



UNIVERSITÀ DELLA VALLE D'AOSTA
UNIVERSITÉ DE LA VALLÉE D'AOSTE

DIPARTIMENTO DI SCIENZE UMANE E SOCIALI

Corso di Laurea triennale in Scienze e tecniche psicologiche

**LA VIOLENZA STRUTTURALE NELLE ISTITUZIONI
SCOLASTICHE**

Relatrice: prof.ssa Valentina Porcellana

Laureanda: Grosso Alice

Matricola: 19 D03187

ANNO ACCADEMICO 2022/2023

INDICE

Introduzione.....	3
CAPITOLO PRIMO – La violenza strutturale	
1. Definizione di violenza strutturale.....	4
1.1 La sofferenza sociale.....	5
1.2 Contesti nella quale si sviluppa.....	7
1.3 fattori di rischio	9
CAPITOLO SECONDO – La minoranza rom	
1. Differenza culturale: il caso dei rom.....	17
1.1 La popolazione rom in Italia.....	20
1.2 Dalle parole alla violenza vera e propria.....	24
CAPITOLO TERZO – La violenza strutturale in ambito scolastico	
1. Sensazioni e significati di studenti e docenti	27
2. La violenza nel contesto scolastico italiano	29
3. Violenza strutturale, scuola e minoranze.....	31
Conclusioni.....	37
Bibliografia	38

INTRODUZIONE

La violenza si presenta sotto diverse forme, alcune sono dirette e riconoscibili, altre velate e nascoste, talvolta, dal sistema sociale stesso.

In questo elaborato ho deciso di focalizzarmi sulla seconda tipologia, andando ad indagare qual è il vero significato di violenza strutturale e quali sono le minoranze che la subiscono maggiormente e quotidianamente, dai più piccoli gesti a quelli più eclatanti. Ho accennato le varie minoranze presenti all'interno della società, le quali subiscono continuamente questa violenza indiretta; nel secondo capitolo mi sono concentrata sui Rom, un popolo che rappresenta una delle minoranze maggiormente perseguitate da questo fenomeno.

Ne ho spiegato le origini, la cultura e la concentrazione in Italia; ho aggiunto alcuni casi particolari che dimostrano le violenze subite, gli stereotipi classici che vengono loro attribuiti e le ingiustizie che continuano a colpirli.

Avendo lavorato all'interno della scuola, ho sentito la necessità di indirizzare il mio elaborato all'interno di questo ambiente, spiegandone le dinamiche, i fattori di rischio ed alcuni dati appresi durante la ricerca di informazioni; ho inoltre citato alcune ricerche di autori a cui ho fatto riferimento per far emergere le sensazioni che provano le due parti: gli studenti e il corpo docente¹.

¹ L'elaborato consiste in una sintesi ragionata che è affiorato durante l'analisi e la lettura di vari testi, articoli, scritti di diversi autori che ho in seguito riportato nella bibliografia, e di siti che ho inserito all'interno delle note a piè di pagina.

CAPITOLO PRIMO

La violenza strutturale

1. Definizione di violenza strutturale

Il termine “violenza strutturale” è stato coniato negli anni Sessanta del Novecento dal sociologo norvegese Johan Galtung, per spiegare le strutture della violenza e del conflitto. L'autore parla per la prima volta del tema nell'articolo “*Violence, Peace, and Peace Research*”² (1969), dove definisce il costrutto come una forma di violenza esistente in alcune strutture ed istituzioni sociali che danneggia gli individui non dandogli la possibilità di soddisfare i bisogni di base (Galtung, 1996, p. 167-191) rappresentando così, di fatto, il potere negativo delle istituzioni e dei sistemi di organizzazione sociale. La violenza strutturale ci permette di indagare nello specifico qual è il ruolo delle diverse tipologie di emarginazione, come razzismo, omofobia, maschilismo, sessismo, età, povertà in svariati contesti sociali. Ci permette soprattutto di far risaltare le radici storiche della disuguaglianza moderna: le ingiustizie e sofferenze del nostro tempo sono così spiegate alla luce di una più ampia storia di emarginazione, dando quindi la possibilità di arrivare a cogliere alcune situazioni critiche nel presente in termini di relazione con il passato.

Il punto chiave di questa particolare tipologia di violenza è che non si esprime in modo diretto, ma piuttosto indiretto e sistematico. È proprio per questo motivo che nonostante sia molto diffusa, spesso non viene presa in considerazione. Essa non agisce (soltanto) attraverso aggressività manifesta, ma è presente in modo trasversale e spesso implicito: viene attuata da

² https://www.jstor.org/stable/422690?read-now=1&seq=13#page_scan_tab_contents

autorità politiche, economiche e sociali che rientrano in determinati ordini sociali sicuramente non appartenenti ad alcuna minoranza.

Vediamo, dunque, come la problematica di questa particolare tipologia di violenza sia tanto imponente quanto, allo stesso tempo, sottile: è complesso modificarne le basi esistenti in quanto strutturate in centinaia di anni; perciò, è arduo sconvolgere questi meccanismi in quanto si trovano insiti nelle principali istituzioni, quelle che dovrebbero garantire a tutta la popolazione pari opportunità e diritti.

Didier Fassin, rendendosi conto che il dolore e la sofferenza sono direttamente legate all'incorporazione individuale e collettiva di più ampi processi sociopolitici, si chiede se questo non possa essere la conseguenza dei complessi periodi che l'umanità sta affrontando; propone così tre metodologie: quella realista, quella nominalista e quella costruttivista, tentando di studiare la politica contemporanea, non tanto mediante le sue istituzioni, quanto piuttosto attraverso le norme di vita che attualmente sembrano animarla (cit. in Quaranta, 2006).

1.1 La sofferenza sociale

È necessario analizzare i significati che il termine sofferenza può contenere. Philippe Bourgois (2008) nell'articolo "Sofferenza e vulnerabilità socialmente strutturate. Tossicodipendenti senz'altro negli Stati Uniti" sottolinea l'altra faccia del significato di senso comune, per il quale la "sofferenza" risulterebbe una personale sensazione di dolore mentale, indotto da diverse cause. È dunque doveroso modificarne l'espressione come "sofferenza socialmente strutturata", che evidenzia la debolezza sociale politicamente strutturata. «Infine, un'attenzione etnografica alla sofferenza socialmente strutturata affronterà i limiti del più fondamentale dispositivo euristico di cui l'antropologia contemporanea dispone quando si occupa di questioni di razzismo, discriminazione o pregiudizi classisti e coloniali: le raccomandazioni del relativismo culturale» (Bourgois, 2008, p. 3).

Gli antropologi hanno il compito di scoprire la struttura delle diverse culture, le quali non sono distinguibili in buone o cattive, e gli esperti si limiteranno a studiarla senza lodarle o disapprovarle. Kleinman (2003) ha esaminato le modalità tramite le quali la psichiatria, grazie all'aiuto e al sostegno delle multinazionali farmaceutiche, è riuscita a medicalizzare la sofferenza, definendola infermità biologica, con lo scopo di una prescrizione di redditi antidepressivi. Un esempio è visibile nel manuale diagnostico e statistico dei disordini mentali, dove trascorsi i sessanta giorni, normali tempistiche che una persona dovrebbe sperimentare per il decesso di un proprio caro, verrà diagnosticato un "episodio depressivo grave" con cui sarà facile giustificare una prescrizione farmacologica. (Kleinman 2003; Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 1994, pp. 326-327)

Nel 2020 anche Jeyda Hammad ha condotto uno studio sulla sofferenza sociale: "Social suffering and the psychological impact of structural violence and economic oppression in an ongoing conflict setting: The Gaza Strip". La ricerca pone l'accento sulla violenza strutturale e sull'oppressione economica sottoforma di controllo delle risorse, povertà politicamente legittimata e disoccupazione. Questo studio, inserito in un quadro della psicologia nell'ambito dei diritti umani e della libertà della comunità, analizza la condizione di giovani laureati palestinesi i quali si ritrovano a vivere in condizioni disumane sotto il blocco militare e l'occupazione nella Striscia di Gaza. Vengono svolte interviste semi-strutturate attraverso le quali emerge come i domini economici e politici influenzano negativamente svariati aspetti della vita civile e riguardanti benessere degli individui. I risultati hanno appunto rivelato gli effetti deleteri della violenza strutturale (oltre alla costante paura per l'incolumità fisica) e dell'oppressione economica, le quali hanno portato insicurezze, scarso benessere psicologico ed una scadente qualità della vita. Questo studio ha contribuito a confermare come le continue oppressioni sistematiche e strutturali siano potenzialmente più dannose dal punto di vista

psicologico rispetto a quanto possano esserlo specifici episodi di conflitto e violenza (Hammad, 2020).

1.2 Contesti nella quale si sviluppa

Quando si parla di violenza strutturale ci si riferisce a una tipologia di violenza che viene messa in atto dalle istituzioni, le strutture dunque, in questo caso, sono i mezzi tramite i quali la violenza viene messa in atto.

I riflettori sull'importanza e la gravità di questa piaga sociale, di cui le cause sono riconducibili a ordinamenti sociali caratterizzati da significative disparità, sono stati puntati dall'antropologo Paul Farmer, medico statunitense che, a partire dall'analisi di proprie esperienze di ricerca in realtà caratterizzate da estrema povertà, ha messo in luce le drammatiche conseguenze che la violenza strutturale può determinare. Farmer "propone un approccio storicamente profondo e geograficamente ampio, capace di calare "l'etnograficamente visibile" in quella rete di processi che lo informano e che lo connettono alle più ampie strutture del potere. Attraverso la rivitalizzazione del concetto di violenza strutturale, Farmer ci invita ad analizzare i meccanismi sociali dell'oppressione, "che sono tanto 'peccaminosi' quanto apparentemente 'colpa di nessuno'" (Quaranta, 2006, p. 7).

