



Zaino in spalla!

*Manuale per operatrici e operatori
sui temi dell'educazione alle differenze
e il bullismo omofobico a scuola*

A cura di Fabio Saccà
 Matteo Martelli
 Ambra Guarnieri
 Marco Coppola

Bologna
maggio 2010

Progetto: Interventi di prevenzione contro il bullismo a sfondo omofobico

Realizzato con il contributo del Fondo per l'Associazionismo (ex lege 383/2000)
Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali

a cura di : Arcigay

www.arcigay.it - www.scuolearcobaleno.eu

Responsabili del progetto: Marco Coppola e Fabio Saccà

Supervisore scientifico: Gabriele Prati

Training facilitator: Ambra Guarnieri

Assistente alla logistica: Federico Sassoli

Testi a cura di: Fabio Saccà, Matteo Martelli,
Ambra Guarnieri, Marco Coppola

Impaginazione e grafica: Emilia Franchini (ef9hi.org)
Giacomo Guccinelli

Stampa: Tipografia Negri

Presidente nazionale: Paolo Patané

Segreteria nazionale Arcigay – Area progetti: Daniela Tomasino

Coordinatore progetti Arcigay: Rosario Murdica

Arcigay - Associazione lesbica e gay italiana

Via don Minzoni 18
40121 Bologna (BO) - Italy

Ringraziamenti: Desideriamo ringraziare tutte le persone e le istituzioni che hanno reso possibile questo progetto.

Un ringraziamento particolare va ai volontari e alle volontarie che abbiamo incontrato durante i seminari di formazione, a tutte le associazioni e i gruppi che quotidianamente offrono la propria esperienza a studenti e insegnanti, a chi conduce laboratori di educazione. Incontrarvi e lavorare con ciascuno di voi è stata fonte di preziosa ispirazione e apprendimento.

Un ringraziamento particolare a tutti i docenti dei Seminari di formazione realizzati nel corso di questo progetto: Emilia Astore, Rebecca Zini, Fabio Astrobello, Luca Pietrantoni, Elena Buccoliero, Michele Giarratano, Claudia Benvegnù.

Zaino in spalla!

*Manuale per operatrici e operatori
sui temi dell'educazione alle differenze
e il bullismo omofobico a scuola.*

*A cura di Fabio Saccà
 Matteo Martelli
 Ambra Guarnieri
 Marco Coppola*

Il progetto

“Interventi di prevenzione contro il bullismo omofobico”

Arcigay - Associazione lesbica e Gay Italiana, ha realizzato nel biennio 2008-2010 un progetto, realizzato con il contributo del Fondo per l'Associazionismo (ex lege 383/2000) - Ministero del Lavoro e Politiche Sociali rivolto alla creazione di interventi per la prevenzione del bullismo di origine omofobica.

Il progetto ha prodotto tra i propri risultati la prima ricerca nazionale sul fenomeno del bullismo omofobico tra gli studenti e le studentesse della scuola secondaria superiore. Al tempo stesso è stata costituita una rete nazionale di operatori dotati della formazione necessaria per intervenire nelle scuole italiane conducendo laboratori di “educazione alla pari”; tali laboratori sono pensati con l'obiettivo di prevenire e ridurre gli atti di violenza verbale/fisica/psicologica basati sull'orientamento sessuale e l'identità di genere, fenomeni che proprio all'interno della scuola o nel gruppo dei pari rendono molti giovani e adolescenti oggetto di discriminazione, pregiudizio e in alcune non rare occasioni, bersagli di veri e propri atti di bullismo.

Le azioni prodotte dal progetto sono rivolte agli studenti di scuola media superiore e agli istituti scolastici interessati a promuovere, sul proprio territorio, interventi di riduzione del pregiudizio e di promozione del rispetto delle persone nelle loro diversità, secondo i seguenti obiettivi:

- fornire ai partecipanti strumenti e metodi da utilizzare con i propri compagni di classe e nel gruppo dei pari (*peer education*);
- fornire ai giovani contenuti cognitivi e modalità interpretative dell'omosessualità come fenomeno sociale;
- riconoscere, destrutturare e superare stereotipi, pregiudizi e discriminazioni nei confronti dell'Altro;
- prevenire il disagio adolescenziale favorendo un armonico sviluppo della personalità nei soggetti con problematiche relative all'orientamento sessuale;
- contribuire al miglioramento del dialogo e del benessere relazionale nella vita scolastica, favorendo l'integrazione degli studenti e delle studentesse nel gruppo dei pari, in un ambiente il più possibile inclusivo ed accogliente.

La ricerca e tutti i laboratori di educazione alle differenze sono stati elaborati e monitorati da un gruppo di supervisione scientifica nazionale che raccoglie esperti sul tema, delle principali Università italiane.

Per ulteriori informazioni è possibile visitare il sito www.arcigay.it o contattare il Settore Scuola di Arcigay all'indirizzo scuola@arcigay.it.

A chi si rivolge questo manuale

A tutti gli operatori e le operatrici di organizzazioni e associazioni che operano nelle scuole, indipendentemente dal livello di esperienza nella conduzione di gruppi o di attività laboratoriali nelle scuole, e che vogliano affrontare il tema del bullismo omofobico.

Fonti

Contributi al presente manuale sono stati tratti dalle seguenti risorse educative:

Capitolo 1 AA.VV. (2002). *T-KIT n.6. Training Essentials* (trad.it. “Fondamenti della formazione” a cura di Agenzia Nazionale Gioventù e Eurodesk Italy”), Strasbourg: Council of Europe, European Commission – <http://youth-partnership.coe.int>

Capitolo 2 Sito web Ministero dell'Istruzione dell'Università e della Ricerca (MIUR) www.istruzione.it e Wikipedia (ultimo accesso: maggio 2010).

Capitolo 3 AA.VV. (2004), *“Compass. A Manual on Human Rights Education with Young people”* (trad.it. “Compass. Un Manuale per l'Educazione ai Diritti Umani con i Giovani”, ed. Sapere 2000), Strasbourg: Council of Europe, url: www.eycb.coe.int; AA.VV. (2003). *T-KIT n.8. Social Inclusion* (trad.it. “Inclusione sociale” a cura di Agenzia

Nazionale Gioventù e Eurodesk Italy”), Strasbourg: Council of Europe, European Commission – <http://youth-partnership.coe.int>

Capitolo 6

- Attività 6.1 “Colonia marziana”, interamente riadattata dall’originale contenuta in Sclavi M. (2003), “Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte”, Bruno Mondadori.

- Attività 6.2 “Fai un passo avanti”, Attività 6.5 “Da che parte stai?”, sono interamente riadattate da omonime schede contenute in: AA.VV. (2004), “*Compass. A Manual on Human Rights Education with Young people*” (trad. it. “*Compass. Un Manuale per l’Educazione ai Diritti Umani con i Giovani*”, ed. Sapere 2000), Strasbourg: Council of Europe, url: www.eycb.coe.int

- Attività 6.7 “Si alzi in piedi chi...”, interamente riadattata dall’originale “Il gioco io sì/io no” contenuta in: AA.VV. (2004) “*Orientarsi nella diversità. Come gli insegnanti e i counsellor possono costruire un ambiente accogliente per giovani lesbiche e gay in un contesto multiculturale*”, Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen, url. www.diversity-in-europe.org

- Attività 6.3 “Le etichette / La vecchia fattoria”, Attività 6.8 “Indovina chi viene a cena?” sono interamente riadattate da omonime schede contenute in: AA.VV. (2005), “*Education Pack. Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults*”, Strasbourg: Council of Europe, url: www.eycb.coe.int

- Attività 6.9 “Questionario al contrario” è stata interamente riadattata dall’omonima scheda contenuta in: AA.VV. (2003), “*Educare al rispetto. CD-ROM*”, Sassari: Agedo, url: www.educarealrispetto.org

Premessa sul linguaggio

Si vuole precisare che per questioni di leggibilità non si farà uso della doppia desinenza indicante il genere “o/a”, “i/e”, privilegiando quindi la leggibilità a scapito di un linguaggio non sessista.

1. CHI SIAMO

“Ognuno ha diritto all’istruzione.”

Articolo 26, Dichiarazione Universale dei Diritti Umani (1948)

“Ognuno ha il diritto all’istruzione, senza discriminazione in base al proprio orientamento sessuale e all’identità di genere, anzi tenendone conto.”

Articolo 16, Principi di Yogyakarta (2007)

La scuola, assieme alla famiglia, è la principale agenzia educativa per la crescita dell’individuo e la preparazione di nuove generazioni di cittadini e cittadine.

Nel principio dell’autonomia, la scuola può e deve rendersi permeabile a sollecitazioni esterne e a contributi alla costruzione della didattica curriculare ed extracurriculare. Ciò è particolarmente importante nel mettere in relazione studenti e studentesse con la dimensione del volontariato, della partecipazione sociale, della cittadinanza attiva.

È questo l’ambito nel quale numerosi enti e istituzioni (dalle aziende sanitarie, alle forze dell’ordine, alle associazioni) hanno saputo collaborare positivamente con la scuola, mettendo a disposizione il proprio sapere e le proprie esperienze.

1.1. La nostra esperienza

Il bagaglio conoscitivo sviluppato da Arcigay in più di 20 anni è alla base delle numerose attività formative realizzate dall’associazione, che hanno l’obiettivo primario di informare, sensibilizzare e divulgare l’educazione al rispetto delle differenze legate all’orientamento sessuale. Numerose sono le azioni messe in campo durante gli anni, secondo una logica graduale:

- la **formazione interna**, volta alla preparazione e all’aggiornamento degli operatori e la raccolta, la sistematizzazione, la ricerca continua di materiale formativo;
- la **formazione di studentesse e studenti** per intervenire direttamente sul riconoscimento, la destrutturazione e il superamento di stereotipi, pregiudizi e discriminazioni nei confronti dell’Altro;
- la **formazione delle figure adulte** di riferimento per giovani e adolescenti, e che possano entrare in contatto con le problematiche legate al bullismo omofobico (insegnanti, educatori, forze dell’ordine, genitori, personale sanitario, ecc.), per trasmettere competenze maturate dall’associazione negli ultimi anni.

Il rapporto di collaborazione tra Arcigay e il mondo della scuola è attivo fin dalla nascita dell’associazione e si è tradotto in numerosi progetti che hanno ricevuto negli anni il riconoscimento di Enti Regionali, del Ministero dell’Istruzione e dell’Unione Europea.

Tra i progetti promossi dall’associazione negli ultimi anni ricordiamo:

2001 – “BE EQUAL, BE DIFFERENT”

Progetto di formazione/informazione per il superamento delle discriminazioni

Progetto internazionale sostenuto dalla Commissione Europea, il Governo dei Paesi Bassi (Ministero della Salute dello Sport; Ministero degli affari sociali), et al.

Sito web: www.outhouse.ie/BEBD





2002-2005 – “EDUCARE AL RISPETTO”

Corso di formazione per educatori e insegnanti
Autorizzato dal Ministero della Pubblica Istruzione.
Alcuni materiali disponibili sul sito: www.educarealrispetto.org (prodotto da AGEDO)



2003 – “TRIANGLE” (TRANSFERT OF INFORMATION AGAINST THE DISCRIMINATION OF GAYS AND LESBIANS IN EUROPE)

Produzione di manuali educativi per Insegnanti, Counselor per la costruzione di un ambiente inclusivo per giovani omosessuali in un contesto interculturale.
Progetto internazionale sostenuto dalla Commissione Europea, Governo Regionale Germania North-Westfalia (Ministero delle Donne, Giovani, Famiglia e Salute) et al.
Sito web: www.diversity-in-europe.org



2006-2007 – SCHOOLMATES

Formazione e strumenti educativi per prevenire la violenza contro i giovani omosessuali in ambiente scolastico.
Progetto Internazionale sostenuto dalla Commissione Europea Daphne Programme II (2004-2008)
Sito web: www.arcigay.it/schoolmates

1.2. I laboratori di educazione per studenti e studentesse: attività e contenuti

In questa pubblicazione ci concentreremo in particolare sulle esperienze di laboratori di educazione alle differenze rivolti a giovani e adolescenti.

Le attività educative proposte da Arcigay possono essere destinate a studenti e studentesse dai 14 ai 19 anni, basandosi su scelte metodologiche ad hoc, tra cui:

- L'uso di tecniche di didattica attiva, organizzata intorno a momenti di lavoro di gruppo e di simulazione (*roleplaying*), al fine di favorire una comprensione più diretta delle problematiche presentate;
- Un'organizzazione didattica flessibile, al fine di garantire un adeguamento degli interventi formativi alle esigenze del gruppo e del complessivo andamento del corso.

Per ulteriori informazioni: scuola@arcigay.it - www.arcigay.it/scuola

1.3. Perché proprio noi?

Sorge spontanea una domanda: perché proprio dei volontari per andare a scuola a parlare di bullismo omofobico? Non possono andarci psicologi, sociologi, educatori di professione o giornalisti? Non potrebbero parlarne direttamente gli insegnanti, senza bisogno di un intervento esterno?

Premesso che per discutere di omo-bisessualità e farlo in maniera appropriata non è indispensabile essere gay, lesbiche o bisessuali - esattamente come per discutere di razzismo non è necessario essere persone di colore -, la presenza in classe di persone omo-bisessuali e di loro amici e parenti può fare la differenza.

Il motivo è molto semplice: al fine di de-strutturare gli stereotipi e superare i pregiudizi, nulla funziona meglio della conoscenza diretta delle persone che quotidianamente vivono sulla propria pelle le gioie e le difficoltà di questa condizione.

Attraverso quella che gli studi definiscono “ipotesi del contatto” (Allport, 1954) è possibile incrementare le competenze cognitive e relazionali, favorire immedesimazione ed empatia e stimolare la cooperazione per il raggiungimento di obbiettivi condivisi: tutte esperienze che, se opportunamente facilitate, hanno un ottimo potenziale nella riduzione del bullismo e dell’omofobia a scuola.

1.4. Da soli o in gruppo?

Per proporre attività formative e contributi didattici al mondo della scuola è possibile lavorare sia singolarmente sia in gruppo. Lavorare da soli non è di per sé un limite, anzi può presentare dei vantaggi, purché l’operatore abbia le competenze necessarie per condurre le attività: si può organizzare il lavoro secondo un ritmo e scadenze più personali. Dall’altra parte, il lavoro di gruppo è più oneroso poiché diverse sono le necessità e i ritmi di lavoro; ma se ne guadagna in ricchezza e in varietà di competenze che potrebbero essere utili nello svolgimento di attività formative.

Diciamoci la verità: sarebbe bello immaginare che ogni associazione disponesse di gruppi nutriti e ben organizzati di volontarie e volontari. Tuttavia, capita spesso che le persone interessate a questo tipo di attività scarseggino; oppure che siano comprensibilmente poco esperte e impreparate ad un compito in apparenza più grande di loro; o ancora, può capitare che si scoraggino di fronte agli insuccessi e preferiscano dedicarsi ad altre iniziative sociali.

L’eventualità di formare un gruppo di lavoro, di motivarlo e di farlo crescere attraverso la formazione continua e le esperienze concrete è senza dubbio auspicabile.

Ciò nonostante, anche chi si trova ad affrontare le richieste delle scuole da solo, può fare molto. Anche la semplice presenza a un’Assemblea d’Istituto può essere un primo passo.

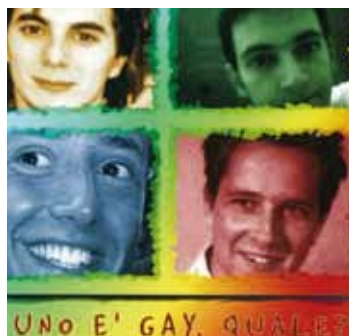
1.5. Come trovare nuovi volontari

Ma come si possono reclutare persone che ci possano aiutare a costruire incontri e percorsi significativi per studenti e insegnanti?

Per costruire un gruppo bisogna innanzitutto “farlo sapere in giro”: se si è parte di un’associazione, bisogna comunicarlo al suo Responsabile (il Presidente, il Segretario, il Portavoce), al Consiglio direttivo e a tutti i soci. Poi bisogna pensare alla comunicazione esterna. Si può fare un volantino o un manifesto, mandare un annuncio sul sito web e sulla newsletter dell’associazione, presentarsi nei momenti pubblici di attività e di promozione (come i banchetti informativi, le mostre, le attività culturali, le fiere del volontariato, ecc.).

Comunicare il desiderio di lavorare sul fenomeno del bullismo omofobico è già un modo di portare l’attenzione sul tema stesso, di sollevare il problema. Di seguito riportiamo alcuni esempi di azioni promozionali utilizzate da altri gruppi e associazioni in Italia e all’estero.





Qualunque sia il metodo con cui vi procaccerete nuove collaborazioni, abbiate l'accortezza di sincerarvi della buona volontà, della solida motivazione e delle attitudini di base dei candidati; siate accoglienti, ma non sprovveduti: l'ambiente scolastico e il rapporto con giovani e adolescenti sono due "terreni minati" in cui non è scontato sapersi muovere con la dovuta sensibilità. Tutte e tutti possono imparare e vanno messi in condizione di farlo, molti possono migliorare gradualmente se affiancati da figure più esperte e sicure di sé, ma alcuni potrebbero prendere in considerazione l'idea di rendersi utili in ambiti diversi.

1.6. Gestire il gruppo

Un gruppo richiede innanzitutto un **modo di lavorare comune**, richiede regolarità, organizzazione, una programmazione, scadenze certe e soprattutto un clima positivo tra i suoi partecipanti: non dimentichiamoci che chi partecipa lo fa il più delle volte a titolo volontario!

E poi **c'è bisogno di formazione**, tanta formazione! Lavorare con il mondo della scuola e con un gruppo di giovani e adolescenti richiede molto più della buona volontà. Richiede delle competenze!

Coraggio e passione, va da sé, non sono sufficienti per incidere sulla realtà scolastica in maniera efficace, soprattutto se si è soli e non si ha l'opportunità di confrontarsi con altri operatori prima, durante e dopo l'intervento: decidere di entrare a scuola implica la responsabilità di interrogarsi a monte sulle proprie reali competenze quanto a sapere, saper fare e saper essere.

Ogni operatore ha il dovere di conoscere il mondo della scuola, conoscere le metodologie educative, tenendosi allenati. Un buon modo di fare ciò è leggere il presente manuale e tanta letteratura a tema, seguire i siti specializzati su Internet e soprattutto "fare rete" con altri operatori.

Esistono tanti gruppi e tante associazioni diverse che promuovono attività di formazione rivolte al mondo della scuola. Ogni contatto è occasione di arricchimento.

1.7. Ruoli all'interno del gruppo

Predisporre una o più attività formative richiede un lavoro ampio e una grande varietà di competenze. Per questo, abbiamo individuato alcuni ruoli e figure chiave all'interno di un ipotetico "gruppo di operatori".

A seconda delle dimensioni del gruppo e del numero di operatori coinvolti in ciascuna attività formativa, è possibile assumere un ruolo piuttosto che un altro, adattandosi al contesto, alle volte sovrapponendo le proprie mansioni.

È comunque necessario avere ben presente queste figure poiché, sulla base dell'esperienza qui presentata, sono garanzia di un buon bilanciamento nelle attività e di una migliore efficacia dell'intervento.

1.7.1. Le competenze per il proprio ruolo

Nella nostra vita svolgiamo ruoli diversi a seconda dell'ambiente nel quale operiamo. In termini sociologici, un ruolo è l'insieme strutturato di aspettative e comportamenti attesi riguardanti un individuo che ricopre una posizione sociale (ovvero, in termini più semplici, una posizione all'interno di un gruppo). Per esempio in una famiglia possiamo essere figli o figlie, madri o padri e ci comportiamo a seconda del nostro ruolo. È difficile sottrarsi a questo.

A scuola o all'università possiamo svolgere il ruolo di alunni o insegnanti. Nel mondo del lavoro il ruolo professionale tende ad essere ben definito: Gli avvocati parlano e si comportano in un certo modo e così i medici, gli architetti, gli

impiegati alle poste, ecc. Per chi fa formazione le aspettative rispetto al proprio ruolo cambiano in continuazione.

Nella formazione o in qualsiasi altro processo di apprendimento strutturato, facciamo convivere i nostri ruoli con le nostre qualità professionali e personali, le nostre competenze e i nostri interessi. Al tempo stesso, il ruolo che volta per volta agiamo risulta influenzato anche dalle aspettative dei partecipanti alla formazione e dal contenuto della stessa formazione. Alla luce di questa complessità, ogni operatore è chiamato a svolgere il proprio lavoro con rigore e considerando volta per volta le competenze che ha a disposizione, che potranno migliorare grazie all'aggiornamento e con l'esperienza.

Secondo la convenzione adottata in questo manuale consideriamo le competenze come secondo tre dimensioni

- **Sapere:** le competenze teoriche;
- **Saper fare:** le competenze pratiche e funzionali;
- **Saper essere:** le competenze comportamentali.

Per approfondimenti sul tema delle competenze rimandiamo al Capitolo § 3.

Di seguito riportiamo le mansioni e le competenze richieste per esercitare ciascuno dei ruoli che sono presenti all'interno del nostro "gruppo di operatori".

1.7.2. Il Responsabile del gruppo

- è colui che coordina il gruppo di operatori (o "gruppo scuola");
- cura la formazione del gruppo;
- è un ponte tra il gruppo di operatori, l'associazione e il mondo della scuola;
- recluta i volontari;
- procura e seleziona strumenti e materiali;
- valuta gli esiti delle attività e l'operato del gruppo.

SAPERE	SAPER FARE	SAPER ESSERE
• conosce il funzionamento delle istituzioni scolastiche; • conosce la propria associazione; • ha i contatti "giusti" e sa crearne di altri; • conosce la cultura dei giovani e degli adolescenti; • è informato su ciò che accade sul territorio.	• sa progettare, condurre e valutare un laboratorio; • ha capacità di gestione delle risorse materiali (es.: gestire un budget); • sa valutare le opportunità di collaborazioni esterne; • sa delegare.	• sa essere leader; • sa essere diplomatico; • sa motivare le persone; • sa ascoltare; • sa essere disponibile; • "si sporca le mani"; • sa come condividere le informazioni in base al livello di discrezionalità; • sa come gestire e valorizzare i punti di forza e i limiti degli operatori.

1.7.3. Il Conduttore

- è la figura di coordinamento del singolo laboratorio di educazione alle differenze
- progetta le attività in funzione del pubblico di destinatari e delle aspettative dei committenti
- valuta le attività alla loro conclusione
- ha ricevuto una formazione, è stato osservatore di laboratori precedenti.
- nelle prime esperienze di conduzione può essere affiancato da un operatore esperto.

SAPERE	SAPER FARE	SAPER ESSERE
• conosce i contenuti della formazione e le metodologie; • conosce le tecniche comunicative più efficaci; • conosce le tecniche di valutazione e autovalutazione.	• sa analizzare il contesto delle classi/dei gruppi; • sa gestire i tempi e i turni di parola; • sa mantenere il focus sui temi trattati, evitando divagazioni; • sa evidenziare gli aspetti fondamentali che emergono durante le attività; • sa ascoltare; • sa rielaborare; • sa gestire attività di simulazione; • sa generalizzare e relativizzare i concetti; • sa gestire gli spazi; • sa valutare il laboratorio; • sa fare sintesi.	• sa essere versatile; • sa gestire l'emozione (propria e altrui); • sa sospendere il giudizio; • sa essere empatico; • sa essere chiaro e diretto nell'esposizione; • sa fare autoanalisi.

1.7.4. L'Osservatore

- affianca il conduttore durante il laboratorio e non ha un ruolo educativo;
- osserva i laboratori e le attività, registrandone gli eventi;
- collabora alla preparazione del laboratorio;
- condivide con il conduttore le proprie impressioni al termine dell'attività
- ha ricevuto una formazione di base.

SAPERE	SAPER FARE	SAPER ESSERE
• conosce i contenuti della formazione e le metodologie.	• sa prestare attenzione a quello che succede; • sa rispettare i limiti del proprio ruolo; • sa leggere le attività e restituire le proprie impressioni.	• sa ascoltare; • sa provare empatia nei confronti del conduttore e dei partecipanti; • sa essere flessibile.

1.7.5. Il Testimone

- partecipa al laboratorio per raccontare le proprie esperienze personali in relazione al tema trattato;
- ha un'età anagrafica prossima a quella dei partecipanti allo scopo di consentire una comunicazione alla pari
- interviene in incontri occasionali o alla fine di percorsi formativi;
- viene invitato a partecipare dagli operatori, sulla base del proprio livello di maturità personale e della capacità di confrontarsi positivamente con un pubblico di estranei
- non necessita di formazione ma di un minimo di preparazione nella comprensione del contesto d'aula

SAPERE	SAPER FARE	SAPER ESSERE
• sa parlare in pubblico; • sa parlare di sé davanti a un pubblico; • conosce quali su quali argomenti è in grado di sostenere una conversazione e quali no.	• ha un linguaggio chiaro; • sa gestire le domande che le persone gli pongono; • sa chiarire il proprio ruolo.	• sa essere chiaro e sintetico; • sa essere sicuro e consapevole; • sa controllare la propria emotività.

2. A CHI CI RIVOLGIAMO?

Ogni scuola è una struttura complessa, con proprie caratteristiche peculiari spesso in evoluzione, con regole e funzionamenti propri e definiti da istituzioni di riferimento.

Per avvicinarsi alla scuola è necessario conoscerne in linea generale il funzionamento: quali sono i suoi compiti istituzionali, le autonomie, quali le risorse, le figure di riferimento, i tempi e le scadenze per presentare delle proposte educative.

Per questo motivo, presentiamo in breve le principali caratteristiche dell'ordinamento scolastico italiano.

2.1. Ordinamento scolastico in Italia

Ormai tutti i paesi del mondo hanno organizzato la scuola con un insieme di leggi, regolamenti, istruzioni e disposizioni varie. Questa organizzazione prende nel suo complesso il nome di **ordinamento scolastico**.

L'ordinamento scolastico attualmente vigente in Italia corrente comprende:

• Scuola dell'infanzia (o <i>scuola materna</i>)		• Non obbligatoria e destinata ai bambini dall'età di 2½ -3 anni all'età di 5½ -6 anni circa.
• Primo ciclo che comprende:	• Scuola primaria (o scuola elementare).	• Obbligatoria, dura 5 anni.
	• Scuola secondaria di primo grado (o <i>scuola media inferiore</i>).	• Obbligatoria, dura 3 anni.
• Secondo ciclo , suddiviso in:	• ISTRUZIONE La scuola secondaria di secondo grado (o <i>scuola media superiore</i>), comprendente i licei , gli istituti tecnici , gli istituti professionali triennali e gli istituti d'arte .	• Obbligatoria fino al 18° anno di età. • Dura 4 o 5 anni. • Di competenza del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (MIUR).
	• FORMAZIONE Gli istituti professionali triennali; centri di formazione professionale .	• Obbligatoria fino al 18° anno di età. Dura 4 o 5 anni. • Di competenza delle Regioni.

2.2. Cicli di istruzione

Con l'espressione "cicli di istruzione" si indica l'insieme del percorso di istruzione e formazione di un ragazzo o una ragazza così come descritti negli attuali ordinamenti scolastici italiani.

Il principale significato di questa espressione, che viene a sostituire quella precedente con la quale il sistema scolastico veniva diviso in ordini e gradi di istruzione, è quello di dare unità e continuità (cicli) ad un percorso di formazione che – in precedenza – era frantumato, soprattutto fra la scuola dell'obbligo (divisa anch'essa in due parti) e una scuola secondaria superiore non obbligatoria, frammentata in una gran quantità di indirizzi.

Il sistema scolastico italiano è articolato in due cicli di istruzione:

- il primo, che comprende la scuola primaria, di durata quinquennale, e la scuola secondaria di primo grado (ex-scuola media) di durata triennale;
- il secondo, che comprende la scuola secondaria di secondo grado e la formazione professionale.

Nel complesso, almeno stando alla legislazione di riforma in vigore, si passa da un obbligo scolastico che terminava a 14 anni, ad un diritto-dovere – o "obbligo formativo" – che dura fino al diciottesimo anno di età.

Al termine di ciascuno dei due cicli è previsto un **esame di stato**. L'esame di stato al termine del primo ciclo sostituisce il precedente esame di licenza media.

Le scuole dipendono dal **Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca**, con modalità diverse secondo la forma giuridica (scuole pubbliche statali, scuole paritarie, scuole private). La Formazione professionale dipende dalle **Regioni**.

2.3. Infanzia e Primo ciclo

La **scuola dell'infanzia** si rivolge a tutti i bambini italiani e stranieri che abbiano un'età compresa fra i tre e i cinque anni. Ha durata triennale e non è obbligatoria. (D.L. 59/2004)

Questo primo segmento del percorso di istruzione *concorre all'educazione e allo sviluppo affettivo, psicomotorio, cognitivo, morale, religioso e sociale dei bambini promuovendone le potenzialità di relazione, autonomia, creatività, apprendimento, e ad assicurare un'effettiva eguaglianza delle opportunità educative. Nel rispetto della primaria responsabilità educativa dei genitori, la scuola dell'infanzia contribuisce alla formazione integrale dei bambini e, nella sua autonomia e unitarietà didattica e pedagogica, realizza la continuità educativa con la scuola primaria* (art. 2 legge n. 53 del 28 maggio 2003).

Il primo ciclo di istruzione si articola in due percorsi scolastici consecutivi e obbligatori:

- **la scuola primaria**, della durata di cinque anni;
- **la scuola secondaria di primo grado**, della durata di tre anni.

La **scuola primaria** *promuove, nel rispetto delle diversità individuali, lo sviluppo della personalità; permette di acquisire e sviluppare le conoscenze e le abilità di base fino alle prime sistemazioni logico-critiche; favorisce l'apprendimento dei mezzi espressivi, ivi inclusa l'alfabetizzazione in almeno una lingua dell'Unione europea (inglese) oltre alla lingua italiana; pone le basi per l'utilizzazione di metodologie scientifiche nello studio del mondo naturale, dei suoi fenomeni e delle sue leggi; valorizza le capacità relazionali e di orientamento nello spazio e nel tempo; educa i giovani cittadini ai principi fondamentali della convivenza civile* (Legge 53/2003).

