

Adolescenz**e**

RIVISTA TRANSDISCIPLINARE

1-2/2025

LA VIOLENZA FILIO-PARENTALE E LE SUE IMPLICAZIONI NELLA SOCIETÀ CONTEMPORANEA

Contributi di

Roberto Pereira
Valentina Mercurio
Susanna Pietralunga
Claudia Salvioli
Roberta Farina
Helena Cortina

Sandra Sicurella
M. Carmen Cano-Lozano
María J. Navas-Martínez
Joseba Corral Moreno
Monica Facciocchi
Declan Coogan
Maria Power
Francesco Vacirca

Paola Murdocca
Rosa Napolitano
Alessandro Rudelli
Leonardo Abazia
Velia Francesca Coppola
Virginia Anna Suigo

Guest Editor:
Monica Facciocchi

COMITATO DI DIREZIONE

EDITORE

Fondazione Piero Varena

Massimo Clerici - Responsabile
Raffaele Bianchetti
Mauro Croce

COMITATO DI REDAZIONE

Letizia Mantovani
(Responsabile),
Linda Parma,
Eleonora Perego

COMITATO SCIENTIFICO

Pierangelo Barone, Amalio Blanco,
Cristina Calle, Jean Michel Costes,
Monica Facciocchi, Miguel Garrido
Fernandez, Giacomo Grassi, David Le
Breton, Chiara Luoni, Maria Domenica
Maggi, Michele Marangi, Nicola
Matteucci, Umberto Nizzoli, Paolo
Oddi, Elio Rodolfo Parisi, Franco Prina,
Francesco Provinciali, Giulia Pezzino,
Alessandro Rudelli, Vincenzo Scalia,
Mario Tantalo, Marc Valleur, Alba
Ximena Zambrano Constanzo

COMITATO DEI GARANTI

Fabrizia Colmegna, Barbara Corbella,
Elisabetta Leon, Fulvia Prever



Immagine creata con Canva



Foto di Geoffroy Hauwen su Unsplash



Foto di Luemen Rutkowski su Unsplash



Foto di Paris Bilal su Unsplash

INDICE

04 EDITORIALE

Massimo Clerici, Raffaele
Bianchetti e Mauro Croce

SEZIONE 1: PANORAMICA - TRA DIAGNOSI, FASI E REATI

- 09** DIAGNOSTICAR ANTES DE INTERVENIR EN VIOLENCIA FILIO-PARENTAL
- 27** DIAGNOSTICARE PRIMA DI INTERVENIRE NELLA VIOLENZA FILIO-PARENTALE (trad. it.)
Roberto Pereira
- 43** LA VIOLENZA FILIO-PARENTALE NEL CICLO DI VITA FAMILIARE
Valentina Mercurio
- 61** I VOLTI ATTUALI DELLA CRIMINALITÀ GIOVANILE: LA VIOLENZA FILIO-PARENTALE
Susanna Pietralunga, Claudia Salvio, Roberta Farina

SEZIONE 2: INQUADRATURA - TRA QUESTIONI DI GENERE E DI SANGUE

- 86** INCORPORANDO EL GÉNERO AL ESTUDIO DE LA VIOLENCIA FILIOPARENTAL DESDE UNA PERSPECTIVA ESTRUCTURAL
- 104** INCORPORARE IL GENERE NELLO STUDIO DELLA VIOLENZA FILIOPARENTALE DA UNA PROSPETTIVA STRUTTURALE (trad. it.)
Helena Cortina
- 119** VITTIME INVISIBILI IN FAMIGLIA: SIBLING VIOLENCE E CHILD-TO-PARENT VIOLENCE
Sandra Sicurella, M. Carmen Cano-Lozano, María J. Navas-Martinez

SEZIONE 3: OBIETTIVO - INTERVENTI TRA GIUSTIZIA, PSICOLOGIA E EDUCAZIONE

- 141** ACTUACIONES DE LAS FUERZAS Y CUERPOS DE SEGURIDAD EN SERVICIOS DE VIOLENCIA FILIO-PARENTAL EN ESPAÑA
- 170** INTERVENTI DELLE FORZE DELL'ORDINE E DEI CORPI DI POLIZIA NEI SERVIZI DEDICATI ALLA VIOLENZA FILIO-PARENTALE IN SPAGNA (trad. it.)
Joseba Corral Moreno
- 198** FROM CHOPPY WAVES TO STEADY HARBOURS IRISH EXPERIENCE OF PARENTAL AND PRACTITIONERS SUPPORT THROUGH NVR IN CPVA
- 236** DA ONDE AGITATE A PORTI SICURI L'ESPERIENZA IRLANDESE DI SOSTEGNO GENITORIALE E PROFESSIONALE ATTRAVERSO L'NVR NEI CASI DI CPVA (trad. it.)
Monica Facciocchi, Declan Coogan, Maria Power
- 278** IL GRUPPO PER GENITORI COME STRUMENTO DI PREVENZIONE E SOSTEGNO. UN'ESPERIENZA IN OTTICA NVR (trad. it.)
Francesco Vacirca, Paola Murdocca, Rosa Napolitano

SEZIONE 4: LUMINANZA - SOGGETTIVITÀ TRA LINGUAGGI E NARRAZIONI

- 329** CATTIVI. LINGUAGGI DELL'INSULTO, DELLA PAURA E DELLA GUERRA NELLE VIOLENZE VERBALI CONTRO I GENITORI
Alessandro Rudelli
- 352** L'ANNIENTAMENTO DELL'ORIGINE: STORIE DI PARRICIDI
Leonardo Abazia, Velia Francesca Coppola
- 378** LE RAGIONI DI TUTTI: IL CASO DI AARON
Virginia Anna Suigo
- 415** A PROPOSITO DEL PROSSIMO NUMERO

DA ONDE AGITATE A PORTI SICURI L'ESPERIENZA IRLANDESE DI SOSTEGNO GENITORIALE E PROFESSIONALE ATTRAVERSO L'NVR NEI CASI DI CPVA

di Monica Facciocchi *, Declan Coogan ** e Maria Power ***

Traduzione italiana a cura di Monica Facciocchi

*«Ho sognato una cultura dell'appartenenza. Continuo a sognarla.
Rifletto su come sarebbero le nostre vite se sapessimo coltivare la consapevolezza,
vivere coscientemente e pacificamente;
se apprendessimo modi di essere che possano avvicinarci gli uni agli altri,
che possano aiutarci a costruire una comunità amorevole»*

bell hooks, Belonging: A Culture of Place, 2019, p. 223

SOMMARIO: 1. «Il cuore è un fardello pesante»: il segreto nascosto dei genitori che affrontano la CPVA in Irlanda – 2. L'approccio NVR nel contesto irlandese – 2.1. La rete di supporto NVR – 3. La dimensione *embodied* dell'NVR: una ricerca azione sulla formazione dei *social workers* – 3.1. Metodi e metodologia di ricerca: etnografia focalizzata e analisi tematica riflessiva – 3.2. Raccolta dei dati: metodi e strumenti – 4. Risultati: l'ago e il filo nella trama della formazione – 4.1. Analisi riflessiva dei dati – 4.1.1. Ascolto attivo e non giudicante: accogliere le storie degli altri –

* Dottoranda in Educazione nella società contemporanea, Università degli Studi di Milano-Bicocca, Italia.

** Direttore del Corso di laurea magistrale in Social Work e ricercatore presso l'UNESCO *Child and Family Research Centre*, Università di Galway, Irlanda

*** Coordinatrice del sostegno alle famiglie con problemi di droga e alcol, *Western Region Drug & Alcohol Task Force*, Irlanda.

4.1.2. Definire la cornice: creare spazi per il dialogo riflessivo – 4.1.3. Generare significato: punti di riferimento, continuità e senso di efficacia – 4.1.4. Dalla teoria alla pratica: imparare facendo – 4.2. *Feedback* e percezioni dei partecipanti – 5. Discussione: sintesi di un apprendimento metamorfico – 5.1. Dalle voci dei partecipanti: «Mi è piaciuto molto, l'ho trovato molto utile e non vedo l'ora di metterlo in pratica con le mie famiglie!» – 6. Conclusioni

1. «IL CUORE È UN FARDELLO PESANTE»¹: IL SEGRETO NASCOSTO DEI GENITORI CHE AFFRONTANO IL CPVA IN IRLANDA

Non è mai facile parlare con qualcuno della paura che si prova nei confronti di una persona cara. Quando i genitori iniziano a raccontare le loro esperienze agli operatori che lavorano con famiglie e bambini, usano molto raramente termini come violenza o abuso da parte dei figli/delle figlie nei loro confronti (in inglese *child-to-parent violence and abuse* – CPVA). Piuttosto, parlano spesso di “problemi in famiglia” o di “incapacità nel controllare” il proprio figlio/la propria figlia². Dobbiamo essere consapevoli della possibilità che tali espressioni possano descrivere il peso quasi insopportabile di convivere con comportamenti abusanti/violenti. Quando come operatori prestiamo attenzione a indizi sfumati, sottili, siamo in grado di chiedere informazioni su tali esperienze in modo discreto e comprensivo. Lo stigma e la vergogna che circondano le esperienze dei genitori vittime di

¹ «Il cuore è un fardello pesante» è una frase toccante tratta dal film *Il castello errante di Howl* (2004) dello Studio Ghibli, pronunciata da Sophie a Howl dopo avergli restituito il cuore. La citazione sottolinea il peso emotivo dell'amore, del legame e dell'“essere umani” in un mondo segnato dalla guerra e dalle maledizioni. Dopo aver offerto il suo cuore come pegno al demone del fuoco Calcifer in cambio di potere, Howl perde parte della sua umanità e vive il cuore come un peso letterale e simbolico quando questo fa il suo ritorno. Questa frase trasmette il messaggio che, sebbene l'amore e l'attaccamento emotivo rendano la vita significativa, essi comportano anche vulnerabilità, responsabilità e dolore, in contrasto con l'esistenza distaccata e senza cuore che Howl conduceva in precedenza.

² Wilcox P., Pooley M., *Responding to child to parent violence and abuse: European perspectives*, Brighton, England, 2015

comportamenti abusanti/violenti da parte dei propri figli/delle proprie figlie rendono più difficile rilevarli³.



Foto di Reflective Impressions su Pixabay

In Irlanda e in molti altri luoghi, non è possibile stabilire con certezza quando, dove e con quale frequenza i genitori e, più in generale, chi si prende cura dei figli/delle figlie si sentano impotenti e vivano nella paura di un figlio/una figlia minore a causa del suo comportamento violento. Sebbene il problema si manifesti in modo diverso nelle differenti famiglie, possiamo affermare che si tratta di un problema complesso, nascosto e potenzialmente molto grave⁴. *Parentline*, un servizio nazionale di assistenza telefonica per genitori/tutori in Irlanda, indica che il numero di genitori che cercano aiuto

³ Coogan D., *Child to parent violence and abuse. Family interventions with non-violent resistance*, Jessica Kingsley, 2018; Kelly T., Coogan D., *Restoring the Parental Position in the Face of Emerging Childhood Challenges with Non Violent Resistance Feedback* in *The Journal of the Family Therapy Association of Ireland*, FTAI, Dublin, Winter 2020, pp. 65-82, <http://hdl.handle.net/10379/16866>

⁴ Wilcox P., Pooley M., Ferrando M., Coogan D., Lauster E., Assenova A., Mortensen U., *Responding to Child to Parent Violence – Executive Summary of the Responding to Child to Parent Violence Project*, Brighton, Responding to Child to Parent Violence Project, 2015, <http://www.rcpv.eu/research>; Coogan D., *Child to Parent Violence – Challenging Perspectives on Family Violence*, *Child Care in Practice* Vol. 17, No. 4: 347-358, 2011; Coogan D., *Listening to the Voices of Practitioners who encounter Child to Parent Violence and Abuse: some findings from an action research project with practitioners in Ireland* in *Irish Social Worker Journal*, Winter, 41-48, 2016

per rispondere al comportamento aggressivo e violento dei propri figli/delle proprie figlie è in costante aumento⁵.

Poiché il problema è in gran parte invisibile e può sembrare ambiguo, i professionisti, i ricercatori e i decisori politici potrebbero erroneamente ritenere che il CPVA sia raro e non richieda alcun intervento. Tale invisibilità può essere rafforzata dalla riluttanza dei genitori a descrivere le loro esperienze di comportamenti abusanti/coercitivi subiti da parte dei propri figli/delle proprie figlie.

