



Universitat de Barcelona

UNITA' 10

MODELLO DIALOGICO PER LA PREVENZIONE E LA RISOLUZIONE DEI CONFLITTI

Formazione sulle Comunità di Apprendimento



Questo lavoro è sotto una licenza Creative Commons, Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale

CONTENUTI

UNITA' 10. MODELLO DIALOGICO PER LA PREVENZIONE E LA RISOLUZIONE DEI CONFLITTI

10.1. Da un modello basato sulla disciplina a un modello dialogico ...	3
10.2. Prevenzione della socializzazione della violenza di genere.....	9
10.3.	
Bibliografia.....	16

UNITA' 10 – MODELLO DIALOGICO PER LA PREVENZIONE E LA RISOLUZIONE DEI CONFLITTI

Le Istituzioni Scolastiche devono essere spazi sicuri per tutti i bambini. Devono essere realtà nelle quali i bambini apprendono, crescono e si relazionano liberamente tra loro, così che all'apprendimento sia parte della ricerca di ognuno. Il modello dialogico per la prevenzione e la risoluzione dei conflitti consente una migliore convivenza all'interno dell'Istituzione e dell'intera comunità. E' basato sul dialogo e sul consenso tra le parti coinvolte, in particolare il corpo studenti, a riguardo delle regole di convivenza.

In questa unità, sono presentati e sintetizzati tre modelli che trattano la prevenzione e la risoluzione di conflitti: quello basato sulla disciplina, quello basato sulla mediazione e quello dialogico. Successivamente, si forniscono dettagli ulteriori rispetto a come il modello dialogico è organizzato, utilizzando esempi di implementazione della norma del consenso.

Sebbene sia spesso difficile da identificare, la maggior parte dei problemi nelle Istituzioni scolastiche emerge quale risultato delle relazioni affettivo-sessuali. Per questo motivo, la seconda parte dell'unità si concentra sulla prevenzione della socializzazione della violenza di genere, sottolineando una serie di errori chiave che possono capitare nel portare avanti tali questioni.

10.1 Dal modello basato sulla disciplina al modello dialogico per la prevenzione e la risoluzione di conflitti.

Dall'epoca della società industriale, il modello più diffuso nelle Istituzioni scolastiche è stato quello basato sulla disciplina. Esso è basato su gerarchie stabilite e sul ruolo di specifiche autorità (il corpo docente) che è stato considerato responsabile del mantenimento del modello e del clima positivo di convivenza.

Da parte delle figure di sistema cui è attribuito un modello di autorità vengono stabilite una serie di regole. La scuola impone regolamenti senza input alcuno da parte degli allievi. Le regole sono ribadite e rinforzate dal vertice alla base, in quanto le figure che conservano un potere di autorità dettano regole e prendono decisioni cui tutti devono attenersi.

In una società industriale, il modello basato sulla disciplina si adatta al modo in cui gruppi ed istituzioni erano gestiti. Per esempio, il capo-famiglia (generalmente l'uomo) aveva l'autorità di gestire gli orari dei propri figli e di decidere quali programmi televisivi potevano essere guardati. L'autorità del medico non era mai messa in discussione. Nell'attuale società dell'informazione, tali gerarchie non vengono meno, ma sono messe in discussione e costantemente sfidate. Se qualcuno non è d'accordo con il medico, può richiedere un altro consulto. Gli adolescenti possono mettere in discussione piani ed organizzazione familiari, in tutte le loro forme, non hanno bisogno di sedersi davanti alla TV aspettando di scoprire cosa fa il capo famiglia con il telecomando. In

questo modo, le persone interagiscono in un dialogo sulle attività, i piani e il comportamento familiare e mettono in discussione o ricercano un ulteriore parere nel campo della medicina.

Per questo motivo, il modello basato sulla disciplina non può lavorare in modo soddisfacente nella società attuale. Sebbene sia comune per le autorità scolastiche richiedere ed ascoltare suggerimenti, è chiaro che ciò non è sufficiente al fine di ridurre il conflitto e garantire un clima di convivenza pacifico all'interno di un'Istituzione.

Per assicurare l'adesione alle regole, il modello basato sulla disciplina applica sanzioni contro coloro che le rompono o si comportano in modo distruttivo. Le punizioni possono includere, tra le altre, l'allontanamento dalla classe per alcuni giorni, inviando a casa programmi alternativi o l'espulsione dalla scuola.

Sanzioni e provvedimenti disciplinari sono misure che frequentemente portano ad etichettare proprio quei ragazzi che già subiscono forme di stigmatizzazione. Coloro che subiscono tali forme di stigmatizzazione sono i Rom, gli alunni appartenenti a gruppi etnici minoritari e che provengono da aree deprivate socialmente, culturalmente ed economicamente, che sono spesso etichettati quali alunni con atteggiamenti di sfida, aggressive o poco educati. Tali pregiudizi sono interiorizzati dagli alunni e servono esclusivamente a rafforzare le scarse aspettative che essi hanno rispetto a se stessi. Inoltre, i provvedimenti disciplinari, sia temporanei che permanenti, aumentano il tempo che gli allievi su citati trascorrono fuori dalla scuola e dal gruppo classe che apprende, incrementando il dislivello rispetto agli esiti e agli apprendimenti. L'allontanamento dalla classe o dalla scuola non resolve, ma aumenta i problemi e non fornisce opportunità di riflessione sulle difficoltà che provocheranno gli stessi atteggiamenti in futuro.

Il modello della mediazione rappresenta una forma di miglioramento del modello basato sulla disciplina poiché include tutte le parti coinvolte in una data situazione problematica nella fase successiva del processo di risoluzione, mettendo in evidenza l'aspetto del clima e della convivenza. Tale modello è caratterizzato dal coinvolgimento di un esperto che media tra le parti ed offre risposte secondo regole stabilite. Il modello utilizza soluzioni reattive che sono quel genere di soluzioni che si sollevano in risposta a un conflitto già emerso, piuttosto che la adozione di misure preventive. Sebbene un quadro di regole sia generalmente definito da un esperto (l'autorità), il rinforzo non è un processo gerarchico, dal vertice alla base, ma un dialogo tra pari che hanno lo stesso scopo. Invece di essere centrato su un apporto legato alla mistificazione, alla vergogna e alla punizione, implica l'adozione di un supporto tra i partecipanti.