La **scuola secondaria di primo grado**, *attraverso le discipline, è finalizzata alla crescita delle capacità autonome di studio e di interazione sociale; organizza ed accresce, anche attraverso l'alfabetizzazione e l'approfondimento nelle tecnologie informatiche, le conoscenze e le abilità, anche in relazione alla tradizione culturale e alla evoluzione sociale, culturale e scientifica della realtà contemporanea; sviluppa progressivamente le competenze e le capacità di scelta corrispondenti alle attitudini e vocazioni degli allievi; fornisce strumenti adeguati alla prosecuzione delle attività di istruzione e formazione; introduce lo studio di una seconda lingua dell'Unione europea; aiuta ad orientarsi per la successiva scelta di istruzione e formazione.*

Il primo ciclo di istruzione si conclude con un esame di Stato, il cui superamento costituisce titolo di accesso al secondo ciclo.

2.4. Secondo ciclo

Al secondo ciclo di istruzione si accede all'età di 14 anni, dopo il superamento dell'esame di Stato conclusivo del primo ciclo. Dall'anno scolastico 2010-2011 è previsto l'avvio del secondo ciclo riformato. Attualmente esso funziona secondo il precedente ordinamento.

Questo segmento dell'istruzione è articolato in percorsi formativi differenziati e di diversa durata, denominati sinteticamente **scuola secondaria di secondo grado** e distinti in:

- **Licei**
- **Licei artistici e istituti d'arte**
- **Istituti tecnici**
- **Istituti professionali**

La durata del corso di studi nei licei e negli istituti tecnici è di cinque anni, al termine dei quali e attraverso un esame di Stato si consegue un diploma di valore legale.

Nel solo liceo artistico il ciclo di istruzione si completa in quattro anni. Per gli studenti che, da questo tipo di scuola, intendano proseguire gli studi presso le Università o l'Alta Formazione artistica, musicale e coreutica è prevista la frequenza obbligatoria di un anno integrativo.

Negli istituti professionali il corso di studi è articolato in un triennio più un biennio. Al superamento degli esami dopo il terzo anno, si consegue una qualifica che costituisce titolo per l'ingresso nel mondo del lavoro. È facoltà dell'alunno completare il ciclo di istruzione con la frequenza del quarto e quinto anno. Al termine del biennio, previo superamento di un esame di Stato, si consegue un diploma con valore legale.

2.5. Uffici scolastici regionali

In ciascun capoluogo di regione ha sede l'ufficio scolastico regionale (USR). Esso costituisce un autonomo centro di responsabilità amministrativa, al quale sono assegnate tutte le funzioni già spettanti agli uffici periferici dell'amministrazione della pubblica istruzione. È a tutti gli effetti il rappresentante del Ministro dell'Istruzione con competenza nel governo delle attività scolastiche regionali, fatte salve le competenze riconosciute alle istituzioni scolastiche autonome dalle norme in vigore.

L'ufficio scolastico regionale svolge le sue funzioni in raccolto con il Dipartimento per Istruzione del MIUR e, tra le altre cose, ha il compito di:

- pianificare attività di supporto alle istituzioni scolastiche autonome
- sviluppare rapporti con la Regione e gli Enti Locali per **costruire l'offerta formativa** integrata
- coordinare la **distribuzione delle risorse finanziarie** e del personale a livello regionale
- coordinare il monitoraggio e la valutazione delle risorse sul territorio.

2.6. Uffici scolastici provinciali

Ciascun ufficio scolastico regionale si articola per funzioni e sul territorio; a tale fine operano a livello provinciale e/o subprovinciale gli uffici scolastici provinciali detti anche centri servizi amministrativi (in precedenza denominati provveditorati agli studi). Tra le loro funzioni, rientrano:

- assicurare il **supporto agli istituti scolastici per lo sviluppo ed il rafforzamento dell'autonomia scolastica**, per la progettazione e per l'innovazione dell'offerta formativa e l'integrazione con gli altri attori locali anche al fine di **realizzare azioni a favore dei diversamente abili e dei soggetti in difficoltà**;
- svolgere tutti i compiti ed attività, anche di carattere informale, finalizzati alla **costituzione in ambito locale di interlocuzioni, collaborazioni e raccordi con gli enti, soggetti, organismi, associazioni** a vario titolo coinvolti ed interessati all'istruzione ed alla formazione;
- garantire l'ordinato e puntuale avvio dell'anno scolastico concludendo in tempo utile tutte le operazioni di sistemazioni, utilizzazioni e **nomine del personale** della scuola e gestisce le **graduatorie del personale** della scuola;
- provvedere al supporto e allo sviluppo delle reti di scuole e dei **gruppi provinciali di studio** istituiti dal Direttore Generale per l'attuazione dei programmi di sviluppo dell'autonomia scolastica e per le attività di informazione e formazione sui nuovi ordinamenti e curricoli.

Sul sito di ciascun ufficio scolastico provinciale è possibile reperire le informazioni e i contatti delle scuole presenti nel territorio provinciale, dei Dirigenti Scolastici e del personale incaricato.

2.7. L'autonomia scolastica

Le istituzioni scolastiche sono dirette da un **Dirigente scolastico** (Preside) e si avvalgono di un apposito **ufficio amministrativo** (Segreteria) anche per i rapporti con il pubblico.

Le istituzioni scolastiche, per il loro funzionamento, hanno diritto di ricevere fondi dallo Stato e possono anche ricevere risorse finanziarie da Comuni, Province e Regioni o da altri enti e privati.

Il regolamento dell'Autonomia (DSP 275/99) è entrato in vigore nel settembre del 2000. Esso ha istituito il decentramento amministrativo e l'autonomia didattica e organizzativa per tutte le istituzioni scolastiche. Ha disposto il trasferimento alle scuole di compiti e funzioni esercitate in precedenza dal Ministero della Pubblica Istruzione. In esso viene riaffermato il principio della libertà di insegnamento, che assume anche il carattere di strumento essenziale per l'attivazione del processo di apprendimento.

Dà facoltà ad ogni scuola di utilizzare una parte del monte ore (il 20%) per introdurre lo studio di nuove discipline, per attuare iniziative di recupero oppure per compensazioni tra discipline diverse. Ha introdotto uno strumento molto importante, il Piano dell'Offerta Formativa (P.O.F.).

2.7.1. Regolamento dell'autonomia scolastica

L'autonomia scolastica è regolata da un'apposita disposizione (Regolamento) che ne definisce le diverse modalità di attuazione.

Il Regolamento, oltre a dettare criteri e modalità per l'autonomia didattica, organizzativa e gestionale, dà indicazioni su come ciascuna istituzione scolastica deve definire il proprio Piano dell'Offerta Formativa (P.O.F.).

2.7.2. Autonomia didattica e organizzativa

All'interno del Regolamento dell'autonomia scolastica vi sono norme che regolano l'autonomia didattica (art. 4) e l'autonomia organizzativa (art. 5).

L'applicazione di queste norme è di diretta competenza della scuola che vi dà attuazione con criteri di flessibilità, ma nel rispetto della libertà di scelta educativa delle famiglie e, comunque, riconoscendo e valorizzando le diversità, promuovendo le potenzialità di ciascun alunno, e adottando tutte le iniziative utili al raggiungimento del successo formativo.

Le istituzioni scolastiche assicurano la realizzazione di iniziative di recupero e sostegno, di continuità e di orientamento scolastico e professionale per gli alunni.

2.7.3. Quota di istituto del 20%

In base all'autonomia, le istituzioni scolastiche possono modificare il monte ore annuale delle discipline di insegnamento (le materie) per una quota pari al 20%. Tale quota consente alle scuole la compensazione tra discipline di insegnamento (meno ore ad una disciplina che vengono assegnate ad un'altra disciplina) oppure l'introduzione di una nuova disciplina di studio.

2.7.4. Il P.O.F.

Il P.O.F. è il documento fondamentale costitutivo dell'identità culturale e progettuale delle istituzioni scolastiche ed esplicita la progettazione curricolare, extracurricolare, educativa ed organizzativa che le singole scuole adottano nell'ambito della loro autonomia.

Il Piano dell'offerta formativa è la carta d'identità della scuola: in esso vengono illustrate le linee distintive dell'istituto, l'ispirazione culturale-pedagogica che lo muove, la progettazione curricolare, extracurricolare, didattica ed organizzativa delle sue attività.

L'autonomia delle scuole si esprime nel P.O.F. attraverso la descrizione:

- delle discipline e delle attività liberamente scelte della quota di curricolo loro riservata;
- delle possibilità di opzione offerte agli studenti e alle famiglie;
- delle discipline e attività aggiuntive nella quota facoltativa del curricolo;
- delle azioni di continuità, orientamento, sostegno e recupero corrispondenti alle esigenze degli alunni concretamente rilevate;

- dell'articolazione modulare del monte ore annuale di ciascuna disciplina e attività;
- dell'articolazione modulare di gruppi di alunni provenienti dalla stessa o da diverse classi;
- delle modalità e dei criteri per la valutazione degli alunni e per il riconoscimento dei crediti;
- dell'organizzazione adottata realizzare gli obiettivi generali e specifici dell'azione didattica;
- dei progetti di ricerca e sperimentazione.

Il P.O.F. viene definito in questo modo: il Consiglio di Istituto raccoglie proposte e pareri anche da parte delle famiglie, e delibera gli indirizzi generali dell'attività della scuola. Sulla base di quegli indirizzi generali, il Collegio dei docenti elabora il P.O.F. che, alla fine, viene adottato ufficialmente dal Consiglio di Istituto.

È obbligatorio che ciascuna scuola si doti di un proprio P.O.F. e ne consegni copia alle famiglie al momento dell'iscrizione alla scuola (art. 3).

2.7.5. Regolamento di istituto

Viene stabilito dal Consiglio di Istituto ed esplicita le norme interne alla scuola che regolano il suo funzionamento. È diventato, con la nuova normativa, parte integrante del P.O.F..

2.7.6. Carta dei servizi

La scuola è un Ente Pubblico e come tale deve essersi dotata di una carta dei servizi, a cui ciascun utente può riferirsi in caso di disservizi.

2.7.7. Le figure strumentali

Al fine di rendere più efficace e attuabile il Piano dell'offerta formativa si è individuata la necessità di far ricorso a figure strumentali al P.O.F.

Le figure strumentali sono docenti incaricati dal Collegio dei docenti, con cadenza annuale, di organizzare e gestire una serie di attività, strutture e processi, funzionali al conseguimento degli obiettivi fissati dal P.O.F.. Il loro compito è di agevolare la vita scolastica dei docenti e degli studenti coordinando e sviluppando attività che diversamente, ovvero gestite direttamente dai consigli di classe, sarebbero difficili da perseguire e soprattutto da coordinare.

Sono incarichi particolari cui corrisponde l'attribuzione di un compenso aggiuntivo. Ragione per cui il numero delle figure obiettivo presenti in una scuola è sicuramente condizionato dalle risorse economiche.

A partire dal 2004 è lasciata alle deliberazioni dei Consigli d'Istituto ogni decisione riguardo al numero, alle aree di lavoro e alle modalità di scelta delle funzioni strumentali fermo restando il budget assegnato.

Generalmente sono le figure strumentali a dare una valutazione tecnica sulle proposte formative di fornitori esterni. Resta comunque il Dirigente Scolastico il primo destinatario di qualsivoglia contatto formale con l'istituzione scolastica.

2.7.8. Lo Statuto degli Studenti

Istituito con DPR 249 del 24 giugno 1998, è pensato soprattutto per le scuole superiori, ma i principi da esso sanciti valgono per tutti gli studenti. Individua con precisione quali siano diritti e doveri degli studenti.

Rispetto delle persone, cura del patrimonio della scuola e, fondamentale, *“frequentare regolarmente i corsi e... assolvere assiduamente agli impegni di studio”*, vengono annoverati tra i doveri di chi va a scuola.

Tra i diritti: libertà di opinione ed espressione, il diritto di riunione e di associazione, il diritto all'informazione e alla riservatezza, ad una valutazione *“trasparente e tempestiva”*, ad esprimere proposte e orientamenti sulla didattica. Sono banditi i compiti in classe a sorpresa, la sospensione può essere comminata solo in casi gravi e lo studente può convertire le sanzioni in attività utili alla scuola.

Individua, insomma, i principi di un corretto rapporto tra studenti e docente, basato sulla pari dignità e sulla distinzione di ruoli, sul rispetto reciproco e sulla cooperazione volta alla realizzazione della finalità della scuola.

2.8. Organi Collegiali

Si riporta di seguito solo la composizione degli organi collegiali degli istituti del secondo ciclo. Per una panoramica completa si rimanda al sito del Ministero dell'Istruzione www.istruzione.it.

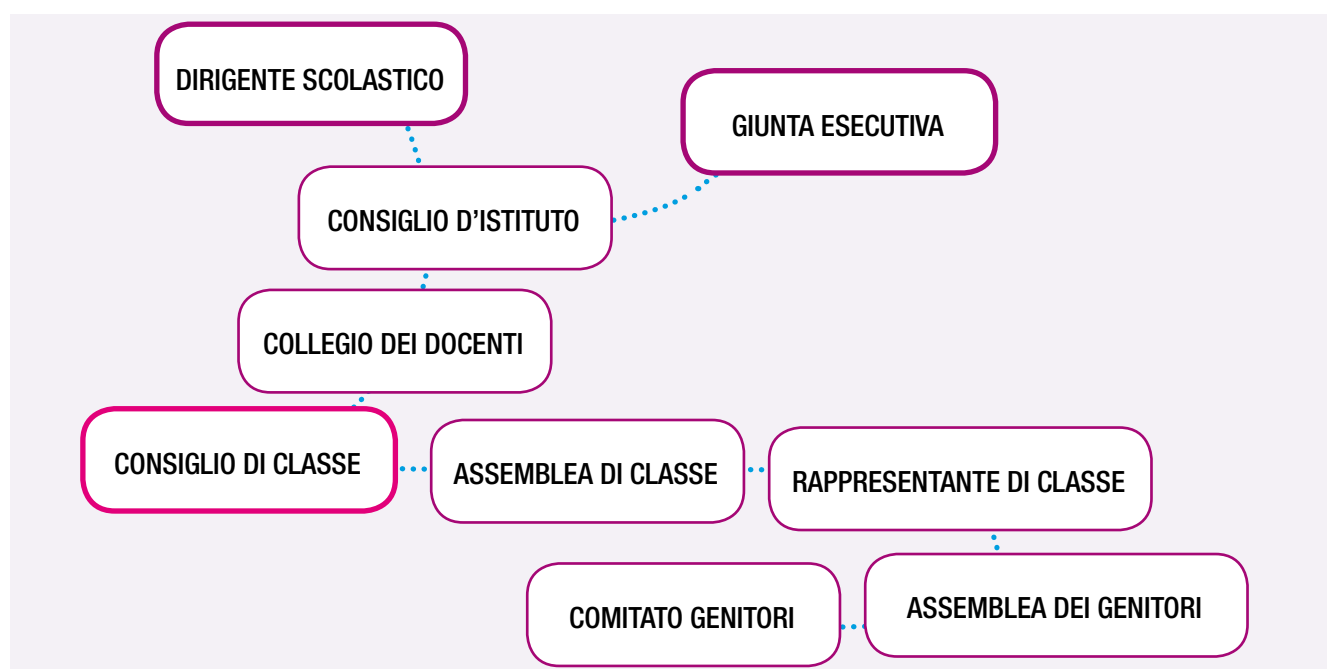
La scuola italiana si avvale di organi di gestione, rappresentativi delle diverse componenti scolastiche, interne ed esterne alla scuola, come, ad esempio, studenti e genitori. Questi organismi a carattere collegiale sono previsti a vari livelli della scuola (classe, istituto) e del territorio (distretto, provincia e nazionale).

I componenti degli organi collegiali vengono eletti dai componenti della categoria di appartenenza; i genitori che fanno parte di organismi collegiali sono, pertanto, eletti da altri genitori.

La funzione degli organi collegiali è diversa a seconda dei livelli di collocazione: è consultiva e propositiva a livello di base (consigli di classe e inter classe), è deliberativa ai livelli superiori (consigli di circolo/istituto, consigli provinciali).

Il regime di autonomia scolastica accentua la funzione degli organi collegiali che dovranno, conseguentemente, essere riformati per corrispondere alle nuove esigenze della scuola autonoma.

La riforma degli organi collegiali per il governo della scuola è affidata all'approvazione di appositi disegni di legge presentati in Parlamento.



2.8.1. Il Dirigente Scolastico

Rappresenta l'Istituto e ne gestisce, promuove e coordina tutte le attività organizzative e didattiche. Lo rappresenta legalmente, presiede alla sua gestione unitaria, assicura l'esecuzione delle delibere collegiali ed esercita le specifiche funzioni di ordine amministrativo. Cura i rapporti con gli specialisti che operano sul piano medico e socio-psicopedagogico e cura l'attività di esecuzione delle normative giuridiche e amministrative riguardanti gli studenti e i docenti.

2.8.2. Il Consiglio d'Istituto

Nelle scuole con popolazione scolastica fino a 500 alunni, è costituito da 14 componenti, di cui :

- 6 rappresentanti del personale docente;
- 1 del personale amministrativo, tecnico e ausiliario;
- 3 dei genitori degli alunni;
- 3 degli alunni;
- il Dirigente Scolastico.

Nelle scuole con popolazione scolastica superiore a 500 alunni è costituito da 19 componenti, di cui:

- 8 rappresentanti del personale docente;
- 2 rappresentanti del personale amministrativo, tecnico e ausiliario;
- 8 rappresentanti dei genitori degli alunni;
- il Dirigente Scolastico.

Il Consiglio di Istituto dura in carica per tre anni scolastici ed ha i seguenti compiti:

- elabora e adotta gli indirizzi generali e determina le forme di autofinanziamento della scuola;
- delibera il bilancio preventivo (Programma Annuale) ed il conto consuntivo e stabilisce come impiegare i mezzi finanziari per il funzionamento amministrativo e didattico;
- adotta il regolamento interno dell'istituto, l'acquisto, il rinnovo e la conservazione di tutti i beni necessari alla vita della scuola, la decisione in merito alla partecipazione dell'istituto ad attività culturali, sportive e ricreative, nonché allo svolgimento di iniziative assistenziali;
- fatte salve le competenze del collegio dei docenti e dei consigli di intersezione, di interclasse, e di classe, ha potere deliberante sull'organizzazione e la programmazione della vita e dell'attività della scuola, nei limiti delle disponibilità di bilancio, per quanto riguarda i compiti e le funzioni che l'autonomia scolastica attribuisce alle singole scuole;
- adotta il Piano dell'Offerta Formativa (P.O.F.) elaborato dal Collegio dei Docenti;
- indica i criteri generali relativi alla formazione delle classi, all'assegnazione dei singoli docenti, e al coordinamento organizzativo dei consigli di intersezione, di interclasse o di classe;
- esprime parere sull'andamento generale, didattico ed amministrativo, dell'Istituto;
- stabilisce i criteri per l'espletamento dei servizi amministrativi ed esercita le competenze in materia di uso delle attrezzature e degli edifici scolastici.

2.8.3. La Giunta del Consiglio d'Istituto

La Giunta esecutiva prepara i lavori del Consiglio d'Istituto, fermo restando il diritto di iniziativa del Consiglio stesso, e cura l'esecuzione delle relative delibere. In taluni casi ha potere deliberante (es: organico assistenti tecnici). La Giunta esecutiva è composta da un docente, un impiegato amministrativo o tecnico o ausiliario, da un genitore e da uno studente. Di diritto ne fanno parte il dirigente scolastico, che la presiede, e il direttore dei servizi generali e amministrativi che ha anche funzioni di segretario della giunta stessa.

2.8.4. Il Collegio dei docenti

È il più importante tra gli organi collegiali della scuola, responsabile, dell'impostazione didattico-educativa, in rapporto alle particolari esigenze dell'istituzione scolastica e in armonia con le decisioni del consiglio di circolo o di istituto. Se, infatti, il Consiglio d'Istituto ha competenza in materia economica (approvazione del bilancio preventivo e del conto consuntivo) e sui criteri per l'impiego dei mezzi finanziari e per l'organizzazione generale del servizio scolastico, il Collegio dei Docenti ha l'esclusiva per quanto attiene agli aspetti pedagogico-formativi e all'organizzazione didattica e, comunque, delibera autonomamente in merito alle attività di progettazione a livello d'Istituto e di programmazione educativa e didattica. Alle attribuzioni ad esso conferite dall'art. 7 del T.U. n. 297/1994 si sono aggiunte molte altre prerogative, distintamente indicate nell'elenco che segue. Al collegio dei docenti competono:

- l'elaborazione del Piano dell'offerta formativa (P.O.F.);
- le deliberazioni su: programmazione educativa; adeguamento dei programmi d'insegnamento alle particolari esigenze del territorio e del coordinamento disciplinare; iniziative per il sostegno di alunni handicappati e di figli di lavoratori stranieri; innovazioni sperimentali di autonomia relative agli aspetti didattici dell'organizzazione scolastica. piano annuale delle attività di aggiornamento e formazione;
- la scansione temporale ai fini della valutazione degli alunni;
- l'adozione dei libri di testo, su proposta dei consigli di interclasse o di classe e scelta dei sussidi didattici;
- l'approvazione, quanto agli aspetti didattici, degli accordi con reti di scuole;

- la valutazione periodica dell'andamento complessivo dell'azione didattica;
- le proposte per la formazione delle classi, assegnazione dei docenti e orario di lezioni;
- lo studio delle soluzioni dei casi di scarso profitto o di irregolare comportamento degli alunni, in collaborazione con gli specialisti;
- i pareri sulla sospensione dal servizio di docenti;
- i pareri su iniziative per l'educazione alla salute e contro le tossicodipendenze;
- l'elezione dei docenti che compongono il comitato per la valutazione del servizio degli insegnanti;
- l'identificazione e attribuzione di funzioni strumentali al P.O.F..

Il Collegio dei Docenti è composto da tutti i docenti, in servizio nell'istituto, ed è presieduto dal capo di Istituto; uno dei collaboratori del capo di Istituto, da lui designato, funge da segretario. Vi partecipano anche i supplenti temporanei, limitatamente alla durata della supplenza, nonché i docenti di sostegno che assumono la contitolarità delle sezioni o delle classi in cui operano.

2.8.5. Il Consiglio di classe

Il consiglio di classe è composto da tutti i docenti della classe, due rappresentanti dei genitori e due rappresentanti degli studenti; presiede il Dirigente scolastico o un docente, facente parte del Consiglio, da lui delegato.

Ha il compito di formulare al Collegio dei Docenti proposte in ordine all'azione educativa e didattica, e ad iniziative di sperimentazione, e con quello di agevolare ed estendere i rapporti reciproci tra docenti, genitori ed alunni.

2.8.6. Assemblea degli studenti

Le Assemblee studentesche nella scuola secondaria di secondo grado sono disciplinate e garantite dagli artt. 13 e 14 del D.L.vo 297/94 nonché dal DPR 249/98 meglio conosciuto come lo Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria. Le assemblee studentesche possono essere di classe o di istituto.

In relazione al numero degli alunni ed alla disponibilità dei locali l'assemblea di istituto può articolarsi in assemblea di classi parallele.

È consentito lo svolgimento di una assemblea di istituto (nelle ore di lezione di una giornata) ed una di classe (di due ore) al mese. L'assemblea di classe non può essere tenuta sempre lo stesso giorno della settimana. Altra assemblea mensile può svolgersi fuori dell'orario delle lezioni, subordinatamente alla disponibilità dei locali.

Alle assemblee di istituto svolte durante l'orario delle lezioni, ed in numero non superiore a quattro, può essere richiesta la partecipazione, autorizzata dal consiglio d'istituto, di esperti di problemi sociali, culturali, artistici e scientifici, indicati dagli studenti unitamente agli argomenti da inserire nell'ordine del giorno.

A richiesta degli studenti, le ore destinate alle assemblee possono essere utilizzate per lo svolgimento di attività di ricerca, di seminario e per lavori di gruppo. Non possono aver luogo assemblee nel mese conclusivo delle lezioni.

All'assemblea di classe o di istituto possono assistere, oltre al Dirigente od un suo delegato, i docenti che lo desiderino.

L'assemblea di istituto deve darsi un regolamento per il proprio funzionamento che viene inviato in visione al consiglio di istituto. Viene convocata su richiesta della maggioranza del comitato studentesco o su richiesta del 10% degli studenti. La data di convocazione e l'ordine del giorno dell'assemblea devono essere preventivamente presentati al Dirigente Scolastico.

Il Dirigente ha potere di intervento nel caso di violazione del regolamento o in caso di constatata impossibilità di ordinato svolgimento dell'assemblea.

2.8.7. Rappresentante di classe

Il rappresentante di classe ha la funzione di rappresentare gli studenti / i genitori di una classe, facendo da tramite nel rapporto tra gli insegnanti, la classe e gli altri rappresentanti. È componente di diritto del Consiglio di Classe, viene eletto ogni anno tra tutti gli studenti / i genitori di una stessa classe. Ha il diritto di:

- farsi portavoce di problemi, iniziative, proposte, necessità della propria classe presso il Consiglio di classe

di cui fa parte e presso i propri rappresentanti al Consiglio di Istituto;

- convocare l'assemblea della classe che rappresenta qualora gli studenti / i genitori la richiedano o egli lo ritenga opportuno;
- avere a disposizione dalla scuola il locale necessario alle riunioni di classe, perché in orari compatibili con l'organizzazione scolastica.

2.8.8. Assemblea dei genitori

L'art. 12 del D.L.vo 297/94 riconosce il diritto di assemblea ai genitori degli alunni delle scuole di ogni ordine e grado. Secondo l'art. 15 le assemblee dei genitori possono essere di sezione, di classe o di istituto.

Se si svolgono nei locali del circolo o istituto, la data e l'orario di svolgimento di ciascuna di esse debbono essere concordate con il Dirigente Scolastico. L'assemblea si svolge fuori dell'orario delle lezioni e deve darsi un regolamento per il proprio funzionamento che viene inviato in visione al consiglio di circolo o di istituto.

In relazione al numero dei partecipanti e alla disponibilità dei locali, l'assemblea di istituto può articolarsi in assemblee di classi parallele.

All'assemblea di sezione, di classe o di istituto possono partecipare con diritto di parola il Dirigente Scolastico e i docenti rispettivamente della sezione, della classe o dell'istituto.

2.8.9. Il Comitato Genitori

Il comitato genitori è composto dai rappresentanti eletti dei genitori. Ha il potere di formulare proposte e di esprimere pareri in merito ai Progetti di Offerta Formativa. Più in generale, il Comitato è uno strumento per l'elaborazione di proposte e per la focalizzazione di problemi ampiamente condivisi a livello di Istituto.

2.9. La consulta provinciale degli studenti

Un ulteriore istituto di gestione e partecipazione della scuola previsto dall'ordinamento italiano è la Consulta provinciale degli studenti. Essa è l'organo di rappresentanza delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria di secondo grado.

La Consulta è formata da due rappresentanti degli studenti per ciascuna scuola secondaria di 2° grado. La Consulta provinciale degli studenti ha il compito di assicurare il più ampio confronto fra gli studenti di tutte le scuole superiori della provincia anche al fine di:

- ottimizzare ed integrare in rete le varie iniziative ed esperienze;
- formulare proposte di intervento che superino la dimensione del singolo istituto;
- partecipare ed utilizzare gli accordi quadro stipulati tra il Direttore dell'USP e gli enti locali, la Regione, le associazioni degli studenti e degli ex-studenti, dell'utenza e del volontariato, le organizzazioni del mondo del lavoro e della produzione;
- istituire, con la collaborazione del provveditorato agli studi, uno sportello informativo per gli studenti che si occupi in particolare: dell'attuazione del regolamento che disciplina le attività integrative e complementari; dell'applicazione dello Statuto delle studentesse e studenti delle attività di orientamento formulare proposte ed esprimere pareri al Ministero dell'Istruzione, all'USP, agli enti locali e agli organi collegiali territoriali;
- sviluppare l'informazione e la comunicazione, coadiuvare ed offrire consulenza per la progettazione anche in relazione al processo di autonomia in atto.
- designare i rappresentanti degli studenti nell'organo di garanzia previsto dall'art. 5, comma 4, dello statuto delle studentesse e degli studenti.

2.10. Come prendere contatto?

Una volta note le linee generali di funzionamento delle scuole, è possibile progettare un contatto. Esistono varie modalità, dalle più formali alle meno. Non c'è una ricetta sempre valida, ma esistono diverse opportunità e strade da percorrere. Bisogna provare e riprovare, farsi conoscere e costruire gradualmente una propria

credibilità e un percorso di fiducia. Basti ricordarsi che è necessario sempre muoversi con delicatezza e con il massimo rispetto per l'istituzione.

Le scuole, infatti, sono molto sensibili a temi come la violenza, la discriminazione, il bullismo. E la sensibilità raggiunge livelli altissimi quando si verificano episodi di questo tipo e soprattutto quando questi episodi vengono fatti oggetto di cronaca o sui media in generale.

È necessario prestare attenzione al linguaggio che si utilizza e alle modalità di contatto, preferibilmente costanti ma non invadenti. È buona regola avere ben chiaro in mente a chi rivolgersi (es. Dirigente Scolastico, Responsabile P.O.F., Rappresentante degli studenti) e assicurarsi di tenere aggiornati tutti i propri interlocutori.

Tra le diverse opzioni vi proponiamo i seguenti suggerimenti:

- **inviare una lettera di presentazione:** tramite posta ordinaria, il fax e la posta elettronica;
- **prendere contatto telefonicamente;**
- **incontrare le scuole alle fiere di settore** (es. il Salone dello Studente, le fiere di Orientamento al lavoro, le fiere del volontariato);
- **prendere contatti informali con studenti e insegnanti.**

2.11. Costruire un database

Tramite il sito web del MIUR e degli Uffici scolastici regionali e provinciali, è possibile acquisire con facilità informazioni sugli istituti scolastici presenti nel proprio territorio. Una buona regola per ogni operatore e per ogni gruppo è di costruire e tenere aggiornato un database delle scuole con le quali ci si relaziona cercando di mettere in evidenza:

- i dati anagrafici (indirizzo, sito web, telefono, fax, email);
- il numero di sedi;
- il numero di studenti e studentesse iscritti;
- i nominativi e i contatti delle figure di riferimento (Dirigente Scolastico, Responsabile P.O.F., Rappresentanti d'istituto);
- azioni / interventi precedenti sul tema del bullismo e dell'omofobia;
- episodi di bullismo / episodi di bullismo omofobico.