2. L'APPROCCIO NVR NEL CONTESTO IRLANDESE

È quindi evidente la necessità di accrescere la consapevolezza e la competenza degli operatori, dei genitori e dei figli nell'identificare questo tipo di violenza familiare e nel risolverla attraverso metodi sistemici e strutturati volti a promuovere la solidarietà e costruire una rete di sostegno. Il corso di formazione di due giorni alla Resistenza Non Violenta (in inglese *Non Violent Resistance* – NVR) per gli operatori irlandesi che lavorano con giovani e famiglie rappresenta un modo per rispondere a questa esigenza. In Irlanda, questo corso di formazione è aperto a professionisti qualificati nel campo dell'assistenza sociale, della psicologia, della psichiatria, dell'assistenza infermieristica, del lavoro con i giovani oppure provenienti da ambiti disciplinari correlati a questo tipo di lavoro, in cui il professionista si interfaccia direttamente con i genitori e/o con le famiglie. La formazione dei professionisti alla NVR può fornire loro le competenze e le conoscenze necessarie per individuare e rispondere agli squilibri di potere presenti nelle famiglie, provocato dal comportamento

⁵ Kelly T., Coogan D., *Restoring the Parental Position in the Face of Emerging Childhood Challenges with Non Violent Resistance Feedback*, cit.; Holt A., Lewis S., *Constituting Child-to-Parent Violence – Lessons from England and Wales* in *British Journal of Criminology* Vol. 61, 2021, pp. 792-811, doi:10.1093/bjc/azaa088; Coogan D., Connolly M., *Non-Violent Resistance & Threats of Self-Harm – A Systemic Approach* in Murray M. (ed.), *Family Therapy – Conversations for Change* Cork, Cork University Press, 2025, pp. 121-136

abusante/violento dei figli e delle figlie. I genitori e gli operatori in Irlanda e nel Regno Unito hanno accolto positivamente l'approccio della NVR⁶.

Esistono molti modi per descrivere la Resistenza Non Violenta. Ad esempio, Amiel & Maimon⁷ suggeriscono: «La NVR è più di una teoria, è uno stato mentale, un atteggiamento o uno stile di vita [...]», Bonnick⁸ riflette sulla NVR come rappresentativa di «un modo diverso di “essere” una famiglia» piuttosto che un programma di intervento. Può anche essere descritta come un «approccio di formazione dei genitori»⁹, un modello di autorità o «un nuovo approccio autoritario»¹⁰ e «un modello di formazione»¹¹.

La Resistenza Non Violenta (NVR) rappresenta un intervento promettente per rispondere efficacemente al CPVA. A Tel Aviv, in Israele, Haim Omer e i suoi collaboratori (2004, 2011) hanno inizialmente sperimentato per la prima volta l'implementazione della NVR nel lavoro con le famiglie, basando il modello sull'esperienza di Mahatma Gandhi in India. Omer definisce Gandhi il “principale

⁶ Coogan D., *Listening to the Voices of Practitioners who encounter Child to Parent Violence and Abuse: some findings from an action research project with practitioners in Ireland*, cit.; Coogan D., *Child to parent violence and abuse. Family interventions with non-violent resistance*, cit.; Jakob P., *Multi-stressed families, child violence and the larger system: an adaptation of the nonviolent model*, in *Journal of Family Therapy*, 40(1),1-20, 2016, <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12133>; Coogan D., Lauster E., *Challenging behaviour, non violent resistance and parents/ carers in a time of COVID 19* in *SW2020-21 Covid 19 Magazine*, 4, 2020, <https://sw2020covid19.group.shef.ac.uk/2020/06/03/challenging-behaviour-non-violent-resistance-nvr-and-parents-carers-in-a-time-of-covid-19/>; Kelly T., Coogan D., *Restoring the Parental Position in the Face of Emerging Childhood Challenges with Non Violent Resistance Feedback*, cit.

⁷ Amiel I., Maimon T., *New Authority in Schools – the PEN Programme*, in Heissmann E., Jude J., Day E., *Non-violent resistance innovations in practice*, Pavilion, 2019, pp. 279-290

⁸ Bonnick H., *Child to parent violence and abuse. A practitioner's guide to working with families*, Pavilion, 2019

⁹ Jude J., Rivera-Gould V., *Fathering and Non Violence Resistance: changing relationships, engagement and perceptions*, in Heissmann E., Jude J., Day E., *Non-violent resistance innovations in practice*, Pavilion, 2019, p. 39

¹⁰ Omer H., *The New Authority – Family, School and Community*, Cambridge University Press, Cambridge, UK, New York, 2011

¹¹ Weinblatt U., Omer H., *Non-violent resistance. A treatment for parents of children with acute behavior problems*, in *Journal of Marital and Family Therapy*, 34(1), 2008, pp. 107-120, <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2008.00056.x>

esponente” della NVR¹² e, insieme ai suoi colleghi, ha adattato le strategie NVR utilizzate dai gruppi sociali oppressi in strategie da utilizzare con i genitori di figli/e con comportamenti abusanti/violenti, con l'obiettivo di responsabilizzare i genitori nel ripristinare l'autorità e la competenza nel proprio ruolo¹³.

Il modello di Omer è stato adattato nel contesto irlandese, in primo luogo, da Coogan (2014). Centinaia di professionisti che lavorano con figli/e e famiglie in tutta Irlanda hanno partecipato alla formazione NVR rivolta al lavoro con genitori/tutori¹⁴. La NVR è stata adattata alle pratiche professionali e mostra possibilità promettenti in altri settori del lavoro con i figli e le figlie (bambini/e e adolescenti) e le famiglie, come l'abuso di sostanze da parte degli/delle adolescenti¹⁵, le minacce di suicidio da parte di questi/e ultimi/e¹⁶, i disturbi dello spettro autistico¹⁷ e il lavoro in comunità residenziali¹⁸.

¹² Omer H., *The New Authority – Family, School and Community*, cit., p. 31

¹³ Weinblatt U., Omer H., *Non-violent resistance. A treatment for parents of children with acute behavior problems*, cit.

¹⁴ Coogan D., *Child to parent violence and abuse. Family interventions with non-violent resistance*, cit.; Coogan D., Connolly M., *Non-Violent Resistance & Threats of Self-Harm – A Systemic Approach*, cit.

¹⁵ Attwood J., Butler C., Rogers L., Batterham M., Cousins L., Wilson R., *Non violent resistance parent training and adolescent substance misuse: NVR training for adolescent substance misuse* in *Journal of Family Therapy*, 42(1), 2019, pp. 1-30 <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12257>

¹⁶ Omer H., Dolberger D. I., *Helping parents cope with suicide threats: An approach based on non-violent resistance*, in *Family Process*, 54(3), 2015, pp. 559-575, <https://doi.org/10.1111/famp.12129>

¹⁷ Golan O., Shilo H., Omer H., *Non-violent resistance parent training for the parents of young adults with high functioning autism spectrum disorder*, in *Journal of Family Therapy* 40, 2018, pp. 4-24, <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12106>

¹⁸ Van Gink K., Visser K., Popma A., Vermeiren R.R.M.J., van Domburg L., van der Stegen B., Jansen L.M.C., *Implementing non-violent resistance, a method to cope with aggression in child and adolescent residential care: Exploration of staff members experiences*, in *Archives of Psychiatric Nursing*, 32(3), 2018, pp. 353-359, <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2017.11.025>

L'NVR è un intervento sistemico¹⁹. Il pensiero sistemico considera i problemi e la “patologia” come «fondamentalmente interpersonali anziché individuali»²⁰. Una prospettiva sistemica si allontana dalla visione del “problema” come qualcosa che risiede in un individuo, ma lo considera piuttosto come il risultato di processi interpersonali. Le persone sono percepite come reciprocamente influenti l’una rispetto all’altra. Le risposte a una determinata situazione, a loro volta, incidono su sé stessi e sulle proprie reazioni²¹. Assumere questa posizione consente di assicurare che né il figlio o la figlia né il genitore vengano patologizzati. Al contrario, il “problema” viene interpretato in funzione delle abitudini e dei modelli di comunicazione e comportamento che si sono sviluppati nel tempo all’interno della famiglia. Quando una parte del sistema familiare cambia posizione, anche le altre parti del sistema si modificano di conseguenza. Questo è un punto di partenza liberante nell’intervento perché ci permette di comprendere che «sebbene il comportamento del figlio [o della figlia] sia una variabile importante, non è necessariamente quella centrale»²².

2.1. LA RETE DI SUPPORTO NVR

Oltre alla natura sistemica dell'NVR, un'altra caratteristica distintiva del modello è la co-creazione della rete di sostegno, sotto la guida di un genitore e di un professionista formato all'NVR²³.

¹⁹ Lavi-Levavi I., *Improvement in systemic intra- familial variables by "Non- Violent Resistance" treatment for parents of children and adolescents with behavioral problems*, Doctoral dissertation, Tel- Aviv University, 2010; Jakob P., *Multi-stressed families, child violence and the larger system: an adaptation of the nonviolent model*, cit.; Coogan D., *Child to parent violence and abuse. Family interventions with non-violent resistance*, cit.; Kelly T., Coogan D., *Restoring the Parental Position in the Face of Emerging Childhood Challenges with Non Violent Resistance Feedback*, cit.

²⁰ Dallos R., Draper R., *An introduction to family therapy. Systemic theory and practice*, Open University Press, 2005, p. 23

²¹ Idem

²² Weinblatt U., Omer H., *Non-violent resistance. A treatment for parents of children with acute behavior problems*, cit., p. 6

²³ Jakob P., *Multi-stressed families child violence and the larger system - an adaptation of the nonviolent model*, in *Journal of Family Therapy*, 40, 2018, pp. 22-44, <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12133>; Coogan D., *Child to parent violence and abuse. Family interventions with non-violent resistance*, cit.

Questa rete «può essere uno strumento potente per promuovere il cambiamento e superare ostacoli»²⁴. Anche se all'inizio i genitori possono essere riluttanti rispetto al parlare con altri dei problemi che stanno vivendo e a chiedere un sostegno specifico, la nostra esperienza ci insegna che, una volta che essi si espongono richiedendo un aiuto concreto, molti di loro traggono beneficio dal sostegno ricevuto piuttosto che rimanere isolati nella propria situazione²⁵. Il coinvolgimento attivo della rete di supporto NVR può anche sollevare i genitori e i professionisti dall'obbligo di affrontare ogni singolo problema ogni volta che si incontrano, sia di persona, al telefono o attraverso una piattaforma online come *Zoom* o *MS Teams*. Può anche creare spazio per conversazioni tra genitori e professionisti che esplorano i progressi, le sfide e le ricadute nell'attuazione da parte dei genitori della NVR nella loro vita quotidiana²⁶.

Sviluppata dai genitori in stretta collaborazione con il professionista formato all'NVR, la Rete di Sostegno NVR funge da *forum* solidale per i genitori. I diversi membri della rete di sostegno (ad esempio parenti, amici e, se necessario, differenti professionisti di diversi servizi) accettano di assumersi compiti specifici e concreti identificati dai genitori.

²⁴ Lebowitz E., Omer H.. *Treating childhood and adolescent anxiety. A guide for Caregivers*, Wiley, 2013, p. 216

²⁵ Lauster E., Quinn A., Brosnahan J., Coogan D., *Practical Strategies for Coping with Child-to-Parent Violence: The Non Violent Resistance Programme in Practice*, in *Irish Probation Journal*, 11, 2014, pp. 208-221; Kelly T., Coogan D., *Restoring the Parental Position in the Face of Emerging Childhood Challenges with Non Violent Resistance Feedback*, cit.

²⁶ Gli altri elementi chiave dell'NVR, come ad esempio le tecniche di *de-escalation* e l'annuncio, sono descritti in dettaglio altrove (ad esempio Lauster E., Quinn A., Brosnahan J., Coogan D., *Practical Strategies for Coping with Child-to-Parent Violence: The Non Violent Resistance Programme in Practice*, cit.; Kelly T., Coogan D., *Restoring the Parental Position in the Face of Emerging Childhood Challenges with Non Violent Resistance Feedback*, cit.) e non verranno approfonditi in questa sede.