L'inconveniente in tale modello di mediazione giace nella restrizione delle responsabilità inerenti il clima positivo e la convivenza ad un gruppo specifico di persone. Inoltre, l'esperto deve essere imparziale e mantenere le distanze personali e per questo motivo è bene che chi deve assurgere a tale funzione faccia uso di un linguaggio specifico e di specifiche tecniche di comunicazione. La professionalizzazione

o la specializzazione nell'ambito della mediazione può generare un certo tipo di risposte. Da una parte, piuttosto che una forma di accettazione da parte di chi è direttamente coinvolto nel conflitto rispetto al servizio reso, talvolta, in un processo di tale tipo, si generano scetticismo o incertezza, ma i partecipanti non si sentono in grado di esprimersi, pertanto, tale aspetto ha un impatto sugli esiti del processo. A volte, i partecipanti possono giungere al termine di tale processo di mediazione come se il mediatore non avesse tenuto conto dell'interpretazione dei punti di vista di ciascuno ma con l'idea che ben poco si è fatto per risolvere il conflitto alla base.

Il **modello dialogico**, tuttavia, coinvolge l'intera comunità attraverso il dialogo che consente la *'scoperta delle cause e delle origini del conflitto per risolverle...prima che esse emergano'* (Flecha & García, 2007). Pertanto, questo approccio è centrato sulla prevenzione del conflitto, creando un'atmosfera di collaborazione nella quale i membri partecipano nella creazione congiunta di regole, nell'avanzamento dell'Istituzione, nel modo in cui il conflitto si risolve e dove si ritrova maggiore comprensione del caso essendo tutti sono coinvolti.

In questo modello, spazio e condizioni necessarie sono fissati affinché tutti possano avere pari opportunità di espressione al fine della risoluzione. Per rendere possibile tale dialogo bisogna fare in modo che tutti, indipendentemente dalla propria cultura, dal livello di istruzione, ecc...abbiano la possibilità di intervenire, esprimersi e prendere parte alla ricerca di soluzioni condivise che aiutino a prevenire i conflitti. La responsabilità e la capacità di gestire la convivenza non giace soltanto nelle potenzialità di qualcuno, esperto o autorità che sia, ma è nelle potenzialità di studenti, docenti e di tutti i soggetti relati alla comunità.

Il dialogo è presentato attraverso la prevenzione e la risoluzione dei conflitti, sia nel compilare le regole, sia nella successiva implementazione delle stesse e nella rispondenza alle procedure etiche e deliberative connesse agli approcci democratici (Elster, 1998). **Le procedure etiche** stabiliscono che il valore delle decisioni o degli accordi concordati non dipende soltanto dal loro contenuto, ma dalle procedure che sono state seguite in osservanza alla regola stabilita, alla decisione presa, all'accordo cui si è pervenuti. Maggiore il numero di persone, maggiori le opinioni, maggiormente valutabile è la regola stabilita in virtù dell'aumento di prospettiva e degli argomenti esposti. **La democrazia nella fase di deliberazione**, per sua parte, è basata sul punto di vista che per il dialogo e il consenso è preferibile votare quando si prendono decisioni democratiche e sono presenti pareri opposti. In un voto, sono illustrate due o più opzioni su cui votare così che un voto di maggioranza possa favorire l'assunzione di una decisione. Tuttavia, in un processo deliberativo di ordine democratico, il punto di vista iniziale di coloro che sono coinvolti nella fase decisionale può, in qualche modo, alterare la discussione e gli argomenti e, pur essendo consentito di emergere alle opzioni alternative, in tal modo il raggiungimento del consenso è molto più inclusivo.

La generazione di spazi di dialogo aiuta a prevenire il conflitto. Il coinvolgimento dell'intera comunità è necessario, così che tutte le opinioni inerenti le cause e le origini

dei conflitti e la loro soluzione sono ascoltati e presi in considerazione mentre il conflitto è ancora latente.

Il modello dialogico significa fare un passo avanti per prevenire problem di convivenza. Non vuol dire necessariamente rimpiazzare gli altri modelli citati, ma essi, in se stessi, non possono eradicare l'avvento delle questioni. Quando gli allievi, i loro parenti e i docenti hanno l'opportunità di prendere parte nella gestione della propria scuola, attraverso la creazione di regole e la risoluzione di conflitti, la qualità del clima è migliorato all'interno dell'Istituzione stessa e nel riflesso generale dell'intera comunità. Inoltre, la partecipazione della comunità non va in opposizione con l'apprendimento degli allievi , ma ne rappresenta un complement ed adotta l'apprendimento strumentale.

La tabella in basso sintetizza i modelli su menzionati e i concetti ad essi relativi:

MODELLO BASATO SULLA DISCIPLINA	MODELLO BASATO SULLA MEDIAZIONE	MODELLO BASATO SULLA COMUNITA'
Rimozione di conflitti attraverso azioni punitive	Risoluzione del conflitto una volta che lo stesso è emerso	Prevenzione del conflitto
Autorità	Mediatore	Comunità
Regole dal vertice alle basi	Dialogo per l'implementazione delle regole	Dialogo nel corso del processo di realizzazione delle regole (procedure etiche e democrazia deliberativa)
Enfasi sulla sanzione, sull'esclusione, ecc...	Enfasi sul supporto tra pari piuttosto che sull'attribuzione di colpe	Enfasi sulla partecipazione: un chiaro legame con l'apprendimento

Nelle Comunità di Apprendimento, la partecipazione della comunità nella prevenzione dei conflitti è incoraggiata in molti settori quotidiani. Per esempio, nelle Commissioni Miste, nelle Assemblee, nell'Educazione Parentale, in aula e in Biblioteca, ognuno,

all'interno della Comunità si collega all'altro stabilendo relazioni basate sulla fiducia che consente a tutti di lavorare insieme in modo tale da prevenire forme di conflitto prima che accadano.