Tutte queste informazioni nel loro insieme permettono di capire come le proposte di formazione potrebbero essere valutate, se esiste già una sensibilità della scuola rispetto al tema oppure un'esperienza di intervento. Di conseguenza anche il modo di presentarsi e di proporsi alla scuola può variare.

2.12. Altri destinatari della formazione

La scuola, purtroppo, non è l'unico ambiente in cui giovani che sono o sembrano omosessuali subiscono atti di violenza e discriminazioni; la scuola, per fortuna, non è l'unica agenzia educativa interessata a conoscere meglio, a capire chi sono e come vivono le persone omo-bisessuali. Esistono numerosi enti a cui è possibile proporre l'organizzazione di laboratori di educazione alle differenze: per esempio le organizzazioni di scout e giovani esploratori, i gruppi sportivi, i collettivi universitari, le sezioni giovanili dei partiti politici o i gruppi giovanili legati alle comunità religiose.

Molte associazioni ed organizzazioni di aggregazione giovanile già utilizzano metodologie di educazione non formale e presentano le condizioni migliori per un confronto costruttivo su temi come "l'accoglienza". Alle volte dialogare con nuove realtà, in particolare con quelle legate alle comunità religiose, richiede flessibilità e attenzione. L'incontro e il confronto con realtà e situazioni diverse dalla nostra esperienza è sempre occasione di arricchimento e, alle volte, anche un modo per conoscere meglio il nostro punto di vista e i nostri "pre-giudizi".

Comunque sia, non dimentichiamo che in quanto operatori abbiamo il dovere di rispettare tanto il nostro metodo di lavoro, quanto gli usi e i valori degli enti destinatari dei nostri interventi. Il "contatto con l'alterità" di cui parlavamo prima (§ 1.3) potrà modificare in modo positivo il punto di vista dei destinatari se sapremo mantenere una posizione di apertura. Diversamente, si rischierà di produrre l'effetto contrario se come operatori non ci dimostreremo disponibili a uno scambio autentico.

3. IL NOSTRO APPROCCIO: L'EDUCAZIONE NON FORMALE

I laboratori di educazione alle differenze si basano su diverse metodologie didattiche. Cercheremo in questo capitolo di presentare le principali caratteristiche degli approcci che riteniamo funzionali all'intervento educativo nei confronti dei giovani per il superamento delle discriminazioni e dei comportamenti di prevaricazione e violenza.

Partiamo col dire che tutte le esperienze di apprendimento nella vita contribuiscono alla crescita personale e portano ad una migliore comprensione dell'ambiente in cui si vive, portando anche ad una maggiore partecipazione nella società. Il sistema di istruzione formale (scuola, università, formazione professionale) mira a fornire ai giovani una conoscenza di base da utilizzare per il loro inserimento nel mondo del lavoro. In molti casi, purtroppo, tale approccio non offre ai giovani, per diverse ragioni, un sufficiente bagaglio di competenze intese come conoscenze (*sapere*), abilità (*saper fare*) e comportamenti (*saper essere*).

Per questo motivo, è necessario affiancare all'esperienza del metodo di educazione formale, altri approcci. Da alcuni anni numerosi studi e istituzioni hanno iniziato a definire tre diverse "categorie" dell'educazione:

- **Educazione informale**, si riferisce a un processo permanente e continuo che si sviluppa lungo tutto l'arco della vita, in cui ogni individuo acquisisce – anche in modo inconsapevole e non intenzionale – attitudini, valori, abilità a partire da quello che è l'esperienza quotidiana (famiglia, quartiere, negozi, posto di lavoro, ecc.).
- **Educazione non formale**, si riferisce a qualsiasi attività educativa individuale e di gruppo con l'obiettivo di migliorare capacità e competenze al di fuori del curriculum educativo formale (realizzata, ad esempio, nel luogo di lavoro o nell'ambito di organizzazioni o gruppi della società civile, nelle associazioni, ecc.).
- **Educazione formale**, ovvero l'intero sistema educativo strutturato che inizia dalle elementari fino all'università e comprende programmi specializzati per la formazione tecnica e professionale.

Educazione informale, non formale e formale sono complementari e rafforzano reciprocamente elementi dell'educazione lungo tutto l'arco della vita.

In Europa, la maggior parte dei cittadini ha ricevuto nella propria vita una qualche forma di istruzione attraverso la scuola. Questa 'educazione formale' si basa normalmente su una relazione "verticale" tra colui che possiede la conoscenza e la trasmette (*insegnante*) e colui che la riceve (*discente*). L'insegnante, per lo più, trasmette le proprie conoscenze sotto forma di letture, corsi di istruzione, piani didattici. Alla fine del percorso di apprendimento un documento scritto certifica le conoscenze acquisite dallo studente in base a determinati criteri ufficiali. Certificati e diplomi sono spesso indispensabili per aprire le porte del mercato del lavoro e hanno la finalità di attestare la conoscenza teorica e/o una conoscenza pratica, spesso integrata da momenti di sperimentazione del mondo del lavoro (un tirocinio o uno stage).

L'educazione non-formale, al contrario, può essere sintetizzata con la formula *learning by doing*, ovvero imparare direttamente sul campo. La metodologia di apprendimento consiste nell'interazione tra i discenti e le concrete situazioni di cui fanno esperienza. Generalmente non vi sono insegnanti che impartiscono lezioni ex-cathedra: il discente e l'educatore sviluppano insieme conoscenze e competenze, in una relazione "orizzontale" o "alla pari", nel senso che tutti i partecipanti condividono lo stesso livello di autorità o di conduzione (es. essere giovani, studenti). Il conduttore, o facilitatore, può essere più o meno attivo nella costruzione dell'esperienza di apprendimento per il bene del discente. È comunque responsabile dell'organizzazione assicurando che ogni esperienza educativa abbia obiettivi educativi chiari e verificabili. I discenti partecipano attivamente alla costruzione del proprio apprendimento. Purtroppo, al momento non vi sono strumenti di certificazione per le competenze acquisite con l'apprendimento non-formale, almeno secondo il sistema d'istruzione italiano.

Talvolta si fa confusione tra apprendimento non-formale e informale. Consideriamo "informale" l'apprendimento spontaneo, come avviene nella vita di tutti i giorni; mentre l'apprendimento non-formale è pianificato e ideato da un educatore, formatore o animatore che offre anche sostegno durante l'intero processo di apprendimento.

	Educazione formale: studi accademici	Educazione non-formale	Educazione informale
Metodi di apprendimento utilizzati	Corsi in cui la relazione tra l'insegnante e il discente è di tipo "verticale".	La relazione è interattiva tra il discente e l'ambiente che lo circonda: " <i>learning by doing</i> ".	La relazione è interattiva tra tutti i partecipanti e non vi sono ruoli prestabiliti.
Contenuti	Principalmente di tipo teorico o pratico. Definiti dalle strutture educative ufficiali.	Scelti dal discente e non definiti da priori. È composta comunque da attività organizzate con obiettivi educativi chiari e verificabili.	Non definiti a priori, acquisiti anche in modo inconsapevole e non intenzionale
Certificazione	Generalmente fornita alla fine del corso di studi come valutazione del livello di competenza acquisita. Segue criteri stabiliti dalle strutture educative ufficiali.	In Italia, finora, non esiste certificazione.	Non esiste certificazione.
Durata	Generalmente: dai 6 ai 18 anni - istruzione primaria e secondaria; oltre i 18 anni – fino a 10 anni di studio (università).	Apprendimento permanente.	Apprendimento permanente.
Punti di forza	Obbligatoria per tutti (fino ai 18 anni) per fornire delle conoscenze di base. Spesso praticamente gratuita nel settore pubblico.	Accessibile a tutti in ogni momento della vita.	Può avvenire in qualunque luogo e momento della vita
Punti di debolezza	Diplomi accademici che possono rimanere generici e richiedono un ulteriore periodo di studi specifici o di formazione.	Nessun riconoscimento formale.	Non prevedibile o organizzabile.

Ripreso e integrato da Benoît M. (2003) in "T-KIT n.8. Social Inclusion". Council of Europe, European Commission

Ancorchè rivolte al mondo della scuola e pensate per svolgersi in orario curriculare o extra-curriculare, le attività che presentiamo nel presente manuale sono basate prevalentemente su una metodologia di tipo non formale.

Numerosi sono i contributi portati a questa metodologia nel corso degli anni. Uno degli approcci più diffusi e a cui anche il nostro percorso si è ispirato è l'Educazione ai Diritti Umani.

SCHEDA: Che cos'è l'educazione ai diritti umani?

Tratto da AA.VV. (2004), *Compass. A manual on human rights education with young people*. Strasbourg: Council of Europe

Ci sono molte definizioni e approcci differenti, ma l'educazione ai diritti umani è meglio descritta se riferita a ciò che si propone di raggiungere. L'obiettivo a lungo termine di tali programmi è di stabilire una cultura dove i diritti umani sono capiti, difesi e rispettati. Così chiunque lavori con altre persone può definirsi impegnato nell'educazione ai diritti umani se ha questa finalità in mente e si adopera per raggiungerla - non importa quali siano i percorsi e gli orientamenti seguiti.

Ci possono essere visioni leggermente differenti sul modo migliore o più appropriato per raggiungere tale scopo, ma così deve essere. Non ci sono due individui, o gruppi, o culture che abbiano bisogni uguali, e nessun approccio educativo andrà bene per tutti gli individui, gruppi o società. Questo solo per mostrare che l'educazione ai diritti umani per essere efficace ha bisogno di essere, soprattutto, centrata su coloro che apprendono: deve iniziare dai bisogni, dalle preferenze, dalle abilità e dai desideri di ogni persona, all'interno di ogni società. [...]

L'educazione ai diritti umani **riguarda l'educazione per il cambiamento**, personale e sociale; lo sviluppo delle competenze dei giovani per essere cittadini attivi che partecipano nella loro comunità per promuovere e proteggere i diritti umani. In questo processo, noi:

- partiamo da ciò che le persone già sanno, le loro opinioni ed esperienze e da queste basi li rendiamo capaci di cercare e scoprire insieme nuove idee ed esperienze;
- incoraggiamo la partecipazione dei giovani alla discussione per imparare il più possibile gli uni dagli altri;
- stimoliamo le persone a tradurre quello che hanno appreso in azioni semplici ma efficaci, che dimostrino il loro rifiuto dell'ingiustizia, l'ineguaglianza e le violazioni dei diritti umani.

L'educazione non formale prevede un approccio olistico alla persona. Vengono prese in considerazione tutte le dimensioni della conoscenza, sia quelle di cui i partecipanti dispongono già, sia quelle che si vogliono rinforzare tramite l'educazione: il sapere, cioè le conoscenze teoriche; il saper fare, le abilità pratiche di ogni individuo; il saper essere, ovvero i comportamenti e gli atteggiamenti.

L'attenzione è centrata su attività educative che sviluppino tutti i tipi di sapere in un processo che parta da ciò che le persone già conoscono, che incoraggi la discussione e il confronto fra pari per favorire un cambiamento evidente nell'ambiente quotidiano in cui i partecipanti vivono tutti i giorni.

Come abbiamo detto, l'educazione non formale può dirsi una educazione “circolare”, un sistema all'interno del quale le informazioni non vengono passate dall'alto (da una cattedra) al basso (agli studenti), ma vengono messe all'interno di un circolo virtuoso che le fa passare dal conduttore ai partecipanti e viceversa.

Vengono organizzate attività con obiettivi educativi centrate su coloro che apprendono, coinvolti direttamente nello svolgimento dei lavori. Questa modalità di lavoro favorisce la coesione nella costruzione del gruppo e aiuta la riduzione del pregiudizio tra i suoi membri.

I partecipanti devono essere piuttosto disposti a mettere in discussione se stessi e le proprie certezze, per questo i conduttori dovranno essere capaci di porre quelle basi di fiducia senza le quali il circolo virtuoso si chiuderebbe su se stesso.

Le attività proposte durante un'esperienza di educazione non formale, servono a far emergere i contenuti dai partecipanti che li analizzeranno durante la fase di debriefing. Ad esempio nella “Colonia Marziana” (§ 6.1) attività che tratta di stereotipi e pregiudizi, si fa in modo che le parole “stereotipo” e “pregiudizio” non vengano mai nominati durante lo svolgimento ma che emergano chiaramente durante il debriefing anche grazie al lavoro del conduttore.

SCHEDA: Gli approcci educativi nell'educazione ai diritti umani

Tratto da AA.VV. (2004), *Compass. A manual on human rights education with young people*. Strasbourg: Council of Europe

Molte delle competenze proposte durante i nostri laboratori come i valori della comunicazione, dell'ascolto, del rispetto non si possono insegnare; si devono imparare attraverso l'esperienza. Questo è il motivo per cui le attività in questo manuale promuovono la cooperazione, la partecipazione e l'apprendimento attraverso l'esperienza. È necessario che i discenti abbiano una più profonda comprensione di come i diritti umani si sviluppano a partire dai bisogni delle persone e del perché devono essere protetti. Per esempio, giovani senza un'esperienza diretta di discriminazione razziale sessuale o omofobica, possono pensare che questo problema non li riguardi. Dalla prospettiva di chi promuove il rispetto dei diritti umani, questa posizione è inaccettabile, poiché ogni individuo oltre ad avere dei diritti ha la responsabilità di proteggere i diritti umani degli altri. Ci sono capacità e attitudini che possono solo essere imparate efficacemente in un ambiente – e attraverso un processo – che promuove questi valori. E questo va rimarcato.

L'apprendimento cooperativo

La cooperazione è lavorare insieme per raggiungere obiettivi condivisi. Nell'apprendimento cooperativo le persone lavorano insieme per trovare soluzioni che portino vantaggi sia a loro stessi che a tutti i membri del gruppo. L'apprendimento cooperativo promuove un più alto risultato e una maggiore produttività; relazioni più attente, reciproche e impegnate; maggiore benessere psicologico, competenza sociale e autostima. [...] Il lavoro di gruppo strutturato è il modo migliore di promuovere l'apprendimento cooperativo.

La partecipazione

La partecipazione nell'educazione ai diritti umani significa che i giovani possono prendere decisioni su cosa e come stanno imparando i diritti umani. Attraverso la partecipazione, i giovani sviluppano varie competenze tra cui il prendere decisioni, l'ascoltare, l'empatizzare, il rispettare gli altri e l'assumersi la responsabilità delle loro decisioni ed azioni. [...]

L'apprendimento esperienziale

L'educazione ai diritti umani, in comune con, per esempio, l'educazione allo sviluppo, l'educazione alla pace e l'educazione alla cittadinanza, usa una metodologia di apprendimento esperienziale basata su un ciclo di apprendimento che avviene in cinque fasi:



3.1. Il Conduttore / Il Facilitatore

Approfondiamo ora alcune figure che abbiamo introdotto già nel Capitolo § 1. Il conduttore è la persona che aiuta i partecipanti a scoprire quanto già sanno che le incoraggia ad imparare di più e le aiuta ad esplorare le proprie potenzialità. Facilitazione significa creare un ambiente in cui le persone imparano, sperimentano, esplorano e crescono. È un processo di condivisione, in cui si dà e si riceve: non si tratta di una persona o di un esperto che impartisce conoscenze. Per lo svolgimento della sua attività richiede competenze che possono essere acquisite tramite la formazione e l'esperienza (§ 1.7). Riportiamo alcuni semplici suggerimenti che ogni buon conduttore dovrebbe conoscere.

3.1.1. Condurre in due

Se ne avete la possibilità gestite i laboratori sempre in due, magari bilanciando la presenza anche in termini di genere; quando si è in due è più facile tenere viva l'attenzione e calibrare il ritmo della conduzione al clima del gruppo. Due facilitatori possono sostenersi a vicenda se l'attività non va come si era previsto ed è più produttivo fare una valutazione (§ 5.7) in due piuttosto che da soli.

3.1.2. Gestire il tempo

Pianificate i vostri incontri e non ammassate troppe attività nell'arco di tempo che vi hanno dato a disposizione (§ 5.5). Ricordatevi che la discussione finale è il cuore delle attività e che è preferibile fare un'attività in meno tempo piuttosto che tagliare il debriefing.

3.1.3. Fissare regole generali

Può essere utile fissare delle regole generali che nascano dalle esigenze di tutto il gruppo, è possibile deciderle all'inizio dell'incontro, facendo in modo che siano i partecipanti ad elencarle. Ad esempio ognuno dovrebbe avere la possibilità di essere ascoltato, di parlare e di partecipare. Nessuno dovrebbe sentirsi obbligato a dire qualcosa di cui non si sente pronto a parlare.

3.1.4. Dare chiare istruzioni

Accertatevi sempre che tutti abbiano capito le istruzioni e sappiano cosa devono fare. La maniera migliore è di chiedere se ci sono dubbi e di mettere per iscritto i punti più importanti.

3.1.5. Il debriefing

Alla fine di ogni attività si deve considerare il tempo necessario per parlare di ciò che le persone hanno appena fatto e ciò che pensano di aver imparato dall'attività appena svolta. Senza questo momento di riflessione l'attività probabilmente non servirebbe a nulla. Durante il debriefing si possono fare domande relative a:

- quello che è successo durante l'attività e come si sono sentiti;
- quello che hanno imparato di sé;
- cosa hanno imparato sull'argomento affrontato nell'attività;
- come possono proseguire nell'apprendimento e utilizzare quello che hanno imparato.

3.2. Il Testimone

Come abbiamo accennato in precedenza (§ 1.3) parlando di "ipotesi del contatto", l'incontro tra gli studenti e persone che, a vari livelli, abbiano fatto esperienza diretta dell'omo-bisessualità nella loro vita può rivelarsi uno strumento efficace nella riduzione del pregiudizio omofobico.

Inevitabilmente i conduttori dei laboratori vengono identificati come figure educative dai ragazzi e dalle ragazze che ne fruiscono: pur improntando un rapporto "alla pari", ricoprono un ruolo ben preciso, spesso legato dal loro orientamento sessuale, ed è bene anzi mantenere alle volte una 'giusta distanza' rispetto al proprio vissuto personale.

I testimoni, invece, entrano a scuola per raccontare uno spaccato del loro vissuto e, pertanto, non necessitano di una formazione approfondita ed articolata; si può trattare di:

- persone gay, lesbiche, bisessuali e trans di età prossima a quella dei giovani destinatari, per favorire una relazione empatica;
- genitori, parenti o amici di persone lesbiche, gay, bisessuali, transgender (LGBT);
- genitori LGBT;
- insegnanti che hanno fatto coming out nelle loro classi.

Non è scontato ricordare che alcuni argomenti come, per esempio, la transessualità e l'omogenitorialità, tendono a monopolizzare l'attenzione del pubblico: sarà dunque opportuno scegliere con cura i testimoni da introdurre in aula.

Di base, chiunque abbia una storia significativa da raccontare può partecipare a queste conversazioni, generalmente molto apprezzate dai giovani destinatari, purché non sia una presenza "improvvisata". Proporre un confronto aperto ed interattivo a partire della propria esperienza personale sembra facile, ma richiede alcuni accorgimenti che i conduttori non devono trascurare in fase di preparazione al laboratorio anche attraverso una simulazione del possibile scenario attraverso una simulazione del possibile scenario. I testimoni dovranno, quindi:

- essere consapevoli di sé e del proprio ruolo;
- saper parlare in pubblico;
- usare un linguaggio comprensibile, sintetico ed adatto all'ambiente in cui si trovano;
- essere in grado di arginare argomenti scomodi e gestire domande imbarazzanti o provocatorie;
- saper controllare la propria emotività.

Non di rado capita che i testimoni si appassionino alle attività scolastiche tanto da volersi gradualmente assumere ulteriori responsabilità, come osservatori di attività educative e come conduttori, attraverso anche la giusta formazione.

3.3. Approfondimenti

Per ulteriori approfondimenti sulle metodologie didattiche adottate nel presente manuale, rimandiamo alle numerose risorse consultabili in inglese presso il sito web del Consiglio d'Europa dedicato all'Educazione ai Diritti Umani con i Giovani - www.eycb.coe.int/compass.

4. IL BULLISMO OMOFOBICO

Nelle scuole italiane, così come in quelle di molti altri paesi, il fenomeno delle prepotenze scolastiche (o **bullismo**) perpetrate da ragazzi e ragazze ai danni dei loro coetanei è comune. I bersagli del bullismo sono spesso persone che fanno parte di gruppi socialmente stigmatizzati o che hanno caratteristiche individuali considerate indesiderabili (le persone sovrappeso, ad esempio, o con difetti di pronuncia, con minore accesso agli status symbol, ecc.).

Altrettanto comune è l'**omofobia**. I commenti verbali dispregiativi nei confronti dell'omosessualità sono molto frequenti nel linguaggio, comune; a volte sono accompagnati da minacce o veri e propri atti di violenza fisica. Non sono comportamenti che danneggiano solo le persone omosessuali: le offese omofobiche sono utilizzate per sanzionare un ventaglio più generale di comportamenti considerati inappropriati. Le vittime di questo abuso sono, infatti, anche coloro che non rispettano gli stereotipi e le aspettative di genere: ragazzi sensibili o timidi, ragazze sportive o espansive, che non si adeguano ai rigidi canoni di "maschio" e di "femmina" e vengono quindi percepiti come omosessuali e offesi di conseguenza. Anche coloro che hanno familiari gay o lesbiche diventano talvolta oggetto di angherie o emarginazione.

Nel linguaggio comune, parole come "*frocio*", "*finocchio*", "*lesbica*" sono usate come offesa generica, che non prende in reale considerazione l'orientamento sessuale della persona che si vuole offendere. Questo non le rende meno nocive, perché rafforzano e trasmettono un'immagine negativizzata dell'omosessualità, tale per cui essere paragonati ad una persona omosessuale è di per sé un'offesa.

L'adolescenza è caratterizzata dallo sviluppo dell'identità sessuale e da sentimenti di esplorazione e sperimentazione, che si traducono in un profondo bisogno di conoscenza. Così come tutti gli adolescenti, anche i giovani omosessuali sono particolarmente tesi ad esprimere la propria curiosità sulla sessualità. È però per loro più difficile trovare informazioni attendibili e modelli positivi cui fare riferimento, mentre sono facilmente esposti agli atteggiamenti negativi verso l'omosessualità presenti nel loro ambiente e nella società in generale.

La stigmatizzazione e il senso di vulnerabilità a cui gli adolescenti omosessuali sono esposti possono in molti casi portare ad un progressivo calo della autostima e delle capacità di socializzazione oltre ad una maggiore preoccupazione per la propria sicurezza. **Tra le reazioni più comuni a queste pressioni negative si possono trovare: il calo della motivazione e del rendimento scolastico oltre a reazioni più estreme quali l'abbandono scolastico, le fughe da casa, il tentato suicidio.**

Il **silenzio** a proposito delle tematiche collegate all'omosessualità o l'imbarazzo con cui gli adulti le trattano, aumentano inoltre il senso di vulnerabilità ed isolamento che gli adolescenti omosessuali provano di fronte ai soprusi. Si innesca così un meccanismo vizioso: l'adolescente vittima di prevaricazione, consapevole di vivere in un ambiente potenzialmente ostile, non porta all'attenzione del personale scolastico le aggressioni di cui è oggetto, isolandosi. Così facendo diventa più facilmente bersaglio di atteggiamenti di bullismo.

4.1. Il bullismo

La parola bullismo deriva dal vocabolo inglese *bullying*, usato comunemente per descrivere il fenomeno delle prepotenze tra pari in un contesto di gruppo.

Il bullismo consiste in atti di aggressione perpetrati in modo persistente, intenzionale ed organizzato, ai danni di uno o più compagni che non possono difendersi a causa dell'asimmetria di status o di potere. Non va confuso con un mero conflitto o con manifestazioni di vandalismo.

4.1.1. Come si può manifestare il bullismo?

Il bullismo si manifesta principalmente in tre modalità:

- **tipo fisico:** aggressioni fisiche (calci, pugni, spintoni...), oppure danneggiamento/furto di proprietà altrui;
- **tipo verbale:** insulti e derisioni dirette o indirette, tramite la diffusione di maldicenze;
- **tipo psicologico:** ossia tutte quelle azioni volte a colpire i rapporti di amicizia della vittima con il fine di isolarla.

Di recente è stato introdotto un quarto tipo di bullismo chiamato *cyberbullying* o bullismo elettronico, attuato tramite apparati elettronici o informatici: l'invio di messaggi molesti sul cellulare o la diffusione in rete di immagini di una persona senza il suo consenso, con lo scopo di diffamare, minacciare o infastidire.

4.1.2. Quali ruoli prendono parte ad un'azione di bullismo?

Le parti in gioco nei fenomeni di bullismo sono generalmente tre:

- **bullo**
- **bersaglio** (da preferire rispetto al termine “vittima”, che sconsigliamo)
- **osservatore** (complici del bullo, spettatori passivi o difensori del bersaglio)

Qualunque politica efficace per la prevenzione ed il contrasto del bullismo deve prendere in considerazione e coinvolgere tutti e tre gli attori in gioco.

4.1.3. Quali effetti può sortire il fenomeno del bullismo?

Le conseguenze del bullismo sulle persone che ne sono bersaglio causano un malessere profondo, possono essere devastanti e non vanno sottovalutate; possono avere intensità e durata variabili:

- perdita di autostima, sicurezza e fiducia in sé e negli altri;
- atteggiamento distratto e nervoso;
- isolamento ed allontanamento dal resto della classe;
- difficoltà di concentrazione e scarso rendimento scolastico;
- paura della scuola, assenteismo e abbandono degli studi;
- depressione;
- autolesionismo;
- ansia sociale e attacchi di panico;
- fuga dalla realtà attraverso l'assunzione di alcol e droghe;
- disturbi psicosomatici (allergie, disturbi alimentari...);
- tentativi di suicidio.

Va sottolineato che anche per i bulli si registrano conseguenze a lungo termine, come condotte delinquenti e antisociali.

4.1.4. Quali sono i possibili pretesti di un'azione di bullismo?

Di solito i bersagli del bullismo sono aggrediti non per ciò che fanno, ma per come sono, cioè per una loro caratteristica identitaria, vera o presunta, percepita come “diversa” o minoritaria:

- razza;
- religione;
- origine geografica;
- situazione economica;
- disabilità;
- età;
- corporatura fisica ed aspetto estetico;
- genere;
- orientamento sessuale.

In quest'ultimo caso, le studentesse e gli studenti vengono umiliati o emarginati a causa dell'omofobia dei loro compagni e dell'ambiente scolastico.

4.2. L'omofobia

L'omofobia è un atteggiamento di disgusto, intolleranza, avversione e rabbia nei confronti di persone omosessuali e bisessuali. Si basa su stereotipi e pregiudizi che determinano la messa in atto di comportamenti discriminatori a vari livelli, da una generica chiusura, al rifiuto, fino a forme più violente.

Sarebbe forse più corretto usare il termine “omonegatività”, in quanto il significato di “fobia” richiama il concetto di paura che di rado descrive le reali sfumature dell'odio verso le persone gay, lesbiche e bisessuali.

4.2.1. Che cosa si intende con l'espressione "omofobia interiorizzata"?

L'esposizione e l'introiezione del disprezzo sociale verso l'omosessualità può generare sentimenti di disistima, vergogna e senso di colpa. I gay e le lesbiche che sentono parlare di omosessualità e bisessualità in senso dispregiativo o denigratorio, possono quindi percepirsi "sbagliati", "sporchi", "malati". Quando l'ostilità, soprattutto da parte di familiari e amici, non viene opportunamente rielaborata attraverso modelli positivi e supportivi, può essere proiettata su se stessi e sugli altri, il più delle volte in maniera inconscia, e originare ulteriori comportamenti lesivi.

4.3. Che cos'è il bullismo omofobico

Il bullismo omofobico riguarda tutti gli atti di prepotenza e abuso che si fondano sull'omofobia, rivolti a persone omosessuali, percepite come tali o atipiche rispetto al ruolo di genere. Il bullismo omofobico, dunque, ha molteplici bersagli per esempio gli adolescenti che:

- apertamente si definiscono gay o lesbiche;
- sembrano omosessuali sulla base ad una percezione stereotipica dei ruoli di genere;
- hanno genitori, parenti o amici omosessuali;
- hanno opinioni o idee favorevoli alla tutela e ai diritti delle persone omosessuali.

Il bullismo omofobico, dunque, non riguarda soltanto i ragazzi gay e le ragazze lesbiche: chiunque ne può essere oggetto.

4.3.1. Quali peculiarità presenta il bullismo omofobico?

Quando il bullismo colpisce ragazze e ragazzi che sono o sembrano omosessuali, la situazione comporta alcune caratteristiche specifiche, come il contagio sociale, la diffusione della responsabilità e la colpevolizzazione della vittima.

Inoltre, gli adolescenti che vengono presi di mira perché ritenuti gay e lesbiche tentano di diventare invisibili agli altri per sfuggire alle aggressioni, aumentando il proprio isolamento e rendendosi così ancora più esposti al bullismo. Difficilmente dichiareranno di essere presi in giro o aggrediti in quanto percepiti come omosessuali. Preferiranno quindi rimanere in silenzio e non cercare aiuto.

Mentre chi è vittima di bullismo in quanto nero, arabo, o ebreo può trovare nella propria comunità o nella propria famiglia supporto e aiuto, i giovani gay, le giovani lesbiche e i giovani bisessuali potrebbero non aver fatto ancora coming out o non essere stati accettati dalla famiglia e dagli amici e diventa per loro più difficile cercare e trovare aiuto.

Infine, le statistiche rilevano che gli adolescenti omosessuali tentano il suicidio 10 volte di più di quelli eterosessuali.

4.4. Come si possono prevenire o arginare manifestazioni di bullismo

Il fenomeno del bullismo omofobico ha risvolti troppo complessi per poter essere risolto unicamente tramite un'azione correttiva verso l'aggressività del bullo e la passività del bersaglio: l'ipotesi migliore è quella di responsabilizzare il gruppo dei pari nella costruzione di un ambiente scolastico sicuro e inclusivo per tutte e tutti. Con un lavoro pratico e interattivo nelle classi è possibile fornire nuove chiavi interpretative della realtà, stimolare il confronto, sviluppare competenze socio-emotive, promuovere empatia e solidarietà.