Attraverso la guida del professionista formato alla NVR, il genitore (e, se necessario, lo stesso professionista NVR) può chiedere ai diversi membri di questo *team* informale di assumere diversi ruoli pratici per aiutare la famiglia a porre fine al comportamento abusante e/o violento tra le mura domestiche. Ogni membro della rete di sostegno accetta inoltre di contattare il figlio o la figlia che attua comportamenti abusanti/violenti subito dopo che il genitore o i genitori hanno fatto l'annuncio,

“

LA RETE DI SOSTEGNO PUÒ AIUTARE I GENITORI A PERSEVERARE NEL LORO IMPEGNO ALLA NON VIOLENZA E ALLA RESISTENZA DI FRONTE A QUALSIASI FORMA DI OPPOSIZIONE

”

in un momento suggerito dal genitore²⁷. Quando un membro della rete di sostegno parla con il figlio o con la figlia, gli/le comunica che è a conoscenza del comportamento abusante/violento che si è verificato in casa, che continua ad amarlo/a e a prendersi cura di lui/lei e che sostiene pienamente il genitore/i genitori nella loro determinazione a resistere a qualsiasi comportamento abusante/violento da parte di chiunque.

È probabile che il figlio/ la figlia opponga resistenza a qualsiasi cambiamento quando i genitori modificano le loro reazioni abituali al comportamento aggressivo/violento²⁸. La rete di sostegno può aiutare i genitori a perseverare nel loro impegno alla non violenza e alla resistenza di fronte a qualsiasi forma di opposizione. Attingere alle risorse potenziali della rete di sostegno può anche portare alla costruzione di esperienze di solidarietà tra gli operatori, i genitori e i familiari particolarmente sorprendenti e stimolanti.

²⁷ Omer H., *Nonviolent Resistance – A New Approach to Violent and Self-Destructive Children*, Cambridge University Press, Cambridge, UK, 2004; Coogan D., *Child to parent violence and abuse. Family interventions with non-violent resistance*, cit.

²⁸ Coogan D., Lauster E., *Reciprocal Relationships – Non-Violent Resistance and the IASW as solidarity and support against abusive and violent behaviour*, in *Irish Social Worker Journal*, Winter 2021, 2021, pp. 213-224

3. LA DIMENSIONE *EMBODIED* DELL'NVR: UNA RICERCA AZIONE SULLA FORMAZIONE DEI *SOCIAL WORKERS*

Nei casi in cui si verifica il CPVA, sembra che le dinamiche di potere convenzionali all'interno delle relazioni familiari si invertano a causa del senso di impotenza dei genitori e della loro incapacità di affermare la propria autorità²⁹. Un figlio/una figlia che minaccia di picchiare, rompere oggetti o aggredire qualcuno usa il proprio potere posizionale, modificandone i rapporti all'interno della famiglia³⁰. L'NVR diventa quindi un metodo non solo per lavorare con le famiglie, ma anche per formare gli operatori dei servizi educativi, sociali e psicologici. La sua rilevanza risiede nella capacità di tradurre i principi in esperienze di apprendimento pratiche e riflessive, consentendo ai professionisti di integrare l'NVR nella loro pratica professionale. In questo contesto, è importante considerare non solo i contenuti forniti dai conduttori durante la formazione NVR, ma anche il modo in cui essi incorporano (*embodiment*) i principi che presentano. La dimensione *embodied* della NVR sembra essere un elemento cruciale dell'apprendimento: la coerenza tra i contenuti, gli atteggiamenti e i metodi interattivi dei formatori fungono da modello trasformativo per i partecipanti, aiutandoli a integrare l'approccio nella loro pratica professionale quotidiana. Questa coerenza - tra il dire e il fare, tra il principio e l'azione - rappresenta un punto chiave dell'approccio.

L'apprendimento incorporato può essere definito come «l'uso deliberato e il riconoscimento di attività e strategie multimodali corpo-mente per facilitare cambiamenti di prospettiva, percezione, paradigma, comportamento e azione»³¹. Questa forma di apprendimento è centrale nella formazione NVR e, allo stesso tempo, costituisce la «coscienza incorporata» fenomenologica e pragmatica messa in atto dai formatori attraverso la loro presenza e la loro azione durante le sessioni di formazione. Integrare la dimensione corpo-mente nello stile stesso di facilitazione all'apprendimento e coltivare

²⁹ Omer H., *Nonviolent Resistance – A New Approach to Violent and Self-Destructive Children*, cit.; Id., *The New Authority – Family, School and Community*, cit.; Coogan D., Lauster E., *Reciprocal Relationships – Non-Violent Resistance and the IASW as solidarity and support against abusive and violent behaviour*, cit.

³⁰ Wilcox P., Pooley M., *Responding to child to parent violence and abuse: European perspectives*, cit.

³¹ Munro M., *Principles for embodied learning approaches* in *South African Theatre Journal*, 31:1, 2018, DOI: 10.1080/10137548.2017.1404435, pp. 5-14

questa forma di consapevolezza attraverso la riflessione nell'azione³² può anche consentire ai partecipanti di connettersi a un livello inconscio e sentito profondamente rispetto a quanto viene performato. Attraverso il rispecchiamento dei gesti, delle posture e delle sfumature relazionali del formatore e tramite l'impatto che queste modalità *embodied* hanno sul proprio essere in formazione, i partecipanti arrivano a sperimentare l'apprendimento non solo come l'acquisizione di oggetti di conoscenza separati dalla materialità, ma come un evento da percepire, vivere e sentire.

Da questo punto di vista, è impossibile promuovere una trasformazione dell'*habitus*³³ personale e professionale se i formatori non incorporano essi stessi tale trasformazione. L'apprendimento, in questi termini, non può essere ridotto alla sola assimilazione cognitiva; richiede che chi apprende sperimenti “in prima persona” ciò che l’NVR significa in termini di atteggiamenti, posture, gesti e atmosfere



Foto di Cottonlibro Studio su Pexels

relazionali. In quest'ottica, le dimensioni *embodied* dell'insegnamento e dell'apprendimento sono estremamente intrecciate, nella misura in cui la corporeità dell'educatore diventa, in un certo senso, un'estensione di quella dell'educando. Questa dinamica

relazionale supera il linguaggio parlato e abita uno spazio di tensione e connessione incorporate. Pertanto, la formazione può essere intesa come fondata su una pedagogia relazionale attuata attraverso l'incontro con l'altro³⁴, all'interno di uno spazio *in-between*³⁵, che caratterizza l'ambiente di apprendimento come un luogo generante possibilità di cambiamento. In questa prospettiva, i nostri corpi, i nostri sentimenti e le nostre storie sono materia pedagogica tanto quanto le nostre menti. I

³² Schön D., *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Temple Smith, London, 1983

³³ Bourdieu P., *Méditations pascaliennes. Éléments pur une philosophie négative*, Seuil, Paris, 1998

³⁴ Iori V., *Nei sentieri dell'esistere: spazio, tempo, corpo nei processi formativi*, Erickson, Trento, 2006

³⁵ Bhabha H. K., *The Location of Culture*, Routledge, London, New York, 1994

modi in cui viviamo l'esperienza reciproca – fisicamente, emotivamente, spiritualmente, intellettualmente – costituiscono risorse pedagogiche che modellano sia i processi di insegnamento e apprendimento, sia la relazione pedagogica per come essa si materializza. Di conseguenza, sia gli educatori che gli educandi si impegnano in una forma di lettura “del non scritto”³⁶ all'interno di un “corpo intermedio”, attraverso modalità fluide di presenza relazionale e inviti reciproci all'apparizione³⁷.

3.1. METODI E METODOLOGIA DI RICERCA: ETNOGRAFIA FOCALIZZATA E ANALISI TEMATICA RIFLESSIVA

Il presente studio è stato progettato come ricerca-azione, con l'obiettivo di generare conoscenze contestualizzate per esplorare le pratiche di formazione professionale nell'approccio della Resistenza Nonviolenta (NVR). All'interno di questo progetto più ampio, partecipativo e orientato al cambiamento, lo studio ha adottato un approccio etnografico focalizzato³⁸, al fine di esplorare i processi di apprendimento nella formazione NVR. Tale approccio è risultato essere particolarmente adatto per ricerche a breve termine, intensive e concentrate in contesti professionali specifici. A differenza dell'etnografia tradizionale, che in genere comporta un'immersione prolungata in una particolare comunità, l'etnografia focalizzata indaga un fenomeno definito chiaramente all'interno di un contesto circoscritto.

Nel nostro caso, la ricerca si è concentrata sulle modalità attraverso cui i formatori hanno messo in pratica l'approccio NVR durante la formazione professionale. Lo studio è stato condotto durante un corso di formazione per ventitré assistenti sociali, operatori di sostegno alle famiglie e altri professionisti sanitari e sociali a Tuam, nella contea di Galway, nel mese di ottobre 2025. La

³⁶ Benjamin W., (Bullock M., Jennings, M. W., Eds.), *Selected Writings*, Volume 1, 1913-1926, Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, 1996

³⁷ Dixon M., Senior K., *Appearing pedagogy: from embodied learning and teaching to embodied pedagogy*, in *Pedagogy, Culture & Society*, 19:3, 2011, pp. 473-484, DOI:10.1080/14681366.2011.632514

³⁸ Knoblauch H., *Focused Ethnography*, in *Forum Qualitative Sozialforschung Forum: Qualitative Social Research*, 6(3), 2005, <https://doi.org/10.17169/fqs-6.3.20>

ricercatrice e prima autrice dell'articolo ha interagito strettamente con i partecipanti attraverso l'osservazione diretta delle sessioni e l'immersione nel processo di formazione. Questo coinvolgimento etnografico ha consentito un'osservazione situata e orientata al processo relativo alle dinamiche di apprendimento, con particolare attenzione alle strategie utilizzate dai formatori e ai modi in cui essi hanno reso tangibili i principi NVR attraverso la loro presenza, le scelte comunicative, la gestione del gruppo e i metodi di facilitazione all'apprendimento.

I dati raccolti sul campo sono stati analizzati dalla prima autrice utilizzando un'analisi tematica di tipo riflessivo³⁹, un metodo qualitativo che ha facilitato l'identificazione e l'interpretazione delle dimensioni significative e significanti all'interno del *dataset*. In questo senso, la conoscenza può essere intesa come situata e inevitabilmente e ineluttabilmente plasmata dai processi e dalle pratiche di produzione della stessa, ivi comprese le pratiche di ricerca⁴⁰. In questi termini, come approccio di analisi e interpretazione dei dati, le metodologie di analisi tematica riflessiva sviluppate da Braun e Clarke⁴¹ riconoscono il ruolo che i ricercatori svolgono nell'identificare e interpretare i risultati a partire dai dati raccolti dai partecipanti. Riferendoci a quanto appena detto, in questa sezione esplicheremo e rifletteremo sulla nostra posizione come ricercatori coinvolti in questo studio.

La prima autrice ha svolto il ruolo di ricercatrice e osservatrice durante l'etnografia. Ha una formazione accademica e professionale come educatrice e pedagoga e ha lavorato per anni con bambini, adolescenti e famiglie in situazioni di marginalità, anche nel suo ruolo attuale. Si identifica come donna italiana bianca e cisgender ed è una madre *single*. Il secondo autore è un insegnante nell'ambito del lavoro di assistenza sociale, ricercatore e psicoterapeuta sistemico con esperienza sul campo nella protezione dei minori, nell'assistenza sociale e nei servizi di salute mentale in Irlanda. Ha avuto un ruolo di primo piano nell'adattamento della Resistenza Non Violenta in Irlanda. Il secondo autore si identifica come un uomo bianco irlandese cisgender. La terza autrice coordina un servizio di sostegno alle famiglie che sperimentano problemi di droga e alcol. Avendo precedentemente

³⁹ Braun V., Clarke V., *Thematic Analysis – A Practice Guide*, Sage, London, 2022

⁴⁰ Idem, p. 232

⁴¹ Braun V., Clarke V., *Thematic Analysis – A Practice Guide*, cit.

lavorato con giovani in affidamento prima di concentrare i suoi studi e la sua carriera sull'uso di sostanze e sulle famiglie, è profondamente impegnata nel sostenere i genitori nel loro importante, e spesso difficile, ruolo nel costruire famiglie serene. La terza autrice si identifica come donna bianca, irlandese e cisgender. Tutti e tre gli autori condividono l'impegno in direzione dell'*empowerment*, del cambiamento sociale e della fine dei comportamenti abusanti e violenti nelle relazioni familiari.