Un'Istituzione Scolastica che è aperta alle famiglie incoraggia relazioni basate sull'apertura così che la comunicazione non sia praticata soltanto quando il problema si presenta. Inoltre, quando si evidenziano segni di conflitto, la situazione può essere ricondotta ai ranghi più velocemente. Quando le famiglie o gli altri agenti formativi sono in aula, riducono i conflitti e raggiungono esiti che la scuola, da sola, non riesce a conseguire.

Alcune Comunità di Apprendimento hanno organizzato Commissioni Miste focalizzate proprio sui problemi di convivenza e relazionali. In tali commissioni, allievi, genitori, figure professionali collegate all'azione della scuola prevedono potenziali situazioni di conflitto. Per esempio, in una particolare Comunità di Apprendimento, una Commissione Mista di tal genere faceva riferimento ad un alunno di classe terza della Scuola Primaria che aveva atteggiamenti di prevaricazione e prepotenza rispetto ai suoi compagni di classe. Alcuni bambini tolleravano tali comportamenti, altri lo supportavano, altri diventavano vittime degli stessi, altri ne erano scossi. La Commissione così costituita decise di parlare con tutte le madri dei bambini del terzo anno ed in particolare con la madre dell'alunno un questione. La madre dell'alunno, abituata all'approccio dialogico della scuola, ammise che suo figlio si comportava in tal modo. I genitori decisero che, invece di punirlo o di implementare la mediazione, sarebbero andati in classe a parlare con i bambini e avrebbero partecipato ai Gruppi Interattivi che adottavano cambi nelle relazioni del gruppo.

Nel modello dialogico, una procedura particolare può essere utilizzata per conseguire il consenso delle regole all'interno della comunità come espresso in dettaglio in basso.

La procedura del consenso per stabilire le regole:

La procedura del consenso per stabilire le regole consiste nella deliberazione da parte dell'intera comunità e inizia con quella che tutti devono impegnarsi e farsi coinvolgere durante gli incontri.

Caratteristiche delle regole da concordare:

Esistono vari esempi di implementazione delle regole da concordare nelle Comunità di Apprendimento. La scelta di una regola adatta che include tutti i punti di vista è fatta attraverso una serie di condizioni. In questo caso, le condizioni sono illustrate dai seguenti esempi rispetto ad una regola adottata da una particolare Comunità di Apprendimento: *Nessun bambino può essere insultato o attaccato per l'abbigliamento.*

La regola è chiaramente concordata da tutti indipendentemente dal punto di vista e dall'età: anche se qualcuno non è d'accordo rispetto ad alcuni capi di abbigliamento in

particolare, per esempio, nell'uso della mini-gonna, del velo o del cappello, tutti concordano sul fatto che non c'è motivo di insultare o attaccare nessuno per tale motivo.

La regola è direttamente connessa con un settore di vita degli alunni: per essere parte attiva nella risoluzione di effettivi problemi di convivenza, la regola deve essere relata alla vita dei bambini. La maggior parte delle regole proposte si basano sui bisogni percepiti quali importanti dalla scuola e dagli altri adulti, per esempio, la puntualità e il rispetto dei materiali scolastici. Nonostante l'importanza di tali tematiche, esse potrebbero non avere un impatto iniziale sugli alunni stessi laddove essi fossero insultati o attaccati a causa del loro modo di vestire, o se, invece, fossero testimoni di tali eventi che causano stress emotivi ed hanno conseguenze sul comportamento, la sicurezza e la libertà in vari contesti esterni alla scuola o nella stessa scuola.

La regola ha un chiaro supporto verbale valido per l'intera comunità e non soltanto per la classe o l'Istituzione Scolastica: La più ampia comunità educante è preparata al supporto e al mantenimento della regola all'esterno, nel modo in cui si interagisce e si comunica con gli altri anche se le opinioni rispetto all'abbigliamento degli allievi possono essere varie.

1. *Riterata violazione dell'accordo:* nonostante il supporto verbale, alcune regole sono ripetutamente violate. Sfortunatamente, a scuola, i ragazzi alzano la gonna alle ragazze. Altre sono insultate per l'utilizzo del velo o per la qualità del proprio abbigliamento.
2. *La regola deve corrispondere al comportamento che può essere eradicato:* la regola proposta deve essere sufficientemente limitata per fornire chiarezza rispetto all'adesione alla stessa. Pertanto, deve specificare chiaramente un particolare e riconoscibile comportamento che può essere modificato. E' più difficile eliminare sentimenti, atteggiamenti e comportamenti molto generali come in caso di "qualunque forma di abuso verbale", per esempio.
3. *La comunità educante deve essere un esempio di miglioramento alla società nell'approccio al superamento di conflitti:* Concordare su una regola, non soltanto rappresenta la soluzione a uno specifico problema, ma anche un modello di apprendimento dell'organizzazione che apprende ed è in grado di risolvere situazioni di conflitto future. Ciò concorre a creare basi eccellenti e motivazione verso la creazione di regole ulteriori nel diventare consapevoli che la reciproca comprensione è possibile.

Passaggi per assicurare la partecipazione e il dialogo all'interno dell'intera comunità:

Per stabilire una regola e rispettarla, si propone un processo dialogico che può durare alcune settimane. Tale processo è basato su una serie di passaggi e coinvolge la partecipazione dell'intera comunità, così come segue:

Una Commissione Mista di docenti, genitori, alunni propone una regola da propinare a tutta la comunità.

La regola viene considerata e dibattuta dalla scuola attraverso un'assemblea che prevede la partecipazione del maggior numero di persone.

I membri della Commissione Mista disseminano la regola proposta alla classi e ciascuna classe raccoglie una serie di riflessioni, commenti e suggerimenti per cambi o idee al fine del pieno conseguimento della regola.

I delegati degli allievi dibattono nel merito della modalità secondo la quale la regola propinata dovrebbe essere implementata con il supporto della Commissione Mista.

I rappresentanti degli alunni convocano un'assemblea per spiegare i risultati delle loro deliberazioni alla scuola, ai genitori e all'intera comunità. Essi raccolgono tutti i responsi convenuti da parte di tutti gli agenti formatori (istituzionali e non) e ritornano alle rispettive classi accompagnati dai docenti, dai tutor e dai rappresentanti della Commissione Mista in oggetto.