Nei prossimi capitoli proveremo proprio a suggerire come progettare e strutturare interventi e laboratori, proponendo anche possibili attività non formali adatte a questi contesti educativi.

Per approfondire il fenomeno del bullismo omofobico e i possibili interventi suggeriamo la consultazione dei seguenti testi (vedi § 7).

- ARCIGAY (a cura di), *Schoolmates: manuale per operatori e insegnanti*. Progetto Schoolmates, 2008. Disponibile all'indirizzo web: www.arcigay.it/schoolmates.
- Gabriele PRATI, Luca PIETRANTONI, Elena BUCCOLIERO, Marco MAGGI, *Il bullismo omofobico: manuale teorico-pratico per insegnanti e operatori*, Franco Angeli, 2010.

4.5. Il bullismo omofobico: indagine nazionale nelle scuole secondarie superiori italiane

(a cura di Gabriele Prati)

Il progetto “Interventi di prevenzione contro il bullismo a sfondo omofobico” realizzato da Arcigay nel biennio 2008-2010 ha prodotto tra i propri risultati la prima ricerca nazionale sul fenomeno del bullismo omofobico tra gli studenti e le studentesse della scuola secondaria superiore. Di seguito ne riportiamo i risultati in forma sintetica. Per una consultazione integrale è possibile visitare il sito www.arcigay.it.

4.5.1. Obiettivi del progetto

Prima di questa ricerca non esistevano in Italia dati che ci potessero dare un'idea della diffusione del problema del bullismo omofobico. L'unica ricerca con cui è possibile effettuare una comparazione è quella condotta da Arcigay nel 2007 denominata “Schoolmates”, la quale aveva come obiettivo primario indagare la percezione che la popolazione scolastica (studenti, insegnanti, personale non docente) ha del bullismo omofobico e dell'omosessualità stessa.

Questo progetto di ricerca se ne differenzia poiché intende:

- investigare la presenza e le tipologie di bullismo omofobico presenti nella scuola italiana;
- raccogliere una casistica di episodi di bullismo omofobico;
- studiare l'omofobia negli studenti e nel personale scolastico;
- identificare la terminologia adottata dagli studenti italiani per denigrare gay e lesbiche;
- ricavare dati sui comportamenti attuati dal personale scolastico in caso di bullismo omofobico.

A tale proposito sono state effettuate due ricerche, una di tipo qualitativo con lo scopo di investigare le forme di bullismo omofobico vissute dalle vittime raccogliendone una casistica e l'altra quantitativa con lo scopo di rilevare la diffusione del bullismo omofobico nella scuola italiana.

4.5.2. Ricerca qualitativa

Metodo

La ricerca è consistita nella compilazione di un questionario in cui si chiedeva alle vittime di bullismo omofobico di riportare l'evento e le sue caratteristiche principali. Si è proceduto a creare un sito web nuovo in cui ospitare lo strumento, www.scuolearcobaleno.eu. Un totale di 133 persone hanno risposto alle domande. L'età media dei rispondenti è 25,82 anni (DS = 7,5) e va da un minimo di 14 a un massimo di 50. Fra i partecipanti 105 persone riportano l'identificazione col genere maschile, 25 con quello femminile. Per ciò che riguarda l'orientamento, 111 partecipanti si definiscono omosessuali/gay/lesbiche, 13 bisessuali e 2 eterosessuali. Altri hanno scelto definizioni che non rientrano in queste categorie.

Risultati

Le storie hanno mostrato la forte presenza delle offese verbali e delle prese in giro, anche se attacchi violenti sul piano fisico non sono rari. L'aggressione o le aggressioni descritte dai partecipanti nell'83,46% (n = 111) risultano essere parte di una serie di azione protratte nel tempo, mentre nei casi rimanenti riguardano essenzialmente episodi isolati. Il contesto delle attività scolastiche in cui avvengono maggiormente episodi di aggressioni omofobiche risulta essere quello dell'intervallo e della mensa, a seguire abbiamo riscontrato il momento della lezione. Il luogo in cui si sono verificati maggiormente episodi di bullismo omofobico è senza dubbio la classe. La maggioranza dei partecipanti (n = 93; 70%) ha riportato che non erano presenti i professori ma solo alcuni compagni mentre 25 partecipanti (19%) hanno risposto che era presente la classe (tutta o almeno quasi tutta), professori inclusi. Le aggressioni riportate si sono verificate soprattutto in quel periodo che coincide con l'ingresso nella scuola secondaria di primo grado fino ai primi tre-quattro anni di scuola secondaria di secondo grado. Abbiamo chiesto se l'aggressione specifica o la serie di aggressioni potessero avere delle conseguenze per la vita della persona. Dalle risposte emerse le reazioni disagio psicologico sono

le più menzionate, a seguire quelle di insuccesso scolastico e per ultime le problematiche di integrazione sociale nel contesto scolastico. Vale la pena menzionare il fatto che per 22 partecipanti tali aggressioni non hanno comportato nessuna conseguenza. La maggior parte dei partecipanti (n = 78, 59%) ha indicato, fra gli interventi volti a contrastare episodi di aggressioni omofobiche, l'importanza dell'educazione alle diversità rivolta non solo a studenti ma anche a insegnanti.

4.5.3. Ricerca quantitativa

Metodo

Allo scopo di raccogliere un campione rappresentativo di studenti italiani si è deciso di selezionare un campione casuale di classi all'interno di un campione di 20 scuole selezionate casualmente dal sito dell'anagrafe delle scuole statali del Ministero dell'Istruzione. Il campionamento delle scuole italiane è di tipo casuale stratificato (stratified random sample). Tra i dirigenti scolastici delle scuole selezionate, dieci (50%) hanno negato la propria collaborazione. Le aree del Sud e del Nord-Est sono quelle in cui si sono registrati i maggiori rifiuti (tre su quattro istituti contattati). Non risultano esservi particolari differenze nell'adesione in base alla tipologia di istituto. All'interno di ciascuna scuola sono state selezionate in modo casuale cinque classi corrispondenti ai cinque anni di studio. Data l'assenza di strumenti specifici volti a indagare il bullismo omofobico, si è proceduto a costruire un questionario volto a investigare tale fenomeno da somministrare a studenti e insegnanti tramite due versioni distinte. Tutte le scale sono state ripetute per investigare il fenomeno nei confronti di gay e lesbiche separatamente. Il campione dello studio è costituito da 863 studenti e 42 insegnanti. Il 39,3% degli studenti (n = 326) è di sesso maschile. L'età media è di 17,3 (DS = 1,6) con un minimo di 15 anni e un massimo di 22. Il 45,5% (n = 393) degli studenti frequenta un istituto tecnico o professionale mentre il 54,5% (n = 470) un liceo. Il 32,5% degli insegnanti (n = 13) è di sesso maschile. L'età media è di 48,4 (DS = 8,7) con un minimo di 29 anni e un massimo di 65. In media i docenti svolgono il proprio lavoro da 19,4 anni (DS = 10,6), di cui una media di 8,5 (DS = 8,3) presso l'istituto scolastico attuale.

Risultati

Solo un terzo degli studenti non ha udito epiteti omofobi e prese in giro nei confronti di maschi nell'ultimo mese a scuola. Per uno studente su cinque queste espressioni fanno parte della vita scolastica quotidiana. Uno studente su 13 ha assistito almeno una volta nell'ultimo mese ad aggressioni omofobe di tipo fisico (calci e/o pugni). Se fra gli studenti gli epiteti omofobi e le prese in giro erano i più frequenti, fra gli insegnanti troviamo soprattutto dicerie e prese in giro. Gli insegnanti non riportano di essere a conoscenza di episodi di molestie sessuali oppure di aggressioni fisiche. Nei confronti delle femmine i comportamenti più frequenti sono epiteti, prese in giro e dicerie. In ogni caso la diffusione dell'esposizione a tali comportamenti riguarda un terzo dei partecipanti. Epiteti, prese in giro e dicerie nei confronti di femmine sebbene riconosciuti dagli insegnanti come più diffusi, sono riportati in percentuali minori. Gli insegnanti risultano poco o per nulla consapevoli degli atti di aggressione fisica, di cyberbullismo e di molestie sessuali.

Circa metà degli studenti riportano di avere utilizzato epiteti nei confronti di amici e compagni che si pensava gay e circa un quarto degli studenti riporta di averli utilizzati nei confronti di un'amica e nei confronti di una compagna che si pensava fosse lesbica. Un totale di circa 172 studenti (19,93%) potrebbe rientrare nei criteri di bullo secondo i criteri di Fonzi (1997) e Olweus (1993), avendo commesso almeno una tipologia fra i comportamenti indicati con cadenza settimanale nell'ultimo mese. Escludendo l'utilizzo di epiteti omofobi nei confronti di compagni e compagne di cui si pensava fossero gay o lesbiche, 115 studenti (13,33%) potrebbero essere considerati bulli. Un totale di 32 studenti (3,71%) hanno subito atti di bullismo omofobico a scuola con una cadenza almeno settimanale. Essi possono essere considerati vittime secondo i criteri di Fonzi (1997) e Olweus (1993).

La presenza di bullismo omofobico sembra dipendere da alcune variabili. La prima investigata è l'età: col passare degli anni ci sia una leggera diminuzione del fenomeno. Fra le differenze di genere, abbiamo trovato che i maschi hanno avuto una maggiore probabilità di compiere atti rivolti a maschi e a femmine

presunti omosessuali in tutti i comportamenti considerati eccetto che per utilizzo di epiteti omofobi. Se rivolto a maschi, tale comportamento risulta essere equamente distribuito, mentre se rivolto a femmine è meno diffuso tra i maschi. Risultano lievi, anche se significative le differenze sulla base della provenienza regionale e della tipologia di istituto. Un ultimo risultato degno di nota è che all'aumentare dell'omofobia degli studenti aumenta la probabilità di avere commesso atti di bullismo omofobico a scuola nel mese precedente.

4.6. Il bullismo omofobico come fenomeno giuridico: strumenti di intervento

(a cura di Avv.ti Claudia Benvegnù e Michele Giarratano)

Il sistema giuridico italiano **non fornisce una definizione** del bullismo e nemmeno la giurisprudenza l'ha elaborato. Il bullismo (dall'inglese *bullying*) è sempre stato considerato sotto il profilo psicologico e non come una fattispecie avente rilevanza giuridica. Il *bullying* è strettamente connesso al fenomeno del *mobbing*, che concerne le vessazioni in ambito lavorativo. La dottrina lo definisce anche “**mobbing in età evolutiva**”.

Vanno aumentando i casi in cui il bullismo è una “sanzione sociale” sostenuta da un'ideologia. Le continue prepotenze di alcuni gruppi verso i compagni stranieri o omosessuali o “diversi” rispetto ad un valore del gruppo, sono una realtà crescente.

Come non esiste un concetto giuridico del bullismo, tantomeno è stato formulato giuridicamente il concetto di **bullismo omofobico**: non esistono in Italia, infatti, né un reato di omofobia né l'aggravante dell'omofobia rispetto ad altri reati (così come accade, ad esempio, per episodi di razzismo: la c.d. “Legge Mancino” n. 205 del 1993).

Tuttavia è possibile, per tutelare le vittime di bullismo, applicare singolarmente alcuni istituti già esistenti nel nostro sistema legale.

I reati che si riferiscono a comportamenti tipici del bullo (o gruppo di bulli) possono essere:

- percosse (art. 581 c.p.) o lesioni personali (art. 582 c.p.);
- rissa (art. 588 c.p.);
- ingiuria (art. 594 c.p.) o diffamazione (art. 595 c.p.);
- violenza sessuale (art. 609 bis e ss. c.p.);
- sequestro di persona (art. 605 c.p.) o violenza privata (art. 610 c.p.) o minaccia (art. 612 c.p.) o atti persecutori (art. 612 bis c.p.) o molestie e disturbo (art. 660 c.p.);
- furto (art. 624 c.p.) o rapina (art. 628 c.p.) o estorsione (art. 629 c.p.);
- danneggiamento (art. 635 c.p.).

Vi sono poi forme di prevaricazione più sottile, come l'isolamento della vittima, la derisione continua della medesima (“bullismo relazionale”): il bullismo infatti non è solo violenza estrema, ma anche quotidiano stillicidio di umiliazioni e di esclusioni.

Si parla poi di *cyber-bullying* quando le prevaricazioni sono poste in essere o amplificate attraverso l'uso di strumenti elettronici, quali l'email o gli sms/mms.

Un'importante caratteristica del bullismo, da un punto di vista giuridico, è che il fenomeno non è da ricondurre a condotte aggressive individuali ma riflette **dinamiche di gruppo**, più complesse da contrastare.

Il principio che segue il nostro codice penale per regolare il **concorso di persone nel reato** (art. 110 c.p.) è quello della pari responsabilità per tutti i concorrenti, per cui gli atti compiuti dal singolo sono al contempo comuni anche agli altri e tutti verranno puniti con la stessa pena. In altri paesi viene invece utilizzato un sistema differenziato, per cui le norme descrivono esattamente tutti i comportamenti dei partecipanti ed attribuiscono pene diverse alle diverse forme di partecipazione.

Ad esempio, pensiamo ad un gruppo di amici che percuote un soggetto: se uno degli amici non fa nulla ma rimane nel gruppo in silenzio, la sua sola presenza conferisce una sorta di “adesione” tacita all'azione criminosa del gruppo, e pertanto egli potrebbe essere considerato, per il diritto penale italiano, un concorrente.

Il bullismo non deve essere confuso con qualsivoglia atto aggressivo, in quanto l'essenza del bullismo sta nel suo carattere relazionale nello scopo prevaricatorio del bullo. Il bullismo è **sistematico**: continuo e non occasionale.



Nel caso in cui un operatore si renda conto che la vittima di bullismo ha subito una delle azioni di cui ai reati sopra elencati, dovrà **consigliargli di rivolgersi ad un legale** e di **sporgere entro 3 mesi la denuncia/querela** (a pena di prescrizione per i reati procedibili a querela di parte – 6 mesi in caso di violenza sessuale). Successivamente la vittima (persona offesa del reato) può sempre decidere di ritirare la querela.

In seguito alla denuncia/querela il procedimento giungerà presso la Procura della Repubblica e procederà autonomamente, e poiché il bullo solitamente è un minorenni, sarà competente il Tribunale per i minorenni.

La vittima del bullo non potrà costituirsi parte civile in quel procedimento penale (non è prevista la costituzione di parte civile nei processi a carico di minorenni) ma potrà certamente chiedere il **risarcimento ex art. 2048 c.c.** dei danni morali, biologici, psicologici ed esistenziali subiti a causa degli atti di bullismo rivalendosi in sede civile sui genitori (*culpa in educando*) ed eventualmente sulla scuola (*culpa in vigilando*).

5. PROGETTARE UN INTERVENTO FORMATIVO

Ogni volta che si realizza un intervento formativo vi sono molteplici elementi da tenere in considerazione. Tanto per cominciare, come operatori, potreste essere convinti della necessità e dell'importanza di toccare una serie di argomenti e di metodi per essere sicuri che un intervento abbia successo. Ma saranno scelte adeguate ai partecipanti che vi troverete davanti?

Di fatto ogni intervento che realizzerete rappresenta un momento originale, perchè orientato dagli obiettivi che i committenti attribuiscono alla formazione e dal contesto di riferimento. Per questo motivo è necessario tenere conto ogni volta di alcuni aspetti molto importanti. In questo capitolo seguiremo le fasi fondamentali che precedono la realizzazione di un intervento formativo in una classe.

5.1. Analisi dei fabbisogni

Chiunque vi abbia proposto di realizzare un laboratorio per la propria classe/scuola (il committente), avrà sicuramente delle aspettative rispetto al vostro intervento. Assicuratevi che la richiesta che vi viene fatta sia il più possibile chiara e riservatevi comunque la possibilità di acquisire maggiori informazioni: sulla scuola, sui possibili partecipanti, su esperienze di formazione precedenti, ecc.

Alle volte al committente non è del tutto chiaro quali siano i fabbisogni degli studenti o questi ci propone obiettivi formativi irrealistici. Pertanto procedere a una più dettagliata analisi del fabbisogno formativo è un modo per capire cosa ci richiede il committente e quanto noi come operatori siamo in grado di rispondere a questa esigenza.

Nel corso dei contatti che avrete con il committente e tramite le fonti di cui disponete (es. internet, altri contatti, ecc.) provate a raccogliere le informazioni che vi permettano di rispondere alle seguenti domande:

- Chi ha proposto l'intervento formativo?
- Per quali ragioni e a partire da quali premesse / episodi?
- Quali bisogni ha espresso?
- Cosa si aspetta che gli studenti sappiano / sappiano fare / sappiano essere al termine dell'intervento?
- Quali risorse offre la scuola (es. strumenti didattici, materiali, compensi per i formatori, ecc.)?
- Quali risorse potete offrire voi (es. tempo, motivazione, competenze, numero di volontari)?
- Quanto tempo viene offerto per l'intervento?

Analizzare i fabbisogni non è immediato come compilare un questionario, ma richiede ascolto, attenzione e capacità di adattarsi.

Quando si lavora col mondo della scuola da esterni è quasi impossibile impegnarsi in una valutazione dei bisogni esaustiva. Tale difficoltà non deve essere tuttavia una ragione per rinunciare a questo tipo di analisi o farla in modo parziale. Perché solo con le informazioni che raccoglierete potrete porvi la domanda più importante: se la formazione che proponete sia sufficiente per rispondere ai bisogni considerati o se non sia utile lavorare insieme ad altre figure: come un counsellor, uno psicologo, un giurista. ecc.

5.2. Scegliere i contenuti

A questo punto potete iniziare a preparare il vostro intervento. Iniziate elencando quali informazioni vorrete trasmettere ai destinatari. In questo modo è possibile rendersi conto con facilità che il tempo gioca un ruolo fondamentale nel nostro lavoro: spesso le informazioni che vogliamo trasmettere sono tantissime e ciascuna di loro richiede un tempo necessario per essere compresa bene dai partecipanti.

Pertanto una volta stilato l'elenco delle informazioni suddividetelo in questo modo (Schmidt, 2003):

Informazioni fondamentali	i messaggi "chiave" che tutti dovranno ricordare
Informazioni utili	quelle che servono a spiegare meglio le informazioni fondamentali
Informazioni di riserva	utili per approfondire
Informazioni escluse	ciò che non è necessario trattare

5.3. Analisi dei destinatari

A questo punto è necessario conoscere meglio le persone che parteciperanno al laboratorio formativo. Si pone nuovamente il problema di acquisire informazioni attendibili e sufficienti ad adattare il nostro intervento al tipo di studenti e studentesse che avremo davanti. Se ciò non sarà possibile, è comunque opportuno fare delle ipotesi sui partecipanti, ripromettendosi naturalmente di verificarle in aula.

5.3.1. Numero dei destinatari

Se l'intervento è destinato a una classe (di solito di 20-30 persone), è possibile immaginare che tutti i presenti parteciperanno al laboratorio con attenzione, faranno domande e sarà possibile interagire con facilità. Se l'intervento è destinato a un gruppo di classi o a un'assemblea, conviene dedicare alle domande uno spazio apposito e sarà importantissimo utilizzare al meglio i supporti visivi cercando di tenere alto l'interesse dei partecipanti.

5.3.2. Curriculum Scolastico

Se i destinatari hanno avuto modo di studiare materie in cui è stato toccato il tema del bullismo omofobico o se hanno partecipato a laboratori di educazione alle differenze, sarà utile dare per scontati i concetti di base, le definizioni (rendendo più snella e veloce l'esposizione) e al tempo stesso si potrà fare riferimento alla loro esperienza.

Diversamente sarà essenziale usare un linguaggio semplice cercando di dare ogni volta una definizione dei termini nuovi che l'operatore introduce accompagnandoli sempre da esempi concreti.

5.3.3. Altre caratteristiche

- **Età / Classe**
- **Tipo di istituto frequentato:** questa può essere un'informazione fuorviante in quanto non è possibile pensare che la competenza su temi come l'educazione alle differenze dipenda dalla scuola frequentata. In questo caso, si invita a considerare il piano di offerta formativa dell'istituto in questione.
- **Genere / Diversa abilità / Origine geografica / Orientamento sessuale dei destinatari, ecc.**

5.4. Scheda della classe

Si propone di seguito una scheda per operatori a sostegno del lavoro di analisi dei fabbisogni e dei destinatari. La scheda permette di tenere in evidenza le informazioni più utili allo svolgimento di ogni singolo laboratorio. Al termine del laboratorio si potranno appuntare le note relative ai risultati ottenuti, andando a costruire nel tempo un registro delle attività educative svolte.

SCHEDA DELLA CLASSE

PRIMA DELL'INCONTRO

Istituto	----- Inserire nome dell'istituto, indirizzo, città, numero di telefono, e-mail, sito internet
Insegnante/i	----- Inserire nome dell'insegnante/degli insegnanti di riferimento per il laboratorio, e materia insegnata.
Contatti	----- Come è avvenuto il contatto con la classe? Chi sono le persone di riferimento?
Note	----- Riportare note, impressioni e considerazioni relative al percorso che ha portato l'associazione a realizzare il presente laboratorio.

Date e orari del laboratorio	----- Inserire data, orari e durata complessiva del laboratorio.
Laboratorio condotto da	----- Inserire nome del facilitatore / dei facilitatori.
Eventuali osservatori	----- Inserire nome dell'osservatore / degli osservatori.
Insegnanti presenti durante il laboratorio	----- Se presenti indicarne nome e ragione della presenza.
Altri ospiti presenti	----- Se presenti altre persone esterne al contesto classe/scuola, indicarne nome e ragione della presenza.

Numero Studenti*	Numero Studentesse*	TOT.	Presenti all'incontro

Presenza in classe di* ☐ Stranieri; ☐ Disabili; ☐ Gay, lesbiche, bisessuali, transgender dichiarati; ☐ "Altre differenze"
* In caso di variazioni rivedere queste voci dopo l'incontro

Casi di bullismo registrati ☐ no ☐ sì -----
Specificare di che tipo

NOTE VARIE -----

DOPO L'INCONTRO

Valutazione complessiva del laboratorio rispetto alla classe, agli insegnanti, ai conduttori.

5.5. Preparare la scaletta

Esistono molti modi di strutturare un laboratorio: possiamo avere ben chiaro in mente quali informazioni trasmettere, se usare una modalità formale o non formale, se preferire delle attività o un dibattito tra i partecipanti. Ma a un certo punto tutte le nostre considerazioni si dovranno confrontare con un fattore fondamentale: **il tempo**.

Prima di andare in aula, dunque, è bene ordinare tutte le azioni del nostro laboratorio in una “scaletta”.

La scaletta più “classica” è quella che propone ai partecipanti un percorso deduttivo, nel quale vengono esposte sistematicamente tutte le informazioni legate a un particolare argomento:

- Introduzione
- Definizione ed esempi
- Domande/Dibattito
- Riepilogo e conclusione

Come si può notare, si tratta del tipico percorso di una lezione “frontale” o di una conferenza. È sicuramente una scaletta adatta a esporre molte informazioni in poco tempo, ma non lo è altrettanto per tenere alto il livello di attenzione, specie se gli argomenti esposti sono nuovi per i partecipanti.

Di seguito si propone una scheda di esempio di “scaletta” per organizzare un laboratorio. Compilare una scaletta permette agli operatori di valutare la solidità e la coerenza del percorso didattico rispetto a tutti gli elementi in gioco: gli obiettivi formativi, i contenuti, il tempo a disposizione, i materiali volta per volta necessari. È uno strumento personalizzabile e ha il pregio di fornire agli operatori un riferimento e un promemoria per tutta la durata del laboratorio. Compilando la scheda è possibile visualizzare ogni fase, ogni momento del laboratorio che abbiamo finora immaginato e valutare dunque se è necessario integrare la scaletta o correggerla.

ESEMPIO DI SCALETTA PER LA PROGETTAZIONE DI UN LABORATORIO

Laboratorio n.	Giorno	Durata	
Argomento			
Obiettivi			
.....			
Tempi	Contenuti	Attività del docente	Cosa deve emergere
.....			
.....			
.....			
.....			

Suggerimenti

.....

.....

ESEMPIO DI SCALETTA COMPILATA

Laboratorio n.	4	Giorno	24/10/2009	Durata	1h 15'
Argomento	Stereotipi, pregiudizi, linguaggio				
Obiettivi	introduzione ai temi di stereotipo e pregiudizio; far emergere la consapevolezza che il linguaggio che usiamo riproduce schemi di pensiero stereotipizzati; promuovere l'adozione di comportamenti linguistici più consapevoli per evitare di agire pregiudizialmente.				

Tempi	Contenuti	Attività del docente	Cosa deve emergere
5'	Presentazione del facilitatore e introduzione al laboratorio	Presentazione	
10'	Riscaldamento dei partecipanti "Il nodo"	Energyser	
15'	Gioco della "colonia marziana"	Attività	
15'	Elaborazione risposte alla lavagna più feedback	Feedback in plenaria	Come e perché hanno scelto chi portare e chi lasciare sulla terra? Quanto le loro scelte sono state legate a informazioni reali e quante a aspettative stereotipate sui personaggi?*
20'	Dibattito su stereotipi e pregiudizi, con uso delle definizioni	Dibattito in plenaria	Insistere sulla differenza personaggi / persone**
10'	Sintesi di quanto emerso e distribuzione materiali	Conclusione	

Suggerimenti

* Serve un foglio a testa perché ognuno dia le soluzioni.

Le informazioni sulle persone possono essere ampliate trasformando ulteriormente la situazione (il prete incastrato dalla mafia; il fascista è un infiltrato della polizia; la cuoca ha praticato eutanasia).

** Fare degli esempi

5.6. Preparare i materiali didattici

Durante un laboratorio si possono usare molti e diversi supporti: lavagne, filmati, personal computer, videoproiettore dispense, cartelloni, cancelleria varia, ecc. Verificate sempre di cosa dispone la scuola, se è in grado di provvedere a tutte le strumentazioni che vi servono. Assicuratevi comunque di avere sempre una soluzione alternativa in caso di imprevisti (es. un ritardo, il proiettore che non funziona o la mancanza di penne/fotocopie per tutti, ecc.). Gli operatori possono trovarsi nelle situazioni più diverse che mal si conciliano con la progettazione seguita o le ipotesi fatte prima dei laboratori. In questi casi è bene mantenere una buona dose di autocontrollo e prepararsi a rendere flessibile la propria scaletta.

5.7. Dopo il laboratorio

Valutare la formazione è fondamentale perché i primi ad apprendere da un'esperienza di laboratorio sono gli operatori scolastici. I conduttori e soprattutto gli osservatori, se sono presenti, sono in grado di verificare innanzitutto la tenuta della progettazione didattica: se le cose sono andate come previsto, se ci sono state delle difficoltà, dei risvolti inaspettati, se le scelte sulle informazioni da dare e sulle attività proposte si sono rivelate efficaci, ecc.

È bene riprendere in mano la “Scheda della classe” (§ 5.4) compilata prima del laboratorio, completandola e aggiungendo le considerazioni sull'esperienza fatta.

Al tempo stesso valutare i risultati del laboratorio è importantissimo. E il primo passo sta nel raccogliere le impressioni del nostro committente, a distanza di qualche giorno. Egli potrà riportare le proprie considerazioni sul laboratorio (se vi ha partecipato in prima persona) o riportarvi i commenti dei partecipanti e dei loro insegnanti. Con queste informazioni potrete valutare se la collaborazione con la scuola potrà proseguire. A quel punto non resterà che fissare un nuovo appuntamento e ricominciare il lavoro di progettazione.

6. LE ATTIVITÀ PER LABORATORI DI EDUCAZIONE ALLE DIFFERENZE

In questo capitolo, presentiamo una serie di attività di educazione non formale che possono essere utilizzate per sviscerare i temi legati al bullismo omofobico in un gruppo di giovani e adolescenti.

Si tratta di una selezione di proposte ampiamente sperimentate. Naturalmente, esistono numerose alternative: nel capitolo § 7, suggeriamo alcuni riferimenti per arricchire il bagaglio di studenti e operatori di nuove idee.

Inoltre al termine del manuale è presente un glossario (§ 8.) dei principali termini adottati, con delle utili definizioni che possono essere utilizzate per fissare i principali concetti trattati durante i laboratori.

Al fine di agevolare i conduttori nell'organizzazione del lavoro, la scheda di ciascuna attività è stata suddivisa in diverse voci:

-  **Temi trattati:** *quali tematiche vogliamo affrontare col nostro intervento?*
-  **Dimensione del gruppo:** *c'è un numero minimo e/o uno massimo consigliabile di partecipanti?*
-  **Durata:** *quanto tempo occupa all'incirca questa attività?*
-  **Obiettivi:** *qual è lo scopo di questo modulo? Cosa dovrebbe emergere? Quali i risultati attesi?*
-  **Materiali:** *che cosa ci occorre concretamente? dobbiamo portarlo "da casa"?*
-  **Preparazione:** *che cosa dobbiamo pensare a monte? quali particolari non dobbiamo trascurare?*
-  **Svolgimento:** *quali sono le istruzioni per un corretto e scorrevole sviluppo dell'attività?*
-  **Debriefing:** *quali sensazioni, riflessioni, astrazioni possiamo condividere alla fine dell'attività?*
-  **Consigli utili:** *quali accortezze dobbiamo tenere presenti?*

Questa suddivisione schematica può rivelarsi un'utile guida anche per valutare le attività laboratoriali una volta svolte. È sufficiente prendere nota a margine o al termine di ogni scheda registrando i punti forti e quelli deboli osservati durante la conduzione. Come abbiamo evidenziato nel capitolo precedente, imparare a verificare l'andamento del proprio lavoro è fondamentale per migliorare la performance educativa, definire gli aspetti su cui investire maggiore attenzione e lasciare una traccia a coloro che, dopo di noi, si troveranno ad utilizzare lo stesso materiale.

Vi invitiamo a fotocopiare le schede delle attività ogni volta che le utilizzerete, annotando lungo i margini le vostre osservazioni legate a ciascun laboratorio.

