

A CURA DI
GIANMARIA OTTOLINI E PIER CESARE RIVOLTELLA

IL TUNNEL E IL KAYAK

TEORIA E METODO DELLA PEER & MEDIA EDUCATION



MEDIA
E
TECNOLOGIE
PER
LA
DIDATTICA

FrancoAngeli

Informazioni per il lettore

Questo file PDF è una versione gratuita di sole 20 pagine ed è leggibile con



La versione completa dell'e-book (a pagamento) è leggibile con Adobe Digital Editions. Per tutte le informazioni sulle condizioni dei nostri e-book (con quali dispositivi leggerli e quali funzioni sono consentite) consulta [cliccando qui](#) le nostre F.A.Q.



Media e tecnologie per la didattica

Collana diretta da Pier Cesare Rivoltella, Pier Giuseppe Rossi

La collana si rivolge a quanti, operando nei settori dell'educazione e della formazione, sono interessati a una riflessione profonda sulla relazione tra conoscenza, azione e tecnologie. Queste modificano la concezione del mondo e gli artefatti tecnologici si collocano in modo "ambiguo" tra la persona e l'ambiente; in alcuni casi sono esterne alla persona, in altri sono quasi parte della persona, come a formare un corpo esteso.

La didattica e le tecnologie sono legate a doppio filo. Le tecnologie dell'educazione non sono un settore specialistico, ma un filo rosso che attraversa la didattica stessa. E questo da differenti prospettive. Le tecnologie e i media modificano modalità operative e culturali della società; influiscono sulle concettualizzazioni e sugli stili di studio e di conoscenza di studenti e adulti. I processi di mediazione nella didattica prendono forma grazie agli artefatti tecnologici che a un tempo strutturano e sono strutturati dai processi didattici.

Le nuove tecnologie modificano e rivoluzionano la relazione tra formale informale.

Partendo da tali presupposti la collana intende indagare vari versanti.

Il primo è quello del legame tra media, linguaggi, conoscenza e didattica. La ricerca dovrà esplorare, con un approccio sia teorico, sia sperimentale, come la presenza dei media intervenga sulle strutture del pensiero e come le pratiche didattiche interagiscano con i dispositivi sottesi, analizzando il legame con la professionalità docente, da un lato, e con nuove modalità di apprendimento dall'altro.

Il secondo versante è relativo al ruolo degli artefatti tecnologici nella mediazione didattica. Analizzerà l'impatto delle Tecnologie dell'Educazione nella progettazione, nell'insegnamento, nella documentazione e nella pratiche organizzative della scuola.

Lo spettro è molto ampio e non limitato alle nuove tecnologie; ampio spazio avranno, comunque, l'*e-learning*, il digitale in classe, il *web 2.0*, l'*IA*.

Il terzo versante intende indagare l'ambito tradizionalmente indicato con il termine *Media Education*. Esso riguarda l'integrazione dei *media* nel curriculum nella duplice dimensione dell'analisi critica e della produzione creativa e si allarga a comprendere i temi della cittadinanza digitale, dell'etica dei media, del consumo responsabile, nonché la declinazione del rapporto tra i media e il processo educativo/formativo nell'extra-scuola, nella prevenzione, nel lavoro sociale, nelle organizzazioni.

Per l'esplorazione dei tre versanti si darà voce non solo ad autori italiani, ma saranno anche proposti al pubblico italiano alcune significative produzioni della pubblicistica internazionale. Inoltre la collana sarà attenta ai territori di confine tra differenti discipline. Non solo, quindi, la pedagogia e la didattica, ma anche il mondo delle neuroscienze, delle scienze cognitive e dell'ingegneria dell'informazione.

Comitato scientifico

Evelyne Bévort, CLEMI Paris,
Antonio Calvani, Università di Firenze
Ulla Carlsson, Goteborg University
Renza Cerri, Università di Genova
Bill Cope, University of Illinois at Urbana-Champaign,
Juan de Pablo Pons, Universidad de Sevilla,
Floriana Falcinelli, Università di Perugia
Monica Fantin, Universidade General de Santa Caterina,
Riccardo Fragnito, Università telematica Pegaso
Paolo Frignani, Università di Ferrara
Luciano Galliani, Università di Padova
Paul James Gee, University of Arizona,
Walter Geerts, Universiteit Antwerpen,

Patrizia Maria Margherita Ghislandi, Università di Trento
Luigi Guerra, Università di Bologna
Mary Kalantzis, University of Illinois at Urbana-Champaign,
Diane Laurillard, University of London,
Roberto Maragliano, Università di Roma Tre
Eleonora Marino, Università di Palermo
Vittorio Midoro, ITD, Genova
Paolo Paolini, Politecnico di Milano
Vitor Reia-Baptista, Universidade de Algarve,
Pier Cesare Rivoltella, Università Cattolica di Milano
Pier Giuseppe Rossi, Università di Macerata
Maurizio Sibilio, Università di Salerno
Guglielmo Trentin, ITD, Genova

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio “Informatemi” per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a “FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano”.