La comunità osserva l'implementazione della norma e assicura la continua rivisitazione della stessa. Sono condotte disamine nei gruppi e il processo generale è sorvegliato dai delegati della classe e dalla Commissione Mista.

Il processo si evolve al fianco della formazione nei modelli delle Assemblee Dialogiche, della discussione dei testi, dei video-forum e delle altre attività così come viene giudicato necessario.

Un esempio di prevenzione e risoluzione dei conflitti:

Un esempio di prevenzione e risoluzione dei conflitti presso il CEP San Antonio (Scuola Primaria) è di seguito descritto dai coordinatori del progetto, M^a Carmen Vega Lorente e Marta Sánchez-Beaskoechea Gómez:

http://utopiadream.info/ca/wp-content/uploads/2010/11/CEP_San_Antonio_prevenccion_de_conflictos.pdf

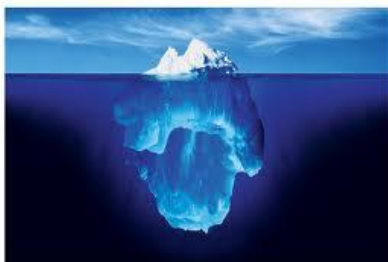
(aggiornato nell'Aprile 2016)

10.2. Prevenzione della socializzazione della violenza di genere.

La maggior parte dei problemi di convivenza che si sperimentano all'interno dell'Istituzione Scolastica hanno origine nella relazione affettivo-sessuale tra studenti, sebbene il corpo docente e il così definite, corpo ufficiale (staff, docenti, assistenti e genitori) sono generalmente sotto l'impressione che tali problemi siano il risultato di altre dinamiche.

Situazioni che capitano comunemente sono simili a quelle capitate a Marta, una ragazza di 13 anni che aveva avuto una breve relazione con Toni, uno dei ragazzi più popolari della classe, che, precedentemente usciva con un'altra ragazza del gruppo. All'inizio, lei si è sentita orgogliosa di tale conquista, ovvero, quella di uscire con il ragazzo più popolare della sua classe. Anche quando Toni aveva perso interesse per Marta, lei si sentiva entrata nel regno delle ragazze di successo perchè, improvvisamente, anche altri ragazzi si interessavano a lei. Ella ascoltava ciò che le dicevano le altre ragazze e decise di fare cose che non si sarebbe mai sognata di fare prima. Usciva con vari ragazzi della sua età ed anche più vecchi ed era d'accordo nel farsi fotografare da loro in pose provocanti. Tempo dopo, il suo senso di successo si trasformò in amarezza e in stress perchè gli altri ragazzi e le altre ragazze iniziarono a dire cose disgustose su di lei. Le scrivevano insulti sui muri e le inviavano messaggi osceni. Si scambiavano le sue foto e le facevano scherzo o apprezzamenti volagari sulla sua pagina Fbc e su altre apps, tipo *Gossip*. Quando Toni iniziò ad uscire con un'altra ragazza, la situazione per Marta peggiorò oltre, ella sentiva che andare a scuola per lei era diventato un incubo. Un giorno, durante l'intervallo, la ragazza insultò in pubblico Marta che per difendersi urlò contro le altre ragazze che, in passato, erano state sue amiche.

Lo staff crede che la questione sia solo un conflitto tra ragazze peggiorato a causa dello scarso interesse di Marta verso la scuola, poichè i docenti non sono consapevoli che il conflitto è solo la punta di un iceberg, lo staff decide o di punire le ragazze o di lasciare che facciano pace da sole. Ma poichè non sono consapevoli del problema reale, lo staff può ben poco per ricomporre i sentimenti coinvolti o favorire la risoluzione del conflitto.



La mancanza di consapevolezza tra i membri del corpo docente a riguardo della socializzazione dei processi che coinvolgono la sfera affettivo-sessuale nelle relazioni tra allievi che impedisce l'identificazione di alcune problematiche quotidiane. Ciò limita la scoperta di soluzioni efficaci a tali problemi. Per risolvere gli stessi bisogna avere la capacità di impostare un impatto significativo sull'apprendimento degli alunni e sul resto delle loro vite. Jesús Gómez afferma:

'Tutti i bambini hanno diritto ad un'istruzione che consenta loro di sviluppare relazioni affettivo-sessuali soddisfacenti che non li condannino a una relazione problematiche poi agisca secondo un modello precursore di una vita futura insoddisfacente. (2015:114)

Per fare in modo che i bambini ricevano tale tipo di formazione, è necessario il contributo della ricerca attuale e del femminismo internazionale a riguardo delle relazioni affettivo-sessuali tra i giovani a prevenzione di frequenti errori che, altrimenti, potrebbero accadere.

Soprattutto, c'è una seria confusione nelle scuole quando si adottano programmi di convivenza positiva e sulla prevenzione delle problematiche basate sulla violenza di genere, perchè le relazioni affettivo-sessuali che sottendono molti di questi conflitti non sono riconosciuti così come il loro impatto rispetto alla vita sociale di adolescenti e giovani. Tali incomprensioni iniziano fin dalla definizione a livello ufficiale e da parte dell'Amministrazione. Piuttosto che rappresentare un modello di avanzamento e progresso, perfino la recente Legge contro la Violenza di Genere che risale, in Spagna, al 2004, considera tale violenza soltanto nelle relazioni precedenti o nelle relazioni a lungo termine così come segue:

Articolo 1. Scopo della Legge

Questa Legge ha lo scopo di lavorare contro la violenza quando l'ineguaglianza tra gli uomini rispetto alle donne nelle relazioni comporta un segno di discriminazione, quando c'è violenza contro le donne, indipendentemente se mariti o compagni sono o potrebbero emotivamente essere legati alle stesse, oppure vivere o meno insieme a loro.

La comunità scientifica internazionale non considera la violenza di genere quale risultato di una relazione stabile, ma quale conseguenza di ogni tipo di relazione, stabile oppure occasionale. Inoltre, la violenza di genere è spesso riconosciuta e sviluppata nel corso di relazioni.

Se la prova scientifica disponibile fosse stata consultata all'atto della compilazione della legge da parte di vari partiti politici, avrebbe incluso senza dubbio anche le relazioni brevi ed occasionali nella definizione di violenza di genere. In effetti, leggi autonome successive hanno incluso, da allora, tale forma di violenza di genere. (Valls, Puigvert, Melgar, García-Yeste, 2016).

I docenti di un'Istituzione, in quanto staff, devono essere consapevoli del fatto che le prove scientifiche sui casi di violenza di genere accaduti tra adolescenti, sono frequentemente collegati a relazioni di breve durata ed occasionali. (Aubert, Melgar, Valls, 2011; Oliver & Valls, 2004). A parte l'impatto dell'abuso, tale violenza di genere ha anche un'influenza massiva sulle relazioni successive tra i giovani. Per questo motivo, vari ricercatori sono giunti alla conclusione che coloro i quali che, nel periodo dell'adolescenza, hanno subito tali forme di violenza, in età adulta è più probabile che si ritrovino vittime di situazioni simili. Alcuni ricercatori considerano anche la possibilità che diventare vittima della violenza di genere da giovane è maggiormente correlata alle iniziali esperienze emotive piuttosto che all'abuso sessuale nei bambini. (Oliver & Valls, 2004; Smith, White, & Holland, 2003).

La socializzazione affettivo-sessuale

Di conseguenza, deve essere data considerazione di come altre ragazze come Marta possano essere aiutate a prevenire di trovarsi coinvolte in fenomeni simili, a causa dei quali sono successivamente insultate, umiliate e stressate dai giovani maschi e come il comportamento sessista in generale possa essere prevenuto. Gli attacchi alla libertà delle ragazze possono finire male, addirittura in modo tragico, o, nel minore dei mali, impedire la felicità degli studenti.

Una lite all'aperto durante l'intervallo è soltanto la punta di un iceberg di qualcosa che gli adulti non vedono finché non emerge in pubblico. Dietro ben noti e terribili casi, come il delitto di una ragazza di 17 anni, Marta del Castillo, dal suo ex-fidanzato nel 2009 o del caso di un'altra giovane donna uccisa d'estate, ci sono situazioni spesso invisibili. Inoltre, il fatto che tali assassini spesso abbiano un fan club dimostra che c'è una tremenda mole di lavoro da fare.

Fortunatamente, le scienze sociali e il femminismo hanno provveduto a fornire una serie di opzioni per facilitare gli interventi in materia. Per decenni, le scienze sociali hanno prodotto studi sugli aspetti sociali dell'amore. Vale a dire che ci innamoriamo non attraverso un determinismo biologico, ma sulla base di interazioni sociali e culturali, dalle quali apprendiamo la nostra socializzazione.

La ricerca pionieristica di Jesús Gómez (2015) sulla socializzazione dell'amore e dell'attrazione, specialmente tra adolescenti, per la prima volta presenta il concetto di attrazione quale risultato di interazioni sociali. Essa dimostra l'esistenza di un processo di socializzazione primario (sebbene non unico o esclusivo) che spesso adotta una connessione tra attrazione e violenza. Molti agenti responsabili della socializzazione, inclusi films, musica e pubblicità all'interno dei mass-media producono modelli di relazioni in cui si trasmette che le relazioni violente o potenzialmente tali sono eccitanti. Modelli di relazioni paritaria sono convenienti, sicuri, ma noiosi. Come punto di riferimento, molte serie TV effettivamente cercano di rivendere modelli di mascolinità con personalità da leader. Tuttavia, quanto il personaggio principale è colui più aperto alla discussione o quanto spesso è più vicino alla conflittualità e all'aggressività? Films e romanzi che trattano passioni intense spesso mostrano aspetti conflittuali e addirittura

violenza come parte dell'elemento all'interno delle interazioni, e' meno comune vedere un dialogo basato sul rispetto. I mass-media forniscono chiari esempi, ma, soprattutto, riflettono la maggioranza di tali elementi di socializzazione basati sulla violenza di genere. I mass-media rappresentano un esempio molto evidente, ma, soprattutto, riflettono tale maggioranza di socializzazioni nelle quali tutti le interazioni influiscono, anche la famiglia, la scuola, e, principalmente il gruppo dei pari, e quelle relazioni emotive-sessuali stabilite dalle persone. (Flecha, Pulido, Christou, 2011).

Tuttavia, dal momento che l'amore e l'attrazione sono risultati delle interazioni sociali, ciò vuole dire che i comuni processi di socializzazione che collegano attrazione e violenza possono essere alterati. Come alternative alla socializzazione della violenza di genere, Gómez (2015) ha proposto il modello di fondere amicizia ed affettività con l'eccitamento e con il desiderio all'interno di una relazione, indipendentemente dalla durata. Gómez chiarisce quanto segue: *'l'insoddisfazione nelle relazioni bastate sia sul corteggiamento o 'flirting' (passione senza amore) o sulla stabilità (amore senza passione) possono essere superate soltanto unendo affetto ed eccitazione, amicizia e passione, stabilità e follia nella stessa persona.'* (Gómez, 2015, p. 77)

La prevenzione della socializzazione della violenza di genere consiste nel creare interazioni sociali che adottino attrazione verso modelli egualitari e rigettino modelli aggressivi. (Gómez, 2015; Puigvert, 2014). Va detto che nessuno è socializzato nell'attrazione verso la violenza sebbene esista un modello generale che volge a tali forme di attrattiva. Da qui, la socializzazione che trasmette eguaglianza quale modello di pari eccitazione. Inoltre, la prevenzione della socializzazione della violenza di genere può anche influenzare e modificare i gusti delle persone che hanno già trovato attraente la violenza. Se l'amore e l'attrazione sono, in effetti, fenomeni sociali, il dialogo consentirà la trasformazione dell'attrazione per la violenza nella predilizione verso modelli maggiormente egualitari.