Elenco delle attività proposte

- 1 *Colonia marziana*
- 2 *Fai un passo avanti*
- 3 *Fuori uno! o La vecchia fattoria*
- 4 *Da che parte stai?*
- 5 *Smonta il bullo*
- 6 *Si alzi in piedi chi...*
- 7 *Indovina chi viene a cena?*
- 8 *Questionario al contrario*
- 9 *Proiezione di film*

6.1. Colonia marziana

 Temi trattati	Stereotipi e pregiudizi.
 Dimensione del gruppo	Se il gruppo è medio o piccolo, ognuno partecipa individualmente. Se il gruppo è grande, dividere i partecipanti in piccoli gruppi da circa cinque persone.
 Durata	Da un minimo di mezz'ora ad un massimo di un ora.
 Obiettivi	- Far agire gli stereotipi che ognuno di noi ha - Svelare i pregiudizi che gli stereotipi creano - Lavorare in gruppo
 Materiali	Scheda “La Colonia Marziana” e Scheda “Fax” da distribuire in fotocopia ai gruppi. Fogli, penne e pennarelli. Lavagna.
 Preparazione	Il conduttore deve aver preventivamente fotocopiato i materiali utili da distribuire durante l'attività. Potrebbe essere utile distribuire le definizioni di stereotipo, pregiudizio e discriminazione al termine dell'attività.

Svolgimento

A seconda delle dimensioni del gruppo, il conduttore decide se dividerlo o meno facendo lavorare le persone individualmente o in piccoli gruppi.

Il conduttore a questo punto introduce il gioco con un annuncio: *L'agenzia spaziale ci ha contattati per costituire una colonia umana su Marte. Si tratta di un grande momento per la storia dell'umanità, un progetto che ha richiesto anni e anni di preparazione. A noi è stata data la responsabilità importante: scegliere le persone più adatte per viaggiare assieme a noi. Di loro sappiamo pochissimo – come vedremo – quasi niente. Purtroppo per un problema tecnico il fax con i curricula dei candidati non ci è arrivato e questo è tutto quello che siamo riusciti a recuperare. Per ognuno dovrete decidere se parte o no e giustificare in poche parole la vostra scelta; cioè in base a quali considerazioni avete preso quella decisione. Poi per ogni candidato vedremo se prevale il sì o il no. Le informazioni che abbiamo sono le seguenti: 1. Architetto, 2. Atleta, 3. Attivista nero, 4. Cieco, 5. Cuoca, 6. Dottoressa, 7. Leader americano, 8. Omosessuale, 9. Poliziotto, 10. Prostituta, 11. Ragazza Madre, 12. Sacerdote, 13. Studente II° Media. Inutile fare domande, questo è tutto quello che sappiamo. Dieci minuti di tempo.*

A questo punto si consegna ai partecipanti la Scheda “La Colonia Marziana” fotocopiata. Passati i 10 minuti, il conduttore leggerà nuovamente la lista dei candidati, chiedendo per ciascuno se i partecipanti lo avessero scelto o meno per il viaggio su Marte e perchè. Si raccolgono per ogni candidato alcuni pareri facendo attenzione alle reazioni del gruppo e rimandando il dibattito al momento del debriefing.

Si può anche scegliere di contare le preferenze e di avere un elenco di “candidati vincitori” espressi dal gruppo, altrimenti si lascia ad ognuno la possibilità di mantenere le proprie scelte.

Al termine del giro il conduttore fa un nuovo annuncio: “È arrivato il fax con le informazioni sui candidati!” (Scheda “Fax”).

Il conduttore o uno dei partecipanti legge le informazioni relative a ciascun personaggio e si raccolgono le reazioni. Si passa poi alla fase di debriefing.

Debriefing

L'attività ha proposto immagini divergenti e opposte a quelle alle quali la maggioranza dei partecipanti si è affidata per compiere la scelta. L'attività esige non solo che i partecipanti producano stereotipi, ma che si affidino a questi stereotipi per le decisioni successive. Che li diano per scontati. Questa fiducia viene stravolta dalle informazioni successive. Per stimolare i partecipanti a ragionare sul concetto di stereotipo e pregiudizio, il conduttore può fare domande del tipo:

1. *Che sensazioni abbiamo provato quando avete scoperto l'identità dei viaggiatori (Sorpresa? Sgomento?)*
2. *In che modo abbiamo ragionato nella prima parte dell'attività?*
3. *Cosa ci ha spinto a scegliere un personaggio piuttosto che un altro?*
4. *Qual è la differenza tra personaggio e persona?*

5. Come hanno agito le nuove informazioni che abbiamo ottenuto in un secondo momento?

Fate in modo che le parole vengano fuori da loro, che siano loro a pronunciarle e a svelare il meccanismo che hanno agito.

L'attività si può concludere con la distribuzione e la lettura delle definizioni di stereotipo, pregiudizio e discriminazione.

❶ Consigli utili

Preparare tutti i materiali prima dello svolgimento dell'attività, avere i tempi molto chiari in testa e rispettarli altrimenti questa attività potrebbe portarvi via molto più tempo di quello che avete preventivato.

È possibile inventare nuovi differenti personaggi, giocando con gli stereotipi del linguaggio (es. se la scelta cadeva sul salvare la prostituta si poteva rivelare che aveva l'epatite, o che il militante nero è un pacifista lottatore per i diritti umani, ecc.). L'importante è tarare la scelta sul livello cognitivo del gruppo.

Fonte: *L'intera attività è stata riadattata dall'originale "La terra sta morendo" contenuta in Sclavi M. (2003), "Arte di ascoltare e mondi possibili. Come si esce dalle cornici di cui siamo parte" (pagg.42-47), Bruno Mondadori.*

LA COLONIA MARZIANA

Siete stati scelti per partecipare ad una missione spaziale che realizzerà il primo esperimento di colonia umana su Marte.

Oltre a voi, sulla navicella, c'è spazio per altre 7 persone. Noi dell'Agenzia Spaziale Europea abbiamo raccolto le seguenti candidature. Vi abbiamo convocati per scegliere le 7 persone che vorreste assolutamente portare con voi.

	SÌ	NO	perché....
1. ARCHITETTO			
2. ATLETA			
3. ATTIVISTA NERO			
4. CIECO			
5. CUOCA			
6. DOTTORESSA			
7. LEADER AMERICANO			
8. OMOSESSUALE			
9. POLIZIOTTO			
10. PROSTITUTA			
11. RAGAZZA MADRE			
12. SACERDOTE			
13. STUDENTE II° MEDIA			

FAX

'Abbiamo nuove informazioni sui candidati che potevate scegliere alla partenza. Vi auguriamo di aver fatto la scelta migliore. Buona vita nel nuovo mondo'

ARCHITETTO:	Silvia, 22 anni, neolaureata in progettazione dei giardini con una tesi sulla funzione delle siepi sempreverdi nel parco di Versailles.
ATLETA:	Maria, 92 anni, ha vinto una medaglia d'oro nei 100 metri stile libero alle Olimpiadi di Berlino del 1936.
ATTIVISTA NERO:	Luca, 23 anni, iscritto a un'associazione di estrema destra, coinvolto in numerosi pestaggi ai danni di minoranze (disabili, immigrati, omosessuali, ecc.).
CIECO:	John, 29 anni, ha perso la vista in seguito ad un incidente, professore associato di Fisica quantistica all'MIT di Boston.
CUOCA:	Sandra, 26 anni, lavorava nella mensa di un ospedale, prima di finire in carcere con l'accusa di avvelenamento di tre pazienti.
DOTTORESSA:	Valeria, 32 anni, laureata in Legge, dirigente della Pubblica Amministrazione.
LEADER AMERICANO:	Marcelo, 37 anni, a capo di un'organizzazione di narco-traffico colombiana, ricicla il denaro sporco in speculazioni finanziarie.
OMOSESSUALE:	Lorenza, 35 anni, ingegnere meccanico, ha una seconda laurea in geologia con specializzazione in sismologia.
POLIZIOTTO:	Susanna, 28 anni, 1,58 m., impiegata presso l'Ufficio Verifica Bilanci delle società sportive della Polizia Tributaria.
PROSTITUTA:	Luciana, 48 anni, un'ottima cuoca, allegra, gode di ottima salute, ha ormai pochi clienti fissi.
RAGAZZA MADRE:	Sarah, 32 anni, cosmonauta con 5 missioni spaziali all'attivo, ha da poco avuto un bambino con inseminazione artificiale insieme alla sua compagna Laura.
SACERDOTE:	Padre Charles, 56 anni, capo di una setta satanica.
STUDENTE II° MEDIA:	Edoardo, 13 anni, genio dell'informatica, ha avuto il suo primo portatile a 5 anni, collabora con una società di software della Silicon Valley.

6.2. Fai un passo avanti

 Temi trattati	Discriminazione sulla base dell'orientamento sessuale, dell'identità di genere e del ruolo di genere.
 Dimensione del gruppo	Può essere fatto anche in grande gruppo, ma coinvolge solo 10 volontari.
 Durata	Da un minimo di 45' ad un massimo di un ora.
⇒ Obiettivi	- Riflettere sulle discriminazioni ai danni di studenti e studentesse percepiti come “svantaggiati” perché portatori di stili di vita diversi da quelli comunemente accettati; - Ragionare sull'integrazione e l'esclusione, fino ad un'analisi degli stereotipi agiti all'interno della scuola.
 Materiali	Carte delle identità
 Preparazione	Oltre ai materiali, è sufficiente sincerarsi che il “terreno di gioco” sia abbastanza ampio da consentire il movimento dei giocatori.

Svolgimento

Battezzati 10 volontari, li si invita ad estrarre a sorte una carta dove è indicata l'identità che dovranno assumere durante l'attività, senza rivelarla ai compagni.

Lo scopo del gioco è che il pubblico indovini le identità dei 10 giocatori, in base alla loro reazione a determinati stimoli.

I giocatori devono calarsi nel personaggio, immaginarselo ed entrare nel ruolo, facilitati da una serie di domande rivolte dal conduttore. Le risposte a queste domande non devono essere verbalizzate, ma solo ragionate mentalmente:

1. *che rapporto hai con la tua famiglia?*
2. *che rapporto hai con i compagni di classe e con gli insegnanti?*
3. *vai a scuola volentieri?*
4. *hai molti amici dentro e fuori dalla scuola?*
5. *com'è la casa dove abiti?*
6. *quali sono i tuoi interessi?*

Disposti in riga i giocatori devono poi rispondere alle seguenti domande e fare un passo avanti ogni volta che la risposta è affermativa:

- se hai un problema, puoi parlarne senza imbarazzo con un insegnante, perché sai che ti capirà?
- a scuola e intorno all'edificio scolastico, ti senti “sicuro”?
- ti puoi innamorare di chi ti piace ed esprimere i tuoi sentimenti?
- nello spogliatoio ti senti a tuo agio?
- se i tuoi compagni decidono di uscire insieme la sera, puoi partecipare senza problemi?
- puoi fare liberamente apprezzamenti sulle persone che ti piacciono?
- durante l'intervallo ti rilassi e scherzi con i compagni?
- il tuo rendimento scolastico è valutato imparzialmente dagli insegnanti?
- sei felice di andare in gita scolastica?
- la tua famiglia ti sostiene ed interviene in tuo aiuto se hai difficoltà a scuola?
- parli con i compagni delle letture che fai, dei film che vedi, delle persone che frequenti, senza paura del loro giudizio?
- pensi di avere un futuro brillante davanti? Potrai vivere dove vorrai, studiare, fare il lavoro che ti piace, avere figli, ecc...?

Valutando le risposte dei giocatori e il loro “avanzamento”, il pubblico osservante dovrà indovinare a chi corrispondono le varie identità.

🗨️ Debriefing

È doveroso dedicare ampio spazio a considerazioni conclusive relative alle opportunità delle varie minoranze (es. donne, migranti, disabili, ecc.), al senso di appartenenza e di emarginazione, all’inclusività e accoglienza della scuola nei confronti di tutte e tutti, ecc... È importante anche analizzare la componente emotiva dei 10 partecipanti e il modo in cui si sono calati nei ruoli, incarnandoli a seconda degli stereotipi o dando vita a dei personaggi a tutto tondo.

📌 Consigli utili

Fare attenzione e dedicare molta cura alla scelta delle persone che vogliono dare la propria disponibilità a partecipare al gioco. Chiarire bene ai volontari durante la preparazione che non dovranno parlare, ma solo “fare un passo avanti” nel caso in cui la risposta alla domanda che gli viene posta sarà affermativa.

Varianti:

Si può decidere di rendere visibili le identità, attaccando un cartello sulla pancia dei giocatori. Oppure si può giocare al tavolo, a mo’ di “Monopoli”. Oppure si può fare in cerchio, parlato.

Fonte: L'intera attività è stata riadattata dall'originale *“Take a step forward”* contenuta in: AA.VV. (2004), *“Compass. A Manual on Human Rights Education with Young people”* (trad.it. *“Compass. Un Manuale per l'Educazione ai Diritti Umani con i Giovani”*, ed. Sapere 2000), Strasbourg: Council of Europe, url: http://www.eycb.coe.int/compass/en/chapter_2/2_38.asp

CARTE DELLE IDENTITÀ

Proponiamo di seguito alcune 'identità' per la simulazione. È possibile aggiungerne altre all'occorrenza.

Sei uno studente quattordicenne, effeminato, emotivo, molto interessato alla moda, ballerino.

Sei una studentessa quindicenne, maschiaccio, aggressiva, coi capelli corti, giochi a calcio.

Sei uno studente sedicenne, gay ma non dichiarato, appena trasferito in città.

Sei una studentessa diciassettenne, prosperosa, bionda, sessualmente molto vivace e promiscua.

Sei uno studente quindicenne che, segretamente, si sente una ragazza imprigionata in un corpo maschile

Sei una studentessa sedicenne, che va a scuola in abiti maschili. Forse il tuo percorso ti porterà a cambiare sesso.

Sei uno studente diciottenne bianco, eterosessuale, attraente, benestante, atletico, di destra.

Sei una studentessa diciassettenne, lesbica dichiarata, femminista militante, fidanzata.

Sei uno studente diciottenne, vergine, mai stato baciato, per nulla interessato al sesso.

Sei un* student* diciottenne, rifiuti e detesti ogni definizione relativa alla tua identità sessuale

6.3. Fuori uno! o La vecchia fattoria

 Temi trattati	Esclusione / Isolamento dal gruppo, sentirsi diversi, etichettamento.
 Dimensione del gruppo	Qualsiasi.
 Durata	30 minuti circa.
 Obiettivi	- Far agire sulle persone il senso di appartenenza ad un gruppo oppure la sensazione che si prova ad essere allontanati da esso; - Notare come agiscono le persone all'interno dei gruppi.
 Materiali	Etichette con le figure geometriche varie per colore e per sagoma (triangolo, quadrato, cerchi, quadrato – rosso, verde, blu). Più una etichetta raffigurante un rombo viola.
 Preparazione	Nel disegnare le figure geometriche sulle etichette, occorre sincerarsi che siano in numero proporzionato. Assicurarsi che lo spazio di gioco sia sufficientemente ampio e non accidentato.

Svolgimento

Il conduttore attacca sulla fronte di ciascun partecipante una figura geometrica (rosso, verde, giallo, blu, bianco). Etichette con le figure geometriche colorate, ma tutti vedono quello che hanno gli altri. Tutti i partecipanti devono restare nel più assoluto silenzio ma possono comunicare coi gesti. Il loro compito è il seguente: “raggruppatevi!”.

Debriefing

Quando i gruppi sono formati, si verifica lo svolgimento del gioco, sia dal punto di vista emotivo, sia dal punto di vista razionale. Con ogni probabilità i gruppi si saranno formati in base ad omogeneità per figura o per colore ed il rombo viola sarà rimasto fuori. Chiedete innanzitutto ai partecipanti come si sono sentiti e proponete le seguenti riflessioni:

- i criteri di suddivisione potevano essere vari;
- alcuni giocatori si saranno comportati in maniera più collaborativa, decisionista, intraprendente, mentre altri saranno rimasti passivi;
- sensazione di essere visti non per ciò che si è ma per come gli altri ci vedono e ci “etichettano”;
- importanza della comunicazione verbale;
- il mandato poteva essere risolto anche formando un unico grande gruppo;
- sensazioni di appartenenza ed esclusione;
- definizione di sé in base alla distinzione dall'altro;
- un criterio di raggruppamento poteva essere quello dell'eterogeneità: un gruppo è tanto più completo, quante più figure diverse e colori diversi contiene. Questo metodo avrebbe consentito l'inclusione del rombo viola come elemento arricchente.

Consigli utili

Si consiglia di “etichettare” col rombo viola uno studente o una studentessa che ne sappia gestire il peso emotivo.

Variante: La vecchia fattoria

È in uso corrente anche una variante di questo gioco più “energetica”, utile per ‘riscaldare’ il gruppo di partecipanti all'inizio di un laboratorio o per concludere una sessione di lavoro con un'attività più ‘giocosa’.

Bisogna solo assicurarsi di poter fare rumore, senza il pericolo di disturbare. Pertanto questa variante non è sempre adeguata a una classe o comunque a un laboratorio in orario curriculare.

✂️ Materiali

Preparare foglietti con i nomi di alcuni animali della fattoria in numero corrispondente a quello dei giocatori (es: 25 persone = 10 mucche, 5 pecore, 5 papere, 4 gatti e 1 solo cane). Ogni partecipante dovrebbe poi avere una sciarpa/bandana -o qualcosa di simile- per bendarsi.

🦋 Svolgimento

Il conduttore consegna un foglietto col nome di un animale a ciascun giocatore, raccomandando di non svelarne il contenuto. Dopo aver letto il foglietto, ogni giocatore si benda o più semplicemente chiude gli occhi. Al via, ciascuno deve riprodurre il verso dell'animale indicato sul biglietto che ha ricevuto (es. muggire, belare, miagolare, starnazzare, abbaiare), con lo scopo di radunarsi con animali della stessa specie. Quando i gruppi saranno formati, il conduttore arresterà il gioco e chiederà ai partecipanti di togliersi la benda ed osservare la situazione: ci saranno vari gruppetti, ma il giocatore che ha ricevuto il biglietto del cane, sarà rimasto solo.

💡 Debriefing

Si parte dalla classica domanda *“Come ti sei sentito nel cercare i tuoi simili? Che emozioni hai provato quando hai capito che non eri (o eri) solo?”* *“Ti sei accorto che c'erano altri animali? Chi ha attirato la tua attenzione e perché?”*. Si passa poi a riflessioni più razionali e alle osservazioni di chi non era direttamente impegnato nel gioco, fino ad un tentativo di astrazione finale riguardo all'appartenenza e all'esclusione dal gruppo.

① Consigli utili

A parte l'attenzione a non affidare la parte del “cane” a qualcuno che non sia in grado di reggerne il ruolo, si sconsiglia questa attività in gruppi con problemi di disciplina. Metaforicamente, la scelta di lasciare solo un animale in genere molto amato come il cane (*“solo come un cane”*) alleggerisce il peso di questo ruolo; le mucche che seguono la mandria, invece, rappresentano la maggioranza informale.

Fonte: L'intera attività è stata riadattata dall'originale *“Odd one out”* contenuta in: AA.VV. (2005), *“Education Pack. Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults”*, Strasbourg: Council of Europe, url: <http://www.eycb.coe.int/edupack/default.htm>

6.4. Da che parte stai?

 Temi trattati	Percezione dell'omosessualità.
 Dimensione del gruppo	Qualsiasi, ma per consentire a tutti di parlare sarebbe meglio non superare 20 persone.
 Durata	50 minuti.
 Obiettivi	- Imparare ad ascoltare le opinioni altrui e dare spazio e tempo a tutti; - Imparare a prendere posizione e farsi carico delle proprie idee; - Imparare a confrontarsi in maniera civile ed ordinata; - Imparare a riconsiderare le proprie convinzioni iniziali.
 Materiali	Foglio con le affermazioni. Cartelloni.
 Preparazione	Il conduttore deve preparare il foglio delle affermazioni che contiene 5 o 6 enunciati. Vanno poi preparati due cartelloni: sul primo la scritta sono d'accordo", sull'altro "non sono d'accordo". Si attaccano ai lati opposti della stanza che dovrà essere abbastanza grande da permettere il movimento dei giocatori.

Svolgimento

Il conduttore declama una delle affermazioni e senza concedere ulteriori chiarimenti chiede ai partecipanti di disporsi nella stanza in base alla loro opinione in merito: "d'accordo" o "non d'accordo".

- *le persone omosessuali non dovrebbero insegnare o svolgere compiti educativi;*
- *le persone omosessuali hanno avuto rapporti disturbati con uno o entrambi i genitori;*
- *i problemi delle persone omosessuali dipendono unicamente dall'atteggiamento sociale nei loro confronti;*
- *l'attrazione omosessuale è una fase passeggera che ognuno sperimenta e che si può superare;*
- *se scoprissi che un amico/un'amica è omosessuale per me non farebbe alcuna differenza.*

I giocatori possono anche sistemarsi in posizione intermedia tra i due poli opposti. Il conduttore dà poi la parola ad un componente dello schieramento favorevole che avrà un minuto di tempo per spiegare la propria scelta e cercherà di far cambiare idea a chi la pensa diversamente da lui. La stessa opportunità verrà concessa ad un componente dello schieramento contrario. Mano a mano che gli oratori esprimono il proprio parere, gli altri giocatori si possono spostare sul terreno di gioco se si sentono persuasi a modificare la propria posizione, ma senza parlare. È importante che la parola venga presa solo previo consenso del conduttore, che avrà premura di garantire a tutti un equo spazio di discussione ed eviterà lunghi scontri verbali fra due persone con idee divergenti. Inoltre si asterrà da qualsiasi esternazione personale o interpretazione delle affermazioni, sia quelle di partenza, sia quelle dei giocatori.

Una volta esaurita una provocazione, si osserva la reazione del gruppo e si passa all'affermazione successiva, ripetendo la medesima dinamica.

Debriefing

Al termine dell'attività tutti i partecipanti tornano in cerchio e il conduttore chiederà loro di rispondere alla seguenti domande:

- Mi è risultato facile o difficile parlare solo quando mi veniva data la possibilità di farlo?
- È stato facile o difficile essere "costretto/a" ad esporre la mia opinione al resto del gruppo?
- Sono stato sempre onesto/a o mi sono lasciato/a condizionare dal parere della maggioranza?
- Penso che questo stile di discussione si possa replicare anche in altre occasioni in questo gruppo?

Consigli utili

Questo esercizio può essere svolto su qualunque argomento, come l'immigrazione, la condizione della donna nella società o anche i diritti umani in generale.

Si possono rendere le regole più rigide, ad esempio decidendo di non dare la facoltà di parola a chi ha già parlato o impedendo la possibilità di assumere un parere intermedio.

È possibile che durante il dibattito emergano alcune inesattezze (es: l'omosessualità è una malattia): sarà opportuno appuntarle e fornire delucidazioni al termine dell'attività, rispondendo anche a eventuali dubbi/domande.

Fonte: *L'intera attività è stata riadattata dall'originale "Where do you stand?" contenuta in: AA.VV. (2004), "Compass. A Manual on Human Rights Education with Young people" (trad.it. "Compass. Un Manuale per l'Educazione ai Diritti Umani con i Giovani", ed. Sapere 2000), Strasbourg: Council of Europe, url: http://www.eycb.coe.int/compass/en/chapter_2/2_47.asp*

6.5. Smonta il bullo

 Temi trattati	Bullismo: forme, ruoli, pretesti e possibili soluzioni.
 Dimensione del gruppo	Il numero massimo di giocatori è 15. Se il gruppo è costituito da più persone si possono formare delle coppie, oppure dividere il gruppo in vari sottogruppi che giocano nello stesso momento ma in modo indipendente.
 Durata	Minimo 30 minuti, massimo un'ora.
 Obiettivi	Questo gioco mira ad una riflessione sulle possibili modalità per disinnescare una situazione di bullismo, utilizzando una serie di "buone prassi".
 Materiali	Bigliettini su cui è scritto il nome di ciascun partecipante. Una lavagna o un cartellone su cui segnare il punteggio + gesso o pennarello. 20 carte "situazione". 20 carte "bullo". 20 carte "bersaglio". 20 carte "osservatore". 10 carte "jolly".
 Preparazione	Nessuna.

Svolgimento

Lo scopo del gioco è prevenire, sedare, intervenire efficacemente per contrastare alcune situazioni di bullismo proposte.

Prende 1 punto chi ci riesce, giocando la carta giusta al momento giusto.

Ogni giocatore riceve almeno una carta "bullo", una carta "bersaglio" e una carta "osservatore", finché tutte queste carte vengono distribuite in maniera equilibrata.

Il conduttore è il banco e incarna simbolicamente il "bullismo". Tiene il mazzo "situazione" e "jolly". Da il via al gioco estraendo dal mazzo una carta "situazione" e la legge al gruppo. Estrae poi un primo bigliettino con il nome di un giocatore che corrisponde al bullo. Questo giocatore dovrà leggere una delle carte "bullo" che ha in mano. Se la carta in questione risponde positivamente ed efficacemente all'episodio di bullismo proposto, il giocatore prende 1 punto e la mano termina qui. Si riparte con una carta "situazione"

Se invece la carta "bullo" giocata non risponde adeguatamente alla situazione, il conduttore estrae un secondo bigliettino col nome di un giocatore che corrisponde al bersaglio. Il giocatore chiamato in causa gioca allora una delle proprie carte "bersaglio". Se questa risponde in modo coerente, prende 1 punto e si riparte con una nuova mano, cioè con l'estrazione di una nuova "situazione". Se invece la carta giocata non è pertinente o non risolve il caso di bullismo proposto, il conduttore estrae un terzo bigliettino col nome di un giocatore che rappresenta l'osservatore. Questo giocatore sceglierà una carta "osservatore" tra quelle in suo

possesso. Se l'azione indicata sulla carta è propedeutica alla soluzione del conflitto, il giocatore prende un punto, altrimenti il punto va al banco.

Il gruppo può allora decidere di pescare una carta "jolly". Se questa carta risolve la situazione, il banco perde il punto appena conquistato altrimenti ne acquista un altro! È quindi rischioso giocare il jolly. E via con una nuova mano, ossia l'estrazione di un'altra "situazione", fino ad esaurimento. Si calcolano i punti e si vede chi ha vinto. Se vince il banco, vuol dire che vince il bullismo (attenzione: non il bullo!!).

Alla fine di ogni mano il giocatore che ha preso il punto passa la propria carta vincente al giocatore alla propria sinistra, il quale passa una carta dello stesso ruolo (ad esempio "bersaglio") al giocatore alla propria sinistra e così via fino a che il vincitore del punto riceve una carta di ruolo analogo dal giocatore che siede alla sua destra. Se il punto è del banco, tutto resta invariato.

Debriefing

Le azioni di contrasto possono essere compiute da tutte le persone coinvolte nell'episodio, perchè tutti e tutte sono responsabili del clima scolastico e si devono impegnare affinché la classe sia un ambiente sicuro, accogliente ed inclusivo.

Consigli utili

Questa attività è stata pensata per le classi in cui risulta faticoso far emergere in maniera creativa le possibili soluzioni al fenomeno del bullismo. È importante che il conduttore non consideri utili o esaustive a priori le proposte delle carte e soprattutto che non escluda le eventuali risposte originali del gruppo. L'importante è far emergere dal gruppo anche una discussione su quale possa essere un comportamento efficace o non efficace per risolvere una situazione di bullismo.

CARTE “SITUAZIONE”

Cristina Ranocchia viene derisa dalle compagne a causa del suo cognome	Sahid è messo in disparte dai compagni in quanto musulmano	Rosario sta per essere oggetto di aggressioni fisiche da parte di uno studente più grosso di lui	Ogni giorno un paio di compagne intraprendenti palpano il sedere a Michele
Sul muro del bagno compare continuamente il numero di telefono di Lucia accanto a scritte sconce	Quando passa Lino tutti “si toccano” o fanno le corna, sconsigliando la malasorte	Cinzia viene puntualmente zittita da una compagna che le dà della racchia	Damiano viene chiamato “gay” perché frequenta un corso di pattinaggio artistico
Christian subisce quotidianamente estorsione di denaro da un bullo	Marina smarrisce il diario e lo ritrova pieno di scritte volgari	Sonia riceve telefonate silenziose o con strani mugugni da un numero occultato	Su Internet circolano foto osé di Remo
La bici di Nina ha puntualmente una ruota sgonfia o bucata	Alcuni bulli mettono Sergio con la testa nel water e tirano l'acqua, approfittando del fatto che è al primo anno	Alcune compagne parlano di Elsa, mettendo in giro la voce che è una “ruba fidanzati”	Un bullo rompe gli occhiali a Diego perché non gli ha passato il compito
Se Lidia non traduce le versioni per le sue compagne, loro diranno a sua madre che è lesbica	Quando Omar incontra i bulli in corridoio, gli ruttano in faccia o gli sputano addosso	Dong viene sfottuto perché è cinese e non parla bene la lingua	Quando passa Rita alcune compagne si tappano il naso



CARTE “BULLO”

Dici chiaramente come la pensi e cosa desideri, provi ad esprimere la tua opinione senza offendere o mancare di rispetto.	Ti sforzi di metterti nei panni del bersaglio: come ti sentiresti al suo posto?	Ti sforzi di trovare qualcosa in comune con le persone verso cui si indirizza la tua aggressività.	Invece di sfogare la tua aggressività, conti fino a 10.
Invece di sfogare la tua aggressività sui più deboli, ti iscrivi ad un corso di pugilato.	Rifletti sulle conseguenze delle tue azioni: rischi sospensioni, punizioni, voti bassi o la bocciatura; i compagni potrebbero trovarti antipatico ed evitarti...	Cerchi di immaginare altri modi per renderti simpatico e popolare a scuola: il vero leader è rispettato, non temuto.	Provi ad investire sugli aspetti positivi del tuo carattere e sulle cose che sai fare bene.
Spesso ciò che ci infastidisce negli altri è qualcosa che è anche in noi: provi quindi a ragionare sui reali motivi alla base del tuo disagio e cerchi soluzioni diverse per risolverlo.	Già che ci sei spacchi anche la faccia al bidello.	Ti diverti un mondo e pregusti già le tue bravate del giorno dopo.	Di quello che prova il tuo bersaglio non te ne importa proprio niente.
Potresti anche evitare di comportarti così, ma perché mai fare uno sforzo?	Cerchi di coinvolgere anche altri e di farti emulare.	Insisti perché il bersaglio capisca che lo stai facendo per il suo bene!	Sottolinei che il tuo comportamento è una reazione al modo di essere del bersaglio.
Per chiudere in bellezza, tiri una sedia contro la finestra.	Te ne freggi dei provvedimenti degli insegnanti e del preside. Al limite ti difende papà.	Quasi quasi domani te la prendi anche con qualcun altro...	Capisci di avere un problema e ne parli con un adulto di fiducia.