A CURA DI
GIANMARIA OTTOLINI E PIER CESARE RIVOLTELLA

IL TUNNEL E IL KAYAK

TEORIA E METODO DELLA PEER & MEDIA EDUCATION

MEDIA
E

TECNOLOGIE

PER
LA
DIDATTICA

FrancoAngeli

Grafica della copertina: *Alessandro Petrini*

Copyright © 2014 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

Indice

Introduzione pag. 7

Parte prima Scenari

1. **Dalla Peer alla Peer&Media Education: la continuazione della prevenzione con altri mezzi**, di *Emilio Ghittoni e Mauro Croce* » 13
2. **L'identikit di una generazione**, di *Mauro Vassura* » 31
3. **La prevenzione: nuove sfide, vecchi metodi?**, di *Mauro Croce e Pier Cesare Rivoltella* » 45

Parte seconda Fondamenti

4. **La Peer Education: una strategia flessibile tra scuola, territorio e web**, di *Andrea Gnemmi e Gianmaria Ottolini* » 67
5. **La Media Education**, di *Pier Cesare Rivoltella* » 91
6. **La Peer&Media Education**, di *Gianmaria Ottolini e Pier Cesare Rivoltella* » 107

Parte terza Pratica

- 7. Dimensioni e luoghi**, di *Michele Marangi e Francesca Paracchini* pag. 129
- 8. Metodi e strumenti**, di *Andrea Gnemmi, Pier Cesare Rivoltella e Simona Ferrari* » 145
- 9. Linguaggi e formati**, di *Alessandra Carenzio, Michele Marangi e Claudia Ratti* » 159
- Bibliografia** » 181
- Gli autori** » 195

Introduzione

Emilio Ghittoni è il presidente dell'Associazione Contorno Viola. Questo libro è in gran parte frutto del suo lavoro.

Lo è perché in tutti questi anni ha saputo tessere una rete di rapporti che ha portato prima alla costituzione del “Gruppo di Verbania” e poi al consolidamento della partnership con il CREMIT, il Centro di ricerca che dirigo in Università Cattolica.

Lo è perché Gianmaria Ottolini ed io dobbiamo a lui la possibilità di aver condotto in porto con successo la nostra impresa di curatori. Emilio ha pedinato gli autori dei contributi qui raccolti, ha dettato le scadenze, ha cucito il lavoro di tutti, ha svolto un fondamentale compito di tipo redazionale.

Lo è infine perché il titolo di questo volume trova ancora una volta in lui il (più o meno) consapevole ispiratore.

Emilio possiede uno splendido kayak giallo. E anche una tenda “tunnel” di cui va orgoglioso: sollevata da terra, due metri di diametro, “ci si sta dentro in piedi”. Il tunnel e il kayak sono diventati col tempo lo spazio della discorsivizzazione leggera di tutto il Gruppo nei suoi confronti. E non si farà fatica a capire che tipo di simbologia “freudiana” vi sia stata associata da psicologi e psichiatri che si occupano di prevenzione delle malattie sessualmente trasmesse.

Così, quando si è trattato di trovare un titolo per questo libro, il tunnel e il kayak sono stati la risposta quasi automatica: perché rappresentano molto del tratto di strada che il Gruppo di Verbania e il CREMIT hanno descritto insieme, perché sintetizzano i vissuti emotivi del nostro fare ricerca e intervento, perché ci consentono di dedicare in qualche modo il libro a chi ne rappresenta l'indubbio ispiratore.

Ma il tunnel e il kayak funzionano come metafore anche al di là di quanto abbiamo sinteticamente accennato.

Il tunnel è uno spazio angusto, di cui – una volta imboccatolo – si fa fatica a intuire se e quando finisca. Non è un caso che in passato la sua immagine sia stata usata in relazione alla droga. Icona efficace della dipendenza, dunque, il tunnel si presta bene a rappresentare lo spazio delle nuove dipendenze e anche

quello della Rete, metonimia con la quale spesso oggi si indica tutta la galassia delle applicazioni digitali. Nella Rete, proprio come in un tunnel, ci si può perdere, si può rischiare di non uscirne: non è un problema di demonizzazione, o di assunzione di un atteggiamento apocalittico, ma semplice consapevolezza che i media da straordinarie opportunità quali sono possono diventare un problema. Infine, funziona proprio come un tunnel, nel senso del passaggio, di quel che mette in comunicazione, anche l'adolescenza. Età di transizione, per chi la vive da protagonista finisce per avere le stesse caratteristiche: un attraversamento pericoloso, l'incertezza su come e quando finirà.

Il kayak ha dalla sua leggerezza e maneggevolezza; è un'imbarcazione giovane, evoca libertà e spazi aperti; la sua conformazione lo rende particolarmente adatto a discendere anche tratti di fiume impegnativi. Nel gioco delle metafore, l'ideale per attraversare il tunnel. Proprio come avviene per la Peer&Media Education di cui questo volume intende definire il concetto e fondare il metodo.

Leggerezza e maneggevolezza: sono le caratteristiche degli interventi tanto della Peer che della Media Education. Lontani dalle pratiche e dallo stile dell'educazione formale, proprio in virtù della loro informalità e del loro carattere attivante riescono a garantirsi incisività ed efficacia.

Gioventù, libertà: la P&M si serve dei peer per l'intervento. Spazio di una comunicazione orizzontale, mutua i linguaggi e le forme delle culture giovanili, in forza di questo riesce a evitare il rischio del moralismo o dell'insegnamento didascalico in favore di un lavoro tutto volto alla generazione di responsabilità.

Forma: le tecniche di animazione, la dimensione grupppale, l'analisi dei media e il ricorso alla creatività espressiva sono gli elementi che vanno a costituire il "quadrato metodologico" della P&M. Il risultato è un mix interessante che apre alla prevenzione nuovi spazi oltre che una concreta possibilità di ripensarsi secondo un nuovo paradigma.

Il volume è scandito in tre parti.

Nella prima (Scenari) abbiamo voluto spiegare da dove veniamo, ovvero quale sia stato il tragitto che ci ha portato sino alla P&M. E abbiamo poi provato a descrivere il profilo attuale tanto del giovane che della prevenzione. Come dire: le coordinate entro le quali giocare la partita.

La seconda parte (Fondamenti) ragiona prima sulla Peer e sulla Media Education separatamente: ne spiega la genesi, ne racconta l'evoluzione, ne descrive i metodi. Poi fa vedere come, dalla sovrapposizione e complementarità di esse, nasca la P&M. È un "marchio" quello della P&M di cui andiamo orgogliosi. Il libro ci consente di esercitare rispetto a esso insieme un atto di pa-

ternità e di affidamento a tutte quelle équipe e gruppi di lavoro che già operano o vorranno operare in futuro riconoscendosi in questo metodo.

La terza e ultima parte (Pratica) opera il passaggio dal “Cos’è?” al “Come si fa?”. In essa abbiamo inteso ragionare su tre coppie di fattori – luoghi/dimensioni, metodi/strumenti, linguaggi/formati – che contribuiscono a costituire la “cassetta degli attrezzi” del P&M educator. Abbondanti esempi e studi di caso saranno utili a rendere molto concreto il discorso suggerendo immediatamente ricadute operative.

Consegnando questo libro agli operatori della prevenzione, agli educatori, agli insegnanti, ci auguriamo che esso produca dibattito, alimenti la voglia di fare, contribuisca a diffondere metodi e stile della P&M. Non è un discorso che si chiude, ma la prima definizione di un campo di ricerca e di intervento tutto da costruire.

Pier Cesare Rivoltella

Milano, ottobre 2014

Parte prima

Scenari

1. Dalla Peer alla Peer&Media Education: la continuazione della prevenzione con altri mezzi

di *Emilio Ghittoni e Mauro Croce*¹

1.1 Gli esordi della Peer Education nel VCO

Nella primavera del 1996, entro il territorio del Verbano-Cusio-Ossola (VCO) allora caratterizzato da un'incidenza dei casi di Aids tra i più elevati a livello nazionale, dalla piccola esperienza del laboratorio “*La tavola rotonda*”, sostenuta dall'Associazione Contorno Viola e dall'Asl locale, prendeva corpo un nuovo approccio alla prevenzione dei comportamenti a rischio. Un percorso nato da un retroterra di progetti di assistenza, di presenza sociale e di promozione di gruppi di autoaiuto e di difesa dei diritti delle persone sieropositive.

Questa esperienza laboratoriale originaria, che avrebbe condotto entro qualche anno a consolidare una pratica di Peer Education, aveva l'obiettivo di “reclutare” alcuni adolescenti, che in quella fase rappresentavano la fascia di popolazione più a rischio, come risorse attive per ripensare le azioni finalizzate alla tutela della propria salute, instaurando un ambiente comunicativo non convenzionale nel quale gli operatori “esperti” e gli adolescenti “profani” sedevano allo stesso tavolo con pari dignità, mettendo in campo ciascuno le proprie competenze, non ultime quelle relative ai linguaggi delle giovani generazioni.

Nessuno dei protagonisti di quel laboratorio avrebbe mai potuto prevedere quali confini sarebbero stati esplorati negli anni successivi, quali contaminazioni e incontri sarebbero avvenuti lungo il percorso. Un tragitto indicato dall'obiettivo di fornire una risposta rapida alla diffusione del virus Hiv a livello territoriale, partendo innanzitutto dal contesto scolastico, procedendo per sperimentazioni e messe a punto successive e orientandosi gradualmente ver-

¹ L'idea e l'organizzazione del capitolo sono condivise dagli autori. Emilio Ghittoni ha scritto materialmente il capitolo, Mauro Croce lo ha integrato, in particolare al § 1.2.

so un modello di intervento flessibile e permeabile ai mutamenti degli stili di vita e dei linguaggi delle giovani generazioni.

Questo approccio ha garantito la continuità degli interventi di prevenzione nel tempo e il coinvolgimento a oggi di oltre 22.000 studenti, grazie all'azione di circa 1.800 peer educator e di oltre 400 insegnanti, contribuendo a rendere negli anni successivi il territorio del VCO, almeno per quanto riguarda la popolazione giovanile coinvolta negli interventi², una delle aree a minor diffusione dei casi di Aids a livello nazionale (Ghittoni, 2011).

Su questo sfondo la contaminazione con la Media Education e l'incontro con il CREMIT dell'Università Cattolica hanno rappresentato uno sbocco quasi inevitabile per potenziare le attività di promozione della salute con azioni innovative e adeguate ai nuovi scenari digitali entro i quali si muovono le nuove generazioni.

Questo contributo rappresenta una rilettura dell'esperienza di Peer Education sviluppatasi nel corso degli anni a livello territoriale a partire dal 1996 fino allo sbocco della Peer&Media attraverso una scansione in cinque fasi. Un'esperienza che, nata all'interno degli istituti scolastici, si è poi progressivamente caratterizzata come una pratica di comunità e che lungo il percorso ha sciolto una serie di nodi problematici legati alla prevenzione affidandosi a intuizioni successive, rottura di paradigmi e innovazioni per estendersi progressivamente alla rete.

1.2 I caratteri originari: verso un modello leggero di Peer Education (1996-2003)

La fase di sviluppo vissuta tra il 1996 e il 2003 è l'occasione per la messa a punto³ degli interventi di prevenzione del virus Hiv grazie al coinvolgimento di gran parte degli istituti scolastici della provincia del VCO (Associazione Contorno Viola, 2000) e la sperimentazione di un "modello da esportazione" progettato per l'attivazione degli interventi di Peer Education in altri territori⁴:

² Negli ultimi 3 anni, a fronte del dato sulla popolazione giovanile, si registra tuttavia una preoccupante ripresa dei casi di Aids a livello complessivo causata dall'incremento nella fascia della popolazione adulta e anziana verso la quale vanno messe in campo iniziative di prevenzione dedicate.

³ Tra il 1998 e il 2002, tra l'altro, vengono realizzati 4 progetti di ricerca qualitativa con interviste e focus group per valutare le ricadute e riassetare gli interventi di Peer Education.

⁴ Tra le realtà più significative si possono citare i territori di Alessandria, Arona, Bologna, Borgomanero, Catania, Novara, Palermo, Perugia, Pinerolo, Pisa, Ravenna, Riviera del Brenta, Torino, Trento, Trieste, Valcomonica, Valdinievole, Varese, Vicenza oltre che a Salvador de Bahia (Brasile).

in particolare, tra il 2000 e il 2002, quello realizzato nel distretto di Fermo nella Regione Marche.

Il cosiddetto “modello da esportazione”, già sperimentato a livello locale tramite l’estensione degli interventi agli istituti scolastici non ancora coinvolti nei processi, è fondato prevalentemente sulla migrazione dei peer senior che, grazie a una sorta di contagio generazionale, trainano i processi di Peer Education entro nuove realtà scolastiche “contaminando” i propri coetanei.

Queste sperimentazioni orientano progressivamente l’approccio, grazie alle caratteristiche di flessibilità e capacità di adattarsi alle diverse situazioni, ad assumere i requisiti di un “modello leggero” che prevede in particolare, entro un preciso obiettivo di prevenzione, una formazione dei peer agile, arricchita dall’esperienza sul campo, un ruolo di tutoraggio ben definito degli adulti e un setting di intervento prestrutturato e orientato alla comunicazione “calda” e orizzontale (Ottolini, Ghittoni, 2011).

Questo approccio, per distinguersi dalla terminologia anglosassone alla quale ci si è ispirati inizialmente, viene in seguito definito come “prevenzione fra pari” (Croce, Lavanco, Vassura, 2011) sistematizzando una sua collocazione specifica nell’ambito delle molteplici esperienze di Peer Education esistenti, caratterizzate da modelli, pratiche, riferimenti teorici e obiettivi molto diversi tra loro⁵.

Al fine di comprendere meglio le ragioni dell’asestamento del modello di prevenzione fra pari è utile un passo indietro per mettere in evidenza i caratteri originari dell’approccio che ha preso forma grazie alla combinazione tra l’elaborazione delle esperienze dei gruppi di autoaiuto tra persone sieropositive realizzate localmente e le successive riflessioni sulle dinamiche di gruppo (Ghittoni, Gnemmi, 2004) sviluppate a partire dalle teorie di Bion (1971) e Fornari (1977) e dall’esperienza di Kurt Lewin (1972).

1.2.1 L’eredità culturale dei gruppi di autoaiuto

È stata la questione dell’Aids a imporre questo modello di prevenzione attraverso un vero e proprio travaso di conoscenze e competenze, acquisite dalle persone sieropositive nel percorso per la difesa della propria salute e dei propri diritti, dalle esperienze dei gruppi di autoaiuto verso la Peer Education e quindi verso gli adolescenti coinvolti negli interventi di prevenzione.

Un modello che nasce come critica agli approcci alla prevenzione adottati prevalentemente negli anni Novanta, e in parte ancora oggi, fondati sull’asse

⁵ Si veda nel dettaglio il capitolo IV del presente volume.

della comunicazione verticale spesso animata da preoccupazioni di visibilità istituzionale; approcci burocratici e rituali che non prendono in considerazione la dimensione dei linguaggi e delle emozioni del target di riferimento.

La rivoluzione copernicana della Peer Education consiste proprio nel considerare il target come elemento attivo e partecipativo al processo di prevenzione e promozione della salute e una risorsa per la soluzione del problema dei comportamenti a rischio (Croce, 2013a). La critica ai modelli tradizionali di prevenzione riguarda anche il significato di “categoria a rischio”. L’idea che il problema sia legato a categorie di persone e non a comportamenti ha condotto in passato, da un lato, coloro che si riconoscevano in tali gruppi a una percezione generalizzata e indistinta di pericolo e, dall’altro, i soggetti esclusi da tali categorie a ritenere che l’infezione non li riguardasse. Una sorta di luogo comune che ha consentito al virus Hiv di migrare dalle cosiddette “categorie a rischio” ai soggetti che pensavano di esserne immuni.

Un altro aspetto rilevante è relativo al delicato tema della prevenzione rivolta ad adolescenti nel contesto scolastico, centrata, in quella fase, su aspetti quali: il pericolo, la malattia, il contagio e la morte. La separazione operata tra la sfera della sessualità e quella della affettività, associando i temi della paura e del rischio con quelli della relazione e della fiducia, ha suscitato non poche perplessità. È difficile per chiunque, ancor più per un adolescente, tenere insieme questi due elementi. È facile focalizzarsi soltanto sul primo, e così del sesso si colgono solo la paura, la fobia e il pericolo; oppure rimuoverlo e allora non c’è spazio per la consapevolezza del rischio e l’adozione delle precauzioni (Croce, 2003). Come sottolinea la teoria della dissonanza cognitiva (Festinger, 1978), la tendenza è la negazione del rischio: “Se c’è amore e fiducia il rischio non esiste!” e tutt’al più riguarda altre persone e situazioni.

Non è possibile, perciò, limitare le azioni di prevenzione ad asettici interventi informativi sul virus e sulle precauzioni per non contagiarsi, rinunciando a generare occasioni di riflessione sul significato dei temi che riguardano la sfera delle relazioni affettive, della solidarietà con chi è ammalato e dei meccanismi di rimozione sociale.

Su questo sfondo, focalizzando l’attenzione sulle esperienze dei gruppi di autoaiuto, può essere utile mettere in evidenza tre aspetti significativi nei quali le ricadute sugli interventi di Peer Education risultano più evidenti: il tema della solidarietà, la questione del protagonismo dei destinatari dell’azione solidaristica e il supporto della rete esterna.

Il tema della solidarietà. L’esperienza dei gruppi di autoaiuto ha rappresentato un modello di relazione paritaria che trova molte analogie con i processi di socializzazione che si realizzano nel gruppo classe nel corso degli interventi.

In entrambi i casi le relazioni sono caratterizzate da uno spirito di collaborazione e da una solidarietà di fondo, nell'elaborazione comune delle informazioni e delle esperienze, finalizzate, nel caso dei gruppi di autoaiuto, all'accettazione e alla convivenza con la condizione di sieropositività e, nel caso degli interventi di Peer Education, alla condivisione di codici di comportamento congruenti con gli obiettivi di prevenzione. In questo senso la Peer Education può essere considerata un'intuizione e una traduzione in chiave preventiva dell'esperienza dei gruppi di autoaiuto che si declina nel cambiamento del ruolo e dell'identità dei soggetti che da portatori di problemi diventano erogatori di aiuto secondo l'*helper principle* teorizzato da Riessman (1965).

Inoltre, occorre rilevare come la cultura della lotta al virus Hiv si sia sviluppata prevalentemente nel contesto delle associazioni di volontariato, libere forme di aggregazione fra soggetti sieropositivi e sieronegativi, che hanno favorito l'emergere di un modello di prevenzione strettamente correlato alla cooperazione e alla solidarietà verso le persone coinvolte nell'infezione.

La questione del protagonismo e l'accesso al sapere scientifico. Un altro aspetto significativo interno alla questione dell'Aids è stato il protagonismo delle persone sieropositive rispetto ai trattamenti terapeutici per il controllo dell'infezione Hiv e delle patologie correlate. Si è trattato di un processo di rivendicazione di una partecipazione consapevole nelle scelte relative alla salute dei soggetti che ha riguardato in particolare la definizione di un rapporto non autoritario fra medico e paziente e l'accesso al sapere scientifico dando rilevanza alle conoscenze sviluppate dalle persone sieropositive nell'esperienza quotidiana di tutela della propria salute. La Peer Education prende forma da questo retroterra, con la finalità di rendere gli adolescenti, al pari delle persone sieropositive, delle risorse attive in grado di determinare consapevolmente, a partire dall'accesso al "sapere scientifico", obiettivi e strategie relativi alla propria salute, grazie alla forza propulsiva del gruppo.

Il supporto della rete esterna. Infine, occorre rilevare come il sistema di intervento di rete, per far fronte a tutte le implicazioni correlate alla questione dell'Aids, abbia consentito la sperimentazione di un modello innovativo di partnership tra servizi e agenzie. Un approccio che ha riaffermato come la questione della salute non sia una materia di esclusiva competenza del servizio sanitario, ma riguardi e coinvolga appieno la collettività.

Nel modello di Peer Education in questione la capacità di partnership locale è uno degli elementi essenziali che ha garantito la continuità e l'implementazione degli interventi nel corso del tempo.

1.2.2 Il contributo della psicologia e i processi formativi

Il secondo aspetto che ci interessa sottolineare riguarda il contributo della psicologia nella progettazione dei percorsi formativi, in particolare per i peer.

Gli obiettivi della formazione. La formazione dei peer educator non è orientata a creare dei piccoli esperti, ma si propone di fornire idee e strumenti per favorire l'attivazione solidale del gruppo dei pari come elemento di stimolo e crescita: il peer educator, infatti, non elabora tanto le differenze rispetto ai coetanei, ma riflette sulle analogie di interessi e di valori che caratterizzano la propria generazione.

La dimensione di gruppo. La scelta del gruppo come entità di riferimento per gli interventi e per la formazione deriva dal riconoscimento delle peculiarità sociali degli adolescenti, che proprio nel gruppo dei pari, attraverso il confronto e l'identificazione con i coetanei, ricercano e rielaborano la propria identità.

La formazione teorica. Nel contesto della formazione, la riflessione rispetto ai vissuti emotivi riguarda anche aspetti teorici relativi alle dinamiche di gruppo che, oltre a realizzare un valido supporto all'apprendimento di tecniche di conduzione, costituiscono una fase di acquisizione di consapevolezza della propria identità. La parte teorica della formazione si propone come un percorso indispensabile per valorizzare capacità e potenzialità dei peer anche con l'acquisizione riflessiva di alcuni concetti di psicologia dinamica. Un passaggio che incentiva la consapevolezza degli individui rispetto al loro operato nei gruppi.

La teoria dei codici affettivi. Nella formazione teorica si fa riferimento, in particolare, ai concetti di "democrazia affettiva" e di "codice dei fratelli" sviluppati da Franco Fornari (1977); essi sono intesi come strumenti di espressione e regolazione delle dinamiche e dei conflitti di gruppo. In particolare, nel "codice dei fratelli" il gruppo viene rappresentato come luogo di scambio paritario e solidale al cui interno i conflitti si sviluppano in modo non mediato, ma senza violare la fratellanza metaforica fra i membri⁶.

Le ricadute della formazione sul gruppo. La formazione si fonda, perciò, sull'analisi e sulla ridefinizione delle realtà gruppali dei partecipanti attraverso l'acquisizione di strumenti teorici e pratici che mettono i peer nella condizione di operare con efficacia nel gruppo dei pari.

La formazione diviene dunque una sorta di laboratorio dove si sperimenta e si apprende, dialogando tra pari e confrontandosi criticamente con il mondo dei "grandi", per riproporre successivamente al gruppo classe gli stimoli

⁶ Per una analisi delle teorie di riferimento si veda Croce (2013a) in particolare il paragrafo "Tra influenze e contaminazioni: le teorie di riferimento" (pp. 122-124).

acquisiti. Il ruolo di facilitatori esercitato dai peer educator nelle classi favorisce, in sostanza, l'apertura di spazi di confronto ed elaborazione sperimentati durante la formazione, instaurando, in questo modo, un circolo virtuoso che va a incidere sulle rigidità strutturali dei gruppi all'interno dell'ambiente scolastico.

L'approccio messo a punto in questa prima fase, trova una prima occasione di confronto e verifica a livello nazionale nel convegno "*Peer Education. Adolescenti protagonisti di quale prevenzione?*", organizzato a Verbania nell'ottobre 2003. Il convegno, progettato e animato con il contributo dei peer educator, è concepito innanzitutto come momento di diffusione e di confronto fra le diverse esperienze sviluppate a livello nazionale e si propone come un'occasione per sensibilizzare in particolare gli operatori della prevenzione e i pubblici decisori sulle potenzialità dell'approccio di Peer Education in ambito preventivo.

Il modello di "prevenzione fra pari" si propone come un'esperienza pilota da seguire e da cui attingere e si qualifica come "processo intenzionale di cambiamento" (Santinello, 2004) che prevede l'attivazione diretta dei destinatari degli interventi (i peer) come risorse non professionali e che comporta un percorso di gruppo (formazione e interventi) finalizzato verso un esito prestabilito di prevenzione e una precisa selezione di linguaggi e modalità di comunicazione coerenti con il target di riferimento. Questi caratteri costitutivi sono tracciati nel "*Decalogo della Peer Education*" (Dalle Carbonare, Ghittoni, Rosson, 2004, pp. 125-139) elaborato dai peer e presentato a conclusione del convegno.

Il decalogo della Peer Education

- I La Peer Education è partecipazione.
 - II Il peer educator non è un professore.
 - III La Peer Education non è delega né manipolazione.
 - IV La Peer Education rimette in gioco i ruoli.
 - V La Peer Education è sostenuta da una rete.
 - VI La Peer Education è ricerca.
 - VII La Peer Education è contagiosa.
 - VIII La prevenzione è esperienza condivisa.
 - IX La Peer Education fa entrare la vita nella scuola.
 - X Il peer nel gruppo fa cultura.
-