La lingua dell'etica e la lingua del desiderio

Tuttavia, la socializzazione preventiva della violenza di genere non può essere conseguita utilizzando solo il linguaggio dell'etica. Un altro errore dei programmi formativi di co-educazione e prevenzione della violenza è nel cercare di adottare relazioni egualitarie utilizzando esclusivamente il linguaggio dell'etica che è quello dei valori e dei concetti di "buono" e "cattivo". Laddove nella lingua dell'etica il fulcro per esempio è quello del non essere sessisti, avere rispetto e distribuire i lavori domestici in modo equo tra maschi e femmine, ecc., ciò non rappresenta un linguaggio attrattivo per gli adolescenti, non è la lingua del desiderio che gli adolescenti utilizzano. Inoltre, nel momento in cui tali programmi vengono sviluppati, la maggioranza dei mezzi di socializzazione (mass-media, film, la rete, conversazioni tra amici) rinforza l'attrattiva verso modelli maschili aggressive e violenti. La connessione tra attrazione e violenza è adottata, in parte, come precedentemente affermato, dalla distinta separazione tra ciò che è sicuro, ma noioso e ciò che non lo è, ma è eccitante. Se la lingua dell'etica utilizzata converge verso le idee tradizionali espresso poc'anzi, la causa radicale del

problema non è mai sfidata, ovvero, quella della relazione centrata sull'aggressione di genere quale modello eccitante ed attrattivo. (Castro & Mara, 2014; Duque, 2015)

La seguente affermazione dalla ricerca di Gómez (2015) cui si è fatto appena riferimento riflette la dicotomia tra il linguaggio dell'etica e del desiderio fornita da una ragazza adolescente in *Ragazza*, una rivista femminile: *'I miei genitori mi dicono che devo sposare un brav'uomo, e io tengo in conto quanto loro dicono; finché Io non devo sposarmi, mi divertirò con i ragazzi poco raccomandabili.'*

Questo esempio mostra un doppio livello: la lingua dell'etica, in questo caso, rappresenta ciò che il padre e la madre affermano che sia "buono" e cosa la ragazza desidera nell'essere "cattivo". La lingua del desiderio fa riferimento a ciò che piace, ciò che è desiderabile e riveste un ruolo attrattivo. Essa è veicolata nei film, nella pubblicità, nelle canzoni, ecc... e attraverso una serie di interazioni personali. Ecco perchè bisogna lavorare con la lingua del desiderio per rendere la violenza qualcosa di poco attraente e i modelli egualitari alternative più attraenti. L'idea non è sopprimere i desideri da parte delle persone accettando ciò che è sicuro, ma per la socializzazione preventiva è necessario generare attrazione verso modelli più sicuri e rassicuranti per veicolare l'idea che ciò che è buono è anche eccitante. Certamente, tale lingua del desiderio non potrebbe essere modificata da esperti dei programmi di formazione, ma il linguaggio e i desideri possono essere modificati dalle stesse persone coinvolte attraverso le loro interazioni con i pari, gli amici, i familiari e i volontari di pari età.

Per questo motivo, per lo sviluppo della socializzazione preventiva della violenza nelle relazioni, il modello dialogico è evidenziato negli spazi in cui, per i soggetti relati alle vite dei bambini, possa essere considerato affiancato alla partecipazione e al dialogo di tutti gli agenti formativi di pari età all'interno della comunità. Il dialogo trasformativo avviene quando più figure femminili prendono parte in causa a tali interazioni, (Aubert, Melgar, Valls, 2011; Oliver, Soler, & Flecha, 2009; Padrós, 2014), così che non soltanto è introdotta la lingua dei valori, che è necessaria, ma anche la lingua dei desideri. Questo dialogo con più partecipanti risulta il più efficace per l'apprendimento sulla base dello sviluppo delle emozioni e dei sentimenti, anche se contraddice altri approcci attualmente utilizzati nell'educazione alle emozioni.

Errori frequenti nella formazione socio-emotiva

E' sorprendente che l'attuale letteratura nel merito a questa forma di educazione, lasci a parte i sentimenti, nonostante l'importanza della sfera emotiva e sociale. Sebbene non esista in Inglese un'esatta traduzione per la parola *sentimiento*, è chiaro che i sentimenti sono diversi dalle emozioni. Nel tracciare una distinzione tra sentimenti ed emozioni, il linguaggio ha spesso evidenziato una differenza di durata. Le emozioni sono transitorie

e possono cambiare in un istante, mentre i sentimenti sono più stabili ed hanno maggiore durata.

A volte, una dicotomia tra l'intensità delle emozioni e la continuità è rinforzata. Sembra che dove ci sono i sentimenti, per esempio nell'amicizia o nelle relazioni amore a lungo termine, le emozioni non siano considerate, quasi come non esistessero o che ci fosse meno intensità nelle stesse. Ciò in modo non corretto spinge gli individui a scegliere o una cosa o un'altra, come se rappresentassero due facce in opposizione. Se le emozioni sono considerate in contrasto all'amore e all'amicizia, velocemente generano emozioni negative quali gelosia, frustrazione e sfiducia che provocano il deterioramento delle relazioni, così come nella qualità della vita e delle persone che ne fanno esperienza. Inoltre, ne sussegue la speranza della possibilità di una nuova realtà globale dove il sessismo e la violenza di genere siano ridotti. Le emozioni positive possono essere eccitanti e istantanee ma non sono in contrasto con l'amore e l'amicizia. Da qui in avanti, l'educazione emotiva e sociale che contribuisce a superare la violenza di genere e il sessismo è inseparabile dall'educazione a sentimenti quali, l'amore e l'amicizia.

Di conseguenza, i sentimenti sono considerati ancora più importanti delle emozioni perchè includono e rinforzano le emozioni positive. L'amicizia e l'amore provati dagli alunni avranno una forte influenza sulle loro vite personali, scolastiche e professionali. Questo è il motivo per cui il sentimento di amicizia è tra i più importanti da adottare a scuola. E l'amicizia non va insegnata in una specifica sessione, ma va creata ed alimentata nelle attività quotidiane come attraverso i Gruppi Interattivi nei quali gli alunni comprendono e si aiutano l'uno con l'altro su base quotidiana. Fuori dalla classe, i pari che sono stati aiutati o cui è stato dato aiuto non sono persone che possono ignorare, ma veri amici da accettare e proteggere. Tutti i bambini che hanno preso parte ai Gruppi Interattivi affermano quanto tali attività li abbiano aiutati a diventare migliori amici rispetto a prima, migliorando le relazioni in ogni area di esperienza: dentro e fuori la scuola.