CARTE “BERSAGLIO”

Cerchi di restare solo il meno possibile, soprattutto in situazioni che sfuggono al controllo degli adulti (intervallo, spogliatoio, bagni...).	Provi a raccontare quello che ti succede agli amici senza vergognarti di chiedere il loro aiuto.	Aspetti che la situazione peggiori.	Cerchi di raccontare a genitori o insegnanti di fiducia quello che ti capita: non si tratta di fare la spia. Se proprio non riesci a parlarne liberamente, scrivi una lettera o un e-mail.
Cerchi di evitare il bullo, allontanandoti senza stabilire alcun contatto visivo e senza paura di sembrare vigliacco.	Reagisci al sopruso con la violenza.	Reagisci arrabbiandoti o piangendo in presenza del bullo.	Se il bullo vuole rubarti o romperti qualche oggetto personale, lo lasci fare: le cose si possono ricomprare, l'incolumità della tua persona è più importante.
Provi a tenere un diario su cui riportare gli episodi spiacevoli: ti aiuterà a ricostruire con precisione gli avvenimenti.	Quando ti senti in pericolo, cerchi di attirare l'attenzione delle persone intorno.	Se ricevi messaggi minatori o offensivi, li conservi come prove.	Ti sfoghi con qualcuno più debole di te, comportandoti come il bullo che ti ha ferito.
Ti concentri sul fatto che il bullo non è forte, ma piuttosto cerca di coprire le proprie debolezze.	Ti sforzi di pensare che la tua situazione, per quanto possa sembrarti senza via di uscita, non durerà per sempre, coinvolge solo alcune persone, si realizza solo a scuola, ecc.	Se ti trattano male vuoi dire che te lo meriti	Trattieni le emozioni, non ti concedi mai un bel pianto liberatorio.
Tieni presenti le possibili vie di fuga.	Provochi il bullo con aria di sfida.	In caso di aggressione fisica, ti rannicchi e proteggi le parti più vulnerabili.	Ti inginocchi e preghi.



CARTE "OSSERVATORE"

Chiami altri compagni: spesso non c'è bisogno di intervenire, ma insieme si possono creare diversivi.	Fai finta di niente e ti giri dall'altra parte.	Racconti ad un adulto di fiducia quello che hai visto e sentito, senza avere paura di fare la spia o delle ripercussioni: se fossi tu in difficoltà, saresti felice che qualcuno ti aiutasse.	Non sottovaluti l'accaduto e non aspetti a riferirlo: "prevenire è meglio che curare".
Proponi ai tuoi insegnanti di dedicare tempo per affrontare il problema in classe, attraverso discussioni, approfondimenti, lavori di gruppo, elaborazione di materiale.	Cerchi di convincere il bersaglio a rivolgersi a una figura di riferimento adulta.	Se sai che qualcuno subisce prepotenze, cerchi di tenerlo d'occhio e non lasci che resti da solo. Ti sforzi di integrarlo nel gruppo, anche se non ti è simpatico: solidarietà e amicizia sono cose diverse.	Provi a parlare con il bullo e a farlo ragionare.
Fai capire al bersaglio che può contare su di te, ti dimostri capace di ascoltarlo e sostenerlo senza spifferare le sue confidenze ad altri amici.	Cerchi di alleviare il senso di impotenza e il senso di colpa che il bersaglio prova: c'è sempre una soluzione al problema e il pretesto delle prepotenze non è mai giustificabile.	Affronti il bullo con tono fermo: "perché fai così?" Dichiami che le prepotenze non sono accettabili e gli chiedi di smetterla. Sei duro verso il comportamento, non verso la persona.	Non tratti il bersaglio come una 'povera vittima', bensì lo aiuti a contrastare il bullo con ironia e sicurezza di sé.
Ti affianchi al bullo perché hai paura di diventare bersaglio a tua volta.	In questa situazione ci sguazzi: finalmente un po' di movimento!	Prometti aiuto al bersaglio in cambio di soldi.	Fai a botte col bullo.
Mandi una lettera anonima al Preside per denunciare il bullo.	Ti immoli al posto del bersaglio e attiri su di te le ire del bullo.	Ti fai i fatti tuoi, queste cose non ti interessano.	Non intervieni perché sarà salutare per il bersaglio farsi le ossa.



CARTE “JOLLY”

Il Preside si accorge dell'accaduto e sospende tutti gli studenti coinvolti.	La Bidella ha l'occhio lungo e seda la spiacevole situazione.
Il Prof di ginnastica si unisce al bullo e si prende gioco del bersaglio.	La Prof di Religione si scandalizza e scrive note sul registro e sui diari.
La preside sospende le lezioni e convoca un'assemblea straordinaria per dibattere dell'accaduto con gli studenti.	La psicologa della scuola raduna gli studenti coinvolti e improvvisa con loro uno psicodramma per risolvere il conflitto.
I genitori del bersaglio sporgono denuncia contro il bullo.	Il consiglio di classe, data la situazione, chiama il Gruppo Scuola del comitato Arcigay locale a tenere un laboratorio anti-bullismo in orario curriculare.
Il Prof di Storia inserisce una lezione di educazione civica su stereotipi, pregiudizi e discriminazioni.	I genitori del bullo e quelli del bersaglio cercano di risolvere la situazione in Consiglio di Classe.



6.6. Si alzi in piedi chi...

 Temi trattati	Il coming-out come processo di espressione di sè (uscire allo scoperto) che non riguarda solo le persone omosessuali.
 Dimensione del gruppo	Può essere proposto anche ad un gruppo molto numeroso ed è pertanto adatto anche ad un'Assemblea d'Istituto.
 Durata	Minimo 30 minuti, massimo un'ora.
 Obiettivi	Circa un quarto d'ora.
 Materiali	Elenco degli stimoli.
 Preparazione	A monte, è opportuno scegliere con cura gli stimoli che possono variare a seconda del target.

Svolgimento

Il conduttore chiede ai partecipanti di alzarsi in piedi se l'affermazione che pronuncerà li riguarda. Staranno in piedi per pochi secondi, giusto il tempo di guardarsi intorno, e poi si rimetteranno a sedere, pronti a rispondere allo stimolo successivo, sempre senza commentare o chiedere chiarimenti. Ogni frase del conduttore inizia con la dicitura *“si alzi in piedi chi...”*:

<i>... ha un tatuaggio?</i>	<i>... ha fatto una puzetta in classe?</i>
<i>... è vegetariano?</i>	<i>... ha parlato di un amico o di un'amica?</i>
<i>... ascolta Gigi D'Alessio?</i>	<i>... ha un capo di abbigliamento taroccato?</i>
<i>... ha baciato una ragazza?</i>	<i>... ha pensato di farsi prete/suora?</i>
<i>... ha baciato un ragazzo?</i>	<i>... voterebbe centro-destra alle prossime elezioni?</i>
<i>... ha fumato una canna?</i>	<i>... è andato in un locale gay?</i>
<i>... tifa per una squadra che perde spesso?</i>	<i>... vorrebbe essere nato altrove?</i>
<i>... si è emozionato per l'elezione di Ratzinger?</i>	<i>... guarda ogni sera “Un posto al sole”?</i>
<i>... ha copiato durante un compito in classe?</i>	<i>... ha le mutande firmate?</i>
<i>... si è invaghito di qualcuno poco attraente?</i>	<i>... ha almeno una volta desiderato essere dell'altro sesso?</i>
<i>... ha un piercing?</i>	<i>... è andato in autobus senza biglietto?</i>
<i>... odia l'ora di ginnastica?</i>	<i>... si è invaghito del partner di un amico?</i>
<i>... ha rubato qualcosa al mercato?</i>	<i>... ha detto almeno una bugia in questo gioco?</i>
<i>... è andato a messa domenica scorsa?</i>	<i>... ha capito qual è il tema di questo gioco?</i>
<i>... ha pensato: “E se fossi bisessuale?”</i>	
<i>... apprezza la legge contro il fumo nei locali pubblici?</i>	

Debriefing

Al termine, si possono interrogare i partecipanti sulle sensazioni provate quando si è parte della maggioranza e quando invece si è in minoranza o addirittura da soli: imbarazzo, vergogna, timore del giudizio altrui...

Se si volesse sottolineare l'analogia tra il *coming out* delle persone omosessuali e una qualsiasi altra rivelazione, si può marcare il gioco di immedesimazione chiedendo *“si alzi in piedi chi...”*

... ha mai fatto un “coming out”?

Oppure, qualora si voglia insistere sulla presenza delle persone omosessuali nella società, si possono aggiungere questi stimoli: *“si alzi in piedi chi...”*

... non conosce nessuna persona omosessuale?

... è proprio sicuro di non conoscere nessuna persona omosessuale?

Consigli utili

Si raccomanda di proporzionare gli stimoli al target: ad esempio, non è opportuno chiedere a studenti di scuola media se abbiano mai fumato una canna (si può sostituire “canna” con “sigaretta”). È possibile inoltre inventare mille nuovi stimoli a seconda del tema che si intende trattare.

Fonte: L'intera attività è stata riadattata dall'originale “Il gioco io sì/io no” contenuta in: AA.VV. (2004) “Orientarsi nella diversità. Come gli insegnanti e i counsellor possono costruire un ambiente accogliente per giovani lesbiche e gay in un contesto multiculturale”, Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen, url. www.diversity-in-europe.org

6.7. Indovina chi viene a cena?

 Temi trattati	Stereotipi, pregiudizi omofobici e gestione del conflitto.
 Dimensione del gruppo	Qualsiasi partendo da un minimo di otto.
 Durata	45 minuti.
 Obiettivi	- Analizzare i messaggi che abbiamo ricevuto dalle nostre famiglie di origine circa le persone con un diverso background culturale o sociale - Analizzare i valori che questi messaggi veicolano. - Essere consapevoli del ruolo della famiglia nella trasmissione dei valori sociali.
 Materiali	I canovacci dei personaggi coinvolti Fogli e penne per gli osservatori.
 Preparazione	Spiegare al gruppo che questo è un gioco che analizza il ruolo della famiglia nel trasmettere immagini relative all'orientamento sessuale. Quattro volontari dovranno interpretare i ruoli indicati sui canovacci e il resto del gruppo dovrà osservare la rappresentazione. Dare il canovaccio a ciascun attore e lasciare loro il tempo per calarsi nella parte. Preparare la scena: disporre quattro sedie ad indicare la sala da pranzo e definire un segnale di inizio (es. battito di mani).

Svolgimento

Chiedere agli attori di rappresentare la scena secondo il canovaccio ricevuto e in base alla loro sensibilità e creatività. Comunicare a tutti che la rappresentazione durerà al massimo 15 minuti.

Debriefing

Iniziate chiedendo agli attori come si sono sentiti e poi date la parola agli osservatori. Potete chiedere:

- *Gli argomenti usati sono simili a quelli che userebbe la vostra famiglia?*
- *Sarebbe cambiato qualcosa se il genere dei personaggi fosse stato diverso?*
- *Credete che questo genere di conflitto sia comune oggi nelle famiglie o appartiene al passato?*
- *Vi è mai capitato di vivere una situazione del genere?*

Consigli utili

Se il gruppo ha già familiarità con la tecnica dei giochi di ruolo non servono ulteriori accorgimenti, in caso contrario è importante sottolineare che un gioco di ruolo non è una recita: nel gioco di ruolo rimaniamo noi stessi, mentre mettiamo in scena un atteggiamento predeterminato, recitare invece significa interpretare un personaggio diverso da noi stessi.

Se vi sembra che i canovacci siano troppo distanti dalla realtà potete riadattarli aggiungendo eventualmente altre parti e altri ruoli. Potete anche trasformare il gioco scegliendo un tema analogo.

Fonte: L'intera attività è stata riadattata dall'originale “Guess who's coming to dinner?” contenuta in: AA.VV. (2005), “Education Pack. Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults”, Strasbourg: Council of Europe, url. <http://www.eycb.coe.int/edupack/default.htm>

Figlia/o:

hai deciso di dire alla tua famiglia che sei omosessuale. Difendi la tua posizione e controbatti il pregiudizio che i tuoi familiari dimostrano di avere nei confronti delle persone omosessuali.

Madre:

ami molto tua figlia/o ma non capisci come ti abbia potuto fare un torto del genere. Dai sostegno a tuo marito in tutto ciò che dice. Il sentimento preponderante è il dispiacere e il dolore perché pensi che tua/o figlia/o soffrirà.

Fratello/sorella maggiore: per te non è un problema l'omosessualità di tuo fratello/sorella, anzi cerchi di sostenerlo/a.

Padre:

rappresenti l'autorità in casa e non approvi quelle che tu consideri le "scelte" di tuo figlio/a. Ti preoccupi della morale e dell'opinione della gente.

6.8. Questionario al contrario

 Temì trattati	Stereotipi e pregiudizi omofobici.
 Dimensione del gruppo	Minimo 5 massimo 30.
 Durata	25 min.
 Obiettivi	Evidenziare che molte domande e curiosità rivolte a gay e lesbiche in realtà si basano su presupposti pregiudizievole
 Materiali	Fogli e penne
 Preparazione	Nessuna

Svolgimento

I partecipanti scrivono su un foglio le domande che, secondo loro, sono poste più frequentemente a gay e lesbiche. In seguito ad un suggerimento del conduttore, i partecipanti sono invitati a ribaltare le domande sostituendo la parola “omosessuale” con “eterosessuale” e viceversa. Questi sono esempi di domande “ribaltate”:

1. *Che cosa pensi abbia causato la tua eterosessualità?*
2. *Quando e come hai scelto per la prima volta di essere eterosessuale?*
3. *È possibile che la tua eterosessualità sia solo una fase che supererai?*
4. *È possibile che l'unica cosa di cui hai bisogno sia un buon partner del tuo stesso sesso?*
5. *Se avessi dei figli, vorresti che fossero eterosessuali ?*
6. *È possibile che la tua eterosessualità sia causata da una paura nevrotica verso le persone del tuo stesso sesso?*

Debriefing

Si evidenzia che quando le persone omosessuali e le persone eterosessuali sono valutate con il medesimo status e dignità, molte domande perdono senso.

Consigli utili

Questa attività se condotta con leggerezza o proposta ad un gruppo particolarmente contro-dipendente, può avere un effetto “boomerang”, ovvero può aizzare il conflitto irrigidendo le posizioni reciproche. Vi consigliamo di provarla prima di svolgerla in una classe e non proporla durante un'Assemblea.

Fonte: L'intera attività è stata riadattata dall'omonima scheda originariamente contenuta in: AA.VV. (2003), “Educare al rispetto. CD-ROM”, Sassari: Agedo, url: <http://www.educarealrispetto.org>

6.9. Proiezione di film

 Temi trattati	Vari.
 Dimensione del gruppo	L'attività può essere svolta sia in grande che in piccolo gruppo.
 Durata	Il tempo variabile della proiezione (da valutare se intera o per spezzoni) e un tempo di trenta minuti per la discussione.
 Obiettivi	L'obiettivo della proiezione e discussione di un film può essere diverso a seconda che si voglia sensibilizzare la classe sul tema dell'omofobia; favorire l'empatia verso il più debole; aiutare gli alunni a comprendere quali possono essere le emozioni e le motivazioni che sottostanno a tutti i ruoli del bullismo (bullo, bersaglio, osservatore); riflettere su un problema di classe attraverso il paragone con una storia narrata.
 Materiali	Il necessario per proiettare il film o il video
 Preparazione	Valutare la durata del film in funzione del tempo a disposizione, e il tipo di film in funzione del gruppo che ne prenderà visione.

Svolgimento

Il conduttore presenta l'attività e anticipa molto brevemente i contenuti essenziali del film, tanto da solleticare la curiosità dei partecipanti senza anticipare elementi importanti.

Propone quindi la proiezione completa o parziale, o di semplici spezzoni della pellicola che ha scelto.

Debriefing

L'attività prosegue con momenti più o meno strutturati che vanno dalla discussione dei contenuti del film alla drammatizzazione di alcune parti, al riconoscimento delle emozioni e dei sentimenti vissuti dai protagonisti, ecc.

Consigli utili

Non sempre il successo che un film ha avuto ci garantisce che possa essere utile per un'attività educativa. È essenziale che il film sia adeguato al pubblico cui verrà mostrato (specie se variegato). Fate attenzione che il film che scegliete non contribuisca a rinforzare degli stereotipi o che porti facilmente fuori dai temi su cui ci si vorrà concentrare durante il dibattito.

A BEAUTIFUL THING

di Hettie McDonald, Gran Bretagna 1996, commedia

La scoperta della propria omosessualità da parte del timido Jamie e del disadattato Ste, in un ambiente popolare infarcito di pregiudizi sessisti. Il film è forse un po' troppo edulcorato ma le interpretazioni sono ottime (da tutti i punti di vista). In un popoloso condominio di Thamesmead, alla periferia di Londra, nel corso di un'afosa estate si intrecciano le vicende di alcuni adolescenti, due ragazzi e una ragazza di colore. Jamie ha molti problemi ad ambientarsi a scuola, viene sempre preso in giro dai compagni e soprattutto non sopporta di praticare sport. Sua madre Sandra, che è separata ed ha una relazione con il pittore hippy Tony, lavora in un pub, ha mille problemi quotidiani e non è sempre in grado di seguire il figlio. A Ste, coetaneo di Jamie, piacciono invece gli sport, è bravo a scuola ma sta male a casa dove è continuamente maltrattato sia dal padre alcolizzato Ronnie sia dal fratello più grande Trevor. Leah invece è stata cacciata da scuola e passa le giornate in casa ad ascoltare le canzoni dei Mamas e Papas e a sognare di diventare una grande cantante. Una sera, dopo l'ennesimo scontro con il padre, Ste trova rifugio a casa di Sandra e passa la notte con Jamie...

A CAUSE D'UN GARCON

di Fabrice Cazeneuve, Francia 2001, drammatico

Film didattico ma molto ben riuscito ed accattivante. Affronta il problema del coming out nell'ambiente della scuola, coinvolgendo compagni e professori, nonché la famiglia. Una particolare attenzione verso il corpo insegnante che sembra molto ben disposto ad aiutare il ragazzo, ad eccezione, ironia della sorte, di un insegnante gay velato che rifiuta questo compito, reclamando che lui non è un assistente sociale ma in realtà ha solo paura di uscire allo scoperto...

BASTA GUARDARE IL CIELO

di Peter Chelsom, USA 1998, drammatico

A Cincinnati, il giovane Kevin Dillon, affetto da una rara sindrome, e sua madre Gwen si trasferiscono nella casa accanto a quella dove Maxwell Kane abita con gli anziani nonni. Max ha 13 anni e l'aspetto di un gigante, è lento a scuola, ha poco coraggio e non riesce ad adattarsi. Max e Kevin sono degli esclusi che, incontrandosi, si costruiscono una nuova vita. Insieme partono alla ricerca della grandezza e del bene guidati dal nobile spirito di Re Artù e dei suoi Cavalieri della Tavola Rotonda...

BILLY ELLIOT

di Stephen Daldry, Gran Bretagna 2000, drammatico

Inghilterra primi anni '80, il mingherlino e vivace Billy Eliott (Jamie Bell) orfano di madre, vive con una nonna un pò svanita ed un padre vecchio stampo che lo vorrebbe veder calcare le orme del suo idolo sportivo di sempre, il campione di boxe Mike Buchanan.

Billy non ha alcuna intenzione di boxare, così un giorno per caso assiste ad una lezione di danza che si tiene nella palestra dove si allena, scoprendo il balletto classico, sarà un colpo di fulmine per lui, e un colpo per il padre, che scoperto l'inclinazione artistica del figlio penserà subito che in lui ci sia qualcosa che non va.

BREAKFAST CLUB

di John Hughes, USA 1984, commedia

Tre ragazzi e due ragazze, tutti di sedici anni, per punizione devono trascorrere un intero sabato nella biblioteca della loro scuola, sorvegliati dal preside che assegna loro un tema: "Chi sono io?". I 5 non sono amici e si conoscono solo di fama: sono "il criminale", l'atletico giocatore della squadra di football, il secchione, "la principessa" e la ragazza dark che vive in un mondo tutto suo. Costretti a stare insieme, all'inizio i 5 non si piacciono, tanto sono lontani i mondi a cui appartengono. Ma una giornata in aula è lunga da passare, e così piano piano si avvicinano e col passare del tempo diventano sempre più intimi, al punto di parlare anche dei loro problemi. Confessando i motivi che li hanno portati a trovarsi a scuola per punizione, si accorgono che quello strano sabato ha lasciato a ciascuno di loro 4 nuovi amici, i membri dell'esclusivo "Breakfast club"...

D.E.B.S. Spie in minigonna

di Angela Robinson, USA 2004, commedia

Le avventure di una squadra di agenti segreti davvero speciale. Formata da 4 teenagers americane, le agenti sono state scelte attraverso un test assolutamente segreto, in base alla loro abilità di mentire e ingannare. Le D.E.B.S. si trovano ad affrontare e combattere contro l'arcinemica Lucy in the Sky. Il destino però trama nell'ombra e come accade in tutti i film di spionaggio che si rispettino, sboccia l'amore. A desiderarsi perdutamente sono l'agente-capo Amy e la cattiva Lucy.

DIVERSO DA CHI?

di Umberto Carteni, Italia 2009, commedia

Piero è un brillante trentacinquenne gay, è fidanzato con Remo e vive in una città del nord-est. Parte-

cipa alle primarie del centrosinistra e, per una serie di eventi imponderabili, le vince e si trova ad essere candidato sindaco, tra i pregiudizi degli avversari e lo sgomento del suo partito. Come può un gay diventare sindaco nel profondo nord? Per bilanciarlo gli affiancano Adele, moderata tutta d'un pezzo, contraria persino al divorzio, un simbolo vivente dei valori tradizionali, conosciuta come la "furia centrista". L'inizio della campagna è un'ecatombe: Piero e Adele litigano su tutto. Ma Remo fornisce al compagno consigli su come ingraziarsela. Piero inizia così a "corteggiare politicamente" la sua vice fino a trovare un accordo ma la situazione gli sfugge di mano e i due vengono travolti da un'attrazione irresistibile...

DUE RAGAZZE INNAMORATE

di Maria Muggenti, USA 1995, sentimentale

Randy – studentessa liceale, bianca, lesbica – vive con zia, fidanzata della zia e un'amica di passaggio; allo studio preferisce coltivare le ambizioni musicali e vive la vita arrangiandosi come le è stato insegnato.

Evie – studentessa liceale, nera, non molto felicemente fidanzata – vive con la madre in una lussuosa e confortevole casa; eccellente negli studi, vive la vita circondata da un'aureola di perfezione e invulnerabilità che la madre le ha costruito. L'inevitabile incontro scatenerà l'amicizia tra due persone di natura e temperamento diverso, la scoperta e la nascita del sentimento amoroso, e naturalmente il confronto con i luoghi comuni – ostili e pettengoli – della realtà adolescenziale...

DUE VOLTE GENITORI

di Claudio Cippelletti, Italia 2008, documentario

È un documentario che racconta ciò che accade all'interno delle famiglie quando i figli fanno coming out. Come hanno reagito i genitori alla scoperta? Il film indaga questo percorso tra le aspettative tradite dei figli, e l'accettazione non tanto dell'omosessualità, ma della propria rinascita come genitori, ripartendo da zero, *'facendomi guidare nei primi passi da mio figlio, mentre una volta la roccia per lui ero io'*, come dice un papà. L'amore trionfa, ma non basta. Bisogna mettersi in gioco. E questi genitori hanno saputo farlo fino in fondo. Scoprendo che la loro è una goccia nell'oceano, e che c'è ancora tutto da fare...

FUCKING AMAL

di Lukas Moodysson, Svezia 1998, commedia

Agnes ama la sua coetanea Elin. In realtà non sa

come confessarlo, perché è convinta di essere rifiutata. In realtà le due hanno vite completamente diverse. Una è sola, chiusa in se stessa, timida; l'altra è aperta, mondana, ambita da tutti i ragazzi. Ma nell'amore non è mai detta l'ultima parola...

FUGA DALLA SCUOLA MEDIA

di Todd Solondz, USA 1996, commedia

Dawn Wiener, seconda figlia di una famiglia ebrea nel New Jersey, ha undici anni, è bruttina, porta occhiali spessi e veste decisamente male. Cerca di essere aperta e allegra ma non trova comprensione. A casa i genitori la mettono sempre in difficoltà, la sorellina Missy viene coccolata e preferita, mentre il fratello maggiore Mark, esperto di computer e componente di una band musicale, non le dà molta attenzione. A scuola il teppistello Brandon minaccia di stupirla, e lei, dopo avere invano corteggiato un amico di Mark, sembra decidersi a cedere ma Brandon alla fine rinuncia. La vera ossessione di Dawn è quella di riuscire a crescere il prima possibile, e, dopo tante delusioni da adolescente, non può fare altro che chiedere al fratello maggiore com'è la vita quando si arriva alla scuola superiore...

GET REAL – VITE NASCOSTE

di Simon Shore, Gran Bretagna 1998, commedia

Steven è un adolescente che cerca con difficoltà di far conciliare la vita nel college, le aspirazioni dei genitori e le sue pulsioni. L'unica cosa con la quale non ha problemi è la sua omosessualità. La sua migliore amica e confidente Linda è alla sua 48esima lezione di guida e spera di far colpo sull'istruttore, il suo migliore amico Mark cerca di far colpo su Wendy, nuova direttrice del giornale di classe, mentre Jessica, amica di Wendy, cerca di evitare il suo ex Kevin. Ma il centro dell'attenzione di tutti è John Dixon, bravo, bello, atletico, desiderato da tutti...e anche da Steven...

IL PADRE DELLE SPOSE

di Lodovico Gasparini, Italia 2006, drammatico

Riccardo, uomo tradizionalista e di sani principi di San Damiano, un paesino della Puglia va in Spagna per un concorso internazionale dell'olio e pensa di approfittare del viaggio per rivedere Aurora, la figlia che vive a Barcellona e che non sente da anni. A casa di Aurora, Riccardo viene accolto da Itzi una bambina, che è figlia della sua coin-

quilina, Rosario, la titolare di una scuola di ballo, divorziata da un marito violento ora in carcere. Appena tornata a casa Aurora cerca di spiegare a modo suo la situazione al padre e lo sistema in un albergo, convincendolo l'indomani a partire. Caso vuole che Riccardo conosca i genitori di Rosario, Lìgia e Ignazio, che lo portano in giro tutta la notte, facendogli perdere l'aereo e svelandogli che le loro figlie sono sposate.

IMPROVVISAMENTE L'INVERNO SCORSO

di Gustav Hofer e Luca Ragazzi, Italia 2008, documentario

Luca e Gustav sono giovani, belli, hanno un buon lavoro e stanno insieme da più di otto anni. Hanno superato tranquillamente la crisi del settimo anno ma, all'inizio del 2007, si ritrovano ad affrontare un'emergenza ben più grossa che supera i limiti del privato. L'8 febbraio il governo italiano propone una legge sulle coppie di fatto, i famosi DICO (Diritti e doveri delle persone stabilmente conviventi). A sedere sulla cattedra legislativa degli autori ci sono il Ministro Barbara Pollastrini e Rosy Bindi. Luca e Gustav, consapevoli dell'importanza dell'evento, decidono di prendere una telecamera digitale e andare in strada a intervistare la gente per capire meglio cosa sta succedendo.

KRAMPACK

di Cesc Gay, Spagna 2001, commedia

Dani, sedicenne introverso, trovandosi solo nella casa al mare dei genitori, invita Nico, l'amico del cuore, molto più disinibito di lui, a trascorrere le vacanze insieme a Elena e Berta, due belle ragazze loro coetanee. La libertà sognata e la scoperta della propria identità sessuale segnano per entrambi il passaggio dall'adolescenza all'età adulta.

L'ALTRA METÀ DELL'AMORE

di Léa Pool, Canada 2001, sentimentale

Mouse approda al Perkin's Girl College e viene accolta nella stanza di Pauline e Tory che presto si scopre essere anche il loro rifugio d'amore. Quando l'intera scuola inizia a vociferare sulla relazione sentimentale delle due fanciulle, Tory, proveniente da una ricca famiglia e soggetta al giudizio della società, decide di fidanzarsi con ragazzo per coprire la sua natura. Pauline non accetterà la separazione...

LA MIA VITA IN ROSA

di Alain Berliner, BEL-FR-GB-SVIZZ, 1997, commedia

Ludovic è un bambino di 7 anni che si sente bambina. Presi dai soliti problemi quotidiani e da altri tre figli, il padre Pierre e la mamma Hanna sul momento non danno peso alla cosa, giudicandola uno scherzo infantile. Ludovic però ama identificarsi con la magica Pam, eroina di un serial televisivo, si comporta come lei, e alla festa organizzata dai genitori si fa vedere con abiti femminili.

L'ETÀ ACERBA

di André Téchiné, Francia 1994, sentimentale

Il 1962 è per la Francia un anno drammatico: in Algeria l'O.A.S. semina lutti e sangue e moltissimi profughi francesi sbarcano a Marsiglia. In una cittadina del Sud-Ovest piuttosto tranquilla gli echi del conflitto scatenatosi in Africa arrivano durante le nozze di Pierre Bartolo, figlio maggiore di una famiglia di agricoltori, ora in divisa di soldato, pronto però a disertare al più presto. Nel liceo studia per l'ultimo anno il fratello Serge, tipo brutale ma schietto. Di lui si è innamorato l'intellettuale e ben più fragile François, scoprendosi un omosessuale, malgrado abbia trovato nella giovane Maité una compagna considerata ideale.

MAMBO ITALIANO

di Emile Gaudreault, Canada 2003, commedia

Angelo Barberini, figlio di genitori italiani emigrati in Canada, sciocca i genitori quando decide di andare a vivere da solo senza essere sposato. Uno shock ancora più grande però l'avranno quando scoprono che il figlio è gay...

MILK

di Gus Van Sant, USA, 2009, drammatico

Nel 1977, Harvey Milk è stato eletto consigliere comunale a San Francisco, divenendo il primo omosessuale dichiarato ad avere accesso a una importante carica pubblica in America. La sua vittoria non è stata solo una vittoria per i diritti dei gay, ma ha aperto la strada a coalizioni trasversali nello schieramento politico. Harvey Milk ha incarnato per molti – dagli anziani agli iscritti al sindacato – una nuova figura di militante per i diritti civili; e con la sua morte prematura, avvenuta nel 1978, è diventato un eroe per tutti gli americani. Il film ripercorre gli ultimi 8 anni della sua vita.

