

Hilda Vargas Cancino  
Coordinadora

Calidad de vida no-violenta:  
saberes originarios, prácticas  
de paz y decrecimiento



La calidad de vida de una población es un indicador directo del nivel de satisfacción de la misma y está en función de factores vinculados con sus creencias, valores, cultura, religión, situación geográfica, etcétera.

La propuesta que presentamos al lector, reconoce y recupera las cosmovisiones de los pueblos originarios, especialmente aquellas que los mantenían conectados con la naturaleza, con el cosmos y con la comunidad. Las investigaciones han arrojado que ese tipo de vida contiene muchos de los principios que tanto la filosofía de la No-violencia y como del Decrecimiento, practican y defienden: equidad y justicia en su integralidad, más allá del antropocentrismo, incluyente de toda vida.

Otro indicador importante dentro de la calidad de vida, tiene que ver con la armonía y la congruencia personal, por su impacto individual, así como en la vida colectiva intra e intercultural. Por lo que la segunda parte del libro integra temas como la No-violencia desde la perspectiva ambiental, el deporte y la educación para la paz, el arteterapia como instrumento sistémico para la educación no-violenta, la psicohigiene como herramienta para la calidad de vida interior, y las prácticas de paz para la calidad de vida.

Creemos que es igualmente importante trabajar el florecimiento individual así como el comunitario, porque es a partir de las dos esferas que se co-crea la realidad que elegimos vivir.

**Ta**  
EDITORIAL  
TORRES  
ASOCIADOS

ISBN 978-607-7945-62-8



9 786077 945628

## ÍNDICE

DATOS CURRICULARES DE LOS AUTORES	7
INTRODUCCIÓN	13
<b>Primera parte</b>	
<b>Semillas y cimientos</b>	
LE RADICI ARCAICHE DELLA NONVIOLENZA <i>Augusto S. Cacopardo</i>	25
CALIDAD DE VIDA A TRAVÉS DEL <i>SUMAK KAWSAY</i> Y EL DECRECIMIENTO: UNA VISIÓN DESDE LA TRANSDISCIPLINARIEDAD <i>Hilda C. Vargas Cancino</i>	65
EL BUEN VIVIR: FUNDAMENTOS CONTEXTUALES EN AMÉRICA LATINA PARA UNA CALIDAD DE VIDA SOSTENIBLE <i>Emma González Carmona</i>	103
RE-LIGACIÓN, SU CONTRIBUCIÓN EN LA CONSTRUCCIÓN DEL <i>ETHOS</i> <i>Virginia Pilar Panchi Vanegas</i> <i>Cristina García Rendón Arteaga</i>	145
<b>Segunda parte</b>	
<b>Alternativas en acción</b>	
NO-VIOLENCIA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA SUSTENTABILIDAD <i>David Eduardo Velázquez Muñoz</i>	183

FARE SPORT CON L'ALTRO: INCONTRI MULTIETNICI E  
*FAIR PLAY* PER EDUCARE ALLA PACE  
*Silvia Guetta* 205

EL DIBUJO DE LA FAMILIA Y EL ARTERAPIA COMO  
HERRAMIENTAS SISTÉMICAS PARA UNA EDUCACIÓN  
NO-VIOLENTA  
*Bienvenida Sánchez Alba* 237

LA NO-VIOLENCIA Y LA PAZ COMO PRÁCTICAS DE  
Y PARA LA CALIDAD DE VIDA  
*Gloria María Abarca Obregón* 265

LA PSICOLOGÍA, UNA HERRAMIENTA PARA LA CALIDAD  
DE VIDA INTERIOR: UN PASO A LA INTEGRALIDAD  
DEL BUEN VIVIR  
*Elba Margarita González Fabian* 285

## DATOS CURRICULARES DE LOS AUTORES

**Augusto S. Cacopardo.** Licenciado en Antropología Cultural de la Universidad de Florencia. Doctorado en Lingüística de la Universidad de Palermo. Profesor de Antropología e investigación etnográfica de la violencia de la Universidad de Florencia. Línea de investigación: etnografía de la región Hindu Kush (Pakistán), etnohistoria, antropología del ritual y de la religión, antropología de la violencia. Entre sus publicaciones se encuentran: "¿Son los kash realmente de origen griego? La leyenda de Alejandro Magno y el mundo preislámica de la región del Hindu Kush", en *Acta Orientalia*, 2011, 72, 47-91. *Paga de Navidad. Festivales de invierno en la región del Hindu Kush*, Palermo, Sellerio, 2010, así como *Puertas de Peristan. Historia, Religión y Sociedad en el Hindu Kush*. Roma, ISLAO, 2001, (coautor Alberto M. Cacopardo). Correo electrónico: [augusto.cacopardo@virgilio.it](mailto:augusto.cacopardo@virgilio.it)

**Hilda Vargas.** Doctora en Humanidades por la Universidad Autónoma del Estado de México, con especialidad doctoral en la Universidad Jaume I en Castellón, España. Docente en la Facultad de Ciencias de la Conducta, colabora como Profesor- Investigador de Tiempo Completo en el Instituto de Estudios sobre la Universidad, coordinando el Programa de Estudio, Difusión y Divulgación de la No-violencia.

## **FARE SPORT CON L'ALTRO: INCONTRI MULTIETNICI E FAIR PLAY PER EDUCARE ALLA PACE**

*Silvia Guetta*

Parole chiave: Pace, fare sport, *fair play*

### **INTRODUZIONE**

Da diversi anni lo sport viene considerato un buon strumento per favorire lo sviluppo delle abilità che producono comportamenti utili alla convivenza e alla relazione positiva con l'Altro. La focalizzazione avvenuta sulla ipotesi che lo sport possa favorire la costruzione di comportamenti prosociali e socialmente utili ed efficaci a saper cooperare e condividere con l'Altro i propri obiettivi, si è arricchito negli anni di molti contributi. Alcuni di questi possono essere qui presentati, tuttavia, per quanto questa tematica possa apparire di facile studio e analisi è altamente ricca di implicazioni, complessità e problematicità. Pertanto questo contributo è solo la lettura parziale di una riflessione su ciò che collega sport e convivenza pacifica analizzando tuttavia anche il collegamento tra sport e violenza. Nell'affrontare le questioni che riguardano lo sport vanno messi a fuoco quegli aspetti che riguardano e coinvolgono i soggetti nella attività sportiva considerata come luogo di formazione e come contesto altamente simbolico di esperienze di vita e di relazione che sono proprie della quotidianità.

Lo sport viene collegato all'idea della pace grazie alle motivazioni che nel corso della storia ne hanno dato origine. I riferimenti storici, infatti, portano lontano, intorno al III secolo a.C. quando con queste manifestazioni pubbliche venivano esposte ad un pubblico selezionato le abilità fisiche degli uomini che appartenevano a specifiche categorie sociali. Consacrate alla divinità greca Zeus, lo svolgimento dei giochi garantiva allo stesso tempo, la cessazione delle ostilità tra le città greche. Più che una *eirène*, che si riferisce alla condizione di pace, gli antichi giochi olimpici si appellavano alla *ekecheirìa*, una condizione pubblicamente concordata per la garanzia della tranquillità necessaria, soprattutto per la celebrazioni delle tradizioni religiose. Il termine *ekecheirìa* richiamava più esattamente alla condizione di tregua, un periodo di sospensione dalle ostilità che permetteva non solo lo svolgimento dei giochi, ma anche la possibilità per le famiglie di ritirare i corpi dei propri cari caduti in guerra in zone di battaglia. Questo è uno dei motivi per cui i giochi sportivi hanno significato, a partire dalla fine del XIX secolo un tentativo di creare l'avvicinamento tra i popoli per la realizzazione di una condizione di convivenza.

L'idea di proporre la rinascita dei giochi olimpici come periodo di cessazione delle ostilità, ma anche come esperienza di formazione ed educazione delle persone alla convivenza, viene caldeggiata e sostenuta da Pierre de Coubertin alla fine del XIX secolo. Una idea che ha preso struttura grazie anche alla condizione di aristocratico francese che gli ha permesso di entrare in contatto di contesti formativi particolarmente

stimolanti e innovativi. I giochi sono stati studiati in ambito pedagogico grazie alla possibilità di sfruttare le potenzialità offerte dai giochi. Dal modello dei Colloqui di Tauchnitz, il rugby e dalla lettura di *Days* di Thomas Hughes, si sono avute le migliori ispirazioni per il gioco in un contesto dove lo sport ha un significato di incontro tra culture in cui, a sostegno di questo, si è fatto un attuale impegno educativo.

Il libro *Tom Brody* di Tom Brody, fine anni Cinquanta, è un'analisi di alcune problematiche educative ad essere al centro della ricerca. Nella prefazione del testo è riferito al problema del benessere dei ragazzi e come questa evidenza viene sostenuta dall'insuccesso, di contro, di alcuni interventi violenti con la mediazione dei giochi, delle gare e delle competizioni. Il libro utilizza per fare fronte a questi problemi si presenta particolarmente significativo per i genitori e dei luoghi di a-

<sup>1</sup> \*Professore Associato di Scienze della Formazione, Dipartimento di Scienze della Formazione, Università di Milano (Coubertin, *Memorie olimpiche*, Mondadori, Milano, 2008).