3.2. RACCOLTA DEI DATI: METODI E STRUMENTI

La prima autrice ha condotto un'osservazione sistematica durante le sessioni di formazione, concentrandosi in particolare sui formatori (il secondo autore e la terza autrice) e sul modo in cui questi ultimi interagivano con i partecipanti, li coinvolgevano e facilitavano i processi di apprendimento. Le osservazioni si sono focalizzate sulle pratiche discorsive dei formatori, sugli stili interazionali, sulle scelte pedagogiche e sulle forme concrete di coinvolgimento, nonché sul modo in cui questi elementi hanno plasmato e orientato la partecipazione dei partecipanti all'interno dello spazio formativo. È stata prestata particolare attenzione ai momenti in cui i formatori hanno stimolato la riflessione, riformulato le esperienze professionali o incoraggiato la sperimentazione di nuove prospettive. Le osservazioni sono state documentate attraverso note etnografiche di campo, redatte durante e immediatamente dopo ogni sessione, al fine di cogliere sia gli elementi descrittivi che quelli contestuali dell'ambiente formativo. Queste note di campo hanno tenuto conto degli scambi verbali, delle dinamiche non verbali, delle atmosfere emotive e dei modelli interazionali emersi nella situazione.

Oltre alle note di osservazione sul campo, la ricercatrice ha redatto delle note riflessive dopo ogni sessione osservata. Queste note sono state utilizzate come strumento analitico complementare, consentendo la documentazione sistematica delle risposte emotive, delle riflessioni interpretative e delle intuizioni analitiche preliminari. In linea con le metodologie qualitative riflessive, le note hanno supportato un processo continuo di analisi del significato, rendendo esplicite la posizione, le ipotesi e il coinvolgimento affettivo/emotivo della ricercatrice durante l'osservazione sul campo. Questa pratica

riflessiva ha migliorato il rigore metodologico e la trasparenza della ricerca, sostenendo al contempo un dialogo continuo tra il materiale empirico e l'interpretazione teorica.

L'osservazione etnografica e l'analisi interpretativa sono state guidate dalla Teoria dell'apprendimento esperienziale di David Kolb⁴², la quale concettualizza l'apprendimento come un processo spirale attraverso cui l'esperienza viene continuamente trasformata in conoscenza. Kolb identifica quattro fasi interconnesse:

- 1) *esperienza concreta*, la quale si riferisce al coinvolgimento diretto in situazioni vissute;
- 2) *osservazione riflessiva*, che comporta la riflessione critica su tali esperienze;
- 3) *concettualizzazione astratta*, in cui vengono formulate idee, principi o comprensioni concettuali;
e
- 4) *sperimentazione attiva*, in cui le nuove intuizioni vengono applicate all'azione o alla risoluzione dei problemi.

Nell'ambito di questo studio, il modello di Kolb ha fornito una lente teorica e metodologica per indagare il modo in cui i formatori hanno attinto alle esperienze professionali dei partecipanti, guidato i processi di riflessione, sostenuto la rielaborazione dei significati e promosso la sperimentazione di approcci alternativi in senso pratico e interpretativo. L'apprendimento è stato quindi concepito non come trasmissione passiva di contenuti preconfezionati, ma come un processo dinamico e contestualizzato, mediato attivamente dai formatori attraverso strategie di interazione e facilitazione. Attraverso un coinvolgimento in termini ricorsivi con gli appunti e le note di campo, sono stati identificati alcuni temi ricorrenti per illustrare come si è svolto l'apprendimento all'interno della formazione NVR e come la conoscenza professionale è stata co-costruita nella pratica di formazione.

⁴² Kolb D. A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall, 1984



Foto di Ben White su Unsplash

Oltre ai dati d'osservazione e riflessivi, la valutazione della formazione da parte dei professionisti partecipanti alla stessa è stata condotta attraverso un questionario strutturato (*Appendice 1*). Il questionario era composto da due parti: la prima parte includeva domande chiuse con scale *Likert* da 0 a 1 (per niente / un po' / molto),

volte a rilevare gli esiti di apprendimento percepiti dai partecipanti, la loro soddisfazione e il loro coinvolgimento durante la formazione. La seconda parte comprendeva domande aperte volte a suscitare le riflessioni dei partecipanti rispetto alle loro esperienze di apprendimento durante i due giorni di formazione. I dati sono stati raccolti attraverso dei moduli, a cui preliminarmente i partecipanti avevano fornito il consenso informato sia per la partecipazione che per l'uso dei dati emergenti ai fini del presente studio. Questa valutazione ha fornito approfondimenti ulteriori in merito alle esperienze soggettive dei partecipanti, consentendo la triangolazione dei dati osservativi e auto-riferiti della prima autrice, fornendo informazioni utili per l'analisi di come i processi di apprendimento sono stati vissuti e percepiti nel contesto della formazione NVR da parte dei partecipanti stessi.

4. RISULTATI: L'AGO E IL FILO NELLA TRAMA DELLA FORMAZIONE

4.1. ANALISI RIFLESSIVA DEI DATI

L'*Appendice 2* fornisce una panoramica dell'approccio analitico utilizzato per interpretare i dati provenienti dall'osservazione sul campo. La tabella illustra come le fasi del ciclo di apprendimento esperienziale di Kolb siano state utilizzate come quadro analitico per interpretare l'osservazione delle

strategie dei formatori, le procedure di codifica dei dati e le interpretazioni riflessive. Anziché funzionare come strumento analitico autonomo, la tabella risulta di supporto all'analisi, chiarendo i collegamenti tra osservazioni empiriche, categorie di codifica e temi emergenti. Essa illustra come i formatori abbiano messo in atto i principi della Resistenza Non Violenta, promuovendo un impegno riflessivo basato sulla pratica incorporata, facilitando la comprensione concettuale e incoraggiando l'applicazione attiva delle pratiche NVR nei contesti professionali.

Le sezioni seguenti si basano sul quadro appena esposto e offrono un'analisi approfondita delle strategie osservate, esaminando come i formatori hanno messo in pratica un *embodiment* dei principi della NVR e come l'apprendimento sia stato promosso attraverso l'impegno relazionale, emotivo e pratico.

4.1.1. ASCOLTO ATTIVO E NON GIUDICANTE: ACCOGLIERE LE STORIE DEGLI ALTRI

I partecipanti vengono accolti nel percorso di formazione attraverso un rituale che li invita a condividere in coppia frammenti della loro storia ed esperienze professionali e personali. I partecipanti, in questi termini, connettono tali frammenti alle proprie percezioni e li trasformano in un "dono" che offrono a un altro partecipante, il quale lo fa proprio e lo racconta al resto del gruppo. Questa modalità di condivisione incarna i principi dell'ascolto attivo e della presenza, creando un ambiente in cui le parole non vengono giudicate, ma accolte e rese oggetto di una riflessione rispettosa. Anche le storie tratte dalle esperienze personali dei partecipanti sono benvenute durante tutto il corso di formazione. Queste storie comuni – tra cui narrazioni di casi resi anonimi, esperienze lavorative, accompagnate da relativi dubbi, successi e sfide professionali – diventano materiale vivo e dialogato di formazione. Tale espressione è bidirezionale: sia i partecipanti che i formatori condividono esperienze della loro vita professionale, impegnandosi in un potenziale dialogo circolare.

I formatori facilitano l'emersione e la narrazione delle storie, incarnando un *habitus* specifico legato ai valori che guidano la NVR attraverso il loro atteggiamento e il loro comportamento: sospendono il giudizio, pongono domande aperte e utilizzano il *mirroring* narrativo per riflettere ciò che hanno ascoltato, validando emozioni e significati. Questa pratica incarna l'idea che, nell'NVR, le

storie sono importanti⁴³: esse forniscono un punto di accesso privilegiato per comprendere la complessità delle relazioni e costruire nuove interpretazioni delle dinamiche familiari⁴⁴. Non si tratta solo di ascoltare, ma di creare una connessione empatica⁴⁵. A loro volta, i formatori condividono narrazioni personali e professionali che aprono uno spazio di risonanza emotiva e orizzontalità epistemica. Offrono esempi di esperienze con cui i partecipanti possono identificarsi, creando un'atmosfera di reciprocità in cui coesistono vulnerabilità e competenza. In questo contesto, l'aula si configura come una comunità di pensiero⁴⁶, in cui la conoscenza emerge dal tessuto delle interazioni piuttosto che derivare da un flusso unidirezionale di contenuti.

“

***LE PAROLE NON VENGO NO GIUDICATE, MA ACCOLTE
E RESE OGGETTO DI UNA RIFLESSIONE RISPETTOSA***

”

La presenza dei formatori nel contesto di apprendimento consente ai partecipanti di sperimentare in prima persona le qualità fondamentali della NVR, prima ancora di discuterne a

livello astratto, teorico e cognitivo. È attraverso questa interazione di corpi, emozioni e narrazioni che avviene il cambiamento trasformativo iniziale nel posizionamento professionale, che la NVR richiede e ispira.

⁴³ Bateson G., *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*, University of Chicago Press, Chicago, 1972; Jedlowski P., *Storie comuni: la narrazione della vita quotidiana*, Mondadori, Milano, 2000

⁴⁴ Formenti L., *Genitorialità (in)competente? Una rilettura pedagogica*, in *Rivista Italiana Di Educazione Familiare*, 3(1), 2009, pp. 78–91, <https://doi.org/10.13128/RIEF-3075>

⁴⁵ Eisenberg N., Spinrad T. L., Eggum N. D., *Emotion-Related Self-Regulation and Its Relation to Children's Maladjustment*, in *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 2010, pp. 495–525, <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>

⁴⁶ Michellini M.C., *Fare comunità di pensiero. Insegnamento come pratica riflessiva*, FrancoAngeli, Milano, 2016

4.1.2. DEFINIRE LA CORNICE: CREARE SPAZI PER IL DIALOGO RIFLESSIVO

La fase riflessiva del corso di formazione è parte integrante della sua struttura ed è volutamente trasparente. I formatori dichiarano esplicitamente gli obiettivi, le regole, i limiti e le aspettative del corso, aprendo una discussione su questi aspetti e raccogliendo suggerimenti dai partecipanti. Questa chiarezza non è solo una formalità organizzativa, ma una traduzione pedagogica di un principio chiave dell'NVR: rendere visibile ciò che si sta facendo, nominarlo e costruirlo insieme. È lo stesso gesto simbolico che i genitori compiono quando informano i propri figli/le proprie figlie delle loro intenzioni durante l'annuncio esplicito nell'intervento NVR. Inoltre, in questo contesto, i formatori introducono un ritmo caratterizzato da pause intenzionali e sospensioni del flusso conversazionale, nonché da inviti espliciti a “premere il pulsante di pausa”⁴⁷. Queste pause sono spazi generativi che incoraggiano i partecipanti a non reagire immediatamente, ma a fermarsi e ascoltare i propri pensieri, sentimenti e impressioni che sorgono, ad esempio, in risposta a un commento, in modo istintivo o legati all'interpretazione iniziale di una situazione.

Ciò permette ai partecipanti di tornare su argomenti complessi che richiedono tempo per essere compresi appieno e in maniera chiara. Durante queste pause, ogni componente del gruppo può decentralizzarsi, rielaborare e trovare un linguaggio diverso attraverso cui narrare la propria esperienza. La dimensione dialogica del processo riflessivo⁴⁸ si configura attraverso una strutturazione flessibile del gruppo, alternando il lavoro in coppia o in sottogruppi e lo svolgimento di sessioni plenarie. I formatori hanno intenzionalmente combinato queste modalità per esporre i partecipanti a prospettive diverse e sottolineare la natura plurale e interconnessa dell'apprendimento. Questo espediente di mescolanza e circolarità rende tangibile l'idea che l'NVR non è un percorso solitario e lineare: si basa su una rete di sostegno, su relazioni che accompagnano e amplificano la presenza non violenta, su una ricorsività caratterizzata dall'interrogarsi sullo stesso oggetto, situazione o

⁴⁷ Coogan D., Lauster E. *Non violent resistance handbook for practitioners. Responding to child to parent violence project*, NUI Galway/ University of Brighton, Galway/ Brighton, 2014

⁴⁸ Schön D., *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, cit.; Striano M., *Riflessione e Riflessività*, in Rivoltella P. C., Rossi P. G., *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*, La Scuola, Brescia, 2012, pp. 349-362

rappresentazione da diversi punti di vista. I formatori incoraggiano i partecipanti a riflettere sulla molteplicità delle prospettive possibili rispetto ad ogni situazione: la stessa storia può essere letta attraverso gli occhi del genitore, del figlio/della figlia o del professionista. Questa attenzione alla pluralità narrativa e relazionale ci permette di comprendere che la resistenza non violenta non è un atto unidimensionale, ma un processo complesso radicato nel riconoscimento di diversi livelli di contesto e relazione. In questi termini, educare un nuovo *habitus* – come detto sopra – non è mai un processo o un percorso che si svolge in un ambiente chiuso in sé stesso, ma è sempre correlato in termini ecologici⁴⁹ a un ambiente più ampio, a una comunità educante: «siamo intrappolati in una rete ineludibile di reciprocità»⁵⁰. La situazione formativa diventa così un microcosmo rispecchiante la logica comunitaria che l’NVR mira a ricostruire attraverso e attorno alle famiglie ed ai contesti professionali.

