfide connesse all'argomentazione pubblica intorno all'idea di benessere collettivo e ai criteri secondo cui soddisfare alcuni bisogni a discapito di altri, in un contesto di risorse relativamente limitate. La simulazione avviene tra cinque gruppi con ruoli specifici: quattro gruppi proponenti progetti tematici (biblioteca e aggregazione, mobilità sostenibile, spazio esterno, bar-ristoro), un gruppo rappresentativo della comunità studentesca e un/a presidente d'assemblea, garante del processo partecipativo e deliberativo. L'attività si sviluppa in varie fasi, durante le quali i gruppi elaborano le proposte, le presentano pubblicamente e si confrontano con la comunità scolastica, fino al momento in cui si sceglierà l'unico progetto che verrà finanziato attraverso una votazione segreta. Il percorso enfatizza il lavoro di negoziazione e costruzione del consenso che precede la votazione, con particolare attenzione alle dinamiche di comunicazione efficace e alla gestione democratica del confronto. Al tempo stesso, il gruppo sperimenterà probabilmente la frustrazione di constatare che sia stata presa a maggioranza la decisione sull'impiego delle risorse anche se, in fase di progettazione e di stima dei costi, ci sarebbe stata la possibilità di dividere i fondi in modo più equo, facendo in modo che tutti i bisogni e gli interessi venissero presi in considerazione, evitando la logica win-or-lose.



TEMI

Strategie negoziali.
Procedure decisionali.
Partecipazione democratica.



OBIETTIVI

Riflettere sull'esistenza di diritti fondamentali in potenziale conflitto tra loro e su strategie eque di bilanciamento degli interessi in gioco.
Sperimentare pratiche di democrazia diretta e deliberativa.



MATERIALI

Carte ruolo, situazione, un cartellone con le regole per la discussione, orologio, cartellini per la discussione in plenaria, campanellino per chi è Presidente dell'assemblea, una scatola per le votazioni, penne e fogli, pennarelli, cartoni e carta per fare striscioni, schede votazione (una per persona del gruppo, dimensioni 7x5 cm, bianca).



DURATA

180-240 minuti.

PREMESSA

Questa attività fa sperimentare al gruppo cosa significa partecipare attivamente alle scelte della comunità di cui si fa parte e induce a riflettere sulle qualità democratiche e sui limiti delle varie modalità decisionali. È importante lasciare che il gruppo sperimenti la frustrazione nel vedere che una decisione su come impiegare risorse limitate per il bene comune sia presa a maggioranza, anche se ci sarebbe la possibilità (in fase di progettazione e di stima dei costi) di dividere in un modo più equo le risorse, in modo che tutti gli interessi e i bisogni siano presi in considerazione, evitando la logica binaria *win-lose*. Nella riflessione, fai emergere le condizioni che rendono le pratiche di democrazia deliberativa e diretta al tempo stesso efficaci (in modo da arrivare a una decisione in tempi adeguati) ed equi (in modo da prendere in considerazione i bisogni di tutte le persone e di tutti i gruppi coinvolti).



SVOLGIMENTO

Presenta in termini generali l'attività. Siamo all'Istituto superiore Socrate, nella città di Eliopoli. La scuola ha vinto un finanziamento ministeriale (378.000 euro) per promuovere il benessere degli alunni e delle alunne (2.300 in tutto, suddivisi/e tra vari indirizzi). Il progetto prevede la realizzazione di opere e servizi da individuare attraverso un percorso partecipativo.

Prima dell'inizio, prepara i materiali necessari e definisci in modo chiaro i seguenti spazi:

- 4 luoghi di discussione e di lavoro, costituiti da isole di banchi e sedie, in cui ciascun gruppo potrà confrontarsi al proprio interno e preparare gli strumenti di cui ha bisogno.
- Una agorà, composta da sedie disposte in cerchio senza banchi.
- Un'aula per ospitare la sede dell'assemblea, con banchi disposti a semicerchio, dietro i quali collocherai le sedie per il/la Presidente e per i/le Portavoce dei gruppi, lasciando di fronte al semicerchio uno spazio libero per il pubblico e disponendo su un banco laterale un'urna elettorale nonché un plico di schede bianche 7x5 cm.

Dividi il gruppo in cinque sottogruppi:

- 4 gruppi da 4 persone ciascuno (con 1 portavoce e 3 altri membri), ciascuno promotore di un progetto relativo a: biblioteca e aggregazione pomeridiana; mobilità sostenibile; spazio esterno della scuola; bar e ristoro.
- Un gruppo da 5-10 persone, per rappresentare gli studenti e le studentesse della scuola.
- Una persona singola, per svolgere il ruolo di Presidente dell'Assemblea.

Assegna a ogni sottogruppo le carte ruolo (vedi Annessi), con le regole che ciascuno/a dovrà seguire per interpretare il ruolo assegnato. Richiama nuovamente ma con maggiori dettagli la situazione che viene simulata, di cui lasci una copia consultabile in ogni sede di lavoro, e illustra gli spazi a disposizione.

Spiega le regole del dibattito assembleare: ogni gruppo ha 80 minuti per prepararsi; gli interventi in assemblea non superano i due minuti, pertanto è essenziale preparare discorsi sintetici e punti chiave. Sottolinea che la negoziazione non si risolve soltanto nella discussione assembleare, ma che va svolta anche (e soprattutto) prima, attraverso il confronto con gli altri gruppi.

Nella prima fase, guida i gruppi a prepararsi. Ciascun gruppo deve: studiare la questione, individuare i punti salienti da portare in dibattito, predisporre eventuale materiale informativo da distribuire, interagire con gli altri gruppi.

Chi non fa parte dei gruppi di lavoro (studenti e presidente) inizialmente resta nell'agorà per discutere. Successivamente può visitare i gruppi, leggere i materiali e tornare in agorà quando lo desidera.

Stabilisci due momenti di confronto pubblico aperti a tutti/e i/le partecipanti: il primo dopo 20 minuti dalla costituzione dei gruppi, il secondo dopo 50 minuti. In questi momenti tutte/i convergono nell'agorà.

Nel primo turno ogni gruppo fa campagna per il proprio progetto per un massimo di 10 minuti, illustrandone i contenuti e presentandone i benefici per la collettività, sia attraverso dati e argomentazioni, sia attraverso striscioni, cartelloni o flash mob. Alla fine del primo turno, gli studenti e le studentesse hanno 10 minuti per fare domande ai vari gruppi, che avranno 5 minuti a ciascuno per rispondere nel corso del secondo turno di presentazioni. Il/La Presidente dell'Assemblea tiene e fa rispettare i tempi e i turni di parola.

Al termine del secondo turno, il/la Presidente suona la campanella di inizio assemblea e tutti/e prendono posto. La/il Presidente ricorda le regole di discussione (vedi Annessi) e gestisce i tempi degli interventi.

Al termine del dibattito, il/la Presidente indice la votazione segreta (è possibile dare un voto al progetto preferito e mezzo voto a un secondo progetto). Conclusa la votazione, si procede allo spoglio pubblico e il/la Presidente dichiara il risultato.

In conclusione, inviti ogni partecipante a uscire dal proprio ruolo e dai avvio alla riflessione collettiva.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

In cerchio, stimola una conversazione guidata sull'attività, a partire dalle seguenti domande:

- Il risultato della votazione finale ha rispecchiato la vostra posizione?
- L'esito complessivo del processo deliberativo vi ha soddisfatto?
- Come avete fatto a convincere le altre persone?
- Quando avete ascoltato persone con ruoli e progetti diversi dal vostro, riuscite immedesimarvi nel loro punto di vista?
- Come si fa, secondo voi, a prendere una decisione quando le persone hanno posizioni diverse ma ugualmente legittime e importanti?
- I fondi avrebbero potuto essere divisi in modo tale che tutti i gruppi ne avessero qualche beneficio?
- Come si può decidere quali bisogni meritino la priorità quando questi sono ugualmente fondamentali, ma le risorse a disposizione sono limitate?
- Il metodo del voto a maggioranza vi ha convinto oppure no? Per quali ragioni?
- Vi vengono in mente altri metodi decisionali che potrebbero funzionare meglio in situazioni simili?
- Secondo voi, cosa significa partecipare veramente a un processo decisionale? Quali sono le condizioni indispensabili senza le quali non si può parlare di partecipazione autentica?



LESSICO

Il concetto di **democrazia** ha una storia lunga e complessa. In termini molto generali, si può affermare che una comunità, un'organizzazione, una società o una forma di governo sono democratiche se le decisioni collettive vengono assunte e applicate secondo regole condivise, che prevedono la partecipazione diretta o indiretta di tutte le persone interessate. Questa definizione mette in evidenza i limiti di ciò che comunemente si intende oggi per democrazia, ossia la prevalenza della maggioranza su una minoranza a seguito di un voto: la regola maggioritaria è solo uno dei possibili modi, e spesso non il più equo, con cui prendere una decisione in presenza di bisogni, interessi e visioni del mondo differenti. Di per sé, infatti, il fatto che un'opinione o una decisione siano espressione di una maggioranza non garantisce che quell'opinione sia vera o che quella decisione sia giusta. Da qui la necessità di qualificare la democrazia come *costituzionale*, vincolandola al rispetto di determinati principi fondamentali (uguaglianza, non discriminazione, pari dignità sociale, legalità, divisione dei poteri, ecc.) e al perseguimento di determinati obiettivi codificati in termini di *diritti fondamentali*. Una maggioranza che prenda decisioni in contrasto con i principi costituzionali o con i diritti fondamentali non può oggi essere qualificata come democratica. Da qui anche la necessità di affiancare alla democrazia *rappresentativa*,

esercitata attraverso la libera elezione di propri rappresentanti nelle istituzioni, forme di democrazia *diretta*, *partecipativa* e *deliberativa*. In questi casi, le decisioni vengono affidate alle comunità direttamente interessate che, per decidere, organizzano confronti pubblici basati su regole e criteri di giustizia condivisi. In questi contesti le decisioni tendono a essere assunte non più a maggioranza ma per consenso, ossia tenendo conto dei bisogni e degli interessi di tutte le persone coinvolte.

Anche il concetto di **diritti fondamentali** ha una storia articolata. In termini molto generali, si possono definire i diritti come quelle aspettative che una persona o un gruppo di persone avanzano legittimamente verso coloro che detengono il potere – politico, economico, culturale, sociale – di soddisfarle o negarle. Tali aspettative si fondano, in ultima istanza, su una serie di bisogni avvertiti all'interno di un determinato contesto come indispensabili per poter vivere una vita vivibile e soddisfacente. Una volta riconosciuti legalmente, i diritti configurano delle relazioni normative orizzontali (tra i membri di una comunità) e verticali (tra persone e gruppi da una parte, istituzioni politiche ed economiche dall'altra) che devono tradursi in realtà: affermare di avere un diritto significa attribuire ad altre persone o alle istituzioni deputate la responsabilità di garantirlo, ossia l'obbligo di fare e/o non fare determinate cose. Affermare, ad esempio, di avere il diritto alla salute significa richiamare le istituzioni all'obbligo di istituire, finanziare e far funzionare un sistema sanitario di qualità accessibile a tutte e tutti (diritto come obbligo di prestazione), ma significa anche richiamare gli attori economici a non minacciare con i propri comportamenti (inquinamento, emissioni, condizioni di lavoro insicure e non igieniche, ecc.) la salute individuale e collettiva (diritto come obbligo di non lesione). Il riconoscimento dei diritti è frutto di un processo continuo di rivendicazioni fisiologicamente conflittuali, che riguardano i contenuti specifici dei diritti, il loro bilanciamento reciproco, le loro possibili limitazioni, la loro titolarità, il loro godimento pieno, effettivo e paritario. La storia umana può essere letta come storia di lotte per la piena cittadinanza, ossia lotte per un numero sempre più ampio di diritti (civili, politici, economici, sociali, culturali, ecc.), riconosciuto a un numero sempre più ampio e differenziato di titolari (donne, minorenni, persone straniere, persone LGBTQIA+, persone con disabilità, animali non umani, ecc.), in condizioni di sempre maggiore parità ed effettività.

ANNESI

La situazione

Vivete nella città di Eliopoli e frequentate l'Istituto Superiore Socrate. La vostra scuola ha vinto un bando ministeriale per promuovere il benessere delle studentesse e degli studenti. Il progetto prevede la realizzazione di opere utili alla comunità giovanile, definite attraverso un percorso partecipato in cui i/le minorenni fanno emergere i propri bisogni e collaborano con la rete territoriale per progettare il futuro. Il finanziamento ammonta a 378.000 euro, da destinare esclusivamente ad azioni di miglioramento delle condizioni di vita scolastica e parascolastica delle studentesse e degli studenti.

L'Istituto Socrate è una scuola molto grande, con 2300 studenti distribuiti/e in diversi indirizzi. Si trova in una zona centrale di Eliopoli, facilmente raggiungibile a piedi per chi abita nei quartieri residenziali del centro, ma risulta di difficile accesso per chi proviene da altri comuni o dalla periferia. L'edificio sorge su una strada che rappresenta un nodo cruciale per il traffico cittadino: per raggiungerlo si formano spesso code che bloccano l'ingresso alla città, creando ingorghi e accumulo di smog. I mezzi pubblici sono inefficienti e una linea è stata recentemente soppressa per decisione dell'azienda di autotrasporti, in quanto non più redditizia. Gli/Le studenti che la utilizzavano devono ora percorrere 10 chilometri con mezzi propri per poter usufruire di un altro autobus.

Per chi proviene dai quartieri di edilizia popolare e dalla periferia ovest di Eliopoli, è necessario attraversare un cavalcavia privo di corsia pedonale, il che rende impossibile l'arrivo a piedi. Durante lo scorso anno scolastico, uno studente di quarta è stato investito proprio in quel punto, riportando diverse fratture.

La città di Eliopoli è carente di verde pubblico, e la vostra scuola non fa eccezione. Nonostante la recente ristrutturazione, gli spazi esterni sono stati completamente trascurati: un enorme spiazzo polveroso, senza alberi né prato, dove le studentesse e gli studenti si ritrovano prima e dopo le lezioni o durante l'intervallo. Ai margini di quest'area si trova una pista di atletica in stato di semi-abbandono. La scuola dispone inoltre di una palestra datata e poco attrezzata, dove si finisce per giocare quasi esclusivamente a pallavolo. Molti/e studenti evitano persino di frequentare l'ora di educazione fisica, trovandola noiosa e ripetitiva.

All'interno dell'istituto sono presenti una biblioteca e un'aula studio multifunzionale, il cui orario di apertura è stato drasticamente ridotto. In passato, questi spazi restavano aperti fino alle 19 per tre giorni alla settimana, con la presenza di due educatrici/educatori di

un'associazione che offrivano aiuto compiti dalle 15 alle 17, seguito da un momento di gioco, discussione e laboratorio. Il servizio era prezioso per le studentesse e gli studenti meno abbienti, che non potevano permettersi ripetizioni private, ma anche per l'intera comunità scolastica, che lo utilizzava come luogo di studio condiviso e di socializzazione. Purtroppo, il servizio è stato chiuso per mancanza di investimenti pubblici.

Infine, nei corridoi sono installate numerose macchinette distributrici di snack, ma manca completamente un bar.

Le esigenze espresse dalla comunità scolastica dell'Istituto Socrate sono molteplici e diversificate, e i 378.000 euro in palio sono oggetto di un acceso dibattito tra chi:

- vorrebbe riaprire la biblioteca e ripristinare il servizio di aiuto compiti;
- ritiene prioritario investire sulla mobilità, potenziando le linee pubbliche, ripristinando la vecchia pista ciclabile e mettendo in sicurezza il cavalcavia;
- è convinto/a che uno spazio esterno curato, con un giardino e attrezzature sportive accessibili a tutte e tutti gratuitamente, sia indispensabile;
- propone l'apertura di un bar-ristoro, per garantire pasti più sani ed economici e rispondere alle esigenze di chi frequenta la scuola con tre rientri pomeridiani.

La scuola ha investito tempo e risorse in un percorso democratico, coinvolgendo una commissione di esperte/i sulla partecipazione, facilitatrici e facilitatori, tutte le classi e l'intera popolazione studentesca. Il percorso partecipativo si è svolto nell'arco di sei mesi: in ogni classe sono state realizzate 20 ore di co-progettazione, durante le quali le studentesse e gli studenti hanno discusso dei propri bisogni e desideri con le figure professionali coinvolte. Sono stati poi costituiti gruppi di lavoro interclasse a partecipazione volontaria, che per due mesi, con due incontri settimanali, hanno approfondito le esigenze emerse, studiato la fattibilità delle proposte ed elaborato piani sostenibili. Da questo processo sono nati quattro progetti distinti. La scuola ha deciso di finanziarne solo uno: quello che otterrà il maggior numero di voti dalla comunità scolastica. Gli altri progetti saranno archiviati e potranno eventualmente essere finanziati in futuro.

Ora si avvicina il momento finale, quello della decisione: tutti i gruppi di lavoro avranno l'opportunità di un ultimo dibattito per presentare i propri progetti all'intera scuola. Al termine del dibattito si svolgerà una votazione, aperta sia ai gruppi di lavoro sia a tutte le studentesse e gli studenti che non vi hanno partecipato, per decidere come spendere i fondi. La decisione finale sarà comunicata al Consiglio d'Istituto, che ne curerà la realizzazione.



RUOLI NEL PROCESSO DELIBERATIVO

Presidente dell'assemblea

Coordini l'assemblea in cui verrà presa la decisione finale. Il tuo ruolo è di fondamentale importanza: hai la responsabilità di garantire che l'assemblea si svolga in modo corretto e che le risorse economiche vengano impiegate nel modo più efficace possibile. Sei super partes, il che significa che non puoi sostenere pubblicamente alcun progetto specifico, pur avendo tu stesso il diritto di esprimere la tua opinione in sede di voto.

Dai inizio all'assemblea suonando un campanellino, annunciando l'avvio dell'ultimo dibattito sull'utilizzo dei fondi e ricordando le regole che ne disciplinano lo svolgimento. Il tuo compito è assicurare che ogni persona che desidera intervenire abbia la parola e rispetti il tempo massimo di due minuti a intervento. Qualora qualcuno/a superi questo limite, spetta a te richiamarlo con cortesia ma fermezza.

Sei anche responsabile della moderazione degli interventi: non è consentito il botto e risposta diretto, ma ciascuno/a avrà un proprio spazio di relazione autonomo. Gestisci gli interventi accogliendo le richieste per alzata di mano; ogni partecipante può iscriversi per parlare una sola volta. Hanno diritto alla parola sia le rappresentanti e i rappresentanti dei gruppi, sia qualsiasi altra persona che intenda portare una propria riflessione.

L'ordine degli interventi è il seguente: per primo, un giro di interventi delle/dei rappresentanti, seguito da un turno aperto a tutti/e. Dopo 30 minuti, interrompi gli interventi liberi e dai a ogni rappresentante la possibilità di un intervento conclusivo della durata massima di 1 minuto. Al termine di quest'ultimo giro, ringrazia tutte le persone che hanno preso parola e dichiara aperte le votazioni. Distribuisce a ogni partecipante una scheda e una penna, ricordando che il voto è segreto. Al termine della votazione, procedi personalmente allo spoglio pubblico dei voti e proclama il progetto vincitore che verrà finanziato.

Portavoce del gruppo "Biblioteca e aggregazione pomeridiana"

Lavori fin dalla fase preparatoria insieme al tuo gruppo di progetto. Il tuo compito è rappresentare durante il dibattito la posizione del gruppo che sostiene la riapertura della biblioteca e dello spazio aggregativo pomeridiano, proponendo di riconvertire alcuni ambienti scolastici in aule pomeridiane multifunzionali, dotate di postazioni di studio, aree per il gioco e laboratori parzialmente autogestiti. A tua disposizione hai due minuti nel primo giro di interventi e un ulteriore minuto finale, dopo tutti gli interventi dell'assemblea. Utilizza con attenzione e strategia il tempo a disposizione!

Il tuo gruppo rappresenta numerose persone che non hanno altre opportunità di aggregazione o non possono accedere a ripetizioni private. In molti comuni limitrofi alla scuola mancano biblioteche pubbliche, e il servizio di prestito scolastico rappresenta perciò una risorsa fondamentale. Inoltre, la città di Eliopoli non investe da anni in politiche giovanili, spazi ricreativi o centri aggregativi pomeridiani: affinché la scuola non sia solo un luogo di obbligo e noia, ma diventi anche uno spazio di socialità e scambio tra studenti, è essenziale investire in attività pomeridiane accessibili, stimolanti e inclusive per tutte e tutti.

Portavoce del gruppo "Mobilità sostenibile"

Lavori fin dalla fase di preparazione insieme al tuo gruppo di progetto. Il tuo compito è rappresentare durante il dibattito la posizione del gruppo che propone di investire sul potenziamento della rete di trasporti pubblici, sulla realizzazione di una pista ciclabile funzionale e sulla messa in sicurezza del percorso pedonale sul cavalcavia che conduce a scuola. A tua disposizione hai due minuti nel primo giro di interventi e un ulteriore minuto finale, dopo tutti gli interventi dell'assemblea. Utilizza in modo strategico e persuasivo il tempo a disposizione!

Eliopoli è una città con alti livelli di inquinamento atmosferico, particolarmente nelle aree circostanti la scuola. Il tuo gruppo sostiene che una mobilità più efficiente rappresenti anche una scelta ecologica fondamentale. I fondi disponibili potranno alleviare lo stress quotidiano di numerose famiglie e studenti che devono affrontare il traffico cittadino, ripristinare la linea di trasporto pubblico soppressa dalle autolinee e garantire a chi si muove in bicicletta o a piedi percorsi sicuri e dedicati. Questo progetto costituisce una scelta vincente sia per l'ambiente che per il benessere collettivo: un investimento concreto verso una mobilità sostenibile, accessibile e sicura per tutta la comunità studentesca.

Portavoce del gruppo "Spazio esterno della scuola"

Lavori durante l'intera fase di preparazione insieme al tuo gruppo di progetto. Il tuo compito è rappresentare nel dibattito la posizione del gruppo che intende rendere pienamente fruibili e funzionali gli spazi esterni della scuola. Per farlo hai a disposizione due minuti nel primo giro di parola e un ulteriore minuto conclusivo dopo tutti gli interventi dell'assemblea. Usa con efficacia il tempo a tua disposizione!

Il vostro progetto prevede la realizzazione di un giardino attrezzato con tavoli, panchine e una tettoia per poter essere utilizzato anche in caso di pioggia. Vorreste vedere piantati nuovi alberi, create

zone d'ombra e installate fontanelle per dissetarvi. Parallelamente, intendete riqualificare la vecchia pista di atletica, trasformandola in uno spazio polifunzionale dove praticare diversi sport, acquistando le attrezzature necessarie. Uno spazio esterno riprogettato potrebbe inoltre diventare il luogo ideale per organizzare feste ed eventi durante l'anno scolastico. Il benessere a scuola dipende anche dalla possibilità di fare sport gratuitamente, con la presenza di personale qualificato che organizzi attività strutturate, e dalla disponibilità di spazi all'aperto dove studiare e rilassarsi quotidianamente. Questo investimento trasformerebbe l'ambiente scolastico in un luogo più accogliente, sano e vivibile per tutte e tutti.

Portavoce del gruppo "Bar e ristoro"

Lavori insieme al tuo gruppo durante tutta la fase di preparazione. Il tuo compito è rappresentare nel dibattito la posizione del gruppo che propone l'apertura di un bar-ristoro all'interno della scuola. Per farlo hai a disposizione due minuti nel primo giro di parola e un ulteriore minuto finale dopo tutti gli interventi dell'assemblea. Sfrutta al meglio il tuo tempo!

I bar nelle vicinanze della scuola applicano prezzi elevati, mentre le macchinette distributrici nei corridoi offrono scarse alternative sane e producono grandi quantità di rifiuti plastici. Un bar interno alla scuola consentirebbe di stabilire prezzi accessibili attraverso accordi vantaggiosi, garantire un pasto completo a chi deve affrontare rientri pomeridiani e offrire un menù che rispetti le diverse esigenze alimentari di tutte e tutti. Questa soluzione rappresenterebbe un miglioramento concreto della qualità della vita scolastica, unendo sostenibilità ambientale, attenzione alla salute e inclusività sociale.

Membro del gruppo "Biblioteca e aggregazione pomeridiana" (3 persone)

Sei parte di un collettivo misto di studenti con diverse provenienze geografiche e culturali. Il vostro gruppo ha sempre trovato grande beneficio nello svolgere i compiti insieme: non solo perché alcune delle vostre famiglie non parlano fluentemente l'italiano o non hanno tempo per seguirvi, ma anche perché nella condivisione con compagne e compagni trovate una motivazione in più per crescere e migliorare. La biblioteca della scuola è un patrimonio immenso: contiene numerosi libri che amate leggere e altri che, pur non essendo tra le vostre preferenze, potete prendere in prestito gratuitamente. I volumi sono costantemente aggiornati e sono stati selezionati insieme alle docenti di Letteratura, tenendo conto anche dei vostri desideri e interessi. È un vero peccato che questo spazio sia quasi sempre chiuso!

Nei pomeriggi trascorsi nello spazio giovani della scuola avete potuto partecipare a numerosi laboratori: dai balli caraibici al montaggio video per TikTok, fino a un corso di educazione sessuale. Quel luogo vi manca profondamente, e siete entusiasti/e all'idea di avere finalmente l'opportunità di riaprilo a tutta la comunità studentesca.

Membro del gruppo "Mobilità sostenibile" (3 persone)

Lavori durante tutta la fase di preparazione con il tuo gruppo, composto da studenti con diverse esigenze e sensibilità. Nel vostro gruppo ci sono persone che vorrebbero raggiungere la scuola in bicicletta o a piedi, per conquistare autonomia e promuovere una mobilità sostenibile. L'incidente di Fabio sul cavalcavia lo scorso anno ha dimostrato l'urgenza di intervenire: non è più possibile accettare questa situazione pericolosa. Tra di voi c'è chi soffre d'asma e da tempo si impegna per la giustizia climatica, consapevole che lo smog influisce sulla salute di tutte e tutti. Altri membri del gruppo provengono dai comuni limitrofi a Eliopoli e rivendicano il ripristino della linea del bus soppressa, indispensabile per il loro percorso scolastico. Molte famiglie segnalano quotidianamente i problemi legati al traffico mattutino e ai ritardi sul lavoro causati dall'accompagnamento a scuola. La situazione attuale deve cambiare: lo richiedono l'ambiente, il vostro benessere e la sicurezza stradale di tutta la comunità.

Membro del gruppo "Spazio esterno alla scuola" (3 persone)

Lavori durante tutta la fase di preparazione con le persone che compongono il tuo gruppo, unite dalla convinzione che il benessere dipenda anche dalla qualità degli spazi che si vivono quotidianamente. Il vostro gruppo sogna di sostituire il cemento che circonda l'edificio scolastico con un vero giardino, caratterizzato da ampie zone prative e alberi, ispirandovi a quanto avete osservato durante lo scambio Erasmus in una scuola di Helsinki. Gli alberi e il verde rappresentano una risorsa essenziale per mitigare le temperature, una necessità sempre più urgente considerando che nella vostra scuola si iniziano a registrare temperature elevate già a marzo, a causa del cambiamento climatico. Siete stanchi/e di vivere tra il cemento, particolarmente in una città come Eliopoli che offre così poco verde pubblico. Sostenete inoltre che praticare sport sia un diritto di tutte e tutti e immaginate uno spazio esterno attrezzato per sperimentare diverse discipline gratuitamente, perché lo sport non rimanga un privilegio per chi può permetterselo.

C'è tanto spazio là fuori da ripensare e valorizzare. Finalmente, con questi fondi, avreste l'opportunità concreta di trasformare questo sogno in realtà!

Membro del gruppo “Bar e ristoro” (3 persone)

Lavori insieme al tuo gruppo, formato da studenti che regolarmente frequentano la scuola anche nel pomeriggio. I bar nelle vicinanze sono economicamente proibitivi e culturalmente inadeguati: tra di voi una studentessa segue una dieta vegana, un'altra rispetta precetti alimentari islamici, ed entrambe trovano scarse opzioni disponibili. Le macchinette distributrici offrono alternative poco salutari, risultano spesso fuori servizio e generano un inquinamento eccessivo da plastica. Un bar interno, sul modello di quanto già realizzato con successo in altre scuole, assicurerebbe prezzi contenuti, un menù attento alle diverse esigenze e diventerebbe un prezioso spazio di aggregazione. I fondi sono disponibili: impieghiamoli per un miglioramento concreto della qualità della vita scolastica di tutta la comunità!

Studenti (5-10 persone)

Hai un forte interesse affinché questi fondi, che rappresentano una grande opportunità per la tua scuola, vengano impiegati nel modo più efficace. Non hai ancora le idee chiare sulla destinazione preferibile, poiché non aderisci a nessun gruppo specifico: il tuo obiettivo è formarti un'opinione consapevole attraverso l'ascolto e il confronto, per partecipare poi con cognizione alla votazione. Per raggiungere questo scopo, hai deciso di dialogare con tutti i gruppi e di seguire con massima attenzione ogni fase del dibattito finale.



REGOLE PER I LAVORI DELL'ASSEMBLEA

L'assemblea è presieduta dal/la Presidente.

Chi desidera intervenire, alza la mano e attende che il/la Presidente lo/la registri tra le persone iscritte a parlare e gli/le conceda la parola. Gli interventi si susseguono secondo l'ordine di iscrizione. Ciascun intervento può avere una durata massima di due minuti.

Dopo 30 minuti, il/la Presidente dichiara chiusa la fase degli interventi liberi e dà avvio all'ultimo giro di interventi riservato alle Rappresentanti e ai Rappresentanti. Ogni intervento in questo giro conclusivo avrà una durata massima di un minuto a testa.

Al termine dell'ultimo giro, tutte le persone che hanno partecipato all'assemblea – sia quelle che sono intervenute sia quelle che hanno solo ascoltato – sono abilitate a votare, esprimendo la propria preferenza scrivendo il nome del progetto prescelto sulla scheda.

PRENDERSI CURA **DELLE RELAZIONI QUOTIDIANE**

Lavorare sulla qualità delle relazioni interpersonali costituisce, al di là delle singole attività strutturate, una pratica educativa quotidiana e trasversale. Garantire uno spazio accessibile e inclusivo, caratterizzato dalla presenza costante di educatrici ed educatori in un rapporto numerico adeguato, rappresenta la base di partenza. A questo si accompagna la disponibilità di materiali diversificati per laboratori guidati, affiancati da risorse autogestite che promuovano l'autonomia decisionale, il gioco libero e lo sviluppo di relazioni positive tra pari. Questi elementi concorrono a definire gli obiettivi fondamentali del lavoro educativo in contesti non formali. La proposta che segue si configura non come un'attività puntuale, ma come una riflessione articolata sulla giornata tipo di uno spazio educativo non formale. Si tratta del lavoro di fondo, essenziale per strutturare tempi, spazi e modalità relazionali che favoriscano processi partecipativi autentici.



TEMI

Cura delle relazioni e degli spazi.
Spazio condiviso.
Partecipazione attiva.



OBIETTIVI

Sviluppare la consapevolezza di sé e la comunicazione assertiva.
Stimolare la capacità empatica.
Promuovere l'approccio della comunicazione nonviolenta.
Favorire la partecipazione attiva, l'autonomia e relazioni costruttive tra pari.



MATERIALI

Carta e materiali colorati, articoli di cartoleria diversificati, giochi sia cooperativi che competitivi adatti allo svolgimento in gruppo, libri, albi illustrati e *graphic novel*, materiali per attività manipolative ed espressive.



SVOLGIMENTO

I/Le partecipanti possono muoversi liberamente tra le diverse aree strutturate: spazi per il gioco libero, angoli lettura e zone dedicate alle attività laboratoriali. Il personale educativo cura l'organizzazione di una giornata tipo, alternando momenti di laboratorio guidato ad altri di gioco libero, lettura autonoma e discussione spontanea. Il ruolo educativo si esplica nel rendere concrete queste proposte attraverso un impegno articolato.

Il primo passo consiste nell'elaborare collettivamente con il gruppo regole condivise per l'utilizzo degli spazi, seguita dalla creazione di

un calendario settimanale di proposte educative diversificate. Tali proposte terranno conto delle diverse competenze, abilità e desideri emersi, strutturandosi a partire dalla conoscenza approfondita dei bisogni del gruppo.

Chi educa assume di volta in volta ruoli differenti: in alcuni momenti facilita e osserva le dinamiche spontanee, in altri conduce e propone attività strutturate. Un compito particolarmente significativo è trasmettere ai/alle partecipanti l'importanza della cura delle relazioni e dello spazio, principio fondante che trasforma una semplice occupazione del tempo in un'esperienza educativa significativa.

La cura delle relazioni si manifesta attraverso la capacità di ascoltare attivamente le ragioni altrui anche quando divergono dalle proprie, nel riconoscere il valore di ogni contributo indipendentemente dalla sua immediata persuasività e nel mantenere un dialogo rispettoso soprattutto durante i momenti di confronto più acceso. Significa costruire un tessuto comunicativo dove le differenze diventano occasioni di arricchimento reciproco piuttosto che barriere, e dove la dignità di ogni persona prevale sull'urgenza di prevalere nella discussione.

Parallelamente, la cura dello spazio fisico condiviso rappresenta un gesto carico di significato civico. Trattare con rispetto gli ambienti comuni, riordinare dopo l'uso, preservare i materiali collettivi: sono tutte azioni concrete che educano alla responsabilità verso il bene collettivo. Questo approccio insegna come la qualità degli spazi che abitiamo influisca direttamente sulla qualità delle relazioni che in essi si sviluppano, e come prendersi cura del contesto materiale significhi prendersi cura della comunità che in quel contesto vive e cresce insieme.

Completa il quadro un'ampia parte di lavoro non frontale, dedicata alla pianificazione delle proposte, alla programmazione sia di massima che di dettaglio, alla verifica quotidiana post-attività e a una valutazione finale al termine dell'annualità educativa.

COSTRUIRE IDENTITÀ LIBERE:
LA SFIDA
DEL PIENO SVILUPPO UMANO



Le identità – sia quelle che individui e gruppi si attribuiscono, sia quella che attribuiscono ad altri – non sono un dato naturale e immutabile, bensì l'esito di un processo di costruzione sociale e culturale, continuo e dinamico. Questo carattere *costruito* delle identità risulta particolarmente evidente nelle società contemporanee, in cui i ruoli sociali rigidi e i modelli identitari precostituiti sono entrati in crisi, aprendo potenzialmente a ogni persona la possibilità di autodeterminarsi e di scegliere quale vita condurre.

L'identità personale si forma in una pluralità di ambiti: nelle relazioni familiari e amicali, nei contesti istituzionali e lavorativi, nell'attivismo e nel volontariato. In ognuno di questi ambienti, le norme comportamentali abituali possono costantemente essere messe in discussione e rinegoziate, in modo da rispecchiare in modo più adeguato i bisogni emergenti e le aspettative di tutte e tutti. In un quadro di questo tipo, il *conflitto* si presenta come un elemento fisiologico collegato alla pluralità delle prospettive valoriali e degli interessi coinvolti: esso può costituire un fattore di sviluppo umano e di emancipazione, se viene gestito in modo aperto e nonviolento, ma può viceversa costituire un fattore regressivo qualora venga rimosso o affrontato in modo violento.

La *violenza* può assumere molteplici forme, agendo a livelli e con modalità diverse, e producendo conseguenze molto varie¹². Ciò che resta costante è la sua finalità ultima: impedire il pieno e libero sviluppo della persona e delle comunità umane. Saper riconoscere le diverse dimensioni della violenza e le loro complesse interrelazioni, costituisce una competenza essenziale per agire sulle sue cause, oltre che per intervenire sui suoi effetti, nella prospettiva di costruire le condizioni per una *società di pace* in cui tutte e tutti possano svilupparsi pienamente e liberamente, vivendo i conflitti come un'opportunità di cambiamento da cogliere in modo nonviolento.

La **violenza visibile e diretta** è quella che colpisce l'integrità psicofisica di una persona o di un gruppo, provocando ferite e traumi evidenti: nei casi più gravi, può giungere fino all'omicidio o al genocidio, ovvero alla distruzione intenzionale, totale o parziale, di un gruppo umano in quanto tale. Nella maggior parte dei casi, tuttavia, la violenza esercitata su persone e gruppi nelle società contemporanee è invisibile e indiretta, e si articola in due forme principali: strutturale e ideologica (detta anche simbolica o culturale).

La **violenza strutturale** è quella incorporata nell'organizzazione stessa della società, ossia nel lavoro, nella produzione e nella distribuzione

¹² Questa teoria della violenza è presentata in Johan Galtung, *La trasformazione dei conflitti con mezzi pacifici*, UNDP – Centro Studi Sereno Regis. Accessibile online [cliccando QUI](#).

di risorse, beni e servizi, nelle relazioni sociali e nel funzionamento del sistema giuridico, politico e istituzionale, generando varie forme di oppressione e sfruttamento.

La **violenza ideologica** consiste nell'insieme di rappresentazioni mentali, visioni del mondo, credenze, discorsi e linguaggi che alimentano e giustificano la violenza strutturale. Ciò avviene promuovendo l'inferiorizzazione, la disumanizzazione e più in generale l'attribuzione di valore diseguale alle diverse vite umane, presentando l'oppressione e lo sfruttamento come fenomeni naturali, privi di alternative e dunque immutabili, più difficili sia da riconoscere che da contrastare.

Le attività formative contenute in questa sezione si propongono di promuovere la consapevolezza critica e la capacità di agire sulle diverse forme di violenza, sul loro nesso, sulle loro cause e sugli effetti prodotti sulle persone e sulle comunità. La violenza ideologica o simbolica è quella che può essere affrontata per prima: gli stereotipi e i pregiudizi ne sono i vettori più comuni, accompagnati da linguaggi e visioni del mondo inficcate dal razzismo, dal classismo, dal sessismo, dall'abilismo, su cui si inseriscono dinamiche di discriminazione e di oppressione che mirano a rendere normale e accettabile l'ingiustizia.

Le dinamiche di discriminazione e di oppressione si concentrano su persone e gruppi le cui identità sono percepite come difformi rispetto a un modello di vita assunto arbitrariamente come Norma: chi non rientra nel modello dominante riceve un trattamento sfavorevole, in termini di titolarità e di accesso ai diritti, compreso il diritto alla vita. Rientrano in questa categoria le donne, le persone LGBTQIA+, le persone con vissuto personale o familiare migratorio, le persone con disabilità, le minoranze religiose o linguistiche, le persone a basso reddito o socialmente marginalizzate, ecc.

Questa subalternità, costruita attraverso discorsi e pratiche inferiorizzanti, svolge una precisa funzione politica ed economica: perpetuare l'attuale distribuzione del potere e delle opportunità esistenziali, spostando su bersagli di comodo le frustrazioni e le ansie sociali causate dal peggioramento delle condizioni di vita, dalla riduzione della spesa sociale a vantaggio di quella militare, dalla precarizzazione del lavoro, dalle incertezze connesse alla crisi climatica e alla crisi delle relazioni internazionali.

Occorre tenere presente che nella medesima persona o nel medesimo gruppo possono cumularsi diversi fattori di marginalizzazione. Grazie alla teoria dell'**intersezionalità**, elaborata negli anni '80 dalla giurista e attivista nera Kimberlé Crenshaw, è possibile spiegare perché chi si trova all'incrocio di diversi elementi di oppressione (ad esempio, razzismo, sessismo ed eteronormatività) subisca danni più gravi e limitazioni più forti alla propria autodeterminazione. La

discriminazione intersezionale non è la semplice somma di molteplici fattori di svantaggio, ma una forma specifica di oppressione che emerge dalla loro interazione: questa prospettiva critica è cruciale per identificare i gruppi a più alto rischio, come le donne appartenenti a minoranze etniche, lesbiche, trans e con disabilità.

Al tempo stesso, come ha mostrato la filosofa, pedagoga e attivista nera bell hooks, **l'esperienza dei margini e delle frontiere** offre un punto di vista prezioso per agire in direzione del cambiamento, perché consente di sviluppare una consapevolezza critica e una conoscenza uniche sulle forme di violenza che ostacolano il pieno e libero sviluppo umano. Per tale ragione, molte delle attività laboratoriali raccolte in questa sezione puntano a far assumere a chi vi partecipa un “punto di vista dal margine”, da cui prendere consapevolezza delle strutture di potere in cui siamo immersi e immaginare forme di vita alternative, più umane e giuste, più libere dal dominio e dalla violenza¹³.

13 Tra le numerose pubblicazioni di bell hooks dedicate al lavoro educativo, si raccomanda la trilogia composta da *Insegnare a trasgredire. L'educazione come pratica della libertà*, Meltemi, Udine, 2020; *Insegnare comunità. Una pedagogia della speranza*, Meltemi, Udine, 2022; *Insegnare il pensiero critico. Saggezza pratica*, Meltemi, Udine, 2023.

STEREOTIPI, PREGIUDIZI E DISCRIMINAZIONI

L'attività si propone di guidare i/le partecipanti verso la comprensione più accurata possibile di cosa siano gli stereotipi e i pregiudizi e di come costituiscano la base per comportamenti discriminatori e violenti. L'obiettivo è sviluppare sia la capacità di definire le specificità concettuali e funzionali di questi tre fenomeni, sia l'abilità di riconoscerne le manifestazioni nella realtà quotidiana e/o nei propri stessi atteggiamenti. Il percorso si articola in due momenti: una prima fase di riflessione collettiva in plenaria dove, attraverso sessioni di brainstorming guidato, si costruiscono definizioni condivise dei tre concetti, distinguendone le caratteristiche fondamentali; segue una fase più pratica, in cui vari sottogruppi analizzano materiali visivi tratti dai media per identificare stereotipi e immaginarne le possibili conseguenze in termini di pregiudizi e comportamenti discriminatori. L'attività promuove, in questo modo, lo sviluppo di competenze di cittadinanza fondamentali per poter affrontare criticamente e superare le varie forme di violenza che, nelle società contemporanee, investono con rinnovata aggressività le identità personali e collettive ritenute in contrasto coi modelli dominanti.



TEMI

Stereotipi.
Pregiudizi.
Discriminazioni.



OBIETTIVI

Acquisire piena consapevolezza di che cosa siano gli stereotipi, i pregiudizi e le discriminazioni.
Acquisire la capacità di riconoscere il nesso tra questi tre fenomeni.
Acquisire la capacità di riconoscerli nella realtà e di criticarne gli effetti sulle persone.



DURATA

90-120 minuti.



MATERIALI

Due cartelloni, ciascuno recante in cima e al centro una delle due parole chiave dell'attività (stereotipo e pregiudizio), pennarelli, penne, riviste, nastro carta, numerose colle stick, risma di fogli A3, numerose paia di forbici.



SVOLGIMENTO

Proponi tre momenti successivi di brainstorming: il primo dedicato al concetto di “stereotipo”, il secondo a quello di “pregiudizio”, il terzo a quello di “discriminazione”.

Disponi il gruppo in cerchio attorno a un cartellone per volta: a turno, ogni persona esprimerà una o più parole che associa al termine in esame, e tu le anoterai sul cartellone. Una volta concluso il giro, guiderai il gruppo nell’elaborazione di una definizione che sia allo stesso tempo sintetica, chiara e completa del concetto analizzato.

Durante il lavoro, potrai facilitare la discussione ponendo domande che stimolino la riflessione sugli elementi essenziali dei tre concetti, sulle loro differenze e sulle loro connessioni, integrando eventuali aspetti non emersi spontaneamente. Qualora il gruppo non riuscisse a formulare una definizione sufficientemente precisa dei tre termini, potrai proporre una direttamente oppure lasciare dieci minuti per una ricerca autonoma su internet, cui far seguire un momento di restituzione collettiva.

Dividi, successivamente, il gruppo in sottogruppi di 3-4 persone. Assegna a ciascun sottogruppo un foglio A3, forbici, colla stick e diverse riviste. Chiedi quindi di cercare su riviste o altro materiale idoneo esempi visivi di stereotipi, incollandoli sul foglio. Darai poi indicazione di annotare accanto a ogni immagine esempi concreti di frasi o situazioni – vissute in prima persona o conosciute indirettamente – legate a false generalizzazioni. Chiedi, infine, di immaginare che tipo di pregiudizi e discriminazioni possono derivare da quegli stereotipi.

Al termine dell’attività, invita ogni sottogruppo a condividere quanto prodotto. Guida una riflessione collettiva su quanto emerso, con particolare attenzione alla dimensione intersezionale di stereotipi, pregiudizi e discriminazioni: mostra cioè come le diverse dimensioni dell’oppressione e dell’ingiustizia possano combinarsi tra loro, amplificandosi reciprocamente e contribuendo a consolidare divisioni e disegualianze sociali lungo linee identitarie.



ACCORGIMENTI

Stimola chi partecipa a trovare esempi concreti di stereotipi, pregiudizi e discriminazioni nella propria quotidianità. Il collegamento tra la riflessione astratta e il vissuto dei/delle partecipanti è fondamentale per la comprensione delle nozioni in questione e per l’avvio di processi di cambiamento. Qualora nella discussione emergessero esperienze problematiche o traumatiche, relative a discriminazioni agite o subite, ringrazia per la condivisione e invita la persona a parlarne dopo la fine dell’attività.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Quest'attività è di per sé uno spazio di riflessione. Una volta che il gruppo ha elaborato le tre definizioni chiave ed è tornato nel cerchio può essere utile avviare una discussione sull'importanza delle nozioni di "stereotipo", "pregiudizio" e "discriminazione", su quanto i fenomeni designati da queste nozioni siano pervasivi e guidino quotidianamente la rappresentazione della realtà e i comportamenti verso le altre persone.



LESSICO

Lo **stereotipo** è una rappresentazione semplificata e rigida dell'identità di persone o gruppi, che isola una determinata caratteristica fisica o comportamentale e la generalizza in modo arbitrario, presentandola come un loro tratto definitorio immutabile.

Il **pregiudizio** è un atteggiamento mentale negativo che, basandosi su stereotipi e su false rappresentazioni della realtà, lede la pari dignità di singole persone e di gruppi attribuendo loro minore valore *in quanto tali*, a prescindere dal loro effettivo comportamento.

La **discriminazione** è un comportamento che, direttamente o indirettamente, comporta una distinzione, un'esclusione, una restrizione o una preferenza basata su alcuni tratti identitari reali o immaginari ("razza", colore, ascendenza, origine nazionale o etnica, convinzioni e pratiche religiose, sesso, genere, orientamento sessuale, disabilità, condizioni di salute, ecc.) e che ha lo scopo o l'effetto di **compromettere il riconoscimento e l'esercizio paritario dei diritti fondamentali** in campo economico, sociale, culturale e in ogni altro settore della vita pubblica.

È importante insegnare a cogliere le specificità e i nessi di questi tre concetti. Lo stereotipo è il risultato di una attività cognitiva, legata alla rappresentazione mentale che ci facciamo delle persone e dei gruppi, operando con categorie generiche che non corrispondono o corrispondono solo in parte alla realtà, alla sua complessità e al suo dinamismo. Il pregiudizio è il risultato di un'attività valutativa, legata all'attribuzione a persone o gruppi di minore o maggiore valore in base al minore o maggior valore associato alla loro identità, così come rappresentata attraverso lo stereotipo. L'esito comune di quadri cognitivi basati su stereotipi e di quadri valutativi basati su pregiudizi è il comportamento discriminatorio. Tale comportamento può manifestarsi nelle interazioni sociali, economiche e istituzionali quotidiane in violazione di norme che prescrivono la parità di trattamento; nei casi più gravi, tuttavia, esso può essere l'esito di **disposizioni di legge direttamente o indirettamente discriminatorie**, di cui sarà necessario contestare la costituzionalità.

USCIRE DALLE SCATOLE

L'attività, della durata massima di 120 minuti, guida il gruppo a decostruire criticamente gli stereotipi di genere radicati nella nostra società riflettendo sulle loro conseguenze. Nel corso del laboratorio, vari sottogruppi identificano e analizzano i “modelli ideali” di donna e uomo che ritengono più diffusi, traducendoli in liste di parole o in espressioni significative in tema di identità, ruoli ed espressioni di genere. Il cuore dell'esperienza risiede nella fase di restituzione collettiva, in cui emergerà come caratteristiche fisiche, ruoli sociali, aspetti caratteriali ed emotivi vengano spesso associati in modo automatico al genere, alimentando aspettative di comportamento che condizionano la vita delle persone entro rigidi schemi. Attraverso la discussione guidata, i/le partecipanti esploreranno il carattere costruito e non naturale di queste rappresentazioni, interrogandosi sui meccanismi educativi e sociali che le perpetuano, sull'uso economico e politico che viene fatto, e su come superarle. In conclusione, si rifletterà sul legame tra rigidità degli stereotipi e violenze di genere, mostrando i benefici collettivi di una visione non sessista, non eteronormativa e non binaria dell'esistenza.



TEMI

Genere.
Stereotipi, pregiudizi e discriminazioni di genere.
Violenza di genere.



OBIETTIVI

Riconoscere stereotipi e pregiudizi di genere nei contesti quotidiani.
Analizzare criticamente il linguaggio e i comportamenti discriminatori.
Promuovere una cultura basata sulla parità.



MATERIALI

Fogli bianchi, penne, un cartellone, nastro carta.



DURATA

120 minuti.



SVOLGIMENTO

Dividi il gruppo in sottogruppi misti per genere di 4-5 persone ciascuno e assegna il compito di riflettere sui messaggi che hanno ricevuto durante tutto il corso della loro vita, in contesti vari - in famiglia, a scuola, durante il tempo libero nei gruppi informali, in palestra, sui social network, in televisione - riguardo all'immagine “ideale” di donne e uomini a cui aspirare e da cui farsi ispirare.

Chiedi di tradurre questa riflessione in almeno 10 parole chiave per definire “Donna” e almeno 10 parole chiave per definire “Uomo”. Le caratteristiche dovranno riferirsi all’aspetto fisico, al carattere, al ruolo in famiglia e nella società, al lavoro, alle passioni, alle abilità nelle materie scolastiche, alle relazioni interpersonali e affettive, alle relazioni sessuali. Puoi suggerire al gruppo di aiutarsi guardando le immagini dei social.

Chiarisci che non si tratta di elencare ciò che si ritiene giusto o desiderabile, ma ciò che la società nel suo complesso tramanda e si aspetta in tema di identità femminile e maschile: non è richiesto essere d’accordo con le parole chiave che si suggerisce di associare alle due categorie.

Dopo 15 minuti di lavoro in sottogruppo, torna in plenaria e raccogli tutte le parole chiave trovate dai gruppi su un cartellone creando due colonne, una per “Donna” e una per “Uomo”: se alcune si ripetono, sottolineale per evidenziarne la ricorrenza.