<sup>2</sup> T. Hughes, *Tom Brody*, Tauchnitz, Parigi, 1958 (ed. Einaudi, 1998) (books 30 settembre 2014)

stimolanti e innovativi<sup>1</sup>. Nell'interesse di approfondire gli studi in ambito pedagogico e sociologico, esplorò, grazie alla possibilità di intraprendere numerosi viaggi, le potenzialità offerte dalla pedagogia anglosassone. Dal modello dei Colleges inglesi, dove veniva praticato il rugby e dalla lettura del testo *Tom Brown's schooldays* di Thomas Hughes<sup>2</sup>, de Coubertin trae le maggiori ispirazioni per il suo progetto sulla rinascita di un contesto dove lo sport potesse nuovamente assumere il significato di incontro, unione, dialogo e convivenza e in cui, a sostegno di questo, ci fosse un chiaro e progettuale impegno educativo dei soggetti coinvolti.

Il libro *Tom Brown's schooldays*, pubblicato a fine anni Cinquanta del XIX secolo è già portatore di alcune problematiche che anche oggi continuano ad essere al centro dell'attenzione pedagogica. Nella prefazione del testo emerge un dibattito interessante, riferito al problema del bullismo e alla condizione di benessere dei ragazzi che studiano. In risposta a questa evidenza viene sottolineata l'inutilità, oltre che l'insuccesso, di controllare ed eliminare i comportamenti violenti con la violenza. Da qui l'indicazione dei giochi, delle gare e dello sport come percorso da utilizzare per fare fronte alla piaga del bullismo che si presenta particolarmente diffuso all'interno dei dormitori e dei luoghi di aggregazione. Sport e gare, sono

<sup>1</sup> \*Professore Associato, Università degli Studi di Firenze, Dipartimento di Scienze della Formazione e Psicologia P. de Coubertin, *Memorie olimpiche*, (a cura di e traduzione R. Frasca), Mondadori, Milano, 2003

<sup>2</sup> T. Hughes, *Tom Brown's schooldays*, Leipzig Bernhard Tauchnitz, Parigi, 1958 (digitalizzazione complete - google books 30 settembre 2014)

tuttavia da organizzare con cura e attenzione, tenendo conto delle capacità e delle età dei partecipanti per evitare ogni forma di squilibrio di forze. Una riflessione questo che induce a pensare come fosse già delineata la distinzione tra attività fisica e sport.

Ma il riferimento all'importanza dello sport e di quanto questo possa avere un significato profondo per la condizione di benessere della persona emerge anche dalla integrazione tra l'esperienza sociale di de Coubertin, venutasi a delineare in un momento di debolezza politica dovuta alla sconfitta subita nella guerra contro la Germania nel 1970 e dal diffondersi in quegli anni delle notizie riguardanti le scoperte archeologiche condotte in Grecia che riportavano in superficie i resti della città di Olimpia riaccendendo in molti amanti del mondo antico, come lo stesso barone francese, il fascino per quella cultura. Fu così che appena presentatasi l'occasione, durante una cerimonia organizzata dall'Union des sociétés françaises de sports athlétiques, nel 1892 a Parigi, de Coubertin lanciò il suo progetto di riportare in vita i giochi olimpici. Un progetto ambizioso, quanto difficile da realizzare, che tuttavia fu perseguito nello spirito di rendere un servizio alla pace e alla relazioni tra i popoli che avevano conosciuto nella storia degli ultimi secoli solo i campi di battaglia come luogo di confronto. I giochi olimpici della storia contemporanea si tennero così per la prima volta ad Atene nel 1896.

Le nuove idee sullo sport si fecero strada e, seppur rimanendo sempre piuttosto marginali rispetto alla ricerca pedagogica, cominciarono a dare vita un modello pedagogico particolare che è stato coniato come

“pedagogica olimpica” per il riferimento e l'aspetto atletico, per sottolineare i valori educativi utili alla formazione che alcuni autori hanno ritenuto importante per il futuro dell'Unione Europea. Il movimento olimpico, può essere messa a punto, di un modello. Una sorta di meta-modello nazionali di *welfare*, sviluppatosi in Europa, per ragioni che riconducono al micro-sociale, politico e culturale, tradizioni specifiche di paesi integrati trovandovi adeguati.

La stessa *Carta Olimpica* parla della libertà dell'impegno che deve avere cultura ed educazione, l'adattamento e rinnovamento delle poste dai fenomeni sociali, continua evoluzione e cambiamento il principio fondamentale fermato quando viene fatto olimpico, di individuare le azioni coinvolte e interesse culturale delle persone,

<sup>3</sup> M.V. Isidori, “Europeizzazione”, *Studi sulla Formazione*, [S.l.], 2036-6981. Disponibile all'indirizzo [index.php/sf/article/view/859](http://www.index.php/sf/article/view/859), 2014 doi:10.13128/Studi\_Formazione

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 209

“pedagogica olimpica”<sup>3</sup>. Un modello che intende superare il riferimento e l’attenzione alla preparazione atletica, per sottolineare piuttosto, i valori e i principi educativi utili alla formazione del cittadino. Un avvio che alcuni autori hanno considerato essere una traccia importante per il futuro sviluppo delle politiche dell’Unione Europea. “L’uso pedagogico del Movimento olimpico, può inoltre consentire lo sviluppo, la messa a punto, di un modello paradigmatico di *policy*. Una sorta di meta-modello, in cui i diversi modelli nazionali di *welfare*, quindi di protezione sociale, sviluppatisi in Europa, se pur eterogenei tra loro per ragioni che riconducono al particolare contesto economico-sociale, politico e culturale nonché alle rispettive tradizioni specifiche di *policy* stessa – possono essere integrati trovandovi adeguata espressione”<sup>4</sup>.

La stessa *Carta Olimpica*, che documenta le finalità dell’impegno che deve avere lo sport per promuovere cultura ed educazione, necessita di un continuo adattamento e rinnovamento in risposta alle esigenze poste dai fenomeni sociali, scientifici, culturali in continua evoluzione e cambiamento. A questo si collega il principio fondamentale, non sempre ricordato e affermato quando viene fatto riferimento al movimento olimpico, di individuare insieme a tutte le organizzazioni coinvolte e interessate allo sviluppo sociale e culturale delle persone, la promozione di azioni volte

<sup>3</sup> M.V. Isidori, “Europeizzazione della Carta Olimpica”, in *Studi sulla Formazione*, [S.l.], p. 207-220, luglio 2010. ISSN 2036-6981. Disponibile all’indirizzo: <<http://www.fupress.net/index.php/sf/article/view/8597/8045>>. Data di accesso: 27 set. 2014 doi:10.13128/Studi\_Formaz-8597.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 209

a favorire la pace. Lo stesso simbolo utilizzato per rappresentare i giochi, i cinque cerchi intrecciati tra loro, hanno tra i vari significati, la volontà di unire i popoli dei cinque continenti attraverso nella esperienza dello sport<sup>5</sup>. La Carta Olimpica, che accompagna l'evolversi dei giochi olimpici in epoca moderna, è dunque portatrice di un messaggio di uguaglianza e rispetto dato che "tra i principi fondamentali riportati in tale documento è presente quello per il quale ogni forma di discriminazione rivolta a uno stato o a una persona – fondata su considerazioni di razza, di religione, di politica, di sesso o d'altro – è incompatibile con l'appartenenza al *Movimento Olimpico*"<sup>6</sup>. Da qui un riferimento esplicito allo sport come pratica fondamentale per lo sviluppo della cultura di pace, dell'educazione al benessere sociale, in un clima di inclusione, rispetto per le appartenenze e garanzia dei diritti. Nonostante l'affermazione di tali principi, ai quali, tuttavia, le vicende storiche e politiche del "Secolo Breve" hanno dato prova di scarsa o assente attenzione<sup>7</sup>, praticare lo sport senza discriminazioni e senza esclusioni rappresenta ancora un obiettivo sicuramente difficile da raggiungere nella sua complessità. La disparità di ge-

<sup>5</sup> F. Bonini, *Le Istituzioni Sportive Italiane. Storia e Politica*, G. Giappichelli, Torino, 2006

<sup>6</sup> Isidori p. 211

<sup>7</sup> Il riferimento è all'uso strumentale che dello sport è stato fatto all'interno dei regimi totalitari e alla costruzione di contesti sociali per l'affermazione e la ritualizzazione di forme di violenza collettiva.

neri<sup>8</sup>, l'etichettamento e la stigmatizzazione dovuta a condizioni di differenti appartenenze politiche, ancora presenti in molti contesti, una chiara consapevolezza di questi modelli di violenza, del loro ruolo nell'esclusione, la proposta di un modello alternativo per favorire la costruzione di una cultura di convivenza pacifica, per