Le emozioni e i sentimenti generati nei Gruppi Interattivi e durante le altre Azioni Educativo/Formative a garanzia del successo formative per tutti, le Successful Educational Actions – SEAs-, sono basati sul dialogo egualitario e sull'equivalenza tra le differenze. Ciò non si adegua a nessun programma di educazione ai sentimenti che li forza da vere contatti fisici come forma di comunicazione espressiva anche quando non vogliono lavorare con il partner che gli è stato assegnato. Tali attività vanno completamente contro la libertà dello studente e favoriscono discussioni ed aggressioni. E' essenziale che nelle Istituzioni Scolastiche sia adottata la libertà di scelta se e come avere contatti venga spontaneamente. (Oliver, 2014).

L'ideale dell'amore romantico.

A riguardo di amore e sentimenti, c'è anche una confusione tra le teorie e le prove scientifiche in molti programmi strutturati sulla convivenza e, perfino, in quelli strutturati contro la violenza di genere. L'errore più comune è quello di credere che l'amore delle favole promuova violenza nella relazione tra ragazzi e ragazze. Non vi è alcuna prova che dimostri ciò. Nel revisionare la letteratura scientifica a riguardo dell'amore romantico, non vi è prova che lo stesso generi violenza. (Duque, 2015; Yuste, Serrano, Gírbés, Arandia, 2014). Quando revisioniamo i racconti dell'amore da favola dal punto di vista della socializzazione dell'attrazione verso la violenza, si può notare che non esiste principe che abusi o picchi una donna che ama. Allo stesso modo nessuna principessa si innamora di qualcuno che abusi di lei.

Un discorso diverso è quello che considera se le favole promuovano modelli stereotipati di uomini e donne e se adottino forme tradizionali di relazione tra i sessi. Tuttavia, i ruoli tradizionali secondo il genere sono elementi separati e non direttamente connessi alla violenza di genere, nè relati al richiamo verso la violenza. (Yuste, Serrano, Gírbés, Arandia, 2014). Le vittime di tale violenza sono donne che hanno differenti livelli di background. Non sempre appartengono a modelli tradizionali della femminilità. Molte donne che hanno vissuto secondo un modello tradizionale hanno sofferto tale tipo di violenza e molte altre no. Allo stesso modo, molte donne che hanno rotto tali schemi hanno sofferto tale forma di violenza ed altre no. In effetti, validi programmi preventivi nei confronti di tale violenza da molti anni hanno focalizzato la loro attenzione esclusivamente sul superamento di stereotipi di genere e non sono stati in grado di sradicare tale modello di aggressività. Tale forma di violenza è ancora realtà per giovani donne istruite in scuole che sfidano i ruoli tradizionali della donna.

Sono le stesse persone e i programmi che ritraggono l'amore romantico in un modo negativo che spesso si aggrappano a modelli aggressive del maschio che appare così in molti films, libri e canzone. Esempi di tal genere sono: *The Perfume* che celebra una donna killer o *Three Metres Above the Sky – Tre Metri sopra al Cielo*- tra gli altri. Coloro che propongono tale genere considerano la principessa delle favole che ha un principe devoto e che si cura di lei quale essere somnesso e sottomesso se si va a guardare la protagonista femminile di *50 Shades of Grey* che firma un contratto di sottomissione, piuttosto che essere una donna di mentalità aperta.

Basato sul rispetto, l'amore romantico non adotta alcuna forma di violenza di genere. Le donne adolescenti che cercano maschi che si innamorino di loro, senza considerare la durata della loro relazione, credono in un modello idealistico, ed è più probabile che abbiano una buona autostima, piuttosto che siano i soggetti di relazioni sessite che provocano nelle persone la riflessione che l'amore vero non è possibile o che la passione sia legata con la violenza.

Alternative maschili

La prevenzione della violenza di genere deve anche considerare la percezione della mascolinità in termini di rifiuto dei modelli maschili di violenza e di incoraggiamento di

modelli non violenti. Ancora una volta, tale argomento è stato frequentemente sviluppato con la lingua dell'etica che è meno attrattiva per le giovani generazioni e poco efficiente nel superare la violenza di genere.

Partendo dalla nozione dell'esistenza di una forma di socializzazione che adotta l'attrattiva verso modelli maschili violenti, se programmi di co-educazione che adottano modelli maschili egualitari sono implementati, ma l'esistenza del suddetto modello attrattivo è ignorata, il risultato è disastroso. Tali programmi adottano i ruoli maschili con comportamenti egualitari tali come la distribuzione di compiti e le interazioni non violente che risultano nei modelli che non sono nè attraenti nè interessanti. Da qui in avanti, è stato veicolato con la lingua dell'etica che un uomo adatto è un modello egualitario ma non eccitante. Come conseguenza, molti giovani maschi non vogliono associarsi a modelli egualitari che sono ignorati dal sesso opposto, ma, nell'essere non egualitari, dominanti, sono socilmente identificati come più attraenti. Un adolescente ha affermato quanto segue dopo un laboratorio sulla mascolinità dove era stato format a non essere violent, a fare i lavori domestici e a prenders cura delle donne: *'Mi piace tutto, in effetti lo faccio, ma la mia domanda è, perchè non spingo tutti a farlo?'*

A considerare la mascolinità dalla prospettiva della violenza di genere al fine della prevenzione della socializzazione della stessa, è, dapprima, necessario iniziare con una serie di principi basilici. Nelle relazioni eterosessuali ci sono tre modelli: il modello tradizionale del maschio dominante, il modello tradizionale del maschio succube, le nuove alternative maschili. (Castro Sandúa & Mara, 2014; Duque, 2015; Flecha, Puigvert, & Ríos, 2013).