4.1.3. GENERARE SIGNIFICATO: PUNTI DI RIFERIMENTO, CONTINUITÀ E SENSO DI EFFICACIA

Una volta identificati i contenuti esperienziali ed emotivi, i formatori facilitano un processo di concettualizzazione che combina approcci analitici e simbolici. Utilizzando lavagne a fogli mobili, parole-chiave, metafore e slogan, creano ancoraggi cognitivi ed emotivi che consentono ai partecipanti di vedere rappresentate le loro intuizioni e ricollegarle ai frammenti della loro esperienza. Queste ancora non semplificano la complessità, ma la rendono più gestibile. Ogni parola scelta diventa una lente che aiuta i partecipanti a riorganizzare i significati e a costruire un senso di efficacia rispetto ai punti chiave dell'apprendimento. I formatori sottolineano i progressi, evidenziano le strategie efficaci emerse nelle narrazioni e concentrano l'attenzione su ciò che funziona. In questo modo, modellano un approccio orientato alle risorse piuttosto che alle carenze.

⁴⁹ Bronfenbrenner U., *Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives*, in *Developmental Psychology*, 22(6), 1986, pp. 723–742

⁵⁰ King M.L., *Letter from Birmingham, Alabama jail*, April 1963, https://www.africa.upenn.edu/Articles_Gen/Letter_Birmingham.html

Un altro elemento centrale in questi termini è il rafforzamento del senso di efficacia. I formatori valorizzano i progressi, i momenti di presa di consapevolezza e le strategie efficaci individuate dai partecipanti. Ciò sposta l'attenzione dall'identificazione dei problemi alla valorizzazione delle risorse e delle competenze esistenti, generando una narrazione di crescita ed *empowerment*. Ciò è esattamente quello che i professionisti devono fare nel momento in cui costruiscono alleanze con i genitori attraverso l'NVR: anziché concentrarsi su ciò che non funziona e su ciò che "i genitori stanno facendo di sbagliato", essi devono enfatizzare la responsabilità genitoriale in modo diverso, evidenziando ciò che è accaduto e gli atteggiamenti, i comportamenti e le configurazioni emersi nelle situazioni "positive" vissute con i propri figli. Inoltre, documentare il processo di apprendimento sia nella formazione NVR per i professionisti che nella formazione per i genitori rafforza la consapevolezza della continuità. Il processo di apprendimento non consiste solo nell'acquisizione di contenuti, ma è un processo riflessivo che può essere richiamato nel tempo ed è caratterizzato da uno sviluppo a spirale⁵¹. Questo sviluppo comporta battute d'arresto e accelerazioni, blocchi e cambiamenti lenti. Il gruppo (così come la famiglia) impara a riconoscere ciò che "funziona" nel proprio processo di apprendimento e lo utilizza come punto di riferimento per orientarsi nella complessità del rapporto tra la propria esperienza professionale e il cambiamento di atteggiamento richiesto dalla NVR.

4.1.4. DALLA TEORIA ALLA PRATICA: IMPARARE FACENDO

La formazione NVR è caratterizzata da attività che traducono le conoscenze teoriche e concettuali in simulazioni pratiche, consentendo ai partecipanti di sperimentare i principi appresi. Attraverso giochi di ruolo⁵² e *case dilemmas*⁵³, gli operatori sono invitati ad affrontare situazioni che

⁵¹ Kolb D. A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, cit.

⁵² Van Ments M., *The effective use of role-play: A handbook for teachers and trainers*, Kogan Page, London, 1989

⁵³ Cherubini L., *Exploring prospective teachers' critical thinking: Case-based pedagogy and the standards of professional practice*, in *Teaching and Teacher Education*, 25 (2), 2009, pp. 228-234, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.10.007>

richiedono loro di attivare contemporaneamente consapevolezza cognitiva, attenzione emotiva e competenza relazionale. Questa sperimentazione attiva consente ai partecipanti di esplorare la complessità delle relazioni e di riconoscere la moltitudine di elementi che interagiscono in ogni situazione, come lo stato emotivo del figlio/della figlia, la storia condivisa con il professionista, le risposte emotive e le potenziali reazioni del genitore. Attraverso la sperimentazione attiva, i partecipanti imparano che la NVR non è un insieme di regole rigide, ma piuttosto un processo dinamico che richiede consapevolezza, attenzione e adattamento continuo, in cui ogni gesto e ogni parola contribuiscono a costruire una relazione non violenta. Un aspetto cruciale di questa fase è l'apprendimento attraverso la pratica⁵⁴: i partecipanti imparano tramite la sperimentazione, gli errori, la riflessione e la ripetizione in un ambiente sicuro. La conoscenza non è più astratta, ma diventa postura, attenzione, capacità di ascolto e modulazione emotiva, formando un vero e proprio *habitus* corporeo e professionale.

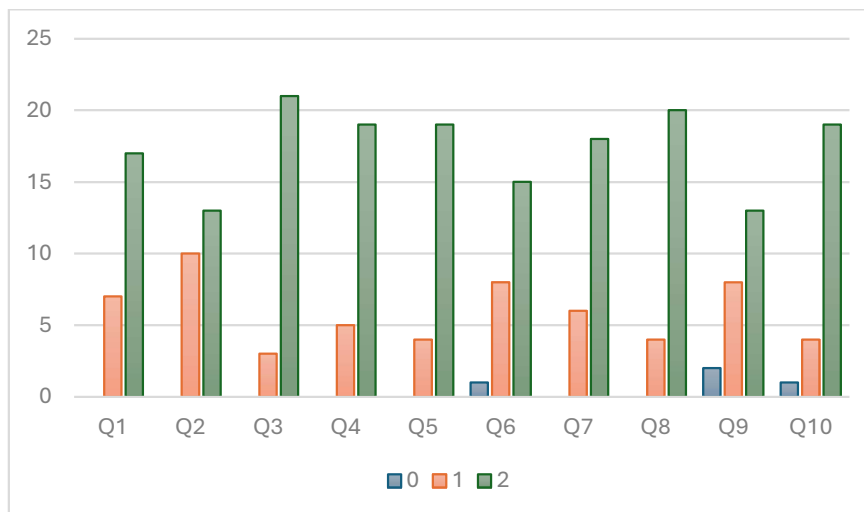
4.2. FEEDBACK E PERCEZIONI DEI PARTECIPANTI

Sono stati raccolti e utilizzati per la ricerca un totale di 24 questionari. Alcune risposte non hanno potuto essere incluse nei dati relativi alla prima parte del questionario in quanto non interpretabili (ad esempio, due numeri cerchiati con una freccia a doppia punta tra di essi). Per quanto riguarda la seconda parte, relativa alle domande aperte, non tutti i partecipanti hanno risposto in modo completo a tutte e sette le domande e alcune domande sono rimaste inevase.

Le risposte alla prima parte del questionario sono state riassunte utilizzando un grafico a barre (fig. 1).

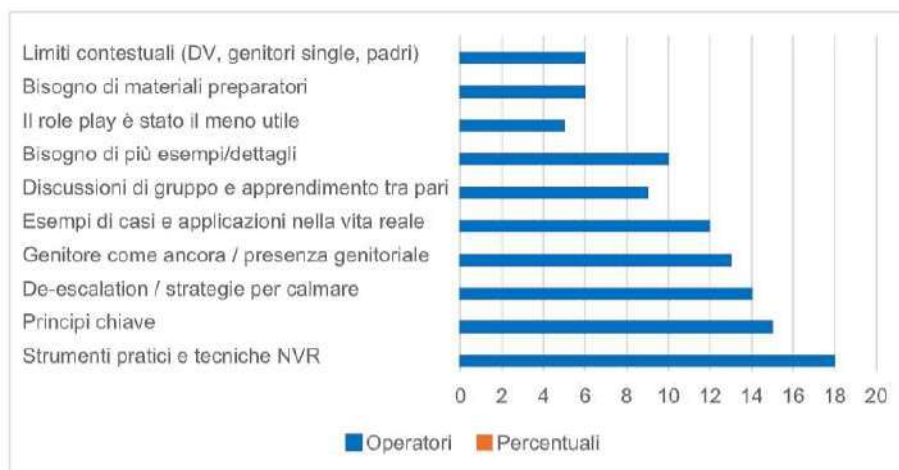
⁵⁴ Dewey J., *Experience and Education*, Macmillan Company, New York, 1938

Fig.1: Risultati del questionario – Parte 1 Scale Likert



Le risposte aperte sono state indagate utilizzando l'analisi tematica, con il singolo partecipante come unità di analisi. Un tema è stato considerato presente se veniva menzionato almeno una volta da un partecipante in una qualsiasi delle domande aperte. La codifica non è stata reciprocamente esclusiva, consentendo a ciascun partecipante di contribuire a più temi. È stato sviluppato un codice di codifica incrementale attraverso la lettura ripetuta di tutte le risposte, identificando temi ricorrenti relativi all'utilità percepita della formazione, ai risultati chiave dell'apprendimento, ai limiti e ai suggerimenti di miglioramento. Per ogni tema, il numero e la percentuale di partecipanti che lo hanno menzionato sono stati calcolati sulla base del campione totale ($n = 24$). Per supportare l'integrazione dei risultati qualitativi e migliorarne l'interpretabilità, è stato utilizzato come visualizzazione descrittiva un grafico a barre, il quale rappresenta la percentuale di partecipanti associati a ciascuna categoria tematica. Questa visualizzazione ha lo scopo di fornire una panoramica della rilevanza relativa ai temi chiave. Il grafico a barre (fig. 2) è utilizzato solo a scopo descrittivo e riflette le frequenze tematiche piuttosto che l'intensità o l'importanza delle stesse. Data la natura esplorativa della valutazione e il contesto applicato della formazione, questo approccio è stato ritenuto appropriato per riassumere i risultati qualitativi insieme ai dati quantitativi sulla soddisfazione.

Fig.2 Risultati del questionario – Parte 2 Domande aperte



5. DISCUSSIONE: SINTESI DI UN APPRENDIMENTO METAMORFICO

Durante la formazione all’approccio NVR a Tuam, i professionisti hanno rilevato che la promozione dell’autocontrollo nei genitori rappresenta un punto di partenza per l’attivazione di capacità di *de-escalation* nei genitori; è attraverso la crescente capacità dei genitori di autoregolarsi e ritardare la loro risposta che può iniziare il processo di interruzione dei modelli/abitudini di *escalation*. È stato dunque dimostrato che l’NVR aiuta i genitori ad aumentare l’autocontrollo piuttosto che impegnarsi in un’*escalation*⁵⁵. L’ascolto attivo e la valorizzazione delle storie dei partecipanti hanno creato, inoltre, un ambiente emotivamente sicuro in cui una connessione empatica, insieme alla sospensione del giudizio, hanno incoraggiato l’apertura alla riflessione e la trasformazione del proprio atteggiamento e della propria prospettiva. Allo stesso tempo, l’uso consapevole di pratiche strutturanti, come gli annunci, definire chiaramente le regole, essere trasparenti e sospendere i comportamenti reattivi (“premere il pulsante di pausa”), rende tangibili i principi della NVR e li porta in primo piano come elementi strettamente intrecciati con un’essenziale dimensione educativa e relazionale.

⁵⁵ Omer H., Dolberger D. I., *Helping parents cope with suicide threats: An approach based on non-violent resistance*, cit.

Attraverso esercizi di consolidamento e l'evidenziazione dei punti chiave nella formazione, i partecipanti hanno sviluppato una comprensione più profonda dei contenuti, riconoscendo le proprie strategie efficaci e interiorizzando il processo riflessivo come strumento continuo di crescita professionale. Infine, la sperimentazione corporea e la pratica guidata in situazioni simulate hanno fatto emergere l'NVR oltre la sua dimensione teorica: nel corpo, nella voce, nella postura e nelle relazioni, formando un *habitus* professionale e genitoriale in grado di sostenere la complessità e la fragilità delle relazioni con i figli e le figlie. In questo contesto, i formatori hanno agito come modelli viventi di cambiamento, dimostrando che la non violenza non è assenza di azione, ma piuttosto una presenza coerente, consapevole e resiliente che può essere appresa e riproposta dai professionisti e, attraverso di loro, dai genitori. La formazione NVR emerge così come un processo trasformativo ed *embodied* in cui teoria, esperienza e relazioni si intrecciano per rendere i principi appresi strumenti vivi e vitalizzanti in direzione di un cambiamento radicale. Tale è il potere e la sfida dell'approccio NVR.