Negli ultimi decenni si è assistito alle potenzialità dello sport come strumento contro, conoscenza, dialogo e rispetto, contro ogni forma di violenza, ampiamente recepito dalle istituzioni e da molte organizzazioni internazionali e da molte istituzioni come l'UNESCO e il Consiglio Olimpico. Ricordare quelle più importanti, hanno, con un impegno avviato da diversi anni il tentativo di sfruttare delle potenzialità dello sport per la lotta alla violenza e alla convivenza pacifica. In Europa fu tra i primi a sollevare il problema, lo sguardo nei confronti dell'idea che lo sport dovesse essere un diritto ad accedere

<sup>8</sup> G. Pfister "Tra restrizioni e discriminazioni: la violenza femminile" in *Religioni e Società*, n. 71, Settembre-Dicembre 2011, pp. 10-15

<sup>9</sup> D. Borrillo, *Omofobia: storia e cultura*, (postfazione di Stefano Fabeni)

<sup>10</sup> D. Vecchiato, "La promozione dello sport", in *Pace e Politica*, anno II, n. 1/1988

che aggiungeva un nuovo elemento alla costruzione dei postulati della cultura dell'uguaglianza dei diritti e delle opportunità formative. Questo significava anche dare spazio e legittimità alla pratica sportiva come investimento per lo sviluppo del benessere delle persone iniziando così a generare l'idea che lo sport non fosse accessibile solo a coloro che potevano permetterselo economicamente e/o fisicamente. Da qui prese avvio un impegno costante nel riconoscimento di questo diritto, fino ad arrivare al documento la "*Carta Europea dello Sport per tutti*"<sup>11</sup> adottata dai Ministri degli Stati europei nel 1976. "Con la Carta europea dello sport per tutti, il consiglio fissava una serie di principi mediante i quali a tutti i cittadini europei doveva essere garantito il diritto alla pratica dello sport, nella consapevolezza dell'importanza assunta dal fenomeno sportivo, dei suoi sempre più stretti ed articolati rapporti con la cultura, la politica e l'economia della sua efficacia quale strumento educativo e di integrazione sociale"<sup>12</sup>. Ma la crescente cultura dello sport che ha promosso anche la tutela dei valori etici riguardanti i comportamenti da assumere sia nei confronti dell'attività sportiva praticata, che dei rapporti sociali con i compagni e con gli avversari, ha solo marginalizzato, le pratiche dannose della violenza e del doping.

<sup>11</sup> La Carta Europea dello sport per tutti" fu approvata a Bruxelles nel 1975. A questa poi si sono riferite la "Carta Internazionale per l'Educazione Fisica e lo Sport dell'UNESCO del 1978 e la successiva "Carta Europea dello Sport" del 1992, che inserisce una specifica attenzione alle problematiche sociali e di comportamento delineatesi nel corso degli anni.

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 126

ovvero elemento alla costruzione  
 ra dell'uguaglianza dei diritti e  
 tive. Questo significava anche  
 à alla pratica sportiva come in-  
 oppo del benessere delle persone  
 re l'idea che lo sport non fosse  
 ro che potevano permetterselo  
 sicamente. Da qui prese avvio  
 el riconoscimento di questo di-  
 documento la "Carta Europea  
 adottata dai Ministri degli Stati  
 n la Carta europea dello sport  
 ssava una serie di principi me-  
 cittadini europei doveva essere  
 pratica dello sport, nella con-  
 ortanza assunta dal fenomeno  
 ore più stretti ed articolati rap-  
 politica e l'economia della sua  
 nto educativo e di integrazione  
 ente cultura dello sport che ha  
 ela dei valori etici riguardanti i  
 mmerare sia nei confronti dell'at-  
 a, che dei rapporti sociali con i  
 versari, ha solo marginalizzato,  
 la violenza e del doping.

lo sport per tutti" fu approvata a Bru-  
 poi si sono riferite la "Carta Interna-  
 Fisica e lo Sport dell'UNESCO del  
 a Europea dello Sport" del 1992, che  
 nzione alle problematiche sociali e di  
 nel corso degli anni.

Per questo motivo fu seguito, nel 1978, l'UNESCO  
 adottando la "Carta internazionale per l'educazione fisica  
 e lo sport", un documento che fa derivare i principi etici  
 e i valori morali da praticare all'interno di ogni possibile  
 esperienza sportiva, dalla Dichiarazione dei diritti Uma-  
 ni. Tale riferimento conferma che la salvaguardia dei di-  
 ritti e dei doveri dei popoli implica un impegno colletti-  
 vo, locale e globale, capace di agire, in linea con i valori  
 della democrazia e della cultura di pace. L'intenzione del  
 primo documento dell'UNESCO sullo sport è quella di  
 porre lo sport e l'educazione fisica a servizio del progres-  
 so umano favorendo lo sviluppo della personalità di ogni  
 singolo cittadino del pianeta, la parità dei diritti, la tutela  
 della salute, e il diritto all'educazione giacché, come af-  
 fermato nell'art. 2 della carta, "L'educazione fisica e lo  
 sport, costituiscono un elemento essenziale dell'educa-  
 zione permanente nel sistema globale di educazione"<sup>13</sup>.

### SPORT E VIOLENZA

Come è stato visto l'investimento sullo sport come  
 pratica educativa e formativa per lo sviluppo delle  
 relazioni umane significative e orientante alla convi-  
 venza ha mostrato un forte interesse sia a livello inter-  
 nazionale che locale, soprattutto a partire dagli ultimi  
 decenni del secolo scorso. Ma al di là degli impegni  
 sociali e politici internazionali, l'osservazione quoti-  
 diana dei fenomeni sociali ci porta a considerare che  
 lo sport chiami a sé questioni complesse che toccano  
 l'economia, il consumo, la pubblicità e la salute e la

<sup>13</sup> UNESCO, *International Charter of Physical Education  
 and Sport*, 21 novembre 1978, SHS/2012/PI/H/1

violenza, per dirne solo alcune. In riferimento soprattutto a quest'ultima, è necessario fare un breve cenno riferendosi a Galtung<sup>14</sup> e alle sue declinazioni sociali ed educative, nonché relazionali e culturali. Questioni che, d'altra parte, trovano importanti riferimenti anche nell'osservazione e nella lettura critica delle pratiche sociali analizzate da Foucault<sup>15</sup>. Le differenti forme di violenza da quella più evidente, direttamente osservabile per i segni e i danni che causa, emergono perché provenienti, per la gran parte dei casi, da una spinta agita dal basso e prodotta dalle condizioni di violenza strutturale, violenza psicologica, violenza culturale. Tre forme di violenza che si esprimono soprattutto attraverso una rete sommersa di regole, comportamenti assunti e prodotti nella quotidianità.

Quando la soluzione di un conflitto viene presentata solo in un modello caratterizzato da un rapporto asimmetrico tra vincitore e vinto, dove la vittoria sull'altro è ragione e legittimazione del successo, ci stiamo muovendo dentro processi educativi orientati alla trasmissione di modelli di violenza culturale, dipendente da una rappresentazione sociale trasmessa attraverso i contenuti scolastici, i mass media e le pratiche sociali, che conferiscono il valore del successo solo alla vittoria su un nemico-avversario. Da qui il facile passaggio alla pratica sociale che, nello spirito di un sistema sociale altamente competitivo e classista, vede nella sconfitta dell'altro, o degli altri, il valore di riferimento per l'affermazione del successo.

<sup>14</sup> J. Galtung, D. Ikeda, *Scegliere la pace*, Esperia, Milano, 1996

<sup>15</sup> M. Foucault, *Sorvegliare e punire: la nascita della prigione*, Einaudi, Torino, 1976

I modelli di violenza culturale ai quali i bambini si adattano durante il loro sviluppo e la loro crescita sono molti. L'imposizione di idee che abitano a cercare il successo personale solo attraverso la conquista della visibilità pubblica e dell'accumulo di denaro, anche attraverso azioni illecite, sono alcune delle forme meno riconosciute di violenza culturale. Essa lo è nella misura in cui fa circolare attraverso vari mezzi, idee, attese, e aspettative che gratificano solo aspetti superficiali della vita umana creando nelle persone una perdita di consapevolezza delle proprie potenzialità, dell'importanza che assume la cura e l'utilizzo di queste nella prospettiva della sostenibilità delle conoscenze e delle competenze. La violenza culturale è responsabile della deprivazione culturale che nega alle giovani generazioni e alle persone la possibilità di migliorare quotidianamente le proprie abilità cognitive, emotive e relazionali, limitando le azioni e la partecipazione sociale.

Più di ogni altro contesto educativo, lo sport vive una natura ambivalente. Interpretato e elogiato come una palestra di relazioni e di possibilità di crescita e sviluppo della personalità, come un diritto fondamentale da rispettare e garantire contro ogni forma di discriminazione, diventa con estrema facilità un contesto per l'esplosione di conflitti violenti o la pratica di violenze indirette ugualmente dannose e devastanti. Alcuni autori come Lorenz<sup>16</sup>, Morris<sup>17</sup> e Elias<sup>18</sup> hanno

<sup>16</sup> K. Lorenz, *Il declino dell'uomo*, Mondadori, Milano, 1997;  
G. Triani, *Mal di stadio. Storia del tifo e della passione per il calcio*, Edizioni Associate, Roma, 1990

<sup>17</sup> D. Morris, *L'animale uomo: una visione personale della specie umana*, Mondadori, Milano, 1994

<sup>18</sup> N. Elias, J. L. Scotson, *Strategie dell'esclusione*, Il Mulino, Bologna, 2004

cercato di individuare la natura e le cause dei fenomeni di violenza o di teppismo all'interno di alcune manifestazioni sportive come quella del calcio. In riferimento al calcio è infatti possibile trovare molteplici esperienze che testimoniano la facilità con la quale vengono ammesse e spesso legittimate le azioni violente e, frequentemente, con una intensità pari e contraria, vengono proposti interventi per educare alla conoscenza dell'altro e al rispetto delle regole per la convivenza pacifica.