In particolare, gli episodi trattati sono collocati ad Haiti, luogo nel quale Farmer ha lavorato per svariati anni, potendo così avere un coinvolgimento diretto con problematiche quali HIV e situazioni di forte povertà, derivanti dai regimi dittatoriali esistenti in loco. Il primo caso riporta la storia di una giovane donna di nome Acéphie, la quale, costretta dalla disastrosa situazione economica, si ritrova a stringere una relazione priva di valori e sentimenti con un soldato: il capitano Honorat, sposato, con figli e molte altre amanti. Questa relazione avrà breve durata, ma lascerà in Acéphie degli strascichi terrificanti... Il capitano, infatti, morì a causa del virus dell'HIV, stessa patologia che purtroppo viene trasmessa alla giovane che, dopo essersi

costruita la sua famiglia con un ragazzo di umili origini ed aver dato alla luce la figlia, fu devastata da infezioni causate dalle lacerazioni post-parto, stesso momento nel quale le venne diagnosticata l'AIDS. A causa della sua semplice e modesta posizione sociale ed economica Acéphie non venne presa in cura dalla clinica in quanto la violenza politica impedì ai suoi medici di tenerla aperta, senza che la famiglia potesse fare nulla di concreto per aiutarla.

Il secondo caso analizzato dall'antropologo riguarda un giovane di nome Chouchou. Il contesto nel quale avviene la seguente vicenda è caratterizzato dal passaggio dal violento regime dei Duvaliers che viene finalmente sostituito dalla democrazia del candidato Aristide, appoggiato dai poveri. Con l'indignazione dei contadini, un colpo di stato porta al ritorno di un regime repressivo ed è proprio a causa di esso che Chouchou farà la stessa fine di Acéphie. Il ragazzo si ritrovava a bordo di un camion diretto in città, era in compagnia di altri due ragazzi quando esordisce con un'affermazione tagliente: «se le cose fossero come dovrebbero essere, queste strade sarebbero già state riparate». Il fato volle che uno dei due compagni di viaggio fosse proprio un soldato in borghese, al quale questa frase non piacque in quanto deplorasse velatamente il colpo di stato. Chouchou venne violentemente percosso e “segnalato”; poco tempo dopo, infatti, durante una visita alla sorella fu arrestato, trasferito in caserma, cruentemente torturato e lasciato morire in una buca con costole rotte, genitali mutilati e muscoli scoperti a causa della pelle scuoiata.

Con questi due casi Paul Farmer ci fa comprendere quanto l'azione di questa violenza causi estrema sofferenza che può portare anche alla morte. Anche i cosiddetti paesi occidentali non sono affatto esenti da forme di violenza strutturale legata a razzismo, omofobia, disuguaglianza ma anche elementi più striscianti legati alla classe sociale, al genere, alla generazione...

«Certamente, e giustamente, il tema dell'accesso ai servizi sanitari rappresenta un punto centrale nel pensiero di Farmer e nella sua visione del benessere e della giustizia sociale; il

problema risiede piuttosto nella mancata considerazione di quanto il potere non entri in gioco solamente nel produrre le condizioni che favoriscono l'oppressione e l'esclusione sociale, ma anche nelle modalità di presa in carico della sofferenza» (Quaranta, 2006, p. 8).

1.3 Fattori di rischio

Farmer individua degli *assi*, fattori sociali che determinano la violenza. Questi fattori contribuiscono a esporre a maggior rischio alcuni gruppi, spesso minoranze, rispetto ad altri. Tenendo conto della prospettiva della vittima e non solamente del carnefice, riusciremmo a comprendere come la violenza strutturale possa avere effetti simili alla violenza comportamentale, portando talvolta anche alla morte.

Il primo asse è legato al genere. In tutto il mondo, ancora oggi, la donna si trova spesso in situazioni di svantaggio rispetto all'uomo, o addirittura, in pericolo. Casi esemplari sono lo stupro, la violenza domestica, l'impossibilità di accesso a specifici ruoli sociali. Anche se la vita delle donne in diverse parti del mondo è migliorata negli ultimi decenni, le lacune nell'accesso ai diritti come l'istruzione, la salute e il lavoro rimangono ancora una delle peggiori disparità; per quanto riguarda la formazione si stima che “nel mondo, 129 milioni di ragazze sono fuori dalla scuola: 32 milioni dalla scuola primaria, 30 milioni dalla scuola secondaria inferiore (le medie) e 67 milioni dalla scuola secondaria superiore. Le ragioni sono molteplici: povertà, matrimonio infantile e violenza di genere, barriere difficili da superare in diverse comunità.”³

Una delle disparità sanitarie più letali riguarda il virus dell'immunodeficienza umana (infezione da HIV). Gli studi indicano che l'88% di tutti i bambini e il 60% di tutte le donne infette da HIV vive nell'Africa subsahariana, dove le nazioni sono tipicamente a basso reddito e

³

<https://www.unicef.it/programmi/uguaglianza-di-genero/#:~:text=129milioni%20bambine%20e%20ragazze%20non%20frequentano%20la%20scuola,disuguaglianza%20possono%20verificarsi%20sin%20da%20prima%20della%20nascita.>

sottosviluppate. Vediamo la disparità razziale anche negli Stati Uniti, dove la disuguaglianza si fa sentire anche all'interno degli ospedali “ad esempio, le persone afroamericane hanno un esordio più precoce di multimorbosità, maggiore gravità e più rapida progressione delle malattie, più alti livelli di comorbosità e disabilità durante la vita e più alti tassi di mortalità rispetto alle persone bianche. Nonostante questa disparità, paradossalmente queste stesse minoranze talvolta ricevono una minore qualità delle cure. Questo è esattamente quello che De-Shalit e Wolff chiamano “corrosive disadvantage”, ossia quella condizione di svantaggio che rende più probabile uno svantaggio ulteriore. Ad esempio, i pazienti afroamericani, a parità di dolore riferito, ricevono meno antidolorifici e, a parità di sintomi, i pazienti con dolore toracico sono meno spesso sottoposti a cure specialistiche cardiologiche.” (M. Quaragonolo, 2018)⁴

Il terzo asse è quello economico. Come già emerso nel caso riportato da Farmer, la condizione economica è un aspetto molto rilevante che incrementa notevolmente il rischio di subire violenza strutturale. L'economista indiano Nobel Amartya Sen nel 1982 ricevette il premio Nobel per aver documentato che le morti di massa verificatesi durante le carestie non avvengono a causa di scarsità di cibo, ma piuttosto a causa dell'impossibilità d'acquisto dei poveri: non possono permettersi di comprare il cibo che è già disponibili nei loro paesi. Allo stesso modo, i milioni di decessi avvenuti a causa dell'epidemia di AIDS nelle persone a basso reddito nazioni, come quelle dell'Africa sub-sahariana, non sono il risultato di cause naturali, ma di povertà: i poveri malati di Aids non possono permettersi di pagare i medicinali che salvano la vita e vi sono milioni di vittime simili nei paesi ad alto reddito. Il raggiungimento di condizioni di completa uguaglianza produrrebbe solo una perdita marginale dell'aspettativa di vita nei paesi più ricchi, creando un notevole innalzamento della prospettiva di vita nelle nazioni più povere. «Oggi le differenze sono decisamente più nette: un bambino nato in un sobborgo di Glasgow in Scozia può aspettarsi una vita di 28 anni più corta rispetto a chi vive a soli 13 km

⁴ <http://www.blog-lavoroesalute.org/i-medici-e-il-razzismo-in-medicina/>

di distanza. È probabile che una ragazza in Lesotho sopravviva 42 anni meno di un altro in Giappone. In Svezia, il rischio che una donna muoia durante la gravidanza e il parto è 1 su 17.400; in Afghanistan, le probabilità sono una su otto»⁵.

Prendendo in considerazione paesi quali: Colombia, Guatemala, Brasile, Messico ed Ecuador, possiamo esaminare la violenza strutturale di razza/etnia e classe che legittima la violenza, la discriminazione, la subordinazione delle donne e la brutalità nei loro confronti (Wilson, 2014). Wilson esplora gli alti tassi della violenza domestica in una regione rurale in Ecuador nordoccidentale. Sottolinea che le donne che hanno appreso il loro diritto di essere libere dalle violenze subite dai loro mariti, un diritto stabilito attraverso cooperazione tra le organizzazioni femminili e il governo ecuadoriano negli anni Novanta del Novecento. Tuttavia, gli uomini spesso reagiscono a questa presa di posizione delle donne con ulteriore violenza e, nella maggior parte dei casi, le donne non dispongono delle risorse istituzionali, legali, politiche ed economiche per combattere la violenza perpetrata contro di loro e si ritrovano quindi a subire anche una violenza a livello strutturale oltre che personale. Tovar e Irazábal (2014) esaminano la violenza contro le donne indigene in Colombia e i loro sforzi organizzativi contro di essa. Concentrandosi sulle donne Arhauca e Pasta, mostrano come i loro mezzi di sussistenza siano influenzati dai conflitti armati. Le donne sono limitate nei loro spostamenti e viene impedito loro di lavorare nei propri campi o di svolgere altre forme di sostentamento con minacce di stupro. Sono costrette a cucinare e lavarsi per soldati, per uomini armati. Tuttavia, sostengono Tovar e Irazábal, le donne si stanno organizzando per sfidare le norme oppressive che hanno origine sia all'interno della loro comunità che nella società più ampia. Sostengono con ottimismo che non ci sono solo minacce ma anche opportunità per le donne indigene nelle zone

⁵ CSDH (2008), *Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health*, Final Report of the Commission on Social Determinants of Health, Geneva, World Health Organization, https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43943/9789241563703_eng.pdf?sequence=1.

di conflitto. Il loro lavoro mostra che la violenza contro le donne possa portare a una maggiore consapevolezza delle questioni di genere e di conseguenza sfociare in sforzi organizzativi.

La cultura popolare come rivelata nella *performance art* in Guatemala sta fomentando una reazione alla violenza contro le donne. Barbosa (2014) nell'articolo "Regina José Galindo's Body Talk: Performing Femicide and Violence against Women in "279 Golpes" analizza la performance di Regina José Galindo "279 Golpes", in cui, invisibile all'interno di un cubicolo, l'artista si sottopone a 279 colpi di frusta, uno per ogni donna uccisa in Guatemala tra il 1° gennaio e il 9 giugno 2005. Barbosa fornisce una sintesi storica della violenza contro le donne in Guatemala sostenendo l'idea che la violenza politica durante tempi di guerra civile porta ad altre forme di violenza contro le donne, tra cui femminicidio. Sostiene, inoltre, che lo stato è corresponsabile di questa violenza in quanto non si attiva per prevenirla.

Il contributo di Talcott (2014) esamina la posizione delle popolazioni rurali, specialmente donne indigene nello stato di Oaxaca, nel sud del Messico, dove si sono organizzate in seguito alla violenza strutturale causata dalle politiche neoliberiste, compreso il Piano Puebla-Panamá avviato dal presidente Vicente Fox. Queste donne lavorano attraverso "*Alianza Mexicana por la Autodeterminación de los Pueblos*", fondata nel 2002, che ha assunto un posizioni anti-neoliberiste a favore dei diritti umani. Il loro coinvolgimento, sostiene Talcott, le ha portate a sfidare la violenza nelle sue numerose forme, comprese quelle legate alla povertà, allo sfruttamento di classe, al razzismo e a pratiche patriarcali. Presenta studi contenenti casi di donne attiviste che descrivono come siano state coinvolte nella lotta per la prevenzione della violenza contro le donne. Proprio una di queste donne è stata assassinata da paramilitari mentre era coinvolta nel sostegno dei diritti umani.

Smith discute la violenza strutturale definendola incorporata nel razzismo/discriminazione di genere nei confronti delle donne nere in Brasile. L'autrice esamina il caso di una donna, una domestica brutalmente picchiata da cinque giovani, i quali in loro difesa hanno sostenuto come

giustificazione il pensiero che fosse prostituta. Smith afferma che in paesi come il Brasile, le donne nere sono disumanizzate ed etichettate come prostitute contro le quali la violenza è legittimata. Nel suo articolo supporta l'argomento che l'intersezione tra razzismo, classe e genere (ovvero la violenza strutturale) deve essere tenuta in conto nell'analisi della violenza contro le donne. Il semplice fatto di essere nero, quindi considerato di classe inferiore, rende giuridicamente valida la violenza contro la donna da parte di non neri, di classe non inferiore, di uomini. Il contributo di Smith è utile nel mostrare come le giustificazioni della violenza di genere siano strettamente correlate a razza/classe/etnia.

Vi è un'altra categoria che si ritrova particolarmente a rischio di subire una violenza strutturale: quella dei senza tetto. «La mancanza di libertà e di rispetto sono elementi della violenza strutturale di cui anche nelle cosiddette “democrazie occidentali” si fa esperienza crescente. La violenza si sta facendo sempre più istituzionale: passa attraverso leggi, decreti e regolamenti che, invece di tutelare i diritti umani, li calpestanto apertamente. All'interno di molti servizi, compresi quelli di accoglienza come i dormitori, la libertà individuale è compromessa da un sistema che impone orari, modi di vita, procedure anziché contribuire a dotare le persone che ad essi si rivolgono di strumenti per scegliere» (Porcellana, 2019, p. 168).

L'autrice nel suo testo “Costruire bellezza, antropologia di un progetto partecipativo” racconta proprio lo svolgimento del suo progetto “Abitare il dormitorio”, nel quale essa si impegna a migliorare spazi come i dormitori nella città di Torino; l'obiettivo che si pone è quello di migliorare le interazioni tra gli utenti che ne usufruiscono, rendendo l'ambiente più accogliente, ma, soprattutto, attivando una serie di laboratori partecipativi con l'intento di far emergere i punti di forza e le competenze sociali specifiche di ogni singolo individuo, creando in loro una speranza, un'opportunità reale per reinserirsi in società con entusiasmo e con pratiche capacità lavorative che permettano loro di ritrovare un'occupazione ricreandosi una vita dignitosa.

Durante questa ricerca attiva e partecipativa denota il “pericolo” del potere che le istituzioni e le organizzazioni hanno sull’individuo in difficoltà. I servizi sociali pubblici e privati che si occupano di persone “senza dimora”, non solo aiutano questi individui a trovare una casa, ma propongono dei percorsi di rieducazione rivolti ad “adulti in difficoltà”. E sono proprio questi iter di “accompagnamento educativo” a risultare in realtà strumenti aventi lo scopo di creare un modellamento antropo-poietico. «Possiamo parlare, in questi casi, di antropo-poiesi attiva, cioè di un modellamento culturale che rimanda al potere di qualcuno che può agire su altri. È opportuno parlare di modelli, al plurale, poiché sono diversi quelli con cui le persone entrano in contatto tra istituzioni, enti caritatevoli, associazioni: ciascuna propone un modello di umanità in parte diverso, basato su differenti valori, ideologie, principi. A questi tentativi di plasmazione corrispondono diverse modalità di resistenze, talvolta non riconosciute come accettabili e adeguate» (Porcellana, 2019, p. 165).

Richard Sennett presenta diversi interrogativi riguardanti il ruolo delle istituzioni nel riconoscimento/disconoscimento rispetto alla dignità, ai “riti di degradazione” imposti dal sistema assistenziale stesso, al rispetto per le persone e per i loro bisogni: «La mancanza di rispetto, anche se meno aggressiva di un insulto diretto, può ferire in maniera altrettanto viva. Non c’è insulto, ma nemmeno riconoscimento; la persona coinvolta semplicemente non viene ‘vista’ come essere umano pieno, la cui presenza conti qualcosa» (Sennett, 2004, p. 21).

Non tenendo conto, dunque, della reale e repentina necessità dei soggetti senza dimora, la violenza aumenta per mano delle istituzioni, che, tramite leggi e regolamenti vari, burocratizzano il sistema e ne rallentano drasticamente le tempistiche.

Troviamo ancora un interessante studio sull’argomento, svolto nel 2016 da Nelly D. Oelke *et al.* *Aboriginal Homelessness: A Framework for Best Practice in the Context of Structural Violence*. Il testo sottolinea l’importanza del problema dell’homelessness e dei relativi bisogni appunto dei senzatetto aborigeni, popoli spesso trascurati nella ricerca e nelle politiche. Questo

scritto si è concentrato su sette aree metropolitane in quattro province occidentali del Canada; comprende quattro fasi e si pone l'obiettivo di sviluppare al meglio un quadro delle pratiche per lavorare in modo tale da porre fine ai senzatetto aborigeni. Come accennato in precedenza, i senzatetto aborigeni sono un problema importante e urgente nei grandi centri urbani in Canada, Australia, Nuova Zelanda e Stati Uniti. Il fenomeno dei senzatetto aborigeni urbani si verifica nel contesto di quella che viene definita violenza strutturale, ovvero «integrato nella struttura [sociale] e si presenta come possibilità di vita profondamente diseguali» (Dominguez, Menjivar, 2014, p. 186). Inoltre, le questioni e le politiche giurisdizionali non hanno solo un impatto sulle capacità di ottenere servizi legati ai senzatetto, ma anche la loro capacità di accedere ad altri servizi sociosanitari (Oelke *et al.*, 2016)⁶.

Interessantissimo studio sulla tematica in questione è stato svolto da Jeff Schonberg e Philippe Bourgois, i quali tramite una ricerca sul campo si sono interessati alle difficoltà vissute dai senzatetto negli Stati Uniti e, in particolare, di senzatetto tossicodipendenti. Difficoltà che vengono profondamente alimentate dalla polizia di stato e dal sistema giudiziario. «È facile criticare l'inadeguatezza dell'assistenza medica e dei servizi sociali per i poveri in una società neoliberista. Ancora più facile è prendersela con i senzatetto per i comportamenti autolesionisti e per la violenza che infliggono ai propri corpi. Queste critiche, tuttavia, distolgono l'attenzione da un altro rapporto strutturale di potere a cui qualsiasi trattazione della povertà e dell'abuso di sostanze deve dare risalto: l'applicazione delle leggi. Fra i senzatetto la paura di essere arrestati o sgomberati è cronica. La presenza della polizia e le leggi che essa intende far rispettare scombussolano la vita quotidiana di tutti quelli che abbiamo seguito e hanno immediate ripercussioni negative sul loro stato di salute, anche quando non viene effettuato nessun arresto. Il fatto che siringhe e droghe siano fuorilegge spinge chi le usa a iniettarsele in angoli luridi e nascosti alla vista degli altri. La povertà, e l'urgenza fisica ed emotiva del desiderio di

⁶ <https://doi.org/10.18584/iipj.2016.7.2.5>

eroina, intensificano pericolose pratiche di condivisione. Proprio la polizia, specialmente le squadre della California Highway Patrol (CHP), ha sistematicamente distrutto i ripari delle persone che studiavamo e ha intenzionalmente confiscato gli effetti personali più essenziali alla sopravvivenza quotidiana: vestiti asciutti, coperte, cerate, tende, cibo, arnesi da cucina, ricette mediche, siringhe pulite. Le conseguenze dell'applicazione della legge sono in aperta contraddizione con gli sforzi della sanità pubblica di contenere le malattie infettive, anche quando la sanità pubblica ha in modo evidente dimostrato di non essere istituzionalmente all'altezza nei suoi stessi buoni propositi tecnici» (Bourgois, 2008, p.127).