MY SUMMER OF LOVE

di Pawel Pawlikowski, Gran Bretagna, 2004

Mona è una ragazza di un piccolo paese dello Yorkshire, che ha come sola compagna quella di suo fratello, recentemente convertitosi alla fede dopo un periodo in carcere. L'esistenza di Mona viene cambiata radicalmente dall'incontro con la ricca e affascinante Tamsin, studentessa in vacanza, che sembra completarla e capirla come mai nessuno prima. Dall'amicizia le due ragazze scivolano in una passione vissuta senza pudori e dubbio alcuno...

NESSUNO UGUALE

di Claudio Cipelletti, Italia 1998, documentario

Il documentario racconta l'esperienza in una scuola di Milano di un gruppo di ragazzi delle superiori che, sotto la conduzione di uno psicologo e psicoterapeuta discutono sulle tematiche dell'omosessualità, prima fra di loro e poi insieme a ragazzi e ragazze omosessuali che vengono inseriti nel gruppo.

PARAGRAPH 175 di Robert Epstein e Jeffrey Friedman, USA 1999, documentario

Il film raccoglie la testimonianza di diversi uomini e donne che furono arrestati dai nazisti per omosessualità in base al paragrafo 175, la legge contro la sodomia del codice penale tedesco che fu inasprita dai nazisti.

Tra il 1933 e il 1945, 100.000 persone furono arrestate in base al paragrafo 175. Alcuni di essi vennero imprigionati, altri mandati in campo di concentramento. Solo 4.000 sopravvissero. Nel 2000, si sapevano ancora in vita meno di dieci di questi uomini. Cinque di loro uscirono allo scoperto nel documentario e raccontarono le loro storie, considerate le ultime del Terzo Reich rimaste ancora sconosciute, per la prima volta:

PERCHÉ NO?

di Stéphane Giusti, FR-SP, 1999, commedia

Decidere di fare coming out in famiglia può riservare delle sorprese...

Nico, Eve, Camille e Ariane sono un gruppo di amici già usciti di casa di qualche anno e sono tutti gay e lesbiche dichiarati, ma non ai propri genitori. Così decidono di organizzare un coming out collettivo ed invitano le famiglie a passare un weekend in campagna. Ma anche i genitori alle volte nascondono segreti clamorosi...

PRISCILLA LA REGINA DEL DESERTO

di Stephan Elliott, Australia 1994, commedia

Bernadette Bassenger, Mitzi Del Bra, e Felicia sono i nomi d'arte di Ralph, Anthony Belrose "Tick" ed Adam Whitely, due *drag queen* e una transessuale che si esibiscono nei gay bar di Sydney. Dopo la morte di un amico di Bernadette, le tre partono alla volta di Alice Springs, dove l'ex moglie di Tick ha organizzato una tournée. Come mezzo di trasporto, i tre adottano un vecchio torpedone che battezzano "Priscilla"...

PROM QUEEN

di John L'Ecuyer, Canada 2003, commedia

Ispirato ad un fatto di cronaca, racconta la storia vera di Marc Hall, il giovane studente canadese che nel 2002 scatenò un caso mediatico, quando decise di sporgere denuncia contro la Durham Catholic School che frequentava. La richiesta di Marc era molto semplice: desiderava partecipare al ballo della festa di maturità (il prom), facendosi accompagnare dal suo fidanzato. Come tutti i suoi compagni e le sue compagne, Marc voleva condividere quel momento speciale con il suo amore. Di fronte al rifiuto della direzione, lui non si abbatte e nonostante abbia solo diciassette anni, decide di lottare per i suoi diritti. Comincia così la storia di una battaglia giudiziaria contro la discriminazione per questioni di identità sessuale, che ha fatto il giro del mondo.

SAVED

di Brian Dannelly, USA 2004, commedia

Mary frequenta l'ultimo anno all'American Eagle Christian High School, e passa il suo tempo libero con il suo fidanzato Dean e la sua migliore amica, Hilary Faye. La sua vita sembra perfetta e lei docilmente incanalata nei binari della buona educazione religiosa finché non scopre che Dean probabilmente è gay. Dopo che Gesù, in un'apparizione, le consiglia di fare tutto ciò che è in suo potere per 'salvare' il suo fidanzato, Mary decide di seguire il suggerimento arrivando a sacrificare la sua verginità per la causa. I suoi sforzi però risultano vani: Dean viene spedito in un centro di "riconversione" mentre Mary resta incinta. Rinnegata dalle sue fedeli e devote amiche, Mary trova conforto in un gruppo di reietti della scuola.

SOGNANDO BECKAM

di Gurinder Chadha, Gran Bretagna 2002, commedia

Jess gioca a calcio e sogna di diventare famosa come David Beckham. Jess è una ragazza indiana e i suoi genitori hanno altri progetti per lei. Jules invece vuole andare negli Stati Uniti, dove le calciatrici sono pagate e rispettate. Il loro allenatore darà loro una mano, ma sulla loro strada troveranno l'amore.

TERKEL IN TROUBLE

di Stefan Fjeldmark, Danimarca 2004, animazione

Terkel frequenta la prima media, ma non ha una vita semplice. In famiglia il dialogo è difficile e suo Zio Stewart, un uomo con evidenti problemi di alcool e di nervi, ha appena malmenato i due bullettini della classe, Sten e Saki. Nessuno ora può sapere cosa succederà a Terkel. Come potrà distogliere la loro attenzione dal desiderio di vendetta? Forse, un buon inizio potrebbe essere prendere in giro Doris, la ciccione della classe! Ma chi poteva immaginare che si sarebbe buttata dalla finestra? Le cose si complicano ancora di più quando Terkel inizia a ricevere minacce di morte e Gunnar, il nuovo insegnante, organizza un campeggio fuori città...

THE SUM OF US

di Kewin Bowling, USA 1994, drammatico

Ambientato a Sydney, questo film ruota intorno al rapporto tra un padre vedovo, Harry, e suo figlio Jeff. Questi, omosessuale, riceve dal padre delle lezioni di vita, spesso anche non sollecitate e non sempre gradite. Entrambi cercano l'amore, con più o meno successo.

TRANSAMERICA

di Duncan Tucker USA, 2005, drammatico

Bree è una colta ed elegante transessuale che vive a Los Angeles risparmiando il più possibile per potersi pagare l'intervento chirurgico definitivo per la sua ridefinizione sessuale. Un giorno riceve la telefonata che la informa che ha avuto un figlio da una sua passata relazione eterosessuale, quando era ancora uomo. Bree è riluttante nel conoscerlo ma la psicoterapeuta gli consiglia di farlo.

Durante il lungo viaggio verso casa Bree e Toby hanno occasione di conoscersi sempre meglio, imparando a stimarsi a vicenda e scoprendo un po' alla volta un imprevisto e profondo legame, che li porterà, dopo l'inevitabile e traumatica scoperta da parte di Toby della vera identità di Bree, a tentare

di affrontare insieme il futuro, nonostante le molte traversie che ancora dovranno affrontare.

TRICK

di Jim Fall, USA, 2000, commedia

Aspirante musicista, il giovane Gabriel segue un corso per compositori a Broadway. All'amica Katherine, ragazza volitiva ed estroversa, confida di avvertire dentro di sé tensioni omosessuali che per il momento lo rendono molto incerto e confuso. Una sera conosce Mark, un go-go boys di un locale gay, ben disposto a condividere con lui la passione di una sera. Tutto però cospira contro di loro...

UN DIFETTO DI FAMIGLIA

di Alberto Simone, Italia, 2001, drammatico

Nel giorno fissato per il matrimonio della figlia Nicola si trova a dover piangere la morte dell'anziana madre. Durante il suo funerale ricompare, dopo vent'anni, Francesco, l'altro figlio della defunta, che in giovane età, rendendo pubblica la sua omosessualità, aveva causato uno scandalo alla famiglia. I due fratelli si detestano ma, nel rispetto delle volontà materne, sono costretti a viaggiare insieme per accompagnare la salma al loro paese natale.

VIOLA DI MARE

di Donatella Maiorca, Italia 2009, drammatico

In una piccola isola immaginaria della Sicilia ottocentesca, durante lo sbarco dei Mille, la venticinquenne Angela cerca di sopravvivere allo scandalo della propria omosessualità, accettando di fingersi uomo. Rinchiusa in una grotta dal padre-padrone, dopo il suo rifiuto a sposare l'uomo scelto per lei, la donna viene salvata con uno stratagemma dalla madre, che convince il curato a cambiarle nome e sesso sulle carte dell'anagrafe. Angela diventa Angelo: coppola, sigaro in bocca, una famiglia benedetta dal Signore...

XXY

di Lucia Puenzo, ARG-SP, 2007, drammatico

Alex, quindicenne alla scoperta della propria identità e delle prime esperienze sessuali, vive con disagio la propria diversità. Il suo essere ermafrodita, è più un problema sociale che personale, nella curiosità morbosa di chi le gravita affianco considerandola un "freak".

7. BIBLIOGRAFIA

PER STUDENTI

Ann BANNON, *Lesbo Pulp*, Mondadori, 2003.

Laura, giovane problematica, lascia la natia Chicago e un amore misterioso e trova rifugio nel Greenwich Village, dove trova l'amore, per una compagna di stanza, e la libertà che desidera. Romantico, tenero, sexy e morboso, "Lesbo Pulp" è una testimonianza della vita e dell'immaginario gay prima dell'era dell'outing.

Alan BENNETT, *Scritto sul corpo*, Adelphi, 2006.

Adolescente di aspetto ancora infantile, Bennett osserva instancabile il proprio corpo da bambino e quelli dei coetanei che invece crescono, maturano, sbocciano a una virilità tranquillizzante e preludio di un destino "normale". Il ritardo nella crescita è un muro che lo separa dagli altri e mette in dubbio il suo futuro, ma è anche predestinazione, motivo per riflettere su se stesso. È, soprattutto, solo una delle forme possibili di quel sentirsi diversi che costituisce il nocciolo dell'adolescenza.

Philippe BESSON, *Un amico di Marcel Proust*, Guanda, 2005.

Parigi 1916. Il mondo è sconvolto dalla guerra ma per chi vive in città la guerra è lontana. Il sedicenne Vincent, bellissimo adolescente di buona famiglia, vive una doppia iniziazione: della mente e del corpo. L'amicizia con Proust è per lui una vera e propria iniziazione alla letteratura e alla conoscenza dei complessi meccanismi dei rapporti umani. L'amore di Arthur, giovane soldato in licenza, è la maturazione alla vita, la consapevolezza di amare gli uomini, la conoscenza delle atrocità della guerra che irrompe con violenza nella sua esistenza.

Matteo B. BIANCHI, *Generations of love*, Baldini Castoldi Dalai Editore, 2003.

Un romanzo insolito, all'epoca della pubblicazione, nel panorama italiano. Ironico, piacevole e divertente, delinea «gli splendori e le miserie» di una generazione cresciuta con le urla (allucinanti) di Wanda Marchi. Riesce a farci ridere senza cadere nel cattivo gusto.

Luca BIANCHINI, *Instant love*, Mondadori, 2004.

A Daniele non manca nulla: ha carattere, successo, amici e, soprattutto, l'amore di Viola. Questa vita perfetta viene sconvolta dall'arrivo di Rocco che, senza esserne pienamente cosciente, s'intromette nel loro rapporto collaudatissimo e lo mette in discussione. Non ne nascerà un triangolo, ma

un'acrobazia d'amore. L'unico modo di andare avanti è sperimentare, sperando di arrivare prima o poi a una migliore, anche se faticosa, presa di coscienza della realtà.

Rita Mae BROWN, *La giungla dei frutti rubini*, Es, 1996.

Convinta da sempre di preferire le donne agli uomini come partner sessuali, la protagonista Molly Bolt, orgogliosa, vitale, irriverente nei confronti dei ruoli tradizionali, maschili e femminili, appena può abbandona il Sud degli Stati Uniti per la mitica, opulenta, avventurosa New York. Una testimonianza pungente e spudorata del mondo gay, che affronta in modo nuovo temi noti, investendoli di un acuto umorismo.

Chris DONNER, *Lettere dal mare*, Einaudi Ragazzi, 1999.

Dieci semplici e affettuose lettere scritte da un ragazzino al fratello maggiore Christophe, unico assente da una vacanza al mare con la famiglia, perché ha rivelato ai genitori la sua omosessualità e loro non vogliono neanche sentirlo nominare. La vacanza va a rotoli. Il fratello minore invoca il ritorno di Christophe, la cui omosessualità è un dramma solo per i genitori.

Erica FISCHER, Aimée & Jaguar, Ponte alle grazie, 1999.

L'autrice raccoglie la testimonianza di Lilly Wust, una donna tedesca che nella Berlino del 1942, con marito al fronte e quattro figli, conosce Felice, una ragazza di ventun anni, ebrea tedesca, con cui intreccerà un'appassionata relazione d'amore. Il destino di Felice è la condanna della Shoah. La Fischer ci racconta la storia vera, tenera e terribile, di un amore doppiamente proibito in un'epoca e in un luogo in cui gli uomini sembravano capaci solo di odio e di pavida intolleranza.

Edward Morgan FORSTER, *Maurice*, Garzanti, 1999.

Tra le pieghe della società vittoriana, Forster insegue affettuosamente la storia d'amore di Maurice e Clive, suo compagno di college, i tormenti di una passione complice ed innominabile, che se per Clive è destinata a seppellirsi nella "normalità", per Maurice è il calvario che conduce ad una nuova vita. È il ricamo di un'epoca su cui si staglia la tormentosa affermazione della diversità.

Nancy GARDEN, *Pensando ad Annie*, Mondadori, 1997.

Liza ha diciassette anni, una famiglia affettuosa, una bella casa, eppure si è sempre sentita sola, finché non conosce Annie: tra loro nasce un rapporto profondo, di perfetta in-

tesa, che non è solo amicizia. Liza si trova così a dover fare i conti con una realtà nuova, impreveduta, difficile: da una parte c'è Annie, un sentimento nuovo che la riempie di gioia e paura, dall'altra ci sono l'ostilità, il rifiuto, la derisione di chi le sta intorno e non capisce o disapprova le sue scelte.

Brent HARTINGER, *Geography Club*, Playground, 2005.

Russel, protagonista di questo romanzo che ha anche un seguito, è uno studente ed ha una missione segreta: "uscire vivo da quattro anni trascorsi in un liceo americano". È anche convinto di essere il solo studente gay del liceo. Quando scoprirà di non esserlo, il desiderio di innamorarsi e di stringere amicizia lo porterà, insieme ai suoi nuovi compagni, a fondare il Geography Club. Da lì cominciano nuove avventure, ricche di gioie e di dolori, che lo porteranno a una straordinaria maturazione e consapevolezza di sé.

Brent HARTINGER, *L'ordine della Quercia Velenosa*, Playground, 2007.

È il seguito di "Geography Club". Russel, dopo la fondazione di un gruppo gay-etero e bisessuale nel suo liceo, non è certamente lo studente più "popolare" della sua scuola. Alla fine dell'anno scolastico va a lavorare come animatore, insieme ai suoi amici, in un campo estivo dove s'invaghisce di un altro animatore: la storia avrà sviluppi impreveduti e anche inquietanti. Ma Russel avrà anche a che fare con un gruppo di bambini pestiferi accomunati dall'essere ustionati gravi, e il rapporto con loro lo porterà a una maggiore consapevolezza di sé e dei propri valori.

Patricia HIGSMITH, *Carol*, Bompiani, 1995.

Thérèse, diciannove anni, è un'apprendista scenografa che, per fare qualche soldo, accetta un lavoro temporaneo in un grande magazzino durante il periodo natalizio. Il suo rapporto sentimentale con Richard si trascina stancamente, senza alcuna passione. In una gelida mattina di dicembre, nel reparto giocattoli dove lavora, compare una donna bellissima e sofisticata, in cerca di doni per la figlia. Thérèse ne è affascinata e turbata e, d'un tratto, si ritrova proiettata in un mondo di cui non sospettava nemmeno l'esistenza.

James HOWE, *Joe e basta*, Playground, 2006.

Joe Bunch, protagonista di questo bellissimo libro, è un estroso tredicenne che vive in un piccolo paese della East Coast americana. È innamorato di Colin, un suo compagno di scuola ed ha alle spalle una famiglia che lo sostiene e lo rispetta ma che non può impedirgli di scontrarsi con l'omofobia. Grazie all'aiuto degli amici,

Joe prenderà coscienza del suo diritto di essere ciò che è senza dover subire insulti e aggressioni.

M. E. KERR, *Liberaci da Evie*, Mondadori, 1998.

Evie non è esattamente un tipo femminile. Che sia in qualche modo diversa salta agli occhi, ma, anche se c'è chi la prende in giro, il suo aspetto e il suo modo di comportarsi non le hanno mai creato problemi. Poi conosce Patsy, bellissima, ribelle e sofisticata, così diversa da lei eppure così simile. Quest'incontro sconvolge la vita delle loro famiglie e della piccola comunità in cui vivono. Ma niente potrà convincere le due ragazze a rinunciare l'una all'altra.

Hanif KUREISHI, *Il Buddha delle periferie*, Bompiani, 2002.

È un racconto di formazione che narra le peripezie sentimentali e le avventure di vita di Karim, adolescente metà inglese e metà indiano, nella periferia londinese degli anni '70. Il ragazzo apprende in fretta ad investire la sua giovinezza in un ventaglio molto ampio di bisessualità, senza tanti scrupoli e senza la necessità di appiccicarsi addosso etichette. È diventato un vero e proprio libro cult.

David LEAVITT, *La lingua perduta delle gru*, Mondadori, 1998.

In questo, che è il suo primo romanzo, Leavitt coglie meravigliosamente la passione e la paura di un nuovo amore. Storia di una famiglia in crisi, di segreti dei genitori e segreti dei figli, è un romanzo in cui ogni personaggio – padre, madre, figlio – compie un percorso di scoperta e di accettazione.

Marco MANCASSOLA, *Il mondo senza di me*, Mondadori, 2003.

Il ventunenne Ale ogni giorno che passa deve affrontare una diversa forma di abbandono da parte delle persone che ama. Intanto Ettore, il suo compagno di appartamento, parte per Amsterdam dopo essere stato lasciato da Nino: alla ricerca di nuova vita e consapevolezza. Ciò che i due protagonisti di questo libro raccontano è la fine dei sogni romantici. È la ricerca di un modo di salvare l'incanto che si svela, a volte, tra le pieghe del presente.

Davide MARTINI, *49 gol spettacolari*, Playground, 2006.

Lorenzo, studente di un liceo di provincia del centro Italia, ha intorno a sé un gruppo affiatato di amici, che però non lo allontanano dalle incertezze che lo turbano e a cui ancora non sa dare un nome. Un giorno in classe si presenta Riccardo, un nuovo compagno, che attira su-

bito l'attenzione delle ragazze e in particolare di Giulia, l'amica di Lorenzo, con la quale sembra imbastire un piccolo flirt. Ma in realtà è una messa in scena perché Riccardo è gay e sa di esserlo. Tra Lorenzo e Riccardo nasce l'amore, ma non è tutto così semplice.

Claudia MAURI, Come diventare gay in cinque settimane, Melampo Editore, 2008.

Un libro che, preso con la giusta dose di ironia, può essere molto interessante. Nella prologo l'autrice afferma: «Diventare gay si può. Non tutti sono così fortunati da nascerci, ma ci si può arrivare. Stai pensando al corso di francese in 182 lezioni che hai comprato in edicola a 24 euro e 90, e non hai mai aperto. Stai pensando che non sei mai riuscito a imparare a pattinare. Che scrivi al computer da dieci anni ma usi ancora solo gli indici. Certo, gli insuccessi pesano. Ma questo libro può aiutarti a trascurare il tuo noioso lato etero e diventare finalmente gay [...]».

Piergiorgio PATERLINI, Ragazzi che amano ragazzi. Nuova edizione ampliata, Feltrinelli, 2008.

A vent'anni dalla prima edizione, con un'appendice di lettere ricevute dall'autore dal 1992 a oggi, "Ragazzi che amano ragazzi" è ancora un libero che in Italia, e in Europa, rappresenta e racconta l'infanzia e l'adolescenza dei ragazzi omosessuali attraverso uno straordinario coro di voci che tornano - talora con un senso di lucida liberazione, talora con una più dolorosa e conflittuale consapevolezza - alla scoperta di sé, della propria identità sessuale, del proprio rapporto con la famiglia e la società. È destinato a tutti i ragazzi, non solo omosessuali, agli insegnanti, agli educatori, ai datori di lavoro, a tutti quanti si contano come presenza attiva nella società.

Bianca PITZORNO, Extraterrestre alla pari, Einaudi Ragazzi, 1979

In casa Olivieri c'è un ospite eccezionale: Mo, un bambino del pianeta Deneb. Bambino o bambina? La piccola differenza tra terrestri e denebiani, infatti, è che non si scopre il loro sesso prima dei vent'anni! Ma questa piccola differenza crea grandi difficoltà: pare che, sulla Terra, essere maschi o femmine determini ogni aspetto della vita, anche di quella dei piccoli... In questo romanzo, capace a un tempo di far ridere e far pensare, l'autrice quante contraddizioni e quanti pregiudizi si annidano nell'educazione delle bambine e dei bambini, e quante volte sia difficile scegliere ciò che si vuole diventare quanto tutti ti dicono chi sei.

Alex SANCHEZ, Rainbow Boys, Playground, 2004.

I protagonisti di questo romanzo, il primo di una tri-

logia e anche di una collana editoriale intitolata "High School - Storie gay dai licei americani", sono tre studenti diciassettenni di una provincia americana. Jason, l'eroe sportivo della scuola, fidanzato con Debra e in conflitto con il padre alcolizzato; Kyle, un ragazzo omosessuale non ancora dichiarato; e Nelson, giovane appariscente, fiero campione dei diritti degli omosessuali. Tutti e tre alle prese con problemi familiari, l'omofobia, le prime esperienze sessuali, e i difficili rapporti reciproci.

Alex SANCHEZ, Rainbow High, Playground, 2005.

È il seguito di "Rainbow Boys". I tre protagonisti affrontano gli ultimi rocamboleschi mesi di scuola e, soprattutto, la necessità di pianificare il loro futuro. Nelson è innamorato ed è ricambiato, ma il ragazzo dei suoi sogni è sieropositivo. Kyle presenta domanda di ammissione alla prestigiosa Università di Princeton. E Jason? Non possiamo rivelarvi tutto, altrimenti che piacere sarebbe leggerlo?

Alex SANCHEZ, Rainbow Road, Playground, 2006.

Nell'ultimo romanzo della trilogia, Nelson, Kyle e Jason sono in un momento di passaggio della vita di ognuno di noi: l'estate tra la fine della scuola superiore e l'università, o il lavoro, o anche la confusione se non siamo ancora deciso che cosa vogliamo fare. Decidono di affrontare un lungo viaggio in tenda che li porterà ad attraversare gli Stati Uniti su una scassata Ford Taurus. Un viaggio nel quale i tre diversissimi ragazzi scopriranno paesaggi d'amore, sessualità, omofobia e, soprattutto, amicizia.

Alex SANCHEZ, Carlos e Sal, Playground, 2007.

Carlos è uno studente liceale ed ha una cotta, segreta, per la sexy e sfrontata Roxy, ma non sa come avvicinarla e si sente il più grande sfigato del mondo, anche perché è ancora vergine. Un giorno incrocia Sal, lo "studente gay della scuola", e gli viene in mente una simpatica idea che lo induce a stipulare un patto con lui. Il patto metterà in subbuglio la scuola ma, soprattutto, porterà i due ragazzi a rafforzare la loro amicizia nel segno dell'affetto e della comprensione reciproca.

K. M. SOEHNLEIN, Il mondo dei ragazzi normali, Baldini Castoldi Dalai Editore, 2004.

Il protagonista è una specie di Harry Potter in versione gay, la cui debordante coscienza della realtà lo porta a definire la propria identità sessuale senza scendere a compromessi. È una storia di ribellione e di silenzi, di scelte difficili e irrevocabili; uno stupefacente e toccante racconto sul crescere diversi, sullo sfondo della periferia suburbana degli Anni '70.

Delia VACCARELLO, *L'amore secondo noi. Ragazzi e ragazze alla ricerca dell'identità*, Mondadori, 2005.

Gli adolescenti alle prese con la scoperta di sé e con la ricerca del proprio orientamento sessuale si interrogano. E, se qualcuno li sta ad ascoltare, si raccontano e descrivono cosa è "l'amore secondo loro". È quello che succede in questo libro, nato da incontri nelle scuole, nelle associazioni, nella Rete, sulle pagine dei giornali, tra centinaia di ragazzi italiani e una scrittrice da sempre molto attenta al mondo dei giovani.

Patricia Nell WARREN, *La corsa di Billy*, Fazi, 2007.

Anni '70. L'allenatore Harlan Browin è cacciato da una prestigiosa università perché sospettato di essere gay: ha perso tutto e cerca di mascherare i suoi desideri dandosi a un'esistenza conformista in un piccolo college di New York. Non vuole più innamorarsi di un uomo, ma nella sua vita irrompono tre giovani atleti espulsi dalla loro importante squadra a livello nazionale per essersi dichiarati gay. Paure ed emozioni represses, così, tornano a galla. Se accetterà di allenarli, alimenterà le voci che corrono sul suo conto, ma i tre ragazzi sono molto in gamba e questa potrebbe essere per lui l'occasione di riscattarsi.

Edmund WHITE, *Un giovane americano*, Baldini & Castoldi, 2001.

Il giovane protagonista (lo stesso autore all'età di sedici anni) attraversa avventure diverse durante una faticosa ed a tratti dolorosa educazione sentimentale. E quello che emerge dalla memoria di chi racconta è una storia che evoca sentimenti e sensazioni in ognuno: i riti di passaggio, i primi comici esperimenti sessuali, il primo cuore spezzato, il brivido del proibito, e l'inevitabile perdita dell'innocenza.

Jeanette WINTERSON, *Non ci sono solo le arance*, Mondadori, 1999.

Adottata da una famiglia religiosissima della provincia inglese, Jeanette fin da piccola sa tutto della Bibbia ma poco del mondo. Non conosce l'amore e ricama con la madre minacciosi versetti, preparandosi ad un futuro da missionaria. Ma l'amore arriva, e nella forma impreveduta di una coetanea. Per la comunità, il demonio si è impossessato di Jeanette. Ma per lei è la scoperta del suo diritto al sogno e alla pienezza del desiderio: una verità emozionante e difficile, che l'autrice racconta con grande coraggio autobiografico e sublime sense of humor.

PER OPERATORI SCOLASTICI

ARCIGAY (a cura di), *Schoolmates: manuale per operatori. Progetto Schoolmates*, 2008

Tra il 2006 ed il 2008, Arcigay ha organizzato nelle scuole superiori di Bologna, Modena e Reggio Emilia 7 laboratori contro il bullismo nel quadro del progetto europeo Schoolmates, di cui è stato promotore e capofila. Parallelamente, le organizzazioni partner del progetto hanno organizzato e testato gli stessi laboratori nelle scuole di Madrid, Varsavia e Vienna.

I laboratori sono stati progettati con un focus specifico verso il bullismo omofobo (cioè il bullismo contro le persone omosessuali o percepite come tali), ma nell'ottica di sviluppare e testare strumenti efficaci per prevenire e contrastare qualunque tipo di bullismo. Siamo infatti convinti che le dinamiche che si instaurano tra bulli, bersagli e osservatori siano identiche, qualunque sia la "giustificazione" che ne danno i bulli. Disponibile all'indirizzo web www.arcigay.it/schoolmates

AA.VV. *Orientarsi nella diversità. Come gli insegnanti e i counsellor possono costruire un ambiente accogliente per giovani lesbiche e gay in un contesto multiculturale*, Ministerium für Gesundheit, Soziales, Frauen und Familie des Landes Nordrhein-Westfalen, 2004

Il manuale presenta una varietà di suggerimenti e di metodi di intervento utilizzabili a scuola e nel corso di sedute di counselling dirette ad ampliare la consapevolezza delle persone. Il suo principale obiettivo è quello di affrontare la discriminazione basata sull'orientamento sessuale all'interno di una società multiculturale, partendo dal presupposto che la discriminazione, sia essa basata sull'orientamento sessuale, sull'identità etnica o sulla cultura ha alla base la medesima paura dell'altro. Il manuale presta particolare attenzione alle situazioni che implicano una doppia discriminazione, come quella rivolta contemporaneamente all'origine etnica e all'orientamento sessuale della persona. Disponibile all'indirizzo web: www.diversity-in-europe.org

Federico D'AGOSTINO, Sciltian GASTALDI, *Gay. Diritti e pregiudizi. Dialogo 'galileiano' contro le tesi dei nuovi clericali*, Nutrimenti, 2005.

In questo saggio, dialogo a tre voci fra un gay, un bi-sex e una trans, si affrontano undici grandi luoghi comuni assurti a 'tesi' teo-con contro la comunità GLBT,

smontandoli in modo rigoroso e scientifico attraverso statistiche, studi, analisi, ricerche, numeri, esegesi, fatti e logica. Un 'dialogo' sui nuovi diritti civili e le famiglie di fatto, ispirato a Galilei, in un'epoca che ricorda davvero troppo da vicino quella del suo processo.

Paola e Giovanni DALL'ORTO, *Figli diversi. New generation. Una guida per vivere serenamente l'omosessualità in famiglia*. Scritta da una mamma e da suo figlio, Sonda, 2005.

Presto o tardi, nella vita di una persona omosessuale che non vuole nascondersi, arriva sempre l'interrogativo cruciale: dirlo o no alla famiglia? Per quanto siano giovani, moderni, liberali e tolleranti, i genitori in genere non sono preparati a ricevere una rivelazione di questo tipo. Per aiutare i figli a "riconoscersi" gay e lesbiche senza patemi, e soprattutto per sostenere i genitori alle prese con un coming out.