Alcune ricerche,<sup>19</sup> che intendono indagare quali motivazioni inducono a usare la violenza negli stadi, sottolineano la specificità che lo sport ha, in particolare il calcio, a differenza di ogni altro contesto educativo e/o di rappresentazione di fare emergere o dare spazio a forme di comportamento violento. Forme che per quanto pubblicamente condannate rimangono ampiamente tollerate e solo parzialmente controllate. D'altra parte, lo sport propone un sistema tutto particolare dell'esercizio delle differenti forme di comportamento violento in quanto le persone possono agire da attori-protagonisti dell'azione sportiva, ma anche da pubblico che partecipa, sia in forma diretta che indiretta, allo svolgersi dell'evento. In considerazione del riconoscimento che il teppismo calcistico "è un fenomeno che interessa solo alcune fasce della popolazione (è raro che nei disordini vengano coinvolte persone mature, di età superiore ai 40 anni), che si sviluppa per bande (le violenze avvengono fra gruppi, mai fra singoli individui) che presenta una fortissima prevalenza dell'elemento maschile (le donne sono poche; una consolidata tradi-

<sup>19</sup> V. Marani, *Indagine sulla violenza negli stadi*, Ministero dell'Interno 2003

zione  
debban  
stione  
lati e s  
compon  
al razzi  
o il lan  
stione c  
anche d  
interessa  
politiche  
che rich  
sommers  
fatto che  
le dalle t  
in campo  
sono un c  
ti dell'av  
Siamo di  
violenza d  
Eme  
rapporto tr  
sia possibi  
vità come  
contrario d  
una azione  
di cognitiv  
tavia, ripre  
sottolinea c

<sup>20</sup> *Ibidem* p.

<sup>21</sup> A. Rover  
*mania, Italia, C*  
1990

zione ultras vuole che tifosi normali, donne e famiglie debbano restare fuori degli scontri)"<sup>20</sup> si pone la questione di quali siano i condizionamenti culturali veicolati e strumentalizzati responsabili del diffondersi di comportamenti violenti come l'incitamento all'odio, al razzismo, o la rissa, le aggressioni fisiche e verbali, o il lancio di oggetti e le invasioni di campo. La questione che richiama l'attenzione dei ricercatori è data anche dal considerare se il calcio, al di là del profondo interesse economico che lo sostiene e ne indirizza le politiche, abbia in sé delle caratteristiche specifiche che richiamino più delle altre pratiche, alla violenza sommersa e diretta. Tale questione emerge anche dal fatto che a livello dilettantistico, come è osservabile dalle tribune dei tornei giovanili, i comportamenti in campo e fuori campo, assunti anche dai genitori, sono un diretto incitamento a mostrare nei confronti dell'avversario ogni forma possibile di violenza<sup>21</sup>. Siamo di fronte a episodi macro e micro dove sport e violenza diventano un binomio.

Emerge anche la necessità di comprendere il rapporto tra aggressività e violenza e in quali termini sia possibile riconoscere e dare spazio alla aggressività come aspetto della natura dell'essere vivente, al contrario della violenza che può essere considerata una azione aggressiva intenzionalmente svolta e quindi cognitivamente e culturalmente organizzata. Tuttavia, riprendendo le indicazioni di Lorenz, Marani sottolinea che nella "comunità umana, in cui la pul-

<sup>20</sup> *Ibidem* p. 196

<sup>21</sup> A. Roversi, *Calcio e violenza in Europa: Inghilterra, Germania, Italia, Olanda, Belgio e Danimarca*, Il Mulino, Bologna, 1990

sione aggressiva è endemica e si configura in maniera tale da spingere gruppi parentali o locali a distruggersi fra loro (similmente a quanto accade in alcune specie animali come i ratti) qualunque tentativo di estirpare l'aggressività è destinato al fallimento, in primo luogo perché essa è diventata un istinto che reclama di essere soddisfatto solo per il fatto che esiste, in secondo luogo perché non sappiamo in quanti e quanto importanti comportamenti dell'uomo sia compresa l'aggressione come un fattore motivante<sup>22</sup>.

Se la nostra analisi sui comportamenti violenti si riferisse alle sole fonti che trasferiscono l'agire degli animali nei comportamenti umani, attribuendo in modo diretto il senso e il significato delle azioni distruttive ad una fonte biologica, non sarebbe possibile comprendere le molteplici dinamiche che caratterizzano questi comportamenti come l'incitamento all'odio, al razzismo, alla xenofobia e, come si è manifestato in alcuni contesti del mondo calcistico negli ultimi anni, anche nei confronti della omofobia. In realtà i comportamenti che esprimono differenti forme di violenza, sono da ricondurre a spiegazioni culturali che intervengono nel rendere esplicito e manifesto tale comportamento e le sue conseguenze. Tuttavia ci sono anche teorie che considerano la necessità di fare uso della violenza per resistere, una resistenza che trova la sua motivazione nella difesa di una situazione o della necessità di mantenere un ordine sociale e culturale che garantisce anche il senso di appartenenza dei membri al gruppo. La violenza come resistenza<sup>23</sup>

<sup>22</sup> *Ibidem* p. 200

<sup>23</sup> R. Collins., *Violenza: Un'analisi sociologica*, Rubbettino Editore, Soveria Mannelli, 2014, introduzione di A. Orsini

può trovare l  
riflettere su m  
ferenti gruppi  
nello scontro,  
complessità d  
per la funzio  
rappresentare.

Riprende  
sulle different  
considerare ch  
si esprimono i  
Galtung la vio  
mente anticipa  
lità differenti:  
la forma di vio  
da vedere e da  
delle altre due  
no degli appar  
violenza cultur  
simboli, le con  
mass media in  
giungono i com  
di diffusione fo  
ma scolastico. C  
(come quelli sto  
delli relazionali  
petizione) che a  
della guerra e d  
giustificano la r  
la pace. La stor  
la pace è il risul

<sup>24</sup> C. Weibel, *J G...  
ies*, Routledge, New

può trovare le sue giustificazioni, e questo può fare riflettere su molti casi della storia del conflitto tra differenti gruppi politici, religiosi e culturali coinvolti nello scontro, tuttavia deve essere esplorata sia per la complessità degli elementi che la caratterizzano, sia per la funzione di modello che essa può continuare a rappresentare.

Riprendendo i contributi di Galtung<sup>24</sup> alla ricerca sulle differenti manifestazioni di violenza è possibile considerare che le manifestazioni sono molteplici e si esprimono in diversi modi. Nella presentazione di Galtung la violenza si caratterizza come precedentemente anticipato, nelle sue forme macro, in tre modalità differenti: culturale, strutturale e diretta. Anche se la forma di violenza diretta è la più evidente e facile da vedere e da controllare e punire, è una conseguenza delle altre due che in vario modo agiscono all'interno degli apparati sociali e delle relazioni umane. La violenza culturale, che si esprime anche attraverso i simboli, le conoscenze le icone trasformate spesso dai mass media in modelli omologanti. A queste si aggiungono i contenuti trasmessi all'interno dei contesti di diffusione formalizzata della cultura, come il sistema scolastico. Quest'ultimo, infatti, veicola contenuti (come quelli storici, economici, geografici ecc.) e modelli relazionali (come antagonismo, esclusione, competizione) che appartengono ed alimentano la cultura della guerra e del vincitore. Modelli che legittimano e giustificano la necessità dei conflitti per raggiungere la pace. La storia insegnata mostra chiaramente che la pace è il risultato della guerra e non viene neppure

<sup>24</sup> C. Webel, J Galtung, *Handbook of peace and conflict studies*, Routledge, New York 2007

ipotizzato che ci possano essere percorsi e soluzioni differenti di convivenza tra le persone. La violenza strutturale, che rappresenta la modalità con cui si strutturano le società in linea con la ciò che il modello culturale sostiene, si esprime attraverso le forme organizzative, pubbliche e private che creano la struttura della società stessa. Le situazioni di povertà, di mancata distribuzione dei beni, di un mancante o difettoso sistema di istruzione per tutti, la condizione di inferiorità o negazione dei diritti delle donne o di altre figure come bambini e anziani, rappresenta per Galtung<sup>25</sup>, l'espressione della violenza strutturale. Entrambe sono quindi capaci di generare differenti forme di violenza diretta, quella violenza che ci sorprende in modo più intenso perché più visibile. In realtà anche le altre macro-forme, sono altrettanto lesive e dannose, capaci anche di uccidere e di ferire in modo permanente le persone. Tutte e tre le tipologie possono essere osservate sia in contesti micro che macro ed anche questo rappresenta un aspetto che chiede una lettura più approfondita delle responsabilità individuali e collettive del diffondersi della violenza, ma anche dell'impegno e dell'intenzione che deve essere assunta per generare un cambiamento che sia traducibile in forme di prevenzione alla degenerazione della aggressività in violenza. Studiare le forme di violenza, in particolare riportate alle situazioni sportive dove gli attacchi di razzismo, omofobia e antisemitismo risentono degli ambienti culturali all'interno dei quali si alimentano e delle forme di violenza radicate nel corso del tempo nella relazione

<sup>25</sup> *Ibidem*

tra gruppi, richiede una dinamica complessa.

Nonostante la dinamica che la caratterizza è spesso difficile riu-  
va considerato che  
umana è caratteriz-  
elementi culturali c-  
tura. A tale riguardo  
Violenza del 1989, i  
bilità che cultura e  
possono avere nella  
guerra e della diffu-  
sive. Dalla Dichiarazione  
sia falso e disorien-  
mento violento uman-  
ta dagli esseri anima-  
guerra perché l'evol-  
ne di un cervello che  
difendersi dai nemici  
guida il bisogno di fa-  
Dichiarazione mette  
sapevolezza della no-  
cultura e dell'educazi-  
della cultura della gu-  
il tessuto sociale e co-  
miche e politiche, ge-  
contenuti del sapere u-  
e orientare i rapporti t

<sup>26</sup> R. Collins, *Violenza*, Editore, Soveria Mannelli,

<sup>27</sup> P. De Giorgi, *La violenza*, Editoriale Jaka Boo-

tra gruppi, richiede una lettura interdisciplinare data la dinamica complessa che la caratterizza<sup>26</sup>.

Nonostante la complessità delle forme e delle dinamiche che la caratterizza, motivo per cui ne risulta spesso difficile riuscire a decostruirla e depotenziarla, va considerato che la violenza, in quanto espressione umana è caratterizzata anche da una molteplicità di elementi culturali che ne richiamano una specifica lettura. A tale riguardo la Dichiarazione di Siviglia sulla Violenza del 1989, mette ben in evidenza le responsabilità che cultura e scienza, come politica e religione possono avere nella promozione della cultura della guerra e della diffusione delle differenti forme distruttive. Dalla Dichiarazione emerge chiaramente quanto sia falso e disorientante sostenere che il comportamento violento umano sia una naturale eredità ricevuta dagli esseri animali. Che gli esseri umani fanno la guerra perché l'evoluzione ha determinato la selezione di un cervello che usa la violenza per proteggersi e difendersi dai nemici e predatori e che quindi ciò che guida il bisogno di fare la guerra siano gli istinti<sup>27</sup>. “La Dichiarazione mette ben in evidenza la chiara consapevolezza della non neutralità della scienza, della cultura e dell'educazione nei confronti dello sviluppo della cultura della guerra. La stretta connessione con il tessuto sociale e con le dinamiche storiche, economiche e politiche, genera la strumentalizzazione dei contenuti del sapere umano che poi va ad influenzare e orientare i rapporti tra le cose, le persone e il mon-

<sup>26</sup> R. Collins, *Violenza: Un'analisi sociologica*, Rubbettino Editore, Soveria Mannelli, 2014

<sup>27</sup> P. De Giorgi, *La violenza inevitabile: una menzogna moderna*, Editoriale Jaka Book, Milano, 2008

do. Se la cultura, la scienza e l'educazione non sono neutrali, ma si vestono di significati che condizionano la vita della collettività, affermando e giustificando la violenza e se sono esse stesse portatrici di violenza, allora è necessario decostruire certe dinamiche al fine di evitare le continue strumentalizzazioni utili a giustificare la guerra"<sup>28</sup>. È necessario considerare che ogni azione di guerra e di violenza organizzata è in primo luogo una chiara e intenzionale scelta prodotta in riferimento a apprendimenti e sistemi di riferimento culturali. Per realizzare la guerra vengono messe in pratica delle prassi culturali che ne permettono l'organizzazione e la realizzazione. Ne sono la dimostrazione le tecnologie, gli sviluppi scientifici, le strategie, i linguaggi elaborati, nel corso dei secoli, dai sistemi politici e militari. Gli investimenti economici che hanno sostenuto lo sviluppo dalle scienze a scopi bellici hanno portato ad affinare sempre più la costruzione degli strumenti di distruzione e di annientamento delle popolazioni. Pertanto, mentre negli esseri animali le azioni violente sono il risultato di evoluzioni biologiche, negli esseri umani, le azioni violente che conducono alla guerra sono sempre il frutto di scelte e di volontà razionali, sociali e culturali.

### L'INCONTRO CON L'ALTRO DENTRO LE REGOLE SPORTIVE

Come è stato precedentemente introdotto, lo sport viene sempre più considerato uno strumento per educa-

<sup>28</sup> S. Guetta, *Educare ad un mondo futuro. Alleanze interculturali, dialogo interreligioso, educazione alla pace*, FrancoAngeli, Milano, 2013, p. 107

re e formare  
necessari per  
scambio, piut  
piuttosto che  
vi per lo svil  
*together* attra  
dividui meto  
con lo svilup  
ci di promuov  
lità delle prop  
in genere pos  
ti proattivi per  
livelli di inter  
di intergruppo  
li. Nei contesti  
nalità e delinq  
sport come esp  
di sviluppo e m  
e gruppi, ha por  
difficoltà, a deli  
sociale funziona  
tato tramite la v  
positiva, quella  
un conflitto o cor  
ma si definisce  
da fornire gli str  
rispetto, coinvolt  
sono regolati nor  
glianze sociali all  
lenza che continu  
sport può creare

<sup>29</sup> P. Maddaloni, "Crediamo", Sperling &

cazione non sono  
che condizionano  
e giustificando la  
atrici di violenza,  
dinamiche al fine  
azioni utili a giu-  
nsiderare che ogni  
nizzata è in primo  
prodotta in riferi-  
erimento culturali.  
sse in pratica delle  
organizzazione e la  
ione le tecnologie,  
inguaggi elaborati,  
itici e militari. Gli  
ostenuto lo svilup-  
portato ad affinare  
enti di distruzione  
i. Pertanto, mentre  
te sono il risultato  
ri umani, le azioni  
no sempre il frutto  
ali e culturali.

#### TRO LE REGOLE

odotto, lo sport vie-  
umento per educa-

uro. *Alleanze intercul-  
alla pace*, FrancoAn-

re e formare alla conoscenza delle regole e dei ruoli necessari per lo sviluppo di relazioni fondate sullo scambio, piuttosto che sullo scontro e sul dialogo più piuttosto che sulle offese. Proporre percorsi educativi per lo sviluppo di competenze di *learning to live together* attraverso lo sport, richiede che vengano individuati metodi, azioni, strumenti e obiettivi coerenti con lo sviluppo di abilità prosociali e sociali, capaci di promuovere la consapevolezza e la responsabilità delle proprie azioni. Lo sport e le attività fisiche in genere possono essere utilizzate come interventi proattivi per la pace positiva, orientati a differenti livelli di intervento, da quelli interpersonali a quelli di intergruppo per arrivare fino a quelli interculturali. Nei contesti giovanili e nelle situazioni di marginalità e delinquenza giovanile, l'introduzione dello sport come esperienza di scoperta di nuove modalità di sviluppo e mantenimento delle relazioni tra persone e gruppi, ha portato, sebbene con non pochi ostacoli e difficoltà, a delineare una nuova rappresentazione del sociale funzionale ad uscire fuori dal controllo esercitato tramite la violenza strutturale e diretta<sup>29</sup>. La pace positiva, quella che non si presenta a conclusione di un conflitto o come giustificazione del conflitto stesso, ma si definisce come tale perché strutturata in modo da fornire gli strumenti per saper vivere nel reciproco rispetto, coinvolge attivamente ambienti difficili che sono regolati norme implicite ed esplicite di disegualianze sociali allo scopo di decostruire il ciclo di violenza che continua ad autogenerarsi ed alimentarsi. Lo sport può creare le condizioni e lo spazio sicuro per

<sup>29</sup> P. Maddaloni, "Sfida all'oro", in G. Meloni, (a cura di) *Noi crediamo*, Sperling & Kupfer editori, Milano, 2011

avviare il contatto tra persone appartenenti a gruppi e comunità differenti che spesso, benché abitanti lo stesso territorio, non hanno gli strumenti e la volontà per superare le barriere degli stereotipi e delle paure, e stabilire rapporti di convivenze e di cooperazione. La promozione delle attività sportive, può creare spazi di protezione e di salvaguardia per individui che hanno vissuto o vivono situazioni di marginalità, per chi è vittima di un trauma o situazioni di abbandono. Lo spazio delimitato e definito dove si svolge il gioco, grande o piccolo che possa essere, può rappresentare non solo un luogo sicuro, ma anche adatto a mettere in gioco le molteplici forme di comportamento, di competizione e di aggressività, che lo sport stesso richiama. Proprio per la possibilità di dare spazio all'ampio raggio di percezioni, emozioni, interessi, capacità e attese, la pratica sportiva si trova sempre ad attraversare zone del possibile e dell'ammesso che rischiano, talvolta, di perdere il controllo e di cadere nel versante della violenza. Per il loro caratterizzarsi come disciplina tutti gli sport, di squadra, individuale o di coppia, sono fondati sulla condivisione e il rispetto delle regole, senza i quali nessuna attività può svolgersi, ma soprattutto essere giocata.

Nelle zone di conflitto l'investimento sulla cultura della convivenza porta alla realizzazione di molteplici esperienze come quella del Rwanda dove l'UNICEF<sup>30</sup> promuove da anni lo sport per favorire e dare spazio al processo di riconciliazione dopo il genocidio. In particolare il progetto si propone di creare situazioni di scambio, reciproca conoscenza e accettazione

<sup>30</sup> [http://www.unicef.org/sports/index\\_24023.html](http://www.unicef.org/sports/index_24023.html) 30 settembre 2014

per favorire il  
ed esclusi dalle  
nerabili. L'inv  
coinvolgendo  
nuova e una p  
evoluzione dell  
appropria di nu  
relazionali che  
interpretare i se

Esperienza  
spazio dell'inc  
della Bosnia de  
di creare, al di  
imposti dai sist  
fferenti gruppi e  
ca conoscenza.

Quello che  
dello sport come  
creare situazioni  
di condivisione,  
plessità umana  
spazi di conosce  
sui campioni ass  
credere. Campion  
problemi o dalla  
tanza e impegno  
raggiungere il tra  
propria squadra o  
Elkin Serna, che f  
lombia raggiunge  
piadi paralimpich  
all'abitudine di p  
andare a scuola, n

per favorire il reinserimento dei bambini rimasti orfani ed esclusi dalle comunità e in condizioni altamente vulnerabili. L'investimento sulla possibilità di relazionarsi coinvolgendo anche il corpo favorisce una dimensione nuova e una percezione di se stessi che sollecita una evoluzione della persona che con l'esperienza atletica si appropria di nuovi strumenti cognitivi, fisici, emotivi e relazionali che permettono di costruire i saperi utili per interpretare i segni della realtà.

Esperienze differenti di utilizzo dello sport come spazio dell'incontro sono state progettate nelle zone della Bosnia della Serbia e del Montenegro allo scopo di creare, al di fuori degli spazi controllati e separati imposti dai sistemi politici, possibili incontri tra i differenti gruppi etnici e religiosi e sostenere la reciproca conoscenza.

Quello che interessa mettere in evidenza è l'uso dello sport come pratica per tutti, come possibilità di creare situazioni di reciproca conoscenza, esperienza di condivisione, dove i molteplici aspetti della complessità umana danno vita alla definizione di nuovi spazi di conoscenza. Non interessa puntare i riflettori sui campioni assunti a modelli da imitare o ai quali credere. Campioni che distolgono l'attenzione dai veri problemi o dalla consapevolezza di quanta fatica, costanza e impegno siano necessari per superare i limiti, raggiungere il traguardo, contribuire al successo della propria squadra o della propria gara. Personaggi come Elkin Serna, che fuggito a 11 con la famiglia dalla Colombia raggiunge il successo dell'argento nelle olimpiadi paralimpiche con la corsa, un successo dovuto all'abitudine di percorrere 6 km tutte le mattine per andare a scuola, non restituiscono pienamente il sen-

so di tutto ciò che c'è dentro i drammi delle famiglie, quelli personali e la scelta di dedicare parte del proprio tempo, energie impegno in una attività che mette in gioco tutto.

In ambito educativo interessa lavorare su aspetti di complessità e di coerenza tra il messaggio dato, il senso dell'azione e gli strumenti utilizzati per realizzarlo. In alcuni casi il richiamo allo sport come pratica che porta alla pace, ha solamente la fisionomia di un slogan. Lo sport, non aiuta in modo automatico a creare situazioni di condivisione. Lo sanno bene gli allenatori delle squadre quante competenze comunicative, relazionali, fisiche, emotive e cognitive è necessario saper gestire per riuscire a organizzare e stimolare una squadra o un gruppo che sappia cooperare e collaborare.

C'è una tendenza, apparentemente contraddittoria di creare iniziative o promuovere, attraverso lo sport, percorsi educativi contro la violenza, dimenticando che anche all'interno della stessa attività sportiva si presentano spesso condizioni portano le persone a subire condizioni di *stalking*, esclusione, "nonnisimo", emarginazione, dipendenza e uso di droghe<sup>31</sup>. Le forme di violenza strutturale hanno spesso ampio spazio all'interno della gestione delle attività sportive, delle organizzazioni sociali che le sostengono e nelle prassi che vengono utilizzate per lo sviluppo delle capacità e delle potenzialità, soprattutto fisiche delle persone. Il controllo sul corpo, i limiti posti ad un integrato e armonico sviluppo delle molteplici percezioni dell'identità, richieste sempre presenti nei livelli agonistici, quelle che portano a creare il campione, hanno

<sup>31</sup> K. Young, *Sport, Violence and Society*, Routledge, London, 2012

tutte in sé un live  
cato dal messagg  
quista dell'obietti  
crea talvolta lo sp  
azioni che in altri  
non sarebbero am  
che nei confronti  
degli omosessual  
luoghi e spazi div  
una legittimazion  
sione. Aspetti que  
do solo che in li  
squadre sportive  
e delle gare, avvi  
to che comprend  
sport pensato anc  
spazi di scambio  
noscenza recipro  
ma la presenza, c  
no in ottica negat  
possibilità. Su qu  
come sia possibil  
si inserisce la dim  
dello sport, che  
questi gruppi e d

L'avvicinar  
che siano consid  
buiscono a crear  
motivazioni espli  
fisica, la relazion  
e la capacità di s  
non del tutto co  
l'organizzazione

tutte in sé un livello di violenza che poi viene offuscato dal messaggio finale della vittoria o della conquista dell'obiettivo proposto. D'altra parte lo sport crea talvolta lo spazio per tollerare comportamenti e azioni che in altri contesti, fuori dal campo di gioco, non sarebbero ammessi. Forme di discriminazione anche nei confronti delle donne, dei diversamente abili, degli omosessuali delle culture altre, trovano spesso luoghi e spazi diversi dove svolgersi generando così una legittimazione della non inclusione e della divisione. Aspetti questi facilmente rintracciabili pensando solo che in linea generale la composizione delle squadre sportive come l'organizzazione degli incontri e delle gare, avviene per categorie di persone piuttosto che comprendere una eterogeneità del gruppo. Lo sport pensato ancora per categorie, oltre a limitare gli spazi di scambio e di condivisione, accettazione e conoscenza reciproca, facilita l'accettazione e ne legittima la presenza, di simbolici spazi sociali che pongono in ottica negativa ogni differenza di condizioni e/o possibilità. Su questo sistema di controllo di chi e di come sia possibile prendere parte all'attività sportiva, si inserisce la dimensione comunicativa e spettacolare dello sport, che definiscono gerarchicamente quali di questi gruppi e dei differenti sport hanno importanza.

L'avvicinamento alle attività sportive richiede che siano considerati anche questi fattori che contribuiscono a creare la rappresentazione sociale dove le motivazioni esplicite, relative al benessere dell'attività fisica, la relazione con gli altri, la conoscenza reciproca e la capacità di stare dentro sistemi di regole, si mostrano non del tutto coerente con le implicazioni implicite e l'organizzazione delle realtà che lo sport fa proprie.

### GIOCARE CON IL *FAIR PLAY*

Pur tenendo presenti le considerazioni già introdotte che sottolineano la complessità degli aspetti che relazionano lo sport alla educazione nonviolenta, è possibile considerare come nella esperienza formativa offerta dalle attività motorie di incontro e di competizione, sia comunque fondamentale preparare i giocatori, e di conseguenza gli spettatori, ai valori e alle regole comportamentali e sociali, nonché al rispetto, che l'esperienza sportiva può assumere attraverso il modello del *fair play*. Il riferimento a questo modello di comportamento sociale è rintracciabile già nelle descrizioni e negli antichi ideali che hanno sostenuto e motivato la nascita e la presenza dello sport, come quelli che sono stati qui indicati in apertura a questo contributo. Oltre al riferirsi alle motivazioni e soprattutto alle regole dello sport, il concetto del *fair play* si è evoluto e modificato nel corso dei secoli come un riferimento specifico che indicava l'assunzione di un comportamento moralmente corretto e buono durante le gare. Il *fair play*, è stato usato in inglese per definire qualcosa che è "imparziale" traendo il concetto dai testi che si rifacevano a significati religiosi<sup>32</sup>. Il passaggio all'uso che oggi ne viene fatto è collegato alla crescita, alla diffusione e alla posizione di rilievo date allo sport a partire dalla fine del XIX secolo. Tuttavia, come è già stato evidenziato, l'importanza dell'inserimento dello sport nelle attività formative e scolastiche delle scuole inglesi, in riferimento in particolare al rugby, negli anni a cavallo tra il XVIII e

<sup>32</sup> S. Loland, *Fair play in Sport: A moral Norm System*, Routledge, London, 2002

XIX se  
tato a  
persona  
segnato  
mentale  
più alla  
lle norm  
e gli atl  
ruolo" p  
riferime  
persona  
esclusiv

Il  
chiama,  
all'intern  
lla cultura  
significat  
"attraent  
che le az  
devono e  
sono agit  
con un se  
senso di c  
il fatto ch  
cetti di "  
il senso c  
importanz  
che deve e

<sup>33</sup> S. W. F  
to Sports Hi

<sup>34</sup> S. Lolan

<sup>35</sup> *Ibidem*

XIX secolo, risentiva di un contesto culturale orientato a comprendere una formazione completa della persona. In particolare attraverso lo sport, veniva insegnato ai giovani la tenacia e la robustezza fisica e mentale<sup>33</sup>. Pertanto la pratica del *fair play* fu collegata più alla formazione delle virtù morali che a quella delle norme formali di adattamento sociale. I giocatori e gli atleti erano chiamati a ispirarsi allo "spirito del ruolo" piuttosto che a giocare con stile<sup>34</sup>. Tuttavia il riferimento all'uso dello sport come formazione della persona, rimase, nel territorio inglese, un riferimento esclusivo delle classi sociali aristocratiche e alte.

Il significato attuale del concetto *fair play* richiama, quindi, ad espliciti riferimenti rintracciabili all'interno della evoluzione di idee e significati della cultura inglese. Il termine *fair*, pur avendo molti significati, sembra ricondursi soprattutto alle idee di "attraente, bello, pulito e senza macchia" intendendo che le azioni svolte all'interno delle gare e dei giochi devono essere considerate attraenti e pulite, che non sono agite per proprio interesse, ma vengono eseguite con un senso di imparzialità per il bene comune e un senso di dovere. In aggiunta a questo, in accordo con il fatto che il significato di *fair* rimanda anche ai concetti di "giusto, onesto, secondo il ruolo ricoperto", il senso che si aggiunge è quello di giustizia e che dà importanza a ciò che viene fatto in relazione al ruolo che deve essere assunto<sup>35</sup>.

<sup>33</sup> S. W. Pope, J. Nauright, (a cura di), *Routledge Companion to Sports History*, Routledge, New York, 2010

<sup>34</sup> S. Loland, *Fair play in Sport: A moral Norm System*, op. cit.

<sup>35</sup> *Ibidem*

Recentemente c'è stato un crescente riferimento, a livello internazionale, del *fair play* all'interno del calcio<sup>36</sup>. Nato come osservazione della esperienza del gioco di strada, di come si venissero a creare in modo spontaneo e autogestito le esperienze di gioco e di come queste riuscissero a mantenere una loro sostenibilità nel tempo e nelle relazioni, il riferimento al suo uso rappresenta una situazione ponte e di interscambio tra esperienze educativa informali e non formali.

Educare al *fair play* durante la preparazione atletica dei giocatori delle squadre, introduce una variabile interessante per la formazione alla convivenza pacifica da realizzare attraverso la ricerca del comportamento corretto e responsabile. Il *fair play* entra nella dinamica delle relazioni tra giocatori, avversari, persone che competono per il raggiungimento di obiettivi differenti, pur non perdendo di vista la necessità di stare nel rispetto delle regole. Rispetto che non solo deve garantire il fatto di non essere puniti da chi segue e giudica la regolarità delle azioni e delle competizioni, ma deve, in primo luogo, superare la rappresentazione dell'altro e dell'altra squadra, come un avversario "senza volto". Se l'avversario rimane "anonimo" se

<sup>36</sup> J Shehu, *Gender, sport and development in Africa*, CODESRIA, Dakar, 2010. Un ampio riferimento su come è nata e utilizzata questa pratica è rintracciabile nel sito <http://www.streetfootballworld.org> dove vengono presentati e monitorati numerosi progetti sportivi. La mia personale esperienza con l'uso del *fair play* nello sport è dovuta alle osservazioni realizzate durante le attività sportive del Peres Center for Peace (Israel) dove lo sport è utilizzato nei programmi di incontro e di reciproca conoscenza tra differenti gruppi etnici, religiosi e politici per promuovere la cultura della cooperazione e della convivenza [http://www.peres-center.org/fairplay\\_en](http://www.peres-center.org/fairplay_en)

non viene riconosciuto nella realtà come colui che deve essere vinto, automaticamente il senso di educare approcci che facilitano la costruzione e del rispetto reciproco. Far parte attivo alle attività sportive può favorire la scoperta delle proprie potenzialità, i propri interessi e veder costruire i propri valori. Inoltre ricrea (o forse crea) la relazione consapevole con il mondo dentro un sistema di regole in parte determinate a priori ma funzionali, abitua a progettualità e alla possibilità di considerare ancora una volta questa esperienza formativa. Tuttavia è limitato se tali dimensioni non sono sostenute anche dall'obiettivo di gestire l'altro, gestire i conflitti, individuare la soluzione ai problemi.

Anche lo sport agonistico presenta questioni e dinamiche differenti da questi aspetti. Ma quello che è lo sport dilettantistico, amatoriale, di tempo libero e che rappresenta una dimensione importante per le giovani generazioni è uno degli aspetti che contribuisce come sia sempre importante come le attività sportive non necessariamente presentarsi in ogni momento e in ogni caso: come educativa la partecipazione e la formazione allo sport, per essere socialmente e culturalmente convivenza, deve offrire modelli da consolidare attraverso il fare

non viene riconosciuto nella realtà di persona, ma solo come colui che deve essere vinto e battuto, cade automaticamente il senso di educare alla molteplicità degli approcci che facilitano la costruzione della convivenza e del rispetto reciproco. Fare e partecipare in modo attivo alle attività sportive può offrire alle persone la scoperta delle proprie potenzialità, far esprimere i propri interessi e veder costruire un percorso per realizzarli. Inoltre ricrea (o forse crea per la prima volta) la relazione consapevole con il proprio corpo, fa stare dentro un sistema di regole in parte condivise, in parte determinate a priori ma funzionali al gioco stesso, abitua a progettualità e alla condivisione, ed è possibile considerare ancora ancora molti aspetti positivi di questa esperienza formativa. Tuttavia tutto ciò rimane limitato se tali dimensioni non sono accompagnate e sostenute anche dall'obiettivo di educare a conoscere l'altro, gestire i conflitti, individuare in modo creativo la soluzione ai problemi.

Anche lo sport agonistico, per quanto poggi su questioni e dinamiche differenti, può fare riferimento a questi aspetti. Ma quello che più interessa è quello sport dilettantistico, amatoriale che coinvolge un vasto pubblico e che rappresenta un contesto di formazione importante per le giovani generazioni. Questo è uno degli aspetti che contribuiscono a comprendere come sia sempre importante considerare le proposte sportive non necessariamente positive e utili in ogni momento e in ogni caso: come ogni esperienza educativa la partecipazione e la formazione attraverso lo sport, per essere socialmente efficace sul piano della convivenza, deve offrire modelli validi ed esperienze da consolidare attraverso il fare, il pensare, il sentire

e il partecipare, che vanno in quella direzione. Il *fair play* fa riferimento ad una complessità di valori, apprendimenti e comportamenti che se opportunamente orientati e sostenuti, diventano strumenti di riferimento anche per la vita di tutti i giorni. Benché i contesti educativi e formativi, deputati alla costruzione del sapere e delle modalità con cui relazionarsi con gli altri siano molteplici e di differente natura, *lo stare in campo* con una proposta contestualizzata di *fair play* significa stare in un contesto dove è possibile trovare le modalità per vivere e agire nel rispetto, nella amicizia, nella concorrenza leale sia nei confronti degli altri ma anche di se stessi evitando l'uso di droghe e promuovendo il rispetto delle differenti regole che stanno dentro e fuori dal campo, come l'uguaglianza dei diritti, la solidarietà anche nei confronti di chi nel gioco assume il ruolo dell'avversario, la tolleranza per l'errore come per una azione o un gesto non adatto o scorretto, la cura nel mantenere rapporti e relazioni sia con il gruppo dei pari che con gli allenatori, l'integrità e la condivisione della soddisfazione, del successo, della gioia.

Le esperienze realizzate all'interno del percorso sportivo sostenute da *fair play*, sono orientate a creare le condizioni e gli strumenti utili per individuare, riconoscere, comprendere e mettere in pratica la complessa relazione che si struttura intorno al significato del rispetto. Il riferimento al rispetto è un concetto ampio che può, d'altra parte includere in sé tutti altri evidenziati sopra. Lo sport offre la possibilità di educare al rispetto con un approccio differente da quello sperimentato nelle scuole o nelle famiglie dove è principalmente costruito su un sistema di controllo e asimmetrico di comportamenti e ruoli che raramente lascia

spazio alla concretezza dell'assunzione di responsabilità dei propri comportamenti individuali e collettivi. Educare nel rispetto significa dare una valenza di prevenzione e di promozione di una dimensione olistica delle azioni proprie e altrui azioni. Per riflettere e agire si ha per le quotidiane esperienze e per le azioni. Mulinare una ipotesi rappresentativa in un particolare contesto e/o situazione di conoscenza, esplorazione e confronto con le condizioni di ciò che si sta vivendo che ha inizio un percorso di rispetto. Le regole si inserisce come dinamiche di scambio, la crescita individuale e del gruppo è possibile fare.