5.1. DALLE VOCI DEI PARTECIPANTI: «MI È PIACIUTO MOLTO, L'HO TROVATO MOLTO UTILE E NON VEDO L'ORA DI METTERLO IN PRATICA CON LE MIE FAMIGLIE!»

I risultati della prima parte del questionario di valutazione indicano un elevato livello di soddisfazione dei partecipanti e un'efficacia percepita della formazione NVR. Il questionario comprendeva dieci domande che valutavano sia gli aspetti organizzativi che quelli didattici del corso.

Organizzazione e pertinenza della formazione. La maggior parte dei partecipanti ha ritenuto che la formazione fosse ben organizzata: 17 partecipanti su 24 (71%) l'hanno valutata come “molto” soddisfacente e 7 partecipanti (29%) come “abbastanza” soddisfacente. Allo stesso modo, le sessioni di formazione sono state percepite come pertinenti alle esigenze dei partecipanti, con 13 partecipanti (54%) che hanno valutato questo aspetto come “molto” pertinente e 10 partecipanti (42%) come “abbastanza” pertinente. Questi risultati suggeriscono che il contenuto e la struttura della formazione sono stati generalmente adeguati e in linea con le loro aspettative.

Competenza e ricettività dei docenti. La preparazione dei docenti è stata molto apprezzata: 21 partecipanti (88%) hanno indicato “molto” e 3 partecipanti (12%) “abbastanza” in merito ai loro livelli di competenza. Anche la ricettività degli istruttori alle domande e ai commenti dei partecipanti è stata valutata positivamente, con 19 partecipanti (79%) che hanno risposto “molto” e 5 partecipanti (21%) “abbastanza”. Ciò indica una forte percezione della competenza e della capacità degli istruttori nel coinvolgere attivamente i partecipanti.

Esercizi pratici e risultati dell'apprendimento. Gli esercizi inclusi nella formazione sono stati considerati efficaci nel facilitare l'apprendimento, con 19 partecipanti (79%) che li hanno valutati come “molto efficaci” e 4 partecipanti (17%) come “abbastanza efficaci”. La maggior parte dei partecipanti ha segnalato un miglioramento delle proprie conoscenze e competenze, con 18 partecipanti (75%) che hanno indicato “molto” e 6 partecipanti (25%) “abbastanza”. Questi risultati suggeriscono che la formazione NVR combina con successo l'insegnamento teorico con esercizi pratici, promuovendo l'acquisizione di competenze e l'interiorizzazione delle conoscenze.

Applicabilità e raccomandazione. Le aspettative dei partecipanti riguardo all'applicazione delle conoscenze e delle competenze acquisite erano molto elevate: 20 partecipanti (83%) hanno risposto “molto” e 4 partecipanti (17%) “abbastanza”. Inoltre, 19 partecipanti (79%) hanno indicato che raccomanderebbero la formazione a un collega, sottolineando il valore pratico percepito del corso.

Aspetti logistici. Le risposte relative all'adeguatezza delle strutture di formazione e al tempo a disposizione per affrontare tutto il materiale sono state leggermente più eterogenee. Per quanto riguarda la ripartizione del tempo, 15 partecipanti (63%) hanno ritenuto che il tempo fosse sufficiente, 8 (33%) “abbastanza” e 1 (4%) “per niente”. Per quanto riguarda le strutture di formazione, 13 partecipanti (54%) le hanno valutate “molto”, 8 (33%) “abbastanza” e 2 (8%) “per niente” adeguate. Questi risultati suggeriscono piccoli margini di miglioramento nella logistica e nel ritmo delle sessioni.

L'analisi delle risposte aperte fornisce ulteriori approfondimenti sulle esperienze dei partecipanti alla formazione NVR, evidenziando sia i punti di forza percepiti che le aree di miglioramento.

Tra le risposte fornite, gli strumenti e le tecniche pratiche dell'NVR sono stati i punti di forza della formazione più frequentemente segnalati, citati da 18 partecipanti su 24 (75%). Tra questi

figuravano riferimenti alle conversazioni esternalizzanti i vissuti, alle strategie di *de-escalation*, agli strumenti strutturati come il “pulsante di pausa” e il “sistema a semaforo”, nonché a interventi specifici legati all’NVR. I partecipanti hanno anche sottolineato la chiarezza e l’applicabilità dei principi fondamentali della NVR, in particolare la distinzione tra il figlio/la figlia e il suo comportamento e il messaggio che il comportamento violento non è giustificabile. Un partecipante ha osservato: «Non ci sono scuse per il comportamento violento», mentre un altro ha affermato: «Il problema non è il figlio [o la figlia], ma il suo comportamento».

“

**LA FORMAZIONE NVR COMBINA CON
SUCCESSO L'INSEGNAMENTO TEORICO CON
ESERCIZI PRATICI, PROMUOVENDO
L'ACQUISIZIONE DI COMPETENZE E
L'INTERIORIZZAZIONE DELLE CONOSCENZE**

”

La metà dei partecipanti (12/24, 50%) ha sottolineato il valore degli esempi di casi reali e delle discussioni basate sulla pratica, con commenti quali: «Esempi di casi reali + potenziali soluzioni. Tempo per conversazioni sulle sessioni. Buon mix di slide + apprendimento “fuori copione”». Allo stesso modo, la presenza dei genitori e il loro ruolo di

ancoraggio sono emersi come tema chiave, menzionato da 13 partecipanti (54%). Come ha descritto uno di essi: «Competenze davvero pratiche da condividere con le famiglie. Responsabilizzare i genitori affinché diventino ancora».

In termini di risultati di apprendimento, 14 partecipanti (58%) hanno esplicitamente indicato le strategie di *de-escalation* e di autocontrollo come punti chiave, spesso collegate alla gestione dello stress genitoriale e al mantenimento di risposte non violente. Ad esempio, un partecipante ha scritto: «Premere il pulsante di pausa. Gestire le pressioni genitoriali e sostenerli in questo senso». Diversi partecipanti hanno anche riferito l'intenzione di applicare processi NVR strutturati, come la mappatura familiare, come uno tra loro ha osservato: «Albero genealogico all'inizio per raccogliere informazioni per costruire la rete di sostegno in seguito».

Nel complesso, i risultati qualitativi sono strettamente in linea con quelli quantitativi, rafforzando l'elevata rilevanza e applicabilità percepite della formazione. I partecipanti hanno costantemente apprezzato la natura pratica e basata sui principi dell'approccio NVR, identificando al contempo elementi specifici relativi alla sua implementazione, quali giochi di ruolo, input propedeutici e adattamento contestuale, i quali potrebbero trarre vantaggio da un ulteriore perfezionamento. Nel loro insieme, questi risultati confermano l'efficacia della formazione nel migliorare la preparazione dei partecipanti ad applicare strategie basate sull'approccio NVR in contesti professionali.

6. CONCLUSIONI

I livelli significativi di preoccupazione riguardo al CPVA richiedono ora più che mai approcci nuovi e innovativi. In questo articolo abbiamo presentato la formazione dei professionisti al modello NVR come fonte di risultati promettenti e positivi per le famiglie e i genitori di figli/e che manifestano comportamenti violenti, aggressivi e/o ansiosi. In Irlanda, la formazione NVR della durata di due giorni rivolta ai professionisti è stata sviluppata e accreditata da *NVR Ireland*, un'associazione nazionale volontaria di professionisti e studiosi impegnati nella pratica e nella ricerca dell'NVR ([v.d.www.nvrireland.ie](http://www.nvrireland.ie)). Durante il programma di formazione NVR per professionisti, questi ultimi vengono introdotti ai principi e alle strategie della NVR, i quali aprono ulteriori possibilità di intervento per le famiglie in cui i figli e le figlie non sono in grado o non sono disposti a partecipare ai "normali" programmi di trattamento. Durante l'intervento formativo NVR, i professionisti approfondiscono la loro comprensione del fatto che nel momento in cui incoraggiano attivamente i genitori a svolgere un ruolo attivo nella soluzione dei comportamenti difficili dei/delle loro bambini/e e/o adolescenti, e forniscono loro le strategie per farlo, possono aiutare i genitori a sfuggire alla paralisi derivata da modelli di risposta inefficaci, cambiando il modo in cui essi reagiscono al comportamento dei/delle loro figli/e. Riteniamo che i principi della NVR rafforzino le risposte dei genitori ai comportamenti problematici e offrano una via di fuga dall'impasse della disperazione e dell'impotenza che spesso provano i genitori con figli/e che non vogliono o non possono impegnarsi in un processo

di cambiamento. Ciò che ci sembra è che quando i professionisti riescono ad aiutare i genitori ad utilizzare le strategie sistemiche della NVR – *de-escalation*, presenza costante, resistenza e una solida rete di sostegno – essi vengano liberati dalla trappola dell'impotenza e ritrovino nella famiglia la loro posizione di genitori autorevoli e presenti.

Quando parliamo di cambiamento dell'*habitus*, intendiamo recuperare una prospettiva che non si limita ai singoli casi o alle famiglie, ma caratterizzata da un impegno al cambiamento professionale, collettivo, politico e democratico. Nel momento in cui parliamo di CPVA, ci riferiamo a qualcosa che si manifesta nel contesto familiare come parte di una rete molto più ampia e complessa, la quale contribuisce alla sua manifestazione, non come qualcosa di chiuso in sé stesso. In particolare, si è registrato un aumento dei casi di CPVA nel mondo occidentale, con una prevalenza del 34,8%. Questo aumento è stato descritto come “allarmante” e la necessità di interventi specifici in risposta al CPVA come “urgente”⁵⁶. Possiamo dire che il fenomeno del CPVA rappresenta un’“emergenza” in un doppio senso: qualcosa che implica una percezione di pericolo a cui dobbiamo rispondere immediatamente e qualcosa che è stato rilevato in modo completamente nuovo, come una questione, appunto, “emergente”. A prima vista, si potrebbe pensare: non se ne è mai parlato prima, e ora viene portato all'attenzione della comunità scientifica e della società.

Questa ricerca si basa anche su una riflessione critica riguardante la nostra posizione e la nostra esperienza professionale e personale. Vorremmo perciò chiarire che la CPVA non rappresenta un'emergenza riguardante solo figli o figlie problematici, genitori incapaci di educare i propri figli/le proprie figlie o il sistema familiare nel suo complesso. Il rischio qui è quello di identificare una causa unica, semplicistica e lineare, e questo rischio è molto più reale di quanto si possa immaginare se ci figuriamo il CPVA come un sintomo della violenza nella società. Questa violenza si manifesta in vari modi, tra cui l'identificazione di un “nemico” da neutralizzare e distruggere e l'attribuzione della colpa

⁵⁶ Dahouri A., Mirghafourvand M., Zahedi H., Maghalian M., Hosseinzadeh M., *Prevalence of child to parent violence and its determinants: A systematic review and meta-analysis*, in *BMC Public Health*, 25(1), 2025, p. 20, <https://doi.org/10.1186/s12889-025-22600-y>

per la mancanza di sviluppo o il mancato raggiungimento del benessere. Tale elemento vale tanto per le società occidentali contemporanee quanto per i figli/le figlie che ricorrono alla violenza.

Forse ciò che vediamo è la sofferenza del corpo sociale e familiare – parlando di corpi, la famiglia è proprio il primo “corpo estraneo” con cui i bambini devono relazionarsi. In un mondo neoliberista dedito all'iperindividualità, alla competizione, alla performance e alla frammentazione, ci dimentichiamo forse di preservare spazi per la condivisione autentica, l'ascolto attivo, la cura e l'apertura senza giudizi e valutazioni, dove questi frammenti potrebbero non tanto riunirsi per formare un tutto, quanto tradursi l'uno nell'altro, dialogare, in un'atmosfera di scambio reciproco? Sembra così che i genitori siano chiamati ad assumersi da soli il ruolo di educatori delle nuove generazioni, dando per scontato che dispongano di tutte le risorse necessarie – parlando ancora di frammentazione: corsi di danza, lezioni di nuoto, laboratori scolastici ed extrascolastici, psicologi e medici specializzati... – per cui si potrebbe porre inconsapevolmente la domanda retorica: quali problemi dovrebbero avere nell'educare i propri figli al meglio delle loro capacità?

Forse stiamo “formalizzando” la cura insita nell'educazione, dimenticando che essa ha una sua autonomia informale e non può mai essere pienamente compresa o circoscritta. Essa scorre attraverso gesti quotidiani, esperienze, scambi e reciprocità che non sempre sono esplicitati, ma vengono trasmessi attraverso degli *habitus*. Allo stesso tempo, come formatori e educatori, a volte ci dimentichiamo qualcosa di importante: che l'obiettivo finale di un educatore è quello di rendersi superfluo agli educandi in direzione dello sviluppo delle proprie risorse e della costruzione di una rete fra sé stessi e il proprio ambiente. Questo non significa diventare assenti come professionisti per “abbandonare” gli educandi a sé stessi, ma piuttosto co-costruire un contesto interdipendente con altre risorse, inscritte nella loro storia personale e nelle specifiche traiettorie esperienziali, le quali si costruiscono attorno a loro – nel nostro caso, attorno alle famiglie.

Proponiamo l'NVR non come unica soluzione a un fenomeno specifico, ma piuttosto come un *habitus* che possiamo adottare. È un approccio che non si concentra solo sull'individuo, ma anche sui sistemi sociali, collettivi, politici e democratici in cui viviamo. Interpretiamo, in questi termini, l'educazione come responsabilità della comunità, non come un compito individuale o isolato. Per “comunità” intendiamo la “comunità educante” che, come abbiamo visto, il professionista aiuta prima

i genitori a riconoscere, poi a coinvolgere nella propria vita. Si tratta delle persone presenti nella rete sociale con cui condividere il mandato educativo che i genitori rappresentano e incorporano in ogni gesto verso il proprio figlio. In questi termini, ciò assume un valore di reciprocità intrinseca e diffusa, che va oltre il rapporto esclusivamente diadico genitore-figlio.

In secondo luogo, i genitori nelle società occidentali contemporanee possono trovarsi in una situazione di transizione, dichiarando fedeltà cieca a un approccio educativo specifico delineato da una particolare teoria o ricorrendo a metodi coercitivi antiquati perché sentiti “istintivamente” dentro di sé e perché “funzionavano” in passato. In questi termini, l’NVR incoraggia i genitori a occupare uno spazio *in-between*, assumendosi la responsabilità di essere presenti e riconoscendo i modelli educativi presenti nella propria storia, al fine di modificarli. Questo movimento non è basato su una teoria illuminante, ma sulle risorse situazionali, contestuali, specifiche e soggettive dei genitori. È quindi importante responsabilizzare questi ultimi affinché riconoscano un quadro educativo più ampio, che comprenda non solo le loro esperienze, ma anche quelle degli altri, sia in senso diacronico che sincronico. È importante rispettare e legittimare questa storia attraverso i genogrammi, costruendo reti ed esercitando la consapevolezza di sé e la connessione con le proprie reazioni, sentimenti, emozioni e rappresentazioni. Nell’NVR, gli strumenti utilizzati non sono “tecniche” da adottare, ma “pratiche” da incorporare nel proprio essere educatori e nella propria vita quotidiana. Sono mediatori che conducono altrove, non sono il punto di arrivo o la risposta.

Un altro elemento importante dell’NVR è il concetto di “nuova autorità”, strettamente legato alla concezione NVR della presenza genitoriale. Come ha osservato Hannah Arendt⁵⁷, quando l’autorità scompare, non emerge la libertà, ma la violenza. È in questo contesto che l’NVR assume un significato che va ben oltre una tecnica educativa o un cambiamento nell’atteggiamento dei genitori. L’NVR offre un approccio alternativo all’autorità, basato non sulla coercizione o sull’obbedienza cieca, ma sulla presenza, la responsabilità e l’impegno visibile. L’idea non è quella di rinunciare all’autorità, ma di ricostruirla su basi democratiche. L’NVR sfida la logica neoliberista dell’obbligo impersonale. Anziché dire “Devi farlo perché è così che funziona il mondo”, gli adulti dicono “Io sono qui, mi

⁵⁷ Arendt H., *On Violence*, Harcourt, New York, 1970

espongo, mi assumo la responsabilità di fissare un limite”. Questa autorità non si nasconde dietro i dettami della performance o della posizione, né si giustifica come una necessità naturale o delega il proprio potere a meccanismi anonimi. È un'autorità responsabile e premurosa che si rende riconoscibile e, proprio per questo, può essere accettata senza violenza. Così, l'NVR è anche un atto politico. Rifiutando la violenza e la coercizione come strumenti per governare i rapporti genitore-figlio/a e quelli educativi, rifiuta il modello autoritario che ad oggi tenta di strutturare le società occidentali.

Scegliere l'NVR non è una scelta neutra. È una posizione deliberata che afferma la presenza dell'autorità senza dominazione e i limiti senza annientamento dell'altro. In questo senso, l'NVR pone al centro la fondamentale funzione democratica dell'educazione e della genitorialità. Stabilisce un'autorità che non richiede obbedienza cieca, ma responsabilità reciproca; che governa attraverso le relazioni e il dialogo, non la paura o la prestazione; e che genera individui capaci di affrontare i conflitti senza distruggere l'altro, non soggetti facilmente adattabili. Nelle società contemporanee, le quali sembrano afflitte da un autoritarismo strisciante e da una rinascita di tendenze politiche esplicitamente illiberali, l'NVR incarna una pratica quotidiana di resistenza democratica. All'interno dei microcosmi della vita familiare e educativa, crea uno spazio in cui possiamo rendere nuovamente l'autorità visibile e condivisa. È qui che ha luogo l'amato processo di liberazione di Paulo Freire⁵⁸, il quale ci permette di navigare nelle turbolenze delle relazioni umane e di attraversare le onde agitate per raggiungere porti sicuri.

⁵⁸ Freire P., *Pedagogia degli oppressi*, Gruppo Abele, Torino, 2011 (f.p. 1970)

Appendice 1: Questionario di valutazione della formazione NVR rivolto ai professionisti*

*Sentitevi liberi di utilizzare questo questionario di valutazione citando come fonte l'Università di Galway e NVR Ireland 2025. V.D. www.nvrireland.ie

Valutazione del corso di formazione

Corso di formazione di 2 giorni per professionisti sul

Modello di intervento della Resistenza Non Violenta

Luogo: Bru Bhríde, Churchview, Tuam, Contea di Galway

Data: 16 e 17 ottobre 2025

Istruzioni per il partecipante:

Grazie per aver partecipato a questo programma di formazione. In questo modulo di feedback non esistono risposte GIUSTE o SBAGLIATE. Non è necessario inserire il proprio nome nel modulo: le risposte sono anonime. Si prega di rispondere a TUTTE le domande riportate di seguito per aiutarci a migliorare il programma didattico, i materiali formativi e lo svolgimento della formazione.

Per ciascuna delle voci riportate di seguito, contrassegnare con un cerchio una sola risposta appropriata.

| | <u>RISPOSTE</u> | | |
|--|-----------------|------------|-------|
| | PER NIENTE | ABBASTANZA | MOLTO |
| 1. La formazione è stata ben organizzata. | 0 | 1 | 2 |
| 2. Le sessioni di formazione erano in linea con le mie necessità. | 0 | 1 | 2 |
| 3. Il/La relatore/ice era ben preparato/a. | 0 | 1 | 2 |
| 4. Il/La relatore/ice si è dimostrato/a ricettivo/a nei confronti dei commenti e delle domande dei partecipanti. | 0 | 1 | 2 |
| 5. Gli esercizi proposti mi hanno aiutato nell'apprendimento del materiale. | 0 | 1 | 2 |
| 6. C'è stato tempo sufficiente per trattare tutti gli argomenti. | 0 | 1 | 2 |
| 7. La formazione ha migliorato le mie conoscenze e competenze. | 0 | 1 | 2 |
| 8. Mi aspetto di mettere in pratica le conoscenze e le competenze acquisite durante questa formazione. | 0 | 1 | 2 |
| 10. Le strutture in cui si sono svolti i corsi erano adeguate. | 0 | 1 | 2 |

Appendice 2: Strumento per l'analisi riflessiva dei dati

| OSSERVAZIONE Livelli e domande | DATA CODING Strategie di formazione osservate | INTERPRETAZIONE RIFLESSIVA Dimensioni <i>embodied</i> dell'NVR nella formazione |
|---|---|--|
| <p>Esperienza concreta</p> <p>Esperienze portate all'interno della formazione</p> <p><i>In che modo i formatori riconoscono, interpretano o elaborano queste esperienze?</i></p> | Ancorare i concetti a esempi di situazioni e pratiche esemplificative | <p>Tem: <i>Ascolto attivo; Connessione empatica; Rispetto, Sospensione del giudizio; Importanza delle storie; Presenza</i></p> <p>I formatori ascoltano con rispetto le storie dei partecipanti, rispecchiandole e convalidando le emozioni che esprimono. A loro volta, i formatori condividono storie personali con cui i partecipanti possono entrare in sintonia, offrendo esempi di esperienze vissute con cui possono identificarsi, sia in termini di rappresentazione che di clima emotivo e relazionale in esse presente. La connessione empatica e la sospensione del giudizio sulle storie condivise sono altre due dimensioni attivate attraverso la narrazione e l'accoglimento delle esperienze dei partecipanti.</p> |
| | <i>Icebreakers</i> e presentazioni iniziali ("parla di te stesso", "parla degli altri") | |
| | Capacità attoriali e <i>storytelling</i> immersivo | |
| | <i>Mirroring</i> ("Capisco, devo essere difficile...") | |
| | Connessione empatica con le esperienze di genitori, figli e professionisti | |
| <p>Osservazione riflessiva</p> <p>Coinvolgimento emotivo e riflessivo</p> <p><i>In che modo i formatori facilitano, contengono o orientano questo coinvolgimento riflessivo/emotivo?</i></p> | Definizione delle regole e co-costruzione degli obiettivi di apprendimento | <p>Tem: <i>Annuncio; Definizione delle regole; Trasparenza; Premere il pulsante di pausa; Rete di supporto</i></p> <p>I formatori iniziano strutturando l'ambiente di apprendimento, definendo esplicitamente le regole, chiarendo gli obiettivi e stabilendo un quadro trasparente di partecipazione. Questa struttura condivisa rispecchia la pratica dell'"annuncio"</p> |
| | Strutturazione del percorso con momenti di apertura ("altro?", "ha senso?") | |
| | Pause, silenzi e tempi di riflessione | |