Margherita GRAGLIA, Paolo RIGLIANO (a cura di). *Gay e lesbiche in psicoterapia*. Raffaello Cortina Editore, 2006

A partire dai differenti approcci psicoterapeutici all'omosessualità, gli autori puntano a definire sistemi interpretativi in grado di stimolare una nuova riflessione sulla relazione terapeutica; affrontano problemi specifici e concreti, quali la decodificazione della richiesta di "guarire" dall'omosessualità, e riflettono sugli interrogativi posti dalle nuove condizioni sociali delle coppie e delle famiglie gay e lesbiche.

Piergiorgio PATERLINI, Io Tarzan, tu Jane. *Manuale di educazione sessuale per gay ed etero*, Zelig, 2003.

"Sono più simili fra loro due omosessuali che hanno una sola cosa in comune e novantanove diverse (novantanove cose di sesso, non se uno tiene per il Milan e l'altro per l'Inter) o un eterosessuale e un omosessuale che hanno novantanove cose in comune e una diversa?" Anche i testi più aggiornati che si occupano di educazione sessuale sono tutti rivolti a un pubblico eterosessuale. L'omosessualità è affrontata, in genere, in un capitolo - più o meno esaustivo, più o meno corretto - in fondo. Questo è assurdo perché la 'variante omosessuale' riguarda un piccolo, seppur significativo, aspetto della sessualità e dell'affettività umane.

Gabriele PRATI, Luca PIETRANTONI, Elena BUCCOLIERO, Marco MAGGI, *Il bullismo*

omofobico. Manuale teorico-pratico per insegnanti e operatori, Franco Angeli, 2010.

Il presente volume si propone di offrire basi teoriche, di ricerca ed esperienziali su cui insegnanti, psicologi scolastici, educatori possano costruire dei percorsi educativi indipendentemente dalle proprie posizioni, purché accomunati da una scelta etica-deontologica che mira a contrastare ogni forma di discriminazione e di violenza, sia essa verbale o fisica e di violazione dei diritti umani. Presenti nel libro riflessioni teoriche, casi e schede di intervento.

Paolo ZANOTTI, Il gay. Dove si racconta come è stata inventata l'identità omosessuale, Fazi Editore, 2005.

Questo saggio, dal titolo così definitivo e dal sottotitolo così provocatorio, oltre che un chiaro strumento di analisi dell'origine dell'identità gay (definizione che non si riferisce più esclusivamente ad una pratica sessuale, ma ad un modo di pensare e di comportarsi), è un interessante strumento di riflessione sulla tremenda capacità riduzionistica delle società moderne, che nel loro continuo e incessante tentativo di categorizzare e sottocategorizzare, cancellano la possibilità di autodefinirsi in quanto individui e ingabbiano migliaia di sfumature diverse sotto un unico nome: il gay.

Federico BATINI, Barbara SANTONI (a cura di). L'identità sessuale a scuola. Educare alla diversità e prevenire l'omofobia. Liguori, 2009.

Come ci si può comportare quando uno studente viene chiamato "finocchio" e preso in giro per il suo orientamento sessuale? Come affrontare l'argomento dell'identità sessuale in classe? Omosessualità e transessualismo stanno diventando sempre più visibili all'interno della nostra società. Gli studenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado discutono di questi argomenti sempre più spesso e cominciano a formare le loro opinioni e atteggiamenti in proposito. Anche questo libro raccoglie contributi scientifici da parte di professionisti impegnati in vari ambiti (clinico, sociale, pedagogico) per fornire agli insegnanti strumenti teorici, metodi, attività e pratiche di intervento per la prevenzione del bullismo omofobico e l'educazione alle diversità sessuali.

8. GLOSSARIO

Accettazione

Indica un atteggiamento di consenso nei confronti delle minoranze, dei gruppi marginali indicati come “diversi”.

Alterità

Indica il riconoscimento reciproco delle differenze esistenti tra gli elementi distintivi di due o più cose/personone, secondo una modalità che valorizza l'aspetto di relatività piuttosto che di esclusione.

(Auto)Accettazione

Predisposizione del singolo a vivere secondo una maggiore o minore consapevolezza della propria omosessualità, attraverso un percorso di introiezione positiva del proprio orientamento sessuale.

Arcigay

Fondata nel 1985, è la principale organizzazione nazionale per la difesa dei diritti delle persone omosessuali operante in Italia. Conta più di 100.000 soci, si articola sul territorio in 40 comitati politico-culturali e oltre 60 associazioni ricreative affiliate, organizzati su base provinciale (www.arcigay.it).

Bandiera arcobaleno

Simbolo internazionale della comunità lesbica, gay, bisessuale e transessuale, creato dall'artista Gilbert Baker nel 1978. I sei colori che coprono lo spettro dell'iride simbolizzano alcuni aspetti della vita: il rosso rappresenta la vita stessa, l'arancione la salute, il giallo il sole, il verde l'armonia con la natura, il blu l'arte e il viola lo spirito.

Bisessuale

Chi si sente psichicamente, affettivamente ed eroticamente attratto da persone di entrambi i sessi.

Bullismo

Con il termine bullismo (dall'inglese bullying) si intende un'oppressione psicologica, verbale o fisica, reiterata nel tempo, perpetuata da una persona o un gruppo di persone più potente nei confronti di un'altra persona percepita come più debole, che non sa o non può difendersi/opporsi.

Spesso non si attribuisce al fenomeno del bullismo molta importanza perché lo si confonde con i semplici conflitti fra coetanei, mentre il bullismo è caratterizzato da alcuni fattori: intenzionalità di fare del male e mancanza di compassione; persistenza e frequenza degli

episodi; asimmetria di potere tra il bullo e il bersaglio. In una situazione di semplice conflitto tra coetanei, nessuno di questi elementi è presente. Le persone coinvolte in un conflitto tra pari: non insistono oltre un certo limite per imporre la propria volontà; spiegano il perché sono in disaccordo, manifestando le proprie ragioni; si scusano o cercano soluzioni di “pareggio”; si accordano e negoziano per soddisfare i propri bisogni; sono in grado di cambiare argomento, terminare il confronto e allontanarsi.

Coming out

Dall'inglese “*to come out of the closet*” (lett. uscire dall'armadio), indica il processo di acquisizione per una persona omosessuale di una identità gay o lesbica positiva, attraverso un percorso, non semplice e spesso anche molto doloroso, di rielaborazione di se stessi (autoaccettazione) e rispetto gli altri (visibilità). Spesso si utilizza erroneamente l'espressione *outing* come suo sinonimo (vedi).

Discriminazione

Divisione, separazione; tendenza ad applicare provvedimenti restrittivi nei confronti di una o più persone identificate come minoranza. Può essere relativa a razza, religione, origine geografica, origine culturale, orientamento sessuale (vero o presunto), età, genere, corporatura fisica, condizione economica, status socio-relazionale, aspetto estetico, fede politica, disabilità fisica o mentale, ecc...

Drag queen / Drag King

Coloro che indossano vestiti propri dell'altro genere per motivi di arte/cabaret/spettacolo: uomini che si vestono da donne (queen) oppure donne che si vestono da uomini (king).

Eterosessismo (o Eteronormatività)

Sistema culturale, sociale e ideologico che nega e denigra forme identitarie, pratiche sessuali e relazioni affettive non eterosessuali.

Eterosessuale

Chi si sente psichicamente, affettivamente ed eroticamente attratto da persone dell'altro sesso.

Etichettamento

È il processo di attribuzione di un individuo di una determinata qualità, caratteristica o tipo di comporta-

mento sulla base del suo reale o presunto orientamento sessuale. Molto spesso si tratta di concezioni stereotipate (es. gay=effeminato). Quando una persona è esposta per un lungo periodo all'etichettamento può iniziare, effettivamente a sviluppare caratteristiche stereotipiche perché viene trattato come se possedesse tali caratteristiche. In termini psicologici questo processo viene definito "profezia che si auto adempie".

Fiocco rosso o Red Ribbon

È il simbolo della solidarietà con le persone HIV positive o malate di AIDS; può essere usato anche per ricordare donne e uomini deceduti a causa dell'AIDS. Non è un simbolo riferito alle sole persone omosessuali, lesbiche, bisessuali, trans gender.

Genere (identità di)

Si riferisce alla percezione e alla definizione di sé in quanto uomo o in quanto donna frutto di una sintesi personale, di prescrizioni, di influenze sociali e culturali.

Genere (ruolo di)

È l'insieme delle aspettative che una cultura riserva ai comportamenti maschili e femminili. Ogni comportamento infatti è tipizzato per genere e ogni cultura e società definisce i criteri di appropriatezza (es. attribuire agli uomini o alle donne delle mansioni lavorative o domestiche "tipiche")

LGBT

Acronimo per lesbiche - gay - bisessuali - transgender/transessuali, usato comunemente per definire la comunità di appartenenza di tutti i soggetti non eterosessuali.

Identità sessuale

È una delle numerose componenti dell'identità della persona. È composta da diversi aspetti: il sesso biologico, l'orientamento sessuale, l'identità di genere e il ruolo di genere. Non necessariamente gli aspetti dell'identità sessuale sono congruenti tra loro.

Lesbica

Donna psichicamente, affettivamente ed eroticamente attratta da altre donne.

Intersessualità

Quando sussistono discrepanze tra il sesso cromosomico e il sesso gonadico (genitali), così come tra i caratteri sessuali primari e secondari (che si manifestano nella pubertà, es. barba, seno, ecc.)

MTS

Acronimo che sta per Malattie a Trasmissione Sessuale. Possono essere trasmesse attraverso il sesso orale, vaginale o anale, ma anche attraverso il contatto con liquidi corporei. Alcune infezioni comuni sono l'AIDS, la sifilide, l'epatite A e B, la gonorrea e l'herpes genitale.

Normale

Aggettivo, proprio di ciò o di chi è conforme alla norma; spesso viene impropriamente utilizzato come sinonimo del termine "eterosessuale", a partire dallo stereotipo che chi sceglie un orientamento sessuale differente dall'eterosessualità sia "a-normale" non tanto in senso letterale in quanto fuori dalla norma, ma piuttosto in senso traslato in quanto "malato", "handicappato", ecc.

Omofobia

Complesso di reazioni di ansia, avversione, rabbia e paura nei confronti dell'omosessualità, costruite a partire da sentimenti irrazionali oppure da stereotipi e pregiudizi, che determinano la messa in atto di comportamenti discriminatori verso le persone omosessuali sotto diverse forme: da una generale chiusura e rifiuto a forme più aggressive e violente, verbali e/o fisiche.

Omofobia interiorizzata

Insieme di significati negativi riguardo all'omosessualità e alle persone omosessuali acquisito nel tempo e non rielaborato dagli stessi individui omosessuali. In genere non è consapevole e determina l'attuazione di atteggiamenti di chiusura e comportamenti discriminatori da parte delle stesse persone omosessuali, sia verso loro stessi che verso altri omosessuali.

Omonegatività

Il termine omofobia oggi è in parte superato e sostituito con il termine omonegatività per indicare che gli atti di discriminazioni e violenza nei confronti delle persone omosessuali non sono necessariamente irrazionali o il frutto di una paura, ma piuttosto l'espressione di una concezione negativa dell'omosessualità, che nasce da una cultura e una società eterosessista.

Omosessuale

Chi si sente psichicamente, affettivamente ed eroticamente attratto da persone dello stesso sesso. Il termine si riferisce indifferentemente ad uomini e donne.

Orientamento sessuale

Una delle componenti dell'identità sessuale; attrazione psichica, affettiva ed erotica verso persone del sesso

opposto (eterosessualità), dello stesso sesso (omosessualità) o di entrambi i sessi (bisessualità).

Outing o Rivelazione

La pratica di rendere pubblica l'omosessualità di alcune persone contro il loro volere.

Presumere

Si intende quel comportamento di chi etichetta come gay, lesbica o bisessuale un'altra persona sulla base di comportamenti non riconducibili al loro reale orientamento sessuale ma il più delle volte legati al loro ruolo di genere (es. maschi che giocano con le bambole, femmine che giocano a calcio, ecc.).

Pregiudizio

Dal latino *prae* (prima) *iudicium* (giudizio), preconcetto, giudizio formulato a priori dall'esperienza diretta, percezione generalizzata, semplificata e distorta di un aspetto della realtà, che si mette in atto per la paura del cambiamento al fine di mantenere intatto il proprio sistema di valori. Si può parlare di stereotipo sociale quando tale visione viene condivisa da un gruppo. In questo caso gli stereotipi (su caratteri nazionali, religiosi, sociali, razziali, di orientamento sessuale o di genere) possono generare comportamenti discriminanti.

Pride

Termine inglese che indica l'orgoglio inteso come capacità di vivere liberamente e pubblicamente la propria omosessualità o la propria transessualità, senza nascondersi, chiedendo alle istituzioni pari diritti e opportunità. Non si intende, come si crede, un modo di sentirsi superiori agli altri, ma semplicemente di auto accettare la propria condizione, senza alcuna vergogna. Con il termine *Pride* si indica anche l'insieme delle iniziative e manifestazioni che si svolgono ogni anno e nelle varie città del mondo come momenti di rivendicazione e di visibilità della comunità Lesbica, Gay, Bisessuale, Transgender nei giorni precedenti o successivi alla data del 28 giugno, che commemora gli scontri avvenuti nel 1969 a New York in un locale gay chiamato Stonewall, considerato simbolicamente il momento di nascita del movimento di liberazione LGBT moderno in tutto il mondo.

Sesso biologico

Una delle componenti dell'identità sessuale: appartenenza biologica al sesso maschile o femminile determinata dai cromosomi sessuali.

Stereotipo

Dal greco *stereòs* (rigido) e *tòpos* (impronta), modello ricorrente e convenzionale di comportamento o discorso; opinione precostituita, acquisita non sulla base di un'esperienza diretta. Generalmente gli stereotipi permettono di dotarsi di una guida di comportamento in mancanza di esperienza diretta, secondo una modalità di "economizzazione" del pensiero. Quando uno stereotipo si cristallizza fissamente, favorisce il sorgere e il mantenimento di pregiudizi.

Stigma (sociale)

L'attribuzione di significati e caratteristiche negativi ad un singolo o ad uno specifico gruppo sociale di minoranza, a partire da stereotipi comportamentali.

Terapia di conversione o Terapia ripartiva o Terapia di riorientamento sessuale

È un metodo inteso a cambiare l'orientamento sessuale di una persona dall'omosessualità all'eterosessualità, oppure ad eliminare o quantomeno ridurre i suoi desideri e comportamenti omosessuali. Sono state tentate diverse tecniche, incluse modificazione del comportamento, terapia dell'avversione, psicanalisi, preghiera e terapie religiose. In ambienti scientifici è invalsa l'opinione che tale terapia non sia valida in quanto l'omosessualità non è una malattia e in quanto tale non è "curabile". Esistono invece indicazioni nella ricerca che questo tipo di terapie siano potenzialmente dannose.

Tolleranza

Al contrario di accettazione questo termine si riferisce ad un atteggiamento di noncurante *laissez-faire* nei confronti delle minoranze, dei gruppi marginali indicati come "diversi". La tolleranza descrive il tacito non rifiuto delle persone che sono ritenute diverse a volte inteso non come rispetto ma come "soportazione".

Transessuale

Chi percepisce uno sfasamento nella corrispondenza fra la propria identità di genere e il proprio sesso biologico. Questa percezione può portare a desiderare una trasformazione dei propri attributi sessuali primari e secondari. Alcune persone transessuali completano il percorso di cambiamento del sesso (riattribuzione sessuale) con interventi chirurgici (transessuali operati o MtF, FtM). Altre invece acquisiscono solo alcune caratteristiche fisiche, oltre che identitarie dell'altro sesso, attraverso cure di ormoni e cambiamenti nell'aspetto

fisico (abbigliamento, pettinatura, ecc...). Il cambio di nome anagrafico è possibile secondo la legislazione italiana solo per le persone che hanno effettuato l'operazione di riattribuzione sessuale.

Transgender

Dall'inglese, persona la cui identità di genere è in movimento; ovvero chi non si identifica stabilmente nel genere maschile o femminile.

Travestito

Lett. chi indossa abiti ed accessori che trasformano la propria identità, rendendola irriconoscibile; in particolare chi ama indossare vestiti propri dell'altro genere per generare/aumentare l'eccitamento sessuale in termini di fantasie. Non sono travestiti coloro che indossano vestiti propri dell'altro genere per motivi di arte/cabaret/spettacolo (che prendono il nome di drag-queen per gli uomini e drag-king per le donne).

Triangolo rosa

Simbolo riferito alle persone deportate e imprigionate nei campi di concentramento nazisti con l'accusa di omosessualità, le quali erano obbligate a indossare tale marchio sulla loro divisa per essere distinti dagli altri prigionieri.

Visibilità

È il risultato del percorso di auto accettazione che permette a una persona gay, lesbica, bisessuale, trans di vivere la propria identità alla luce del sole.

9. TERMINI USATI PER DEFINIRE LE PERSONE OMOSESSUALI E BISESSUALI

Anormale

Aggettivo, proprio di ciò o di chi si allontana dalla norma; spesso viene impropriamente utilizzato come sinonimo del termine “omosessuale”, a partire dallo stereotipo che chi sceglie un orientamento sessuale differente dall’eterosessualità sia “a-normale” non tanto in senso letterale, ma piuttosto in senso traslato in quanto “malato”, “handicappato”, ecc.

Busone

Termine dialettale usato a Bologna (al pari di buco/bucaiole, in Toscana e di culattone/cula/culo, in Lombardia); fa riferimento ad una parte anatomica specifica, letteralmente indica quindi chi pratica comportamenti sessuali legati alla penetrazione anale, a prescindere dall’orientamento sessuale, anche se viene impropriamente utilizzato in senso dispregiativo per identificare gli omosessuali maschi. La sua stessa origine linguistica lo rende peraltro sinonimo anche del termine “fortunato”.

Checce

Vezzeggiativo di “Francesca” che assume, se riferito ad un uomo, intenzioni offensive. Termine utilizzato per indicare una persona con atteggiamenti molto effeminati o da primadonna (spesso in unione all’aggettivo ‘isterica’), indipendentemente dall’età e dal suo orientamento sessuale. In passato veniva utilizzato più come sinonimo di ‘omosessuale’, mentre all’interno della comunità LGBT indica una persona omosessuale di una certa età, non necessariamente dichiarata, ma anche un giovane omosessuale maschio, non necessariamente effeminato, ma piuttosto superficiale ed insignificante (o più esattamente ‘checchina’).

Contro natura

Al pari di “sull/dell’altra sponda”, è una delle “classiche” espressioni usate per definire impropriamente e con dispregio le persone omosessuali, a partire da una presunta univocità di comportamenti sessuali presenti in natura, laddove è ormai assodato che in numerose specie animali sono presenti comportamenti sessuali fra esemplari dello stesso sesso.

Deviato

Lett. chi ha messo in atto comportamenti devianti; è uno dei “classici” termini usati per definire impropriamente e con dispregio le persone omosessuali.

Diverso

Lett. chi manifesta una qualche diversità; è uno dei “classici” termini usati per definire impropriamente, anche se in chiave neutra, le persone omosessuali.

Finocchio

Termine per definire gli omosessuali maschi, sembra risalire alla pratica medievale di spargere semi di finocchio sui roghi in cui venivano bruciate le persone accusate di sodomia, per coprire l’odore della carne bruciata. Alcuni ritengono che si tratti di una allusione all’ “occhio fino”, un modo scherzoso di indicare l’ano. I semi di finocchio si usavano anche per aromatizzare la carne e per “infinocchiare” la salsiccia: naturalmente i semi di finocchio non avevano nulla a che vedere con le preziose spezie orientali, per questo in toscano dire “essere come il finocchio nella salsiccia” significava non valere niente e anche in italiano moderno “infinocchiare” significa prendere in giro, imbrogliare qualcuno.

Frocio

Termine per definire gli omosessuali maschi, di origine incerta. La “frogia” è una narice, quindi potrebbe esserci un riferimento al “buco”. Ma si dice anche che a Roma ci fosse una “Fontana delle Froge” dove, secondo la tradizione, si ritrovavano gli omosessuali. Un’altra possibilità è il rapporto con la parola “floscio”, riferita all’impotenza sessuale. Un’idea simile mette in relazione “froci” con “feroci”, in riferimento ai soldati Lanzichenecchi che nel Sacco di Roma violentarono uomini e donne.

Gaio/a

Termine usato da persone omosessuali per definire in senso positivo altre persone omosessuali; traduce il termine inglese “gay”.

Gay

Dall’inglese, “allegro”, “giocondo”, ma anche “disso-luto”, “licenzioso”; sinonimo di persona omosessuale. In ambito anglosassone indica indifferentemente sia uomini che donne, mentre in Italia identifica principalmente gli omosessuali maschi. È il termine forse preferito dalla comunità GLBTT, perché rimanda al concetto di “contentezza” per il proprio orientamento sessuale.

Invertito

Lett. chi manifesta una qualche inversione; è uno dei

“classici” termini usati per definire impropriamente e con disprezzo le persone omosessuali.

Leccapassere

Termine che, al pari di altri affini (sucaminchia, succhiacazzo, ciucciaccazzi, pigliainculo, pompinaro, rottinculo) definisce una specifica pratica sessuale legata ai rapporti orali, a prescindere dall’orientamento sessuale, anche se viene impropriamente utilizzato in senso dispregiativo per identificare le persone omosessuali (donne o uomini, a seconda del termine specifico).

Lesbica

Donna che si sente psichicamente, affettivamente ed eroticamente attratta da altre donne. L’origine del termine risale all’isola greca di Lesbo, patria della poetessa Saffo, che per prima cantò l’amore fra donne. La componente femminile del movimento omosessuale si è riappropriata di questo termine in positivo, rifiutandone le connotazioni negative con cui viene utilizzato nella cultura dominante e scegliendo invece di recuperarne la componente originaria.

Pederasta

Dal greco pais (fanciullo) ed erastès (amante), nel mondo antico definiva socialmente l’uomo adulto che legato ad un ragazzo adolescente da una relazione educativo-erotico-affettiva; come per il termine “pedofilo” di cui oggi è sinonimo, spesso viene impropriamente considerato sinonimo di omosessuale, a partire dall’errata convinzione che la persona omosessuale “corrompa la gioventù”, promuovendo il proprio orientamento sessuale presso le nuove generazioni.

Pervertito

Chi pratica perversioni in particolare sessuali; questo termine è stato a lungo utilizzato per definire anche le persone omosessuali, a partire dall’errata concezione che l’omosessualità fosse una patologia sessuale. Nel 1983 l’Organizzazione Mondiale della Sanità ha definitivamente depennato l’omosessualità dalla lista delle malattie.

Ricchione

Termine napoletano per indicare gli omosessuali maschi; come molti altri termini dialettali è di origine incerta. Un’ipotesi fa derivare “ricchione” da hircus, cioè il caprone (animale immondo con abitudini perverse). Se così fosse allora la parola non avrebbe relazione con “l’orecchio”. Il fatto strano è che il gesto di toccarsi l’orecchio per indicare un omosessuale è antichissimo

(risale al Quattrocento) ed è diffuso non solo in Italia, ma anche in altri paesi del Mediterraneo.

Saffica

Uno dei rari sinonimi di lesbica, dal nome della poetessa greca Saffo. Sodomita: chi pratica la sodomia, da Sodoma, antica città biblica, dove era assiduamente praticata la penetrazione anale fra uomini; è l’unico termine per definire gli omosessuali maschi equivalente a quello di “lesbica” per le donne omosessuali, dal momento che entrambi hanno un’origine geografica; la minor fortuna del termine maschile va forse attribuita al differente contesto!

Tribade

Termine medico datato per definire una lesbica, a partire da specifici comportamenti sessuali fra donne.

Vizioso

Lett. chi è dedito ai vizi; è uno dei “classici” termini usati per definire impropriamente e con disprezzo le persone omosessuali.

Sodomita

Chi pratica la sodomia, da Sodoma, antica città biblica, dove era assiduamente praticata la penetrazione anale fra uomini; è l’unico termine per definire gli omosessuali maschi equivalente a quello di “lesbica” per le donne omosessuali, dal momento che entrambi hanno un’origine geografica; la minor fortuna del termine maschile va forse attribuita al differente contesto!

Tribade

Termine medico datato per definire una lesbica, a partire da specifici comportamenti sessuali fra donne.

Vizioso

Lett. chi è dedito ai vizi; è uno dei “classici” termini usati per definire impropriamente e con disprezzo le persone omosessuali.

10. SITI WEB

SUL TEMA DELL'OMOSESSUALITÀ

www.arcigay.it

Sito ufficiale dell'associazione Arcigay, all'interno del sito si possono trovare informazioni, storia, circoli e locali riguardante l'arcigay

www.arcilesbica.it

Sito ufficiale dell'arcilesbica nata nel 1996 dall' arcigay, come nel sito arcigay qui si possono trovare la storia le informazioni riguardanti l'arcilesbica.

www.agedo.org

Sito dell'associazione genitori e parenti di omosessuali impegnati a favore della comunità omosessuale.

www.mit-italia.it

Sito dedicato al Movimento Transessuale Italiano, dov'è possibile trovare molte notizie e diversi servizi sulla transessualità e il transgenderismo.

www.transgenere.it

Sito dell'associazione Transgenere dedicata al sostegno e alla tutela delle persone transessuali e trans gender.

www.famigliearcobaleno.org

Sito dedicato all'associazione genitori omosessuali.

www.gay.tv

Dalla tv satellitare al web: uno sguardo mediatico sull'universo dei giovani omosessuali

www.culturagay.it

Archivio collettivo di consultazione e approfondimento con numerose schede di libri, film, musica, serie tv.

SUL TEMA DEL BULLISMO

www.azzurro.it

Sito del Telefono Azzurro in cui è possibile trovare uno spazio relativo al bullismo e alle produzioni dell'ente riguardo l'argomento.

www.bullismo.it

Primo sito italiano sul bullismo a cura dello psichiatra e psicologo Oliviero Facchinetti.

www.bullismo.com

Sito che permette di avere numerose informazioni a riguardo e in cui le vittime di bullismo possono interagire raccontando la propria esperienza.

www.bullismoomofobico.it

Il portale web di psicologia sul bullismo omofobico sviluppato dall'Università degli Studi di Napoli Federico II

www.poliziadistato.it

Sito ufficiale della Polizia di Stato con una sezione dedicata al bullismo scolastico, in cui si fa riferimento anche al fenomeno di recente studio del cyberbullismo.

www.sanihelp.it/speciale/bullismo

Informazioni, contatti, storie di vita e molto altro riguardo il fenomeno del bullismo scolastico

PER OPERATORI SCOLASTICI

www.arcigay.it/schoolmates

Il sito del progetto transnazionale sul bullismo omofobico sviluppato da arcigay. Contiene i risultati di una ricerca sul tema, manuali per studenti, operatori ed insegnanti.

www.diversity-in-europe.org

Contiene la versione in cinque lingue del Manuale per insegnanti e counsellor dedicato alla costruzione di un ambiente accogliente per giovani lesbiche e gay in un contesto multiculturale.

www.educarealrispetto.org

Sito rivolto a tutti gli insegnanti e operatori dei contesti educativi che vogliono garantire la sicurezza e ridurre la violenza e la discriminazione omofobica.

www.eycb.coe.int/compass

Il portale del Consiglio d'Europa dedicato a numerosi strumenti di educazione ai diritti umani (in inglese, francese).

www.scuolearcobaleno.eu

Il sito web del progetto di Arcigay "Interventi di riduzione contro il bullismo a sfondo omofobico"

SOMMARIO

- Il progetto: "Interventi di prevenzione contro il bullismo omofobico"	5
- A chi si rivolge questo manuale:	5
- Fonti	5
- Premessa sul linguaggio	6
1. Chi siamo	7
1.1 La nostra esperienza	7
1.2. I laboratori di educazione per studenti e studentesse: attività e contenuti	8
1.3. Perché proprio noi?	8
1.4. Da soli o in gruppo?	9
1.5. Come trovare nuovi volontari	9
1.6. Gestire il gruppo	10
1.7. Ruoli all'interno del gruppo	10
2. A chi ci rivolgiamo?	13
2.1. Ordinamento scolastico in Italia	13
2.2. Cicli di istruzione	13
2.3. Infanzia e Primo ciclo	14
2.4. Secondo ciclo	14
2.5. Uffici scolastici regionali	15
2.6. Uffici scolastici provinciali	15
2.7. Autonomia scolastica	16
2.8. Organi collegiali	18
2.9. La Consulta provinciale degli studenti	21
2.10. Come prendere contatto?	21
2.11. Costruire un database	22
2.12. Altri destinatari della formazione	22
3. Il nostro approccio: l'educazione non formale	23
3.1. Il Conduttore / Il Facilitatore	26
3.2. Il Testimone	26
3.3. Approfondimenti	27
4. Il bullismo omofobico	29
4.1. Il bullismo	29
4.2. L'omofobia	30
4.3. Che cos'è il bullismo omofobico	31
4.4. Come si possono prevenire o arginare manifestazioni di bullismo?	31
4.5. Il bullismo omofobico: indagine nazionale nelle scuole secondarie superiori italiane	32
4.6. Il bullismo omofobico come fenomeno giuridico: strumenti di intervento	34
5. Progettare un intervento formativo	37
5.1. Analisi dei fabbisogni	37
5.2. Scegliere i contenuti	37
5.3. Analisi dei destinatari	38
5.4. Scheda della classe	38
5.5. Preparare la scaletta	40
5.6. Preparare i materiali didattici	41
5.7. Dopo il laboratorio	42
6. Le attività per laboratori di educazione alle differenze	43
6.1. Colonia marziana	44
6.2. Fai un passo avanti	47
6.3. Fuori uno! o La vecchia fattoria	50
6.4. Da che parte stai?	52
6.5. Smonta il bullo	53
6.6. Si alzi in piedi chi...	65
6.7. Indovina chi viene a cena?	66
6.8. Questionario al contrario	68
6.9. Proiezione di film	69
7. Bibliografia	75
8. Glossario	81
9. Termini usati per definire le persone omosessuali e bisessuali	85
10. Siti web	87



Via Don Minzoni 18, 40121 Bologna
Tel. +39 051 0957241 - Fax. +39 051 0957243
www.arcigay.it - info@arcigay.it

*La presente pubblicazione è stata realizzata all'interno del progetto
"Interventi di prevenzione contro il bullismo a sfondo omofobico"
con il contributo del Fondo per l'Associazionismo (ex lege 383/2000)
Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali*