

TRA I BANCHI DI SCUOLA E NEI CORRIDOI: IDENTITÀ DI GENERE TRA SCONTRO E CONOSCENZA

Elvira Lozupone, Marta De Angelis¹

IL GENDER: ALCUNI CARATTERI DI UNA NUOVA ANTROPOLOGIA

Un processo formativo adeguato per gli insegnanti sembra non poter prescindere – attualmente – dalle problematiche connesse con la questione del contrasto a stereotipi e pregiudizi di genere e del cosiddetto bullismo omofobico all'interno della scuola.

Saranno divulgate tra breve le linee guida riguardanti l'art 1 comma 16 della legge 107/2015, la cui attuazione, quasi in concomitanza con la discussione parlamentare relativa al disegno di legge sulle unioni civili e i due 'Family day', ha infiammato il dibattito politico e interno al mondo della scuola; sono questioni che sembrano richiedere un contributo pedagogico orientato verso il rispetto della persona in quanto tale, ma anche verso la tutela dei minori, e la salvaguardia del primato educativo della famiglia, così come stabilito dall'art 26 della Dichiarazione Universale dei diritti dell'Uomo.

Prima di tratteggiare i risultati emersi da una ricerca di stampo qualitativo effettuata utilizzando come campione gli allievi del TFA dell'a.a. 2014-2015, e alcune riflessioni pedagogiche sul tema, diviene necessario soffermarsi su cosa si intenda con il termine 'gender/gender': sotto questo termine, si è inteso racchiudere per lungo tempo una linea di studi filosofico-sociali, facente capo agli studi delle donne e sulle donne, quindi legata in massima parte al movimento

¹ La dott. Lozupone, responsabile del progetto di ricerca ha curato la stesura dei par 1-4, 7-8; la dott. De Angelis ha curato la stesura dei par 5-6.

femminista. Oggi questa concezione, pure perdurante, risulta tuttavvia più estesa a favore di una diversa consistenza filosofico-politica e di una storia più complessa.

La tematica gender impostata secondo i criteri attuali, si traduce nella diffusione di una nuova concezione antropologica che tende a prescindere dal dato corporeo, che identifica il sesso maschile o femminile, oggi avvalorato anche da distinte evidenze neurofisiologiche a livello encefalico.

Il pensiero gender nasce con l'intento di contrastare la rigida attribuzione socio culturale di ruoli e funzioni legati al maschile e al femminile; opera attraverso lo scollegamento dell'aspetto percettivo e cognitivo sull'identità, dall'aspetto emotivo affettivo, dall'aspetto di orientamento sessuale (come esercizio della genitalità): queste tre dimensioni andrebbero a costituire ciascuna un continuum separato dalle altre, rispetto al quale l'individuo può muoversi liberamente: ciò comporterebbe una proliferazione di generi, secondo quanto affermato da J. Butler, una delle più importanti rappresentanti di questa corrente di pensiero: «Il genere è la costruzione culturale variabile del sesso, la miriade di possibilità aperte del significato culturale a partire da un corpo sessuato».²

La conseguenza di questo pensiero è che sganciando tra loro i significati legati a sesso e genere, il genere diviene 'un artificio' libero da vincoli. «Di conseguenza uomo e maschile potrebbero riferirsi sia a un corpo femminile che ad uno maschile, donna e femminile sia a un corpo maschile che a uno femminile».³

Scomparsa la misura dell'oggettività corporea, saranno la volontà, la libertà e il progetto individuale a decidere sulle possibilità identitarie: Butler contrappone alla 'lotta dei sessi' che opponeva maschile e

² JUDITH BUTLER, *Questione di genere. Il femminismo e la sovversione dell'identità*, Bari, Laterza, 2013, p. 158.