Dopo aver introdotto il tema della violenza strutturale e aver analizzato alcuni casi presi in esame dalla letteratura sociologica e antropologica ci concentreremo nel capitolo successivo su una minoranza in particolare: i Rom, un popolo che continua a subire gli effetti di questa violenza.

CAPITOLO SECONDO

La minoranza Rom

1. Differenza culturale: il caso dei Rom

I Rom (dal romanes, “uomo”) sono un popolo storicamente vittima di pregiudizi e persecuzioni in tutta Europa che hanno segnato la storia, gli spostamenti e gli stili di vita; una storia sconosciuta ai più, come solitamente avviene per i popoli “senza stato”. La popolazione Rom è originaria di una zona vicina a dove sfocia l’Indo, tra il Pakistan e l’India; la sua lingua d’origine è il sanscrito. Le guerre e le carestie hanno dato inizio alla loro emigrazione in tutta Europa; durante il loro ingresso in occidente, succedeva spesso che si fingessero ricche famiglie egiziane. Ecco da dove nascono le terminologie “gitani” e “gipsy”.

Svolgevano principalmente lavori artigianali ed erano commercianti, sono inoltre una popolazione molto legata al concetto di famiglia e di comunità. Alcuni gruppi proseguirono con il nomadismo anche dopo l’emigrazione per sopravvivere e scappare dalle persecuzioni.

Proprio per la diversa cultura, si svilupparono varie credenze, come quella della stregoneria, che condannarono i Rom alla persecuzione in moltissimi territori.

Con la Seconda guerra mondiale si arrivò al culmine della violenza, vennero sterminati più di 500 mila Rom all’interno dei campi di concentramento; questo sterminio avvenne anche in Italia. “Attualmente nel mondo vivono 16 milioni di Rom, di cui circa 12 milioni in Europa. Questi sono essenzialmente divisi in cinque principali comunità, con i successivi sottogruppi, e parlano dialetti della stessa lingua, il Romani.

In Italia i Rom sono circa 180 mila, di cui 100 mila dagli antichi insediamenti del XV secolo. I restanti sono arrivati principalmente a seguito delle migrazioni a cavallo delle due guerre e dopo il crollo dei regimi socialisti. Nel nord troviamo i Sinti, mentre al centro-sud sono concentrati i Rom italiani.” (Lupini, 2021)⁷.

Lupini afferma che ancora oggi, anche in Italia, la modalità con la quale l’ambito politico-sociale si approccia alla popolazione Rom ha aumentato i pregiudizi e la diffidenza verso questa cultura che causa stigmatizzazione e xenofobia⁸.

Cause di svariate problematiche sono i campi nomadi, luoghi creati per far sì che la comunità possa fermarsi durante il nomadismo e poi ripartire, queste zone risultano però nient’altro che dei ghetti modernizzati che hanno peggiorato l’emarginazione e la povertà.

La realtà però è diversa da quella affermata da politici e giornalisti: l’80% dei Rom in Italia sono a tutti gli effetti cittadini italiani. I soggetti che abitano nei campi rom rappresentano soltanto il 26% della popolazione, il restante possiede normali abitazioni e svolgendo mestieri comuni.

In Italia è presente ancora un rifiuto verso questo popolo, probabilmente anche a causa della diffusione mediatica e di una totale indifferenza politica rispetto al loro inserimento in società.

La storia Rom è caratterizzata da persecuzioni e violenze, la loro cultura è sempre stata svalutata e schernita; nonostante questo, è un popolo che merita davvero più conoscenza e integrazione,

⁷ *I ROM: l’importanza di conoscere storia e cultura di un popolo perseguitato*, <https://ex-aequo.com/2021/08/02/i-rom-limportanza-di-conoscere-storia-e-cultura-di-un-popolo-perseguitato/>.

⁸ «xenofobia s. f. [comp. di xeno- e -fobia, sul modello del fr. *xénophobie*]. – Sentimento di avversione generica e indiscriminata per gli stranieri e per ciò che è straniero, che si manifesta in atteggiamenti e azioni di insofferenza e ostilità verso le usanze, la cultura e gli abitanti stessi di altri paesi, senza peraltro comportare una valutazione positiva della propria cultura, come è invece proprio dell’etnocentrismo; si accompagna tuttavia spesso a un atteggiamento di tipo nazionalistico, con la funzione di rafforzare il consenso verso i modelli sociali, politici e culturali del proprio paese attraverso il disprezzo per quelli dei paesi nemici, ed è perciò incoraggiata soprattutto dai regimi totalitari. Il termine è usato, per estens., anche in etologia, per indicare l’avversione di popolazioni animali legate a un territorio verso le popolazioni esterne» (Treccani, 2023).

è un popolo che ha dato tanto alla musica, al cinema, ma anche alla pittura ed alla letteratura. (Lupini, 2021)⁹.

Un'altra autrice che tratta questi delicati temi è Carlotta Saletti Salza. Con il suo dottorato di ricerca europeo, ha insegnato presso le università di Verona e Torino. Ha inoltre svolto lunghe ricerche etnografiche fra i rom in Italia e in Bosnia approfondendo più specificamente il tema delle adozioni dei minori rom all'interno del nostro paese.

Nel suo libro *Famiglie amputate, le adozioni dei minori dal punto di vista dei Rom* del 2014, racconta di come le procedure di adozione da parte delle istituzioni attuino una negazione dei modelli culturali, di conseguenza viene interpretato il comportamento dei genitori e del bambino stesso basandosi su categorie interpretative completamente diverse rispetto a quelle riferite ai modelli culturali Rom. Da questo comportamento ne consegue un'ovvia interpretazione non adeguata.

Ecco un esempio di come le istituzioni in modo strutturale attuino una violenza su una determinata categoria sociale negando la cultura di questi bambini e la sua influenza nelle loro abitudini comportamentali e nei loro tratti caratteriali. Conseguenza di queste azioni, è negare i diritti dei minori, invece che tutelarli.

Sono proprio i dati a render chiaro quanto l'essere figlio di famiglie Rom aumenti il rischio di adozione: una ricerca ha fatto emergere che nel periodo dal 1985 al 2005, un bambino rom ha avuto «più di diciassette probabilità in più di essere dichiarato adottabile rispetto ad un bambino non rom, detto altrimenti, poco meno di venti probabilità in più di essere allontanato dai propri genitori naturali» (Piasere, 2010, p. 15).

⁹ *I ROM: l'importanza di conoscere storia e cultura di un popolo perseguitato*, <https://ex-aequo.com/2021/08/02/i-rom-limportanza-di-conoscere-storia-e-cultura-di-un-popolo-perseguitato/>.

Ignazi e Napoli nel testo *L'inserimento scolastico di bambini rom e sinti* sottolineano l'importante distinzione da fare nel termine "zingaro": i Sinti e i Rom, differenze che derivano da svariati fattori quali, il periodo di arrivo in Italia, le caratteristiche culturali e la provenienza. I sinti sono coloro che vengono più comunemente definiti giostrai, acrobati, giocolieri... e costituiscono la fetta più numerosa. È sempre stato considerato un popolo nomade, ma ormai non è più così: con la stanzializzazione, favorita dalla presenza di aree di sosta, hanno smesso di muoversi in diversi territori, perdendo anche alcuni tratti caratterizzanti della loro cultura come, per esempio, la cultura di spostarsi dal luogo in cui si perdeva una persona cara (Ignazi, Napoli, 2004).

Una questione che gli autori evidenziano è la difficoltà di queste famiglie che si ritrovano a vivere sempre più strette, in spazi che diventano sempre più piccoli, perché non vengono approvate autorizzazioni per spostarsi in aree diverse.

Nel testo si sostiene che Rom e Sinti sono visti tutti come stranieri, anche quando sono in possesso della cittadinanza italiana; da una parte i *gagè* hanno radicato nel corso del tempo una forte ostilità nei loro confronti, mentre Rom e Sinti mantengono una profonda diffidenza nei confronti dei *gagè*.

1.1. La popolazione rom in Italia

Vediamo alcuni dati che ci forniscono Paola Arrigoni e Tommaso Vitale nel testo *Quale legalità? Rom e gagè a confronto* del 2008. Secondo i due autori, «In Italia rom e sinti non sono numerosi: si stimano fra le 130 mila e le 150 mila unità. Rappresentano tuttavia la minoranza più consistente, anche se, con lo 0,25%, costituiscono la percentuale più bassa dell'Europa mediterranea; nettamente inferiore allo 0,6% della Francia, all'1,8% della Spagna e al 2% circa della Grecia. La metà di loro — 70mila persone circa, giunte nel nostro Paese fra il XV secolo e il 1950 — ha la cittadinanza italiana, mentre i restanti sono extracomunitari (provenienti

soprattutto dalla ex Jugoslavia) o cittadini comunitari della Romania e, in misura molto minore, della Francia. La stragrande maggioranza dei rom e dei sinti residenti in Italia è stanziale; molti di loro non hanno esperienze di nomadismo alle spalle. Soltanto l'8% (è però una cifra sovrastimata) pratica ancora qualche forma di nomadismo, ma non si tratta mai di un vagabondare senza meta, quanto piuttosto di spostamenti ciclici su aree ben definite, effettuati per ragioni di lavoro e commercio» (Arrigoni, Vitale, 2008, pp. 183-184).

Gli autori somministrano a un campione di *gagi*, ovvero di non Rom, diverse domande relative al possesso o meno della cittadinanza italiana della popolazione Rom, alle caratteristiche culturali e al nomadismo e questi sono i risultati che ottengono dal loro studio:

“Il 56% degli intervistati dichiara di non avere la minima idea di quanti siano i rom residenti in Italia. Ciò è vero soprattutto fra le casalinghe (di cui il 66% dichiara la propria ignoranza in materia), i pensionati (62%), i residenti al Sud e nelle Isole (63%), e le persone che si riconoscono politicamente di destra (69%). Il 3% dell'intero campione sottostima la consistenza numerica di questi gruppi, mentre il 35% la sovrastima (addirittura il 15% ritiene che siano due o più milioni in Italia: solo il 6% indica una cifra all'incirca corretta, anche se leggermente sovrastimata).