| | | |
|--|---|--|
| | Lavoro con le domande: sospensione, riformulazione, attesa | <p>dell'NVR, in cui i comportamenti previsti vengono comunicati chiaramente in anticipo. Proprio come i genitori condividono la pianificazione delle loro modalità di risposta con i figli, i formatori definiscono le aspettative comportamentali e relazionali del contesto di apprendimento. I professionisti chiariscono anche i principi e le linee guida quando introducono i genitori alla NVR. Su questa base, le strategie dialogiche incorporano i principi della NVR di “premere il pulsante di pausa” e “ritornarci più tardi”: i partecipanti sono incoraggiati a sospendere i loro impulsi reattivi, a riesaminare eventuali domande o questioni precedentemente sospese e a impegnarsi nella riflessione. I formatori strutturano attivamente le esperienze di apprendimento per consentire ai partecipanti di lavorare in coppia, in piccoli gruppi e in sessioni plenarie, mescolando i partecipanti per esporli a prospettive, stili relazionali e approcci diversi a situazioni simili. In questo modo, i formatori rendono i partecipanti consapevoli dell'importanza del sostegno tra pari, della riflessione collaborativa e dell'apprendimento in rete, dimostrando che le pratiche non violente non sono solo individuali, ma sostenute e rafforzate attraverso l'impegno collettivo (rete di sostegno).</p> |
| | Mixing del gruppo allargato | |
| | Esercizi in coppia, piccoli gruppi e in plenaria | |
| <p>Concettualizzazione astratta</p> | <p>Fissare i concetti generati dai partecipanti su lavagne a fogli mobili</p> | <p>Tem: <i>Concentrarsi su strategie efficaci; Ancoraggio; Processo di attribuzione di significato; Senso di efficacia</i></p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>Meaning-making ed elaborazione concettuale</p> <p><i>In che modo i formatori sostengono o guidano il processo di attribuzione di significato e di concettualizzazione?</i></p> | <p>Feedback in coppia e in plenaria sui progressi e sulle idee</p> | <p>Rivisitando il materiale appreso, rafforzando i progressi compiuti ed evidenziando gli spunti di riflessione efficaci, i formatori aiutano i partecipanti a consolidare la consapevolezza del proprio percorso di apprendimento e a riconoscere i modelli funzionanti, tenendo presente la complessità delle situazioni da diverse prospettive. Questo approccio enfatizza i punti di forza e le strategie valide, piuttosto che concentrarsi esclusivamente sui problemi, favorendo così un senso di efficacia e fiducia. Attraverso la riflessione ricorsiva e l'ancoraggio delle intuizioni-chiave, i partecipanti sviluppano un senso di continuità nell'apprendimento, interiorizzando non solo il contenuto, ma anche il processo di impegno consapevole nell'approccio proposto.</p> |
| | <p>Richiamare la continuità ("ricordate cosa abbiamo detto all'inizio?")</p> | |
| | <p>Rinforzo delle osservazioni positive</p> | |
| | <p>Slogans e frasi d'impatto</p> | |
| | <p>Uso di fotografie, immagini e metafore evocative</p> | |
| | <p>Review/Preview del percorso di formazione</p> | |
| <p>Sperimentazione attiva</p> <p>Applicazione trasformazione delle pratiche</p> <p><i>Quali pratiche o strumenti utilizzano i formatori per promuovere la sperimentazione attiva e il trasferimento degli apprendimenti nei contesti professionali?</i></p> | <p>Case dilemmas</p> | <p>Tem: <i>Modificazione dei comportamenti abituali; Complessità; Relazioni; Imparare facendo</i></p> <p>Attraverso <i>role plays</i> e <i>case dilemmas</i>, i partecipanti affrontano tutta la complessità delle situazioni della vita reale, prestando attenzione a molteplici elementi che interagiscono tra loro, alle dinamiche relazionali e alle sfumature situazionali. I partecipanti sperimentano come i principi dell'NVR possano essere messi in pratica attraverso il tono di voce, i gesti, la postura e l'attenzione ad indizi sottili. Questo approccio sottolinea che apprendere la NVR non significa solo sapere cosa fare a livello cognitivo, ma</p> |
| | <p><i>Role plays</i> e simulazioni</p> | |
| | <p>Esercizi immaginativi ("cosa vi viene in mente quando ...", "immaginate che...")</p> | |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>anche incorporare questa conoscenza nell'azione, considerando i molteplici livelli contestuali e relazionali e le potenziali interpretazioni in ogni scenario. Affrontando queste complessità, i partecipanti sviluppano una consapevolezza approfondita rispetto a come rispondere efficacemente a livello cognitivo, emotivo e relazionale a specifiche situazioni, migliorando al contempo la loro presenza e diventando un punto di riferimento per i genitori.</p> |
|--|--|--|

BIBLIOGRAFIA

- Amiel I., Maimon T., *New Authority in Schools – the PEN Programme*, in Heissmann E., Jude J., Day E., *Non-violent resistance innovations in practice*, Pavilion, 2019, pp. 279-290
- Arendt H., *On Violence*, Harcourt, New York, 1970
- Attwood J., Butler C., Rogers L., Batterham M., Cousins L., Wilson R., *Non violent resistance parent training and adolescent substance misuse: NVR training for adolescent substance misuse* in *Journal of Family Therapy*, 42(1), 2019, pp. 1-30 <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12257>
- Bateson G., *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution, and Epistemology*, University of Chicago Press, Chicago, 1972
- Benjamin W., (Bullock M., Jennings, M. W., Eds.), *Selected Writings*, Volume 1, 1913-1926, Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge, 1996
- Bhabha H. K., *The Location of Culture*, Routledge, London, New York, 1994
- Bonnick H., *Child to parent violence and abuse. A practitioner's guide to working with families*, Pavilion, 2019
- Bourdieu P., *Méditations pascaliennes. Éléments pur une philosophie négative*, Seuil, Paris, 1998
- Braun V., Clarke V., *Thematic Analysis – A Practice Guide*, Sage, London, 2022

- Bronfenbrenner U., *Ecology of the family as a context for human development: Research perspectives*, in *Developmental Psychology*, 22(6), 1986, pp. 723–742
- Cherubini L., *Exploring prospective teachers' critical thinking: Case-based pedagogy and the standards of professional practice*, in *Teaching and Teacher Education*, 25 (2), 2009, pp. 228-234, <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.10.007>
- Coogan D., *Child to Parent Violence – Challenging Perspectives on Family Violence*, *Child Care in Practice* Vol. 17, No. 4: 347-358, 2011
- Coogan D., *Responding to Child to Parent Violence – Innovative practices in child and adolescent mental health*, in *Health and Social Work*, 39(2), 2014, <https://doi.org/10.1093/hsw/hlu011>
- Coogan D., *Listening to the Voices of Practitioners who encounter Child to Parent Violence and Abuse: some findings from an action research project with practitioners in Ireland* in *Irish Social Worker Journal*, Winter, 41-48, 2016
- Coogan D., *Child to parent violence and abuse. Family interventions with non-violent resistance*, Jessica Kingsley, 2018
- Coogan D., Connolly M., *Non-Violent Resistance & Threats of Self-Harm – A Systemic Approach* in Murray M. (ed.), *Family Therapy – Conversations for Change* Cork, Cork University Press, 2025, pp. 121-136
- Coogan D., Lauster E. *Non violent resistance handbook for practitioners. Responding to child to parent violence project*, NUI Galway/ University of Brighton, Galway/ Brighton, 2014
- Coogan D., Lauster E., *Challenging behaviour, non violent resistance and parents/ carers in a time of COVID 19* in *SW2020-21 Covid 19 Magazine*, 4, 2020, <https://sw2020covid19.group.shef.ac.uk/2020/06/03/challenging-behaviour-non-violent-resistance-nvr-and-parents-carers-in-a-time-of-covid-19/>
- Coogan D., Lauster E., *Reciprocal Relationships – Non-Violent Resistance and the IASW as solidarity and support against abusive and violent behaviour*, in *Irish Social Worker Journal*, Winter 2021, 2021, pp. 213-224
- Coogan D., Lauster E., Kelly T., Junco J., *Practitioners in Ireland, Challenging Behaviour and Non-Violent Resistance*, in *Irish Social Worker Journal*, Winter 2025, pp. 69-95
- Dahouri A., Mirghafourvand M., Zahedi H., Maghalian M., Hosseinzadeh M., *Prevalence of child to parent violence and its determinants: A systematic review and meta-analysis*, in *BMC Public Health*, 25(1), 2025, p. 1426, <https://doi.org/10.1186/s12889-025-22600-y>

- Dallos R., Draper R., *An introduction to family therapy. Systemic theory and practice*, Open University Press, 2005
- Dewey J., *Experience and Education*, Macmillan Company, New York, 1938
- Dixon M., Senior K., *Appearing pedagogy: from embodied learning and teaching to embodied pedagogy*, in *Pedagogy, Culture & Society*, 19:3, 2011, pp. 473-484, DOI:10.1080/14681366.2011.632514
- Eisenberg N., Spinrad T. L., Eggum N. D., *Emotion-Related Self-Regulation and Its Relation to Children's Maladjustment*, in *Annual Review of Clinical Psychology*, 6, 2010, pp. 495-525, <http://dx.doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
- Formenti L., *Genitorialità (in)competente? Una rilettura pedagogica*, in *Rivista Italiana Di Educazione Familiare*, 3(1), 2009, pp. 78-91, <https://doi.org/10.13128/RIEF-3075>
- Freire P., *Pedagogia degli oppressi*, Gruppo Abele, Torino, 2011 (f.p. 1970)
- Golan O., Shilo H., Omer H., *Non-violent resistance parent training for the parents of young adults with high functioning autism spectrum disorder*, in *Journal of Family Therapy* 40, 2018, pp. 4-24, <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12106>
- Holt A., Lewis S., *Constituting Child-to-Parent Violence – Lessons from England and Wales* in *British Journal of Criminology* Vol. 61, 2021, pp. 792-811, doi:10.1093/bjc/azaa088
- Hooks B., *Belonging: A culture of place*, Routledge, 201
- Iori V., *Nei sentieri dell'esistere: spazio, tempo, corpo nei processi formativi*, Erickson, Trento, 2006
- Jakob P., *Multi-stressed families, child violence and the larger system: an adaptation of the nonviolent model*, in *Journal of Family Therapy*, 40(1),1-20, 2016, <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12133>
- Jakob P., *Multi-stressed families child violence and the larger system - an adaptation of the nonviolent model*, in *Journal of Family Therapy*, 40, 2018, pp. 22-44, <https://doi.org/10.1111/1467-6427.12133>
- Jedlowski P., *Storie comuni: la narrazione della vita quotidiana*, Mondadori, Milano, 2000
- Jude J., Rivera-Gould V., *Fathering and Non Violence Resistance: changing relationships, engagement and perceptions*, in Heissmann E., Jude J., Day E., *Non-violent resistance innovations in practice*, Pavilion, 2019, pp. 39-50
- Kelly T., Coogan D., *Restoring the Parental Position in the Face of Emerging Childhood Challenges with Non Violent Resistance Feedback* in *The Journal of the Family Therapy Association of Ireland, FTAI, Dublin*, Winter 2020, pp. 65-82, <http://hdl.handle.net/10379/16866>

- King M.L., *Letter from Birmingham, Alabama jail*, April 1963, https://www.africa.upenn.edu/Articles_Gen/Letter_Birmingham.html
- Knoblauch H., *Focused Ethnography*, in *Forum Qualitative Sozialforschung Forum: Qualitative Social Research*, 6(3), 2005, <https://doi.org/10.17169/fqs-6.3.20>
- Kolb D. A., *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall, 1984
- Lauster E., Quinn A., Brosnahan J., Coogan D., *Practical Strategies for Coping with Child-to-Parent Violence: The Non Violent Resistance Programme in Practice*, in *Irish Probation Journal*, 11, 2014, pp. 208-221
- Lavi-Levavi I., *Improvement in systemic intra- familial variables by "Non- Violent Resistance" treatment for parents of children and adolescents with behavioral problems*, Doctoral dissertation, Tel- Aviv University, 2010
- Lebowitz E., Omer H., *Treating childhood and adolescent anxiety. A guide for Caregivers*, Wiley, 2013
- Michellini M.C., *Fare comunità di pensiero. Insegnamento come pratica riflessiva*, FrancoAngeli, Milano, 2016
- Miyazaki M. (director), Suzuki T. (producer), *Howl's Moving Castle* (original title: *Hauru no Ugoku Shiro*) (based on Diana Wynne Jones, *Howl's Moving Castle*, First Eos ed., New York, Greenwillow Books, 1986), [animated fantasy film], 2004
- Munro M., *Principles for embodied learning approaches* in *South African Theatre Journal*, 31:1, 2018, DOI: 10.1080/10137548.2017.1404435, pp. 5-14
- Omer H., *Nonviolent Resistance – A New Approach to Violent and Self-Destructive Children*, Cambridge University Press, Cambridge, UK, 2004
- Omer H., *The New Authority – Family, School and Community*, Cambridge University Press, Cambridge, UK, New York, 2011
- Omer H., Dolberger D. I., *Helping parents cope with suicide threats: An approach based on non-violent resistance*, in *Family Process*, 54(3), 2015, pp. 559-575, <https://doi.org/10.1111/famp.12129>
- Schön D., *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Temple Smith, London, 1983
- Striano M., *Riflessione e Riflessività*, in Rivoltella P. C., Rossi P. G., *L'agire didattico. Manuale per l'insegnante*, La Scuola, Brescia, 2012, pp. 349-362

- Van Gink K., Visser K., Popma A., Vermeiren R.R.M.J., van Domburg L., van der Stegen B., Jansen L.M.C., *Implementing non-violent resistance, a method to cope with aggression in child and adolescent residential care: Exploration of staff members experiences*, in *Archives of Psychiatric Nursing*, 32(3), 2018, pp. 353-359, <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2017.11.025>
- Van Ments M., *The effective use of role-play: A handbook for teachers and trainers*, Kogan Page, London, 1989
- Weinblatt U., Omer H., *Non-violent resistance. A treatment for parents of children with acute behavior problems*, in *Journal of Marital and Family Therapy*, 34(1), 2008, pp. 107-120, <https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2008.00056.x>
- Wilcox P., Pooley M., Ferrando M., Coogan D., Lauster E., Assenova A., Mortensen U., *Responding to Child to Parent Violence – Executive Summary of the Responding to Child to Parent Violence Project*, Brighton, Responding to Child to Parent Violence Project, 2015, <http://www.rcpv.eu/research>
- Wilcox P., Pooley M., *Responding to child to parent violence and abuse: European perspectives*, Brighton, England, 2015