Ma il *fair play* dà l'opportunità di rispetto anche nei confronti dell'avversario che non si configura solo perché si rispetta le regole del gioco, ma perché gli altri sono percepiti come persone che durante il gioco mettono in azione attività simili e differenti rispetto alla propria squadra.

Una delle tecniche che viene utilizzata nelle esperienze del *fair play* è la responsabilità attribuita alla persona che assume durante il gioco e i comportamenti senza che ci sia la necessità di assicurare il rispetto delle regole durante la preparazione della fase di avvio. Fondamentale per assicurare l'integrità delle attività. Prioritario è la garanzia di rispetto attraverso lo strumento del dialogo.

spazio alla concretezza dell'autovalutazione e alla responsabilità dei propri comportamenti sia individuali che collettivi. Educare nel rispetto ha, nel *fair play*, una valenza di prevenzione oltre che di comprensione di una dimensione olistica del significato delle proprie e altrui azioni. Per riflettere sulla importanza che essa ha per le quotidiane esperienze di vita è necessario formulare una ipotesi rappresentativa virtuale di se stessi, in un particolare contesto e/o situazioni future. È dalla conoscenza, esplorazione e chiarificazione dei bisogni e delle condizioni di ciò che siamo e vogliamo essere che ha inizio un percorso di rispetto. Il rispetto delle regole si inserisce come dinamica utile per l'incontro, lo scambio, la crescita individuale e collettiva che con il gruppo è possibile fare.

Ma il *fair play* dà l'opportunità di stare nel rispetto anche nei confronti dell'avversari/i. un rispetto che non si configura solo perché viene fatto riferimento alle regole del gioco, ma soprattutto perché anche gli altri sono percepiti come persone e in quanto tali, durante il gioco mettono in azione bisogni ed aspettative simili e differenti rispetto a quelle personali e della propria squadra.

Una delle tecniche che viene utilizzata per educare nelle esperienze del *fair play* è quella della responsabilità attribuita alla persona riguardo ai ruoli da assumere durante il gioco e l'automonitoraggio dei comportamenti senza che ci sia una persona incaricata di assicurare il rispetto delle regole. Per questo la preparazione della fase di avvio è una preparazione fondamentale per assicurare l'instaurarsi relazioni positive. Prioritario è la garanzia che tutti siano coinvolti tramite lo strumento del dialogo al quale è necessa-

rio essere formati per sapere come utilizzarlo al meglio. Con l'avvio di questo processo può cominciare a prendere forma la costituzione di un gruppo che per riferendosi a valori e comportamenti democratici, aspetti questi che il gruppo deve comprendere e discutere, attiva delle competenze utili alla formazione di gruppi sportivi e di comunità sociali. Il clima di gioco e di condivisione tra pari favorisce poi la percezione di trovarsi dentro un ambiente sicuro e piacevole, di condividere gli sforzi per superare le difficoltà, ma anche di accettare, nella logica della partecipazione e della condivisione, i fallimenti e gli errori che ogni esperienza di vita comporta.

Come approccio indiretto ad una educazione per il reciproco rispetto e conoscenza interpersonale, il *fair play* può essere adattato nelle progettazioni formative orientate a creare modalità e modelli cognitivi, emotivi e comportamentali fondati sulla non violenza, sulla inclusione sociale, sul benessere e sulla uguaglianza di genere.

#### BIBLIOGRAFÍA

- Bonini F., *Le Istituzioni Sportive Italiane. Storia e Politica*, G. Giappichelli, Torino, 2006.
- Borrillo D., *Omofobia: storia e critica di un pregiudizio*, (postfazione di Stefano Fabeni), Dedalo, Bari, 2009.
- Collins R., *Violenza: Un'analisi sociologica*, Rubbettino Editore, Soveria Mannelli, 2014.
- de Coubertin P., *Memorie olimpiche*, (a cura di e traduzione R. Frasca), Mondadori, Milano, 2003.

- De Giorgi P., *La violenza moderna*, Editoriale
- Elias N., Scotson J. I. Mulino, Bologna, 2003.
- Foucault M., *Sorvegliato prigione*, Einaudi, Torino, 1995.
- Galtung J., Ikeda D., S. I. Galtung, Milano, 1996.
- Guetta S., *Educare ad interculturalità, dialogo e pace*, FrancoAngeli, Milano, 2003.
- Hughes T., *Tom Brown's Schooldays*, hard Tauchnitz, Parigi, 1857.
- plete - google books
- Isidori M.V., "Europeizzazione del fair play in Studi sulla Formazione", *Studi sulla Formazione*, 2010. ISSN 2036-6911. <<http://www.fupres.it/view/8597/8045>>. DOI: 10.13128/Studi\_11\_1\_1
- Loland S., *Fair play in sport*, Routledge, London, 2003.
- Lorenz K., *Il declino del fair play*, 1997.
- Marani V., *Indagine sulla violenza contro l'Interno* 2003.
- Meloni G., (a cura di) *Non violenza*, Neri editore, Milano, 2003.
- Morris D., *L'animale uomo*, *La specie umana*, Mondadori, Milano, 1995.
- Pfister G., "Tra restrizioni e libertà: lo sport femminile" in *Realtà e scienze sociali della religione*, 2003.

- De Giorgi P., *La violenza inevitabile: una menzogna moderna*, Editoriale Jaka Book, Milano, 2008.
- Elias N., Scotson J. L., *Strategie dell'esclusione*, Il Mulino, Bologna, 2004.
- Foucault M., *Sorvegliare e punire: la nascita della prigione*, Einaudi, Torino, 1976.
- Galtung J., Ikeda D., *Scegliere la pace*, Esperia, Milano, 1996.
- Guetta S., *Educare ad un mondo futuro. Alleanze interculturali, dialogo interreligioso, educazione alla pace*, FrancoAngeli, Milano, 2013.
- Hughers T., *Tom Brown's schooldays*, Leipzig Bernhard Tauchnitz, Parigi, 1958 (digitalizzazione complete - google books 30 settembre 2014).
- Isidori M.V., "Europeizzazione della Carta Olimpica", in *Studi sulla Formazione*, [S.l.], p. 207-220, luglio 2010. ISSN 2036-6981. Disponibile all'indirizzo: <<http://www.fupress.net/index.php/sf/article/view/8597/8045>>. Data di accesso: 27 set. 2014  
doi: 10.13128/Studi\_Formaz-8597.
- Loland S., *Fair play in Sport: A moral Norm System*, Routledge, London, 2002.
- Lorenz K., *Il declino dell'uomo*, Mondadori, Milano, 1997.
- Marani V., *Indagine sulla violenza negli stadi*, Ministero dell'Interno 2003.
- Meloni G., (a cura di) *Noi crediamo*, Sperling & Kupfer editori, Milano, 2011.
- Morris D., *L'animale uomo: una visione personale della specie umana*, Mondadori, Milano, 1994.
- Pfister G., "Tra restrizioni ed empowerment". *Islam e sport femminile* in *Religioni e Società. Rivista di scienze sociali della religione, Etica, religione e lo*

- spirito dello sport, Anno XXVI, n. 71, Settembre – Dicembre 2011, Pisa – Roma.
- Pope S. W., Nauright J., (a cura di), *Routledge Companion to Sports History*, Routledge, New York, 2010.
- Roversi A., *Calcio e violenza in Europa: Inghilterra, Germania, Italia, Olanda, Belgio e Danimarca*, Il Mulino, Bologna, 1990.
- Shehu J., *Gender, sport and development in Africa*, CODESRIA, Dakar, 2010.
- Triani G., *Mal di stadio. Storia del tifo e della passione per il calcio*, Edizioni Associate, Roma, 1990.
- UNESCO, *International Charter of Physical Education and Sport*, 21 novembre 1978, SHS/2012/PI/H/1 .
- Vecchiato D., “La promozione internazionale del diritto alla pratica dello sport”, in *Pace, diritti dell'uomo, diritti dei popoli*, anno II, n. 1/1988.
- Webel C., Galtung J., *Handbook of peace and conflict studies*, Routledge, New York 2007.
- Young K., *Sport, Violence and Society*, Routledge, London, 2012.

## EL DIBUJO ARTETERAPIA SISTÉMICAS I NO

**Palabras clave:** Dib  
llingeriano, no-violen

INT

*Las cosas no son to  
querrian hacer creen  
hechos son indecible.*

El dibujo de la fa  
en general, son medios  
que, muy frecuentemer  
utilizados como instrun  
gógico y psicoterapéuti  
psíquico, sensitivo, evo  
ser humano, ayudando a  
intrapersonales que ator  
calidad de vida<sup>1</sup>, (Barbe

<sup>1</sup> Barber, *Explórate a trav*  
Machón, *Los dibujos de los n*  
llon, *El dibujo de los niños*, E  
*Cómo interpretar los dibujos* c  
Belver, Acoso y Merodio, *Arte*