Metà degli intervistati (49%) pensa che tra gli «zingari» non ci siano italiani o al massimo che questi non superino il 10% del totale (è una risposta ricorrente fra i giovani e i laureati). Soltanto il 24% del campione sa che circa la metà, o poco più, dei rom è di cittadinanza italiana: si tratta soprattutto di chi possiede un livello di istruzione basso, di lavoratori dipendenti con le qualifiche meno elevate. Se consideriamo le opinioni espresse sulle caratteristiche attribuite a rom e sinti (nomadismo e omogeneità/eterogeneità di cultura e provenienza), il quadro di conoscenza non migliora, anzi. L'84% del nostro campione ritiene che questi gruppi siano prevalentemente nomadi. È una convinzione trasversale alle diverse classi sociali. Solo il 4% è — correttamente — certo che non siano in prevalenza nomadi; a

costoro possiamo aggiungere il 12% di chi è «abbastanza certo» che non siano prevalentemente nomadi. Il 63% del campione, inoltre, ritiene rom e sinti un popolo omogeneo e non una galassia di minoranze il cui unico tratto comune consiste nella stigmatizzazione negativa da parte di quanti non si considerano zingari” (Arrigoni, Vitale, 2008, p.184).

Questi dati che ci vengono mostrati rendono ben chiaro quanto poco la popolazione italiana sappia riguardo al popolo Rom, situazione che ha come conseguenze tutta una serie di atteggiamenti ostili verso questi ultimi.

Arrigoni e Vitale ricordano inoltre di quanto sia recente la «riflessione sulla necessità di contrastare a livello istituzionale le discriminazioni verso queste popolazioni in Italia» (Arrigoni, Vitale, 2008, p. 185). Ribadendo la permanenza, a livello locale, di politiche che attivano meccanismi e perseguono trattamenti diversificati e discriminatori per Rom e Sinti.

Ricerche qualitative degli stessi autori hanno confermato una visione negativa del popolo Rom, evidenziando i classici stereotipi che pesano su questa minoranza, i pregiudizi più comuni sono quelli che li reputano ladri, addirittura ladri di bambini, sporchi, poveri e pericolosi. Lo studio afferma come reazioni tipiche dei *gagi* nei confronti dei Rom siano paura, diffidenza, disgusto e rabbia che portano poi all'allontanamento fisico ed emotivo da questa minoranza giustificando tali atteggiamenti con una superiorità biologica e socioculturale della popolazione italiana (Arrigoni, Vitale, 2008).

I ricercatori si attivano per eliminare i pregiudizi, analizzando in profondità e rompendo la barriera di diffidenza posta innanzi al popolo Rom entrando in contatto con loro.

Considerano all'interno dello studio diverse tipologie di pregiudizi che vengono più spesso riportati e che causano maggior distacco dal resto della società.

“Rubano i bambini” vi sono diverse testimonianze che palesino la falsità di questa affermazione, nonostante questo, quando i ricercatori hanno svolto delle interviste è emerso il

“timore delle zingare rapitrici” uno dei più grandi pregiudizi che cade quotidianamente sui Rom, supportato anche dalla diffusione dei media, come afferma un soggetto tra gli intervistati, ricordando quanto accaduto lo scorso luglio sull’isola delle Femmine (PA) che venne subito ingigantito sui giornali locali “Dopo che hanno arrestato quella donna, accusata di avere “rubato un bambino”, i testimoni hanno ammesso che non ne erano sicuri e che in effetti sono terrorizzati dai rom. Si è verificata un’allucinazione collettiva”

Altro classico pregiudizio: “Sono nomadi” i soggetti intervistati affermano come questo rappresenti un pregiudizio decisamente rilevante, in quanto porta gli individui a giustificare l’idea del “camponomadi” come politica corretta e adeguata, voluta anche dai Rom stessi.

Ulteriore accusa è sicuramente quella di definirli sporchi; nelle interviste viene molto criticato questo pregiudizio, giudicando alcune situazioni si associa a tutta la cultura caratteristiche che appartengono soltanto ad alcuni campi rom, non è possibile generalizzare. Rom e Sinti sono in realtà ossessionati dalla pulizia: anche nei campi più confusionari e rozzi, le abitazioni nel loro interno sono sempre pulite e ordinate.

“non cogliono lavorare” rappresenta un ulteriore pregiudizio. I Rom sostengono che non sia un’affermazione dimostrabile, anzi, esplicitano quanto in realtà sia difficile per loro trovare delle opportunità lavorative. Non associano al lavoro la priorità che invece spesso viene dagli italiani attribuita, ma questo non significa che non abbiano voglia di lavorare, è semplicemente un chiaro esempio di differenza culturale.

Vi è un pregiudizio associato allo “sfruttamento dei bambini da parte di associazioni a delinquere”. Gli intervistati sottolineano che non si possa attribuire alla maggioranza della società; sono più che altro casi da ricondurre alla criminalità organizzata, e che non possono essere generalizzati. Cercando di far capire il pregiudizio, i soggetti intervistati riprendono un tipico pregiudizio sugli italiani: “tutti gli italiani sono mafiosi”

L'ultima area è relativa a pregiudizi che ritrovano una conferma nella realtà: "Non mandano i bambini a scuola" qui gli intervistati si chiedono quanti valutano la scuola un'istruzione per i gaggi come luogo che non mette a proprio agio i bambini rom, dove questi provano un forte senso di inferiorità e quanti (la maggioranza) riconoscono l'importanza della scuola ma sono sottoposti alle difficoltà che vi sono per accedervi: costi elevati, le distanze fisiche tra la scuola e le abitazioni, gli atteggiamenti di discriminazione delle istituzioni, ma soprattutto i continui traslochi causati dagli sgomberi.

"rubano" ultimo pregiudizio analizzato nel testo in questione; gli intervistati sostengono che sia vero, ma non generalizzabile, esattamente come in ogni etnia vi è una parte di individui che rispetta la legge ed una minoranza di devianti. Continuano sostenendo la necessità di politiche inclusive e non repressive, politiche che diano una reale opportunità a questo popolo di inserirsi nella società, uscendo dalla segregazione e dall'emarginazione in cui sono (P. Arrigoni e T. Vitale, 2008, p.187-189).

1.2. dalle parole alla violenza vera e propria

Spesso, inoltre, dalle parole violente si passa ai fatti e che le aggressioni avvengano anche da parte di coloro che dovrebbero proteggere i cittadini, come denuncia Alessia Ferri nel suo articolo *Rom vittime di pregiudizi e violenze della polizia durante il lockdown* in cui descrive come le minoranze siano state oggetto di diversi atti discriminatori, violenze e punizioni da parte della polizia: «La violenza della polizia e le preoccupazioni sul razzismo istituzionalizzato non sono nuove, ma la pandemia da Covid-19 e l'applicazione coercitiva delle misure di lockdown a essa associate ne hanno semplicemente fatto emergere la diffusione»¹⁰. Sono stati dodici i paesi analizzati da Ferri ed è emerso come le forze di Stato abbiano preso di mira queste minoranze attuando dei controlli sempre più stretti sul rispetto della quarantena durante il

¹⁰ <https://www.osservatoriodiritti.it/2020/06/25/rom-vittime-di-pregiudizi-e-violenze-della-polizia-durante-il-lockdown/>.

periodo pandemico, senza considerare come proprio popoli in maggiore povertà fossero più in difficoltà nel reperire materie di sussistenza. I rom sono proprio una di queste minoranze che venne presa di mira, in particolar modo in Bulgaria e in Slovacchia, dove Amnesty International ha documentato casi di quarantene militarizzate in dieci insediamenti.

In Bulgaria il 13 marzo 2020 viene dichiarato lo stato di emergenza che imponeva grosse restrizioni alla libertà individuale; le autorità di diversi comuni hanno aggiunto, oltre alle già presenti restrizioni, delle quarantene obbligatorie alle comunità Rom. I villaggi vennero isolati, bloccati e posti sempre sotto una vigile sorveglianza della polizia. L'impossibilità di uscire dai villaggi ostacolava anche la semplice necessità di rifornirsi d'acqua, cibo e medicinali. Altre modalità con le quali lo Stato ha violato i diritti di queste persone, sono state la presenza di droni che controllavano i movimenti e i campi, ma anche aerei tramite i quali vennero fatte delle vere e proprie disinfettazioni sui campi Rom. Queste violenze vennero giustificate dalle autorità come risposte a una mancante disciplina, tesi che è stata confutata in quanto ai Rom bulgari che si trovavano all'estero non vennero applicate queste sanzioni.

La polizia non si fermò a questi atti discriminatori, vi furono anche vere e proprie violenze fisiche: lo riporta nel testo l'autrice affermando che «I residenti di Žehra, infatti, hanno riferito ad Amnesty International che un agente di polizia avrebbe aggredito verbalmente e minacciato fisicamente un Rom, mentre nell'insediamento Stará Maša, nel villaggio di Krompachy, si sarebbe verificato un abuso verso cinque bambini. La madre di tre di loro ha raccontato che i figli stavano raccogliendo legna e giocando vicino a un ruscello, in un luogo in cui i soldati avevano precedentemente permesso loro di andare, quando un agente di polizia li avrebbe seguiti. Dopo aver detto che se si fossero presentati di nuovo nell'area gli avrebbe sparato, li avrebbe portati in un tunnel e picchiati».

Miscioscia nel 2008 fornisce alcuni dati rispetto all'incarcerazione dei rom che non rispettano le norme della società dominante:

In Europa con i rom avviene quello che negli Stati Uniti accade con neri e latinoamericani che rappresentano il 7% della popolazione e forniscono il 60% dei carcerati. «La prigione diviene così un prolungamento-sostituto del ghetto»⁶⁹ come evidenzia Loic Wacquant. In Italia non esistono censimenti ufficiali per quanto riguarda le presenze di rom e sinti ma le cifre stimate non superano lo 0,2% della popolazione, percentuali ben diverse a quelle rilevate nelle carceri: nella Casa Circondariale di Rebibbia Femminile le donne rom rappresentano circa 1/4 delle detenute e ancora maggiori sono le proporzioni dei giovani rom presenti nell'Istituto Penitenziario Minorile di Casal di Marmo a Roma (il 65% delle ragazze e il 35% dei ragazzi). (Miscioscia, 2008, p. 112)

CAPITOLO TERZO

La violenza strutturale in ambito scolastico

1.Sensazioni e significati di studenti e docenti

Da diversi anni le istituzioni scolastiche sono diventate il palcoscenico di azioni e comportamenti aggressivi riguardanti studenti e insegnanti (Steffgen, Ewen, 2007).

La violenza scolastica può essere spiegata come una condotta che non segue le norme implicite ed esplicite date dall'istituzione. È una violenza che scombussola il clima educativo e compromette lo scopo dell'organizzazione: quello di essere un luogo libero da atti di aggressione contro persone o proprietà, da droghe, da armi e da qualsiasi tipo di agitazioni e disordini di vario genere. Motivo per cui, la violenza scolastica rappresenta un tema di ricerca attuale e ricorrente in tutto il mondo (Gomes *et al.*, 2009).

È un fenomeno che si manifesta in molteplici forme: minacce, bullismo, aggressioni da parte di gang, furto o danneggiamento di oggetti personali, tutto ciò che provoca un qualsiasi danno alla vittima. Vi sono tipologie di violenza che contengono anche razzismo, estorsione e discriminazione. Sono proprio gli studenti che, durante alcune ricerche svolte, hanno dichiarato come luoghi in cui queste violenze vengono messe in atto: istituto scolastico, aule, quartieri, gruppi whatsapp, internet e social media.

In situazioni più critiche, vi sono alcuni studenti che, a causa di possibili disagi familiari, sono maggiormente esposti al cosiddetto nucleo duro della violenza fisica grave: omicidi e tentati omicidi, rapine, sequestri, stupri o i tentativi di stupro, danni fisici aggravati e furti.

Il sistema scolastico, talvolta, non riesce a monitorare la violenza, soprattutto quella psicologica e rivolta a studenti già esclusi (Bourdieu, Passeron, 1970). Le istituzioni scolastiche, infatti, utilizzano metodologie e strategie volte a esercitare un controllo sugli studenti, attuando per esempio castighi e sanzioni morali per gestire le classi.

Cercando di entrare più nel profondo dell'argomento, vediamo un'interessante ricerca che indaga la percezione della violenza da parte di studenti ed insegnanti. La ricerca in questione è stata svolta a Brasilia, su tre scuole considerate di successo; amministrativamente parlando si differenziano in quanto, una è privata laica, una pubblica e una privata confessionale. La ricerca è di tipo quantitativo, riporto di seguito alcune informazioni per contestualizzare la città in cui si è svolta la ricerca: la città è stata fondata nel 1960, ha 2,3 milioni di abitanti di cui il 52% risultano migrati da altri stati appartenenti alla Federazione. Una ricerca svolta dall'UNESCO si è concentrata sulla vittimizzazione all'interno delle istituzioni scolastiche, ed ha affermato che Brasilia è una delle città con un tasso di violenza molto importante e che si colloca tra le più violente fra le capitali del Brasile. "Il 45,8% degli studenti ha affermato di essere stato vittima di furti e rapine, mentre il 15,3% ha giudicato la propria scuola come «molto violenta»" (Abramovay, 2005)¹¹

Venne somministrato un questionario agli studenti della classe prima della scuola media, studenti che sembrano essere maggiormente a rischio bocciatura e a rischio di abbandono della carriera scolastica (Fernandes, 2006).

L'analisi dei risultati ha potuto dimostrare che l'appartenenza alla diversa tipologia di scuola non influisce sulla percezione della violenza; essa è sentita dai docenti come un fenomeno caratteristico di ogni classe, non appartenente quindi solo a classi economicamente in difficoltà.

¹¹ file:///C:/Users/alice/Downloads/Violenza_Nella_Scuola_tra_Gestione_Scola.pdf

2009, GOMES, Candido A. – CALIMAN, Geraldo – CÂMARA, Jacira da Silva – CAPANEMA, Clélia – GALVAO, Afonso C. T. Violenza nella scuola: tra gestione scolastica e curriculum. Trento: Orientamenti Pedagogici, 2009, v. 56, n. 334, p. 133-147

Entrambe le categorie analizzate (insegnanti e alunni) denotano una crescita della violenza all'interno delle scuole, violenza che si manifesta tramite insulti, minacce, discriminazioni, bullismo ma anche attraverso azioni decisamente più gravi quali atti forzati di tipo erotico con i compagni.

Gli alunni riferiscono di percepire una scarsa gravità in particolari atti violenti subiti dagli insegnanti come: essere ripresi ironicamente, essere sgridati, o essere offesi/derisi davanti ai compagni. Dal lato degli insegnanti, invece, emerge una percezione molto negativa degli atteggiamenti critici, prepotenti ed arroganti attuati dagli studenti, mentre non sembra loro tanto grave la ricorrenza nelle ammonizioni, nei rimproveri in quanto sostengono che questo non rappresenti una violenza psicologica.

Essendo stato sottoposto da insegnante a insegante si può presupporre una complicità da parte dei docenti nell'esprimere concetti "politicamente corretti" alle domande del questionario, fatto che interdice la sincerità delle risposte, insinuando nei ricercatori il dubbio che queste possano essere influenzate dall'autorità scolastica, come sostengono Bourdieu e Passeron (1970).

2. La violenza nel contesto scolastico italiano

Lo storico della pedagogia Paolo Bianchini ricostruisce, nel capitolo "Cattivi maestri: la violenza fisica e psicologica nella scuola moderna", il dibattito settecentesco sulla validità e la necessità o meno delle pene corporee e della violenza all'interno dell'educazione. La violenza negli approcci degli insegnanti e dei genitori tra Settecento e Ottocento erano frequenti e messi in pratica nelle scuole. Anche se con la creazione della scuola dell'Italia unita venne presa in considerazione l'idea di eliminarli dal sistema con l'art. 98 del Regolamento scolastico pubblicato con il Regio Decreto 4336 del 15 settembre 1860 che vietava le «parole ingiuriose, le percosse, i segni di ignominia, le pene corporali, come il costringere a star ginocchioni o

colle braccia aperte, ecc., i pensi, quando non siano la semplice ripetizione di un lavoro mal fatto» (Bianchini, 2017, p. 48); il decreto del 26 aprile 1928, n. 1297, rinforzò il decreto del 1860, ma la tipologia di istruzione all'interno della scuola fascista non aiutò ad attuare questa modifica, dato che individuava forza e costrizione come strumenti educativi. È la scuola democratica che riesce a eliminare la violenza per gli scopi educativi, ma in Italia non esiste ancora oggi una riforma che ritenga illecite le punizioni corporali in famiglia (De Stefani, 2012). Questa può essere la causa per cui la scuola in Italia non ha ancora raggiunto l'eliminazione totale della violenza. Possiamo dire che è raro che venga denunciata una violenza fisica all'interno delle scuole, nonostante questo avvenga, sono sicuramente più frequenti le denunce a carico di una violenza psicologica, presente in tutti i livelli: tra alunni, con il bullismo, tra insegnanti e studenti, ma anche tra i docenti stessi. Da questa tipologia di violenza la scuola fatica a liberarsi.

Si può affermare, ad oggi, che la violenza fisica o psicologica non può essere ritenuta un valido aiuto nell'educazione, non soltanto perché è sempre difficile valutare quanto un atto punitivo sia volto all'educazione dell'individuo che ha violato una norma o quanto sia una vendetta della figura dell'educatore, ma soprattutto perché pone l'individuo in una condizione di dolore fisico o morale che non aiuterà nell'insegnamento. Secondo Bianchini,

i metodi violenti instillano nell'educando la diffidenza, se non l'astio o l'odio nei confronti dell'educatore. È, quindi, assolutamente da evitare che un'esperienza così negativa si verifichi all'interno di una relazione, quella educativa, che dovrebbe, invece, condurre il bambino a conoscere le parti più nobili di sé e a fare esperienza in maniera gioiosa e positiva della vita, oltre che della relazione con gli adulti. La violenza in ogni sua manifestazione dovrebbe costringere tutto il sistema educativo e formativo a interrogarsi sulle cause e sui possibili rimedi a una forma di brutalità che viene segnalata in aumento a livello planetario. Proprio la sempre maggiore segnalazione di episodi di violenza dimostra che siamo di fronte a un fenomeno epocale. Alcune

cause hanno sicuramente origini recenti e sono figlie della post-modernità nella quale viviamo. Il narcisismo dilagante tra minori e adulti e ancora più lo stato di abbandono affettivo nel quale vivono molti giovani vengono annoverati dalla letteratura specialistica tra le cause più comuni degli episodi di violenza che avvengono dentro e fuori dalle aule scolastiche (Bianchini, 2017, pp. 49-50).

Riprendendo l'analisi della popolazione Rom vista nel capitolo precedente, vediamo gli approcci con l'ambito scolastico.

3. Violenza strutturale, scuola e minoranze

Le differenze culturali presenti all'interno di una società multiculturale determinano l'aumento delle incomprensioni su svariati aspetti comportamentali. Carlotta Saletti Salza (2014) evidenzia nel suo testo il modello culturale della genitorialità rom. Anche nell'ambiente rom le figure paterne e materne hanno come priorità il benessere e la sicurezza del bambino, talvolta però, messe in atto con modalità distanti da quelle a cui siamo solitamente abituati. Una tutela attuata dal genitore, per esempio, è quella di immettere il bambino all'interno del sistema educativo soltanto nel momento in cui esso stesso sarà in grado di apprendere in quello specifico ambiente, senza perdere il riferimento educativo di partenza; questo vuol dire che l'inserimento nel contesto scolastico raramente avviene con la scuola dell'infanzia e spesso nemmeno all'età di sei anni. È inoltre abituale che il figlio frequenti in modo saltuario le lezioni: la conseguenza è principalmente la scarsa scolarizzazione dell'alunno, in quanto mancheranno le basi comunicative e relazionali, ma anche l'alfabetizzazione.

Delicato è anche il rapporto che va ad instaurarsi con le insegnanti; ho avuto occasione, durante gli ultimi due anni, di lavorare in un contesto scolastico, più specificamente alla scuola primaria, cosa che mi ha permesso di vedere dall'interno le relazioni tra insegnanti-bambini, insegnanti-

genitori. Nella maggior parte dei casi in cui un alunno ha una frequenza saltuaria, viene da subito malvisto e, se di origine diversa, spesso stereotipato. Se vi si aggiunge un difficile rapporto con i genitori, il rischio che si crea è proprio poi l'inizio di una relazione tutt'altro che serena, se non conflittuale, ed ovviamente il tutto ricade anche sul bambino in questione, il quale è l'ultimo dei responsabili.

Becchi Maria (2008) nel suo articolo "I bambini prime vittime della caccia allo zingaro"¹² riporta alcune conversazioni con bambini Sinti, i quali tramite le loro parole fanno emergere il dolore che provano nel sentirsi giudicati e diversi, anche andando a scuola tentano di non farsi riconoscere come "zingari", non vogliono far trapelare dove si trovano le loro abitazioni: tornando con il pulmino scolastico si fanno sempre scaricare una fermata prima. (Becchi, 2008, p. 15-17).

Sara Miscioscia nel suo articolo "scuola, campi e carcere. Educazione, formazione e rieducazione per rom e sinti: note per un'antropologia applicata"¹³ del 2008 tenta di riprendere alcuni punti fondamentali per quanto riguarda la relazione tra rom e società maggioritarie.

Anche la sua testimonianza afferma la presenza di una "resistenza" rispetto all'istruzione, lo confermano i dati riguardanti la scolarizzazione dei rom e i vari fallimenti di diversi progetti.

Gli elementi che contribuiscono a questo basso tasso di istruzione sono diversi fattori che, come spiegano gli antropologi, non possono essere ridotti solamente a problematiche relative alla situazione economica. "L'educazione, la pedagogia e l'intervento sociale godono di brutta fama fra i rom, i quali ne hanno sperimentato il carattere violento, forzatamente assimilazionista."¹⁴

¹² I bambini prime vittime della caccia allo zingaro / Bacchi, Maria in "Confronti: mensile di fede, politica, vita quotidiana. Anno XXXV, numero 11/novembre 2008, 2008, Roma: Com Nuovi Tempi, 2008 - Casalini id: 2194599" - P. [1-3] [3] - Permalink: <http://digital.casalini.it/10.1400/100150> - Casalini id: 2211455

¹³ <http://www.dadarivista.com/Singoli-articoli/2014-speciale-novembre/07.pdf>

¹⁴ Vitale T., Recensione a Tra inclusione e esclusione di Luca Bravi, Istituto Cattaneo <http://www.cattaneo.org/archivi/biblio/pdf/Bravi%202009%20%28Vitale%29.pdf>

Per quanto riguarda la scolarizzazione dei rom, Miscioscia introduce l'opera normandi costituita del 1963 affermando che qualche anno più tardi si effettuò un accordo con il Ministero della Pubblica Istruzione e l'Istituto di Pedagogia dell'Università di Padova così si formarono le "Lascio Drom, classi speciali per rom e sinti" le quali basano le loro modalità educative considerando i rom come una popolazione destrutturata, ponendo così come obiettivi di scolarizzazione la rieducazione e la socializzazione, dando maggiore importanza all'igiene personale ed al comportamento. Il primo resoconto della funzionalità delle Lascio Drom viene fatto dal Direttore didattico della scuola dei Piani di Bolzano "il progresso sul piano educativo è notevolissimo, gli alunni hanno imparato ad obbedire a limitare il chiasso, a comprimere la loro voglia di fischiare e di gridare a squarciagola, a stare nei banchi, a prendere il cibo regolarmente seduti a tavola, ad usare le buone maniere con i maestri e persino con i compagni, a rispettare la roba degli altri, a svolgere un poco di lavoro scolastico, a seguire giochi collettivi, a fare la doccia, a disporsi addirittura in fila. [...] non è da sottovalutare inoltre l'azione educativa esercitata, attraverso i bambini, sulle famiglie zingare." (Miscioscia, 2008, p. 103)

La situazione attuale emerge da diversi studi, i quali affermano come i minori rom restano vittime di politiche scolastiche che tendono alla loro emarginazione e segregazione, spesso vengono collocati in classi apposite per minoranze, limitando notevolmente la possibilità di integrazione. I dati in Repubblica Ceca riportano come i rom a scuola siano la metà degli studenti nelle "scuole speciali"; anche in Bulgaria e in Romania si osservano analoghe situazioni. In Spagna vi sono delle "scuole ghetto" in cui l'80% dei bambini sono rom, e l'istruzione di questi ultimi è fortemente inferiore rispetto alla media della popolazione spagnola. Anche in Slovacchia la situazione non è delle più rosee per questa minoranza: ai bambini rom vengono assegnati programmi didattici differenti e che vengono solitamente forniti per alunni con disabilità psichiche e ritardi cognitivi.

“Gli insegnanti degli alunni rom e sinti. Un’indagine nazionale”¹⁵ di Alessandro Vittorio Sorani (2004) è un breve articolo che riporta una ricerca che si è posta come quello di creare un quadro rispetto all’opinione dei docenti sull’attuale stato di integrazione dei bambini rom e sinti nelle scuole.

Venne preparato un questionario di 32 items e consegnato ai docenti di diverse scuole, selezionate sulla base di alcuni criteri, che contenevano alunni rom. Il questionario era frazionato in tre diverse parti con l’obiettivo di valutare tre diversi criteri; il primo era relativo “all’acquisizione dei dati anagrafici del docente”, il secondo è volto a determinare l’esperienza dei docenti con gli alunni rom/sinti, l’ultimo tenta di creare un profilo anagrafico-scolastico di alunni rom/sinti della classe.

Questi questionari vengono somministrati nell’anno scolastico 2000/2001, precisamente “nelle città di Bolzano (21 insegnanti hanno risposto al questionario), Torino (105 insegnanti), Reggio Emilia (64 insegnanti), Firenze (46 insegnanti), Pescara (18 insegnanti), Napoli (53 insegnanti) e Melfi (16 insegnanti); in totale i questionari somministrati sono stati 323, di cui 268 presso le scuole elementari e 55 presso le medie inferiori” (Sorani, 2004)

Il primo obiettivo della ricerca rivela che tra i docenti intervistati vi sia una situazione abbastanza uniforme su tutto il campione: “perlopiù tra i quaranta ed i cinquanta anni (la media nazionale del campione è di 44 anni), i docenti intervistati sono spesso in possesso di un diploma di laurea (37% del campione) ed in larghissima maggioranza sono donne (93%).” (Sorani, 2004)

per quanto riguarda il secondo obiettivo del questionario emerge che i docenti intervistati, in media, abbiano un’esperienza di circa sei anni con gli alunni rom e sinti, ma è un dato che sottolinea la diversità in base alla città in cui il questionario è stato sottoposto.

¹⁵ <https://doi.org/10.4000/qds.1095>

Il terzo obiettivo della ricerca, relativo all'influenza della presenza di rom/sinti in classe afferma che l'influenza sembra negativa per la stragrande maggioranza degli insegnanti: il 77%, ininfluenza per il 13% e positiva solamente per il 9% dei docenti.

Le motivazioni di questa influenza negativa secondo l'opinione dei docenti intervistati sono quasi sempre da ricollegare alle differenze culturali della popolazione rom.

Secondo i docenti infatti "comportamenti come la scarsa motivazione allo studio, lo scarso appoggio delle famiglie all'attività scolastica, la scarsità di igiene degli alunni (punto quest'ultimo emerso soprattutto fra gli insegnanti delle scuole napoletane) ed altri elementi ancora, sono propri della cultura rom/sinta. Buona parte di essi sostiene, infatti, che è la cultura rom/sinta «che spinge al rifiuto delle nostre regole e quindi della scuola», sottolineando, ma solo in alcuni rari ed isolati casi, che queste difficoltà sono accentuate là dove l'insegnante è una donna, «figura tradizionalmente inferiore nella cultura rom»." (Sorani, 2004)

Possiamo concludere affermando che, all'interno della società, come all'interno delle istituzioni scolastiche, la popolazione rom non sia ancora del tutto integrata, e che le differenze culturali che caratterizzano questa popolazione sono ancora oggi oggetto di stereotipi e grande diffidenza nell'opinione pubblica.

All'interno dell'ambiente scolastico, vi è una forte pressione per ottenere buoni risultati e punteggi elevati che, talvolta, rischia di creare un ambiente competitivo dove gli studenti si sentono costantemente misurati, confrontati e messi in competizione tra loro.

Questo crea uno stress aggiuntivo sugli studenti che contribuisce alla formazione di un clima di conflitto e tensione.

È quindi molto importante riuscire a riconoscere e affrontare la violenza strutturale nelle istituzioni scolastiche per poter creare un ambiente di apprendimento sicuro ma soprattutto inclusivo. Le scuole devono cambiare alcune politiche che aumentano le disuguaglianze ed

iniziare ad adottare politiche e programmi che promuovano il rispetto, la diversità e l'uguaglianza. È necessario inoltre investire nelle risorse di supporto per gli studenti, come servizi di counseling, psicologi scolastici e attivare la formazione di gruppi di supporto, per affrontare eventuali problemi emotivi, relazionali nella scuola o familiari.

Inoltre, è molto importante che le scuole devono riescano a fare della scuola un luogo in cui gli studenti si sentano ascoltati e rispettati, incoraggiandoli ad una cultura di tolleranza e accettazione delle minoranze, in modo che gli studenti si sentano liberi di essere loro stessi senza paura di conseguenze discriminatorie o di pregiudizio.

La violenza strutturale all'interno delle istituzioni scolastiche è un problema molto serio, che richiede un impegno collettivo per essere affrontato. Devono partecipare tutti i membri coinvolti nel sistema: docenti, studenti, presidi, genitori e tutta la comunità; devono lavorare insieme, solo attraverso un'azione collettiva si potrà contrastare questo fenomeno della violenza strutturale.

CONCLUSIONI

Il presente scritto si è posto come obiettivo quello di tematizzare la violenza strutturale, dandone una definizione, esplicandone le cause e gli effetti; ha inoltre evidenziato quali sono gli attori sia attivi che passivi di questa violenza.

Le ricerche sono state quasi tutte effettuate da sitologie che riportano unicamente articoli scientifici, altre da testi di antropologi o autori che trattavano la materia di interesse.

Il tema concordato con la professoressa V. Porcellana era di mio grande interesse, tant'è che mi è spiaciuto realizzare di non essere riuscita a trattare più nel dettaglio ogni forma di violenza subita da tutte le minoranze citate, e non solo della popolazione Rom; sicuramente procederò con un'informazione per interesse personale.

Posso affermare di aver riscontrato una forte disuguaglianza in relazione alla grande quantità di materiale accessibile rispetto alla violenza dei giovani verso gli adulti, ma una minoranza di scritti che testimoniano e tematizzano la violenza degli adulti o delle istituzioni sui bambini e ragazzi.

Bibliografia

- Arrigoni, P., Vitale, T. “*Quale legalità? Rom e gagi a confronto*” 2008, pp.183-189.
- Barbosa, E. (2014). *Regina José Galindo’s Body Talk: Performing Femicide and Violence against Women in “279 Golpes.” Latin American Perspectives*, 41(1), 59–71.
- Bacchi M. “*I bambini prime vittime della caccia allo zingaro.*” 2008, Roma: Com Nuovi Tempi, Casalini id: 2211455
- Bianchini P., 2017, *Cattivi maestri. La violenza fisica e psicologica nella scuola moderna*, in Di Pol R.S., Coggi C. (a cura di), *La scuola e l'università tra passato e presente. Volume in onore del prof. Giorgio Chiosso*, FrancoAngeli, Milano, pp. 37-52.
- Bourgois, P., 2008 *Sofferenza e vulnerabilità socialmente strutturate. Tossicodipendenti senz'atetto negli Stati Uniti*, in *Antropologia*, 9/10, pp. 113-135.
- Caliman Geraldo 2009, *Violenza nella scuola: tra gestione scolastica e curricolo*. Trento: Orientamenti Pedagogici, 2009, v. 56, n. 334, p. 133-147
- De Stefani P. (2012), “*Verso una proibizione delle punizioni corporali su bambini e adolescenti. Norme e raccomandazioni internazionali e la posizione dell’Italia*”, in “*Studium Educationis*”, Dossier Infanzia, anno XIII, n. 2, pp. 67-78.
- Dominguez, S., & Menjivar, C. (2014). *Beyond individual and visible acts of violence: A framework to examine the lives of women in low-income neighborhoods.*” *Women's Studies International Forum*, 44, 184–195
- Fernandes, K. T. (2006), *O conceito de violência escolar na perspectiva dos alunos*, Esercitazione di Laurea, Università Cattolica di Brasilia.
- Galtung, J. (1969). “*Violence, Peace, and Peace Research*”. *Journal of Peace Research*, 6(3), pp. 167–191.
- Gomes, C. A., Caliman, G., Câmara, J., Capanema, C. e Galvão, A. (2009). “*Violenza nella scuola: tra gestione scolastica e curricolo.*” *Orientamenti Pedagogici*, 334.

- Guglielmi D., Fraccaroli F. (2016), *Stress a scuola: 12 interventi per insegnanti e dirigenti*, il Mulino, Bologna.
- Hammad, Jeyda, and Rachel Tribe. “*Social suffering and the psychological impact of structural violence and economic oppression in an ongoing conflict setting: The Gaza Strip.*” *Journal of community psychology* vol. 48,6 (2020): 1791-1810.
- Ignazi, S., Napoli, M. (2004), *L' inserimento scolastico dei bambini rom e sinti Condividi*”, 2004, p. 31-32.
- Kleinman A. 2003. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, 1994, pp. 326-327, *Social Suffering*, seminario, Princeton, Department of Anthropology of Princeton University
- Miscioscia, S. (2014). *Scuola, campi e carcere. Educazione, formazione e rieducazione per rom e sinti: note per un'antropologia applicata.* *DADA Rivista Di Antropologia Post-Globale*, 4(2), 99-122.
- Muscarà, M., Romano A. “*Punire, castigare, obbedire. Una lettura antropologica delle pratiche educative violente*” 2020, pp. 59-75.
- Nelly D Oelke, Wilfreda E Thurston, David Turner, 2016, “*Aboriginal Homelessness: A Framework for Best Practice in the Context of Structural Violence*” vol.7, No.2.
- Oliveira, M. G. P. e Gomes, C. A. (2004), *Como docentes vêem valores e violências escolares no ensino médio*, “*Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*”, vol. 20, n. 1, pp. 45-70.
- Passeron, J. C. e Bourdieu, P. (1970). *La reproduction. Eléments pour une théorie du système d'enseignement*, Paris, Minuit.
- Piasere L, 2010, “*I Fanciulli Della Tredicesima Notte*” In Saletti Salza C., 2010, “*Dalla Tutela Al Genocidio? Le Adozioni Dei Minori Rom E Sinti In Italia.* (1985-2005), Roma, CISU, P.15-25

- Porcellana V. (2019), *Costruire bellezza. Antropologia di un progetto partecipativo*, Meltemi, Roma.
- Quaranta I. 2006, “*Introduzione. Sofferenza Sociale*”, Alma Mater Studiorum - Università di Bologna
- Saletti Salza C. (2014), *Famiglie amputate. Le adozioni dei minori dal punto di vista dei rom*, CISU, Roma.
- Sennett R., 2004, “*Rispetto. La dignità umana in un mondo di diseguali*”, il Mulino, Bologna p.21
- Simbula, S., Panari, C., Guglielmi, D. e Fraccaroli, F. (2012). *Teachers’ well-being and effectiveness: The role of the interplay between job demands and job resources*, in *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, pp. 729-738.
- Steffgen, G., Ewen, N. (2007), *Teachers as victims of school violence—the influence of strain and school culture*, in *International Journal on Violence and Schools*, 3, pp. 81-93.
- Sorani, A. V. (2004). *Gli insegnanti degli alunni rom e sinti. Un’indagine nazionale. Quaderni di sociologia*, (36), pp. 73-90.
- Talcott M. (2014), “*Together We Have Power*”. *Personal Traumas and Political Responses among Activist Oaxaqueñas*, in *Latin American Perspectives*, 41, 1, pp. 72-88.
- Tovar R. M. e Irazábal C. “*Donne indigene e violenza in Colombia*”. *Prospettive latinoamericane* 41 (2014): 39 - 58.
- Williams, Hawkim. “*Postcolonial Structural Violence: A Study of School Violence in Trinidad and Tobago.*” *International Journal of Peace Studies*, vol. 18, no. 2, 2013, pp. 43–70.
- Wilson, T. D. (2014), *Violence against Women in Latin America*, in *Latin American Perspectives*, 41, 1, pp. 3-18.

RINGRAZIAMENTI

Inizio ringraziando i miei genitori, coloro che mi hanno sempre sostenuto, in ogni situazione mi trovassi; hanno sempre creduto in me, dandomi la forza di proseguire in ogni ambito della vita, e anche in questo percorso universitario. Mamma, grazie per avermi seguita con amore negli esami come nella vita, sempre a due passi da me, lasciandomi la mia libertà, ma restando sempre presente, aiutandomi a rialzarmi dopo le mie cadute.

Papà, grazie per essere sempre riuscito a donarmi un sorriso, in ogni momento della vita; con la tua forza hai sempre sostenuto tutta la famiglia, sei il nostro punto di riferimento.

Ho solo un grazie da dirvi, e un'infinita riconoscenza di dimostrarvi, vi voglio bene.

Ringrazio ancora la nonna, che è sempre orgogliosa di me, e gioisce ad ogni mio traguardo, sei nel mio cuore.

Grazie agli amici e le amiche che ci sono sempre stati, dandomi la mano durante questi anni; grazie ancora al mio ragazzo, che mi ha supportato, tanto in questi anni quanto in questo periodo di fine carriera.

Ringrazio anche Margherita, amica che quest'università mi ha dato la possibilità di conoscere meglio e con la quale ho condiviso ogni emozione provata in questi anni.

Un ultimo ringraziamento, ma non per importanza, alla mia relatrice. Grazie per avermi dato la possibilità di finire questo percorso insieme, grazie per i consigli, per la gentilezza e la disponibilità che c'è stata sin dal primo incontro.