SUGGERIMENTI

Puoi scegliere di mostrare al gruppo uno stimolo iniziale: una canzone d’amore che parli di donne e uomini, oppure un video tratto dalle piattaforme digitali. Abbi cura di selezionare rappresentazioni mainstream, che propongano modelli di genere comuni e ampiamente diffusi.

Quando si tratta di indicare le parole chiave per “Uomo” e “Donna”, puoi suggerire al gruppo di aiutarsi guardando immagini presenti sui social.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

In cerchio, chiedi al gruppo di concentrarsi sulle parole chiave emerse e di condividere le proprie osservazioni. Per avviare la riflessione, puoi utilizzare queste domande:

- Quali differenze principali notate tra le parole associate alla “Donna” e quelle riferite all’“Uomo”? Se dovete sintetizzare ciascuna lista in un’unica parola chiave, quale scegliereste?
- Quante di queste caratteristiche ritenete siano realmente innate e “naturali”?
- Per quanto riguarda le caratteristiche non naturali, in quali contesti e attraverso quali mezzi le abbiamo apprese?

Sottolinea come l’insieme di questi attributi costruisca dei modelli precostituiti che funzionano come vere e proprie “scatole” in cui la società tende a collocare donne e uomini.

Analizzate insieme il contenuto di queste scatole: quali aspettative vengono evocate? Quali ruoli vengono assegnati? Chi detiene maggior potere e in quali ambiti? Esaminate diverse dimensioni della vita – lavoro, educazione, dinamiche relazionali – senza trascurare la sfera emotiva: quali emozioni possono essere espresse dalle donne e dagli uomini senza incorrere in giudizi sociali?

Approfondisci ulteriormente la riflessione di gruppo, chiedendo:

- È facile vivere restando all'interno della scatola e dei suoi confini?
- Quali vantaggi ottengono le persone che vi si adeguano?
- Cosa accade, invece, a chi rifiuta o non riesce a conformarsi?
- Dove e come apprendiamo questi ruoli?
- I ruoli di genere sono immutabili nel tempo e nello spazio, oppure variano tra società ed epoche diverse? Sapreste fare alcuni esempi concreti?
- Riuscite a individuare un nesso tra definizioni rigide dei ruoli di genere e violenza di genere? Per quali ragioni?
- Conoscete persone che non rientrano in questi schemi?
- Avete mai sentito parlare di persone non binarie? In che modo la violenza di genere colpisce anche loro, e quali conseguenze produce sull'intera società?

Infine, la domanda più importante: cosa possiamo fare concretamente per sfidare gli stereotipi sui ruoli di genere e promuovere una visione più aperta, libera, realistica e rispettosa delle identità?



LESSICO

Il **sex** si riferisce all'insieme delle caratteristiche anatomiche, fisiologiche, cromosomiche e ormonali che, in una data società, distinguono gli individui in varie classi (maschi, femmine, intersessuali, ecc.). Tali caratteristiche includono i genitali esterni, gli organi riproduttivi interni, i cromosomi sessuali (XX per le femmine, XY per i maschi) e la produzione ormonale. Il sesso viene assegnato alla nascita sulla base di criteri medici culturalmente determinati, che stabiliscono quali caratteri morfologici visibili vadano associati, ad esempio, al maschio e quali alla femmina della specie umana.

L'**identità di genere** è la percezione soggettiva, intima e profonda che una persona ha di sé stessa in relazione al sesso e al genere, indipendentemente dal sesso assegnato alla nascita. Corrisponde al senso interiore di appartenenza a un genere (uomo, donna, ecc.) e può coincidere o meno con il sesso. Quando si ha una coincidenza tra sesso e genere si parla di persone cisgender. Quando si ha una differenza tra sesso e genere si parla di persone transgender.

L'**espressione di genere** è il modo in cui una persona comunica esternamente la propria identità di genere attraverso comportamenti, abbigliamento, acconciatura, modo di parlare, gestualità, interessi o stili di vita. È la manifestazione esteriore e socialmente percepibile del genere, che può essere conforme o meno alle aspettative culturali associate al genere. L'espressione di genere può variare lungo un continuum che include elementi tradizionalmente assegnati all'uomo (mascolinità) e alla donna (femminilità) e può non corrispondere all'identità di genere o all'orientamento sessuale della persona. L'espressione di genere non conforme può essere stigmatizzata con etichette denigratorie: ad esempio, gli uomini e i ragazzi con espressioni di genere ritenute femminili vengono definiti "effeminati", mentre le donne e o le ragazze con espressioni di genere ritenute maschili vengono definite "maschiacci".

L'**orientamento sessuale** descrive l'attrazione emozionale, romantica e sessuale di una persona. Le persone possono provare attrazione per persone appartenenti al loro stesso genere (omosessualità), a un altro genere (eterosessualità), a più generi (bi-, poli-, o pansessualità), o possono anche non provare attrazione sessuale o provarla solo in determinate circostanze (asessualità). Ci sono persone per cui l'attrazione sessuale non combacia con l'attrazione emozionale o romantica. Con i termini **orientamento romantico o affettivo** si indica il sesso o il genere con cui è probabile che una persona abbia una relazione romantica, ma non necessariamente sessuale, o di cui si innamori. Come con l'orientamento sessuale, le persone possono identificarsi come omoromantiche, eteroromantiche, bi-, poli-, panromantiche o aromantiche. Quest'ultimo termine indica una persona che non prova attrazione romantica o non riesce a immaginare di provarla.

Il **sistema sesso/genere** è il modo con cui in ogni comunità vengono connessi gli elementi precedenti, dando vita a un sistema di norme socio-culturali. Ciò avviene assegnando alle varie classi morfologiche (M/F/...) attitudini, comportamenti attesi, pratiche e ruoli specifici. Queste assegnazioni riflettono i valori dominanti all'interno del gruppo e sono funzionali a regolare e giustificare la divisione dei compiti e la distribuzione del potere al suo interno: le categorie di genere vengono così naturalizzate, vengono cioè considerate come dati naturali immodificabili invece che come costruzioni socio-culturali modificabili. Nella modernità europea, il sistema sesso/genere è stato costruito secondo un rapporto causa/effetto tra sesso, identità di genere, espressioni di genere, orientamento sessuale e ruoli di genere, riconducendo le variazioni di genere a un rigido schema binario.

IL SESSISMO COME ESPERIENZA QUOTIDIANA

L'attività, della **DURATA** massima di 90 minuti, mira a sviluppare consapevolezza e condividere strumenti contro le discriminazioni di genere. Partendo dalla costruzione di una definizione condivisa di sessismo, i/le partecipanti ne analizzano le manifestazioni e le dinamiche quotidiane attraverso una metodologia esperienziale. Si prevede l'utilizzo dei quattro angoli della stanza, ciascuno corrispondente a una possibile reazione di fronte a episodi di sessismo: non intervenire, rispondere direttamente, segnalare il comportamento, o adottare altre strategie. Attraverso scenari realistici, ogni persona sceglie la propria posizione, stimolando una riflessione autentica sulle proprie tendenze comportamentali. Il percorso si completa con un dibattito guidato che esplora l'impatto concreto del sessismo sulla vita delle persone, il confine tra libertà di espressione e discorsi d'odio, le strategie pratiche più efficaci per contrastare le microaggressioni sessiste. L'obiettivo finale dell'attività è quello di trasformare la consapevolezza acquisita in azione, fornendo strumenti concreti per riconoscere e rispondere alle diverse forme di sessismo nei contesti quotidiani, digitali e non.



TEMI

Discriminazioni di genere.
Sessismo.
Eteronormatività.



OBIETTIVI

Riconoscere il sessismo nei contesti quotidiani.
Individuare buone pratiche di risposta a discorsi d'odio o a microaggressioni sessiste.
Proporre pratiche antidiscriminatorie.



STRUMENTI E MATERIALI

Cartellone, fogli, pennarelli, nastro carta, foglio con descrizione delle situazioni.



DURATA

60-90 minuti.

Attività riadattata da Council of Europe, *Gender matters. A manual on addressing gender-based violence affecting young people*, Strasburgo, 2019 (seconda edizione). Accessibile online [cliccando QUI](#).



SVOLGIMENTO

Chiedi a chi partecipa di provare a dare una definizione di sessismo come fenomeno sociale: in che cosa consiste, chi ne è colpito/a e perché, come si manifesta, che effetti produce. Dopo avere raccolto su un cartellone alcune parole chiave emerse dalla discussione precedente, fornisci una definizione semplice ma completa di sessismo (vedi Lessico).

Spiega al gruppo che in questa attività verranno esaminati esempi di sessismo quotidiano. Fissa ai quattro angoli della stanza altrettanti cartelli, ciascuno recante una di queste scritte: Non faccio o dico niente; Rispondo alla persona che ha agito in quel modo; Segnalo il comportamento; Faccio o dico qualcos'altro (che spiego a voce).

Indica i cartelli agli angoli della stanza e spiega che leggerai diverse situazioni, in cui ogni partecipante sceglierà quale opzione corrisponde meglio al comportamento che adotterebbe se fosse presente. Spiega che dopo la lettura di ogni scenario ogni persona si posizionerà nell'angolo più vicino alla risposta che probabilmente darebbe o che trova più adeguata. Invita alla massima sincerità rispetto a ciò che ciascuno/a farebbe, assicurando che le scelte non saranno oggetto di giudizio.

Leggi il primo scenario e dai a ogni persona il tempo di scegliere il proprio angolo. Una volta che tutte le persone avranno preso posizione, chiedi a un paio di loro di spiegare perché hanno scelto quella risposta. Quindi leggi lo scenario successivo. Continua fino a quando non avrete discusso un numero di casi sufficiente per stimolare una riflessione approfondita sul tema.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

In cerchio, chiedi al gruppo di riflettere su come i discorsi e gli atteggiamenti sessisti influenzino le persone che ne sono bersaglio, coloro che ne sono testimoni e la società nel suo complesso. Per guidare la discussione, puoi utilizzare questo tipo di domande:

- In che modo i discorsi e gli atteggiamenti sessisti condizionano la vita quotidiana e il benessere psicologico delle donne, degli uomini e delle persone della comunità LGBTQIA+ (vedi Lessico) che ne sono colpiti?
- Come valutate lo svolgimento dell'attività? Quali scenari avete trovato più complessi da gestire e per quali ragioni?
- Vi è mai capitato di assistere a episodi di incitamento all'odio sessista, sia in ambienti digitali che in contesti reali? Quali emozioni avete provato durante queste esperienze?
- Fino a che punto dovrebbe spingersi la libertà di espressione secondo voi? Dove collochereste il confine tra opinione personale e discorso d'odio?

- Quali diritti fondamentali vengono compromessi dai discorsi d'odio sessista?
- Quali strategie concrete potremmo adottare per prevenire o contrastare la diffusione di contenuti sessisti, dentro e fuori la rete?

Mantieni sempre un approccio aperto che incoraggi l'espressione di prospettive diverse, sottolineando l'importanza di riconoscere le conseguenze concrete che il sessismo ha sulla dignità e sull'integrità psicofisica delle persone, nonché sulla coesione sociale in generale.



LESSICO

Il **sessismo** è una forma di discriminazione basata sul genere e sul sesso delle persone. Sebbene possa colpire sia uomini che donne, queste ultime ne costituiscono il bersaglio prevalente. Il sessismo si manifesta attraverso un continuum di violenza che va dalle forme più evidenti e gravi – come molestie sessuali, stupri e femminicidi – fino a espressioni quotidiane spesso normalizzate e quindi meno riconoscibili. Tra queste ultime rientrano comportamenti come: raccontare barzellette che dipingono le ragazze bionde come poco intelligenti, interrompere sistematicamente una donna per completare il suo discorso, commentare aspetti del corpo femminile, assegnare alle donne compiti semplificati sul lavoro o nelle attività ludiche perché si presume una loro minore abilità. Il sessismo non colpisce esclusivamente le donne: investe anche gli uomini che non aderiscono ai canoni della mascolinità egemonica, etichettandoli come deboli o inadeguati, e si abbatte sull'intera comunità LGBTQIA+ nella misura in cui i suoi membri sfidano l'eteronormatività e il rigido binarismo di genere imposto dalla norma sociale.

L'**eteronormatività** è un sistema culturale e sociale che assume l'eterosessualità e il binarismo di genere uomo-donna come norme naturali, uniche a essere legittime e desiderabili, imponendole come modello universale. Tale sistema ideologico si intreccia con il sessismo, poiché entrambi si fondano su una visione rigidamente binaria del genere che assegna ruoli e poteri differenti agli individui in base al sesso assegnato alla nascita. L'eteronormatività rafforza il sessismo naturalizzando la complementarità dei generi e la conseguente suddivisione iniqua dei ruoli (per cui l'uomo è destinato a ruoli pubblici e dominanti e la donna a funzioni private e di cura), mentre invisibilizza, patologizza o stigmatizza ogni identità, orientamento sessuale o espressione di genere che sfugga a questa logica binaria e gerarchica. In questo modo, l'eteronormatività non solo legittima la discriminazione verso le persone LGBTQIA+, ma consolida anche le basi ideologiche della subordinazione femminile.

LGBTQIA+ è attualmente la sigla più completa e inclusiva utilizzata

a livello internazionale per riferirsi alle identità sessuali e di genere non normative. L sta per Lesbica: una donna attratta emotivamente, romanticamente e/o sessualmente da altre donne. G sta per Gay: un uomo attratto emotivamente, romanticamente e/o sessualmente da altri uomini. B sta per Bisessuale: una persona che prova attrazione per più di un genere, non necessariamente nello stesso modo o nella stessa misura. T sta per Transgender: una persona la cui identità di genere non corrisponde al sesso assegnato alla nascita (è un termine ombrello che include, ad esempio, uomini trans, donne trans e persone non binarie). Q sta per Queer o Questioning. Queer è un termine generico che include tutte le identità non normative rispetto all'eterosessualità e all'essere cisgender: storicamente usato come insulto, è stato riutilizzato dalla comunità come simbolo di rifiuto delle categorie rigide. Questioning si riferisce a chi sta ancora esplorando la propria identità di genere o il proprio orientamento sessuale. I sta per Intersex ossia intersessuale: una persona nata con caratteristiche sessuali (cromosomi, genitali, ormoni) che non rientrano nelle tipiche definizioni binarie di maschio e femmina. A sta per Asessuale e/o Aromantica. Asessuale è una persona che sperimenta poca o nessuna attrazione sessuale verso altre persone, che la sente raramente o in particolari circostanze, ad esempio dopo aver instaurato un profondo legame emotivo. Aromantica è persona che sperimenta poca o nessuna attrazione romantica verso altre persone. Il simbolo + rappresenta tutte le altre identità e orientamenti non esplicitamente inclusi nelle lettere precedenti (come pansessuale, non-binary e altre), riconoscendo che lo spettro dell'identità umana è in continua evoluzione e non può essere racchiuso in un acronimo.

ANNESSI

Situazioni di sessismo quotidiano

Un ragazzo della tua scuola commenta una tua fotografia su Instagram dicendo “Che figa! Roba da cacciarti la lingua in bocca”.

Qualcuno posta una tua immagine nuda su snapchat. La foto è stata scattata di nascosto mentre facevi la doccia dopo una lezione di educazione fisica.

In una discussione sui social, tuo fratello si vanta di quante ragazze si è “fatto”. Dice anche che “tutte le donne sono delle gran puttane”.

Una ragazza della tua classe ti ha detto di aver ricevuto messaggi offensivi in cui veniva chiamata “camionista”, “lesbica di merda” e “maiala” e in cui venivano prese in giro le sue “tette grandi”. Alcuni ragazzi le fischiano quando passa nei corridoi della scuola.

Il tuo migliore amico in una discussione ha detto: “Le donne sono fatte per stare a casa e badare ai figli. La storia ci insegna che questa è l’unica cosa che sanno fare bene”. Poi ha riscritto la stessa cosa sul suo profilo social.

Hai notato che una persona della tua classe è isolata, non ha amicizie e ne soffre. Durante la ricreazione, l’hai chiesto se andava tutto bene o se c’era qualcosa che non andava. L’hai risposto di aver ricevuto messaggi di persone della scuola che l’avevano chiamata “mostro, né uomo né donna”.

Mentre giochi online, diversi gamer ti scrivono: “Perché non lasci perdere le cose che non sai fare e vai invece a metterti lo smalto?” e anche “Hai controllato che il tuo ragazzo abbia una birra fresca in frigo per le pause?”

In una discussione online sul tema della migrazione, ti esprimi a favore dell’accoglienza delle persone migranti e sul fatto che non rappresentino un problema per il nostro paese, ma che siano spesso al centro di campagne d’odio. Una persona che non conosci commenta dicendoti: “Hai fantasie di stupro allora! Non hai bisogno di un cazzo nero, però: posso soddisfarti io”.

Un tuo amico condivide regolarmente nelle chat di gruppo battute sulle donne che secondo lui sono incapaci rispetto agli uomini oppure immagini di donne sessualizzate e in pose provocanti, spesso aggiungendo commenti come: “Si sa che le donne sono sempre arrapate e pensano solo a qualcuno che le scopi forte”.

SONO SOLO CANZONETTE?

Questa attività, della durata massima di 210 minuti, esplora il potere culturale della musica popolare nel veicolare stereotipi di genere. Attraverso un approccio che unisce analisi critica e produzione creativa, i/le partecipanti imparano a decodificare i messaggi sessisti presenti in testi e video musicali di successo. La prima fase, di analisi guidata, porta alla luce rappresentazioni ricorrenti di donne e uomini, dinamiche di potere e modelli relazionali proposti dalle canzoni più popolari. Nella seconda fase, i/le partecipanti assumono un ruolo creativo: riscrivono i testi problematici e producono videoclip alternativi con rappresentazioni inclusive e non stereotipate in tema di generi, relazioni sentimentali, sessualità. L'esperienza si conclude con una riflessione collettiva sull'impatto culturale dei prodotti dell'industria musicale e sulla possibilità di utilizzare il materiale prodotto per promuovere una cultura del rispetto e della parità. In conclusione, il laboratorio cerca di trasformare l'ascolto musicale passivo in un'occasione di consapevolezza critica, dimostrando come la musica possa essere sia un veicolo di stereotipi che un potente strumento di cambiamento sociale.



TEMI

Discriminazioni di genere.
Sessismo.



OBIETTIVI

Riconoscere stereotipi e pregiudizi di genere nei prodotti dell'industria musicale.
Analizzare criticamente il linguaggio.
Promuovere una cultura di massa basata sulla parità e sul rispetto reciproco.



MATERIALI

Fogli, PC con amplificatore, pennarelli, un cartellone, smartphone con connessione (uno per gruppo).



DURATA

210 minuti (due sessioni da 90 minuti + 120 minuti).



SVOLGIMENTO

Sessione I

Cerca con il gruppo alcune delle canzoni più popolari che parlano di amore, relazioni affettive o sessuali e discuti insieme quali piacciono di più e perché, individuando quelle più orecchiabili e coinvolgenti.

Fai osservare come donne e uomini vengano rappresentati nelle canzoni, prendendo come esempio alcuni brani noti ed evidenziando gli stereotipi in essi contenuti¹⁴.

Guida la discussione con domande come queste:

- Come vengono descritte le donne nel testo? E gli uomini?
- Com'è distribuito il potere all'interno della relazione narrata?
- Sono presenti relazioni non eterosessuali o modelli alternativi a quello di coppia?
- Che immaginario dell'amore emerge?

Dopo la discussione suddividi il gruppo in sottogruppi di 4-6 persone e assegna a ciascuno uno dei brani selezionati. Chiedi a ogni sottogruppo di analizzare testo e video, osservando chi compare, che immagine restituisce delle donne e degli uomini, quali storie d'amore vengono raccontate e che concezione dell'amore ne risulta. Invitali a individuare elementi critici e stereotipi nelle rappresentazioni.

Dai poi il tempo di riscrivere le parti del brano considerate problematiche: sostituisci frasi o parole, ripensa anche al video e proponi un'alternativa non stereotipata di donne, uomini e relazioni. Sottolinea che la rivisitazione è libera e può essere sviluppata anche in chiave ironica o parodica.

Sessione II

Nella seconda sessione, ogni sottogruppo girerà un breve video alternativo alla canzone originale, curando personalmente riprese, recitazione e montaggio. I video realizzati saranno poi condivisi e discussi in plenaria. Comunica in anticipo ai sottogruppi l'organizzazione di questa seconda fase, in modo che possano prepararsi adeguatamente e raccogliere eventuali abiti o accessori utili alle riprese.

Al termine della restituzione, decidi insieme al gruppo come utilizzare il materiale prodotto per promuovere messaggi contro le

¹⁴ Per preparare questa parte dell'attività, si può consultare il volume di Riccardo Burgazzi, *Maschilismo orecchiabile*, Prospero Editore, Novate Milanese, 2021.

discriminazioni di genere, valutando possibili forme di diffusione o condivisione pubblica che amplifichino l'impatto del lavoro svolto.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Componi un cerchio e invita a riflettere sull'attività aiutandoti con queste domande:

- Quali rappresentazione dei generi e dei loro rapporti emergono da queste canzoni?
- Avevate fatto caso prima d'ora a queste rappresentazioni? Come le definireste?
- Secondo voi le canzoni influenzano il modo di pensare delle persone? Perché?
- Che emozioni e che modelli sono veicolati dalle canzoni?
- Che immagine emerge dell'amore? E del sesso?
- Ci sono modelli plurali di genere o di orientamento nelle canzoni che conoscete? Fate degli esempi, descriveteli o fateli ascoltare al gruppo.

PAROLE AMARE

Questa attività, della durata massima di 270 minuti, mira a far acquisire il significato profondo di consenso libero, a stimolare una riflessione critica sui processi di “vittimizzazione secondaria” e a far riconoscere i meccanismi della “cultura dello stupro” per avviarne la decostruzione consapevole. Il laboratorio si sviluppa in due fasi. La prima utilizza la metodologia del World Café per facilitare una discussione libera su alcuni concetti chiave, creando una base di riflessione condivisa che viene poi sistematizzata teoricamente. La seconda applica queste riflessioni all’analisi concreta di uno storico processo per stupro che ha avuto luogo in Italia nel 1979: il confronto tra le arringhe della difesa e dell’accusa è utile a identificare le dinamiche di vittimizzazione secondaria e a valutarne il possibile impatto sul dibattito pubblico. Attraverso questo percorso, i/le partecipanti affinano la capacità di analisi critica delle narrazioni mediatiche e giudiziarie, e maturano una sensibilità comunicativa essenziale per un’informazione corretta in materia di violenza di genere. La combinazione di un primo confronto peer-to-peer con l’indagine di un caso storico significativo pone le basi per un cambiamento duraturo nelle percezioni e negli atteggiamenti.



TEMI

Violenza di genere.
Consenso.



OBIETTIVI

Acquisire il significato di libertà del consenso o consenso libero.
Riflettere sui processi di colpevolizzazione delle vittime (*victim blaming*).
Riconoscere e decostruire la cultura dello stupro.



DURATA

270 minuti (due sessioni da 150 minuti + 120 minuti).



MATERIALI

Una campanella, un foglio regole per il world café scritto su un cartellone, una copia per gruppo del materiale contenuto negli annessi, cartellone, nastro carta, pennarelli, fogli A4, penne, tre cartelloni o tre lavagne a fogli mobili, un tavolo a parte con biscotti, the caldo, caffè, tazze (una per partecipante), zucchero.

Attività riadattata da Amnesty International Italia e Rete Educare ai diritti umani, *Io lo chiedo. Guida didattica per docenti ed educatori per affrontare in classe le tematiche del consenso e del rispetto nelle relazioni*, in collaborazione con la Rappresentanza in Italia della Commissione europea e con Interessere - Mindfulness in azione, 2024. Accessibile online [cliccando QUI](#).



SVOLGIMENTO

Sessione I

Prepara la prima sessione dell'attività organizzandola come un world café (vedi Annessi). Allestisci con cura l'ambiente: disponi tre tavoli tondi (o cerchi di sedie) capaci di accogliere 8-10 persone ciascuno, fornendo su ogni tavolo fogli, penne, pennarelli e creando un'atmosfera accogliente con biscotti e caffè. Assegna a ogni tavolo una persona del team di facilitazione, il cui ruolo sarà accogliere i/le partecipanti, guidare la discussione, stimolare l'intervento di tutti/e, rispettare i tempi e, al termine delle tre sessioni, sintetizzare quanto emerso in plenaria.

Posiziona al centro di ogni tavolo un cartellone con queste domande:

- Che cosa significa consenso?
- Qual è la differenza tra consenso e consenso libero?
- Cosa si intende per abuso sessuale?

Spiega al gruppo che ogni partecipante potrà scegliere liberamente a quale tavolo sedersi per discutere uno degli argomenti proposti, per 15 minuti. Specifica che ciascuno/a potrà contribuire a tutti i tavoli intervenendo al massimo per un minuto e sintetizzando il proprio pensiero in una frase da annotare con i pennarelli a disposizione.

Dai inizio e fine a ogni sessione di dibattito con il suono di una campanella, segnalando così il momento in cui chi partecipa potrà cambiare tavolo.

Al termine delle tre sessioni da 15 minuti, concedi 20 minuti a chi facilita per preparare un cartellone di sintesi dei contenuti emersi; durante questo tempo il gruppo potrà fare pausa. Assicurati che i cartelloni siano redatti in forma grafica chiara e leggibile, per facilitare la successiva condivisione.

Completata la preparazione dei cartelloni e conclusa la pausa, riconduci il gruppo in plenaria e dai a chi facilita circa 10 minuti per esporre quanto elaborato. Dopo le relazioni, dedica 30 minuti alle domande e al confronto collettivo.

In chiusura, spiega chiaramente al gruppo i concetti di “cultura dello stupro” e “vittimizzazione secondaria” o colpevolizzazione della vittima (*victim blaming*), assicurandoti che tutti/e abbiano compreso queste fondamentali dinamiche sociali (vedi Lessico).

Sessione II

Prima dell'attività, prepara per ogni gruppo un riassunto dei fatti del Processo per stupro, uno stralcio dell'arringa degli Avvocati Angelo Palmieri e Giorgio Zeppieri, difensori degli imputati, e una copia dell'arringa dell'Avvocata Tina Lagostena Bassi, avvocatessa di parte civile.

All'inizio richiama le considerazioni e le definizioni emerse nella prima sessione. Presenta, dunque, l'attività, spiegando che l'obiettivo è confrontare come vengono raccontati gli episodi di violenza contro le donne. Spiega che il compito consisterà nell'analizzare i documenti e ricostruire il processo, partendo dai fatti e dal verdetto finale; successivamente, si tratterà di capire se è stata attribuita una qualche responsabilità/colpa alla vittima di abuso, se c'è stata cioè vittimizzazione secondaria. Infine, spiega che il gruppo dovrà ipotizzare come potrebbe essere recepita la notizia da chi ascolta, dalla popolazione generale, cioè che impatto hanno queste notizie nella cultura generale.

Al termine del lavoro, chiedi a ogni gruppo di riportare in plenaria le proprie considerazioni.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Componi un cerchio e invita a riflettere sull'attività aiutandoti con queste domande:

- Cosa è successo?
- Chi sono le persone coinvolte?
- Come viene rappresentata la persona che ha subito violenza?
- Come vengono rappresentate le persone che hanno agito violenza?
- Ascoltando queste parole, a chi attribuiamo la responsabilità di quanto accaduto? Perché?

Nel caso di diffusione non consensuale di immagini intime sessualmente esplicite, spesso si raccomanda di non condividere i contenuti e si sostiene che chi ha scattato foto o realizzato video avrebbe dovuto prevedere le possibili conseguenze. Si discute meno del tradimento della fiducia e della mancata richiesta del consenso da parte di chi ha commesso il reato. Cosa ne pensate? Secondo voi perché ciò accade?

Il dibattito pubblico sulle violenze di genere è spesso alterato dal modo in cui queste notizie vengono raccontate. Avvia una riflessione su questo aspetto, chiedendo al gruppo:

- Come vengono presentate dai giornali, dalle televisioni e dai media in generale le notizie di violenza di genere?
- Come si dovrebbe comunicare una notizia che riguarda una violenza di genere?

Al termine della discussione, sistematizza insieme al gruppo il concetto di vittimizzazione secondaria e ragionate su cosa si può fare affinché non accada, anche sensibilizzando la cittadinanza su questo fenomeno.



SUGGERIMENTI

È buona pratica effettuare un *trigger warning* prima dell'avvio dell'attività: si tratta di informare chi partecipa sulla presenza di contenuti potenzialmente impattanti dal punto di vista emotivo, per tutelare il benessere e favorire una partecipazione consapevole di tutte le persone.



LESSICO

La **cultura dello stupro** è un sistema socio-culturale che normalizza, giustifica e minimizza la violenza sessuale attraverso l'intersezione di pratiche sociali, discorsi mediali, norme giuridiche e dinamiche relazionali. Si manifesta attraverso: la colpevolizzazione della vittima (*victim-blaming*), la banalizzazione degli abusi ("era solo un complimento!"); l'oggettivazione sessuale sistematica; l'erosione o la cancellazione della nozione di consenso libero; la perpetuazione di stereotipi di genere tossici. Questo ecosistema culturale legittima implicitamente gli aggressori e ostacola l'accesso alla giustizia per le vittime, trasformando lo stupro da crimine individuale in fenomeno strutturale sostenuto da meccanismi collettivi di complicità passiva e attiva.

La **vittimizzazione secondaria** è il processo istituzionale, sociale e relazionale attraverso il quale la vittima di un reato subisce un danno aggiuntivo a causa delle risposte inadeguate dei sistemi di supporto e delle istituzioni deputate alla sua protezione. Si manifesta attraverso la messa in discussione della credibilità della vittima durante i procedimenti giudiziari; la ri-traumatizzazione dovuta a pratiche investigative invasive e ripetute; la minimizzazione dell'esperienza subita ("non era così grave"); la colpevolizzazione implicita o esplicita ("se l'è cercata"); la carenza di supporto psicologico e legale appropriato. Queste dinamiche trasformano le vittime di violenza in imputate, costringendole a difendere la propria integrità morale anziché ricevere protezione, e crea una barriera sistemica all'accesso alla giustizia, amplificando il trauma originario attraverso la negazione del riconoscimento sociale e istituzionale del danno subito.

ANNESI

Regole per il world café

1. Partecipa e divertiti!
2. Se vuoi, prendi una tazza di una bevanda e un biscotto. Non lasciarla in giro e aiuta a mantenere l'ambiente pulito e confortevole.
3. Scegli un tavolo e inizia!
4. Rallenta: non è una gara, ma uno spazio di discussione aperto, che serve a chiarirsi le idee grazie all'intelligenza collettiva.
5. Ascolta le persone che parlano senza interrompere, traí spunto da quello che viene detto e trova connessioni con quello che senti e pensi.
6. Parla con la mente e con il cuore aperti!
7. Focalizzati su quello che vuoi dire: hai un minuto e mezzo per farlo, che vorrai impegnare al meglio.
8. Al termine dei 15 minuti, quando suona la campanella, ringrazia chi ha facilitato il tavolo e cambia tavolo.

Uno storico processo per stupro: i fatti e il verdetto finale

Nel 1979 la RAI trasmise il documentario "Processo per stupro", che ricostruisce il processo per violenza carnale subita da Fiorella, svoltosi l'anno precedente nel comune di Nettuno, in provincia di Latina.

Nel 1977 Fiorella, diciottenne, era in cerca di un lavoro stabile quando Rocco Vallone, un conoscente, la invitò in una villa di Nettuno con il pretesto di presentarla ai soci di un'impresa edile e discutere un'assunzione come segretaria. Giunta sul posto, la ragazza si accorse dell'inganno e chiese di essere riportata a casa; Vallone la picchiò e la violentò, seguito dagli altri tre uomini presenti nella stanza – Cesare Novelli, Claudio Vagnoni e Roberto Palumbo – che proseguirono le violenze per tutto il pomeriggio.

La mattina seguente Fiorella denunciò l'accaduto, e furono emessi mandati di cattura per «ratto a fine di libidine» e «violenza carnale». All'arrivo della polizia a casa di Vallone, questi li accolse con la domanda: «Siete qui per i fatti di Fiorella?». Tre dei quattro indagati, inizialmente, riconobbero i fatti nel primo interrogatorio e furono posti in custodia cautelare; in seguito ritrattarono, negando i rapporti sessuali, per poi ammetterli in fase istruttoria ma sostenendo che fossero consensuali e legati a un compenso di 200.000 lire, mai corrisposto – a loro dire – per la «scarsa soddisfazione» ricevuta.

Il processo si aprì circa otto mesi dopo la denuncia, presso il Tribunale di Latina, e si svolse a porte aperte su esplicita richiesta di Fiorella. All'inizio dell'udienza, gli imputati presenti offrirono due milioni di lire come risarcimento. L'avvocata di Fiorella replicò

che un'offerta analoga era già stata rifiutata, e che la sua cliente chiedeva simbolicamente una lira, poiché nulla poteva risarcire uno stupro; eventuali somme sarebbero state devolute al «Centro contro la violenza nel confronto della donna». Durante il dibattimento, la difesa tentò ripetutamente di screditare l'immagine della ragazza, dipingendola come una persona dai facili costumi e responsabile di quanto accaduto.

Il tribunale condannò Rocco Vallone, Cesare Novelli e Claudio Vagnoni a un anno e otto mesi di reclusione, e Roberto Palumbo a due anni e quattro mesi. Tutti e quattro beneficiarono della libertà condizionale e furono immediatamente scarcerati. Il risarcimento fu fissato in due milioni di lire, identici a quelli inizialmente proposti dagli imputati.

Questo caso, insieme al noto processo del 1966 contro Filippo Melodia e i suoi complici – che avevano rapito e violentato Franca Viola per costringerla al matrimonio – contribuì in modo significativo a scuotere la coscienza collettiva e ad avviare un lento ma profondo cambiamento nella mentalità della società italiana in materia di violenza sessuale.

Arringa degli avvocati difensori degli imputati

Avv. Angelo Palmieri: «La violenza c'è sempre stata. E allora, Signor Presidente, che cosa abbiamo voluto? Che cosa avete voluto? La parità dei diritti. Avete cominciato a scimmiettare l'uomo. Voi portavate la veste, perché avete voluto mettere i pantaloni? Avete cominciato con il dire 'Abbiamo parità di diritto, perché io alle 9 di sera debbo stare a casa, mentre mio marito il mio fidanzato mio cugino mio fratello mio nonno mio bisnonno vanno in giro?' Vi siete messe voi in questa situazione. E allora ognuno purtroppo raccoglie i frutti che ha seminato. Se questa ragazza si fosse stata a casa, se l'avessero tenuta presso il caminetto, non si sarebbe verificato niente... Lei non dice che le hanno fatto violenza e non può dirlo, perché non ci sono i segni.»

Avv. Giorgio Zeppieri: «I fatti? Guardateli in concreto. Qui si tratta di una ragazza, senza offesa, perché signori miei, io non ho una cattiva opinione affatto delle prostitute [...] qui si tratta di una ragazza che ha degli amanti a pagamento [...] Signori miei, una violenza carnale con fellatio può essere interrotta con un morsetto. L'atto è incompatibile con l'ipotesi di una violenza. Tutti e quattro avrebbero incautamente abbandonato nella bocca della loro vittima il membro, parte che per antonomasia viene definita delicata dell'uomo. E su cui, mi si consenta, il coito orale si compie con una funzione che è tecnicamente qualificata, e che esprime una serie di atti voluti. Eh sì mi posso abbandonare, ma io lì non mi abbandono, sono io che

posseggo. Lì il possesso è stato esercitato dalla ragazza sui maschi, dalla femmina sui maschi. È lei che prende, è lei che è parte attiva, sono loro passivi, inermi, abbandonati, nelle fauci avidi di costei!»

Arringa dell'avvocata di parte civile

Tina Lagostena Bassi: «Presidente, Giudici, credo che innanzitutto io debba spiegare una cosa: perché noi donne siamo presenti a questo processo. Per donne intendo prima di tutto Fiorella, poi le compagne presenti in aula, ed io, che sono qui prima di tutto come donna e poi come avvocato. Che significa questa nostra presenza? Ecco, noi chiediamo giustizia. Non vi chiediamo una condanna severa, pesante, esemplare, non c'interessa la condanna. Noi vogliamo che in questa aula ci sia resa giustizia, ed è una cosa diversa. [...] Vi assicuro, questo è l'ennesimo processo che io faccio, ed è come al solito la solita difesa che io sento: vi diranno gli imputati, svolgeranno quella difesa che a grandi linee già abbiamo capito. Io mi auguro di avere la forza di sentirli, non sempre ce l'ho, lo confesso, la forza di sentirli, e di non dovermi vergognare, come donna e come avvocato, per la toga che tutti insieme portiamo. Perché la difesa è sacra, ed inviolabile, è vero. Ma nessuno di noi avvocati - e qui parlo come avvocato - si sognerebbe d'impostare una difesa per rapina come s'impone un processo per violenza carnale. Nessuno degli avvocati direbbe nel caso di quattro rapinatori che con la violenza entrano in una gioielleria e portano via le gioie, i beni patrimoniali da difendere, ebbene nessun avvocato si sognerebbe di cominciare la difesa, che comincia attraverso i primi suggerimenti dati agli imputati, di dire ai rapinatori «Vabbè, dite che però il gioielliere ha un passato poco chiaro, dite che il gioielliere in fondo ha ricettato, ha commesso reati di ricettazione, dite che il gioielliere è un usuraio, che specula, che guadagna, che evade le tasse!

Ecco, nessuno si sognerebbe di fare una difesa di questo genere, infangando la parte lesa soltanto. [...] Ed allora io mi chiedo, perché se invece che quattro oggetti d'oro, l'oggetto del reato è una donna in carne ed ossa, perché ci si permette di fare un processo alla ragazza? E questa è una prassi costante: il processo alla donna. La vera imputata è la donna. E scusatemi la franchezza, se si fa così è solidarietà maschilista, perché solo se la donna viene trasformata in un'imputata, solo così si ottiene che non si facciano denunce per violenza carnale. Io non voglio parlare di Fiorella, secondo me è umiliare venire qui a dire «non è una puttana». Una donna ha il diritto di essere quello che vuole, senza bisogno di difensori. Io non sono il difensore della donna Fiorella. Io sono l'accusatore di un certo modo di fare processi per violenza [...]»

INDOVINA CHI?

Questa attività, della durata massima di 90 minuti, fa chiarezza sulle diverse dimensioni dell'identità personale legate all'orientamento sessuale e all'identità di genere, promuovendo l'uso di una terminologia corretta in materia come premessa per prevenire e contrastare le discriminazioni legate a queste dimensioni identitarie. Il laboratorio parte da un esercizio di definizione partecipata di alcuni concetti fondamentali come sesso, genere e orientamento affettivo, per poi sfidare stereotipi e pregiudizi in materia attraverso un'attività pratica. Ai partecipanti, divisi in piccoli gruppi, viene chiesto di posizionare immagini di personaggi pubblici su una griglia che incrocia genere e orientamento sessuale, in modo da sperimentare direttamente la difficoltà e l'improprietà di classificare le persone basandosi sull'aspetto esteriore. La successiva rivelazione delle identità reali dei personaggi, unita a una riflessione guidata su come ci si è sentiti a fare queste supposizioni, conduce a una decostruzione collettiva degli stereotipi e a una comprensione più profonda e rispettosa dell'identità altrui, sottolineando l'importanza di non dare per scontato genere e orientamento sessuale.



TEMI

Identità sessuale.
Espressioni di genere.
Orientamento sessuale.



OBIETTIVI

Fare chiarezza sulle varie dimensioni identitarie e sulla loro natura continua.
Acquisire una terminologia corretta in materia di genere e di orientamento sessuale.
Contrastare l'omobisessualofobia.



MATERIALI

Immagini, nastro carta, cartellini con scritto "Uomo", "Donna", "Eterosessuale", "Omosessuale", fogli A4 bianchi, pennarelli, penne.



DURATA

60-90 minuti.

Attività riadattata da Consiglio d'Europa, *Compasito. Manuale per l'educazione ai diritti umani con le bambine e i bambini* (edizione italiana a cura di Arciragazzi, Arci Servizio Civile e Rete Educare ai Diritti Umani), 2007. Accessibile online [cliccando QUI](#).



SVOLGIMENTO

In fase di preparazione, seleziona 16 immagini di personaggi popolari (cantanti, attori e attrici, presentatori e presentatrici, ecc.) e personaggi meno noti (attivisti/e della comunità LGBTQIA+)¹⁵ che abbiano fatto pubblicamente *coming out*.

Dividi il gruppo in sottogruppi di 5-6 persone. Assegna a ogni gruppo il compito di dare la definizione di una delle seguenti parole chiave: “sesso”, “genere”, “orientamento sessuale e affettivo”, “coming out”, “outing”. Specifica che le risposte devono emergere dal confronto interno al gruppo, senza ricorrere a fonti esterne: in questa fase si tratta di far emergere la concezione diffusa di questi termini.

Dai a ciascun sottogruppo 15 minuti di tempo per discutere e concordare le definizioni, che verranno poi presentate in plenaria da un/a portavoce. Ragiona collettivamente sulle definizioni emerse e, se necessario, correggile o migliorale.

Disegna per terra degli assi perpendicolari con delle frecce alle quattro estremità. Disponi le etichette “uomo” e “donna” alle estremità di un asse, e le etichette “omosessuale” e “eterosessuale” alle estremità dell’altro asse.

Fai circolare le immagini tra i/le partecipanti, specificando che si tratta di persone reali e che quindi vanno trattate con rispetto. Aggiungi anche che hanno tutti/e fatto *coming out* e che dunque non si corre il rischio di far loro *outing*. Chiedi quindi alle persone di posizionare le immagini ricevute sulla croce.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Componi un cerchio e invita a riflettere sull’attività aiutandoti con queste domande:

- È stato difficile classificare le persone per sesso o orientamento sessuale solo guardandole?
- Come avete fatto a ipotizzare il genere o l’orientamento sessuale delle persone?
- Come vi ha fatto sentire fare queste supposizioni?
- Le categorie a disposizione erano sufficienti?

Leggi le risposte (vedi Annessi) e cambia il posizionamento delle carte di conseguenza. Riprendi la riflessione con l’aiuto di queste domande:

¹⁵ Per i personaggi meno noti, si possono utilizzare le immagini contenute nel già citato manuale del Consiglio d’Europa, *Compasito*, pp. 51-52 (versione italiana).

- Avete fatto qualche errore?
- Vi ha sorpreso qualche risposta?
- Cosa ci suggerisce questo risultato rispetto al fare supposizioni sull'orientamento sessuale e sul genere delle persone?
- A che tipo di conseguenze può portare il fatto di supporre che qualcuno abbia un dato genere o orientamento?

In conclusione, invita a esplorare le dimensioni dell'identità personale e sessuale mostrando la *Genderbread Person*¹⁶ e richiama, se necessario, la differenza tra *coming out* e *outing* (vedi Lessico).



LESSICO

Il *coming out* (dall'inglese *to come out of the closet*, letteralmente “uscire dall'armadio” ossia smettere di nascondere la propria identità e il proprio orientamento sessuale) è un processo intenzionale, personale e autonomo attraverso il quale una persona con un orientamento sessuale (es. lesbica, gay, bisessuale, asessuale) o un'identità di genere (es. transgender, non binaria) non eterosessuale o non cisgender sceglie volontariamente di rivelare questa parte di sé a una o più persone. È un atto di autoaffermazione, verità e fiducia che appartiene esclusivamente all'individuo, quanto ai tempi e alle modalità.

L'*outing* è l'atto non consensuale di rivelare pubblicamente o a terze persone l'orientamento sessuale o l'identità di genere di un individuo senza il suo esplicito consenso. A prescindere dall'intenzione che lo guida, l'*outing* viola la riservatezza e l'autodeterminazione della persona, ossia il suo diritto di decidere se, quando e come rendere pubblica la propria identità sessuale, esponendola potenzialmente a rischi come discriminazione, emarginazione, violenza, problemi familiari o lavorativi.



¹⁶ *The Genderbread Person* è una rappresentazione grafica creata dall'artista e attivista Sam Killermann per spiegare in modo accessibile ma accurato la complessità del genere, distinguendo il sesso, l'identità di genere, l'espressione di genere e l'orientamento sessuale. Il nome inglese gioca sull'assonanza con il *gingerbread man*: l'omino di pan di zenzero che costituisce il modello su cui vengono individuate le varie dimensioni del genere. La versione originale, periodicamente aggiornata, è accessibile alla pagina web inquadrando il QRCode. Tramite una ricerca online se ne possono trovare versioni affidabili in italiano.

PASSARE LA FRONTIERA

L'attività, della durata massima di 120 minuti, rende tangibili attraverso un articolato gioco di ruolo i meccanismi discriminatori ed escludenti alla base dei controlli di frontiera oggi in vigore. L'attività assegna a chi partecipa vari status giuridici e indirizza verso altrettanti percorsi, differenziati in base alla nazionalità, ai documenti disponibili, ai motivi del viaggio, alle disponibilità economiche, ecc. Viene così fatto sperimentare, in prima persona, un continuum di trattamenti differenti che vanno dalla libertà di movimento delle categorie privilegiate all'espulsione di chi è senza documenti validi per l'ingresso e il soggiorno. L'obiettivo dell'attività è trasformare le rappresentazioni astratte e molto spesso fuorvianti delle attuali politiche migratorie in un'esperienza concreta, corporea ed emotiva, in modo da far prendere coscienza delle profonde ingiustizie che caratterizzano i controlli di frontiera.



TEMI

Diritto alla libertà di movimento.
Discriminazioni connesse alla nazionalità e ad altre condizioni.



OBIETTIVI

Ragionare sul funzionamento dei controlli di frontiera.
Aumentare la consapevolezza sulla diseguale possibilità di movimento delle persone sulla Terra.
Riflettere sui diritti delle persone in viaggio e sul diritto universale alla libertà di movimento.



MATERIALI

Sedie, 3 tavoli, nastro carta, cartelli identificativi A4 delle varie zone (Ufficio all'estero, Frontiera, Centro espulsioni, Centro d'accoglienza), un timbro e un tampone con inchiostro, foglio-registro delle persone che passano la frontiera, moduli A e B, fogli bianchi, penne, guanti di lattice e torcia, mascherina FFP2, gilet giallo catarifrangente, cartoncini, pennarelli, una busta per partecipante.



DURATA

90-120 minuti.



SVOLGIMENTO

Prima di iniziare prepara accuratamente lo spazio in cui si svolge l'attività. Liberalo di sedie e tavoli, e dividilo in tre zone: una zona d'ingresso chiamata "Frontiera"; una zona interna alla stanza, quadrata, di 3m x 3m, delimitata da nastro carta, chiamata "Centro di espulsione"; un'altra zona interna, di 3m x 3m, delimitata da nastro carta, chiamata "Centro di accoglienza"; una zona non delimitata con un numero di sedie disposte in cerchio, uguale al numero di

persone del gruppo, chiamata “Irregolarità”. Per designare ciascuna di queste aree, scrivi il loro nome su un cartello in formato A4. Fuori dalla stanza dove si svolge l’attività, allestisci un banco e segnalalo con il cartello “Ufficio del consolato” in formato A4.

Nella zona Frontiera posiziona un banco. In prossimità del banco, affiggi sulle pareti vari cartelloni con le “Regole per le operazioni di frontiera” (vedi Annessi). Sul banco impila i Moduli A e B (vedi Annessi), un timbro e un tampone con inchiostro. A una distanza dal banco sufficiente per non far sentire cosa vi accade, traccia per terra con il nastro carta un limite dietro cui aspettare.

Il gruppo dovrà essere suddiviso casualmente in quattro sottogruppi, ciascuno dei quali rappresenterà una specifica categoria di persone classificata secondo la loro maggiore o minore facilità di attraversare la frontiera verso l’Italia:

- il gruppo verde è composto da cittadini e cittadine italiane, dell’Unione Europea o di paesi per i quali non sussiste l’obbligo di visto;
- il gruppo giallo è composto da persone che, per entrare in Italia, hanno necessità di un visto d’ingresso compilabile all’arrivo;
- il gruppo rosso è composto da persone che, per entrare in Italia, hanno necessità di un visto d’ingresso rilasciato dal consolato italiano nel paese di origine;
- il gruppo nero è composto da persone che non dispongono del visto d’ingresso obbligatorio per entrare in Italia.

Predisponi un numero di buste chiuse contenenti le istruzioni per l’attività, in numero uguale al numero dei/delle partecipanti. Ciascuna busta dovrà contenere un foglio con le generalità della persona: Nome, Cognome, paese d’origine, età. Per il resto, diversifica il contenuto delle buste:

- in 3 buste inserisci un biglietto con su scritto “Gruppo nero”, un altro biglietto con la motivazione del viaggio (asilo, lavoro, famiglia) e trova un modo, noto solo a te, per distinguere dall’esterno le buste di chi appartiene a questo gruppo;
- in 6 buste inserisci soltanto un biglietto con su scritto “Gruppo verde”;
- in metà delle buste rimaste inserisci un biglietto con su scritto “Gruppo giallo”, un altro biglietto con la motivazione del viaggio (turismo, lavoro o studio), assegni da 100 euro o 200 euro;
- nell’altra metà delle buste residue inserisci un biglietto con su scritto “Gruppo rosso”, un altro biglietto con la motivazione del viaggio (lavoro, studio, famiglia), assegni da 200 o da 300 euro e, solo in alcune buste un documento aggiuntivo (contratto di lavoro se la motivazione per il visto è di lavoro, iscrizione agli studi se la motivazione del visto è per studio, idoneità alloggiativa se la motivazione per il visto è per famiglia).

Introduci l'attività spiegando che verrà svolto un gioco di ruolo nel quale sarà possibile provare emozioni forti: chiunque voglia smettere di partecipare può farlo in ogni momento. Anticipa che il gioco consisterà nell'entrare in un paese attraversando i controlli alla frontiera.

Fai pescare a ogni persona in fila una delle buste che hai predisposto. Dopo la distribuzione, cerca le tre buste che hai segretamente contrassegnato come destinate ai membri del gruppo nero. Separa, con una certa energia, chi ha quelle buste e metti le persone a sedere per terra, distanti dalla fila.

Inizia l'attività prendendo posto al banco situato nella zona di frontiera. Ricordati che, per ogni persona in viaggio, la procedura di ingresso nel paese sarà diversa in base al gruppo di appartenenza. Autorizza le persone in fila ad aprire la propria busta e a guardare il contenuto. Dai loro 90 secondi per farsi un'idea del ruolo che devono impersonare.

Fa' cenno alla prima persona della fila di avvicinarsi. Parla a voce bassa in modo che dalla fila non sia possibile sentirti. Chiedi le generalità e il gruppo di appartenenza. Per gestire la procedura di ingresso in base ai gruppi, segui le seguenti istruzioni.

Con le persone del gruppo verde sii cortese e paziente. All'arrivo, non far compilare nulla. Chiedi semplicemente le generalità e controlla il possesso del biglietto "gruppo verde". Annota le risposte nell'apposito registro. Infine, invitala a sedersi nel cerchio di sedie predisposto nella stanza.

Con le persone del gruppo giallo assumi un tono distaccato e burocratico. Ogni tanto fingi di non capire le risposte e chiedi di ripetere. Chiedi le generalità e controlla il possesso del biglietto "gruppo giallo". Porgi loro il Modulo A in inglese per la richiesta di visto all'ingresso e chiedi che lo compilino velocemente. Una volta restituito il foglio, chiedi 20 euro per poter processare la richiesta di visto e decurta la somma dall'assegno, sul quale resteranno 80 euro o 180 euro. Se la persona non ha indicato la durata del soggiorno, richiamala e ordina di compilare anche quella parte, specificando che deve essere coerente con il motivo di ingresso (turismo, lavoro, studio). Se la persona ha indicato un periodo di soggiorno inferiore a tre mesi, timbra il modulo e invita la persona a sedersi nel cerchio. Se la persona ha indicato un periodo di soggiorno superiore a tre mesi, chiedile di mostrarti l'assegno: se dispone di più di 100 euro può passare, se non dispone di più di 100 euro, non può passare e deve andare nell'area "Irregolarità". All'inizio dovrà stare in piedi ma, dopo 5 minuti, potrà prendere una sedia. Annota tutto nell'apposito registro.

Con le persone del gruppo rosso parla sempre velocemente, in modo impaziente, brusco e sospettoso. Mostra di non capire bene quello che ti viene detto, chiedendo di ripetere senza guardare nessuno in faccia. Dopo aver chiesto le generalità e controllato il possesso del biglietto “gruppo rosso”, chiedi se hanno il visto (nessuna persona ce l’ha) o se possono dimostrare di avere i requisiti per il visto (documento aggiuntivo, che solo alcune persone hanno). Indirizza le persone che hanno i requisiti per il visto verso l’Ufficio del consolato all’estero, dove compileranno il Modulo B in italiano e rifaranno la fila. Quando sarà nuovamente il loro turno, chiedi 120 euro per poter processare la domanda di ingresso e decurta la somma dall’assegno, sul quale resteranno 80 euro o 180 euro. Controlla che il modulo sia correttamente compilato. Se la persona ha indicato un periodo di soggiorno inferiore a tre mesi timbra il foglio e invitata a sedersi nel cerchio. Se la persona ha indicato un periodo di soggiorno superiore a tre mesi, chiedile di mostrarti l’assegno: se dispone ancora di più di 100 euro può passare, se non dispone di più di 100 euro, non può passare e deve andare nell’area “Centro espulsioni”. All’inizio dovrà stare in piedi ma, dopo 5 minuti, potrà prendere una sedia. Annota tutto nell’apposito registro.

Con le persone del gruppo nero parla il meno possibile, esprimendoti più che altro a gesti, mostrando di non capire quello che ti viene detto. All’arrivo delle persone, indossa guanti di lattice e mascherina. Dopo aver chiesto le generalità, controlla la motivazione del viaggio: se è per asilo, indirizza la persona al “Centro di accoglienza”. All’inizio dovrà stare in piedi ma, dopo 5 minuti, potrà prendere una sedia. Se la motivazione non è per asilo, indirizza la persona al “Centro espulsioni”. All’inizio dovrà stare in piedi ma, dopo 5 minuti, potrà prendere una sedia. Annota tutto nell’apposito registro.

Al termine dell’attività, fai restare le persone nelle loro posizioni per qualche minuto. Aggirati con fare sospettoso intorno alle due zone delimitate. Raggiungi le persone in cerchio, sorridi e siediti con loro conversando. Infine, dichiara finita l’attività e chiedi a tutte le persone di fare un grosso respiro e di uscire dai ruoli che hanno interpretato. Ringrazia e fai partire un applauso. Fate cinque minuti di pausa.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Quando il gruppo rientra dalla pausa, ricomponi un cerchio e invita a riflettere sull’attività aiutandoti con queste domande:

- È stata un’attività difficile? Se sì, perché?
- Che emozioni avete provato, sia nei vostri ruoli che nell’osservare gli altri e le altre?
- Cosa sapevate del funzionamento delle frontiere e che cosa

ritenete adesso di sapere, in più o di diverso rispetto a prima?

- Cosa prova chi ha meno possibilità di muoversi delle altre persone?
- Secondo voi è giusto che ci siano passaporti più forti e altri più deboli?
- Secondo voi è discriminatorio che le persone abbiano diverse possibilità di movimento a seconda di dove nascono, delle ragioni per cui si muovono, delle risorse economiche che hanno a disposizione?
- Come si parla delle migrazioni nei media e nella nostra società?
- Secondo voi questa narrazione aiuta una gestione delle migrazioni fondata sul rispetto della dignità e dei diritti fondamentali delle persone?

APPROFONDIMENTI

Consulta insieme al gruppo il sito <https://www.passportindex.org>, [cliccando QUI](#) confrontando la diversa forza dei passaporti e chiedendo se c'è una logica in questa "gerarchia mondiale della mobilità". Ragionate sulle conseguenze di questa logica sulla vita e sui diritti fondamentali delle persone, con particolare attenzione al diritto alla vita, al diritto di asilo, al diritto di scegliere dove vivere.

Ricorda sempre che questa attività rappresenta in modo simbolico e necessariamente semplificato alcuni aspetti fondamentali delle procedure di ingresso in un paese dell'area Schengen. Se nel gruppo emergessero domande sull'effettivo funzionamento dei controlli in ingresso nell'area, in particolare in Italia, puoi consultare la pagina web del Ministero degli Affari Esteri [cliccando QUI](#).

ANNESSI

Indicazioni per i diversi spazi (cartelli A4)

Frontiera
Centro di accoglienza
Centro di espulsione
Irregolarità
Ufficio del consolato

Regole per le operazioni di frontiera (cartelli A4)

Questa è la frontiera che permette di avere accesso al paese.
Mettetevi in fila e attendete in silenzio il vostro turno.
Preparate i vostri documenti per il controllo.
Oltrepassare il limite segnalato sul pavimento solo dopo un segnale, una persona per volta.
Grazie per la collaborazione.

Modulo A

Il modulo A consente di richiedere un visto all'ingresso del paese. Questa modalità di ingresso è generalmente riservata a cittadini e cittadine provenienti da paesi con cui quello di destinazione ha degli accordi specifici o da paesi che non vengono considerati origine di migranti "indesiderati". Il modulo è in inglese per segnalare che si tratta di una procedura svolta alla frontiera di un paese diverso dal proprio, nel quale si sta chiedendo di entrare. Il linguaggio burocratico costituisce un ulteriore ostacolo che chi partecipa all'attività dovrà affrontare.

Visa application on arrival in the country

Surname/Family name:

Surname at birth/ Former surname:

First name:

Date of birth:

Place of birth:

Country of birth:

Gender:

Civil status:

Applicant's home address and e-mail address:

Current occupation:

Purpose(s) of the journey:

Intended date of arrival of the first intended stay in the Schengen area:

Intended date of departure from the Schengen area after the first intended stay:

Fingerprints collected previously for the purpose of applying for a Schengen visa:

Modulo B

Il modulo B consente di richiedere un visto all'estero, prima del viaggio, presso l'Ufficio consolare del paese di destinazione. L'obbligo del visto alla partenza costituisce un ostacolo molto rilevante per chi vuole entrare legalmente in Italia o in altri paesi dell'area Schengen. Il modulo è in italiano per segnalare che si tratta di una procedura avviata nel proprio paese d'origine, di cui si parla la lingua. Il linguaggio burocratico costituisce di per sé un ostacolo, che chi partecipa all'attività dovrà affrontare.

Tieni presente che i visti per soggiorni superiori a un certo periodo di tempo, e per motivi diversi dal turismo, vengono rilasciati solo a fronte di precisi requisiti e sono spesso soggetti alla discrezionalità degli Uffici, cosa che rischia di incoraggiare la corruzione. Il rifiuto del visto è spesso la premessa per viaggi non autorizzati, costosi e pericolosi, in cui le persone rischiano la morte per esercitare il diritto a scegliere dove vivere.

Richiesta di visto nel paese di partenza

Cognome/Nome di famiglia:

Cognome alla nascita/Cognome precedente:

Nome:

Data di nascita:

Luogo di nascita:

Paese di nascita:

Sesso:

Stato civile:

Indirizzo di residenza e indirizzo e-mail del richiedente:

Occupazione attuale:

Scopo/i del viaggio:

Stato membro di destinazione principale (e altri Stati membri di destinazione, se del caso):

Data prevista di arrivo del primo soggiorno previsto nello spazio Schengen:

Data prevista di partenza dallo spazio Schengen dopo il primo soggiorno previsto:

Impronte digitali raccolte in precedenza ai fini della richiesta di un visto Schengen:

Registro (inserire un numero di righe pari ai/alle partecipanti)

NOME	COGNOME	PAESE DI ORIGINE	ETÀ	MOTIVO DEL VIAGGIO	GRUPPO

IMMAGINIAMO STORIE IN MOVIMENTO

Questa attività, della durata massima di 120 minuti, utilizza una metodologia narrativo-visiva per esplorare le migrazioni attraverso un approccio etico ed empatico. L'obiettivo principale è decostruire stereotipi e favorire una comprensione profonda delle esperienze migratorie, ponendo al centro l'umanità delle persone ritratte. L'attività si articola in tre momenti: una prima fase di scelta individuale tra immagini selezionate da reportage verificati ed etici; una seconda fase di co-creazione narrativa in piccoli gruppi, dove le immagini diventano spunto per storie collettive che attribuiscono identità specifiche alle persone; una terza fase di elaborazione grafica, in cui le diverse scelte stilistiche servono a tradurre visivamente le emozioni della storia. I risultati attesi sono molteplici: lo sviluppo di uno sguardo critico verso la rappresentazione mediatica delle migrazioni; la sperimentazione pratica delle responsabilità etiche insite nel raccontare storie altrui; la trasformazione della percezione di chi partecipa, che passa da una categoria astratta e indistinta, potenzialmente minacciosa ("migrante", "straniero/a") all'incontro con individui concreti, con volti, nomi e storie personali. L'attività si conclude con una riflessione guidata che lega l'esperienza fatta all'impegno civile, chiedendo come la nuova prospettiva sviluppata possa tradursi in comportamenti più consapevoli nella sfera pubblica e privata.



TEMI

Confini.
Migrazioni.
Superamento degli stereotipi.



OBIETTIVI

Stimolare l'empatia verso le persone in migrazione o con vissuti migratori.
Acquisire competenze di storytelling per immagini e parole per riumanizzare le persone straniere.
Riflettere sul modo in cui vengono generalmente rappresentate per immagini le persone in migrazione o con background migratorio.



MATERIALI E STRUMENTI

Immagini di qualità, prodotte da fotoreporter che adottano elevati standard etici, in tema migrazioni, persone in viaggio o con background migratorio. Carta trasparente formato A5, pennelli e

Attività riadattata da AA.VV., *Silence Hate! Un manuale pratico per educare a contrastare il discorso d'odio*, Zaffiria e Cospe, 2018. Accessibile online [cliccando QUI](#).

tempere, cartoncini A4 ruvidi e bianchi, isole di tavoli (una postazione ogni 5 persone), penne nere liquide, nastro carta e nastro adesivo trasparente, fogli e penne.



DURATA

120 minuti.



SVOLGIMENTO

Prepara una postazione di lavoro ogni 5 partecipanti. In ogni postazione devono essere presenti: fogli e penne, un set di tempere e un bicchiere d'acqua, 5 pennelli, almeno 2 penne nere liquide, cinque cartoncini A4 bianchi su cui avrai fissato al centro un foglio di carta trasparente A5. Fai in modo che tra i due fogli si possa posizionare una fotografia di formato A5: per comodità fissa solo il bordo superiore.

Seleziona con cura almeno due fotografie per partecipante, lavorando su temi e immagini specifici a seconda del gruppo e delle attività svolte precedentemente. Le fotografie proposte possono ritrarre momenti della vita quotidiana delle persone migranti, dai momenti di gioia a quelli più drammatici. Abbi cura di raccogliere immagini con fonti verificate e affidabili, appartenenti a campagne fotografiche che ritraggono senza stereotipi la vita delle persone migranti o con background migratorio. Dietro a ogni immagine scrivi titolo, campagna/reportage di cui fa parte, autore/autrice, luogo e data.

Disponi le immagini su un grosso tavolo, in modo che siano visibili. Chiedi a ogni partecipante di scegliere un'immagine e di scrivere, sul retro, una parola che associa a quell'immagine. Forma gruppi di 5 persone che hanno scelto le immagini di una stessa campagna/reportage e disponili intorno a una postazione di lavoro. Dai loro la consegna di immaginare un racconto molto breve, che verrà scritto sotto le immagini disposte in sequenza. Ogni fotografia rappresenterà un momento chiave o una frase della storia immaginata: non dev'essere un racconto puntuale di fatti, ma deve piuttosto rendere l'idea del viaggio e delle emozioni provate dalle persone.

Le immagini non saranno usate direttamente ma verranno reinterpretate dal gruppo, dipingendo su carta trasparente la fotografia sottostante. Per questo ogni gruppo potrà scegliere due-tre colori caldi o 2-3 colori freddi, oppure potrà lavorare in bianco e nero. L'importante è che il gruppo scelga una propria identità grafica.

Ogni partecipante collocherà la propria fotografia tra il cartoncino A4 e la carta trasparente A5 e dipingerà la nuova immagine, cercando di ricalcare il più fedelmente possibile la fotografia sottostante e usando l'identità grafica concordata.

Al termine della pittura, chiedi di fissare con nastro adesivo trasparente le immagini ottenute sui cartoncini e di scrivere, sotto all'immagine, la frase corrispondente che narra la storia. Chiedi infine di incollare al muro con nastro carta le storie realizzate.

Lascia che tutte le persone osservino le storie immaginate e i dipinti realizzati, quindi chiedi a ogni gruppo di esporre il proprio lavoro, spiegando quale reportage è stato utilizzato e che cosa documentava, chi l'ha realizzato e con quale obiettivo, che immagini ha scelto, quale storia ha immaginato e quale identità grafica ha ritenuto più adatta a raccontarla.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Per far riflettere sul potere della fotografia e sulla responsabilità di chi fotografa persone umane, specialmente se in contesti problematici di violenza¹⁷, poni queste domande:

- Quale potere abbiamo esercitato nel decidere cosa evidenziare e cosa oscurare delle vite altrui?
- La nostra rielaborazione ha onorato la storia di chi è nella foto o l'ha strumentalizzata?
- Quali sfide e quali responsabilità solleva il raccontare per immagini la storia di altre persone?

Per far riflettere sul processo creativo collettivo, poni queste domande:

- Quali particolari avete scelto di assumere come elementi portanti della vostra storia e perché?
- Quali negoziazioni sono avvenute per trasformare le vostre impressioni personali in una storia collettiva?
- In che modo la scelta di uno stile per le modifiche ha agito non come un limite, ma come un modo per esprimere meglio un'emozione o un'idea?

Per far riflettere su come un certo modo di fotografare gli altri e le altre incide sulla sua umanità e sulla nostra empatia, poni queste domande:

Secondo voi le immagini possono cambiare le rappresentazioni che abbiamo delle persone migranti o con vissuto migratorio? In che modo?

- Come cambia la nostra percezione quando passiamo dall'etichetta "migrante" alla storia specifica di una persona, con un nome e un volto?
- Quale gesto di umanità quotidiana ritratto in queste immagini vi

¹⁷ Il potere delle immagini di produrre o meno in chi le guarda empatia verso persone ritratte, specialmente in contesti di sofferenza e di guerra, è al centro del saggio di Susan Sontag, *Davanti al dolore degli altri* (2003), nottetempo, Milano, 2021.

ha ricordato un gesto simile nella vostra vita?

- Dopo aver manipolato queste immagini, come vi sentite rispetto alle persone che vi sono rappresentate?

LIBERARSI DAL RAZZISMO DAL MICRO AL MACRO

Questa attività, della durata massima di 120 minuti, si concentra sui temi del razzismo quotidiano, facendo riflettere sulle dinamiche delle microaggressioni e sulla differenza con le aggressioni più evidenti e violente. L'obiettivo è duplice: permettere a chi partecipa di individuare le pratiche sottili, spesso involontarie e apparentemente banali, di aggressione razzista (microaggressioni), comprenderne le conseguenze sull'identità e sull'autostima delle persone che ne sono oggetto, e favorire il posizionamento attivo di chi assiste a tali episodi. Il metodo di svolgimento dell'attività si basa sull'analisi collettiva di estratti testuali che descrivono microaggressioni razziste, preceduta dalla condivisione di una definizione utile allo scopo. Lavorando in sottogruppi, si discutono le microaggressioni mettendo in luce il messaggio implicito che veicolano, le emozioni della persona colpita e le possibili azioni di solidarietà da parte di chi osserva. La riflessione viene poi sistematizzata su un cartellone che confronta le microaggressioni con le macroaggressioni, più esplicite e violente, e si conclude discutendo su come aumentare la consapevolezza del razzismo quotidiano e su quali iniziative intraprendere a livello individuale e di gruppo per contrastarlo.



TEMI

Razzismo quotidiano.
Microaggressioni.
Discriminazioni etniche e razziali.



OBIETTIVI

Individuare le pratiche quotidiane di aggressione razzista e comprenderne le conseguenze sulle persone.
Favorire il posizionamento attivo di chi osserva episodi di razzismo.



MATERIALI

Cartelloni, pennarelli, nastro carta, fogli A4, penne, estratti di testi (uno per gruppo).



DURATA

90-120 minuti.



SVOLGIMENTO

Leggi insieme ai/partecipanti una possibile definizione di microaggressione razzista (si veda il Lessico utile). Prima di procedere, chiedi se ci sono domande o osservazioni, per accertare che la definizione sia stata ben compresa.

Leggi il seguente brano di Laetitia Ingrid Marshall, blogger nera antirazzista, anticipando che sarà oggetto di un'analisi collettiva alla ricerca di microaggressioni razziste.

«Ero fuori dal supermercato e aspettavo che il mio ragazzo mi venisse a prendere. A un certo punto passano un signore e quella che credo fosse sua nipote. Il signore sorridendo mi dice 'buongiorno' con molto entusiasmo, al che io ricambio con un sorriso altrettanto grande 'buongiorno!' e lui alla nipote: 'Visto? Sa l'italiano'. Ecco, per quanto possa sembrare una stupidata, credo che tra tutte le esperienze che ho avuto, e ho avuto gente che mi chiamasse esplicitamente n**** dicendo di tornarmene a casa mia, questa è quella che mi ha ferita di più».

Dividi il gruppo in sottogruppi di 4-5 persone e assegna a ciascun gruppo un breve brano (vedi Annessi) che riporti un episodio di microaggressione razzista. Chiedi a turno di leggerlo per individuare quale sia la microaggressione presente e discuterne insieme. Facilita la discussione ponendo nell'ordine le seguenti domande:

- Qual è la microaggressione in questo brano?
- Qual è il messaggio implicito che veicola? E come potrebbe essere reso esplicito?
- Secondo voi, chi riceve un commento di questo tipo che emozioni prova?
- Quali effetti può procurare sull'identità e l'autostima di una persona il fatto essere esposta regolarmente a questo tipo di messaggi?
- Vi è mai capitato qualche cosa di simile?
- Chi assiste a una scena di questo tipo, cosa potrebbe fare per non restare in silenzio e manifestare la propria solidarietà alla persona colpita, senza toglierle la parola?

Per sistematizzare e approfondire la riflessione, dividi un cartellone in due colonne: una dedicata alle microaggressioni e l'altra dedicata alle aggressioni più evidenti e gravi. Dopo avere sintetizzato frasi, comportamenti e atteggiamenti che fanno riferimento alle microaggressioni contenute nei brani letti, invita a riempire la colonna delle macroaggressioni, suggerendo di fare una ricerca rapida online cercando "violenza razzista", "aggressione razzista" o espressioni analoghe.

In conclusione, chiedi a ciascun gruppo di rappresentare con una scena statica, senza suoni o movimenti, la situazione su cui ha lavorato e riflettuto. La posizione del corpo e le espressioni facciali devono rappresentare tutti i ruoli della situazione: chi agisce l'aggressione, chi la vive direttamente, chi assiste. Chiedi a tutti gli altri gruppi di osservare la scena e di immaginare come si potrebbe modificare, senza stravolgerla, affidando un ruolo attivo a chi osserva.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Componi un cerchio e invita a riflettere sull'attività aiutandoti con queste domande:

- Secondo voi, scene di questo tipo potrebbero avvenire con persone bianche o provenienti da famiglie che non hanno un background migratorio? Perché sì o no?
- Cosa possiamo fare affinché le persone siano più consapevoli del proprio razzismo quotidiano e non ne sottovalutino l'impatto negativo sulle altre persone?
- Quali iniziative si potrebbero adottare, individualmente e come gruppo, per ridurre e superare il razzismo quotidiano?
- C'è relazione c'è, a vostro parere, tra micro e macroaggressioni?



LESSICO

Le **microaggressioni razziste** sono espressioni verbali, non verbali o ambientali, spesso involontarie e apparentemente banali, che manifestano ostilità, disprezzo o un senso di superiorità nei confronti di una persona in quanto associata a un gruppo razzializzato. Sebbene definite "micro" per la loro natura sottile e quotidiana, il loro impatto è cumulativo e profondo: esse invalidano l'esperienza e l'identità della persona presa di mira, sminuendola, alterizzandola o disumanizzandola. L'effetto non si limita alla sfera interpersonale, ma riproduce e normalizza una gerarchia di potere e valore. In questo modo, le microaggressioni agiscono come un meccanismo che ribadisce e mantiene le posizioni di privilegio e subordinazione all'interno della società.

ANNESI

Estratti da cui partire per discutere di microaggressioni razziste. Prima o dopo la lettura, fornisci informazioni biografiche sull'autore o sull'autrice del brano e cerca online delle loro immagini.

Un giorno, durante le prove per una conferenza al TEDx, mi si è rotta una scarpa. Sono uscito dal teatro e ho cercato di fermare qualcuno per chiedere informazioni su dove trovare un negozio adatto a risolvere il mio problema. Ma le uniche risposte che ha ricevuto dai passanti sono state: «Non abbiamo niente per te, amico» (Tareke Brhane)¹⁸.

Tareke Brhane, attivista e mediatore culturale, ha lasciato l'Eritrea a 17 anni per sottrarsi al servizio militare obbligatorio a vita. Dopo un viaggio segnato da violenza, prigionia e rischio di morte, è riuscito ad arrivare in Sicilia alla fine del 2005. In Italia si è dedicato all'assistenza dei richiedenti asilo, operando a Lampedusa per Save the Children e Medici senza frontiere. Nel 2014, ha ricevuto la medaglia per l'attivismo sociale al Summit dei Premi Nobel per la Pace. Da diversi anni presiede il Comitato "3 ottobre", istituito dopo la strage di Lampedusa del 3 ottobre 2013, in cui si registrò il naufragio di un'imbarcazione con 368 vittime accertate e 20 dispersi.

Questi sono alcuni esempi di razzismo o di micro-aggressioni razziste di cui ho avuto esperienza diretta al Boston College, dove ho passato 4 dei miei 23 anni. Voglio che ne siate a conoscenza perché siete stati o sarete parte della mia stessa comunità. Spiegare ai miei amici bianchi perché non dovrebbero utilizzare quella parola che inizia con la n ["negro", *nigger* in inglese statunitense], salvo poi sentirli continuare a farlo. Sentirmi chiedere: «Come mai tua sorella è così chiara?». Sentirmi dire: «Per essere nera sei carina». Sentirmi dire «Sai anche tu che non saresti entrata al Boston College se non fosse stato per il calcio» (Allyson Swaby)¹⁹.

Allyson Swaby è una calciatrice statunitense naturalizzata giamaicana, difensore del Crystal Palace di Londra e della nazionale giamaicana. La sua carriera internazionale include esperienze con la squadra femminile della Roma (con cui ha vinto una Coppa Italia) e del Milan. Ha rappresentato la nazionale giamaicana nelle qualificazioni e nelle fasi finali dei Mondiali di calcio femminile del 2019 e 2023.

¹⁸ Alessia Arcolaci, «Razzismo, le parole che escludono», *vanityfair.it*, 20 luglio 2020. Accessibile online [cliccando QUI](#).

¹⁹ AS Roma, *La testimonianza di Allyson Swaby sul razzismo*, 5 giugno 2020. Accessibile online [cliccando QUI](#).

Tempo fa c'era una collega che durante il collegio dei docenti mi diceva: «Tu come la pensi, cioccolatino?». Le sembrava di usare un vezzeggiativo. Le ho fatto notare che se voleva usare un tono affettuoso avrebbe potuto chiamarmi con un diminutivo: Rahmuccia, casomai. La collega si è offesa (Rahma Nur).

Quando ho saputo che sarei andata a insegnare a Pomezia, sono stata a vedere la scuola con mio padre. Troviamo il collaboratore, gli spiego che sono la nuova maestra. Lui, molto gentile, ci fa entrare, ci racconta come funziona la scuola, giriamo per aule e corridoi e io lo saluto dicendo che tornerò nel giro di qualche settimana. Quando ho preso servizio vedevo gli insegnanti un po' cauti nei miei confronti. Una volta entrati più in confidenza mi hanno detto che il collaboratore aveva detto loro che parlavo a stento italiano (Rahma Nur)²⁰.

Rahma Nur è scrittrice e insegnante della Scuola primaria. È nata in Somalia e cresciuta a Roma dal 1969. È autrice delle raccolte poetiche *Il grido e il sussurro* (Capovolte, 2022) e *I, too, sing Italia* (Astarte Edizioni, 2025) e del libro per ragazzi *Il figlio del sole e della tempesta* (Oso Melero, 2023) sul tema della diaspora dei minori. Sua è la prefazione a *Insegnare comunità: per una pedagogia della speranza di bell hooks* (Meltemi). Nel 2012 ha vinto il Premio Speciale Rotary Club Torino Mole Antonelliana del VII Concorso letterario nazionale Lingua Madre con *Volevo essere Miss Italia*. Con la sua esperienza di persona con disabilità, ha contribuito a riflettere sulle molteplici dimensioni dell'inclusione e della giustizia.

Avevamo nomi difficili, con una sequenza diversa da quella degli altri, ma nessuno ci aveva spiegato che quei nomi potessero essere visti come ostacoli. «Eh, ma sono davvero difficili! Un conto è se ti chiami Rossi, Arrù, Casale. Ma questi nomi stranieri sono impossibili». «È che non ce lo aspettiamo, non sono questi i nomi a cui siamo abituati», ci dite e ci avete spiegato. Ed era il 2019, il 2020 e pure il 2021 e ci fa ancora strano sentirlo perché alcuni dei nostri nomi girano nelle classi da più di dieci anni ed essere una novità per voi è sfiancante per noi (Espérance Hakuzwimana)²¹.

Espérance Hakuzwimana è una scrittrice. Nata in Ruanda, vive da molti anni in Italia. Ha raccontato la sua storia in *E poi basta. Manifesto di una donna nera italiana* (People 2019). Per Einaudi ha pubblicato *Tutta intera* (2022), il suo romanzo d'esordio e *Tra i bianchi di scuola. Voci per un'educazione accogliente* (2024). Nel 2023 è uscito il suo romanzo per ragazzi *La banda del pianerottolo* (Mondadori).

²⁰ Gianna Fregonara, «Io, maestra nera nella scuola italiana», *corriere.it*, 20 dicembre 2024.

²¹ Espérance Hakuzwimana, *Tra i bianchi di scuola*, Einaudi, Torino, 2024.

Quando i miei concittadini mi dicono «Perché non te ne torni a casa tua?» è evidente che non gli sia mai passato per la mente che mi trovi esattamente nell'unico paese che abbia mai conosciuto: l'Italia. Il posto in cui sono nata e cresciuta. Non c'è altro posto sulla terra in cui vorrei essere. L'Italia è casa mia. (Marilena Umuhoza Delli)²².

Marilena Umuhoza Delli è una scrittrice, fotografa e regista. Nata in Italia, da padre bergamasco e madre ruandese, ha esordito nella narrativa con il memoir *Razzismo all'Italiana* (2016). Ha scritto diversi libri sulla sua esperienza di donna afrodiscendente in Italia. Ha condotto su Radio Radicale un programma dedicato alle eccellenze afrodiscendenti. Nel 2020 è stata inserita tra le cinquanta donne dell'anno da "D-Repubblica". Nel 2021 ha co-fondato la prima *Antiracism Academy online* in Italia. Nel 2025 è stata finalista al Premio Andersen per il suo libro *Storia vera dell'Italia nera. Gli afrodiscendenti che hanno fatto la Storia d'Italia, dall'impero romano a oggi*.

²² Marilena Umuhoza Delli, *Negretta. Baci razzisti*, Red Star Press, Roma, 2020, p. 192.

DIMMI DI NOI

Questa attività, della durata massima complessiva di quattro ore, si basa sul concorso nazionale DiMMi (Diari Multimediali Migranti) e del relativo archivio, composto da oltre 700 storie di persone con vissuti migratori in Italia. Il suo obiettivo è superare stereotipi e pregiudizi attraverso il racconto della storia e l'incontro diretto con le persone protagoniste della migrazione. L'attività è strutturata in due sessioni esperienziali: la prima prevede che chi partecipa ricostruisca, all'interno di sottogruppi, le storie di diversi autori DiMMi a partire da oggetti simbolici ed estratti testuali, per poi rielaborare le risonanze emotive mediante il Metodo Caviardage, tecnica che consiste nel selezionare e cerchiare parole significative da un testo al fine di comporre una breve poesia. La seconda sessione è dedicata all'incontro diretto con un'autrice o un autore DiMMi e si articola in tre momenti: presentazione e racconto della storia personale, un dialogo guidato per approfondire l'esperienza migratoria e, infine, una riflessione critica sulla narrazione mediatica del fenomeno (anche in riferimento alla Carta di Roma che offre indicazioni per fare un giornalismo di qualità libero da stereotipi e pregiudizi). Ciò consentirà, in conclusione, di evidenziare la distanza tra il "metodo DiMMi", incentrato sulla persona e sulla sua storia, e l'approccio spesso disumanizzante e discriminante dei media mainstream.



TEMI

Migrazioni.
Background migratorio.
Cittadinanza globale.



OBIETTIVI

Conoscere le storie delle persone con background migratorio personale o familiare.
Decostruire stereotipi e pregiudizi in materia di migrazioni e sulle persone migranti.
Stimolare l'attenzione e l'empatia verso le persone che hanno esperienze migratorie.



MATERIALI

Scatole di cartone (una ogni 4-5 persone), 5-6 testi diversi di DiMMi (cinque copie in formato A5 per ogni estratto, in modo che ogni partecipante ne abbia una, più una in formato A3 da appendere nella stanza), penne, fogli A4, pennarelli neri (uno per partecipante), acquerelli, tempere, matite colorate, evidenziatori, numerose riviste di approfondimento (verificate che non veicolino a loro volta stereotipi o pregiudizi), colle stick, cartoncini A5 per ogni partecipante.



DURATA

Due sessioni, da 120 minuti ciascuna.



SVOLGIMENTO

DiMMi, ossia “Diari Multimediali Migranti”, è il nome del concorso nazionale che raccoglie e fa conoscere le storie di persone con vissuti migratori che vivono in Italia. Il concorso ha due obiettivi principali: riunire e custodire un patrimonio culturale ed esperienziale che rischia di andare perduto; contrastare gli stereotipi sulla migrazione, attraverso la testimonianza di chi l’ha vissuta in prima persona²³.

A oggi sono state raccolte oltre 700 storie di persone provenienti da 80 paesi diversi del mondo, tutte custodite presso l’Archivio dei diari di Pieve Santo Stefano.

Nato intorno al concorso, DiMMi è oggi una comunità vera e propria animata da tutte e tutti coloro che hanno partecipato con i propri scritti al progetto, ma anche dalle tante persone che partecipano alla lettura e alla selezione delle storie. Comune resta l’impegno a cambiare la narrazione dominante in materia di migrazioni, segnata da scarsa conoscenza, sfruttamento della paura e disumanizzazione delle persone in viaggio, mettendo al centro dell’attenzione i protagonisti e le protagoniste dei processi migratori.

L’incontro con le autrici e gli autori di DiMMi costituisce un momento di scoperta, condivisione e scambio, che risulta profondamente trasformativo per il gruppo che ne usufruisce: permette di esplorare i propri stereotipi e pregiudizi verso “gli altri” e “le altre”, affrontando il complesso tema della migrazione con la dovuta cura e attenzione, grazie alla presenza di una persona che parla di sé e della propria vita.

Sessione I

In base ai temi che intendi affrontare, seleziona alcune delle storie pubblicate nelle varie antologie DiMMi edite da Terre di mezzo, includendo anche quella della persona che potrà incontrare il gruppo²⁴. Cerca di restituire una pluralità di storie migranti differenti per genere, età, paesi di provenienza, vicende personali e familiari, percorsi esistenziali.

²³ Il progetto è presentato in dettaglio alla pagina web [cliccando QUI](#): Il contatto a cui rivolgersi per organizzare un incontro, in presenza o a distanza, con le autrici e gli autori di DiMMi è: dimmi@archiviodiari.it

²⁴ Le antologie di DiMMi sono ormai numerose e possono essere consultate alla pagina web [cliccando QUI](#).

È importante che ci siano almeno cinque-sei storie di autrici e autori diversi. Se le storie che hai scelto sono troppo lunghe per essere lette tutte integralmente, seleziona alcuni estratti anche consultandoti con l'autore o l'autrice: l'estratto deve permettere di comprendere la storia e la sua evoluzione, senza cancellarne parti rilevanti.

In fase di preparazione, per ogni autrice o autore di cui hai selezionato un estratto, svolgi le seguenti operazioni:

- trova un oggetto fisico o un'immagine significativa per il vissuto della persona, come un pallone da calcio, un diario, una tazzina di caffè, una cartina geografica;
- scrivi su un foglietto colorato il suo nome e la sua età;
- ricopia una frase significativa che questa persona ha scritto, possibilmente non contenuta nell'estratto che hai scelto;
- prepara una scatola ogni 4-5 persone del tuo gruppo, in cui inserire l'oggetto, il foglietto con nome ed età e la frase prescelta;
- appendi in vari punti della stanza gli estratti delle autrici o degli autori delle storie che hai scelto, facendo in modo che si possano leggere comodamente stando in piedi;
- predisponi nella stanza un tavolo intorno al quale sia facile girare, con sopra i diversi materiali per colorare, avendo cura di offrirne un repertorio sufficientemente ampio e vario.

Dividi il gruppo in sottogruppi di 4-5 persone. Consegna a ogni sottogruppo una scatola e spiega che l'obiettivo è ricostruire la storia della persona, indovinando a quale estratto appeso corrisponde la scatola.

Dai a ciascun sottogruppo 15 minuti di tempo per analizzare gli oggetti nella scatola, leggere gli estratti appesi, disegnare un'immagine che raffiguri il/la protagonista della storia per come le persone del gruppo se lo/la figurano.

Al termine dei 15 minuti, chiedi a ogni sottogruppo di riportare in plenaria il lavoro svolto e poi svela l'identità delle persone, raccontando in breve le loro storie. Assegna quindi a tutte le persone del sottogruppo una copia dell'estratto. Chiedi loro di concentrarsi sulle emozioni provate durante la lettura: cosa ha colpito la loro attenzione, quali risonanze interiori hanno avvertito, cosa pensano di aver imparato.

Con il "Metodo Caviardage" di Tina Festa, chiedi di scrivere un componimento poetico che restituisca ciò che la partecipante o il partecipante ha avvertito interiormente nel corso della lettura,

cercando di restituire al tempo stesso la complessità della storia²⁵.

Chiedi a ogni partecipante di cerchiare con una matita 5-10 parole che hanno un particolare significato personale e di provare a comporre con esse una breve poesia, che non deve essere in rima: con un pennarello nero, chiedi di cancellare le parole non usate, lasciando in evidenza le altre. Si possono eventualmente cerchiare in rosso quelle rimanenti.

A questo punto, lascia il tempo necessario per abbellire i componimenti con disegni o con un collage, utilizzando i materiali messi a disposizione sul tavolo comune: l'unica indicazione è di non sprecare il materiale, di averne cura e di lasciarlo in ordine per il resto del gruppo. Invita, infine, chi lo desidera a condividere e ad appendere alle pareti quanto realizzato.

Sessione II

Struttura liberamente con un'autrice o un autore di DiMMi un incontro con il gruppo, della durata di due ore. Per organizzare questo momento puoi seguire alcune indicazioni generali, modificandole insieme all'autore o all'autrice.

Dedica una prima parte (circa 30 minuti) alla conoscenza dell'autore o dell'autrice. Usa i primi minuti per presentare l'ospite e il progetto DiMMi. Lascia poi spazio all'autrice o all'autore per raccontare liberamente la propria storia, anche leggendone alcuni estratti che ritiene significativi.

Dedica la parte centrale dell'incontro al dialogo con il gruppo (circa 60 minuti). Apri un momento di domande e risposte. Guida la conversazione verso temi profondi. Chiedi alla persona ospite di condividere le emozioni, le sfide, le speranze e le cose apprese durante il suo viaggio e il suo percorso di vita in Italia. Promuovi in ogni momento l'ascolto attivo e il dialogo paritario.

Dedica la parte finale all'approfondimento e alla riflessione critica (circa 30 minuti). Invita il gruppo a riflettere su quanto emerso dal dialogo, con particolare attenzione alla distanza tra il "metodo DiMMi" e il modo con cui in generale i media italiani mainstream

²⁵ Il Metodo Caviardage è una tecnica di scrittura poetica che permette di creare componimenti partendo da testi già scritti. Il processo consiste nel selezionare singole parole o frammenti di frasi che risuonano emotivamente con il lettore o la lettrice e nell'oscurare il resto del testo, lasciando così emergere un nuovo componimento. In questa sede, si propone una rivisitazione del metodo *caviardage* (letteralmente: copertura, oscuramento) che, di per sé, non richiederebbe una comprensione del testo, che invece è qui richiesta. Maggiori informazioni sul metodo possono essere reperite alla pagina web caviardage.it [cliccando QUI](#).

parlano delle persone straniere. Per offrire dati precisi e riflessioni accurate sulla narrazione giornalistica in tema di migrazioni, puoi fare riferimento alle attività dell'associazione "Carta di Roma"²⁶. Concludi l'incontro ringraziando la persona ospite e invitando a un ulteriore momento conviviale, se possibile.



SUGGERIMENTI

Questa attività può essere svolta in vari altri modi. Puoi sviluppare in autonomia una modalità diversa, che senti più in linea con le tue aspettative e competenze di partenza, e con quelle del gruppo. L'importante è, da una parte, valorizzare i vissuti personali e il punto di vista delle persone protagoniste delle storie e, dall'altra parte, stimolare l'empatia e la riflessione critica di chi partecipa all'attività.

²⁶ Carta di Roma è nata a dicembre 2011 per applicare il protocollo deontologico per una corretta informazione sull'immigrazione, firmato a giugno 2008 dall'Ordine dei Giornalisti e dalla Federazione Nazionale della Stampa Italiana. L'associazione è un punto di riferimento per tutte le persone che intendono lavorare in modo appropriato sui temi delle migrazioni: giornaliste e giornalisti, operatori e operatrici dell'informazione, ma anche enti di categoria, istituzioni, associazioni e attiviste e attivisti impegnati a tutelare i diritti fondamentali delle persone con vissuti migratori. Maggiori informazioni sulle attività dell'associazione possono essere reperite alla pagina web [cliccando QUI](#).

QUANTO SIAMO ABILISTI/E?

Questa attività, della durata totale di 150 minuti, si concentra sulla decostruzione degli stereotipi associati alla disabilità e sull'analisi critica dell'abilismo. L'obiettivo è ampliare la visione della disabilità e sviluppare una consapevolezza critica sulle manifestazioni dell'abilismo nella vita quotidiana, in modo da poter adottare linguaggi e comportamenti realmente paritari e inclusivi. L'attività si articola in due fasi: inizialmente, chi partecipa, dopo aver raccolto le idee spontanee sulla "disabilità" e analizzato reportage fotografici non stereotipati, riflette sulla rappresentazione offerta e sul messaggio veicolato. Successivamente, il gruppo esplora il significato di "abilismo" e i sottogruppi sono chiamati a individuare otto situazioni abiliste concrete (completando la frase "Abilismo è quando...") basandosi sulle proprie esperienze. Questo esercizio di autoriflessione è cruciale per riconoscere l'abilismo come un atteggiamento culturale profondamente sedimentato e per elaborare alternative non discriminatorie praticabili a tutti i livelli, dalle interazioni quotidiane alle politiche pubbliche. Il percorso si conclude con una riflessione condivisa sull'importanza di riconoscere e superare l'abilismo per garantire la piena dignità sociale e il medesimo rispetto a tutte e tutti, sintetizzando quanto emerso in un manifesto anti-abilista.



TEMI

Disabilità e abilismo.
Stereotipi e pregiudizi.
Discriminazioni ed equità.



OBIETTIVI

Acquisire consapevolezza sulla disabilità.
Riconoscere e superare i pregiudizi abilisti.
Promuovere un approccio empatico e realmente paritetico verso le persone disabili.



MATERIALI

Reportage fotografico o video in materia di disabilità privo di stereotipi, cartelloni, nastro carta, pennarelli, supporti multimediali, scheda con le domande per l'analisi guidata, cartoncini A3, fogli A4, penne.



DURATA

120-150 minuti.



SVOLGIMENTO

Fase I

Chiedi quali sono le idee o le immagini che vengono in mente al gruppo quando sentono la parola “disabilità”. Appuntale su un cartellone sotto forma di parole chiave o frasi brevi. Verifica se mancano alcune possibili rappresentazioni della disabilità e, nel caso in cui manchino, invita il gruppo a integrare il repertorio fino a che non si ottenga una pluralità adeguatamente completa dei diversi significati del termine.

Dividi il gruppo in sottogruppi. Assegna a ogni sottogruppo un reportage fotografico senza stereotipi da analizzare, seguendo queste domande:

- Chi è la persona protagonista del video/dell'immagine che hai visto?
- Come viene rappresentata? (chiedi di prendere in considerazione l'aspetto fisico, come si presenta dal punto di vista caratteriale, le parole che utilizza, ecc.)
- Che emozioni può suscitare in chi guarda queste immagini?
- Tu cosa pensi di questa persona, a partire dalle immagini che vedi? Che messaggio ti arriva?

Chiedi di sintetizzare quanto emerso su un cartoncino A3, attraverso parole chiave o brevi frasi, che appenderai in seguito nello spazio in cui si svolgono le attività.

Fase II

Al termine della prima fase, in cerchio, esplora con il gruppo il significato della parola “abilismo”, raccogliendo più significati possibili e appuntandoli su un cartellone.

Mostra i due video della campagna sulle paralimpiadi (vedi Annessi), commentandoli insieme e ragionando sulla diversa rappresentazione che viene data delle persone disabili.

Successivamente, dividi il gruppo in sottogruppi di 3-4 persone e dai loro un foglio con 2-3 definizioni sintetiche di abilismo (vedi Lessico), per permettere loro di confrontarlo con i concetti emersi in precedenza.

Ogni sottogruppo avrà il compito di individuare otto possibili

situazioni in cui si manifesta l'abilismo, completando la frase "Abilismo è quando pensiamo, diciamo, facciamo, immaginiamo...". Chiedi di elaborare queste frasi a partire dalle proprie esperienze: invita a mettersi in discussione, senza giudizio o biasimo, in modo da diventare più consapevoli di come si usano le parole per valutare le persone e per gerarchizzarle rispetto a un modello implicito abilista.

Successivamente, suggerisci di trovare per ogni frase emersa un'alternativa praticabile, in cui non traspaia più un pregiudizio abilista ma si affermi la pari dignità sociale di tutte e tutti.

Finito il lavoro in sottogruppi, inizia la condivisione di quanto emerso in termini di emozioni provate, riflessioni svolte e cambiamenti di prospettiva avvenuti nel corso dell'attività. Raccogli le frasi più significative emerse e appuntale su un cartellone, che costituirà una sorta di manifesto su cosa sia l'abilismo, perché sia importante superarlo e su come si possa fare.

GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Invita a riflettere sull'attività svolta, aiutandoti con domande come queste:

- Che cosa avete provato discutendo su questi temi?
- È stato difficile cambiare prospettiva e modo di esprimersi?
- Secondo voi, i diritti delle persone disabili sono oggi pienamente garantiti?
- Secondo voi, l'abilismo è una forma di discriminazione ancora diffusa?
- Quanto è facile o difficile riconoscere l'abilismo, e perché?

Sarà importante aiutare il gruppo a riconoscere che l'abilismo è un atteggiamento mentale e culturale profondamente sedimentato dentro di noi: riconoscerlo è fondamentale per trasformare il nostro sistema di pensiero e i nostri comportamenti, in modo da garantire la piena dignità sociale e il medesimo rispetto a tutte e tutti.

Termina l'attività ringraziando il gruppo per essersi messo in gioco.

ANNESSI

Campagne e reportage

[Quindici per cento](#)

[Fondazione Tetrabondi onlus](#)

[Letizia è una donna](#)

[Guardami. Gli scatti più belli di SuperAbile](#)

Video (da mostrare in quest'ordine)

[We're the superhumans](#)

[We the 15](#)



LESSICO

L'**abilismo** consiste nell'insieme di parole, discorsi, rappresentazioni e pratiche che inferiorizzano e discriminano le persone con disabilità nella vita quotidiana, nelle relazioni interpersonali, nei contesti lavorativi, nella fruizione dello spazio sociale e urbano, nello sport. Si tratta di un sistema di oppressione analogo, per diversi aspetti, al sessismo, all'omo-lesbo-bi-transfobia, al razzismo, con cui può manifestarsi congiuntamente. Anche quando si tratta di un atteggiamento inconscio e involontario, originato da scarsa conoscenza e consapevolezza, ogni espressione di abilismo produce effetti negativi sulle persone colpite, che sentono di non essere riconosciute come portatrici di pari dignità sociale e di pari diritti.

L'ampio spettro dei fenomeni riconducibili all'abilismo è stato ricostruito in modo efficace da **Maria Chiara Paolini** che, con **Elena Paolini**, anima da più di dieci anni il progetto Witty Wheels. Entrambe sono formatrici e blogger sulla giustizia sociale applicata alla disabilità. Riportiamo per intero la definizione reperibile sul loro sito [cliccando QUI](#).

L'abilismo è la discriminazione nei confronti delle persone che hanno una disabilità.

Non è sempre intenzionale o apertamente ostile, spesso ci sono dietro addirittura delle buone intenzioni o ignoranza, ma questo succede anche con l'omofobia, per dirne una, e non significa che sia meno da combattere: in questi casi è una sorta di "razzismo" benevolo.

L'abilismo è importunare un estraneo per strada e sentirsi in diritto di fargli domande personali perché è in carrozzina. È il tono condiscendente di un commesso nei confronti di un cliente disabile. È stupirsi che una persona cieca lavori.

L'abilismo è la sede del tuo Comune non accessibile alle carrozzine.

È il disgusto malcelato per certe disabilità, l'impazienza di fronte a chi è leggermente più lento in fila alla cassa. È l'usare deliberatamente un linguaggio offensivo, è il bullismo verso chi è disabile. L'abilismo sono gli autobus della linea urbana della tua città senza pedana di accesso.

L'abilismo è far sentire una persona invisibile: voltarsi dall'altra parte, evitare di interagire con un collega o compagno disabile. È un insegnante che parla di un suo studente disabile come se non fosse presente.

L'abilismo è il meccanismo che rende semplice per chi non è autosufficiente il processo per andare a vivere in una casa di cura, e

difficile vivere a casa con assistenti di propria scelta.

L'abilismo è sostenere che un ragazzo disabile dovrebbe essere grato di qualunque attenzione sessuale o romantica gli venga rivolta, e pensare che non dovrebbe essere troppo esigente o selettivo.

L'abilismo è l'inefficienza di molte sale blu in contrasto con l'efficienza dello stesso servizio per i non disabili che viaggiano in treno.

L'abilismo è suggerire, implicitamente o esplicitamente, che una persona disabile sarebbe meglio morta.

È considerare accettabile che una persona in carrozzina assista ad un concerto in una zona laterale, molto distante dal palco, circondata da alte sbarre, senza possibilità di scelta. L'abilismo è non invitare un amico in carrozzina da qualche parte perché si pensa che sia "troppo difficile".

L'abilismo è nella copertura mediatica degli omicidi di persone disabili da parte dei genitori o caregiver, quando il focus è solo su quanto fosse devastante la disabilità della vittima, e su quanto assisterla costituisse un fardello per i non disabili, senza condannare l'atto di violenza in sé, come se non fosse sempre e comunque un omicidio.

L'abilismo sono il marciapiede senza rampe e senza percorsi tattili, i semafori senza dispositivo acustico, i programmi tv dove non è possibile attivare i sottotitoli per i sordi.

L'abilismo appartiene alla stessa famiglia di sessismo, omofobia, transfobia, razzismo.

MUOVERSI AL BUIO

Questa attività, della durata massima di 60 minuti, è incentrata sulla sperimentazione di una dipendenza sensoriale temporanea, allo scopo di stimolare una riflessione sulle barriere architettoniche, sulla fiducia reciproca e sul superamento di atteggiamenti abilisti. L'attività prevede che chi partecipa attraversi, in coppia con un'altra persona, un percorso tattile con ostacoli appositamente predisposti, facendosi guidare esclusivamente dalle indicazioni verbali della compagna o del compagno. Successivamente, i ruoli vengono invertiti. L'esperienza enfatizza la fiducia reciproca, la capacità di immaginare il vissuto altrui e la responsabilità di chi si prende cura di un'altra persona. La discussione guidata è finalizzata ad analizzare le emozioni provate nei due ruoli, facendo riflettere sull'importanza di aiutare le persone con disabilità senza sovradeterminarle e senza sostituirsi ad esse.



TEMI

Disabilità e abilismo.
Stereotipi e pregiudizi.
Discriminazioni ed equità.



OBIETTIVI

Sensibilizzare su cecità e l'ipovisione.
Riconoscere e decostruire pregiudizi legati alla disabilità.
Promuovere l'empatia.
Incoraggiare riflessioni operative su come migliorare l'accessibilità e la partecipazione delle persone con disabilità.



DURATA

45-60 minuti.



MATERIALI E STRUMENTI

PC, proiettore o Lavagna Interattiva Multimediale, mascherine, ostacoli e oggetti vari da installare lungo il percorso sensoriale, cartoncini, pennarelli, una decina di oggetti di uso comune che non devono essere mostrati prima dell'attività.



SVOLGIMENTO

Prima dell'attività predisponi un percorso sensoriale tattile con vari ostacoli. Allo scopo, scegli un ambiente sicuro, come una palestra scolastica o una sala polifunzionale. Disponi lungo il percorso ostacoli spaziali bassi e non pericolosi (sedie, tavoli, coni) che richiedono cambi di postura e direzione. Tieni sempre a mente che l'esperienza

proposta deve simulare una dipendenza sensoriale temporanea, per favorire la riflessione sulle barriere architettoniche e sull'importanza della comunicazione e della fiducia.

Dividi chi partecipa a coppie. A rotazione, una persona di ogni coppia partecipa a un'attività esperienziale che prevede l'attraversamento del percorso a ostacoli con una mascherina sugli occhi. La persona sarà guidata solo da indicazioni verbali da parte dell'altra persona della coppia, che avrà il compito di osservare e di essere un punto d'appoggio per chi sta sperimentando il percorso, garantendo sicurezza e supporto.

Ricorda alla persona guida che le indicazioni devono essere esclusivamente verbali e chiare ("Tre passi avanti", "Alza la gamba destra", "Spostati a sinistra"): questo enfatizza l'importanza di comunicare efficacemente e la responsabilità della persona che osserva. Il percorso simula una dipendenza sensoriale temporanea, ma ricorda che l'obiettivo è riflettere sulle barriere, non sulla simulazione di una condizione di disabilità permanente.

Al termine del percorso, dai alla persona che lo sta sperimentando un oggetto da riconoscere, senza fornire indicazioni. Assicurati che l'oggetto sia diverso per ciascuna coppia.

Dopo l'esperienza, dai a chi ha partecipato il tempo necessario per uscire dal ruolo. Successivamente, in plenaria, richiedi a ogni gruppo di condividere le proprie impressioni.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Componi un cerchio e invita a riflettere sull'attività aiutandoti con queste domande:

- Com'è andata l'esperienza?
- Che emozioni avete provato?
- Quali sono stati i momenti più facili e quali quelli più difficili?
- È stato facile accordare la vostra fiducia a chi vi guidava?
- Per chi non vedeva: avete sentito una limitazione della vostra indipendenza?
- Per chi accompagnava: quali sono state le cose più difficili da fare? Era facile rispettare l'altra persona senza sostituirsi a essa?
- Per chi non vedeva: era facile chiedere aiuto, se serviva?
- Per chi accompagnava: era facile capire quanto intervenire?
- Questa situazione vi ricorda qualcosa della vita reale?
- Alla luce di questa esperienza, come cambia secondo voi l'esperienza quotidiana delle persone disabili?
- Quali potrebbero essere gli ostacoli che una persona disabile incontra quotidianamente?

- Come ci si può prendere cura di una persona disabile, senza assumere atteggiamenti paternalisti?



AVVERTENZE

Quando conduci attività sulla disabilità con gruppi che includono una persona con disabilità, ricorda che l'inclusione autentica richiede cura, ascolto e riprogettazione. Chiedi sempre a questa persona, in privato, se si sente a suo agio a partecipare e adotta eventuali accortezze specifiche, garantendo il suo pieno diritto di rifiutare o modulare la partecipazione. Rivedi le attività e i materiali per assicurare piena accessibilità e partecipazione paritaria. Durante lo svolgimento, garantisci un ambiente di ascolto attivo, valorizzando l'esperienza della persona ma evitando che questa sia tacitamente investita del ruolo di "testimone unica" o di "vittima". Monitora il linguaggio per prevenire stereotipi o atteggiamenti paternalistici, e intervieni per mantenere il focus sulla progettazione inclusiva e sul superamento delle barriere fisiche e culturali, trasformando l'esperienza in un esercizio di partecipazione per tutte e tutti.

Per alcune persone, fare a meno dell'uso della vista è un'esperienza impegnativa a livello emotivo, che potrebbe generare ansia o paura. Tieni anche presente che una persona potrebbe non saperlo in anticipo e scoprirlo soltanto nel momento in cui si trova a provare l'attività. Per questa ragione, è indispensabile chiarire fin dall'inizio che in ogni momento l'attività può essere interrotta e che ogni persona può decidere fin dove se la sente di proseguire. Se una persona decidesse di interrompere l'attività, abbine cura e individua uno spazio di decompressione e di ascolto. In ogni caso, ricorda di costruire percorsi non pericolosi e di monitorare con attenzione il movimento delle persone.

UN MONDO ACCOGLIENTE **PER TUTTE E TUTTI**

Questa attività si concentra sull'analisi delle barriere architettoniche (incluse quelle digitali) e sulla progettazione di soluzioni efficaci per l'accessibilità, ponendo al centro la valorizzazione dell'esperienza diretta e la partecipazione delle persone disabili. L'attività si svolge in sottogruppi ed è introdotta da una video-testimoniaza. La prima fase prevede l'osservazione e l'analisi di immagini di luoghi accessibili e non accessibili, con l'obiettivo di identificare in plenaria le difficoltà che una persona disabile non accompagnata potrebbe incontrare. Successivamente, a ogni sottogruppo viene assegnata una situazione problematica specifica (ad esempio, una scuola o un sito web non accessibile) con il compito di progettare soluzioni efficaci e creative, riflettendo sull'importanza di conoscere i bisogni reali delle persone. L'attività si conclude con la presentazione incrociata dei progetti per pervenire alle soluzioni più valide e con una riflessione guidata in cerchio, che mira a sistematizzare le proposte emerse. La discussione finale è orientata a esaminare perché i bisogni di chi incarna una diversità non sono spesso considerati e a definire come si possa contribuire attivamente, individualmente e come gruppo, a rendere gli spazi pienamente inclusivi e accoglienti per tutte e tutti.



TEMI

Disabilità e discriminazione.
Partecipazione.
Equità.



OBIETTIVI

Riconoscere e superare i pregiudizi legati alla disabilità.
Promuovere un approccio empatico verso le persone disabili.
Sensibilizzare all'importanza dell'accessibilità in vari contesti quotidiani.
Stimolare la progettazione partecipata di soluzioni pratiche per rendere gli spazi più accessibili.



MATERIALI

Fotografie di luoghi pubblici con barriere architettoniche, fogli bianchi e pennarelli, computer e proiettore, video-testimonianze di persone con disabilità.



DURATA

90-120 minuti.



SVOLGIMENTO

Prima dell'attività, prepara immagini e video che mostrano contesti accessibili e non accessibili e predisponi tutti gli altri materiali necessari.

Organizza il gruppo in cerchio e introduci il tema dell'accessibilità mostrando una breve video-testimonia. Anticipa che si lavorerà in sottogruppi per analizzare la conformazione e l'impatto di specifiche barriere architettoniche e per proporre soluzioni, sia nei casi concreti proposti che più in generale.

Crea sottogruppi di 4-5 persone. Mostra immagini di luoghi con e senza barriere architettoniche. Lascia a ciascun sottogruppo 15 minuti per riflettere collettivamente sulle immagini. In plenaria chiedi ai gruppi di riferire le difficoltà che delle persone disabili, specialmente se non accompagnate, potrebbero incontrare di fronte a quelle barriere.

Fai tornare le persone nei sottogruppi e assegna a ciascun sottogruppo una situazione problematica (ad esempio, una scuola senza rampe di accesso, un sito web non ad alta leggibilità) e chiedi loro di progettare soluzioni efficaci e creative, facendo riflettere sull'importanza di conoscere e valorizzare adeguatamente l'esperienza diretta e i bisogni delle persone con varie disabilità.

Infine, richiedi a ogni sottogruppo di presentare il proprio lavoro, consentendo alle persone di esprimere valutazioni e proposte di modifica dei progetti in modo incrociato, con l'obiettivo di pervenire alle soluzioni più efficaci e creative.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Componi un cerchio e invita a riflettere sull'attività aiutandoti con queste domande, allo scopo di sistematizzare le varie proposte emerse e immaginare come possano essere applicate nella realtà.

- Secondo voi, il luogo in cui vivete (la vostra città, il vostro quartiere) è pienamente accessibile alle persone disabili? Argomentate la vostra risposta con esempi specifici.
- Per quale ragione, a vostro avviso, spesso non si prendono in considerazione i bisogni di chi incarna una diversità, sia essa fisica, sensoriale o cognitiva?
- Quali sono gli strumenti mentali, pratici o culturali di cui abbiamo bisogno per tenere in considerazione i bisogni specifici, come quelli delle persone disabili, nella fase di progettazione e realizzazione degli spazi e dei servizi?
- Esistono pratiche concrete all'interno della vostra comunità (scuola, associazione, luogo di lavoro) che tengono già in considerazione l'elemento della disabilità e lo valorizzano? Descrivetele.
- Come credete che si possa contribuire attivamente, individualmente e come gruppo, a rendere gli spazi non solo accessibili (eliminando le barriere), ma anche inclusivi e accoglienti per tutte e tutti?

MAPPARE IL PRESENTE PER IMMAGINARE IL FUTURO

Questa attività, della durata totale di quattro ore, si concentra sull'analisi critica dell'accessibilità degli spazi urbani e sulla progettazione di soluzioni per eliminare le disuguaglianze connesse alla disabilità. L'attività si articola in tre sessioni: inizialmente, si richiede a chi partecipa di mappare la propria routine quotidiana per identificare i luoghi di interesse, concentrandosi sull'esistenza di barriere architettoniche o di altra natura. Successivamente, si pianifica un itinerario di osservazione sul campo, dove i sottogruppi percorrono il tragitto scegliendo una specifica forma di disabilità da analizzare e documentando ostacoli e opportunità di miglioramento attraverso un numero limitato di fotografie. La fase finale prevede che ogni sottogruppo crei una narrazione e una rappresentazione grafica delle barriere rilevate. Il laboratorio si conclude con la presentazione delle mappe del territorio, per come si presenta oggi, e dei progetti di trasformazione immaginabili in futuro, in modo da rendere gli spazi più inclusivi e garantire i diritti di tutte le persone che li attraversano. Sebbene l'attività sia pensata e modulata sulla disabilità, con alcune modifiche essa può porre al centro dell'attenzione altre o più dimensioni identitarie.



TEMI

Disabilità e discriminazione.
Partecipazione.
Equità.



OBIETTIVI

Riconoscere e superare i pregiudizi legati alla disabilità.
Promuovere un approccio empatico verso le persone disabili.
Sensibilizzare all'importanza dell'accessibilità in vari contesti quotidiani.
Stimolare la progettazione partecipata di soluzioni pratiche per rendere gli spazi più accessibili.



MATERIALI

Una mappa della città o del luogo in cui si svolge l'attività per ogni partecipante, possibilmente in formato A3, altre quattro cinque mappe delle stesse dimensioni, da usare nella terza sessione, una grossa mappa su cui lavorare collettivamente, due cartelloni bianchi, pennarelli e penne, nastro carta, quattro macchine fotografiche, cinque blocchi per gli appunti (possono essere autoprodotti con fogli usati, per non sprecare carta pulita).



DURATA

Due sessioni da 60 minuti, una sessione finale da 120 minuti.



SVOLGIMENTO

Sessione I

Richiedi a ogni partecipante di pensare alla propria routine quotidiana e a quali siano gli spazi che attraversa. Fornisci una mappa e chiedi di segnarli, eventualmente indicando anche i percorsi abituali. Contrassegna con una stellina i luoghi di maggior interesse.

In plenaria, fai emergere quali luoghi sono stati indicati e verifica se ci sono alcuni luoghi che sono stati segnalati da più persone. Ragiona insieme al gruppo su quali spazi siano accessibili a tutte le persone o siano più difficili da frequentare per alcune perché meno sicuri o accessibili. In questa prima fase, concentrati su vari gruppi sociali, pensa all'età, al genere, alle disabilità, al colore della pelle, alla provenienza geografica. Fissa le riflessioni che emergono su un cartellone.

A questo punto, concentrati sulla dimensione della disabilità. Fai riflettere su quali ostacoli e su quali strumenti e dispositivi per favorire la partecipazione possono essere presenti nella vita delle persone disabili. Chiedi di pensare a tutte le disabilità su cui hai eventualmente già lavorato in passato col gruppo. Aggiungi al cartellone le riflessioni condivise.

Prendi la mappa grande e segna tutti i luoghi d'interesse emersi. Individua quattro-cinque punti su cui vorresti continuare a lavorare e definisci un itinerario che, partendo dal luogo in cui svolgete attività, li tocchi tutti in un solo spostamento, a piedi o con i mezzi, della durata di un'ora circa.

Sessione II

Organizza il viaggio secondo l'itinerario scelto. Condividi con il gruppo le responsabilità, individuando compiti da svolgere prima della gita (ad esempio, raccogliere i soldi e comprare i biglietti, fare un promemoria degli oggetti da portare e stamparlo, ecc.).

Suddividi il gruppo in sottogruppi di 4-5 persone. Assegna, sulla base di una loro scelta, un luogo d'interesse della mappa, un blocco per gli appunti e una penna, una macchina fotografica. Riguarda il cartellone con ostacoli e facilitazioni che hai realizzato precedentemente per fare un breve riepilogo.

Sottolinea che gli scatti della macchina fotografica sono contati (otto a gruppo) e che devono essere usati con un ragionamento preliminare: le fotografie servono per rendere chiaro l'ostacolo o la facilitazione di cui si sta parlando.

Esci con il gruppo e percorri l'itinerario, chiedendo a ogni persona di osservare e annotare quali potrebbero essere le difficoltà di accesso e di partecipazione alle attività presenti nell'itinerario o alla percorrenza dell'itinerario per una persona con disabilità. Fai scegliere loro quale disabilità analizzare: dovranno provare a immaginare come sarebbe l'itinerario prescelto per la persona disabile a cui fanno riferimento. Ogni persona potrà scegliere una disabilità diversa. Ricorda al gruppo che non si tratta di impersonare il ruolo o mimare una persona disabile, ma piuttosto di provare a guardare il mondo con i suoi occhi.

Dai ai sottogruppi venti minuti di tempo per esplorare in autonomia i punti d'interesse, analizzando dettagliatamente tutti gli ostacoli e le facilitazioni alla partecipazione e documentandoli fotograficamente.

Sessione III

Prima dell'incontro stampa le fotografie scattate durante l'itinerario.

Dai a ogni sottogruppo il tempo necessario per organizzare e sistematizzare le osservazioni raccolte sul campo. Chiedi di riprodurre queste osservazioni in forma grafica sulla mappa di gruppo e in forma di storia con le fotografie scattate. Ricorda che, per poter essere comprensibile, una storia deve rispondere alle cinque W del giornalismo: *Who, What, Where, When, Why* (vedi Lessico).

Assegna dieci minuti a ogni sottogruppo per esporre il proprio lavoro e consenti al resto delle persone che partecipano di esprimere valutazioni e proporre modifiche ai progetti in modo incrociato, con l'obiettivo di pervenire alle soluzioni più efficaci e creative.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Fai attaccare le mappe dettagliate vicino alla mappa grande e dai a ogni persona il tempo di osservarle con attenzione. Poi ricomponi un cerchio e invita a riflettere sull'attività aiutandoti con queste domande:

- Com'è andata l'esperienza?
- È stato difficile documentare la città con occhi diversi e nuovi?
- Cosa avete scoperto sui luoghi che vi sono più cari?
- Avevate mai pensato prima a quanto fossero o non fossero accessibili gli spazi pubblici per le persone disabili?
- Cosa avete imparato in generale sulla vostra comunità o città?
- Cosa avete riscontrato in particolare sul rispetto dei diritti delle persone disabili nella vostra comunità o città?

Infine, ragiona insieme al gruppo su cosa si potrebbe fare per rendere più accessibile per tutte le persone la zona esplorata: valutate la possibilità di scrivere alle istituzioni locali per documentare quanto avete rilevato, chiedere un incontro e/o sollecitare un intervento.



SUGGERIMENTI

Sebbene questa attività sia stata pensata e modulata sulla disabilità, con alcune modifiche può porre al centro dell'attenzione altre o più dimensioni identitarie. Il presupposto è sempre quello di indagare i luoghi quotidiani con uno sguardo che ne scandagli l'accessibilità e la possibilità di frequentazione per tutte e tutti, osservi se esistono disuguaglianze nella possibilità di fruirne in autonomia e monitori il godimento paritario dei diritti da parte di ogni possibile categoria di persone. Per questa ragione, l'attività può essere declinata sull'accessibilità in autonomia degli spazi per bambine e bambini, oppure sulla valutazione di quanto alcuni luoghi della città siano a misura di persona anziana, o ancora sull'analisi di come alcuni spazi siano dominati dalla presenza prevalente di una classe sociale e di persone bianche mentre altri risultino, invece, pluriclasse, multiculturali e multietnici.



LESSICO

In ambito giornalistico, la **regola delle cinque W** rappresenta lo schema fondamentale per la stesura di un resoconto efficace e completo di un fatto. Questo metodo di derivazione anglosassone stabilisce che le informazioni essenziali di una notizia debbano essere fornite nelle prime righe del testo, in modo che chi legge possa comprendere immediatamente i tratti salienti dell'evento.

La prima W (*Who?*) identifica chi sono le persone protagoniste dell'evento, i gruppi coinvolti o le istituzioni che hanno preso parte all'azione. La seconda W (*What?*) identifica ciò che è accaduto, l'azione compiuta o il fatto di cronaca che si intende raccontare. La terza e la quarta W (*Where? When?*) collocano l'evento in una precisa dimensione spazio-temporale, indicando dove e quando qualcosa è accaduto. Queste coordinate permettono di contestualizzare la notizia e di renderla verificabile. L'ultima W (*Why?*) esplora le cause di quanto è accaduto, ossia le motivazioni o le circostanze che hanno scatenato l'evento, offrendo una chiave di lettura sulle sue ragioni immediate o profonde.

PERSONE DIETRO I PROFILI

Questa attività, della durata massima di 60 minuti, affronta pregiudizi e discorsi d'odio negli ambienti digitali. Attraverso una simulazione, ogni partecipante riceve un'identità di cui non è a conoscenza e interagisce in una chat sportiva immaginaria con le altre persone del gruppo. Nel corso dell'attività si riproduce il flusso discorsivo tipico dei social network, osservandolo però dal punto di vista di chi subisce gli attacchi: ogni persona legge, infatti, i messaggi indirizzati alla propria identità segreta, sperimentando così l'impatto dei pregiudizi, ma senza esserne direttamente coinvolta. Un confronto guidato consente di ragionare sulle emozioni suscitate da questi scambi e di approfondire i meccanismi del bullismo e dell'odio online, ricordando l'importanza di guardare a questi temi attraverso la lente dell'intersezionalità. In conclusione, l'attività mira ad accrescere la consapevolezza sulle dinamiche dell'aggressività digitale, stimolando una riflessione critica sulle percezioni comuni relative ai gruppi tradizionalmente discriminati, sulle differenze tra le interazioni online e quelle offline ma anche sul loro intreccio sempre più stretto.



TEMI

Pregiudizi.
Discriminazioni.
Discorsi d'odio online.
Alfabetizzazione digitale.



OBIETTIVI

Saper riconoscere e criticare le espressioni di pregiudizio e i discorsi d'odio nei confronti di gruppi specifici di persone.
Riflettere criticamente sulle differenze tra l'interazione online e quella offline.



MATERIALI

Nastro adesivo, carta e penne, lavagna a fogli mobili, pennarelli, carte ruolo (in formato A4) da appendere alla schiena, carte chat (in formato A5) da mettere sul tavolo, un tavolo.

Attività riadattata da Consiglio d'Europa, *Bookmarks. Manuale per combattere i discorsi d'odio online attraverso l'educazione ai diritti umani*, Strasbourg, 2016. Accessibile online [cliccando QUI](#).



DURATA

45-60 minuti.



SVOLGIMENTO

Chiedi al gruppo di immaginare di essere online all'interno di una chat di discussione sportiva (su calcio, tennis, pallavolo, ecc.). A tutte le persone verrà assegnato un nuovo "profilo". Tuttavia, nessuna persona saprà in anticipo chi è: questa nuova identità sarà nota, invece, altre persone.

Spiega che lo scopo dell'attività è quello di esplorare le percezioni e i pregiudizi comuni sui diversi gruppi presenti nella società, e di riflettere sulle dinamiche comunicative tipiche degli ambienti online.

L'attività prevede che ci si presenti e che si conoscano le altre persone in forma scritta, come se fossero in una chat o in un gruppo su una piattaforma social. Gli scambi dovranno essere brevi: occorre cercare di entrare in contatto con il maggior numero di persone della chat nel tempo a disposizione.

Quando si contatta un'altra persona, si deve pensare al tipo di cose che vengono spesso dette (online) e in contesto sportivo a chi ha quel profilo e quell'identità (ad esempio, una persona disabile, una persona nera italiana, una persona anziana, una giovane persona non binaria, e così via). È molto importante specificare che chi partecipa non deve necessariamente interagire come farebbe nella vita reale, ma deve pensare al tipo di opinioni che esistono online e cercare di rappresentarle. Ricorda anche che, in questa fase, sono consentite espressioni offensive e denigratorie.

Attacca un profilo sulla schiena di ogni partecipante senza che possa vederlo o comprendere che cosa contiene. Dopo aver assegnato i profili, distribuisce al centro del tavolo le carte profilo corrispondenti (vedi Annessi): a ogni profilo attaccato sulla schiena corrisponderà una "carta chat" al centro del tavolo, con cui sarà possibile interagire scrivendo.

Chiedi a ogni persona di prendere una carta chat e di scrivere una frase (un saluto o un commento) come se fosse in una chat, e poi di metterla nuovamente al centro del tavolo, in modo che sia a disposizione delle altre persone per ulteriori saluti o commenti. Ogni persona potrà scrivere su più carte e, di conseguenza, ogni carta avrà le scritte di più persone, riproducendo così l'effetto dei vari commenti successivi sotto un post sui social.

Lascia che la simulazione dello scambio in chat duri 10 minuti; quindi interrompi l'attività di scrittura e dai a ogni partecipante la carta

chat corrispondente al proprio profilo, in modo che possa leggere i commenti ricevuti. Poiché chi partecipa non sa in anticipo chi è, può verificarsi la situazione in cui si scriva a sé stessi/e, ossia al profilo assegnato.

Prima di terminare l'attività, attacca un nuovo foglio bianco sulla schiena delle persone e chiedi alle altre di scrivere una nota positiva sulla persona reale. Assicurati che ogni partecipante ne abbia ricevuta una.

In conclusione, dai il tempo di uscire dai ruoli interpretati prima di avviare la riflessione: chiedi a ogni persona di sciogliere il corpo e rilassare la mente, infine proponi un breve gioco energizzante.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Ricomponi un cerchio e, attirando l'attenzione sulle carte chat riempite di frasi nella fase precedente, invita a riflettere sull'attività con l'aiuto di queste domande:

- Vi è piaciuta l'attività? Perché?
- Avete indovinato chi eravate?
- Quali parole sono state utilizzate in riferimento a voi?
- Che impressione vi ha fatto leggere quei commenti?
- Ci sono parole o espressioni usate nei vostri confronti che vi hanno provocato emozioni particolari? Quali?
- Pensate che i profili proposti fossero realistici?
- Pensate che le persone metterebbero questo tipo di informazioni su un profilo pubblico?
- Cosa avete provato nello scrivere cose sgradevoli alle altre persone? È stato facile?
- C'erano profili per i quali avevate in mente più parole negative che per altri? Come mai, secondo voi?
- Vi rivolgereste mai con simili parole ed espressioni offensive a una persona in presenza?
- Come mai nelle interazioni online è molto più facile offendere e aggredire le altre persone rispetto alle interazioni offline?

In conclusione, verifica che il gruppo abbia chiari i concetti di intersezionalità, di discriminazione multipla e di discorso d'odio, riflettendo su quali sono in genere i bersagli di tali attacchi e perché. Puoi collegare la riflessione astratta con i dati aggiornati tratti dal sito *Vox - Osservatorio italiano sui diritti* che pubblica ogni anno le mappe dell'intolleranza [cliccando QUI](#).



AVVERTENZE

Scegli le identità con cura e adatta i nomi o i profili in modo che siano idonei al lavoro che svolgi con il tuo gruppo. Quando assegni i profili, assicurati di non fornire un'identità troppo simile a quella reale, per evitare un'attivazione emotiva eccessiva o sentimenti negativi. Comunica a ogni partecipante il proprio nuovo nome nel momento in cui consegna i profili, non fornire altri dettagli e avverti di non chiedere alle altre persone del gruppo ciò che è scritto sulla loro carta ruolo.

Mentre spieghi le regole, invita chi partecipa a mescolare saluti positivi o neutri con alcuni negativi. Chiarisci che i commenti devono basarsi esclusivamente su ciò che è scritto sul profilo e mai sulla persona reale. Può essere utile offrire alcuni esempi, come: “Ciao, sportivo/a”, “Sei troppo grasso/a o debole per giocare a calcio!”, “Alieno/a, che ci fai qui?”.

Al termine dell'attività, assicurati che ogni partecipante stia bene e non abbia subito offese alla propria identità reale a causa dei commenti emersi. Nel caso ciò sia avvenuto, dedica qualche minuto ad analizzare le offese utilizzate e a riflettere in generale sugli effetti che possono provocare.

Se il tuo gruppo nutre forti pregiudizi verso una particolare categoria sociale, rifletti se inserire o meno quella specifica carta profilo, poiché rischiaresti di aumentare l'odio anziché decostruirlo.

Ricorda, infine, che le carte sono volutamente parziali: in alcune troverai indicati solo il nome e la provenienza, mentre in altre sono specificati il nome e l'orientamento sessuale. Il genere è presente solo in alcuni profili, così come l'occupazione professionale.

ANNESSI

Alla (F)
Età: 19
Lesbica

Pierre (M)
Età: 9
Giocatore online

Miguel (M)
Età: 16
Ragazzo con disturbo dello spettro autistico

Stephen (Non binary)
Età: 33
Insegnante di calcio

Miri (M)
Età: 21
Rumeno

Chris (M)
Età: 43
Ausiliario del traffico

Dafne (F)
Età: 65
Casalinga

Malik (M)
Età: 27
Senegalese

Sonia (Trans)
Età: 33
Disoccupata

Hanzi (Non binary)
Età: 23
Rom

Leonardo (M)
Età: 26
Parrucchiere

Lisa (F)
Età: 30
Modella

Rebecca (F)
Età: 28
Dislessica

Johann (M)
Età: 31
Testimone di Geova

Liana (Non binary)
Età: 13
Gioca a calcio

Ricardo (M)
Età: 72
Omosessuale

Sam (M)
Età: 21
Vegano

David (M)
Età: 26
Veterano di guerra (disabile)

Leon (M)
Età: 29
Musulmano

Joe (M)
Età: 37
Volontario CRI

Carmelo (Trans)
Età: 32
Prof. di Matematica

UN PASSO AVANTI

Questa attività, della durata massima di 60 minuti, esplora le disparità sociali e il concetto di privilegio attraverso una dinamica di movimento e immedesimazione. Ogni partecipante riceve un profilo dettagliato e bilanciato che include variabili come origine, genere, orientamento sessuale e classe sociale. Il gruppo si schiera lungo una linea di partenza e, attraverso la lettura di una serie di affermazioni legate ai vari profili identitari delle persone, chi sente che la frase rispecchia la propria condizione compie un passo avanti. Questa progressione fisica rende visibile e immediato il divario tra chi accumula vantaggi e chi resta ai margini, trasformando concetti astratti come l'intersezionalità e le barriere sociali in una percezione spaziale ed emotiva tangibile. L'attività si conclude con una discussione collettiva mirata a decostruire la meritocrazia come dispositivo discorsivo finalizzato a giustificare le disuguaglianze nelle opportunità e nelle condizioni di vita: si tratta, attraverso l'attività, di riconoscere le cause strutturali che determinano la facilità o la difficoltà di accesso alle opportunità nella vita reale, in base alla propria appartenenza e a proprie caratteristiche, favorite o meno nella società in cui si vive. L'obiettivo è quello di far sviluppare una maggiore consapevolezza sulle ingiustizie sistemiche, incoraggiando la riflessione su come promuovere una società più equa e inclusiva.



TEMI

Discriminazioni multiple.
Disuguaglianze.
Barriere all'uguaglianza.
Pari opportunità.



OBIETTIVI

Sviluppare empatia verso persone diverse da sé.
Comprendere gli effetti sociali delle discriminazioni.
Comprendere le cause strutturali delle disuguaglianze.



MATERIALI

Carte ruolo (una per partecipante), affermazioni relative ai diversi profili personali.

Attività riadattata dal manuale AA.VV, *Convivere nelle diversità. Percorsi di educazione antirazzista nonviolenta*, Centro Interdisciplinare Scienze per la Pace, Università di Pisa, 2019. Il manuale può essere richiesto [cliccando QUI](#).



DURATA

45-60 minuti.



SVOLGIMENTO

Prepara un numero di carte ruolo pari al numero di partecipanti e inserisci in ognuna il nome della persona, la provenienza geografica, il luogo in cui vive, l'occupazione, l'orientamento sessuale e il genere, la classe sociale, l'eventuale presenza di disabilità e le competenze sociali.

Bilancia i profili mescolando caratteristiche spesso discriminate con altre che godono di alto riconoscimento sociale, come nel caso di una persona eterosessuale, anziana e con un reddito medio-alto, oppure di una giovane ragazza rom che ottiene ottimi risultati a scuola.

Consegna a ogni persona la propria carta e chiedi di leggerla in silenzio senza condividerla. Con un sottofondo musicale, invita chi partecipa a camminare nello spazio per immedesimarsi nel ruolo e guida l'immaginazione attraverso alcune domande. Come ti chiami? Quali sono le fattezze del tuo corpo e del tuo viso? Che vestiti indossi solitamente? Com'è fatta la tua casa e con chi la condividi? Com'è la tua vita in questo momento e in quale luogo vivi o studi? Cosa fai al mattino, durante la giornata e la sera? Pensi di avere un reddito adeguato e ti senti una persona soddisfatta della tua esistenza? Cosa fai durante le vacanze e nel tuo tempo libero? Che cosa ti rende davvero felice?

Chiedi al gruppo di disporsi lungo una linea retta in un corridoio o in uno spazio aperto e silenzioso, assicurandoti che ogni persona sia affiancata all'altra e abbia davanti a sé lo spazio necessario per compiere almeno quindici o venti passi senza ostacoli. Leggi ad alta voce le affermazioni dell'elenco (vedi Annessi) e spiega che chiunque riconosca quella situazione come vera per il proprio ruolo può fare un passo avanti, mentre in caso contrario deve restare fermo/a. Lascia il tempo di muoversi dopo ogni frase e, alla conclusione della lista, invita ogni persona a guardarsi intorno per registrare la propria posizione e la distanza dalle altre.

Invita, infine, ogni partecipante a sedersi per terra nel punto esatto in cui si è fermato o fermata e chiedi di svelare l'identità interpretata osservando dove si trovano le altre persone. Prima di avviare la riflessione finale, suggerisci a ogni persona di fare un respiro profondo e di prendere le distanze dall'identità che ha appena interpretato.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Componi un cerchio e invita a riflettere sull'attività con l'aiuto di queste domande:

- È stato semplice o hai incontrato difficoltà nell'entrare nel ruolo assegnato?
- Come hai immaginato la figura descritta nel tuo profilo?
- Ti capita di conoscere o incontrare persone con caratteristiche simili nella tua quotidianità?
- Quali emozioni hai provato nell'immedesimarti in quell'identità e quanto la sentivi vicina o lontana dalla tua reale esperienza di vita?
- Cosa hai sentito nel vedere che restavi indietro o nel trovarti molto più avanti rispetto al resto del gruppo?
- Quali aspetti della realtà sociale ti ha richiamato questa dinamica di avanzamento o di blocco?
- Per quale motivo ritieni che alcune persone godano di maggiori opportunità rispetto ad altre?
- Ritieni che il successo di una persona dipenda esclusivamente dal suo impegno e dal suo "merito" o hai percepito l'influenza di circostanze facilitanti e di barriere invisibili?
- In che modo le diverse etichette sociali (genere, classe, origine, ecc.) si sono potenziate tra loro, influenzando la possibilità di muoversi liberamente?
- Quali sono state le caratteristiche che hanno creato il divario maggiore tra le persone?
- Cosa potrebbero fare le istituzioni e la società, e cosa potresti fare tu, per permettere a chi è rimasto/a indietro di recuperare terreno?

ANNESSI

Carte ruolo (esempi)

Ti chiami Maria e hai sedici anni. Sei una ragazza lesbica e vivi con i tuoi genitori in un quartiere benestante di Roma. Ottieni ottimi risultati a scuola e hai un fratello più piccolo. Spesso, però, ti trovi ad ascoltare i commenti omofobi che i tuoi genitori rivolgono verso le altre persone.

Ti chiami Rayan, hai tredici anni e sei eterosessuale. Sei nato e cresciuto a Terni da una famiglia di origine tunisina. Nutri una grande passione per il pianoforte e desideri frequentare il liceo artistico, ma i tuoi familiari vorrebbero che ti iscrivessi a un istituto tecnico per diventare informatico.

Ti chiami Fernando, hai sessantasei anni e sei prossimo alla pensione dopo una carriera come funzionario ministeriale che ti ha permesso

di viaggiare spesso in tutto il mondo. Sei un uomo eterosessuale e sei sposato da quarant'anni con la tua compagna Elena, con la quale condividi un legame molto profondo. Hai due figlie che lavorano rispettivamente come veterinaria e insegnante di matematica. Nel tuo tempo libero ti dedichi al volontariato presso un rifugio per animali.

Affermazioni

Possiedi risorse sufficienti per acquistare ciò che ti occorre e per vivere dignitosamente.

Disponi dei mezzi necessari per affrontare una spesa imprevista senza preoccupazioni.

Se ti fermano le forze dell'ordine per strada, non provi timore per ciò che potrebbe accaderti.

In TV e sui media vedi rappresentate molte persone che vivono come te e che ti somigliano.

Non hai paura di rientrare a casa la sera quando non ci sono altre persone con te.

Puoi camminare per strada liberamente manifestando affetto alla persona che ami.

Hai la libertà di vestirti seguendo il tuo gusto e il tuo piacere.

Puoi recarti nel luogo di culto della tua religione ogni volta che ne senti il desiderio o il bisogno.

Hai la possibilità di fare carriera nel tuo ambiente di lavoro o nel tuo percorso di studi.

Non temi di subire scherni o aggressioni nel luogo in cui vivi, studi o lavori.

Se perdi il lavoro, non incontri grandi difficoltà a trovarne un altro in breve tempo.

Non hai mai subito minacce a causa del passato, dell'origine o della cultura della tua famiglia.

Puoi sottoporerti a regolari visite mediche, oculistiche o dentistiche di controllo anche se non hai patologie.

RACCONTARE LE LOTTE PER LA DIGNITÀ E I DIRITTI

L'attività, della durata massima complessiva di 360 minuti, si concentra sulla conoscenza diretta e sul racconto dell'attivismo per i diritti come strumenti per comprendere il valore positivo della partecipazione civica. Attraverso l'incontro diretto con una figura impegnata nella promozione della pari dignità, della giustizia e dei diritti, il gruppo avrà l'opportunità di comprendere come il conflitto sociale condotto con metodo nonviolento sia indispensabile per garantire a tutte e tutti una vita pienamente vivibile. Il laboratorio non si limita all'ascolto passivo, ma richiede un'elaborazione critica dei contenuti che culmina nella co-progettazione di un podcast. Questo processo trasforma il gruppo da spettatore a produttore di cultura, responsabilizzando ogni componente nella diffusione di storie di emancipazione. La metodologia adottata privilegia una relazione orizzontale, dove la figura dell'attivista non è un semplice oggetto di studio ma una persona da conoscere e con cui dialogare. La fase di progettazione e realizzazione tecnica del podcast permette di acquisire competenze trasversali, dall'ideazione delle domande alla post-produzione audio, finalizzando l'impegno formativo verso un prodotto destinato alla collettività.



TEMI

Conflitti sociali.
Pari dignità.
Giustizia.
Diritti.



OBIETTIVI

Riconoscere il valore della partecipazione civica e dei conflitti emancipativi.
Saper ascoltare e diffondere storie di lotte per i diritti.
Aumentare la fiducia nel cambiamento sociale e nell'organizzazione collettiva.



MATERIALI

Un microfono da registrazione, PC per la post-produzione, cartelloni, fogli bianchi, pennarelli, nastro carta, penne, matite colorate, gomme.



DURATA

Una prima sessione di 90-120 minuti per l'introduzione ai temi. Una sessione di 120 minuti per la progettazione del podcast. Una sessione di 120 minuti per la realizzazione del podcast.



SVOLGIMENTO

Per individuare la figura più idonea a guidare questo incontro, consulta le reti territoriali, le associazioni o i collettivi che si occupano attivamente di diritti e contrasto alle discriminazioni. Cerca una persona che non solo appartenga a un gruppo tradizionalmente discriminato, ma che abbia maturato un percorso di consapevolezza e di attivismo, trasformando la propria esperienza in una risorsa politica e sociale per la collettività. Privilegia chi ha già dimestichezza con i contesti educativi e possiede gli strumenti per gestire il piano emotivo della narrazione.

Contatta la persona prescelta con un anticipo adeguato e illustra con chiarezza gli obiettivi del tuo percorso e le caratteristiche del gruppo. Verifica la sua disponibilità a mettersi in gioco in una relazione orizzontale, assicurandoti che l'incontro sia costruito come uno scambio paritario e non come una semplice esposizione di vita vissuta. Definisci insieme a questa figura i confini del racconto, rispettando la sua autodeterminazione nello scegliere quali aspetti della propria lotta e della propria identità condividere.

Incentra l'attività sull'incontro tra l'attivista e il gruppo. Valorizza l'esperienza di chi parla di sé come strumento per comprendere il funzionamento degli stereotipi e il loro legame con i pregiudizi e le diverse forme di violenza. Colloca idealmente questo momento dopo alcuni incontri di approfondimento, quando il gruppo ha già maturato una prima riflessione sulle discriminazioni.

Nella prima sessione introduci l'ospite e organizza quaranta minuti di giochi di conoscenza. Conduci queste attività insieme alla persona invitata, concordando in anticipo le modalità di interazione col gruppo. Riserva un tempo adeguato alla narrazione biografica e all'impegno sociale dell'attivista, lasciando almeno mezz'ora alle domande e al confronto diretto.

Durante la seconda sessione ripercorri l'incontro insieme al gruppo. Chiedi a ogni partecipante di riflettere individualmente in forma scritta o grafica sugli aspetti più significativi dell'esperienza, lasciando massima libertà espressiva. Dopo 20 minuti, invita ogni persona a individuare due parole chiave dal proprio elaborato, raccoglile su un cartellone e avvia una discussione collettiva su quanto emerso.

Dividi il gruppo in piccoli sottogruppi di quattro o cinque persone e chiedi loro di progettare un'intervista da rivolgere all'ospite, da cui trarre un podcast. Invita a riflettere sull'utilità del progetto, sugli obiettivi della diffusione e sui canali più adatti per raggiungere il pubblico.

Torna in plenaria per ascoltare le proposte di ogni sottogruppo. Formula in plenaria le domande definitive, assicurandoti che il processo sia inclusivo e che ogni voce trovi spazio. Definisci infine i ruoli operativi per la realizzazione tecnica, individuando chi si occuperà delle domande, della registrazione e della post-produzione.

Prima della terza e ultima sessione invia le domande proposte all'attivista, aprendo uno scambio in cui la persona intervistata possa suggerire modifiche o integrazioni. Quindi allestisci lo spazio necessario, procedi con la registrazione e cura il montaggio dell'audio per confezionare il prodotto finale. Concludi l'attività pubblicando e diffondendo online il podcast secondo le modalità stabilite insieme.

SPERIMENTARE LA FORZA
DELLA NONVIOLENZA:
**IN CAMMINO VERSO
LA FELICITÀ PUBBLICA**



Viviamo in un'era in cui crisi strutturali di natura diversa si sovrappongono e si intrecciano, alimentandosi e complicandosi a vicenda: questa circostanza inedita rende le risposte settoriali e di breve periodo del tutto insufficienti.

La crisi economica, alimentata nei diversi contesti dalla sovrapproduzione, dai bassi salari, dall'indebitamento degli Stati, dagli squilibri commerciali o dall'instabilità dei mercati finanziari, si lega alla crisi sociale: l'aumento inaudito delle disuguaglianze e la diffusione della precarietà lavorativa erodono la coesione delle comunità.

Queste tensioni interne indeboliscono le fondamenta democratiche delle società e aprono la strada a risposte autoritarie: cresce la competizione per le risorse e diminuisce la fiducia verso le istituzioni, ritenute incapaci di affrontare la complessità delle sfide attuali e di costruire un futuro vivibile per tutte e tutti.

Il quadro è reso ancora più complicato dalla crisi climatica e ambientale, effetto inevitabile di un modello economico capitalistico fondato sullo sfruttamento illimitato delle risorse naturali e sull'illusione di una crescita infinita.

Il surriscaldamento globale e la perdita di biodiversità agiscono come moltiplicatori di minacce: causano eventi meteorologici estremi che distruggono infrastrutture, riducono la sicurezza alimentare e innescano migrazioni forzate di massa. I grandi gruppi economico-finanziari, con interessi nel settore delle energie fossili più che in quello delle rinnovabili, rallentano l'azione della politica nell'adozione di misure drastiche per ridurre le emissioni e contenere l'aumento delle temperature medie.

La situazione è aggravata dalla tendenza a normalizzare l'uso della forza bellica come strumento primario di gestione di queste crisi, violando apertamente il diritto internazionale, puntando sull'aumento della spesa militare e piegando la ricerca e le innovazioni tecnologiche alle esigenze della guerra. Questa postura militarista non mira a risolvere le cause profonde della policrisi, ma a contenerne gli effetti a vantaggio di poche élite che intendono mantenere la propria posizione di privilegio. Mentre la forza viene presentata e praticata come unica risposta possibile, si svuotano di significato i percorsi diplomatici e si restringono gli spazi democratici in cui esprimere il dissenso e costruire modelli economico-sociali alternativi.

Questa parte del manuale ha l'ambizione di offrire strumenti di analisi, resistenza e trasformazione rispetto a queste dinamiche assolutamente insostenibili.

Per comprendere la pervasività della violenza contemporanea, è necessario distinguere tra le sue diverse manifestazioni: quella diretta, quella strutturale e quella simbolica. La violenza diretta si identifica nell'aggressione fisica, nel conflitto armato o nell'insulto verbale, atti che producono un danno immediato e riconoscibile. Tuttavia, la violenza strutturale risulta spesso più insidiosa poiché è incorporata nell'organizzazione stessa della società; essa si manifesta nelle disuguaglianze economiche, nel mancato accesso all'istruzione o alla salute e in tutte quelle barriere sistemiche che impediscono lo sviluppo delle potenzialità umane. A queste dimensioni si aggiunge la violenza simbolica, che agisce attraverso il linguaggio, le norme culturali e le rappresentazioni sociali che normalizzano il dominio, rendendo accettabile il pregiudizio, l'esclusione e persino lo sterminio dei popoli.

In risposta a queste dinamiche, la nonviolenza emerge non come una semplice assenza di violenza o una forma di passività, ma come una metodologia politica e sociale attiva e trasformativa. Essa si fonda sul principio del rifiuto della lesione e della distruzione di altre persone, cercando invece di smantellare i meccanismi di potere fonte di ingiustizie attraverso la forza della verità e della coerenza tra fini e mezzi.

I metodi della nonviolenza comprendono il dialogo mediato, la non-collaborazione, la disobbedienza civile e la costruzione di istituzioni parallele basate sulla giustizia. L'efficacia di tali strumenti risiede nella loro capacità di erodere il consenso su cui poggia ogni sistema oppressivo. Poiché ogni struttura di potere necessita della cooperazione, anche tacita, di chi ne fa parte, l'azione nonviolenta organizzata interrompe questo flusso di sostegno, forzando un cambiamento radicale senza alimentare i cicli di vendetta tipici dello scontro violento.

Il fine ultimo di queste pratiche è il raggiungimento della felicità pubblica. Tale concetto non deve essere confuso con l'edonismo individuale o con l'accumulo di beni privati, ma va inteso come la qualità del vivere insieme e la solidità dei legami sociali. La felicità pubblica si realizza quando si riconosce che il benessere individuale è indissolubilmente legato a quello collettivo.

Nello scenario attuale, caratterizzata da crisi ambientali, climatiche, sociali ed economiche, appare evidente l'insufficienza di una postura individualista. Il collasso degli ecosistemi, l'esplosione delle disuguaglianze e la crisi del diritto internazionale non possono essere affrontati con risposte atomizzate. Occorre dunque un passaggio di consapevolezza che porti ogni persona a percepirsi come parte attiva di comunità sempre più ampie, passando dal livello locale a quello

globale, in modo che la responsabilità verso gli altri e le altre diventi l'orizzonte della comune sopravvivenza.

Superare l'indifferenza o il senso di impotenza richiede un impegno diretto nella gestione della cosa pubblica. La partecipazione attiva non è solo un diritto, ma una necessità funzionale per la tenuta democratica e la risoluzione delle pluricrisi locali e globali, attraverso la sperimentazione di forme non capitalistiche di società, di economia e di finanza.

Tuttavia, la partecipazione e l'attivismo nonviolento non possono essere improvvisati: è necessaria una formazione specifica che permetta di acquisire competenze relazionali, capacità di analisi critica e strumenti per la gestione creativa dei conflitti.

Senza una preparazione adeguata, il desiderio di cambiamento rischia di tradursi in frustrazione o in nuove forme di chiusura. In questo scenario, le attività educative proposte in questo manuale si pongono come uno strumento essenziale. Attraverso l'esperienza pratica e la riflessione guidata, è possibile formare membri della società capaci di agire con consapevolezza, promuovendo la nonviolenza come l'unico sentiero percorribile per la costruzione di una felicità che sia autenticamente condivisa e duratura.

VIOLENZA E NONVIOLENZA

Questa attività, della durata massima di 120 minuti, si propone di esplorare il concetto di violenza e la differenza tra violenza e nonviolenza attraverso un percorso che intreccia riflessione e analisi visiva. Il percorso prende le mosse da una discussione aperta in cui si raccolgono esperienze e percezioni personali sul tema della violenza, per poi sistematizzarle utilizzando la cornice concettuale di Johan Galtung. Questo passaggio permette di andare oltre la violenza fisica e di ragionare sulle dimensioni invisibili, strutturali e culturali, che caratterizzano una società violenta. Attraverso l'osservazione guidata di immagini reali di proteste ci si interroga sul confine tra pratiche violente e nonviolente. Il confronto tra situazioni di facile interpretazione e casi più ambigui stimola un'analisi critica non solo sull'azione in sé, ma anche sul modo in cui essa viene raccontata dai mezzi di informazione e percepita dall'opinione pubblica. Inoltre, gli eventi vengono poi contestualizzati, evitando giudizi superficiali e favorendo una comprensione più profonda delle proteste: su questa base diventa possibile redigere una didascalia appropriata di ciò che le immagini mostrano. Attraverso una riflessione conclusiva, il gruppo ha modo di mettere in discussione i luoghi comuni sulla violenza e sulla nonviolenza e di valutare criticamente dove si collochi il confine tra le due, concludendo che la nonviolenza si rivela più efficace nel perseguire una giustizia autentica e una pace duratura.



TEMI

Dimensioni della violenza.
Nonviolenza.
Attivismo nonviolento.



OBIETTIVI

Articolare il concetto di violenza nelle sue dimensioni fondamentali.
Comprendere la differenza tra pratiche violente e nonviolente.
Riflettere sulle implicazioni etiche della violenza e della nonviolenza nella risoluzione dei conflitti.



DURATA

120 minuti.



MATERIALI

Immagini di eventi reali (es. conflitti, manifestazioni, repressioni), fogli A4, penne, cartelloni, pennarelli, nastro carta, colla stick.



SVOLGIMENTO

Allestisci un tavolo con tutti i materiali necessari per l'attività.

In plenaria, avvia una riflessione sul significato e sui diversi utilizzi del termine “violenza”, invitando ogni partecipante a fornire esempi pratici tratti dall'esperienza o dalla cronaca e a riflettere sulle emozioni e sulle valutazioni che l'uso del termine porta con sé. Appunta su un cartellone le idee che emergono: nel sistematizzare i risultati della discussione, puoi tenere come punto di riferimento il triangolo della violenza elaborato da Johan Galtung (vedi Lessico).

Dividi le persone in sottogruppi di tre o quattro componenti e assegna a ciascuno due immagini legate a eventi realmente accaduti: una tratta dalla sezione A e un'altra dalla sezione B (vedi Annessi). Tieni presente che le due sezioni contengono rispettivamente immagini di eventi riconoscibili facilmente come nonviolenti e immagini di eventi di più difficile definizione. Non comunicare al gruppo questa differenza, ma lascia che emerga nel corso della discussione. Fai riferimento a una nozione chiara ma sufficientemente complessa di nonviolenza (vedi Lessico).

Chiedi di osservare le immagini e di rispondere insieme ad alcune domande, analizzando le immagini una per una e poi confrontandole tra loro:

- Secondo voi questa protesta si può definire violenta o nonviolenta? Per quali ragioni?
- Ritenete che esistano situazioni in cui la violenza sia legittima o inevitabile? Potete spiegare perché?
- Come immaginate possa essere stata raccontata questa protesta dai diversi tipi di media?
- Come pensate che sia stata percepita dall'opinione pubblica, anche in ragione di come è stata raccontata?
- Quali conseguenze immaginate che abbia generato o potrebbe generare una protesta di questo tipo?
- A quale tipo di manifestazione, tra quelle rappresentate, vi sentite più vicini/e ed eventualmente partecipereste?

Invita ogni sottogruppo a fare una ricerca online per comprendere in modo più profondo il contesto degli eventi rappresentati e chiedi se, dopo questa ricerca, la loro opinione sulle azioni e sulla loro natura più o meno nonviolenta è cambiata, e perché. Chiedi, infine, di incollare le due immagini discusse ciascuna su un foglio A4 e di scrivere una didascalia che illustri ciò che vi accade, includendo quanto più possibile i risultati della riflessione collettiva.

In plenaria, invita ogni sottogruppo a restituire il proprio lavoro, leggendo le didascalie e chiedendo al resto del gruppo di commentarle e valutarle. Chiedi, per ciascuna immagine, di rievocare brevemente il contesto storico dell'evento e di approfondirne il significato sociale e politico.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Fai disporre il gruppo in cerchio e invita a riflettere sull'attività svolta con l'aiuto di alcune domande:

- Quale rappresentazione della violenza ritieni sia maggiormente diffusa nel senso comune e nell'immaginario collettivo?
- Quali sono i limiti e gli errori di questa rappresentazione?
- Quali criteri permettono di distinguere con chiarezza tra un'azione violenta e una nonviolenta?
- Secondo la vostra opinione, l'impiego della forza contro oggetti o simboli può essere classificato come violenza? Se sì, in quali circostanze?
- Considerate più efficace il ricorso alla violenza o alla nonviolenza per ottenere un cambiamento sociale orientato alla pace e alla giustizia? Perché?



LESSICO

Il **triangolo della violenza** offre una rappresentazione grafica della teoria elaborata da Johan Galtung, figura centrale negli studi sulla pace e sulla trasformazione nonviolenta dei conflitti. Questo modello merita un'attenzione particolare perché permette di comprendere come la violenza non si esaurisca nell'aggressione fisica visibile, ma si articoli in tre dimensioni strettamente interconnesse, di cui quella manifesta costituisce solo la parte superficiale di un fenomeno molto più ampio e profondo.

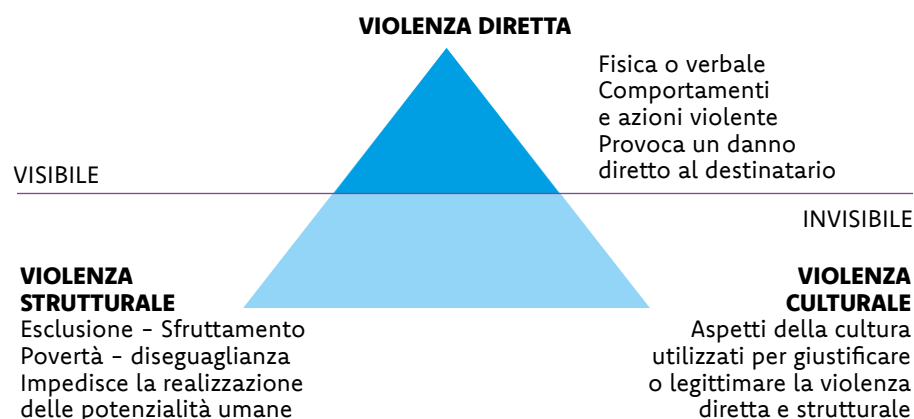
La **violenza diretta** rappresenta la punta visibile del triangolo e comprende tutte le azioni che causano un danno immediato a una persona o a un gruppo, come aggressioni fisiche, abusi verbali o conflitti armati. È la forma più semplice da identificare perché si manifesta attraverso un evento specifico e ha generalmente uno o più responsabili identificabili. Tuttavia, per contrastare e prevenire le forme dirette di violenza occorre conoscerne le dinamiche più profonde, meno visibili e più difficili da individuare e trattare.

La **violenza strutturale** costituisce una dimensione invisibile e si radica nell'organizzazione economica e giuridica della società. Si manifesta quando il modo di produzione e di consumo, le istituzioni e le norme di una società impediscono a determinati gruppi di soddisfare i propri bisogni fondamentali o di godere degli stessi diritti di altri, generando disuguaglianze sistemiche, povertà e marginalizzazione. A

questo livello, in cui la violenza è incarnata nel funzionamento stesso della società, è difficile individuare dei responsabili: è il sistema a produrre ingiustizia attraverso meccanismi economici e politici che avvantaggiano alcuni gruppi a discapito di altri.

La **violenza culturale** o **simbolica** è la terza dimensione invisibile e funge da giustificazione per le altre due. Comprende i pregiudizi, i miti, le tradizioni e le narrazioni che rendono la violenza diretta e strutturale accettabile o addirittura naturale agli occhi della collettività. Attraverso il linguaggio, l'ideologia, la religione o l'istruzione, questa forma di violenza neutralizza la responsabilità di chi opprime e convince le persone oppresse che la loro condizione sia inevitabile, privando al contempo la loro voce di ascolto e legittimità.

Il triangolo della violenza di Johan Galtung



Comprendere e utilizzare questo schema teorico permette di analizzare i conflitti in modo sistemico, riconoscendo che per eliminare la violenza diretta non è sufficiente fermare o punire l'atto fisico, ma occorre agire sulle radici culturali e sulle ingiustizie strutturali che la alimentano costantemente.

La **nonviolenza** non deve essere intesa come una semplice assenza di conflitto o una forma di passività, ma come una strategia di azione politica e una scelta etica radicale volta alla trasformazione sociale. Essa si fonda sul rifiuto del ricorso alla forza fisica e sulla convinzione che il potere di chi opprime dipenda dall'obbedienza, dalla collaborazione o dall'accettazione di chi vive l'oppressione. Attraverso la disobbedienza civile, il boicottaggio o altre forme di non-collaborazione si può privare il potere della sua stessa base vitale.

Sul piano teorico, la nonviolenza distingue tra l'ingiustizia e chi la commette: l'obiettivo non è la distruzione della parte avversa, ma la trasformazione del sistema ingiusto e la possibile riconciliazione sociale. Questa pratica richiede una disciplina rigorosa e il coraggio di esporsi personalmente alle conseguenze della propria azione,

trasformando l'ingiustizia subita in uno strumento di denuncia e di pressione morale e politica che mira a risvegliare la coscienza della collettività e a erodere il supporto di cui gode il sistema.

Gli esempi storici confermano l'efficacia di questo metodo in contesti estremamente diversi. La Marcia del Sale guidata da Gandhi nel 1930 dimostra come un atto simbolico di disobbedienza a una legge ingiusta abbia saputo mobilitare grandi masse di persone contro il dominio coloniale britannico. Allo stesso modo, il boicottaggio degli autobus a Montgomery (Alabama) nel 1955, innescato dal rifiuto di Rosa Parks di cedere il proprio posto secondo le leggi razziali allora in vigore negli Stati del Sud, illustra come la resistenza nonviolenta e la compattezza comunitaria possano scardinare sistemi di segregazione razziale apparentemente saldi.

In epoca più recente, le rivoluzioni nonviolente che hanno portato alla caduta dei regimi autoritari nell'Europa dell'Est o la resistenza civile contro l'apartheid in Sudafrica evidenziano come la forza dei numeri e la pressione internazionale siano in grado di produrre cambiamenti strutturali profondi. Questi eventi insegnano che la nonviolenza è una forma di lotta attiva, capace di costruire nuove istituzioni democratiche e di interrompere i cicli di vendetta che spesso seguono i conflitti armati.

ANNESI

Immagini di eventi gruppo A

Un uomo disarmato blocca i carri armati in Piazza Tienanmen (1989)

Per approfondire:



Manifestanti protestano a Sheffield, in Inghilterra, contro l'invasione dell'Iraq (2003)



Studenti manifestano contro la riforma Gelmini con la pratica del Book-Bloc (2010)

Per approfondire:
[clicca QUI.](#)
[clicca QUI.](#)



Manifestanti gettano la statua di Edward Colston nel porto di Bristol durante una manifestazione di protesta del movimento Black Lives Matter (2023)

Per approfondire:
[clicca QUI.](#)



Ultima generazione blocca l'autostrada A4 (2023)

Per approfondire:
[clicca QUI:](#)



Immagini di eventi gruppo B

Partigiane e partigiani a Pistoia (1944)

Per approfondire:
[clicca QUI.](#)
[clicca QUI.](#)



Giovani palestinesi in Cisgiordania lanciano pietre contro l'esercito di occupazione israeliano (1988)

Per approfondire:

[clicca QUI.](#)



Combattenti curdi/e sventolano le bandiere dopo aver preso il controllo della zona di Tal Abyad, provincia di Raqqa, al confine con la Turchia. La città era un importante punto di transito per i militanti dell'ISIS (2015)

Per approfondire:

[clicca QUI.](#)

[clicca QUI.](#)



Proteste contro il colpo di stato in Sudan (2022)

Per approfondire:

[clicca QUI.](#)
[clicca QUI.](#)



Attivisti e attiviste per il clima che sostengono Greenpeace, Stay Grounded, Extinction Rebellion, Scientist Rebellion e altri gruppi di movimento per il clima provenienti da 17 paesi hanno interrotto l'European Business Aviation Convention & Exhibition (EBACE) di Ginevra, la più grande fiera europea per la vendita di jet privati, chiedendo la messa al bando di questo tipo di velivoli (2023)

Per approfondire:

[clicca QUI.](#)
[clicca QUI.](#)
[clicca QUI.](#)



Attivisti/e di Just Stop Oil lanciano di nuovo zuppa di pomodoro sui “Girasoli” di van Gogh alla National Gallery di Londra (2024)

Per approfondire:

[clicca QUI.](#)

[clicca QUI.](#)

[clicca QUI.](#)



Manifestanti No TAV contro i cantieri dell’alta velocità in Val Susa (2025)

Per approfondire:

[clicca QUI.](#)

[clicca QUI.](#)



LA FORZA DELLA NONVIOLENZA

Questa attività, articolata in due sessioni successive di 60 e 120 minuti l'una, esplora i principi dell'attivismo nonviolento e stimola la partecipazione attiva attraverso la sperimentazione di forme creative di cambiamento sociale dal basso. La prima sessione inizia con l'analisi di figure storiche e azioni nonviolente significative, supportata da materiali multimediali e slide biografiche. In questa fase, si approfondisce il concetto di nonviolenza affrontando anche le obiezioni più comuni per valorizzare l'efficacia strategica della resistenza civile nel corso della storia. In una seconda fase, i vari sottogruppi si documentano su alcune delle principali lotte nonviolente avvenute negli ultimi 50 anni, identificando i soggetti, gli obiettivi ed gli effetti delle azioni intraprese. La riflessione è guidata da una serie di domande che aiutano a comprendere le dinamiche della protesta e il ruolo dei mass media nella narrazione dei fatti. La seconda sessione prevede la realizzazione di un servizio giornalistico video basato sulla cosiddetta regola delle cinque W. Ogni gruppo racconta l'evento studiato utilizzando materiali raccolti tra le due sessioni, per poi presentare il lavoro finale al gruppo. Attraverso questo approccio coinvolgente, chi partecipa potrà comprendere la forza della nonviolenza nella costruzione della pace e nella trasformazione di uno stato di cose vissuto come ingiusto.



TEMI

Conflitti.
Attivismo nonviolento.
Partecipazione.



OBIETTIVI

Comprendere i principi dell'attivismo nonviolento.
Conoscere forme creative per promuovere il cambiamento sociale dal basso.



DURATA

Due sessioni distanti nel tempo, di 60 minuti e di 120 minuti ciascuna, lasciando tra le due il tempo di preparazione necessario.



MATERIALI

Biografie di attivisti e attiviste nonviolente (ad esempio Gandhi, Rosa Parks, Malala Yousafzai), fogli, pennarelli, cartelloni, nastro carta, PC e proiettore, carte situazione, smartphone (almeno uno per gruppo), connessione internet, fogli A4, penne.



SVOLGIMENTO

Prima dell'inizio dell'attività, prepara alcune slide sulle figure di attivisti e attiviste nonviolente che hai selezionato e sulle loro azioni più significative. Inserisci in ogni slide una breve biografia, una cronologia dei momenti più significativi e alcune fotografie. Se possibile, reperisci anche un video per rendere la presentazione più interattiva e coinvolgente.

Inizia la prima sessione presentando il concetto di attivismo nonviolento (vedi Lessico) con l'aiuto delle slides. Lascia ampio spazio alle domande. Preparati a rispondere alle più frequenti obiezioni contro le pratiche nonviolente, mantenendo un approccio aperto al confronto e valorizzando l'efficacia storica di queste strategie (vedi Avvertenze). Infine, utilizza un cartellone o una lavagna per concettualizzare insieme al gruppo il significato di nonviolenza e le caratteristiche fondamentali di un'azione nonviolenta.

Completata questa fase, dividi il gruppo in sottogruppi di cinque o sei persone e assegna a ciascun sottogruppo una carta situazione (vedi Annessi) precedentemente stampata. Affida a ogni gruppo il compito di documentarsi, tramite smartphone o computer, sulle azioni nonviolente descritte nelle varie carte. Dopo aver lasciato qualche minuto per elaborare le informazioni raccolte, chiedi di rispondere alle seguenti domande:

- Quale fatto dà il via a questa lotta?
- Dove e quando avviene questa protesta?
- Chi sono i protagonisti e le protagoniste di questa situazione?
- Per cosa lottano e cosa vogliono ottenere?
- In cosa consiste la loro azione e perché può essere considerata nonviolenta?
- Quali sono le conseguenze personali della loro lotta e a cosa vanno incontro?
- Cosa cambia grazie al loro impegno?
- Come viene comunicata questa notizia dai mass media?

Nella seconda sessione ogni sottogruppo dovrà raccontare gli eventi descritti dalla carta situazione, realizzando un video come se fosse un servizio giornalistico, seguendo la regola delle cinque W (vedi Lessico). Invita a usare immagini e video disponibili sul web. Assicurati di comunicare fin da principio che i materiali necessari alla

realizzazione del servizio andranno raccolti tra una sessione e l'altra.

Al termine della produzione, dai a ogni sottogruppo lo spazio per presentare il lavoro svolto e permetti al resto delle persone di porre domande e fare osservazioni.



AVVERTENZE

La prima obiezione che potresti incontrare riguarda l'idea che la nonviolenza sia una forma di passività o di debolezza. Molte persone confondono il rifiuto della violenza fisica con la rassegnazione, mentre la nonviolenza è un'azione diretta e coraggiosa che richiede una grande forza morale per sfidare l'ingiustizia senza ricorrere alle stesse armi di chi opprime. Insegna al gruppo che fermarsi e rifiutare la collaborazione con un sistema ingiusto è un atto di resistenza estrema, non un segno di sottomissione, che può mettere in seria difficoltà la controparte violenta.

Un'altra critica comune sostiene che la nonviolenza non sia efficace contro quei regimi che non si fanno scrupoli a usare la violenza, anche estrema, contro la cittadinanza che dissente. In questo caso, puoi rispondere portando esempi storici in cui movimenti nonviolenti hanno sgretolato il potere di governi autoritari togliendo loro il consenso popolare e la cooperazione economica. Dimostra come la forza pubblica perda spesso la sua legittimità proprio quando si scontra con una resistenza civile pacifica ma determinata.

Spesso viene sollevata anche l'obiezione secondo cui la nonviolenza richiederebbe troppo tempo per produrre cambiamenti, a differenza di una rivolta violenta che sembrerebbe offrire risultati immediati. Puoi rispondere analizzando come i cambiamenti ottenuti con la forza portino spesso a nuovi cicli di violenza e a strutture di potere altrettanto autoritarie, mentre le trasformazioni nonviolente tendono a costruire basi democratiche più solide e durature. Evoca, in questo contesto, la necessità di mantenere una forte coerenza tra fini e mezzi: una pace profonda e sostenibile nel tempo va costruita in modo nonviolento.

Infine, potresti dover rispondere a chi ritiene che la nonviolenza sia un lusso per persone privilegiate che non vivono situazioni di pericolo immediato. Affronta questo punto evidenziando che molte delle più grandi campagne nonviolente della storia sono nate proprio tra le comunità più povere e oppresse del mondo. Spiega che la scelta nonviolenta non nasce dalla paura o dalla mancanza di mezzi, ma dalla scelta strategica di distinguersi dalla controparte, non offrendole un pretesto per la repressione.



LESSICO

L'**attivismo nonviolento** rappresenta l'applicazione pratica e strategica della nonviolenza all'interno dello spazio pubblico per indurre un cambiamento politico o sociale in direzione della giustizia. Si distingue per il passaggio dalla convinzione etica all'azione diretta, utilizzando metodi che non prevedono l'uso della forza fisica ma che risultano comunque fortemente dirompenti per l'ordine costituito. Chi pratica questo tipo di attivismo agisce sulla base della persuasione, della protesta e della non-collaborazione, mirando a rendere palese un'ingiustizia e a spingere per un suo superamento strutturale.

Strategicamente, l'attivismo nonviolento si articola attraverso atti di omissione, come il rifiuto di pagare le tasse o il boicottaggio di merci, e atti di commissione, come l'occupazione pacifica di spazi o la creazione di istituzioni parallele. Un esempio fondamentale è costituito dal movimento guidato da Martin Luther King Jr. per i diritti civili negli Stati Uniti. Attraverso marce, sit-in nei ristoranti che praticavano la segregazione e il boicottaggio degli autobus, l'attivismo nonviolento riuscì a esercitare una pressione tale da rendere insostenibile il mantenimento di leggi discriminatorie, trasformando profondamente il tessuto legislativo e sociale del paese.

Un altro caso significativo è rappresentato dalle proteste delle Madri di Plaza de Mayo in Argentina, che trasformarono il silenzio e la presenza costante in una piazza pubblica, allo scopo di chiedere verità e giustizia per i familiari sequestrati e uccisi dal regime, in una sfida politica insormontabile per la giunta militare. In questi contesti, l'attivismo nonviolento si rivela una forza capace di trasformare il conflitto in un'opportunità di progresso civile, mantenendo sempre l'integrità del fine attraverso la coerenza dei mezzi impiegati.

ANNESSI

Carte situazione

Congresso internazionale sulle devianze sessuali di Sanremo (1972)

Il Centro italiano di sessuologia organizza a Sanremo il primo congresso dedicato alle cosiddette devianze sessuali, riservando una sessione allo studio delle origini dell'omosessualità e alle possibili cure tramite terapie psichiatriche e psicologiche. Diverse organizzazioni internazionali e il F.U.O.R.I. (Fronte Unitario Omosessuale Rivoluzionario Italiano) manifestano il proprio dissenso e protestano contro l'approccio colpevolizzante e patologizzante dell'evento.

Pureora, Nuova Zelanda (1978)

Le foreste della Nuova Zelanda subiscono abbattimenti sistematici per alimentare la produzione di legname. Il governo approva la distruzione della foresta millenaria di Pureora, ignorando una petizione firmata da 350.000 persone che ne chiedono la tutela. Un gruppo di attivisti e attiviste si oppone fermamente a questa decisione per proteggere il patrimonio naturale del territorio.

Comiso (1982-83)

Il 7 agosto 1981 il governo italiano rende pubblico l'accordo con la Nato per l'installazione di euromissili nucleari Cruise nella base militare di Comiso, in provincia di Ragusa. Ha inizio una mobilitazione antimilitarista di vasta scala, sia nazionale sia internazionale. Il 4 aprile 1982 si svolge a Comiso una grande manifestazione nazionale per la pace, organizzata da Pio La Torre, per contestare la realizzazione della base missilistica. L'estate del 1983 segna il culmine della mobilitazione: il 22 luglio inizia un'occupazione di massa del sito in costruzione promossa da leghe autogestite e diverse realtà associative, mentre il 31 luglio si tiene un campeggio di protesta contro l'installazione degli euromissili. L'8 agosto centinaia di persone tentano di bloccare fisicamente i cancelli della base per impedire l'ingresso dei missili Cruise nell'aeroporto Magliocco, dando vita a uno dei momenti più significativi della resistenza antimilitarista.

Palestina (2005)

Rappresentanti della società civile palestinese lanciano un appello alle associazioni, alle organizzazioni internazionali e alle singole persone di tutto il mondo. La richiesta è di promuovere il boicottaggio dei prodotti e dei servizi in qualche modo connessi con l'occupazione illegale del Territorio Palestinese da parte di Israele, e di portare avanti una campagna di disinvestimento e di sanzioni contro la potenza occupante, recuperando le strategie di pressione applicate contro il Sudafrica durante il periodo dell'apartheid.

Bologna (2022)

Il 26 novembre 2022 l'isola d'Ischia viene colpita da una violenta alluvione che provoca una frana devastante nella zona di Casamicciola Terme. In poche ore l'acqua e il fango travolgono abitazioni, strade e attività commerciali, lasciando dietro di sé un bilancio drammatico: dodici vittime, tra cui tre bambini e una bambina. L'evento riaccende il dibattito nazionale sulla fragilità idrogeologica del territorio italiano,

sulla gestione del rischio e sulla necessità di interventi strutturali di prevenzione, incluso il contrasto del cambiamento climatico. A distanza di una settimana, il 3 dicembre, alla Pinacoteca Nazionale di Bologna un gruppo di attiviste e attivisti di Ultima Generazione mette in atto una protesta dimostrativa per richiamare l'attenzione dell'opinione pubblica e delle istituzioni sull'emergenza climatica. Il loro comunicato ufficiale definisce l'azione alla Pinacoteca come una protesta sulla "Strage degli innocenti (quella da parte del Governo a Ischia)", citando per nome la bambina e i bambini uccisi dalla frana.

Federazione Russa (2023)

Un gruppo di femministe antimilitariste, che si presentano come parte di *Feminist Antiwar Resistance*, organizza appelli e mobilitazioni contro l'invasione russa dell'Ucraina. Per aggirare i divieti e sottrarsi alla repressione del governo, ogni giorno le attiviste inventano nuovi modi di protesta: deporre fiori in luoghi simbolici, creare oggetti d'arte e installarli nei parchi, scrivere slogan sulle banconote e sulle etichette di vari prodotti, indossare abiti azzurri e gialli (i colori della bandiera ucraina) e molte altre azioni.

STORIE DI RIVOLTE E DI RIVOLUZIONI

Questa attività, della durata massima di 120 minuti, esplora la memoria storica dei conflitti e dei mutamenti politici mettendo a confronto l'efficacia e la sostenibilità delle rivoluzioni violente rispetto a quelle nonviolente. Il percorso ha inizio con la costruzione di una linea del tempo collettiva, in cui vengono mappati eventi storici e cambi di regime conosciuti dal gruppo. Attraverso una riflessione terminologica accurata, si distinguono i concetti di rivoluzione, rivolta e sommossa, utilizzando colori differenti per evidenziare l'impiego o il rifiuto della forza fisica nelle azioni politiche. La mappatura visiva permette di far emergere la predominanza delle rivoluzioni violente nella memoria comune, offrendo lo spunto per integrare la linea del tempo con casi di cambiamenti nonviolenti. Divise in sottogruppi, le persone approfondiscono specifici episodi di protesta nonviolenta e ne rielaborano i contenuti attraverso linguaggi simbolici come la statua-immagine, il teatro o il disegno. Questa modalità espressiva obbliga a riflettere sull'essenza degli eventi, evitando la parodia e favorendo un'immedesimazione profonda con le scelte strategiche dei protagonisti e delle protagoniste. L'esperienza si conclude con un momento di riflessione collettiva su come la scelta tra violenza e nonviolenza influenzi non solo l'esito immediato di un movimento sociale o politico, ma anche la qualità della pace e della democrazia che ne derivano. Attraverso questo confronto, matura una visione più articolata del "successo" di una rivoluzione, valutando i rischi di chi vi prende parte e le conseguenze etiche e politiche delle diverse modalità di azione collettiva praticate nella storia.



TEMI

Conflitti.
Cambiamento sociale.
Violenza e nonviolenza.



OBIETTIVI

Esplorare esempi storici di rivoluzioni violente e nonviolente.
Comprendere i principi dell'attivismo nonviolento.
Promuovere fiducia nella risoluzione pacifica dei conflitti e nel cambiamento sociale dal basso.



MATERIALI E STRUMENTI

PC o tablet per ricerche, fogli A4, penne, cartelloni, pennarelli, nastro carta, smartphone (almeno uno per gruppo), stampante.



DURATA

90-120 minuti.



SVOLGIMENTO

Invita il gruppo a elencare rivoluzioni storiche e cambi di regime di cui ha conoscenza: se fatica a trovarne un numero adeguato, intervieni con alcuni suggerimenti per agevolare la ricerca.

Costruisci su un cartellone una linea del tempo in cui ogni punto corrisponde all'anno in cui si sono verificati i fatti classificati dal gruppo come "rivoluzioni". Avvia in parallelo una breve discussione per stabilire che cosa intendiamo comunemente con "rivoluzione" e sulla base di quali criteri usiamo altre nozioni come "rivolta", "sommossa", "protesta", "movimento".

Una volta individuata una decina di rivoluzioni, chiedi al gruppo di indicare quali abbiano comportato l'uso della violenza e quali no: utilizza due colori distinti per differenziare visivamente le vicende nonviolente da quelle segnate dall'uso violento della forza. Tieni conto che, molto probabilmente, in questa ricognizione prevarranno le rivoluzioni violente: se ciò dovesse avvenire, dopo aver fatto riflettere sul perché in generale sono più conosciute le rivoluzioni in cui è stata usata la violenza, integra tu la linea del tempo con altri significativi eventi rivoluzionari nonviolenti, consultando l'elenco fornito da Johan Galtung²⁷.

Dividi le persone presenti in sottogruppi di cinque o sei componenti e chiedi di svolgere una ricerca sulle proteste nonviolente nella storia utilizzando gli smartphone a disposizione. Ogni sottogruppo prepara un breve testo o una mappa sui risultati emersi e ne restituisce i contenuti fondamentali al gruppo attraverso una performance creativa, come una statua immagine ossia una scena statica e silenziosa che rappresenti un momento saliente dell'evento, una breve rappresentazione teatrale o un disegno.

Incoraggia gli altri sottogruppi a indovinare il fatto rappresentato e, una volta identificato, fotografa la scena con lo smartphone e stampala. È fondamentale che chi sceglie la performance come mezzo espressivo eviti la parodia, puntando invece a una rappresentazione capace di coglierne l'essenza storica. Colloca, infine, l'immagine scattata sulla linea del tempo insieme alla data corrispondente e invita il sottogruppo a esporre una breve ricostruzione storica e critica dei fatti analizzati, mettendo in luce le conseguenze derivate dall'aver utilizzato la violenza o la nonviolenza.

²⁷ Johan Galtung, *La pace con mezzi pacifici*, Esperia, Milano, 2000.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Fai disporre il gruppo in cerchio e invita a riflettere sull'attività svolta, con l'aiuto di alcune domande:

- È stato difficile individuare eventi rivoluzionari nonviolenti? Perché?
- Quali sono le caratteristiche comuni alle rivoluzioni violente e quali quelle comuni alle rivoluzioni nonviolente?
- Ricontrate una differenza in termini di sostenibilità nel tempo tra le rivoluzioni violente e quelle nonviolente?
- Quali rischi corrono le persone che scelgono di agire attraverso proteste violente? E quali rischi invece corrono quando scelgono di agire in modo nonviolento?
- Secondo quali criteri si può affermare che una rivolta o una rivoluzione nonviolenta abbia avuto “successo”?
- Al di là degli esiti immediati, in termini di successo o fallimento, quali sono state le conseguenze nel lungo periodo dei movimenti di trasformazione che hanno usato la nonviolenza rispetto a quelli violenti?

RICETTE PER IL CAMBIAMENTO **NONVIOLENTO**

Questa attività, della durata massima di 180 minuti, è strettamente collegata alle due precedenti e mira a trasformare l'analisi storica dei movimenti nonviolenti in una progettazione strategica consapevole. Il percorso inizia con il confronto tra i casi di successo e di fallimento di cambiamento nonviolento, integrando le riflessioni del gruppo con le condizioni teoriche di Johan Galtung e i metodi di azione nonviolenta sistematizzati da Gene Sharp. Questa base concettuale permette di comprendere come la nonviolenza non sia un'improvvisazione, ma richieda solidarietà, democrazia e organizzazione interna, pianificazione strategica e una scelta accurata dei mezzi di intervento, determinati in base al contesto. L'esperienza culmina in una sfida creativa affidata a sottogruppi, che devono elaborare una "ricetta" per affrontare un'ingiustizia reale o un conflitto sociale del presente. Utilizzando la metafora culinaria per definire ingredienti, dosi e tempi d'azione, chi partecipa impara a gestire la complessità di una mobilitazione, prevedendo anche la flessibilità necessaria per correggere la strategia di fronte agli imprevisti. La condivisione finale delle ricette permette di valutare collettivamente l'efficacia delle soluzioni proposte, ancorando ogni progetto alla sostenibilità e alla coerenza tra mezzi e fini.



TEMI

Metodi di azione nonviolenta.
Trasformazione nonviolenta dei conflitti.



OBIETTIVI

Identificare gli elementi comuni ricorrenti nelle mobilitazioni nonviolente.
Riflettere sulle condizioni necessarie per il successo di un processo di cambiamento pacifico.
Promuovere l'immaginazione di futuri alternativi, meno violenti e più giusti.
Promuovere un pensiero strategico critico e collaborativo.



STRUMENTI E MATERIALI

Cartelloni, pennarelli, fogli A4, penne



DURATA

120-180 minuti.



SVOLGIMENTO

Invita chi partecipa a individuare gli elementi comuni alle mobilitazioni nonviolente analizzate nel corso delle due attività precedenti. Annota con cura ogni spunto emerso su un cartellone, creando una mappa visiva delle caratteristiche ricorrenti: sia quelle che hanno contribuito a un esito favorevole del cambiamento, sia quelle che hanno contribuito a un suo esito sfavorevole. Occorre imparare dai casi di successo tanto quanto dai casi di insuccesso.

Confronta quanto emerso dalla discussione collettiva con le condizioni teoriche che, secondo Johan Galtung, determinano il successo di un processo nonviolento di trasformazione: approfondisci concetti come la solidarietà interna al gruppo promotore, la condivisione democratica delle decisioni, la capacità di comunicare l'ingiustizia e di immaginare le caratteristiche concrete di una società più giusta, il mantenimento della disciplina nonviolenta anche di fronte alla provocazione.

Infine, presenta i principali metodi di azione nonviolenta (vedi Lessico), invitando a immaginare quali siano i più adatti in base al contesto, ossia al tipo di persone coinvolte, agli obiettivi che si perseguono, alle forze antagoniste²⁸.

Una volta consolidato il quadro concettuale e metodologico di riferimento, dividi il gruppo in sottogruppi di tre o quattro componenti e lancia una sfida creativa. Chiedi a ogni sottogruppo di individuare una situazione di ingiustizia reale, o un conflitto sociale in corso oggi nel mondo, che si intende affrontare in modo nonviolento. Il compito consiste nell'identificare gli ingredienti indispensabili per rendere una protesta nonviolenta davvero efficace, redigendo una vera e propria "ricetta", come ad esempio l'organizzazione interna, i metodi di azione, la ricerca del consenso e della visibilità mediatica, l'individuazione chiara degli obiettivi. Ogni gruppo dovrà stabilire le dosi di ogni elemento, e il momento migliore nel quale inserirlo nel processo.

La metafora della "ricetta" permette di comprendere meglio la complessità strategica e la cura necessaria per pianificare un'azione collettiva di medio-lungo periodo, che sia al contempo pacifica, radicale e sostenibile nel tempo. In questo quadro, attira l'attenzione sul fatto che, molto spesso, circostanze inattese o conseguenze non previste costringono a modificare la strategia d'azione (la "ricetta") in corso d'opera, mantenendo sempre fermo l'obiettivo finale e l'uso di mezzi nonviolenti.

In conclusione, chiedi a ogni sottogruppo di presentare le proprie ricette al resto del gruppo, invitandolo a valutare ed eventualmente a migliorare le scelte fatte, richiamando esempi tratti dalla storia dei movimenti nonviolenti.

²⁸ Gene Sharp, *Politica dell'azione nonviolenta*, Edizioni Guppo Abele, Torino, 1985.



LESSICO

I **metodi di azione nonviolenta** consistono nell'insieme di tecniche e procedure operative utilizzate per manifestare il dissenso e indurre il cambiamento senza ricorrere alla forza fisica contro altre persone. La centralità del metodo risiede nella necessità di trasformare un'aspirazione etica o una generica opposizione in una pressione politica efficace. Senza una metodologia chiara, la resistenza rischierebbe di disperdersi in gesti spontanei ma inefficaci, mentre l'adozione di protocolli d'azione definiti permette di organizzare la forza collettiva, mantenere la disciplina interna e prevedere le risposte della controparte, garantendo che la lotta rimanga coerente con i propri principi nonviolenti.

Gene Sharp, politologo statunitense fondatore dell'*Albert Einstein Institution*, ha sistematizzato per la prima volta la resistenza civile come una tecnica pragmatica di lotta politica. Le sue ricerche hanno ispirato generazioni di attivismo in ogni continente, fornendo strumenti concreti a chi intende sfidare regimi oppressivi e ingiustizie sociali attraverso azioni nonviolente: ha formalizzato questo approccio attraverso la catalogazione di 198 metodi, estratti da una vasta indagine storica che spazia dalle lotte dell'antica Grecia alle resistenze contro le dittature contemporanee.

Sharp ha organizzato questi metodi in tre grandi aree strategiche che riflettono diversi livelli di intensità e coinvolgimento. Le azioni di protesta e persuasione rappresentano il livello iniziale e simbolico, mirato a informare l'opinione pubblica e a esercitare una pressione morale attraverso marce e dichiarazioni ufficiali. Il secondo livello riguarda la non-collaborazione sociale, economica e politica, dove il metodo diventa più incisivo sottraendo attivamente il consenso e le risorse necessarie al funzionamento del potere. Infine, l'intervento nonviolento agisce direttamente sul piano fisico e istituzionale, creando alternative concrete o bloccando le attività ordinarie attraverso occupazioni e sit-in, dimostrando come la precisione metodologica sia la condizione imprescindibile per l'efficacia di ogni rivoluzione pacifica.

SOLIDARIETÀ SENZA CONFINI

L'attività, della durata massima di 120 minuti, prende avvio con una riflessione collettiva intorno al concetto di solidarietà, sottraendolo a una dimensione puramente caritatevole per restituirgli una valenza politica e sociale. Attraverso la discussione di pratiche concrete, chi partecipa apprenderà a riconoscere la solidarietà come un atto di umanità e giustizia che mira a scardinare le cause profonde delle disuguaglianze e delle discriminazioni. Questo confronto iniziale permette di isolare gli elementi trasversali a ogni mobilitazione, come la condivisione del rischio, la gratuità del gesto e la volontà di proteggere la dignità della persona all'interno di una comunità. Successivamente lo studio di alcune storie esemplari di solidarietà, come la marcia dei 500 a Sarajevo per la pace o la Global Sumud Flotilla per Gaza, e di figure emblematiche come Berta Cáceres, Carola Rackete e Cédric Herrou, consente di approfondire la dimensione politica, emotiva e psicologica di scelte radicali di solidarietà, mettendo in luce il conflitto interiore che può sorgere tra la sicurezza personale e la fedeltà ai propri principi di giustizia. La fase di restituzione creativa, attraverso collage, disegni o fumetti, consente di fissare in modo comunicativamente efficace i punti salienti di ogni vicenda e di preparare le premesse per una discussione conclusiva sul rapporto critico tra ciò che è legale e ciò che è giusto e sulle azioni di disobbedienza civile. A partire da questa attività possono venir individuate possibili azioni di solidarietà praticabili nel contesto locale di appartenenza.



TEMI

Attivismo nonviolento.
Solidarietà.
Antirazzismo.



OBIETTIVI

Riflettere sul significato concreto della solidarietà nelle società contemporanee.
Analizzare il rapporto tra solidarietà e legge.
Stimolare il pensiero critico e l'attivismo su questioni di giustizia sociale.



STRUMENTI E MATERIALI

Schede con storie di solidarietà, fogli A4, penne, fogli A3, cartoncini, riviste, ritagli e carta da riciclare, fogli colorati, colla vinilica, pennelli, forbici, vecchi giornali, nastro carta, cartellone.



DURATA

120 minuti.



SVOLGIMENTO

In un angolo dello spazio, predisponi un tavolo con i materiali necessari per la fase espressiva dell'attività.

Invita il gruppo a definire il concetto di solidarietà, sollecitando esempi concreti che ne chiariscano il significato profondo e le diverse caratteristiche. Puoi fare vari esempi: l'organizzazione di reti di mutuo soccorso per la distribuzione di beni alimentari, la creazione di presidi medici popolari, l'organizzazione di picchetti contro gli sfratti, l'ospitalità collettiva per le persone in cammino che fuggono da guerre o disastri naturali. Fai emergere da questi e altri esempi ciò che le azioni di solidarietà hanno in comune.

Dividi le persone in gruppi di tre o quattro e consegna a ogni gruppo una storia di solidarietà (vedi Annessi) da studiare e approfondire. Chiedi a ogni gruppo di analizzare il racconto facendo riferimento a queste domande:

- Che tipo di emozioni ha suscitato in voi questa azione?
- Che tipo di azione ha compiuto la figura protagonista della storia?
- Quali motivazioni pensate l'abbiano spinto ad agire, nonostante le possibili conseguenze negative per sé?
- Quali elementi o quali momenti della storia hanno colpito maggiormente la vostra attenzione?
- Ritenete che la scelta di agire sia stata semplice da attuare?
- In che modo i media e la società hanno raccontato e percepito tale azione?

Mentre i gruppi riferiscono i risultati delle proprie riflessioni, annota sulla lavagna o su un cartellone alcune parole chiave, in modo da mettere in evidenza differenze e similitudini tra le diverse storie di solidarietà.

A partire da questa restituzione, chiedi ai diversi gruppi di riscrivere le storie analizzate in una forma artistica a scelta, come un collage, un disegno o un fumetto. Chiedi di inserire nell'elaborato una frase significativa pronunciata dalla persona protagonista della storia o comunque rappresentativa dell'azione di solidarietà.

Appendi, infine, insieme al gruppo i lavori nello spazio a disposizione. Invita il gruppo a camminare tra le opere per osservare e interiorizzare le diverse storie rappresentate. Se l'attività si è svolta in ambiente scolastico, progetta una visita guidata delle opere da parte di altre classi e delle famiglie.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Torna in cerchio e facilita un confronto aperto sul rapporto tra legalità e giustizia, analizzando come esso vari in base al contesto storico e politico. Utilizza riferimenti noti, come la figura mitologica di Antigone o le leggi razziali del secolo scorso, per stimolare una riflessione critica sulla natura delle norme.

Conduci il dibattito attraverso una sequenza di domande come queste:

- Secondo la vostra opinione, in quali circostanze una legge può entrare in aperto contrasto con la morale e con valori umani come la solidarietà?
- Come viene definito e rinegoziato nei diversi contesti storici il concetto di giustizia?
- Considerate legittimo infrangere una norma per perseguire un ideale morale superiore e quale ritenete sia il confine invalicabile di tale scelta?

Approfondisci il tema della resistenza civile a partire da una frase attribuita al drammaturgo e poeta Bertolt Brecht: “Quando l’ingiustizia diventa legge, la resistenza diventa dovere”. Poi riprendi la discussione utilizzando domande come queste:

- Cosa accade alla tenuta sociale quando le leggi diventano moralmente discutibili?
- Chi ha o dovrebbe avere il potere di stabilire che cosa è giusto?
- Chi ha o dovrebbe avere il potere di cambiare la società per renderla più giusta?

In conclusione, sposta il focus della discussione sull’agire quotidiano di tutte e tutti, ponendo domande come queste:

- Ritenete che la solidarietà sia una prerogativa esclusiva di figure eroiche o credete che chiunque possa esercitarla?
- Quali gesti di supporto reciproco e solidale conoscete che siano concretamente alla portata di ogni persona?
- Conoscete situazioni caratterizzate da norme costituzionalmente o moralmente discutibili, che potrebbero motivare forme solidali di disobbedienza civile?

Sulla base dei risultati di quest’ultima discussione, individua insieme al gruppo tra cinque azioni di solidarietà praticabili nel vostro contesto locale e riportali su un cartellone da esporre nello spazio come impegno collettivo.

ANNESSI

Storie di solidarietà senza confini

La marcia dei 500 a Sarajevo per la pace

di Chiara Paris

La mattina dell'11 dicembre 1992, trent'anni fa, un gruppo di circa 500 manifestanti riuscì a entrare a Sarajevo, sotto assedio dal 5 aprile dello stesso anno. Erano partiti dal porto di Ancona a bordo della nave Liburnija. Paolo Bernabucci, uno dei partecipanti alla manifestazione, ricorda così la scelta di unirsi al gruppo dei partecipanti:

Ero consapevole di quello che poteva succedere ma io pensavo che fosse la cosa giusta, non si poteva continuare a stare al mare a prendere il sole, e a fare la vita normale quando a poche decine di km dall'altra parte si faceva la guerra, e non era un gioco, un gioco di ruolo, era la guerra vera. Si lanciavano granate al mercato del pane.

La marcia - organizzata per iniziativa dei Beati costruttori di Pace di Padova - rappresentava una delle varie anime del movimento pacifista italiano. Attraverso l'interposizione nonviolenta, dicevano, di quanti erano arrivati nelle strade di una città "interrotta" dall'assedio si ponevano l'obiettivo "semplice" ma radicale di intralciare il conflitto. L'intenzione era generare un ingombro fisico, per imporre una sorta di tregua anche se non ufficializzata dalle autorità. Così racconta Bernabucci:

Sarajevo era una città chiusa, non si poteva entrare perché ti sparavano i serbi e anche gli altri [...]. La gente, gli abitanti di Sarajevo, erano in questo incubo. Noi volevamo dire — Anbino Bizzotto, gli organizzatori soprattutto volevano dire: dove non può l'Onu, può il popolo, se l'Onu non può fare la parte giusta e non può rompere questo assedio, possiamo noi, i pacifisti. E io mi sentivo uno di questi, orgoglioso di esserlo.

La Bosnia, delle sei repubbliche che componevano la Jugoslavia, era la più multietnica, e a Sarajevo in particolare, il melting pot tra le varie etnie — bosgnacca (musulmana), serba (ortodossa) e croata (cattolica) — assumeva la forma di «un amalgama non più scomponibile». I primi di marzo 1992 un referendum aveva determinato l'indipendenza della Bosnia Erzegovina, appuntamento esplicitamente boicottato dalla parte serba della comunità. Di lì a poche settimane i cecchini serbi sparavano sulla folla durante la

manifestazione pacifista del 5 aprile, il giorno scelto come data di cesura tra il prima e il dopo, quando l'agguato dei cetnici sulla folla dei partecipanti significa evidentemente l'inizio della guerra.

Ma allarghiamo il campo al contesto internazionale: in quegli stessi giorni di dicembre 1992 il governo italiano decideva di prendere parte all'operazione militare di pace ONU, capitanata dagli USA, per sedare le instabilità politiche Somale, con la missione Restore Hope. I riflettori della stampa italiana erano rivolti alla partenza delle cinque navi militari pronte a raggiungere il fronte dell'operazione africana.

L'attenzione al contesto balcanico risultava di conseguenza ridimensionata, come scriveva Sergio Zavoli per "l'Unità" del 10 dicembre '92: «Non conta granché se, in un altro canale, si muore ugualmente di fame, di malattia, di sterminio. Come, per esempio, a due passi da casa, a Sarajevo. Dove la guerra resterà quasi sconosciuta fino a quando non le toccherà, a sua volta, di andare in scena». In questa cornice, la marcia dei 500 si configura come un gesto utopico, in netto contrasto con «la realpolitik fondata sull'uso del diritto internazionale basato sulla forza», citando un'intervista a Gianfranco Bettin – tra i manifestanti in quella occasione – allora deputato per la Federazione dei Verdi.

Com'è noto, la marcia dei 500 resta un'iniziativa dal valore simbolico, l'assedio della città di Sarajevo continua ad andare avanti ancora per due anni, fino alla pace di Dayton del dicembre 1995. Il saldo delle vittime è impressionante se contestualizzato appena al di là del mare Adriatico, a inizio anni novanta: 12 mila morti, più di 50 mila feriti, con un tasso di morti civili superiore all'80%. Ma «per la pace ci vuole di più», scriveva Zlatko Dizdarević il 22 novembre 1995, in una delle sue lettere dalla città assediata, pubblicate per "La Repubblica". «A Dayton la forza ha vinto sulla giustizia. I principi su cui l'Onu, l'Unione europea, la Csce fondano la propria esistenza sono stati stracciati. Tra una pace artificiale e una giustizia elementare è stata scelta la prima».

Tornando a quell'11 dicembre 1992, Paolo Bernabucci racconta così il movente della sua scelta:

Ho dato la mia adesione come singolo cittadino, come rappresentante della cosiddetta società civile, quindi ero molto autonomo, molto individualista, ma molto consapevole che le scelte individuali hanno un'incidenza in quelle collettive; quindi, bisognava fare la propria parte [...]. Era certo che non bisognava lasciare solo alle armi e solo all'odio di fare... di dettare le danze, come si dice. Anche chi era contro doveva dire la sua, queste cinquecento persone [...] che da gran parte d'Italia, alcune anche dall'estero, avevano dato la loro disponibilità ad andare, a entrare, a rompere gli assedi.

Fonte: Maremosso. Il magazine dei lettori, 15 dicembre 2022.

[Clicca QUI.](#)

Chi è Carola Rackete, il capitano della Sea Watch 3 che ha forzato il blocco navale

di Giulia Giacobini

Il 26 giugno verrà ricordata come una data in cui è successo un fatto straordinario: una nave di una ong del Mediterraneo, la Sea Watch 3, ha infranto il divieto d'ingresso imposto dal ministro Salvini ed è entrata nelle acque italiane. La decisione, annunciata su Twitter dalla stessa ong e confermata dai dati Gps della navigazione, è stata presa dal capitano della nave Carola Rackete, dopo che la Corte di Strasburgo aveva respinto il ricorso presentato dai 42 migranti a bordo della nave per sbarcare in Italia.

“Sono allo stremo. Li porto in salvo”, ha detto Rackete, aggiungendo di essere consapevole dei rischi cui va incontro: una sanzione che va da un minimo di diecimila a un massimo di cinquantamila euro – non solo per il comandante, ma anche per l'armatore e il proprietario della nave – e il sequestro dell'imbarcazione (due misure introdotte dal decreto sicurezza bis, approvato lo scorso 11 giugno dallo stesso ministro dell'Interno).

Dal salvataggio in mare dei migranti a bordo della nave a oggi sono passati 14 giorni. Da allora sono sbarcate solo dieci persone per ragioni mediche non più rimandabili, ma a bordo ci sono altri passeggeri a rischio, specie dopo una navigazione così lunga. Rackete ha raccontato che gli altri sono disperati. “Qualcuno minaccia lo sciopero della fame, altri dicono di volersi buttare in mare o tagliarsi la pelle”.

Trentun anni d'età, nazionalità tedesca, Carola Rackete conosce – con padronanza variabile – cinque lingue e ha una laurea in Conservazione ambientale, ottenuta alla Edge University nel Lancashire. Nonostante la giovane età, ha già una lunga esperienza in mare. Non ancora venticinquenne, è stata al timone di una nave rompighiaccio nel Polo Nord nell'ambito di una missione per uno dei maggiori istituti oceanografici tedeschi. Ha poi lavorato come secondo ufficiale di bordo per la Ocean Diamond e per la Arctic Sunrise di Greenpeace, e collaborato con la flotta della British Antarctic Survey, un'organizzazione del Regno Unito impegnata in progetti di ricerca nell'Antartide.

Fa parte di Sea Watch dal 2016. In un'intervista a Repubblica, ha detto a questo proposito: “La mia vita è stata facile, ho potuto frequentare tre università, sono bianca, tedesca, nata in un paese ricco e con il passaporto giusto. Quando me ne sono resa conto ho sentito un obbligo morale di aiutare chi non aveva le mie stesse opportunità”.

Fonte: *Wired*, 26 giugno 2019.

[Clicca QUI.](#)

vBerta Cáceres (1971-2016): la protettrice del fiume, attivista ambientale, leader dei popoli indigeni dell'Honduras

della Redazione Fondazione Gariwo

Berta Isabel Cáceres Flores è stata un'attivista honduregna che ha lottato per la difesa del territorio e i diritti del popolo Lenca. Nel 1993, ancora studentessa, co-fonda il Consejo Civico de Organizaciones indigenas Populares (COPINH) con il quale, dal 2013, ha organizzato diverse campagne contro la joint venture Agua Zarca, formata dalla compagnia cinese Sinohydro, la Banca Mondiale, l'International Finance Corporation e la compagnia honduregna Desarrollos Energéticos, S.A.(DESA) - la quale progettava di costruire alcune dighe idroelettriche sul fiume Gualcarque - un luogo di importanza spirituale per la comunità Lenca.

Più volte Cáceres è stata minacciata dalla polizia locale, sebbene la Commissione Interamericana dei diritti umani l'avesse inclusa nella lista di persone in pericolo di vita dopo il golpe in Honduras del 2009. Nell'aprile 2013, Berta ha organizzato un blocco stradale per impedire l'accesso del DESA al sito della diga. Tenendosi tutti in fila, il popolo Lenca ha mantenuto una presenza importante ma pacifica. Per oltre un anno, il blocco ha resistito a numerosi tentativi di sfratto e attacchi violenti da parte della sicurezza militarizzata e delle forze armate honduregne.

Tomas García, un leader della comunità di Rio Blanco, è stato ucciso a colpi di arma da fuoco durante una protesta pacifica presso l'ufficio della diga. Altri sono stati attaccati con machete, screditati, detenuti e torturati. Gli sforzi di Cáceres e della comunità Lenca sono riusciti a tenere lontano dal sito la strumentazione per la diga. Alla fine del 2013, Sinohydro ha rescisso, così, il contratto con DESA, citando pubblicamente la resistenza e l'indignazione della comunità in seguito alla morte di Tomas. Agua Zarca ha subito un altro colpo quando l'IFC ha ritirato i finanziamenti, citando le preoccupazioni per le violazioni dei diritti umani. Ad oggi, la costruzione del progetto si è effettivamente arrestata.

Le minacce di morte a Cáceres sono continuate fino al 3 marzo 2016, quando è stata uccisa da uomini armati nella sua casa a La Esperanza, in Honduras. La sua morte, seguita dall'uccisione del suo collega e collega Nelson García, membro della COPINH, solo 12 giorni dopo, ha scatenato l'indignazione internazionale.

I giorni successivi alla morte di Berta, diverse organizzazioni, tra cui Amnesty e OAS, e la figlia di Cáceres, si sono mobilitate per denunciare l'accaduto e per incentivare le autorità dell'Honduras a prolungare le indagini fino all'arresto dei colpevoli. Così il governo ha arrestato nove uomini tra cui il responsabile DESA per le questioni ambientali e sociali - sebbene la compagnia sostenga di essere stata erroneamente presa di mira dai pubblici ministeri a causa delle pressioni dei gruppi internazionali per i diritti umani, i media e

Copinh – un ex dipendente della compagnia di sicurezza ingaggiata dalla DESA, il comandante dell'esercito ed un capitano in pensione.

Un portavoce della procura al Guardian ha affermato così: "Siamo fiduciosi delle prove contro i nove uomini accusati. L'indagine per trovare i restanti colpevoli continua, ma il caso è praticamente risolto." Berta è stata insignita di diversi premi. Il più importante è stato il Goldman Environmental Prize ottenuto nel 2015, un anno prima della sua morte.

Fonte: sito web *Fondazione Gariwo*, sezione "Giusti".

[Clicca qui.](#)

Chi è Cédric Herrou, il contadino dalla parte dei migranti

di Mathilde Frénois

Presto la scatola di ferro che funge da cassetta delle lettere non basterà più. Ogni giorno il postino lascia decine di buste. Dentro ci sono messaggi d'incoraggiamento, assegni e disegni. Su ogni busta c'è scritto: "Cédric Herrou, Breil-sur-Roya, Francia". "Google mi ha telefonato per togliere il mio indirizzo dalle ricerche, perché ricevo anche insulti e minacce", spiega Herrou. "Prima di riagganciare, il ragazzo al telefono mi ha detto che avevo tutto il loro sostegno".

Per alcuni è un eroe, per altri un delinquente. Ma per tutti, Cédric Herrou è ormai un simbolo dell'aiuto ai migranti nella valle della Roia, una enclave montana stretta tra l'Italia e la Francia. Sul suo ripido terreno a Breil, accanto alla sua casa, questo contadino di 37 anni ha creato un allegro "campeggio agricolo". In fondo alla strada tortuosa ha piantato quattro tende, si è fatto portare due roulotte con un elicottero e ha appeso agli ulivi delle lampadine colorate. È qui che Herrou ospita i migranti. Li trasporta lui da Ventimiglia con il suo furgone o arrivano da soli a piedi dalla ferrovia che costeggia il suo terreno, in ogni caso centinaia di bambini, donne e uomini fanno qui una pausa prima di proseguire verso le metropoli europee.

Ma Herrou è un fuorilegge. Da agosto le sue azioni gli sono valse un processo, tre fermi e 128 ore di detenzione. "In pratica, quasi un'ora al giorno", sbotta Herrou, senza contare la mezza giornata passata al tribunale di Nizza. È accusato di aver facilitato l'ingresso, la circolazione e il soggiorno di immigrati irregolari. Per questo il procuratore ha chiesto otto mesi di prigione con la condizionale. "È normale che io sia sotto processo", dice. "Il mio è un atto politico".

Herrou rivendica tutte le sue azioni e sostiene che continuerà a facilitare il passaggio dei migranti finché non sarà riaperta la frontiera franco-italiana e non ci sarà un'accoglienza degna per i richiedenti asilo: "La Francia non è solo la sua frontiera. La Francia è anche me, i miei amici, la nostra piccola esistenza. Non è fatta solo da qualche politico e dai loro discorsi elettorali". Herrou è stato nominato "Cittadino della Costa azzurra del 2016" dai lettori

di Nice-Matin ed è finito sulla prima pagina del New York Times. Eppure questo agricoltore non avrebbe mai pensato di diventare un militante famoso, e ancor meno il simbolo di una causa.

Quando la Francia ha chiuso la frontiera con l'Italia, non potendo più aiutare le persone a passare, Herrou ha cominciato a ospitarle.

Herrou è nato a Nizza ed è cresciuto nel quartiere popolare dell'Ariane. "Andavo a scuola insieme ad arabi e neri", ricorda. "Ho imparato a non fare caso al colore delle persone". A casa lui e il fratello dividevano "i giocattoli, la tavola, la casa e i genitori con quindici bambini abbandonati (dati in affidamento dai servizi sociali)", ha scritto sua madre in una lettera al procuratore. In questa famiglia accogliente il padre, rappresentante di prodotti per la pulizia, lavorava per "mandare avanti la baracca" e andare "in vacanza una volta all'anno".

Dopo aver ottenuto un diploma da perito meccanico, Herrou è partito per sei mesi all'avventura, viaggiando dalla Spagna al Senegal. Il rientro in Francia è stato difficile. Gli screzi con il fratello e i genitori si moltiplicavano. Herrou ha dormito in macchina per mesi, per poi comprarsi "un pezzo di terra abbandonato e una casa in rovina" a Breil-sur-Roya. Non ha più lasciato quella valle. "Era il mio sogno fin da bambino: una capanna, un albero, degli animali. Qui ho trovato degli amici e uno stile di vita".

Il ragazzo di città si è adattato subito all'archetipo del contadino anticonformista. Si è messo a produrre olio, paté di olive e uova, guadagnando seicento euro al mese. Ha ampliato la casa, si è dedicato all'arrampicata e ha adottato il look berretto, maglione e scarpe da montagna che non ha più abbandonato, neanche davanti ai giudici. "È un tipo solitario", dice la compagna. "Non ama troppo la vita sociale".

Un giorno, nel 2011, Herrou ha dato un passaggio a dei tunisini che facevano l'autostop. "Poi ho cominciato a trasportare gli africani in macchina e ad aiutarli a salire sui treni", racconta. "Io non chiedo i documenti alle persone che hanno bisogno di aiuto".

Nel giugno del 2015 la Francia ha chiuso la frontiera con l'Italia. Non potendo più aiutare le persone a passare, Herrou ha cominciato a ospitarle. "Ci siamo trovati anche in sessanta a casa", ricorda Lucile, amica e militante. "A ottobre nel giro di 24 ore sono passate di qui cento persone". Herrou era angosciato per la sorte di "questi ragazzi". Ha occupato un edificio delle ferrovie abbandonato per alloggiare i migranti e denunciare la situazione alla stampa. Poi sono arrivati l'arresto, la prigione e il processo.

Da allora le autorità gli stanno col fiato sul collo, ma Herrou continua con la disobbedienza civile e si diverte a raccontare alcuni aneddoti dei suoi frequenti contatti con le autorità. "Se vado a bere una birra al paese si muove l'esercito. I poliziotti si vantano di aver arrestato 'il famoso Herrou'. Qualcuno di loro dice che mi capisce perché è vegetariano. Ma io non sono vegetariano. Durante una

pausa del processo ho anche fumato con un poliziotto nei bagni del tribunale”, racconta. Ma anche lui ha i suoi limiti. A volte la vita da disobbediente gli fa perdere il sorriso: “Quando hanno perquisito la casa di mio fratello e lo hanno ammanettato ero furioso”. Prima dell’intervista ha controllato il salotto nel timore che i poliziotti avessero piazzato dei microfoni durante la perquisizione.

Secondo Herrou non saranno i politici a mettere fine a questa situazione assurda. Ha sempre votato, “per i verdi, per l’estrema sinistra o perfino per i socialisti”, ma ormai crede solo nelle iniziative dal basso, anche se non pensa di saperne abbastanza da sostenere che bisogna abbattere tutte le frontiere. “Bisogna rimettere al centro di tutto gli esseri umani”, sostiene. “Dobbiamo impegnarci in quanto cittadini per fare in modo che ogni casa diventi uno spazio politico”.

Ad aprile andrà di nuovo alle urne per le presidenziali e getterà nel cestino tutte le schede. Un solo personaggio politico sembra ancora godere della sua fiducia: l’ex ministra della giustizia Christiane Taubira, originaria della Guiana francese. “Sei riuscita a trovare il suo numero?”, mi chiede via sms. Ora tocca a lui riempire le cassette delle lettere.

Il 10 febbraio Cédric Herrou è stato condannato da un tribunale di Nizza a una multa di tremila euro con la condizionale per aver aiutato alcuni profughi a passare il confine tra Italia e Francia. È stato assolto da altri capi d’accusa tra cui aver ospitato i profughi in centri inidonei e aver favorito la circolazione di migranti irregolari, reati per i quali rischiava fino a otto anni di carcere²⁹.

Fonte: *Libération/Internazionale*, 10 febbraio 2017. [Clicca QUI](#).

Global Sumud Flotilla: la più grande iniziativa indipendente per portare cibo a Gaza

della Redazione il Post

Tra la fine di agosto e i primi giorni di settembre da vari porti del Mediterraneo partiranno le imbarcazioni della Global Sumud Flotilla: è la più grande iniziativa indipendente mai avviata finora per cercare di portare aiuti umanitari ai civili della Striscia di Gaza e rompere l’assedio navale che Israele ha imposto sulla Striscia.

La Flotilla sarà composta da decine di barche su cui partiranno delegazioni di attivisti e professionisti da 44 paesi del mondo. La partenza principale avverrà da Barcellona il 31 agosto, con una partenza secondaria da Tunisi il 4 di settembre. Delle imbarcazioni partiranno anche da altri porti del Mediterraneo: per esempio ci

²⁹ Il 6 luglio 2018 il Consiglio costituzionale francese, alla luce del principio di fraternità, ha chiarito che l’aiuto senza scopo di lucro di una persona straniera senza permesso di soggiorno non costituisce un reato. Per approfondire la storia di Cédric Herrou, si può leggere in traduzione italiana il suo libro *Reato di solidarietà. Una storia di accoglienza*, Astarte Edizioni, Pisa, 2024.

saranno una partenza da Genova il 31 agosto e una dalla Sicilia il 4 settembre.

Tutte queste barche si incontreranno nel Mediterraneo orientale (non è ancora chiaro dove) e cercheranno di rompere l'assedio navale imposto da Israele: significa che cercheranno di attraccare a Gaza, per consegnare alla popolazione gli aiuti che trasportano e, nei loro piani, per creare un corridoio umanitario che consenta di rifornire la popolazione di beni di prima necessità.

È un obiettivo molto difficile da raggiungere, quasi impossibile. Attualmente l'esercito israeliano non consente ad alcuna imbarcazione non autorizzata nemmeno di avvicinarsi alle coste della Striscia.

Il blocco imposto da Israele esiste in varie forme da decenni, e non riguarda soltanto le imbarcazioni che cercano di avvicinarsi alle coste della Striscia. Prima dell'inizio della guerra, i pescatori palestinesi non potevano allontanarsi più di tanto dalla costa senza rischiare di essere fermati o colpiti dalle navi da guerra israeliane. Fino a qualche anno fa le navi palestinesi potevano spingersi fino a 11 chilometri dalla costa per pescare, ma nel 2018 Israele ha ristretto l'area a 5,6 chilometri.

Dall'inizio della guerra c'è il divieto totale di navigazione di tutte le navi palestinesi. Israele ha anche vietato alle persone di fare il bagno in spiaggia.

Iniziative come quella della Global Sumud Flotilla (che finora erano state chiamate Freedom Flotilla) hanno una storia lunga quanto il blocco navale israeliano. Nel corso dei decenni decine di imbarcazioni hanno provato a forzare il blocco e a raggiungere le coste di Gaza. Le barche però sono sempre state fermate dalla marina israeliana, anche con abbordaggi che hanno avuto conseguenze violente.

La prima grossa iniziativa nominata "Freedom Flotilla" risale al 2010 ed è famosa perché tra le imbarcazioni che vi parteciparono ci fu la Mavi Marmara, una nave turca che fu abbordata dalla marina israeliana mentre si trovava ancora in acque internazionali diretta verso Gaza. Alcuni membri dell'equipaggio della nave cercarono di resistere all'abbordaggio dei militari israeliani, e nove di loro furono uccisi. Il caso della Mavi Marmara creò enorme scandalo e danneggiò negli anni successivi le relazioni diplomatiche tra Turchia e Israele, perché otto delle persone uccise erano turche, e una turco-statunitense. Il Consiglio per i diritti umani delle Nazioni Unite definì l'assalto di Israele contro la Mavi Marmara «sproporzionato», «brutale» e una violazione del diritto internazionale.

Tra il 2010 e il 2023 ci sono stati vari altri tentativi di forzare il blocco navale a Gaza, tutti intercettati dalla marina israeliana. Dall'inizio dell'attuale guerra la Freedom Flotilla ha già fatto tre tentativi di raggiungere Gaza.

Nel maggio del 2025, quando un gruppo di attivisti partì dalla Tunisia a bordo della barca Conscience. Mentre si trovava non lontano

dalle coste di Malta, però, la barca fu colpita due volte, secondo gli attivisti da un drone israeliano. Israele ha sempre smentito, ma la versione degli attivisti è ritenuta credibile. Nessuno fu ferito gravemente ma la Conscience, danneggiata, non poté proseguire.

Nel giugno del 2025 c'è stato un altro tentativo con la barca Madleen. Quella missione è diventata molto nota perché a bordo c'era l'attivista climatica Greta Thunberg. La Madleen è stata abbordata dalla marina israeliana, portata in Israele e il suo equipaggio espulso.

Nel luglio del 2025 un'altra barca, la Handala, è partita da Siracusa. Anche quella è stata abbordata e fermata. La partenza della Handala da Siracusa, 13 luglio 2025.

Con la Global Sumud Flotilla, gli attivisti sperano che il gran numero di imbarcazioni (non si sa ancora quante saranno, ma sicuramente decine) ne renderà più difficile l'intercettazione, anche se già in passato altre iniziative della Flotilla avevano utilizzato molte barche ed erano state comunque bloccate.

L'iniziativa della Global Sumud Flotilla nasce dall'unione di quattro organizzazioni: la Freedom Flotilla Coalition (che è l'organizzazione che ha gestito tutte le Freedom Flotilla dal 2010 a oggi), la Global March to Gaza (che a giugno aveva già organizzato una marcia via terra verso Gaza), l'organizzazione di coordinamento nordafricano Maghreb Sumud Flotilla e quella del sud-est asiatico Sumud Nusantara. Sumud è una parola araba che significa "resistenza", "perseveranza", e che ha contribuito a dare il nome all'iniziativa.

Oltre all'obiettivo primario di consegnare cibo a Gaza, la Flotilla ha anche obiettivi politici. Gli organizzatori intendono rendere note al più ampio pubblico possibile le conseguenze del blocco navale israeliano contro la Striscia di Gaza, e le condizioni della popolazione civile. Sperano di coinvolgere il più possibile l'opinione pubblica, e che le persone che sostengono la causa della Flotilla facciano pressione sui propri governi per convincere Israele ad allentare il blocco degli aiuti.

Anche per questo le iniziative della Freedom Flotilla sono sempre state sostenute da personaggi famosi e del mondo dello spettacolo. La Freedom Flotilla di giugno, quella su cui era salpata Greta Thunberg, era stata pubblicamente sostenuta da attori come Mark Ruffalo e Susan Sarandon. In Italia la Freedom Sumud Flotilla è sostenuta pubblicamente dal fumettista Zerocalcare e da decine di altre personalità.

Fonte: *il Post*, 28 agosto 2025. [Clicca QUI.](#)

NON C'È PACE **SENZA GIUSTIZIA!**

L'attività, della durata massima di 150 minuti, esplora il legame tra la pace e la giustizia, individuando nella nonviolenza l'unico metodo coerente per trasformare situazioni di oppressione senza replicare logiche di dominio. Il percorso ha inizio con una fase di auto-narrazione in cui chi partecipa condivide episodi di ingiustizia vissuta o osservata, spostando progressivamente l'attenzione dai casi individuali alle forme di violenza strutturale e culturale. Attraverso questa ricognizione, il gruppo identifica le radici più profonde del conflitto e riconosce che una pace priva di giustizia rappresenta soltanto una tregua o una sottomissione. L'attività prevede successivamente l'analisi delle cause e delle dinamiche di un episodio selezionato di ingiustizia, per poi procedere alla progettazione di strategie di intervento nonviolento. Ogni sottogruppo traduce le proprie analisi e soluzioni in una rappresentazione teatrale, mettendo in scena la trasformazione auspicata e testandone l'efficacia. Questo approccio esperienziale permette di visualizzare la complessità della lotta nonviolenta e di valutare in tempo reale la tenuta delle proposte avanzate rispetto alle possibili reazioni della controparte o del contesto sociale. L'attività si conclude con una discussione collettiva sulle performance osservate, finalizzata a evidenziare punti di forza, rischi imprevisti e conseguenze a lungo termine delle azioni rappresentate.



TEMI

Conflitti.
Ingiustizia.
Attivismo nonviolento.



OBIETTIVI

Riconoscere le dinamiche di oppressione e di ingiustizia in contesti di conflitto.
Promuovere la capacità di risoluzione dei conflitti attraverso metodi nonviolenti.



MATERIALI

Fogli A4, penne, lavagna o cartellone, nastro carta, pennarelli colorati.



DURATA

120-150 minuti.



SVOLGIMENTO

Avvia la sessione invitando chi partecipa a riflettere sul significato profondo del concetto di ingiustizia, sollecitando la condivisione di un episodio di oppressione vissuto, osservato o conosciuto. Incoraggia il gruppo a non limitarsi alla dimensione individuale, ma a considerare le forme di oppressione collettiva o sistemica, come le discriminazioni istituzionali, lo sfruttamento economico o la privazione dei diritti civili. A questo scopo fai riferimento anche al triangolo della violenza di Johan Galtung (vedi Lessico). Questa fase iniziale serve a far comprendere che non può esistere una pace reale senza il preventivo riconoscimento e la rimozione delle cause dell'ingiustizia economica, sociale, ambientale, climatica, di genere.

Dividi le persone presenti in gruppi di quattro o cinque componenti e chiedi a ogni gruppo di selezionare, tra gli episodi emersi, quello ritenuto più significativo per un'analisi più approfondita. Esorta ogni gruppo a scomporre l'episodio selezionato individuando le soggettività, le organizzazioni e le istituzioni coinvolte, le dinamiche di potere presenti, le radici storiche, culturali e strutturali che hanno generato la situazione da trasformare, le risorse a disposizione per avviare il processo di cambiamento. In questa fase, sprona il gruppo a immaginare soluzioni creative e rigorosamente nonviolente, basate sul presupposto che il fine di una pace giusta richieda mezzi coerenti, che non replichino la logica del dominio.

Invita ogni sottogruppo a rappresentare l'evento prescelto per l'analisi approfondita in forma teatrale, eventualmente articolando la rappresentazione in scene diverse in modo da mostrare l'evoluzione della situazione: dalla condizione di ingiustizia iniziale alla sua critica e contestazione, dalle azioni nonviolente ispirate ai metodi di Gene Sharp (vedi Lessico) alla condizione finale emancipata dall'oppressione. Durante la performance, chi osserva ha il compito di analizzare criticamente l'azione (non la qualità della rappresentazione) valutandone i punti di forza, i potenziali rischi e le possibili conseguenze negative a lungo termine. Questi contributi devono essere riportati sotto forma di suggerimento costruttivo, favorendo un processo di apprendimento cooperativo su come trasformare una condizione di ingiustizia in modo nonviolento attraverso una strategia efficace.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Dopo aver concluso la fase delle rappresentazioni teatrali e dei suggerimenti, invita le persone a disporsi nuovamente in cerchio per elaborare l'esperienza vissuta. Utilizza queste domande per stimolare una sintesi critica che colleghi l'azione pratica ai principi teorici e metodologici della nonviolenza:

- La rappresentazione teatrale vi ha aiutato a percepire meglio la differenza tra l'assenza di violenza esplicita ("pace negativa") e la presenza di giustizia ("pace positiva")?
- In che modo l'uso di mezzi nonviolenti ha trasformato la dinamica di potere tra chi subiva l'oppressione e chi la esercitava, rispetto a come si sarebbe evoluta con uno scontro fisico?
- Quali sono stati i momenti in cui avete provato la tentazione di ricorrere a metodi coercitivi e cosa vi ha permesso, invece, di mantenere la disciplina nonviolenta?
- Riflettendo sui suggerimenti ricevuti, quali rischi imprevisti sono emersi nelle vostre strategie e come potreste modificare la vostra azione per renderla più sicura ed efficace?
- Secondo voi, una soluzione nonviolenta può dirsi riuscita anche se non ottiene un successo immediato, ma riesce a cambiare la percezione dell'ingiustizia nell'opinione pubblica?
- In che modo le azioni che avete messo in scena oggi potrebbero essere applicate, con le dovute proporzioni, nelle situazioni di ingiustizia che incontrate quotidianamente nel vostro ambiente?

DECIDERE INSIEME LE PRIORITÀ DELLA SPESA PUBBLICA

L'attività, della durata massima di 150 minuti, fa fare esperienza del bilancio statale come strumento fondamentale di scelta politica, ponendo l'accento sui criteri utilizzati per individuare le priorità di spesa e sulla discrepanza tra i bisogni reali della collettività e l'allocazione effettiva delle risorse. Il percorso muove da una ricognizione dei bisogni locali e nazionali, chiedendo a chi partecipa di definire una scala di priorità basata su criteri di equità, tutela dei gruppi vulnerabili e promozione del benessere collettivo. Attraverso un esercizio di democrazia deliberativa e negoziazione a gruppi crescenti, le persone si impegnano in una ripartizione ideale della spesa pubblica, confrontandosi con la complessità di dover mediare tra interessi conflittuali e risorse limitate. Il momento critico dell'attività consiste nel confronto tra il modello ideale elaborato e i dati reali del bilancio dello Stato, con un focus specifico sull'incidenza della spesa militare rispetto alla spesa sociale. Anche grazie agli stimoli forniti dalla lettura di un testo dello scienziato politico Ekkehart Krippendorff, il gruppo indaga come il militarismo condizioni le priorità strategiche degli Stati, sottraendo investimenti allo sviluppo umano. La fase finale stimola la riflessione su come rendere concretamente praticabile una prospettiva di riduzione della spesa in armamenti e di disarmo generalizzato, fondando la pace e la sicurezza mondiali su altri presupposti e altre pratiche rispetto alla deterrenza.



TEMI

Democrazia.
Giustizia.
Bilancio partecipato.



OBIETTIVI

Stimolare la riflessione critica sulle priorità politiche e su come vengono individuate.
Favorire la comprensione delle dinamiche della spesa pubblica.
Sviluppare competenze per la discussione democratica sulle priorità nella spesa pubblica.



STRUMENTI E MATERIALI

Dati sulla spesa pubblica sintetizzati su un cartellone, fogli predisposti per la redazione del bilancio pubblico, fogli A4, penne, lavagna o cartellone, gessi o pennarelli, nastro carta, testo di Ekkehart Krippendorff.



DURATA

120-150 minuti.



SVOLGIMENTO

Introduci l'attività spiegando che cosa sono la spesa pubblica e il bilancio dello Stato (vedi Lessico). Illustra le principali voci della spesa pubblica (vedi Lessico) e spiega che, in una democrazia costituzionale, la ripartizione tra le diverse voci di spesa delle risorse disponibili dovrebbe rispondere ai bisogni della cittadinanza ma, di fatto, riflette le priorità individuate anno per anno dal Governo e approvate dal Parlamento.

Sollecita il gruppo a individuare i principali bisogni del paese, a partire dal proprio territorio e dalla propria esperienza personale o familiare. Invita a ordinare queste necessità secondo una scala di priorità, definita in base al carattere essenziale di ogni istanza e alle criticità specifiche che affliggono quel determinato ambito. Esorta il gruppo a valutare il peso di ogni priorità anche in funzione dell'impatto che la sua soddisfazione genererebbe, in termini di aumento del benessere dei segmenti più vulnerabili della popolazione e di riduzione delle disuguaglianze.

Invita a fornire esempi concreti, come il potenziamento dei servizi socio-sanitari, del trasporto pubblico, dell'istruzione e della ricerca, la manutenzione del patrimonio immobiliare e abitativo pubblico, la cura e la messa in sicurezza del territorio, la bonifica di aree inquinate, ecc. Annota le proposte emerse assegnandole alle diverse voci di bilancio: inizieranno così a emergere le aree di intervento pubblico considerate prioritarie.

Dividi il gruppo in coppie e consegna a ciascuna uno schema che illustri le attuali voci di ripartizione della spesa pubblica italiana (vedi Annessi). Chiedi di simulare una redistribuzione ideale delle risorse finanziarie in termini percentuali, operando scelte in base alle priorità individuate nella fase precedente: la proposta dovrà assegnare alle varie voci di spesa una percentuale che rispecchi il suo grado di priorità.

Per completare la prima elaborazione in coppia assegna 5-7 minuti. Al termine, chiedi a ogni coppia di unirsi a un'altra per confrontare le rispettive proposte e giungere a un bilancio condiviso, motivando le scelte operate. Ripeti l'operazione aggregando ulteriormente i gruppi fino a raggiungere gruppi di otto persone. Chiedi quindi a questi gruppi di individuare una persona come portavoce, incaricata di illustrare in plenaria le percentuali concordate, con particolare attenzione ai criteri di scelta adottati.

Al termine del confronto, leggi le percentuali finali elaborate e mettile in relazione con i dati del bilancio statale italiano previsto per il 2026³⁰. In questa fase dovrai spiegare che una parte significativa della spesa pubblica nazionale è destinata a pagare la gestione del debito pubblico, ossia il pagamento degli interessi sui debiti contratti dallo Stato negli anni precedenti (vedi Lessico)³¹. Al netto di questa voce, valuta insieme al gruppo quanto le percentuali delle voci di spesa individuate nel corso dell'attività corrispondano alle previsioni del 2026, individuando i punti di convergenza e divergenza.

GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Invita le persone a disporsi in cerchio per elaborare l'esperienza vissuta. Utilizza queste domande per stimolare la riflessione:

- Quali sono state le principali difficoltà che avete incontrato in questa attività?
- Quali criteri avete elaborato per decidere a quali spese dare la priorità nel bilancio?
- Siete stati d'accordo con i criteri adottati dagli altri gruppi e con le relative motivazioni? Quali sono stati i punti di convergenza e quali quelli di divergenza?
- Le vostre idee sulle priorità di impiego delle risorse pubbliche sono cambiate nel corso dell'attività? Perché?
- Cosa avete pensato e provato confrontando le percentuali emerse dalla vostra discussione con quelle del bilancio nazionale previste per il 2026?

Dopo questo primo ciclo di riflessioni, distribuisci l'estratto di Ekkehart Krippendorff (vedi Annessi) e procedi a una lettura collettiva, attirando l'attenzione sui passaggi che analizzano l'impatto delle spese militari su settori fondamentali come l'educazione, la salute pubblica e la tutela dell'ambiente.

Illustra successivamente i dati relativi alla spesa militare italiana, mettendoli in relazione con quelli di altri Paesi per evidenziare le proporzioni e le tendenze globali negli investimenti per gli armamenti³². Sollecita, in conclusione, brevi interventi per sondare

30 Dati aggiornati sul Bilancio statale italiano sono disponibili sulla pagina web del Ministero delle Finanze [cliccando QUI](#). La voce "Trasferimenti generali e per la spesa sanitaria" si riferisce alle risorse che lo Stato centrale trasferisce agli enti locali (Regioni e Comuni) per l'attuazione delle rispettive competenze (in Italia, ad esempio, la gestione del sistema sanitario nazionale è affidata alle Regioni).

31 Per un'analisi accessibile e critica dei meccanismi alla base dell'indebitamento pubblico italiano, si veda Francuccio Gesualdi, *Le catene del debito e come possiamo spezzarle*, Feltrinelli, Milano, 2013.

32 I dati aggiornati sulla spesa militare italiana sono reperibili sul sito dell'Osservatorio Milex [cliccando QUI](#). I dati aggiornati sulla spesa militare a livello internazionale, sia globale che dei vari stati, sono reperibili sulla pagina web dell'Istituto Internazionale di Ricerche sulla Pace di Stoccolma [cliccando QUI](#).

le impressioni del gruppo e approfondire l'analisi critica attraverso domande come queste:

- Quali soggetti politici ed economici influenzano a tuo avviso l'aumento delle spese militari, anche a costo di ridurre le risorse destinate a settori fondamentali per lo sviluppo umano e per il benessere sociale?
- Secondo voi, quali trasformazioni avverrebbero se una parte consistente di queste risorse fosse reindirizzata verso progetti di sviluppo sostenibile, iniziative sistemiche per la riduzione delle disuguaglianze, azioni di contrasto del cambiamento climatico e di costruzione della pace?
- Quali azioni possono essere proposte in concreto per promuovere la pace e la sicurezza internazionale senza aumentare la spesa militare, anzi riducendola in modo concordato a livello mondiale?
- Quale ruolo potrebbe svolgere la società civile nell'incoraggiare e monitorare queste scelte e nel rivendicare una gestione alternativa del bilancio pubblico³³?

LESSICO

La **spesa pubblica** rappresenta il complesso delle risorse finanziarie che lo Stato e gli altri enti pubblici (Regioni, Comuni, articolazioni locali dei Ministeri, ecc.) erogano per perseguire finalità di interesse pubblico e per soddisfare i bisogni della collettività: istruzione, salute, lavoro, reddito, ambiente, infrastrutture, protezione civile, ordine pubblico, difesa. La determinazione e la gestione della spesa pubblica devono rispondere a criteri di equità, efficienza, efficacia ed economicità. Le principali voci della spesa pubblica sono: le politiche economiche, le politiche del lavoro e della protezione sociale, l'istruzione, la sanità, la sicurezza e l'ordine pubblico, la difesa, lo sviluppo economico, la tutela dell'ambiente, la gestione del debito pubblico.

Le politiche economiche includono gli interventi in materia fiscale, previdenziale e monetaria che i governi usano per orientare e stabilizzare l'economia. Le politiche di sviluppo economico, invece, includono gli interventi di supporto attivo dell'economia e di promozione dell'innovazione nelle attività produttive. La gestione del debito pubblico include le operazioni necessarie per finanziare il disavanzo tra entrate e uscite, principalmente attraverso l'emissione di titoli di Stato e il pagamento degli interessi sul debito preesistente.

³³ Sbilanciamoci redige ogni anno una "contro-finanziaria" in cui elabora una critica puntuale delle scelte di bilancio fatte dal governo italiano in carica e avanza proposte alternative ispirate alla giustizia economica, sociale, territoriale, ambientale e intergenerazionale. Si veda la pagina web dell'associazione [cliccando QUI](#).

Il **Bilancio dello Stato** costituisce l'atto legislativo e contabile attraverso il quale il Parlamento autorizza annualmente il Governo a riscuotere le entrate e a effettuare le spese necessarie per il funzionamento della macchina pubblica. Esso rappresenta il principale documento di programmazione economica del paese, poiché traduce gli obiettivi politici in cifre concrete, stabilendo quali settori riceveranno finanziamenti e quali invece subiranno delle riduzioni. Il bilancio assolve a un'importante funzione di garanzia e controllo, assicurando che l'impiego del denaro pubblico avvenga nel rispetto dei principi di equità, legalità ed equità stabiliti dalla Costituzione.

ANNESI

Spesa pubblica

SETTORE	PERCENTUALE DEL BILANCIO
Politiche economiche	
Protezione sociale e politiche del lavoro	
Istruzione (scuola e università)	
Difesa, sicurezza, ordine pubblico	
Trasferimenti generali e per la spesa sanitaria	
Sviluppo dei settori economici	
Tutela dell'ambiente	
TOTALE	100%

Questa tabella è costruita sulla base delle principali voci di bilancio dello Stato italiano secondo i dati del Ministero delle Finanze. Non include le spese per la gestione del debito, che andranno introdotte e spiegate successivamente alla redazione della tabella. Sulla base dei dati utilizzati (bilanci regionali o comunali), la tabella può essere modificata con altre voci di bilancio.

Critica dell'istituzione militare

di Ekkehart Krippendorff

L'unica istituzione comune a tutti gli Stati è quella degli esperti in uniforme, accasermati, equipaggiati con le armi di volta in volta più moderne e conseguentemente addestrati all'applicazione della violenza fisica: i militari. Esistono Stati con o senza partiti, parlamenti, costituzioni scritte, tribunali indipendenti, con o senza presidenti, banche centrali, chiese di Stato, moneta propria, lingue nazionali e

così via, ma tutti hanno le forze armate.

[...]. Le forze armate sono il maggiore datore di lavoro in assoluto; i danni ambientali direttamente e indirettamente provocati dalle forze armate sono superiori a quelli provocati da ciascuna singola industria. Nel ventesimo secolo il numero di rovesciamenti violenti di singoli governi dovuti all'intervento delle forze armate supera quello causato da ribellioni politiche o rivoluzioni. Sono le forze armate ad aver scritto, come afferma Eric Hobsbawm nel suo bilancio del secolo passato, il capitolo più nero nella storia occidentale delle torture e del contro-terrore.

Dall'altro lato, proprio questa istituzione con le sue guerre, di cui soltanto nell'ultimo secolo sono cadute vittime milioni e milioni di persone, per tacere del numero molto più grande delle persone cacciate dalla loro terra e di quelle ridotte alla fame dalle conseguenze della guerra, riceve da parte delle scienze sociali un'attenzione relativamente modesta, e nella stampa e nell'opinione pubblica, l'istituzione militare viene trattata solo come uno dei tanti temi.

L'istituzione militare non viene però vista come uno dei tanti organi dello Stato, bensì come quello addirittura più ovvio tra di essi. La maggior parte delle persone, quasi indipendentemente dalla loro provenienza culturale, è in grado di immaginarsi tanto poco uno Stato senza forze armate quanto uno Stato senza bandiera o sedi del governo. Proprio per questo, pare, le forze armate sono così di rado oggetto di dibattito scientifico o pubblico. Si noti bene: l'istituzione in quanto tale e non le rispettive forze armate in concreto, che finiscono spesso sulla "linea del fuoco" delle controversie politiche in quanto fattore di potere, sia come voce del bilancio pubblico, o ancora sotto l'aspetto dell'ottemperamento o meno dei loro compiti istituzionali. [...]

Questi rituali sono i resti reali e simbolici di quella prassi, caratteristica dell'epoca dell'assolutismo, mediante cui i dominatori facevano sfilare davanti ai loro ospiti i propri giocattoli da guerra allo scopo di mettere chiaramente in vista la propria potenza e le proprie capacità, che si trattasse di dissuasione o di intimidazione. In quella società di lupi dei giochi dinastici [...] ognuno doveva aver paura di ogni altro ed essere in grado di minacciarlo per poter sopravvivere, oppure per restare (politicamente) in vita. Le parate e le dimostrazioni militari erano – e sono ancora! – espressione del timore di perdere i propri privilegi, la propria posizione, il trono. Tuttavia esse lanciavano, e lanciano, anche un messaggio diretto verso la base: io sono il tuo Stato, il tuo signore, tu mi dovresti temere e amare e non avere alcun altro signore oltre a me, ma se sei disubbidiente, vedi quale potente macchina, che sta ai miei comandi, è in grado di sopraffarti.

Fonte: E. Kruppendorf, *L'arte di non essere governati. Etica politica da Socrate a Mozart* (1999), Fazi Editore, Roma, 2003.

CHIEDIMI SE SIAMO FELICI

L'attività, della durata massima di 120 minuti, sviluppa il concetto di felicità pubblica come dimensione collettiva del benessere e del pieno sviluppo umano, superando una visione basata sul mero possesso o sulla soddisfazione individuale, indifferente alla comunità di cui si è parte. Attraverso un confronto in cerchio si riflette innanzitutto sulla propria idea di felicità e sulla sua compatibilità con quella altrui e con quella collettiva: ne risulta una serie di indicatori di felicità pubblica, relativi alla giustizia, alle condizioni fisiche, psichiche ed ecologiche che sostengono lo sviluppo individuale e collettivo, alla partecipazione e alla cittadinanza attiva, ai beni immateriali e relazionali che alimentano il benessere di tutte e tutti. Nella fase successiva, la suddivisione in sottogruppi simula la fondazione di una nuova comunità civica, obbligando le persone a selezionare un numero limitato di beni di cui disporre. L'esercizio richiede di motivare ogni scelta in base agli indicatori emersi e di visualizzare graficamente i legami di interdipendenza tra i vari elementi, evidenziando come la tutela di un diritto sia spesso la condizione necessaria per l'esistenza di un altro. Questa dinamica trasforma il concetto astratto di felicità in un progetto politico concreto, fondato sulla responsabilità verso la collettività e sulla sostenibilità delle risorse. L'attività si conclude con una galleria espositiva degli elaborati e con una riflessione sull'attività svolta, finalizzata a individuare la felicità pubblica come condizione di possibilità della felicità anche individuale e come processo di costruzione quotidiana che richiede partecipazione attiva, fiducia istituzionale e una gestione democratica dei conflitti.



TEMI

Giustizia.
Democrazia deliberativa.
Felicità pubblica.



OBIETTIVI

Comprendere la nozione di felicità pubblica come partecipazione attiva alle decisioni collettive.
Stimolare una riflessione critica sui principi e sui valori fondanti di una società giusta.
Sviluppare la capacità di individuare priorità nella soddisfazione dei bisogni individuali e collettivi.
Saper distinguere tra bisogni autentici e desideri indotti.



MATERIALI E STRUMENTI

Scheda risorse, fogli A4, penne, cartelloni, pennarelli, nastro carta, pc, proiettore, lavagna o altri supporti.



DURATA

120 minuti.



SVOLGIMENTO

Introduci il tema del laboratorio: la ricerca e la costruzione della felicità pubblica (vedi Lessico). Non dare tu la definizione: stimola la curiosità e avvia una discussione affinché il gruppo arrivi da sé, con la tua guida, a dare una definizione adeguata del concetto nel corso dell'attività.

Disponi il gruppo in cerchio. Sollecita chi partecipa a indicare in che cosa consista, dal proprio punto di vista, una vita felice ma chiedi anche di immaginare se questa idea sia generalizzabile ad altre persone e sia compatibile con la felicità di tutte e tutti.

Prendi nota delle risposte su lavagna o su un altro supporto. Fai notare somiglianze e differenze nelle definizioni date, e metti in evidenza quelle idee di vita felice maggiormente generalizzabili e compatibili con la felicità pubblica. Fai riflettere sulla diversa natura delle definizioni: distingui ad esempio tra l'idea di felicità come avere/possedere, come essere/divenire, come fare individuale e/o come agire collettivo, ovvero tra idee di felicità a breve, medio e lungo termine.

Prova, al termine di questa prima fase, a estrapolare dalla discussione 10 indicatori di felicità pubblica. Specifica che tali indicatori costituiscono obiettivi da raggiungere costruire insieme una felicità condivisa, giusta e partecipata. Puoi trarre ispirazione da questo elenco non esaustivo, integrandolo con quanto emerso durante l'attività:

- Giustizia sociale, ambientale, climatica, intergenerazionale, ecc.
 - Protezione dei diritti fondamentali senza esclusioni e discriminazioni
 - Accesso equo a servizi pubblici di qualità
 - Accesso a un reddito vivibile
 - Accesso a un lavoro liberamente scelto e soddisfacente
 - Sicurezza nello spazio pubblico
 - Protezione e reti di sicurezza sociale
 - Uso libero, pieno e sicuro di internet e dei servizi digitali
 - Senso di pari dignità sociale
 - Senso di appartenenza senza esclusione

- Condizioni fisiche, psichiche ed ecologiche che sostengono lo sviluppo individuale e collettivo
 - Speranza di vita in buona salute
 - Qualità dell'aria, dell'acqua e del suolo
 - Spazi pubblici vivibili e accessibili
 - Diffusione di pratiche di mobilità sostenibile (pedonalità, ciclabilità, trasporto pubblico)
 - Cura del verde pubblico
- Partecipazione e cittadinanza attiva
 - Qualità dei processi democratici, delle istituzioni e dell'agire collettivo
 - Qualità della deliberazione e dell'amministrazione pubblica
 - Progettualità collettiva
 - Fiducia interpersonale e istituzionale
 - Cura condivisa dei beni comuni
 - Capacità di affrontare insieme le crisi e i conflitti
- Beni immateriali e relazionali che alimentano il benessere individuale e collettivo
 - Accesso a biblioteche, archivi e risorse culturali pubbliche
 - Accesso a informazioni e media di qualità
 - Tempo libero socialmente condiviso
 - Utilizzo dei dati per il bene comune e la pianificazione urbana partecipata

Nella seconda fase dell'attività, dividi il gruppo in sottogruppi di 4-5 persone. Assegna a ogni sottogruppo il compito di scegliere tra i beni a disposizione (vedi Annessi), specificando che serviranno per fondare una nuova comunità civica. Ogni gruppo ne potrà scegliere al massimo 10. Ogni scelta dovrà essere motivata facendo riferimento agli indicatori di felicità pubblica emersi nella fase precedente e dovrà far emergere i collegamenti di interdipendenza tra i vari beni scelti.

GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Al termine del lavoro, i sottogruppi appendono su una parete dello spazio in cui si svolge l'attività i propri elaborati. Dai 10 minuti di tempo per osservare le differenze di impostazione e di scelta, e poi rifletti in cerchio utilizzando domande come queste:

- Da quali beni avete deciso di partire? Perché?
- Come avete deciso cosa scegliere e a cosa rinunciare?
- Avete trovato difficoltà nelle scelte? Tra quali beni in particolare e perché?

- Avete raggiunto un consenso o avete avuto dissensi, e su che cosa?
- Ci sono situazioni in cui la felicità pubblica e quella privata sono in contrasto? Perché? E come affrontare questo contrasto?
- La felicità pubblica è raggiungibile concretamente o è soltanto un'ideale?

LESSICO

La **felicità pubblica** è lo stato di benessere collettivo che emerge quando una comunità realizza condizioni di giustizia sociale, ambientale e intergenerazionale, permettendo alla cittadinanza non solo di perseguire le proprie aspirazioni, ma di contribuire attivamente al bene comune e di partecipare alle decisioni di interesse generale, riconoscendovi la condizione del proprio stesso sviluppo umano. La felicità pubblica non è, dunque, la semplice somma di felicità individuali, ma una dimensione relazionale che nasce dall'interconnessione tra libertà personali, equità sociale, qualità della partecipazione e delle istituzioni democratiche, garanzia dei diritti per tutte e tutti, cura dei beni comuni. Non è un ideale o una condizione raggiunta una volta per tutte, ma una pratica continua di incontro, confronto anche conflittuale e costruzione di comunità inclusive, resistenti e sostenibili.

ANNESSI

Elenco di beni tra cui scegliere

Reddito disponibile per qualsiasi spesa
Tempo libero
Servizio sanitario universale
Sistema di istruzione pubblica
Ambiente salubre
Rete di trasporto pubblico efficiente
Macchine e scooter moderni
Aree verdi pubbliche
Tutela del patrimonio naturale
Innovazione tecnologica
Libertà di espressione e opinione
Accesso garantito ad acqua potabile
Politiche per la casa
Principio di equità e divieto di discriminazione
Prodotti agricoli locali, biologici e a filiera corta
Cibi provenienti da tutto il mondo
Grande varietà di marche nei prodotti alimentari
Ampia offerta di canali TV
Programmi di informazione e pubblicazioni giornalistiche di qualità
Accesso a internet veloce a basso costo

Accesso a piattaforme digitali sociali private
Abbigliamento alla moda
Occupazione con retribuzione dignitosa e diritti garantiti
Relazioni e vita sociale
Reti di sostegno sociale
Servizi educativi extrascolastici
Centri di aggregazione giovanile
Spazi destinati al culto
Tessuto associativo e società civile organizzata
Biblioteche pubbliche fisiche e digitali
Oggetti e beni di lusso
Partecipazione civica ai processi decisionali
Ordine pubblico
Forze armate statali
Intelligenza artificiale di livello umano
Accessibilità universale della cultura
Vacanze
Giocattoli e giochi
Accessori decorativi per la casa e la persona
Offerta di attività ludiche e ricreative

LA COSTITUZIONE DELLA FELICITÀ PUBBLICA

Questa attività, della durata massima di 180 minuti, esplora il concetto di “felicità pubblica” come benessere collettivo fondato sulla giustizia e sulla partecipazione attiva alle decisioni rilevanti di una comunità politica. In primo luogo, il gruppo è guidato a mettere a fuoco il concetto di felicità pubblica a partire dalla lettura e dall’analisi guidata di un testo della filosofa Hannah Arendt sull’argomento. In secondo luogo, simulando in sottogruppi i lavori di un’assemblea costituente, si elabora una bozza di “Costituzione della Felicità Pubblica”, definendone principi fondamentali, meccanismi di partecipazione democratica e garanzie di effettività. L’attività si conclude con una sessione plenaria di confronto critico tra le diverse bozze e una riflessione collettiva che collega l’esercizio simulato agli ostacoli e alle tensioni delle società contemporanee, come il contrasto tra logiche individualistiche e responsabilità comune. In conclusione, l’attività promuove una visione della felicità come pratica politica condivisa e deliberativa, spostando la prospettiva dal benessere privato a quello comunitario, e consolidando competenze di progettazione collettiva e consapevolezza civica.

**TEMI**

Giustizia.
Partecipazione.
Felicità pubblica.

**OBIETTIVI**

Approfondire il concetto di felicità pubblica come partecipazione attiva al potere pubblico.
Stimolare una riflessione critica sui principi e sui valori fondanti di una società giusta.

**MATERIALI**

Testo di Hannah Arendt, cartellone, pennarelli, nastro carta, fogli A4, penne

**DURATA**

150-180 minuti.



SVOLGIMENTO

Disponi il gruppo in cerchio. Introduci l'attività chiedendo a chi partecipa cosa immagina leggendo o sentendo l'espressione "felicità pubblica" (vedi Lessico), se ha mai incontrato questo concetto e se può fare degli esempi concreti di felicità *pubblica*, distinta da esempi di felicità *privata*.

Prendi nota di quanto è emerso dalla discussione e chiedi di prestare attenzione al testo della filosofa Hannah Arendt (vedi Annessi) dedicato a questo tema. Leggi il testo e riprendi la discussione in cerchio, con l'aiuto di domande come queste:

- Qual è la differenza tra felicità pubblica e felicità privata secondo Hannah Arendt?
- Sei d'accordo con questa distinzione? Perché?
- Perché la partecipazione attiva al potere pubblico è vista da Arendt come una forma di felicità? Secondo voi è così? Perché?
- A vostro parere, la società in cui viviamo è organizzata in vista della felicità pubblica o di qualche altro obiettivo? E chi lo ha stabilito?
- È possibile riorganizzare la società attuale in modo tale che persegua la felicità pubblica? E quali sono i principali ostacoli a questo progetto?

Dividi il gruppo in sottogruppi di 5-6 persone. Ogni sottogruppo rappresenta una comunità che sta fondando una nuova comunità politica (ad esempio un nuovo Stato), partendo dall'idea che la felicità pubblica sia il valore centrale. Il compito dei sottogruppi è quello di redigere una "Costituzione della Felicità Pubblica" composta da tre parti:

- i principi fondamentali;
- le forme di partecipazione democratica alle decisioni di comune interesse in ogni ambito della società;
- le garanzie da istituire affinché le decisioni adottate in vista della felicità pubblica vengano effettivamente attuate.

Chiedi di redigere soltanto una breve bozza di Costituzione, della lunghezza massima di una pagina. Fornisci a ogni sottogruppo alcune domande-guida per l'elaborazione delle tre parti:

Principi fondamentali

- Quali obiettivi generali danno consistenza all'idea della felicità pubblica?
- Quali diritti vanno garantiti e quali doveri vanno attribuiti per promuovere la felicità pubblica?

Forme di partecipazione democratica

- Con quali regole, metodi e strumenti può essere garantita la partecipazione attiva di tutta la cittadinanza?
- Come vengono prese le decisioni nei vari ambiti della vita sociale ed economica?

Garanzie di effettività

- Chi ha il potere di gestire le risorse economiche e i mezzi di produzione?
- Come è possibile misurare se gli obiettivi di felicità pubblica vengono o meno raggiunti?

Torna in cerchio e fai esporre a ciascun sottogruppo la propria bozza di Costituzione, chiedendo di esplicitare in forma sintetica il ragionamento seguito nel corso dell'elaborazione. Gli altri sottogruppi possono porre domande, avanzare osservazioni o sottoporre critiche costruttive.

Appendi le bozze di Costituzione incollandole in un cartellone e invita il gruppo a rileggerle e compararle. Riprendi la riflessione aiutandoti con domande di questo tipo:

- Quali elementi si ripetono nelle varie parti?
- Quali elementi sono peculiari di alcune bozze?
- Quali elementi cambiereste alla luce del confronto tra le diverse versioni?



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Sempre in cerchio, concludi l'attività con domande via via più aperte e collegate all'attualità:

- Qual è stato l'ostacolo più grande nel redigere la vostra bozza di Costituzione?
- Nel definire i principi, vi siete mai trovati di fronte a un conflitto tra due o più diritti o tra visioni di benessere diverse ma ugualmente meritevoli di essere perseguite? Come avete risolto il problema? Questa tensione esiste anche nelle nostre società?
- La partecipazione attiva richiede tempo, conoscenze e competenze specifiche, in particolare capacità di analisi e trasformazione dei conflitti: per questo spesso preferiamo delegare le decisioni al personale politico o tecnico. Come può una comunità recuperare il potere di decidere sui temi che la riguardano?
- L'individualismo promette libertà assoluta e svincola dalla ricerca del consenso. La felicità pubblica invece chiede responsabilità e convergenza tra punti di vista diversi. Perché scegliere la seconda opzione? Quale "vantaggio" offre che l'individualismo non può dare?

ANNESSI

La ricerca della felicità

di Hannah Arendt

Per prima cosa, non richiamerò la vostra attenzione neppure su una frase, ma soltanto su due parole, che difficilmente noi useremo insieme, ma che nel diciottesimo secolo erano un modo di dire corrente. Le due parole sono «felicità pubblica».

È un fatto strano, e naturalmente spesso notato, che mentre Jefferson stava abbozzando la Dichiarazione d'Indipendenza, abbia cambiato la formula corrente con la quale venivano elencati gli inalienabili diritti umani da «vita, libertà e proprietà» in «vita, libertà e ricerca della felicità». Più strano ancora è che nei dibattiti che precedettero l'adozione dell'abbozzo di Jefferson, questa modifica non venisse discussa; e questa curiosa mancanza di attenzione per una fraseologia che, nel corso dei secoli seguenti, ha contribuito più di ogni altra parola o concetto ad un'ideologia specificamente americana, ha bisogno di una spiegazione almeno quanto la frase stessa.

È senz'altro possibile che questa originale mancanza di attenzione fosse dovuta all'alta considerazione in cui la famosa «facilità di penna» di Mr. Jefferson era tenuta; addirittura, più probabile è che il cambiamento sia sfuggito all'attenzione perché la parola «felicità» occupava un suo posto nel linguaggio politico prerivoluzionario, cosicché assumeva, in questo contesto, un suono abbastanza familiare. La prima fonte che viene in mente per una tale familiarità è la formula convenzionale dei proclami regi, in cui «il benessere e la felicità del nostro popolo» significava abbastanza esplicitamente il privato benessere dei sudditi e la loro privata felicità, e cioè esattamente quello che l'espressione «ricerca della felicità» è venuta a significare attraverso il diciannovesimo e il ventesimo secolo.

Contro questa ipotesi plausibile, però, sta il fatto che nell'America prerivoluzionaria parlare di felicità pubblica invece che di «benessere e felicità» costituiva appunto una variazione altamente significativa. Cosa lo stesso Jefferson, in un documento preparato per la Convenzione del 1774 in Virginia, e che per molti aspetti anticipava la Dichiarazione d'Indipendenza, aveva dichiarato che i «nostri antenati», quando avevano abbandonato «i domini inglesi in Europa», avevano esercitato «un diritto che la natura ha dato a tutti gli uomini... quello d'instaurare nuove società, sotto quelle leggi e quei regolamenti che secondo loro avessero la maggiore probabilità di promuovere la felicità pubblica».

Se Jefferson aveva ragione, ed era alla ricerca della «felicità pubblica» che i «liberi abitanti dei domini inglesi» erano emigrati

in America, allora le colonie del nuovo mondo dovevano essere state sin dall'inizio terreni di coltura di rivoluzionari: perché «felicità pubblica» significava una partecipazione al «governo degli affari», cioè al potere pubblico, in quanto distinto dal diritto, generalmente riconosciuto, di essere protetti dal governo persino contro il potere pubblico.

Fonte: H. Arendt, *Action and the «Pursuit of Happiness»*, in A. von Dempf (a cura di), *Politische Ordnung und menschliche Existenz: Festgabe für Eric Voegelin zum 60. Geburtstag*, Beck, München, 1962.

PRATICHE DI LIBERTÀ
NEI LUOGHI DI RECLUSIONE



Il carcere rappresenta, all'interno della società, una comunità in formato ridotto con le sue regole e le sue dinamiche peculiari: una comunità *separata, fisicamente e simbolicamente*, dal resto della popolazione, costituita da chi è in attesa di giudizio o sconta una pena a seguito di una condanna, ma anche da chi nel carcere lavora, insegna o svolge attività di volontariato.

In una società realmente democratica, la pena non deve mai trasformarsi in un ostacolo al godimento dei diritti fondamentali e allo sviluppo personale, né deve tradursi nella negazione della dignità, della possibilità di cambiamento e, soprattutto, di un pieno reinserimento sociale delle persone temporaneamente private della libertà. La **Costituzione italiana**, all'articolo 27, lo afferma con chiarezza: "le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato".

È questo principio di civiltà, unito al riconoscimento del ruolo essenziale che l'istruzione e la cultura svolgono nella vita di tutti e tutte, a richiedere lo svolgimento in carcere di attività formative: non solo quelle finalizzate al conseguimento di titoli di studio e qualifiche professionali ma anche, se non soprattutto, quelle tese a preservare e promuovere l'umanità delle persone, ad alimentare il senso critico e la capacità di costruire relazioni soddisfacenti, a costruire spazi di autonomia, a fare comunità solidali.

È urgente, qui più che altrove, abbandonare definitivamente la pratica educativa trasmissiva, spesso avvilente e frustrante: solo un'educazione attiva, che libera interiormente, che rimette le persone in contatto con sé stesse e con gli altri e le altre, può predisporre a una vita basata sul riconoscimento reciproco, dentro e fuori dal carcere.

Occorre dunque pensare all'educazione in carcere come a una *pratica di libertà profondamente curativa*: una pratica che permette a tutte e tutti di rivendicare un proprio posto nel mondo, oltre i muri e le sbarre, i vissuti traumatici e lo stigma sociale.

Queste attività formative *libere* sono particolarmente importanti nell'attuale fase storica, in cui il sistema carcerario sembra aver tradito il mandato costituzionale della "rieducazione". I luoghi di reclusione si trasformano in molti casi nel "deposito" di soggetti indesiderati e indesiderabili: un deposito destinato a contenere le "eccedenze" prodotte da un modello economico-sociale sempre più improntato alla competizione, al consumo e alla gestione securitaria delle questioni sociali.

L'istituzione carceraria attuale riflette la crisi di uno Stato che, rinunciando progressivamente alle politiche di welfare e di regolazione del mercato del lavoro, investe in modo massiccio nella criminalizzazione e nella detenzione per mantenere l'ordine pubblico: uno Stato sempre meno interessato a prevenire quella marginalità e quella povertà, anche educativa, di cui si alimenta un certo tipo di devianza.

Dalle analisi della sociologa e attivista **Angela Davis** sul sistema carcerario statunitense emerge con chiarezza la trasformazione degli istituti di pena, sempre più gestiti da soggetti privati, in un vero e proprio *complesso industriale-carcerario*: un apparato in cui gli interessi del capitale si intrecciano con il controllo statale per alimentare una macchina che trae profitto dalla segregazione di specifiche categorie di persone razzializzate o genderizzate in senso negativo. In tale prospettiva, la detenzione non risponde più a un'esigenza di giustizia o di sicurezza pubblica, né segue una logica di deterrenza, ma agisce come uno strumento di oppressione che colpisce sistematicamente chi si trova ai margini della società.

Il sociologo **Zygmunt Bauman** è pervenuto a conclusioni analoghe. Nella società capitalista contemporanea, chi non possiede i mezzi per partecipare al mercato viene percepito come uno "scarto" pericoloso da neutralizzare attraverso la reclusione, così da assicurare il resto della popolazione e indurre gli strati sociali più vulnerabili ad accettare qualsiasi condizione di lavoro pur di non finire in carcere³⁴. La reclusione diventa così la "soluzione" preferita da chi sostiene il "populismo penale", invocando pene sempre più severe per assicurare un elettorato spaventato. Il problema è che la durezza delle pene e la spietatezza del sistema carcerario non sono in grado di risolvere i problemi sistemici, di natura economico-sociale e di sicurezza, che affliggono le comunità.

Sulla base di queste riflessioni, è necessario prendere sul serio una **prospettiva abolizionista**³⁵. Il superamento di un approccio alla pena incentrato sul carcere non è un'utopia o, peggio, un pericolo per la società ma è sempre di più una necessità costituzionale: una strategia per disarmare un meccanismo alienante e criminogeno, che produce soltanto sofferenza ed esclusione, senza mai affrontare le radici profonde della devianza. Solo attraverso il potenziamento dell'istruzione pubblica, delle reti sociali e dei sistemi di welfare, è possibile immaginare una società che non debba più ricorrere alle mura della prigione per gestire le proprie contraddizioni.

Il sistema penitenziario italiano ha concluso l'anno 2025 in una

34 Zygmunt Bauman, *Vite di scarto* (2004), Laterza, Bari-Roma, 2007.

35 Angela Davis, *Aboliamo le prigioni? Contro il carcere, la discriminazione, la violenza del capitale* (2003), minimum fax, Roma, 2022.

condizione di profonda sofferenza, come emerge dagli ultimi dati elaborati dall'Associazione Antigone e aggiornati ai primi giorni del 2026. La popolazione detenuta ha raggiunto le 63.868 unità, segnando un incremento di circa duemila persone rispetto all'anno precedente e confermando una tendenza di crescita. Questa dinamica si scontra con una disponibilità di spazi sempre più ridotta, poiché la capienza effettiva è scesa a poco più di 46.000 posti a causa di numerose sezioni dichiarate inagibili.

Questa forbice tra presenze e posti reali ha spinto il tasso di sovraffollamento nazionale alla soglia critica del 138,5%. La situazione appare ancora più grave analizzando i singoli istituti, con oltre settanta strutture che superano il 150% della loro capacità e diversi casi in cui il numero delle persone reclusi è addirittura il doppio di quello prefissato per legge. Particolarmente allarmante è l'aumento delle persone minorenni detenute, cresciute del 54% in seguito all'applicazione del cosiddetto "Decreto Caivano", a fronte di una generale diminuzione dei reati denunciati nel paese.

Il disagio derivante dalla privazione della libertà in contesti così degradati si riflette nel drammatico bilancio delle morti in carcere. Nel corso del 2025 si sono registrati 79 suicidi e un totale di 238 decessi complessivi: cifre che descrivono una realtà in cui la tutela della salute e dell'integrità psicofisica delle persone reclusi risulta sempre più difficile da garantire³⁶.

In questo quadro, svolgere attività laboratoriali in carcere non costituisce un'attività come un'altra, per far trascorrere il tempo. Significa **riconoscere l'umanità in ogni persona**, indipendentemente dal proprio percorso esistenziale e giudiziario, e dunque riattivare un potenziale di crescita e trasformazione di cui prendersi cura. Significa creare spazi per fare emergere bisogni, desideri, interessi, capacità e competenze, contribuendo a ricostruire un'identità fragilizzata. Significa offrire strumenti concreti per progettare insieme un futuro diverso, di reale emancipazione: un'emancipazione interiore prima ancora che una libertà fisica. Significa anche motivare allo studio e alla formazione, in vista della fuoriuscita e della ricerca di un reddito a fine pena.

Questa sezione del manuale propone attività per rispondere a due esigenze: da una parte, l'arricchimento dell'attività formativa con la realizzazione di laboratori rivolti alle **persone ospiti di strutture penitenziarie**; dall'altra parte, la preparazione **del personale docente** assegnato alle sezioni carcerarie o di altro **personale volontario** che intende svolgere attività educative in carcere. Le attività che seguono

³⁶ Per consultare i dossier integrali e le analisi dettagliate per ogni regione, è possibile visitare la pagina web di Antigone o accedere al portale del Rapporto Antigone [cliccando QUI](#) e [cliccando QUI](#).

sono distinte in relazione a queste due categorie. Con qualche accorgimento, possono comunque essere utilizzate in tutti i contesti.

Chi intende fare formazione in carcere per favorire un percorso di riumanizzazione e di liberazione interiore deve possedere una preparazione solida e articolata. È necessario innanzitutto conoscere a fondo il contesto carcerario: le sue regole, le dinamiche interne, il peso della detenzione. Senza questa comprensione, il rischio è di non cogliere le reali esigenze delle persone e di non riuscire a stabilire un contatto significativo.

La capacità di instaurare una relazione autentica è fondamentale. In un ambiente segnato da diffidenza e difese, occorre un ascolto attento, rispettoso e privo di giudizio. Saper comunicare con chiarezza e calma, creando uno spazio di fiducia, è essenziale per permettere alle persone di esprimersi e di aprirsi. A questo scopo, può essere utile svolgere attività laboratoriali di autoformazione, come quelle qui proposte, che stimolino l'empatia, aiutando i/le docenti e i/le volontari/e che intendono operare all'interno del carcere a riconoscere e superare i pregiudizi che tradizionalmente colpiscono le persone recluse e che possono riguardare anche loro.

Dal punto di vista operativo, è fondamentale definire con precisione obiettivi, metodologie e strategie. Occorre saper progettare attività flessibili, che partano dai bisogni concreti delle persone e che utilizzino linguaggi accessibili. Metodi esperienziali, come laboratori espressivi o momenti di riflessione condivisa, possono offrire strumenti utili per elaborare il proprio vissuto e immaginare un futuro diverso.

È altrettanto importante una conoscenza di base delle dinamiche psicologiche e sociali più comuni, per riconoscere situazioni di particolare fragilità e collaborare in modo efficace con le altre figure professionali presenti. Lavorare in questo contesto richiede anche una continua attenzione al proprio equilibrio, per evitare il logoramento e preservare nel tempo la qualità dell'impegno.

L'obiettivo di questo lavoro educativo è accompagnare un processo di crescita personale, aiutando a ritrovare un senso e una prospettiva. Si tratta di un compito che esige pazienza, rispetto e una fiducia ferma, anche se discreta, nella possibilità di cambiamento di ogni persona.

Le attività rivolte alle persone detenute sono pensate per essere svolte con gruppi di 12-16 persone, accompagnati da due facilitatori o facilitatrici. Esse mirano soprattutto a rafforzare l'autostima e le competenze personali attraverso un lavoro di gruppo che esplora le emozioni, il vissuto individuale e le aspirazioni personali, favorendo relazioni cooperative e forme di gestione nonviolenta dei conflitti.

Le attività si articolano lungo le tre dimensioni temporali – passato, presente e futuro – e si sviluppano attraverso l'auto-riflessione, l'analisi delle proprie emozioni positive e negative, la valorizzazione dei punti di forza e della resilienza personale, la ricostruzione della fiducia in sé e nelle relazioni umane, a partire dalle altre persone detenute, in una prospettiva di solidarietà. Questo genere di attività è molto utile per recuperare un'identità viva e dinamica, che non sia definita esclusivamente dalla condizione di detenzione e dallo stigma che la accompagna.

Le attività qui proposte vogliono essere un ponte tra l'interno e l'esterno: uno strumento di preparazione al reinserimento non solo professionale, ma soprattutto umano e sociale, volto a ricostruire dignità, autonomia, fiducia in sé e capacità di contribuire alla collettività. I laboratori non evitano la discussione sulla condizione detentiva. In momenti specifici, la pongono anzi al centro, creando occasioni di dialogo collettivo per riflettere sulla privazione della libertà e sui diritti delle persone reclusi. Questo doppio binario – che valorizza la persona oltre la sua situazione attuale, pur riconoscendola – costituisce il nucleo di un percorso riabilitativo autentico.

Queste attività sono progettate per essere realizzate con materiali facilmente reperibili. È fondamentale verificare in anticipo la disponibilità degli spazi e dei materiali necessari per garantire lo svolgimento ottimale dei laboratori. Si raccomanda di conservare e valorizzare tutti gli elaborati prodotti, idealmente raccogliendoli, al termine del percorso, in un fascicolo che testimoni il lavoro svolto. Per favorire un clima positivo, può essere utile prevedere, all'inizio o alla fine di ogni incontro, un momento informale di condivisione con una bevanda calda o un piccolo ristoro. Ma, soprattutto, chi partecipa deve poter vivere i laboratori come spazi sicuri, in cui esprimersi liberamente senza timore del giudizio, adottando come unica regola il rispetto proprio e altrui.

Quando nel gruppo ci sono persone che parlano ancora poco l'italiano o che non hanno confidenza con riflessioni astratte, occorre adottare alcuni accorgimenti per favorire la piena partecipazione. Si raccomanda, ad esempio, di sostenere la comunicazione verbale con quella non verbale ricorrendo a materiali visivi come immagini o parole-chiave, di promuovere attività espressive ludiche o artistiche, di lavorare in piccoli gruppi dove è più facile cooperare. Eventualmente, si possono coinvolgere nelle attività mediatori o mediatrici culturali. L'obiettivo è sempre quello di creare un clima sicuro in cui esprimersi.

Lo svolgimento di attività formative in carcere, diverse dalla formazione scolastica o universitaria, è soggetto ad autorizzazione

ed è inquadrabile come un'attività di volontariato, disciplinata dagli articoli 17 e 78 dell'Ordinamento penitenziario³⁷.

La domanda, contenente dati personali, motivazioni e attività proposte, va presentata al direttore o alla direttrice dell'istituto penitenziario in cui si vuole operare. La direzione, acquisita la documentazione e la proposta della magistratura di sorveglianza, trasmette la richiesta al Provveditorato regionale. Nel corso della procedura vengono acquisite informazioni presso le forze dell'ordine sulla persona che ha fatto domanda. Qualora questa faccia parte di un'associazione di volontariato è ipotizzabile, mediante apposita convenzione, un'autorizzazione di durata annuale nei confronti degli operatori e delle operatrici dell'associazione.

³⁷ Legge 26 luglio 1975, n. 354 (e successive modifiche), contenente Norme sull'ordinamento penitenziario e sulla esecuzione delle misure privative e limitative della libertà.

ATTIVITÀ PER GLI/LE OSPITI

CHE UMORE FA?

L'attività si configura come un esercizio di alfabetizzazione emotiva rapido ed efficace, volto a facilitare l'osservazione interiore e la condivisione del proprio stato d'animo attraverso la metafora meteorologica. Utilizzando un cartellone che raffigura diverse condizioni atmosferiche, dal sole al temporale, ogni partecipante esprime il proprio vissuto emotivo, rendendolo visibile e comunicabile al resto del gruppo in modo non giudicante. Questo approccio simbolico permette di superare le barriere linguistiche o la difficoltà di nominare emozioni complesse, offrendo un linguaggio visivo immediato che favorisce la sintonia relazionale e il riconoscimento reciproco. La ripetizione dell'esercizio all'inizio e al termine di una giornata di attività consente di monitorare i cambiamenti intervenuti, anche grazie alla formazione. Analizzare lo spostamento del proprio post-it tra diverse condizioni meteo aiuta a comprendere come le interazioni e le attività svolte incidano sul benessere psicologico.



TEMI

Emozioni.



OBIETTIVI

Incoraggiare l'osservazione interiore e l'espressione di sé.



MATERIALI

Cartellone con diverse condizioni meteo, post-it, matite, nastro carta.



DURATA

15 minuti.



SVOLGIMENTO

Invita il gruppo a disporsi in cerchio e attira l'attenzione sul cartellone con la rappresentazione delle diverse condizioni meteo. Puoi prevederne almeno otto, ad esempio: sole, parzialmente nuvoloso, vento forte, nebbia, pioggia leggera, grandine, temporale, arcobaleno.

Chiedi a ogni persona di scrivere il proprio nome su un post-it e, al termine, di pronunciarlo ad alta voce mentre attacca il post-it sulla condizione meteorologica che più rappresenta il suo stato d'animo in quel momento. Invita chi lo desidera a condividere le ragioni della propria scelta.

Riproponi eventualmente questo *team warm-up* al termine dell'incontro o della giornata: chiedi a ogni persona di spostare il proprio post-it se l'umore è cambiato nel corso della giornata e di motivare questo spostamento.

IDENTITÀ VOLANTI

Questa attività, della durata massima di 45 minuti, esplora l'identità attraverso la metafora dell'aeroplano di carta, invitando chi partecipa a tradurre tratti biografici e caratteriali in testi e simboli grafici. Questo esercizio di auto-rappresentazione permette di condividere frammenti di sé in modo creativo, favorendo la conoscenza reciproca e il team building attraverso una dinamica ludica di lancio e recupero dei manufatti. Il processo di costruzione e il successivo svelamento delle identità agiscono come catalizzatori per la fiducia interpersonale e la coesione del gruppo. La fase finale di riflessione trasforma l'esperienza in un momento di analisi sui meccanismi della comunicazione e della percezione esterna: le persone esplorano le emozioni legate alla condivisione della propria storia e alle reazioni di chi la ascolta, lavorando sulla difficoltà di esprimere i propri stati d'animo e scoprendo il valore dell'ascolto e del riconoscimento reciproco all'interno di una comunità.



TEMI

Identità.
Riconoscimento.



OBIETTIVI

Favorire l'espressione di sé.
Favorire la conoscenza reciproca.
Contribuire alla formazione del gruppo.



MATERIALI

Fogli A4 colorati, matite, pennarelli.



DURATA

30-45 minuti.



SVOLGIMENTO

Distribuisci a ogni persona un foglio, specificando che verrà usato per condividere alcuni aspetti di sé e che poi verrà piegato a forma di aeroplano.

Chiedi a ogni persona di scrivere nel centro del foglio una o due frasi con cui descriversi, dal punto di vista caratteriale o della propria biografia: qualcosa che vogliono far conoscere al resto del gruppo, ma che non consenta di rivelare immediatamente la propria identità.

Quando tutte le persone avranno terminato, spiega come piegare il foglio per creare l'aeroplano passo dopo passo. Verifica che ogni persona sia allo stesso punto prima di passare al passo successivo.

Al termine della costruzione, chiedi di disegnare sulle ali dell'aeroplano un proprio stemma o simbolo di riconoscimento, che esprima in qualche modo la propria identità. Spiega che si tratta di una metafora: si possono usare immagini per rappresentare alcune caratteristiche personali (ad esempio, un leone per simboleggiare il coraggio), ma si possono usare anche oggetti significativi della propria vita (come una macchina se si ama guidare, un libro se si ama la lettura, una tazzina di caffè per ricordare le pause con una persona cara).

Quando tutte le persone hanno apposto il proprio stemma, chiedi di formare un cerchio e dai il via: ogni partecipante dovrà lanciare il proprio aeroplano più lontano possibile, verso le altre persone. Chiedi quindi a una persona per volta di raccoglierne uno, di leggerne la descrizione, di descriverne lo stemma e di osservare il gruppo per cercare di capire chi lo abbia realizzato. Se una persona dovesse pescare il proprio aeroplano, dovrà rilanciarlo e prenderne un altro.

Ogni volta che l'abbinamento tra aeroplano e persona è corretto e l'identità viene confermata, la persona che ha indovinato passa la parola alla persona appena svelata. Dopo due tentativi errati, chiedi alla persona misteriosa di rivelarsi e passa il turno alla persona successiva.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Anche se questa attività ha una dinamica da gioco, consente di avviare una discussione sulla costruzione della propria identità e sui meccanismi di comunicazione ed espressione di sé verso il mondo esterno. Mantieni il gruppo in cerchio e invita a riflettere sull'attività svolta con l'aiuto di alcune domande:

- È stato facile o difficile scegliere un simbolo che vi rappresentasse? Cosa vi ha guidato nella scelta?
- Cosa avete deciso di condividere di voi? Cosa vi ha guidato nella scelta?
- Cosa provavate nel lasciar andare il vostro aeroplano, sapendo che conteneva un pezzo di voi e della vostra storia?
- Cosa avete provato quando un'altra persona ha indovinato la vostra identità?
- Cosa avete provato quando nessun'altra persona ha indovinato la vostra identità?

AUTORITRATTO COLLETTIVO

L'attività dell'autoritratto collettivo, della durata massima di 60 minuti, si sviluppa come un processo di narrazione corale volto a far emergere il profilo di una comunità di apprendimento attraverso l'espressione di bisogni, desideri e vissuti personali. Il laboratorio utilizza cartoncini forati contenenti domande introspettive che chi partecipa traduce in forma scritta, grafica o simbolica, beneficiando di uno spazio protetto in cui l'anonimato e la libertà espressiva garantiscono l'autenticità del contributo. La fase di lettura ritualizzata delle risposte e la successiva disposizione libera dei cartoncini su un cartellone comune permettono di visualizzare le convergenze e le divergenze emotive all'interno del gruppo, trasformando le singole storie in un patrimonio condiviso. L'integrazione di un filo di lana che attraversa i fori di ogni cartoncino crea una trama simbolica di connessioni, rappresentando graficamente l'interdipendenza tra i membri della comunità e la nascita di una conoscenza collettiva che supera la somma delle singole parti. L'attività si conclude con una fase di osservazione silenziosa e immaginativa della struttura risultante, seguita da un cerchio di discussione volto a rielaborare la percezione di sé e del gruppo, consolidando il senso di appartenenza e la consapevolezza del valore unico di ogni partecipante.



TEMI

Conoscenza di sé e degli altri.
Espressione di sé.
Comunità.



OBIETTIVI

Saper esprimere propri bisogni, stati d'animo, desideri.
Acquisire maggiore consapevolezza di sé e del proprio valore.
Saper riconoscere ciò che unisce una comunità.



STRUMENTI E MATERIALI

Cartoncini colorati o fogli bianchi A5, forati su un angolo, contenenti stampate o scritte a mano le domande elencate negli annessi, un filo di lana, un cartellone di formato sufficiente ad accogliere i cartoncini colorati, pennarelli, nastro carta.



DURATA

45-60 minuti.



SVOLGIMENTO

Prima di iniziare l'attività, prepara un numero di cartoncini superiore al numero delle persone che partecipano. Fora un angolo del cartoncino e scrivi nella parte alta una domanda (vedi Annessi), così da lasciare adeguato spazio alla risposta. Seleziona le domande sulla base del gruppo con cui lavori. Raduna i cartoncini in un mazzo, da cui ogni persona ne estrarrà uno.

Invita il gruppo a sedersi in cerchio e presenta l'attività con queste parole: "Questa non è una lezione. È uno spazio che costruiamo insieme ed è uno spazio protetto, di ascolto e rispetto reciproco. Oggi useremo parole, ascolto e immaginazione per costruire passo dopo passo il ritratto della nostra comunità di apprendimento. Scopriremo cosa ci unisce, partendo dalle nostre storie personali".

Anticipa che ogni persona potrà pescare dal mazzo un cartoncino con una domanda. Sottolinea che le domande, sebbene diverse tra loro, andranno a comporre un'identità condivisa del gruppo. Avverti che, se una domanda risultasse troppo difficile o faticosa, si potrà estrarre dal mazzo un altro cartoncino.

Chiarisci che ogni partecipante deve rispondere alla domanda in modo personale, scrivendo ciò che realmente pensa, senza cercare di interpretare un eventuale pensiero comune. Offri varie opzioni di espressione: "Puoi scrivere, disegnare un simbolo, o scegliere una sola parola chiave. Usa il retro del cartoncino come spazio libero. Questa risposta è solo tua: decidi se firmarla con il tuo nome, con una sigla o lasciarla anonima".

Quando tutti i cartoncini saranno stati riconsegnati, leggi ogni risposta ad alta voce, facendo una breve pausa dopo ciascuna. Prima di procedere, riconosci ogni contributo con una frase rituale, ad esempio: "Grazie! Aggiungiamo questo elemento al nostro autoritratto".

Quando tutti i cartoncini saranno stati letti, restituiscili e chiedi alle persone di attaccarli a turno su un cartellone, utilizzando del nastro carta. Invita ad attaccarli vicino ad altri cartoncini che sentono simili, per sentimento espresso o per significato, oppure vicino ad altri cartoncini che sentono diversi dal proprio, per bilanciarne e completarne il significato. Spiega così questa fase dell'attività: "Non ci sono regole grafiche da seguire. Seguite solo la vostra percezione di vicinanza/lontananza o la vostra esigenza di riequilibrio. Costruiremo l'autoritratto del gruppo insieme, un pezzo alla volta".

Quando tutti i cartoncini sono stati attaccati, fai passare dai loro fori il filo di lana rosso per creare una ragnatela di connessioni. Mentre colleghi i vari cartoncini, commenta: "Questo filo non lega, non

imprigiona. Ci unisce. Mostra che le nostre storie, anche se diverse, ora fanno parte della stessa trama, di una conoscenza di comunità che costruiamo insieme”.

Una volta completato in questo modo l'autoritratto, invita il gruppo a osservarlo in silenzio per un momento. Poi chiedi se qualcuno/a riesce a vedere o immaginare qualcosa nella trama dei fili rossi: un elemento paesaggistico, un animale, una pianta, un oggetto, una figura umana.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Fai disporre il gruppo in cerchio e invita a riflettere sull'attività svolta con l'aiuto di alcune domande:

- È stato difficile trovare una vostra risposta alle domande?
- Ci sono risposte date da altre persone che sono uguali o simili a quelle che avreste dato voi?
- Avete scoperto qualcosa, di voi o delle altre persone del gruppo, che prima non conoscevate?
- L'autoritratto di gruppo che è emerso dal lavoro insieme vi rappresenta?

ANNESSI

Trovi qui elencate alcune possibili domande da scrivere nei cartoncini o fogli A5. Alcune si riferiscono a momenti della vita quotidiana e alla biografia delle persone. Altre si riferiscono ai loro tratti caratteriali, all'esperienza in carcere, ai timori e alle speranze per il futuro. Scegli con cura quali domande assegnare, sulla base delle caratteristiche del gruppo e degli obiettivi formativi che intendi perseguire.

Chi ha scelto il tuo nome?
Qual è la prima cosa che le altre persone vedono di te?
Cosa ti piace del tuo corpo?
Che qualità vorresti avere?
Qual è il tuo piatto preferito?
Qual è il tuo animale preferito?
Quale gioco ti piace di più?
Cosa ti dà forza in un giorno difficile?
Quale gesto di gentilezza hai fatto o ricevuto di recente che ti è rimasto impresso?
C'è un proverbio che ti piace o che ripeti spesso?
Ci sono cose che ti capita di dire o fare anche se non lo vorresti?
Cosa ti piace osservare che le altre persone non notano?
Quale capacità o talento hai scoperto di avere stando qui?
Cosa vorresti sentirti dire da una persona a cui tieni?

Cosa faresti se avessi un'ora tutta per te?
Qual è un tuo grande sogno?
Da bambino/a, che lavoro o che tipo di persona volevi diventare?
Cosa ti emoziona?
Cosa non sopporti?
Cosa ti aspetti dal tuo lavoro futuro?
Cosa non dovrebbe mancare in una casa accogliente?
Cosa significa per te dignità?
Quali suoni o voci ti mancano di più e perché?
Cosa hai imparato su te stesso in questo periodo?
Quale luogo reale o immaginario ti fa sentire in pace?
Qual è la cosa più importante che vorresti le altre persone capissero di te?
Come definiresti in una parola la scuola che hai frequentato?
Tra le persone che conosci, chi ti ha insegnato qualcosa che non dimenticherai mai?
C'è un film che rivedresti volentieri?
C'è una canzone che ti rappresenta?
Cosa hai imparato in un gioco?
Quali qualità ammiri di più nelle altre persone?
Cosa ti aiuta a superare la noia o la monotonia?
Se dovessi descrivere questo gruppo con un elemento della natura, cosa sceglieresti?
Quale ricordo di una sfida superata ti riempie di orgoglio?
Come eri da adolescente?
Cosa non bisogna mai dimenticare nella vita?
Perché hai scelto di partecipare a questo laboratorio?
Qual è la prima cosa che faresti uscendo da qui?
Cosa, nella tua giornata, ti fa sentire una persona libera?
Quale domanda ti fai più spesso?
Quale domanda vorresti porre a questo gruppo?
Cosa significa per te comunità?
Quale odore ti riporta immediatamente a un bel ricordo?
Qual è il tuo modo di dimostrare a un'altra persona che tieni a lei?
Se potessi viaggiare nel tempo, in quale momento della tua vita andresti e perché?
In cosa senti di essere speciale?
Cosa ti fa più paura del mondo esterno?
Cosa ti piacerebbe imparare che ancora non sai?
Cos'è per te la libertà?
Quale viaggio vorresti fare in futuro?
Cosa porterai con te dell'esperienza fatta qui?

GUIDO IO, GUIDI TU

L'attività, della durata massima di 60 minuti, esplora i concetti interdipendenti di fiducia e responsabilità attraverso un'esperienza sensoriale e motoria basata sul fare a meno della vista. Chi partecipa, in coppia, sperimenta a turno il ruolo di guida e quello di persona bendata, condotta lungo un percorso a ostacoli che culmina in una scoperta olfattiva e tattile. Questo esercizio non si limita alla gestione della sicurezza fisica, ma evolve in un atto di cura intenzionale, dove la guida si assume il compito di arricchire l'esperienza dell'altra persona e la persona bendata si allena all'affidamento consapevole. Il laboratorio mira a trasformare la percezione della fiducia da protezione passiva a impegno attivo verso il benessere altrui. La fase di riflessione finale in cerchio permette di analizzare le dinamiche del linguaggio corporeo e le resistenze emotive emerse durante lo scambio dei ruoli. Il dibattito conclusivo riconnette le sensazioni vissute alle definizioni etiche di responsabilità e cooperazione, evidenziando come la fiducia autentica sia il risultato di un patto relazionale fondato sulla cura reciproca.



TEMI

Relazioni.
Formazione del gruppo.



OBIETTIVI

Saper costruire relazioni di fiducia reciproca.
Sapersi assumere delle responsabilità verso le altre persone.



MATERIALI

Oggetti comuni con cui predisporre un percorso in terra, una mascherina morbida per bendare, caffè in polvere, erbe aromatiche e spezie di vario tipo disposte in bicchierini di carta da caffè, sacchetti di semi e legumi di varia consistenza e natura contenuti in sacchetti di carta, un tavolo.



DURATA

45-60 minuti.

Attività riadattata dal manuale AA.VV, Convivere nelle diversità. Percorsi di educazione antirazzista nonviolenta, Centro Interdisciplinare Scienze per la Pace, Università di Pisa, 2019. Il manuale può essere richiesto [cliccando QUI](#).



SVOLGIMENTO

Spiega che quest'attività è incentrata sulla responsabilità e sulla fiducia reciproca. Metti in luce come si tratti di due aspetti delle relazioni umane strettamente collegati tra loro: non si può costruire una relazione di fiducia autentica se ogni persona non si assume la responsabilità del benessere e della sicurezza dell'altra.

Prepara insieme al gruppo un percorso non lineare all'interno stanza, disponendo sul pavimento alcuni oggetti comuni non fragili né pericolosi (libri, sedie, ecc.). Su un tavolo posto al termine del percorso, disponi una raccolta di erbe aromatiche o profumate, una scatola di caffè o di spezie, sacchetti contenenti semi o legumi.

Dividi il gruppo in coppie. Spiega che a turno ogni partecipante condurrà l'altra persona bendata all'interno della stanza e nel percorso, per poi farle sperimentare odori e consistenze. Chi conduce può posizionarsi alle spalle della persona condotta, oppure tenerla per mano, e può scegliere come far svolgere il percorso e cosa far sperimentare. Spiega anche a chi conduce che il suo obiettivo non è solo evitare gli ostacoli, ma far sì che la persona guidata si senta pienamente al sicuro. Alla persona che viene guidata, spiega che il suo compito è di affidarsi: deve ascoltare le proprie sensazioni, il proprio corpo che si muove nello spazio, e accogliere l'esperienza che le viene offerta con quanta più fiducia possibile.

Distribuisci le mascherine per bendare gli occhi e dai il via all'attività. Se possibile, avvia una musica rilassante di sottofondo.

Al termine del primo turno, le coppie si scambiano i ruoli: la persona che ha guidato viene bendata e quella che era bendata diventa la guida.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Fai disporre il gruppo in cerchio e invita a riflettere sull'attività svolta con l'aiuto di alcune domande:

- Cosa è stato più difficile per voi: assumervi la responsabilità dell'altra persona o consegnarvi alla sua responsabilità?
- Cosa avete notato nel linguaggio del corpo della persona che guidavate?
- Cosa avete percepito nel modo di condurre della vostra guida?
- Ora che avete vissuto entrambi i ruoli, come definireste la "fiducia" e come la "responsabilità"?



AVVERTENZE

Per alcune persone, fare a meno dell'uso della vista è un'esperienza impegnativa a livello emotivo, che potrebbe generare ansia o paura. Tieni anche presente che una persona potrebbe non saperlo in anticipo e scoprirlo soltanto nel momento in cui si trova a provare l'attività. Se una persona volesse interrompere l'attività, permettile subito di farlo e prenditi cura del suo benessere.

Tieni presente e spiega che l'attività conclusiva del percorso non è un test sensoriale, ma è l'atto finale del patto di fiducia tra le persone della coppia: la guida offre un frammento di mondo da esplorare e la persona guidata accetta di riceverlo. È la prova che la fiducia non è solo un lasciarsi condurre via da qualcosa, ma anche un lasciarsi condurre verso qualcosa: un'esperienza, una sensazione, una nuova consapevolezza. Nell'introdurre l'attività, spiega che la responsabilità della guida non si limita a "non far cadere" l'altra persona, ma include l'impegno ad arricchire la sua esperienza. Scegliere quale profumo far annusare o quale consistenza far toccare è un atto di cura intenzionale. È il passaggio da una protezione passiva ("Ti proteggo dai pericoli") a una cura attiva ("Ti offro qualcosa che può farti piacere, ti guido verso una scoperta"). È la differenza tra non fare del male e fare del bene.

LA MAPPA DELLE NOSTRE EMOZIONI

L'attività, della durata massima di 180 minuti, si concentra sull'alfabetizzazione emotiva attraverso la creazione di una cartografia simbolica del proprio paesaggio interiore. Il laboratorio inizia con una riflessione sulla somatizzazione delle emozioni, analizzando come stati d'animo quali rabbia, gioia o paura si manifestino fisicamente nel corpo. Chi partecipa disegna una mappa personale che trasforma sentimenti, ricordi e bisogni in elementi geografici o urbani, come montagne, fiumi o piazze, associando a ogni luogo un'emozione specifica. Questo esercizio di estrapolazione permette di osservare il proprio vissuto, facilitando la comprensione e la gestione delle dinamiche psicologiche personali senza giudicare i propri stati d'animo come giusti o sbagliati. La fase narrativa, in cui ogni persona presenta il proprio territorio al gruppo come una guida turistica, promuove l'espressione di sé e l'ascolto empatico. L'attività culmina nella creazione di una geografia emotiva collettiva, dove le mappe individuali vengono collegate e appese alle pareti in base alle affinità e alle connessioni emerse durante il confronto. Questo processo trasforma l'aula in una rappresentazione fisica della complessità e della ricchezza relazionale del gruppo, evidenziando come la condivisione delle fragilità e delle risorse emotive sia il fondamento per il benessere comune e per una convivenza consapevole.



TEMI

Emozioni.
Espressione di sé.



OBIETTIVI

Identificare, comprendere e condividere le proprie emozioni.
Gestire le proprie emozioni per promuovere il proprio benessere.



MATERIALI

Fogli da disegno A4, pennarelli, pastelli a cera, matite colorate, gomme.



DURATA

90-180 minuti.



SVOLGIMENTO

Introduci l'attività spiegando che le emozioni sono l'esperienza più immediata e fisica che abbiamo di noi e che ci guidano nelle relazioni con le altre persone e con il mondo circostante. Sono risposte fisiche e psicologiche complesse a ciò che viviamo, pensiamo o immaginiamo, e si manifestano sempre anche attraverso il corpo.

Per dare consistenza a queste affermazioni, chiedi al gruppo dove sentono generalmente la rabbia. Molte persone la localizzano nella tensione delle mascelle, nei pugni chiusi, nel calore al petto. E la tristezza? Spesso si avverte come un peso sul petto, un vuoto nello stomaco, una stanchezza sulle spalle. La gioia si avverte come un calore che si espande, un sorriso che parte dagli occhi, un'energia che sembra muovere tutto il corpo. La paura può manifestarsi in un battito del cuore accelerato, nel respiro corto, nelle spalle tese verso le orecchie. Anche la sorpresa, con il suo blocco momentaneo del respiro e l'apertura improvvisa degli occhi, o il disgusto, con quella sensazione di rivolta nello stomaco e la bocca che si serra, hanno una precisa localizzazione fisica.

Sottolinea che non esistono emozioni “giuste” o “sbagliate” in assoluto. Esse semplicemente esistono e vanno ascoltate e gestite. Sono segnali importanti che ci parlano dei nostri bisogni, dei nostri desideri, di ciò che ci piace o non ci piace. Riconoscerle e nominarle è il primo passo per non esserne dominati/e, stabilire un dialogo col proprio sé, capire meglio le altre persone e il mondo che ci circonda. A questo proposito, fai riflettere sul fatto che le diverse emozioni aumentano o diminuiscono la nostra capacità di agire e vivere bene: la paura ci può mettere in guardia verso un pericolo e ci invita alla prudenza, ma può anche paralizzarci e impedirci di fare la cosa giusta.

In un contesto sociale che spesso impone un eccessivo autocontrollo e reprime l'espressione di sé, questo lavoro sulle emozioni diventa un atto di riappropriazione. È quella che si chiama “alfabetizzazione emotiva”: imparare a sentire e leggere la mappa interiore dei nostri stati d'animo.

Proponi quindi di disegnare questa mappa: sarà un modo per osservarsi da una certa distanza, per dare una forma visibile a qualcosa che a volte fa paura o crea confusione. Invita chi partecipa a munirsi del materiale necessario, predisposto su un tavolo: fogli A4, matite, pastelli a cera, pennarelli a punta fine. Crea delle postazioni che permettano concentrazione e intimità. E lascia almeno 45 minuti per questa attività.

Spiega che la mappa non ritrae un luogo fisico realmente esistente, ma costituisce una rappresentazione simbolica del proprio paesaggio interiore. Ci si può ispirare alla geografia concreta di un luogo

conosciuto, come la città di origine o l'istituto in cui ci si trova, ma bisogna trasformarne gli spazi in simboli emotivi. Oppure si può disegnare una mappa completamente immaginaria.

Suggerisci di tracciare i confini del proprio territorio emotivo del momento e di arricchire la mappa con dettagli significativi: che ci siano montagne di un certo tipo, deserti, fiumi, o elementi urbani come fabbriche, condomini, incroci e piazze, ma anche persone, animali, piante, oggetti, mezzi di trasporto. Ogni elemento deve corrispondere a uno stato d'animo, a un ricordo o a una parte di sé. Invita poi ad appuntare accanto a questi luoghi dei nomi e delle brevi spiegazioni relative alle emozioni o alle sensazioni a cui quei luoghi sono associati.

Quando mancano circa quarantacinque minuti alla fine, invita ogni persona a presentare la propria mappa al gruppo. Suggerisci di farlo nello stile di una guida turistica, che illustra un territorio a chi non lo conosce ancora ma che intende visitarlo. Assegna tre minuti circa per questa presentazione. Chi non vuole condividere la propria mappa può semplicemente ascoltare l'esposizione delle altre persone.

Dopo tutte le presentazioni, lancia una proposta al gruppo: chiedi se e come sarebbe possibile unire idealmente tutti questi territori personali in un'unica, grande rappresentazione collettiva. Sollecita una discussione: quali regioni delle diverse mappe, per atmosfera o per tema, potrebbero essere accostate?

Infine, appendi tutte le mappe alle pareti l'una accanto all'altra, seguendo i suggerimenti e le connessioni emerse dal gruppo. In questo modo, lo spazio stesso dell'aula diventerà la visualizzazione fisica della geografia emotiva condivisa.

QUELLO CHE SENTIAMO **DENTRO DI NOI**

L'attività, della durata massima di 120 minuti, si concentra sul riconoscimento e sulla categorizzazione delle emozioni attraverso un approccio che integra l'analisi lessicale e la consapevolezza corporea. Il laboratorio si apre con la classificazione degli stati d'animo in quattro famiglie primarie — rabbia, paura, tristezza e gioia. Grazie all'uso di una scatola delle emozioni e di cartelloni tematici, chi partecipa impara a nominare correttamente ciò che prova, superando la confusione terminologica e acquisendo strumenti per l'alfabetizzazione emotiva. Il percorso prosegue con la localizzazione fisica delle emozioni: la creazione di una sagoma collettiva, su cui ogni persona posiziona bollini colorati in corrispondenza dei propri centri di attivazione somatica, permette di visualizzare come la mente e il corpo siano interconnessi. Questa mappatura rivela che ogni emozione è un segnale fisico preciso, la cui comprensione è fondamentale per evitare di esserne dominati/e. La riflessione finale in cerchio invita a considerare le differenze individuali e culturali nel vivere i sentimenti, promuovendo l'idea che l'ascolto del corpo sia una strategia essenziale per gestire le emozioni in modo costruttivo e consapevole, senza ricorrere al giudizio o alla repressione.



TEMI

Emozioni.
Autoregolazione.



OBIETTIVI

Imparare a distinguere e nominare le emozioni.
Riconoscere e localizzare fisicamente le proprie emozioni.
Gestire in modo costruttivo le proprie emozioni.



MATERIALI

Cartelloni, un foglio di carta da pacchi che permetta di disegnare la figura intera di una persona, pennarelli, nastro carta, rotoli o fogli di bollini adesivi rotondi di quattro colori molto diversi tra loro, fogli A4, matite, scatola delle emozioni.



DURATA

120 minuti.



SVOLGIMENTO

Prima dell'attività, prepara un cartellone dal titolo "Famiglie di emozioni". Suddividilo in quattro spazi di uguali dimensioni e scrivi in cima a ciascuno un'emozione primaria: Rabbia, Paura, Tristezza, Gioia.

Prepara anche una "scatola delle emozioni". Rivesti ad esempio una confezione di scarpe con della carta colorata. Poi ritaglia 28 foglietti bianchi di 5x7 cm e su ognuno scrivi chiaramente il nome di una delle emozioni derivate da quelle primarie (vedi Annessi), quindi ripiega i foglietti e riponili nella scatola.

Fase I

Fai disporre il gruppo in cerchio. Spiega che esistono molte emozioni e stati d'animo differenti, con sfumature e intensità differenti, che mutano anche in base alle cause scatenanti e agli effetti che producono. Continua la riflessione illustrando che un modo per conoscere le emozioni è quello di raggrupparle in "famiglie", ciascuna facente capo a un'emozione primaria: gioia, tristezza, rabbia, paura.

Mostra il cartellone (vedi Annessi) e verifica che il concetto di famiglie di emozioni sia stato compreso: chiedi alle persone del gruppo dove collocherebbero, ad esempio, la solitudine, l'allegria, l'inquietudine, l'indignazione. Scrivi questi quattro stati d'animo sotto le emozioni primarie corrispondenti, verificando con il gruppo la correttezza dell'associazione.

Dividi il gruppo in quattro sottogruppi. Distribuisci a ciascuno matite e fogli e assegna un'emozione primaria, col compito di trovare e scrivere in 5-7 minuti il maggior numero possibile di emozioni e stati d'animo appartenenti a quella famiglia. Fai un ulteriore esempio, se necessario: per la famiglia della rabbia, possono esserci emozioni meno intense come l'irritazione e più intense come il furore.

Tornando in cerchio, scrivi le parole proposte da ciascun sottogruppo sul cartellone, nella famiglia corrispondente, e verifica con tutto il gruppo che la collocazione sia condivisa. Se una parola non è classificata correttamente, spostatela insieme.

Se i sottogruppi hanno faticato a trovare un numero congruo di concetti, usa la scatola delle emozioni. A turno fai estrarre un foglietto per volta e, se quell'emozione non è già stata menzionata, chiedi a chi la estrae di posizionarla sul cartellone, facendosi eventualmente aiutare dal gruppo.

Fase II

Chiedi ora a ogni sottogruppo di riflettere insieme sulle reazioni fisiche associate alla famiglia di emozioni su cui ha lavorato, e di appuntare su un foglio tutto ciò che emerge.

Per favorire la riflessione, ricorri a domande come queste:

- Quali sono le reazioni fisiche che si attivano quando provate questa emozione?
- Cosa succede alla vostra energia quando la provate?
- Che stato hanno i muscoli? Sono più tesi o più rilassati?
- Cosa succede alla voce?
- Riconoscete altri segnali corporei specifici di questa emozione?

Quando i sottogruppi sono intervenuti tutti, discuti in plenaria quanto emerso, chiedendo anche agli altri sottogruppi di integrare le osservazioni. Sintetizza le risposte in parole chiave, scrivendole su fogli di colore diverso per ogni famiglia e appendili vicino alle rispettive emozioni sul cartellone principale.

Prepara un ulteriore cartellone, intitolato “Emozioni nel corpo”. Appoggialo al muro e, con l’aiuto di una persona del gruppo che faccia da modello, ricalcane il contorno per disegnare una sagoma.

Chiedi a ogni partecipante di pensare in quale punto del proprio corpo sente generalmente le quattro emozioni primarie. Scegliete insieme quale colore associare a ciascuna emozione, utilizzando i bollini adesivi colorati che hai a disposizione.

Invita, infine, ogni persona ad avvicinarsi alla sagoma e ad attaccare i bollini nei punti in cui lei o lui solitamente avverte quella sensazione fisica. Ad esempio, se decidete che la rabbia è viola, una persona che la sente nello stomaco e nelle mani posizionerà un bollino viola sullo stomaco e uno su ciascuna mano della sagoma.

GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Fai disporre il gruppo in cerchio. Invita a osservare i vari cartelloni e a riflettere sull’attività svolta con l’aiuto di alcune domande:

- Una stessa emozione, come la rabbia o la gioia, può essere sentita e vissuta in modi molto diversi da persona a persona. Cosa pensate che influenzi maggiormente queste differenze? (esperienza passata, cultura, contesto...)
- Quanto spesso vi capita di avere le idee chiare su ciò che state provando in un dato momento? È un’identificazione immediata o a volte serve del tempo per comprendere?

- Cosa vi aiuta di più a mettere a fuoco come state e cosa sentite?
- È l'ascolto del vostro corpo (ad esempio le tensioni muscolari), il confronto con un'altra persona, la scrittura, la solitudine o il silenzio?
- Quando vi rendete conto di provare un'emozione intensa, qual è il vostro primo impulso? È quello di esprimerla, di contenerla, di osservarla da una certa distanza?
- Nel vostro attuale contesto di vita, cosa rende più difficile o più facile riconoscere e accettare le vostre emozioni, senza giudicarle?

In conclusione, spiega che ogni emozione innesca sempre una reazione fisica perché mente e corpo sono intimamente interconnessi: da questo punto di vista si può affermare che *la mente è il corpo che riflette su se stesso*. Imparare a conoscere le nostre reazioni fisiche in presenza di emozioni ci aiuta a capire come stiamo veramente e a gestire in modo consapevole e positivo ciò che viviamo.

ANNESI

Nel cartellone intitolato “Famiglie di emozioni” riporta soltanto le emozioni primarie. Scrivi le emozioni derivate (10 per ciascuna famiglia) sui foglietti da inserire nella “scatola delle emozioni”.

TRISTEZZA Depressione. Dolore. Solitudine. Malinconia. Rimorso. Noia. Disperazione. Nostalgia. Rimpianto. Rassegnazione.	GIOIA Felicità. Entusiasmo. Allegria. Pace. Calma. Buonumore. Soddisfazione. Serenità. Gratitudine. Solievo.
PAURA Terrore. Timore. Ansia. Angoscia. Panico. Inquietudine. Preoccupazione. Tormento. Spavento. Apprensione.	RABBIA Irritazione. Fastidio. Esasperazione. Collera. Furore. Frustrazione. Sdegno. Indignazione. Rancore. Astio.

COSA SENTO, COME MI COMPORTO

L'attività, della durata massima di 60 minuti, analizza il nesso tra vissuto emotivo e reazione comportamentale, proponendosi come approfondimento operativo della consapevolezza corporea precedentemente acquisita. Attraverso l'utilizzo di schede di riflessione individuale e il confronto con i cartelloni delle famiglie emotive, chi partecipa esamina come le diverse intensità sentimentali influenzino le relazioni interpersonali e le risposte agli eventi esterni. Il laboratorio mira a decostruire l'automatismo tra emozione e azione, promuovendo strategie di autoregolazione che permettano di trasformare impulsi potenzialmente distruttivi in forme di comunicazione chiare e rispettose. La condivisione in cerchio dei comportamenti ricorrenti favorisce il riconoscimento di modelli comuni nel gruppo, normalizzando le difficoltà e valorizzando l'ascolto dei segnali fisici come strumenti di risoluzione dei conflitti. Durante la fase di riflessione, il dibattito si sposta sulla capacità di dare voce alle emozioni difficili senza negarle né subirle, sottolineando che la comprensione dei propri stati interni è la condizione necessaria per agire in modo responsabile. Il processo si conclude con la consapevolezza che, sebbene il legame tra sentire e agire sia profondo, esiste sempre uno spazio di scelta che consente di orientare il comportamento verso il benessere proprio e della collettività, trasformando la reattività in una risposta intenzionale e costruttiva.



TEMI

Emozioni.
Autoregolazione.
Relazioni.



OBIETTIVI

Ascolto attivo dei propri stati d'animo.
Gestione delle proprie emozioni.
Autoregolazione del comportamento.



MATERIALI

Cartellone, pennarelli, nastro carta, cartelloni delle emozioni e sagoma delle emozioni, fogli A4, matite, scheda "Emozioni e comportamento".



DURATA

45-60 minuti.

SVOLGIMENTO

Svolgi questa attività successivamente a "Quello che sentiamo



dentro”. Appendi nello spazio di attività i cartelloni “Famiglie di emozioni” e quello “Emozioni nel corpo”. Distribuisci a ogni partecipante una copia della scheda “Emozioni e comportamenti” (vedi Annessi).

Spiega che la scheda invita a riflettere su come le emozioni e i modi di gestirle influenzino il nostro comportamento verso le altre persone e il nostro modo di reagire agli eventi esterni e a determinate situazioni che si verificano. Dopo questa spiegazione, lascia 8-10 minuti per compilare la scheda.

A turno, col gruppo disposto in cerchio, vengono lette le varie schede. Appunta su un cartellone i comportamenti che emergono in relazione alle diverse emozioni. Sottolinea quelli più ricorrenti nel gruppo, per ogni famiglia di emozione. Procedi poi con la riflessione collettiva.

GUIDA ALLA RIFLESSIONE



Invita a riflettere sull'attività svolta con l'aiuto di alcune domande guida:

- Quali emozioni trovate più difficili da gestire nella vita di tutti i giorni? Cosa le rende, secondo voi, così problematiche?
- Secondo voi, perché il corpo ci manda questi segnali quando proviamo un'emozione? Che cosa possono aiutarci a capire questi segnali? E come possiamo usarli per risolvere una situazione problematica?
- Quali conseguenze osservate, su di voi e sulle relazioni con le altre persone, quando le emozioni non vengono riconosciute o gestite?
- I segnali del nostro corpo che ci fanno stare male (mal di testa, pugni e denti stretti, voglia di calciare o urlare) si calmano quando diamo ascolto alle emozioni negative e troviamo un modo adeguato di dare loro voce. Quale può essere questo modo?
- Come potreste comunicare agli altri una vostra emozione difficile (come la rabbia, la tristezza, la delusione) in modo chiaro e rispettoso, senza aggredire e senza negare ciò che sentite?
- Il collegamento tra emozioni e comportamenti è inevitabile o possiamo scegliere come comportarci in presenza di una certa emozione?