La mascolinità tradizionale dominante è basata sul potere e sul disprezzo della donna. La forma di mascolinità che crea genera violenza e un doppio standard. Il legame tra tale modello e l'attrazione genera relazioni che sono fondate sulla violenza di genere. Il modello della mascolinità succube descrive un uomo che ha una relazione egualitaria con la donna che non contiene forma alcuna di eccitazione. Teorie ed azioni sono basate esclusivamente sul linguaggio dell'etica ed ignorano il linguaggio del desiderio. Queste due tradizionali forme di mascolinità (dominante e succube) sono sempre esistite. Entrambe contengono elementi tradizionali di, per esempio, non distribuzione dei lavori domestici ecc., ma una è aggressiva e l'altra non lo è. Talvolta, la mascolinità succube non violenta è erroneamente identificata con i nuovi modelli, che, in effetti, non sono nuovi, e sono sempre esistiti. Nè essa rappresenta un'alternativa alla mascolinità perchè, in effetti, è l'altra parte della moneta che rappresenta il modello tradizionale. La mascolinità succube non è causa di violenza di genere e non può essere accusata, così come non possono essere accusate le vittime di tali violenze. Tuttavia, la sua posizione succube sta a significare che rappresenta un modello che non può superare tali forme di violenza, in quanto nutre l'esistenza della mascolinità dominante. Proprio come i maschi violenti sono attraenti, devono esistere maschi egualitari non attrattivi. Per essere uomini non adatti considerati come eccitanti, deve esistere un uomo adatto vuoto da un punto di vista di eccitamento.

Tuttavia, nuove alternative alla mascolinità rompono tale dicotomia del modello di oppressore ed oppresso per propinare un modello adatto ed eccitante, egualitario ed attrattivo. Tale mascolinità rappresenta un modello diversificato di uomo che intrattiene una relazione egualitaria basata altrettanto su amore e desiderio. Sono uomini dotati di potere attrattivo pur non esercitando il predominio nè il disprezzo. Sono uomini egualitari che non accettano di essere succubi nè dal maschio dominante nè dalla donna con tali caratteristiche. Sono uomini che non rigettano il concetto di forza o coraggio che appaiono quali elementi dei modelli dominanti. Infatti sono forti e coraggiosi nei confronti dei modelli violenti per proteggere le vittime ed arrestare gli aggressori. Inoltre, in termini affettivo-sessuali non accettano donne che li valutano quali buoni per poi divertirsi con i tipi cattivi, come si gestisce la relazione buono-cattivo nel modello della mascolinità succube. E' un modello maschile che si relazione soltanto con donne che sono attratte da loro e che sono eccitate da una relazione tra pari. Tale alternativa è una che supera la violenza di genere perchè romper il legame tra attrazione e violenza.

In conclusione, l'adozione di modelli maschili che sono visti esclusivamente quali buoni e cattivi, giusti e sbagliati, non genera attrattiva nelle ragazze nei confronti della mascolinità non violent, nè genera, nei maschi adolescent, il desiderio di assumere tale modello. Ciò, ancora una volta, sottolinea la necessità di lavorare a partire dalla lingua del desiderio dei giovani.

Per approfondimenti:

Gómez, J. (2015). *Radical love. A revolution for the 21st century*. New York: Peter Lang Publishing.

Flecha, R., Puigvert, L., & Ríos, O. (2013). The New Masculinities and the Overcoming of Gender Violence. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(1), 88113.

Oliver, E. (2014) Zero Violence since Early Childhood. The Dialogic Recreation of Knowledge, *Qualitative Inquiry*, 20(7), p. 902-908

Puigvert, L. (2014) Preventive Socialization of Gender Violence Moving Forward Using the Communicative Methodology of Research. *Qualitative Inquiry* 20(7), p. 839-843.

10.3. Bibliografia

Aubert, A., Melgar, P., & Valls, R. (2011). Communicative Daily Life Stories and Focus Groups: Proposals for Overcoming Gender Violence among Teenagers. *Qualitative Inquiry*, 17(3), 295-303.

- Castro Sandúa, M., & Mara, L. C. (2014). The Social Nature of Attractiveness: How to Shift Attraction from the Dominant Traditional to Alternative Masculinities. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 3(2), 182–206.
- Duque, E. (Coord.) (2015) *IDEALOVE&NAM. Socialización preventiva de la violencia de género [IDEALOVE&NAM: Preventive socialization of gender]*. Madrid: CNIIE. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Elster, J. (1998). *Deliberative Democracy*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Flecha A., Pulido C., & Christou M. (2011). Transforming violent selves through reflection in critical communicative research. *Qualitative Inquiry*, 17 (3), 246-255.
- Flecha, R., Puigvert, L., & Ríos, O. (2013). The new alternative masculinities and the overcoming of gender violence. *International and Multidisciplinary Journal of Social Sciences*, 2(1), 88-113.
- Flecha, R., & Garcia, C. (2007). Prevención de conflictos en las comunidades de aprendizaje [Prevention of conflicts in Learning Communities]. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, 4, 72-76.
- Gómez, J. (2015). *Radical love. A revolution for the 21st century*. New York: Peter Lang Publishing.
- Oliver, E. (2014). Zero Violence since Early Childhood. The Dialogic Recreation of Knowledge. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 902-908
- Oliver, E., Soler, M., & Flecha, R. (2009). Opening schools to all (women): Efforts to overcome gender violence in Spain. *British Journal of Sociology of Education*, 30(2), 207-218.
- Oliver, E., & Valls, R. (2004). *Violencia de género. investigaciones sobre quiénes, por qué y cómo superarla [Gender violence. Researchers about who, why and how to overcome it]*. Barcelona: Hipatia.
- Padrós, M. (2014). *A transformative approach to prevent peer violence in schools: contributions from communicative research methods*. *Qualitative Inquiry*, 20(7), 916-922.
- Puigvert, L. (2014) Preventive Socialization of Gender Violence Moving Forward Using the Communicative Methodology of Research. *Qualitative Inquiry* 20(7), 839-843.
- Smith, P. H., White, J. W., & Holland, L. (2003). A longitudinal perspective on dating violence among adolescent and college-age women. *American Journal of Public Health*, 97(7), 104-110.

- Valls, R., Puigvert, L. Melgar, P., & García-Yeste, C. (2016) Breaking the silence at the Spanish universities: the first research about violence against women. *Violence Against Women*, 29, 1-21.
- Yuste, M., Serrano, M.A., Girbés, S., & Arandia, M. (2014) Romantic Love and Gender Violence Clarifying Misunderstandings through Communicative Organization of the Research, *Qualitative Inquiry* 20(7), 850-855.