ANNESI

Scheda “Emozioni e comportamenti”

EMOZIONE	COSA SENTO	COSA PENSO	COSA FACCIO	QUALI SONO LE CONSEGUENZE

OGNI PERSONA È UN ARCIPELAGO

L'attività, della durata massima di 150 minuti, esplora la complessità dell'identità individuale attraverso la metafora cartografica dell'arcipelago, invitando ogni persona a visualizzare le diverse componenti della propria vita come isole interconnesse. In questo laboratorio di auto-rappresentazione, i ruoli sociali, i tratti caratteriali, le radici culturali e le esperienze biografiche prendono forma attraverso il disegno, permettendo di analizzare le relazioni di vicinanza o distanza tra le varie parti di sé. Il processo creativo facilita l'emersione di vissuti profondi e identità molteplici, offrendo uno spazio sicuro per integrare anche condizioni di fragilità o marginalità come risorse costitutive della propria unicità. La successiva condivisione valorizza il gruppo come un insieme di caratteri unici ma comunicanti, dove le analogie emotive e le differenze esperienziali si fondono in una visione collettiva arricchente. Una seconda fase dell'attività, dedicata alla scrittura autobiografica, focalizza l'attenzione sulla narrazione dei propri punti di forza, incoraggiando la persona a riconoscere e nominare esplicitamente "quel me che mi piace". Questa pratica di rafforzamento del sé culmina nel riconoscimento pubblico del proprio valore, consolidando la fiducia personale e la coesione sociale attraverso l'ascolto empatico e il sostegno reciproco dei membri della comunità.



TEMI

Conoscenza di sé.
Formazione del gruppo.



OBIETTIVI

Aumentare la consapevolezza su di sé.
Riconoscere e valorizzare le proprie risorse.
Far emergere il proprio vissuto.



STRUMENTI E MATERIALI

Cartoncini A3, fogli A4, matite, gomme, pennarelli, pastelli, pastelli a cera, pastelli a olio, tempere, acquerelli, ritagli di riviste, colla stick, coperte e tappeti.



DURATA

120-150 minuti.

Attività adattata da Women on Movement, *Linee guida per i laboratori di self empowerment con le donne detenute*, La società della ragione Onlus, 2022. Accessibile online [cliccando qui](#).



SVOLGIMENTO

Fase I

Prepara un tavolo con i materiali per disegnare e colorare, disponendoli in ordine e assicurandoti che ogni postazione sia comoda.

Invita le persone a disegnare un arcipelago che le rappresenti, con isole, isolotti, scogli, ponti e battelli, dove ogni elemento corrisponde a una parte di sé. Spiega che le isole possono essere parti diverse della propria vita: i ruoli che si ricoprono (ad esempio, genitore, figlia/o, studente/ssa, lavoratore/trice), le caratteristiche personali di cui si va fieri (come l'altruismo, la creatività, la determinazione, la capacità di ascolto), gli stati d'animo che si attraversano (come la gioia, la tristezza, la nostalgia, l'inquietudine), o anche le condizioni personali e le identità che si portano con sé (paese di nascita, esperienze migratorie, valori, fede religiosa, presenza di disabilità, stato di detenzione).

Suggerisci che la distanza tra le isole, la presenza di un ponte o di un battello, possono raccontare qualcosa della relazione tra queste parti.

Quando ogni persona avrà completato la propria mappa, invita a sedersi e formare un cerchio, appoggiandosi su materassini o cuscini. Disponi i disegni al centro, sul pavimento. Invita a guardare le forme, i colori, gli spazi pieni e vuoti delle mappe delle altre persone, registrando analogie e differenze. Poi, apri uno spazio per domande, commenti o racconti personali.

Ricorda che lo scopo non è giudicare il disegno ma comprendere meglio la persona che lo ha fatto. Fai notare come, messe una accanto all'altra, queste mappe rivelino la complessità e l'unicità di ogni persona, ma anche la comunanza di emozioni, esperienze, condizioni di vita e come questo costituisca la forza e la bellezza del gruppo.

Fase II

Proponi a ogni persona del gruppo di scrivere un breve testo autobiografico dal titolo "Quel me che mi piace". Chiedi di concentrarsi su una delle isole del proprio arcipelago, o su una qualità che le attraversa, e di descriverla come una risorsa o un punto di forza personale.

Una volta conclusa la scrittura, riconduci il gruppo in cerchio. Chiedi se qualcuna delle persone presenti desidera condividere ciò che ha scritto. Ascolta ogni contributo con attenzione. Al termine, concludi con un applauso per il lavoro svolto insieme.

UN CORPO DI SAPERI

L'attività, della durata massima di 120 minuti, promuove la consapevolezza dei propri saperi attraverso una mappatura corporea, volta a valorizzare conoscenze, abilità e competenze spesso sommerse o sottostimate. Nella prima fase, chi partecipa lavora in sottogruppi per delineare sagome umane su cui collocare graficamente conoscenze, capacità manuali e attitudini relazionali, associandole alle parti del corpo maggiormente coinvolte nella loro esecuzione. Questo esercizio permette di visualizzare i propri talenti e di riflettere sul valore di ciò che si sa essere o fare, superando la tendenza a ignorare le risorse acquisite al di fuori dei percorsi tradizionali. La seconda fase del laboratorio sposta l'attenzione sulla genesi di tali competenze, indagando i luoghi e i soggetti che ne hanno favorito l'apprendimento. Attraverso la distinzione tra educazione formale, non formale e informale, il gruppo ricostruisce la propria biografia formativa, riconoscendo l'importanza di agenti educativi diversi come la famiglia, il lavoro o le esperienze di vita quotidiana. Questo processo di consapevolezza culmina in una dimensione affettiva e riconoscente, in cui ogni persona è invitata a scrivere una lettera di gratitudine a una figura significativa del proprio percorso, consolidando il legame tra identità personale e diritto all'educazione come processo permanente.



TEMI

Educazione.
Conoscenza di sé.



OBIETTIVI

Riconoscere le risorse proprie e del gruppo.
Aumentare la consapevolezza dei luoghi e dei modi dell'apprendimento.
Discutere sul diritto all'educazione.



MATERIALI

Cartelloni (uno per gruppo di tre-quattro persone), pennarelli, nastro carta, foglio A4, matite.



DURATA

90-120 minuti.

Attività tratta da Consiglio d'Europa, *Compasito. Manuale per l'educazione ai diritti umani con le bambine e i bambini* (edizione italiana curata da Arciragazzi, Arci Servizio Civile e Rete Educare ai Diritti Umani), 2007. Accessibile online [cliccando QUI](#).



SVOLGIMENTO

Introduci l'attività ricordando che spesso le persone possiedono conoscenze, abilità e competenze di cui non sono pienamente consapevoli (vedi Lessico). Prova a fare alcuni esempi concreti, attingendo all'esperienza del gruppo.

Fase I

Dividi il gruppo in sottogruppi di 3-4 persone. Distribuisci a ciascun sottogruppo un cartellone e materiale per disegnare e colorare. Chiedi ai sottogruppi di disegnare sul cartellone la sagoma di una persona.

Dai quindi l'indicazione di pensare alle cose che ogni persona conosce, sa fare, sa essere. Fai un esempio per rendere più concreta la consegna: "Io conosco le regole del calcio, io so giocare a calcio, io sono un bravo giocatore o una brava giocatrice di calcio". Ricorda che sono comprese capacità fisiche e manuali, capacità intellettuali e mentali, capacità relazionali come il prendersi cura di sé o di altre persone, essere responsabili, essere leali, ecc.

A questo punto, chiedi di rendere visibili queste conoscenze, abilità e competenze: indica al sottogruppo di rappresentare sulla sagoma le risorse che ha individuato, collocandole sulla parte del corpo che si usa o che entra in gioco in quella specifica conoscenza, abilità o competenza. Fai riflettere sul fatto che ciascuna di queste attività richiede l'attivazione del cervello, anche quando si tratta di azioni fisiche (che richiedono percezione, rappresentazione dello spazio, coordinamento motorio, ecc.), ma che qui si tratta di mettere in evidenza ciò che si vede di più o quella parte del corpo che è più coinvolta nella conoscenza, nell'abilità e nella competenza in questione.

Torna in plenaria e osserva i lavori dei sottogruppi. Invita alla riflessione, con l'aiuto di domande come queste:

- È stato facile individuare queste risorse? Perché?
- Ci sono cose che sappiamo, sappiamo fare o sappiamo essere a cui non diamo valore? Perché?
- Ci sono conoscenze, abilità e competenze importanti che volete aggiungere?

Fase II

Suddividi nuovamente le persone nei sottogruppi. Ridistribuisci loro i cartelloni con le sagome e chiedi a ogni persona di riflettere sulle risorse individuate, scrivendo accanto a ogni risorsa da chi o dove l'ha imparata.

Torna in plenaria e osserva ciò che è stato scritto, dando spazio a ogni gruppo per raccontare il proprio lavoro.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Insieme, ragionate sui luoghi dell'apprendimento, sulle varie forme di educazione formale, non formale e informale (vedi Introduzione) e sulle esperienze che trasmettono conoscenze, abilità e competenze. Parlate delle diverse agenzie formative e del fatto che, nella vita, il processo di apprendimento non si ferma mai.

Apri una riflessione collettiva con l'aiuto di domande come queste:

- Quali luoghi avete elencato per designare dove avete acquisito le conoscenze, le abilità e le competenze? Cosa hanno in comune e cosa hanno di specifico questi luoghi?
- Quali persone sono state importanti in questi processi di apprendimento?
- Quale valore ha ricordare come e da chi una propria risorsa è stata appresa?
- A cosa serve, oggi, aver preso coscienza delle vostre capacità e della loro origine?

Al termine del confronto, distribuisci a ogni partecipante un foglio. Chiedi di individuare una persona importante nel proprio percorso di acquisizione di saperi e di scriverle una lettera. Nella lettera, si può ripercorrere ciò che quella persona ha insegnato, spiegare perché è stata importante ed esprimerle gratitudine.

Se qualcuna delle persone presenti lo desidera, condividi in cerchio quanto è stato scritto.



LESSICO

Per **conoscenza** si intende l'insieme strutturato di informazioni, fatti, principi, teorie e procedure relative a un determinato ambito, acquisite attraverso lo studio, l'esperienza o l'istruzione. Le conoscenze costituiscono il sapere teorico e dichiarativo, la base cognitiva necessaria per comprendere e interpretare la realtà. Sono spesso descritte come il sapere che cosa (ad esempio, conoscere le regole grammaticali di una lingua, le leggi della fisica, i principi di una dieta equilibrata).

Per **abilità** si intende la capacità, sviluppata attraverso la pratica e l'esperienza, di applicare conoscenze e di utilizzare know-how per portare a termine compiti e risolvere problemi. Le abilità rappresentano il "saper fare" pratico e operativo. Possono essere cognitive (ad esempio, analizzare un testo, risolvere un'equazione),

pratiche/manuali (usare uno strumento, riparare un motore) o sociali (comunicare efficacemente, lavorare in team). Sono il ponte tra la conoscenza teorica e l'azione concreta.

Per **competenza** si intende la comprovata capacità di utilizzare, in un contesto definito (di studio, lavoro, personale o sociale), un insieme integrato e mobilitabile di conoscenze, abilità e attributi personali (come atteggiamenti, motivazione, valori) per rispondere a esigenze complesse, realizzare attività e ottenere risultati. La competenza è il sapere agire in modo efficace e responsabile, integrando e orchestrando ciò che si sa e ciò che si sa fare con ciò che si è. È un costrutto dinamico che si manifesta nell'azione e nell'affrontare situazioni, anche nuove.

Le conoscenze (*sapere*) e le abilità (*saper fare*) sono componenti fondamentali della nostra vita sociale. La competenza ne rappresenta la sintesi attiva e contestualizzata, che include anche la dimensione personale e sociale (*saper essere*). Una competenza non esiste senza conoscenze e abilità, ma la loro semplice somma non garantisce la competenza, la quale emerge dalla capacità di mobilitarle e combinarle in modo appropriato per agire in una situazione data.

Per **meta-conoscenza** si intende la consapevolezza riflessiva che abbiamo sul nostro stesso sapere e di come li acquisiamo e usiamo. Non riguarda direttamente i contenuti, ma il modo in cui li possediamo: significa sapere cosa si conosce e cosa no, comprendere come si è appreso, e valutare quando e come applicare una certa informazione o abilità. È il pensiero che osserva e regola il proprio processo cognitivo, permettendo di apprendere e agire in modo più consapevole, autonomo e adattivo. Se la conoscenza è il sapere, la meta-conoscenza è il *sapere di sapere* e il sapere come e quando usare un certo sapere.

Per **meta-apprendimento** si intende il processo attraverso il quale una persona apprende come apprendere. Non riguarda l'acquisizione di contenuti specifici, ma la capacità di sviluppare, affinare e governare le proprie strategie, abitudini e consapevolezze rispetto all'apprendimento stesso. Implica la riflessione sui propri stili cognitivi, la gestione delle risorse di tempo e attenzione, la valutazione dell'efficacia dei metodi utilizzati e la capacità di adattarli a contesti diversi. Se l'apprendimento è la costruzione di conoscenze e abilità, il meta-apprendimento è la competenza che guida e ottimizza tale costruzione in modo autonomo e flessibile.

L'attività, della durata complessiva massima di 180 minuti, consiste

FOTOGRAFIE DEL PRESENTE

in un percorso di autoriflessione sulle condizioni della detenzione, svolto ricorrendo al teatro-immagine per dare forma alle sfide quotidiane dell'universo carcerario. Nel primo incontro, chi partecipa collabora in sottogruppi per identificare gli ostacoli sistemici e interiori che limitano lo sviluppo personale, traducendoli in quadri viventi che vengono fissati attraverso la fotografia. Questo processo di oggettivazione permette di distanziarsi emotivamente dalle sofferenze vissute, trasformando il disagio individuale in una rappresentazione simbolica collettiva che facilita il dialogo e l'emersione di sentimenti comuni, come il senso di isolamento o la ricerca di una via d'uscita. Nel secondo incontro, la restituzione dei materiali visivi funge da stimolo per elaborare proposte di cambiamento praticabili, spostando l'attenzione dalla denuncia alla ricerca di soluzioni concrete per il miglioramento della qualità della vita. La sintesi delle proposte in parole chiave e la loro esposizione accanto alle fotografie dei quadri viventi creano un percorso narrativo che collega la realtà presente a una progettualità futura di riscatto. L'attività culmina nella redazione di un testo collettivo sulla definizione di umanità in carcere, un esercizio che restituisce dignità e sottolinea l'importanza della solidarietà e del pensiero critico come strumenti di resistenza e di trasformazione sociale all'interno delle istituzioni totali.



TEMI

Regime carcerario.
Emozioni.
Autoriflessione.



OBIETTIVI

Riflettere sulle proprie condizioni di vita
Riflettere sulle sfide e sugli ostacoli nel proprio sviluppo personale.
Proporre strumenti di miglioramento della vita quotidiana.



STRUMENTI E MATERIALI

Una macchina fotografica, fogli A5 colorati, fogli A4, pennarelli, matite, gommini adesivi da muro.



DURATA

Due incontri di 90 minuti ciascuno.



SVOLGIMENTO

Incontro 1

Dividi il gruppo in sottogruppi di cinque persone. Chiedi loro di riflettere e annotare su un foglio le principali sfide e difficoltà che incontrano durante la detenzione.

Successivamente, chiedi a ogni sottogruppo di trasformare quanto emerso in un quadro vivente: devono creare un'immagine teatrale fissa, una posizione collettiva che rappresenti metaforicamente quelle difficoltà, per poi assegnarle un titolo.

Ricomponi il gruppo in plenaria. Invita ogni sottogruppo a presentare, a turno, il proprio quadro vivente. Mentre lo fanno, fotografa la scena e annota il titolo pronunciato. Raccogli poi i fogli con le riflessioni iniziali.

Approfondisci insieme quanto emerso. Facilita una discussione sulle sfide rappresentate, con l'aiuto di domande come queste:

- che emozioni e sentimenti evocano le scene rappresentate?
- quali ostacoli – concreti o interiori – descrivono?
- c'è qualcosa in queste rappresentazioni che allude a una via d'uscita dalle difficoltà?

Crea uno spazio sicuro e non giudicante dove ogni persona possa esprimersi liberamente e con sincerità.

Incontro 2

Nell'incontro successivo, restituisci a ogni sottogruppo la fotografia del proprio quadro vivente, il titolo e il foglio delle riflessioni. Chiedi ora di elaborare proposte concrete per un cambiamento positivo e praticabile rispetto alle difficoltà identificate.

In plenaria, raccogli tutte le proposte e sintetizzale in parole chiave su fogli colorati. Esponi infine, in uno spazio comune, le fotografie dei quadri viventi accanto ai relativi fogli con le proposte di cambiamento.

Per concludere invita ogni persona a rispondere, con una definizione di una sola frase, alla domanda: "Che cos'è per te l'umanità in carcere?". Raccogli tutte le frasi e uniscile in un testo collettivo. Appendilo nello spazio espositivo, completando il percorso dalla presa di coscienza delle difficoltà alla ricerca condivisa di un riscatto.

SPAZI VITALI

L'attività, della durata massima di 90 minuti, analizza lo spazio vitale come diritto fondamentale, esplorando il nesso tra benessere e confini personali. Attraverso un esercizio di avvicinamento mediato da cartoncini colorati, ogni persona visualizza la propria zona di comfort, definendo la vicinanza oltre la quale la presenza di altre persone genera disagio. La tracciatura sul pavimento del cosiddetto "uovo prossemico" rende tangibile l'invisibile barriera protettiva che circonda l'individuo, evidenziando come i confini mutino in base a molteplici fattori. La riflessione collettiva tende a mostrare come il rispetto di tali spazi sia alla base di ogni convivenza pacifica e rispettosa della dignità altrui. In conclusione viene affrontata criticamente la realtà del regime carcerario, dove la sovrappopolazione e la limitazione degli spazi fisici e psicologici minano i diritti fondamentali. Il confronto con la Carta dei diritti e dei doveri delle persone detenute stimola una discussione sulla discrepanza tra i bisogni fondamentali messi in luce dall'attività e le condizioni materiali della vita in istituto, offrendo strumenti per gestire la coabitazione forzata attraverso il riconoscimento e il rispetto dei bisogni reciproci.



TEMI

Bisogni.
Emozioni.
Relazioni.
Diritti fondamentali.
Regime carcerario.



OBIETTIVI

Aumentare la consapevolezza del nesso tra benessere e spazio.
Riflettere sui confini personali propri e altrui.
Riflettere sulla limitazione dello spazio personale come rischio per i diritti fondamentali.



MATERIALI

Cartoncino verde e rosso, colla, gesso verde e rosso, una copia per ogni persona della Carta dei diritti e dei doveri delle persone detenute, con evidenziate le parti più pertinenti per questa attività³⁸.



DURATA

60-90 minuti.



SVOLGIMENTO

Prepara per ogni partecipante un cartoncino (7x5 cm) con una faccia rossa e una verde, incollando un foglio rosso con uno verde delle stesse dimensioni.

Organizza il gruppo in due file di persone posizionate esattamente una di fronte all'altra. Distribuisci inizialmente il cartoncino solo alle persone di una delle due file.

Chiedi alla fila senza cartoncino di iniziare a camminare lentamente verso le persone che hanno di fronte. Ogni persona nella fila con il cartoncino, che inizialmente mostra la faccia verde, deve girarlo su quella rossa nel momento in cui chi si avvicina supera la sua "zona di comfort" ossia quando inizia a sentirsi a disagio per l'eccessiva vicinanza dell'altra persona. Chiarisci che non è una competizione: ogni persona deve decidere liberamente quando fermare l'avvicinamento dell'altra.

Una volta che tutte le coppie si sono fermate, invita a osservare e memorizzare le distanze raggiunte nella stanza. Ripeti l'esercizio invertendo i ruoli tra le due file.

Chiedi se nel gruppo c'è una persona che vuole offrirsi volontaria per un esperimento. Quando l'avrai trovata, chiedi di collocarsi in un punto della stanza e di usare il proprio cartoncino per fermarsi quando le andrai incontro. Cammina nella direzione della persona e fermati quando te lo chiede, segnando sul pavimento il punto esatto con un gesso rosso.

Ripeti questo esercizio, camminando una volta di fronte alla persona, una volta alle sue spalle, quindi al lato destro e infine al lato sinistro.

³⁸ La *Carta dei diritti e dei doveri dei detenuti e degli internati* è prevista dal Regolamento sull'ordinamento penitenziario e sulle misure privative e limitative della libertà. È stata adottata con il Decreto del Ministro della Giustizia del 5 dicembre 2012. La Carta deve essere consegnata a tutte le persone ospiti, nel corso del primo colloquio con la Direzione o all'atto del loro ingresso nella struttura. Una copia dovrebbe essere sempre a disposizione per la consultazione nella sala colloqui. Per essere compresa da ogni persona, la Carta va resa disponibile nelle lingue più diffuse all'interno degli istituti di pena. Il testo integrale è accessibile online [cliccando QUI](#).

Unisci tutti e quattro i segni tracciando un ovale.

A questo punto domanda alla persona volontaria se nel gruppo c'è una persona con cui ha un rapporto di particolare fiducia. Fai ripetere l'intero esercizio con questa seconda persona, segnando nuovamente i limiti sul pavimento con un gesso verde e tracciando un secondo ovale che unisca i quattro punti.

Invita il gruppo a osservare le due figure tracciate sul pavimento, quella rossa e quella verde, e chiedi di notare le loro similitudini e le loro differenze.

GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Invita le persone a disporsi in cerchio e avvia una riflessione collettiva con l'aiuto di domande come queste:

- Secondo voi, a cosa serve lo spazio personale? Qual è la sua funzione nella vita quotidiana?
- La distanza che ci fa sentire a nostro agio cambia a seconda di chi abbiamo di fronte? Per rispondere, provate a immaginare la differenza tra una persona cara, una conosciuta e una del tutto sconosciuta.
- La distanza che ci fa sentire a nostro agio cambia a seconda dei contesti, ad esempio in un autobus affollato, a scuola o al lavoro? Perché pensate che sia così?
- Come ci accorgiamo che una persona si sente a disagio per la nostra eccessiva vicinanza? Quali segnali del corpo o del comportamento notiamo?
- Pensate che anche le parole possano invadere lo spazio di una persona? In che modo una frase o un tono di voce possono far sentirci a disagio, come se il nostro spazio vitale fosse stato violato?
- Che emozione provate, fisicamente e dentro di voi, quando qualcuno/a supera la distanza in cui vi sentite al sicuro?
- Cosa possiamo fare concretamente, nella vita di tutti i giorni, per rispettare lo spazio delle altre persone? E come possiamo far rispettare il nostro spazio, quando ne abbiamo bisogno?
- In una situazione in cui non possiamo controllare la vicinanza delle altre persone (come in una stanza affollata), cosa ci può aiutare a sopportare la sensazione di invasione? C'è qualcosa che le altre persone potrebbero fare, anche senza allontanarsi, per rendere la situazione più sopportabile?
- Portando la riflessione qui dentro: voi percepite di avere a disposizione uno spazio personale sufficiente, non solo fisico ma anche psicologico?
- Se doveste pensare a un unico cambiamento pratico negli spazi di questo luogo per migliorare il benessere di chi ci vive, quale sarebbe?

Durante la riflessione o alla sua conclusione fornisci la definizione di "uovo prossemico" (vedi Lessico) e spiega che, quando un'altra persona

vi entra senza consenso, tende a generarsi un senso di disagio via via maggiore. Questo spazio non è uniforme: è più ampio di fronte a noi, più stretto ai lati e ridotto alle spalle, assumendo quindi una forma ovale che giustifica il nome “uovo”. La vicinanza laterale è di solito tollerata meglio di quella frontale.

Spiega che ogni persona, per molteplici ragioni connesse al carattere, all'educazione, alle regole culturali e ai contesti, ma anche al tipo di relazione esistente con l'altra persona, reagisce diversamente al suo avvicinamento. Per queste ragioni, rispettare la vicinanza/distanza ideale propria di ogni persona è importante per stabilire relazioni pacifiche e costruttive.

In conclusione, ragionate insieme sui diritti delle persone detenute, sullo spazio a disposizione per legge, su quanto questa legge tenga o meno conto dei bisogni individuali messi in evidenza dalla prossemica. Per farlo, potete leggere insieme la Carta dei diritti e dei doveri delle persone detenute nelle parti che si riferiscono a questi aspetti e ad altre questioni collegate.



LESSICO

Il termine **uovo prossemico** (in inglese *proxemic bubble* o *personal space bubble*, in francese *bulle personnelle* o *espace vital*) designa la zona invisibile e dinamica di benessere che circonda un individuo: la sua invasione da parte di altre persone, senza consenso esplicito o implicito, provoca reazioni di disagio, allerta o stress fisiologico.

Si chiama “uovo” perché questa zona non è sferica ma ovale: si estende maggiormente nella direzione frontale (il campo visivo e di interazione primaria), è più ristretta ai lati e minima alle spalle. Si definisce quest'uovo prossemico perché la prossemica è la disciplina che studia l'uso e la percezione dello spazio sociale e personale nell'interazione tra le persone. Il termine, derivato dal latino *prox(imitas)* prossimità, composto col suffisso inglese *-emics* che spesso identifica discipline scientifiche, è stato introdotto dall'antropologo Edward T. Hall nel 1963.

Le dimensioni di questo spazio sono variabili e vengono influenzate da fattori culturali (sulla base delle relazioni tra le diverse persone), fattori contestuali (affollamento, situazione formale o informale), fattori relazionali (l'intimità o la familiarità con le altre persone), fattori individuali (personalità, esperienze pregresse, stato emotivo). Le reazioni all'invasione di questo spazio sono un modo utile per analizzare le dinamiche di potere, di intimità e di appartenenza sociale.

ATTIVITÀ PER
FORMATORI
E FORMATRICI

CHI SIAMO?

L'attività, della durata massima di 45 minuti, consiste in un esercizio dinamico di conoscenza reciproca e analisi delle motivazioni profonde che spingono a operare in ambito educativo all'interno di un contesto carcerario. Attraverso una fase di movimento consapevole, dove il gruppo impara a gestire l'equilibrio dello spazio comune, viene stimolata l'attenzione verso le altre persone e la creazione di un clima di ascolto attivo, necessario per affrontare il confronto sui valori e sugli obiettivi pedagogici. Una successiva fase in coppia si focalizza sullo scambio delle biografie professionali, invitando a nominare i principi guida e le fonti di motivazione che alimentano l'impegno quotidiano in attività di formazione. La metodologia del racconto incrociato valorizza la capacità di ascolto empatico e restituisce dignità alla narrazione altrui. Il laboratorio permette di far emergere una visione condivisa degli scopi della formazione, trasformando le motivazioni individuali in un patrimonio comune che rafforza il senso di appartenenza e la coesione del gruppo impegnato nel processo educativo.

**TEMI**

Motivazione.
Conoscenza reciproca.
Formazione del gruppo.

**OBIETTIVI**

Riflettere sulle motivazioni personali per fare formazione in carcere.
Condividere obiettivi e metodologie di lavoro.

**MATERIALI**

Domande guida, nastro carta.

**DURATA**

30-45 minuti.

**SVOLGIMENTO**

Presenta l'attività come un modo per conoscersi e riflettere sulle proprie motivazioni rispetto allo svolgimento di attività formative in carcere.

Facilita il gruppo in un'attività di movimento. Invita tutte le persone a camminare per la stanza, variando la velocità in base ai tuoi comandi verbali. Durante il movimento, ricorda loro di occupare lo spazio in modo omogeneo e bilanciato, come se fossero su una zattera il cui equilibrio dipende da una distribuzione uniforme del peso, per evitare che affondi.

A un certo punto, dai il segnale “Stop”. A questo comando, ogni persona si deve immediatamente riunire in coppia con quella più vicina. Assegna, quindi, a ogni persona due minuti di tempo per presentarsi al/la partner, seguendo le domande guida che avrai fornito (vedi Annessi). Trascorsi i due minuti, la persona che ha ascoltato fa a sua volta la sua presentazione, avendo a disposizione altri due minuti.

Allo scadere dei quattro minuti totali, ricomponi il gruppo in cerchio. Invita a turno ogni coppia a presentarsi reciprocamente alle altre e agli altri: la prima persona racconterà ciò che ha appreso dalla seconda durante l’ascolto, e viceversa.

ANNESSI

Domande guida per la presentazione reciproca

Le seguenti domande possono essere stampate, scritte su un cartellone o proiettate su uno schermo:

Perché hai scelto di fare l’insegnante?

C’è un principio o un valore in particolare che ti guida nel lavoro?

Da dove trai la tua motivazione ogni giorno?

Quale contributo pensi di poter dare con questa formazione in carcere?

VALORI E STRUMENTI **PER FARE FORMAZIONE**

L'attività, della durata massima di 120 minuti, sviluppa il nesso tra l'etica individuale e professionale di formatori e formatrici e la concreta prassi pedagogica da adottare nel contesto carcerario, mirando a definire un orizzonte valoriale e operativo condiviso. Attraverso la costruzione di una "Mappa dei valori", chi partecipa esprime i principi che guidano il proprio comportamento e la propria attività di docente, confrontandoli con quelli del gruppo per far emergere ricorrenze e divergenze. Questo esercizio non serve a uniformare il pensiero, ma a sviluppare la capacità di agire in coerenza con la propria etica nel rispetto del pluralismo culturale e personale che caratterizza le nostre società e la stessa popolazione detenuta. Su questa base, il laboratorio individua una "Cassetta degli attrezzi" contenente strategie progettuali, metodologiche e relazionali adeguate al contesto. La riflessione si focalizza sugli ostacoli concreti - dalle limitazioni materiali ai pregiudizi interiori - e sulla necessità di adattare tempi e modi della formazione alla vita carceraria. In conclusione, emerge un metodo educativo fondato sulla partecipazione attiva e sulla creazione di spazi d'incontro autentici e sicuri in cui rispondere ai bisogni di chi si trova in carcere.



TEMI

Consapevolezza.
Progettazione.



OBIETTIVI

Riflettere sui propri valori.
Riconoscere valori condivisi all'interno del gruppo.
Riflettere su come relazionarsi a chi ha valori diversi dai propri.
Elaborare strategie educative adeguate al contesto carcerario.



STRUMENTI E MATERIALI

Post-it, penne, pennarelli, cartellone "Mappa dei valori", cartellone "Cassetta degli attrezzi", nastro carta.



DURATA

90-120 minuti.



SVOLGIMENTO

Preparate e appendete al muro i due cartelloni “Mappa dei valori” e “Cassetta degli attrezzi”.

Distribuisci i post-it e chiedi a ogni persona di scrivere tre valori che considera essenziali per sé e per il proprio lavoro. Dopo 5 minuti, chiedi a ogni partecipante di condividere quanto ha scritto e poi di attaccarlo al cartellone. Invita il gruppo a posizionare i post-it seguendo un filo conduttore che abbia a che fare con il significato dei valori presenti, accostando parole-chiave che ricorrono o si somigliano, e tenendo più distanti quelle in contrasto tra loro.

Invita le persone a disporsi in cerchio. Avvia una riflessione collettiva sull'importanza dei valori nella vita e nel lavoro di insegnante, ma anche sul loro pluralismo. Conduci la discussione a partire dai post-it attaccati sul cartellone, con l'aiuto di domande come queste:

- Quali elementi ricorrono tra i diversi post-it?
- Quali differenze emergono?
- Vorreste condividere qualche esperienza su come i valori indicati vi abbiano aiutato ad affrontare sfide particolari nel vostro lavoro di insegnanti?
- Come si conciliano tra loro valori diversi, a volte persino opposti?
- Come possiamo agire in coerenza con i nostri valori, rispettando al tempo stesso le specificità di un gruppo che può avere valori diversi?

Dividi il gruppo in sottogruppi di tre persone. Assegna a ciascun gruppo il compito di identificare gli strumenti essenziali per una relazione educativa di qualità in un contesto di detenzione. Chiedi di riflettere in particolare su aspetti di tipo progettuale (obiettivi formativi in termini di abilità e competenze da sviluppare), operativo (contesto e strumenti) e metodologico (come adattare contenuti e modalità alle esigenze particolari delle persone). Incoraggia una riflessione onesta anche sugli ostacoli interiori che si possono incontrare, come pregiudizi, paure o insicurezze nel lavorare con persone detenute, e su come trasformarli in consapevolezza professionale.

Dopo 30-40 minuti, ogni sottogruppo riporta le proprie riflessioni su un cartellone, usando parole chiave. Invita le persone a disporsi nuovamente in cerchio e avvia un dibattito strutturato su quanto emerso, ponendo domande mirate.

Sugli aspetti progettuali:

- Quali informazioni specifiche sul gruppo (storie pregresse, livello di scolarizzazione, dinamiche interne, lingue parlate, bisogni specifici) sono essenziali per progettare un intervento efficace in

ambiente carcerario?

- Quali abilità e competenze dovrebbero essere l'obiettivo prioritario di un percorso formativo in questo specifico contesto? Perché?
- Come rispondere alla necessità iniziale di costruire un terreno comune di fiducia che superi le diffidenze reciproche?
- Come individuare gli obiettivi formativi insieme al gruppo stesso, in risposta ai loro specifici bisogni?

Sugli aspetti operativi:

- Come andrebbero ripensati i materiali, i tempi e la struttura delle lezioni per adattarsi alle specificità della vita carceraria?
- Oltre ai vincoli materiali, quali barriere psicologiche o emotive potrebbero ostacolare lo svolgimento delle attività? E come prepararsi a gestirle?

Sugli aspetti metodologici:

- Come favorire una partecipazione attiva e un incontro autentico, capace di superare i ruoli rigidi del/la docente e della persona detenuta e le possibili diffidenze iniziali?
- Quali modalità relazionali utilizzare per creare uno spazio sicuro e accogliente?
- Come integrare nel metodo una riflessione continua sui propri eventuali pregiudizi, per evitare che influenzino negativamente la relazione educativa?
- Come valutare l'efficacia dell'attività svolta?

Riporta i principali risultati emersi dalla discussione nel cartellone "Cassetta degli attrezzi", distinguendo e mettendo in relazione tra loro gli aspetti progettuali, operativi e metodologici.

IL PUZZLE DELLA SQUADRA FORMATIVA

L'attività, della durata massima di 90 minuti, introduce l'analisi SWOT come strumento strategico per declinare gli obiettivi formativi in azioni concrete nel contesto carcerario. Vengono analizzati sistematicamente i punti di forza e di debolezza interni, insieme alle opportunità e alle minacce esterne, utilizzando mappe concettuali e disegni. Questo esercizio obbliga a un'osservazione critica che bilancia le ambizioni pedagogiche con i vincoli strutturali, favorendo una pianificazione consapevole che valorizzi le risorse esistenti e prevenga i rischi di logoramento o interruzione dei progetti. Il laboratorio culmina nella creazione del "puzzle della squadra formativa": un cartellone riassuntivo che sintetizza la riflessione di gruppo in parole-chiave condivise. L'attività consente di trasformare l'approccio individuale in una strategia collettiva, rafforzando la consapevolezza circa le peculiarità dell'ambiente carcerario e richiamando all'importanza del dialogo con l'amministrazione, la sezione scolastica e il territorio.



TEMI

Analisi del contesto.
Progettazione strategica.



OBIETTIVI

Promuovere la consapevolezza rispetto a opportunità e ostacoli nel contesto carcerario.
Favorire la costruzione di una comunità educante nel contesto carcerario.



MATERIALI

Un foglio A3 per gruppo, un cartellone vuoto, il cartellone "Cassetta degli attrezzi", pennarelli, penne, nastro carta.



DURATA

60-90 minuti.



SVOLGIMENTO

Recupera e appendi sulla parete il cartellone "Cassetta degli attrezzi" (vedi attività precedente). Spiega che in questa nuova attività si lavorerà con uno strumento strategico chiamato analisi SWOT (vedi Lessico), allo scopo di dare concretezza operativa agli obiettivi formativi già messi a fuoco. Sottolinea che questo strumento è particolarmente utile per progetti ambiziosi, come un percorso

formativo in carcere, perché obbliga a guardare la realtà in cui si opera in modo critico, completo e operativo al tempo stesso.

Suddividi il gruppo in sottogruppi di tre-quattro persone e fornisci a ciascun sottogruppo un foglio A3 diviso in quattro sezioni: punti di forza, punti di debolezza, opportunità, rischi. Chiedi di completare ciascuna sezione del foglio con parole o frasi chiave, ma anche con disegni o mappe concettuali. Sollecita a collegare i contenuti delle sezioni a esperienze concrete vissute nel proprio lavoro. Per questa attività assegna 15-20 minuti.

Quando i sottogruppi hanno terminato, invitali a condividere a turno il proprio lavoro e successivamente ad attaccare il foglio alla parete. In conclusione, chiedi al gruppo di osservare similitudini e differenze tra i diversi lavori, e di suggerire consensualmente da 6 a 10 parole-chiave per ciascuna sezione SWOT, da inserire nel cartellone riassuntivo: il puzzle della squadra formativa.

Per verificare che i principali aspetti siano stati presi in considerazione, e per suggerire eventuali integrazioni, fai riferimento a una possibile analisi SWOT della formazione in carcere (vedi Annessi).



LESSICO

SWOT è un acronimo inglese che rappresenta quattro aspetti comuni a qualsiasi progetto. *Strengths* (Punti di Forza): gli elementi interni positivi del progetto. *Weaknesses* (Punti di Debolezza): gli elementi interni critici o carenti. *Opportunities* (Opportunità): i fattori esterni favorevoli che possiamo sfruttare. *Threats* (Minacce): i fattori esterni sfavorevoli che dobbiamo fronteggiare. Un'analisi SWOT aiuta a: conoscere meglio il contesto di partenza, riconoscendo sia le nostre risorse che i nostri limiti; pianificare in modo consapevole, utilizzando i punti di forza per cogliere le opportunità e preparando piani per proteggerci dalle minacce o migliorare le debolezze; condividere una visione comune all'interno del gruppo di lavoro e aumentarne la consapevolezza.

ANNESI

Analisi SWOT della formazione in carcere

Punti di forza (fattori positivi interni):

- Presenza di un forte bisogno di riscatto, crescita personale e acquisizione di strumenti per il futuro da parte della popolazione detenuta.
- Possibilità di innescare cambiamenti profondi, andando a lavorare sulle cause cognitive, emotive e sociali della devianza.

- Possibilità di aprire uno spazio simbolico di normalità, libertà mentale e relazione paritaria, alternativo alla logica custodiale.

Punti di debolezza (fattori negativi interni):

- Il ricambio della popolazione detenuta (trasferimenti, scarcerazioni) e del personale possono minare la continuità didattica e la costruzione di relazioni di fiducia a lungo termine.
- Rigidi orari, procedure di sicurezza, limitazioni nei materiali consentiti e lentezze autorizzative possono ostacolare le attività.
- Partecipanti con livelli di scolarizzazione, motivazione, problematiche psicologiche e linguaggi diversi possono complicare la progettazione.
- Un contesto ad alta tensione emotiva e con risultati spesso non immediatamente visibili può esporre a stress e logoramento professionale.

Opportunità (fattori esterni positivi):

- La Costituzione italiana (art. 27) e l'ordinamento penitenziario riconoscono la rieducazione come fine della pena, fornendo una solida base giuridica all'intervento formativo.
- Possibilità di partnership con università, enti di formazione, associazioni del territorio, aziende per stage, che portano competenze, risorse e prospettive di reinserimento.
- Attenzione di una parte della società civile e dei media per le degradate condizioni di vita in carcere.
- Possibilità di applicare metodologie innovative (come la pedagogia critica, l'educazione non formale, i laboratori maieutici) in un contesto ad alto potenziale trasformativo.

Minacce (fattori esterni negativi):

- In molte realtà carcerarie, la logica della sicurezza e del controllo prevale su quella educativa, marginalizzando le attività formative.
- Pregiudizi duraturi verso le persone detenute si traducono in scarso sostegno politico, difficoltà di reinserimento lavorativo e chiusura del territorio.
- Indirizzi della politica penitenziaria e della dirigenza possono scoraggiare questo tipo di progetti o impedire progetti a lungo termine.
- Criticità strutturali possono assorbire tutte le energie dell'amministrazione carceraria, relegando l'educazione ad attività accessoria e facoltativa.
- Le attività formative possono competere con altre necessità primarie (servizi sanitari, lavoro intramurario, attività scolastiche curriculari).

In breve, il lavoro educativo in carcere si trova al crocevia tra un potenziale straordinario di cambiamento umano e sociale (Forze+Opportunità) e rischi strutturali, culturali ed economici molto forti (Debolezze+Minacce). La sua efficacia dipende dalla capacità di:

- Potenziare la consapevolezza dei formatori e delle formatrici rispetto alle peculiarità del contesto carcerario.
- Sfruttare le opportunità esterne, costruendo reti solidali con altri formatori e altre formatrici e con il territorio.
- Mitigare le minacce alla funzione rieducativa della pena, attraverso un lavoro costante di dialogo con l'amministrazione e con il personale docente della sezione educativa.

SPAZI VITALI

L'attività, della durata massima di 90 minuti, analizza lo spazio vitale come diritto fondamentale. Attraverso un esercizio di avvicinamento mediato da cartoncini colorati, ogni persona visualizza la propria zona di comfort, definendo la vicinanza oltre la quale la presenza di altre persone genera disagio. La tracciatura sul pavimento del cosiddetto "uovo prossemico" rende tangibile l'invisibile barriera protettiva che circonda l'individuo, evidenziando come i confini mutino in base a molteplici fattori. La riflessione collettiva tende a mostrare come il rispetto di tali spazi sia alla base di ogni convivenza pacifica e rispettosa della dignità altrui. Su queste premesse, il laboratorio affronta criticamente la realtà del regime penitenziario, dove la cronica limitazione degli spazi fisici rappresenta un rischio costante per la dignità e i diritti fondamentali della persona. Il confronto con la Carta dei diritti e dei doveri delle persone detenute stimola un dibattito sulla discrepanza tra le necessità messe in luce dalla prossemica e le condizioni materiali della vita in istituto. Questo processo mira ad accrescere la consapevolezza di chi fa formazione in carcere, promuovendo pratiche che tutelino il benessere individuale e collettivo nonostante le restrizioni strutturali.



TEMI

Bisogni.
Emozioni.
Relazioni.
Diritti fondamentali.
Regime carcerario.



OBIETTIVI

Aumentare la consapevolezza del nesso tra benessere e spazio.
Riflettere sui confini personali propri e altrui.
Riflettere sulla limitazione dello spazio personale come rischio per i diritti fondamentali.



MATERIALI

Cartoncino verde e rosso, colla, gesso verde e rosso, una copia per ogni persona della Carta dei diritti e dei doveri delle persone detenute, con evidenziate le parti più pertinenti per questa attività.



DURATA

60-90 minuti.



SVOLGIMENTO

L'attività è uguale a quella per le persone detenute (vedi sopra). La differenza risiede nell'obiettivo dell'attività e nella riflessione che la accompagna.

Prepara per ogni partecipante un cartoncino (7x5 cm) con una faccia rossa e una verde, incollando un foglio rosso con uno verde delle stesse dimensioni.

Organizza il gruppo in due file di persone posizionate esattamente una di fronte all'altra. Distribuisci inizialmente il cartoncino solo alle persone di una delle due file.

Chiedi alla fila senza cartoncino di iniziare a camminare lentamente verso le persone che hanno di fronte. Ogni persona nella fila con il cartoncino, che inizialmente mostra la faccia verde, deve girarlo su quella rossa nel momento in cui chi si avvicina supera la sua "zona di comfort" ossia quando inizia a sentirsi a disagio per l'eccessiva vicinanza dell'altra persona. Chiarisci che non è una competizione: ogni persona deve decidere liberamente quando fermare l'avvicinamento dell'altra.

Una volta che tutte le coppie si sono fermate, invita a osservare e memorizzare le distanze raggiunte nella stanza. Ripeti l'esercizio invertendo i ruoli tra le due file.

Chiedi se nel gruppo c'è una persona che vuole offrirsi volontaria per un esperimento. Quando l'avrai trovata, chiedile di collocarsi in un punto della stanza e di usare il proprio cartoncino per fermarti quando le andrai incontro. Cammina nella direzione della persona e fermati quando te lo chiede, segnando sul pavimento il punto esatto con un gesso rosso.

Ripeti questo esercizio, camminando una volta di fronte alla persona, una volta alle sue spalle, quindi al lato destro e infine al lato sinistro. Unisci tutti e quattro i segni tracciando un ovale.

A questo punto domanda alla persona volontaria se nel gruppo c'è una persona con cui ha un rapporto di particolare fiducia. Fai ripetere l'intero esercizio con questa seconda persona, segnando nuovamente i limiti sul pavimento con un gesso verde e tracciando un secondo ovale che unisca i quattro punti.

Invita il gruppo a osservare le due figure tracciate sul pavimento, quella rossa e quella verde, e chiedi di notare le loro similitudini e le loro differenze.



GUIDA ALLA RIFLESSIONE

Invita le persone a disporsi in cerchio e avvia una riflessione collettiva con l'aiuto di domande come queste:

- A cosa serve lo spazio personale e qual è la sua funzione nella vita quotidiana?
- Perché le persone hanno spazi personali diversi tra loro?
- Come ci accorgiamo che una persona si sente a disagio per la nostra eccessiva vicinanza?
- Che emozioni proviamo quando qualcuno/a supera la distanza in cui ci sentiamo al sicuro?
- In carcere c'è abbastanza spazio? Cosa migliorerebbe le condizioni delle persone detenute per quanto riguarda gli spazi?
- Come influisce lo spazio nel lavoro educativo? Quali strumenti e quali pratiche possono essere d'aiuto?

Durante la riflessione o alla sua conclusione fornisci la definizione di “uovo prossemico” (vedi Lessico) e spiega che, quando un'altra persona vi entra senza consenso, tende a generarsi un senso di disagio via via maggiore. Questo spazio non è uniforme: è più ampio di fronte a noi, più stretto ai lati e ridotto alle spalle, assumendo quindi una forma ovale che giustifica il nome “uovo”. La vicinanza laterale è di solito tollerata meglio di quella frontale.

Rifletti col gruppo sul fatto che ogni persona, per molteplici ragioni connesse al carattere, all'educazione, alle regole culturali e ai contesti, ma anche al tipo di relazione esistente con l'altra persona, reagisce diversamente al suo avvicinamento. Per queste ragioni, rispettare la vicinanza/distanza ideale propria di ogni persona è importante per stabilire relazioni pacifiche e costruttive.

In conclusione, ragionate insieme sui diritti delle persone detenute, sullo spazio a disposizione per legge, su quanto questa legge tenga o meno conto dei bisogni individuali messi in evidenza dalla prossemica. Per farlo, potete leggere la Carta dei diritti e dei doveri delle persone detenute nelle parti che si riferiscono a questi aspetti e ad altre questioni collegate: discutetene insieme, verificando quanto la Carta sia applicata e cosa si potrebbe fare per migliorarne l'attuazione.

INDICE

Introduzione: Educare a una società giusta con la nonviolenza	5
Capitolo 1: PRENDERSI CURA DELLE RELAZIONI: UNA DIMENSIONE COSTITUTIVA DELL'ESSERE UMANI	31
COSA CI ACCOMUNA, COSA CI DISTINGUE	34
UNA MAPPA DELL'UNIVERSO RELAZIONALE	38
COME COMUNICHIAMO DEFINISCE LA RELAZIONE IN CUI SIAMO	40
NODI AL PETTINE	47
QUANTO A NOI, QUANTO A VOI	51
DECISIONI DI COMUNITÀ	55
PRENDERSI CURA DELLE RELAZIONI QUOTIDIANE	67
Capitolo 2: COSTRUIRE IDENTITÀ LIBERE: LA SFIDA DEL PIENO SVILUPPO UMANO	69
STEREOTIPI, PREGIUDIZI E DISCRIMINAZIONI	73
USCIRE DALLE SCATOLE	76
IL SESSISMO COME ESPERIENZA QUOTIDIANA	80
SONO SOLO CANZONETTE?	85
PAROLE AMARE	88
INDOVINA CHI?	95
PASSARE LA FRONTIERA	98
IMMAGINIAMO STORIE IN MOVIMENTO	106
LIBERARSI DAL RAZZISMO DAL MICRO AL MACRO	110
DIMMI DI NOI	116
QUANTO SIAMO ABILISTI/E?	121
MUOVERSI AL BUIO	127
UN MONDO ACCOGLIENTE PER TUTTE E TUTTI	130
MAPPARE IL PRESENTE PER IMMAGINARE IL FUTURO	132
PERSONE DIETRO I PROFILI	136
UN PASSO AVANTI	141
RACCONTARE LE LOTTE PER LA DIGNITÀ E I DIRITTI	145

Capitolo 3: SPERIMENTARE LA FORZA DELLA NONVIOLENZA: IN CAMMINO VERSO LA FELICITÀ PUBBLICA	149
VIOLENZA E NONVIOLENZA	153
LA FORZA DELLA NONVIOLENZA	163
STORIE DI RIVOLTE E DI RIVOLUZIONI	169
RICETTE PER IL CAMBIAMENTO NONVIOLENTO	172
SOLIDARIETÀ SENZA CONFINI	174
NON C'È PACE SENZA GIUSTIZIA!	187
DECIDERE INSIEME LE PRIORITÀ DELLA SPESA PUBBLICA	190
CHIEDIMI SE SIAMO FELICI	196
LA COSTITUZIONE DELLA FELICITÀ PUBBLICA	201
Capitolo 4: PRATICHE DI LIBERTÀ NEI LUOGHI DI RECLUSIONE	207
CHE UMORE FA?	214
IDENTITÀ VOLANTI	216
AUTORITRATTO COLLETTIVO	218
GUIDO IO, GUIDI TU	222
LA MAPPA DELLE NOSTRE EMOZIONI	225
QUELLO CHE SENTIAMO DENTRO DI NOI	228
COSA SENTO, COME MI COMPORTO	232
OGNI PERSONA È UN ARCIPELAGO	235
UN CORPO DI SAPERI	237
FOTOGRAFIE DEL PRESENTE	241
SPAZI VITALI	243
CHI SIAMO?	247
VALORI E STRUMENTI PER FARE FORMAZIONE	249tt
IL PUZZLE DELLA SQUADRA FORMATIVA	252
SPAZI VITALI	256