³ Ivi, p. 12.

femminile, la ‘lotta del gender’ in cui tutto ciò che è *queer* (strano, obliquo eccentrico), si contrappone alle due identità di uomo e donna.⁴

Testimoni di tale fluidità sono persone concrete, come il caso dello statunitense Norry May ‘Welby’ (nickname che sta per ‘speriamo che vada bene’) primo individuo di ‘genere neutro’ o la più nota Conchita Woods. Anche *Facebook*, propone ormai nell’identificazione del proprio profilo, quasi 60 generi diversi: una proliferazione che scaturisce dalla combinazione praticamente infinita delle diverse componenti della sessualità e, quindi, dell’identità.

Alla base di ciò che viene identificato come ‘gender’ sta la teoria *queer*, che ne rappresenta anche il suo zoccolo duro, quantunque non si possa parlare di alcunché di consistente, per sua propria definizione.

Queer è teoria nella misura in cui razionalizza, in termini concettuali, la scelta volontaria e cosciente delle possibilità virtualmente infinite delle identità che la decostruzione della eterosessualità permetterebbe di esplorare, a tal punto che non si parlerebbe più semplicemente di LGBT (la sigla che racchiude in sé i 5 generi proclamati nel 1995 nel corso della conferenza ONU sulle Donne di Pechino) ma si parlerebbe, tra i diversi gruppi, di LGBTQI proprio come espressione del dinamismo *queer*, dove Q starebbe *questioning* e I starebbe per *intersex*.

Queer va oltre la dinamica di gestione della propria sessualità e dell’erotismo: è un progetto di rifondazione sessuale e sociale: consiste «nel ripensare le identità al di fuori dei quadri normativi di una società che considera la sessuazione come costitutiva di una scissione binaria tra gli uomini, essendo questa scissione basata sull’idea della complementarietà della differenza e attualizzata principalmente a opera della coppia eterosessuale».⁵ Particolarmente significativa è la proposta di David Halperin, in un libro apparso nei primi anni No-

⁴ ETIENNE ROZE, *Verità e splendore della differenza sessuale*, Siena, Cantagalli, pp. 47-87.

⁵ https://fr.wikipedia.org/wiki/Th%C3%A9orie_queer.

vanta:⁶ «Queer è ... *tutto ciò che è in contrasto con il normale, il legittimo, il dominante. Non c'è niente di particolare a cui si riferisce necessariamente. È un'identità senza essenza*».⁷

In realtà ciò che assume spessore nella teoria *queer*, e nelle inquietudini ad essa legate, al di là della contraddittorietà della definizione che prevede una identità prescindere da un essere, è il valore performativo del sesso, che dipende non da ciò che si è, ma da ciò che si fa. In quest'ottica sesso e gender non sono sostantivi, ma verbi: si è in relazione a quanto si fa; quindi anche nomadismo eterno, esplorazione senza limiti.⁸

È proprio quest'ultima caratteristica che pone in luce il potenziale – diremmo così – destrutturante di queste posizioni filosofiche, se non rimangono pura speculazione teorica ma si traducono in strategia politica e socio culturale.

A partire dall'introduzione del termine gender nelle agende politiche delle conferenze mondiali delle Nazioni Unite sulla Donna, segnatamente Cairo 1994, e Pechino 1995, si è imposta la strategia di *gender mainstreaming*, che si riferisce all'applicazione sistematica della prospettiva di genere presso tutti i governi, tutti i ministeri, tutte le società, a tutti i livelli.

Attraverso il *gender mainstreaming* la governance mondiale prevede l'utilizzo del termine gender in ogni atto politico, in ogni atto costitutivo di ONG, organizzazioni, associazioni; l'utilizzo del termine condiziona l'accesso ai fondi per lo sviluppo e ai fondi per la ricerca, per l'azione sociale ecc.

Il discorso gender si estende anche nella scuola, a partire dalle strategie di contrasto alla violenza contro le donne, dalla lotta per la parità di diritti tra uomo e donna, dalle strategie di contenimento dei fenomeni di marginalizzazione e atti violenti nei confronti di persone

⁶ DAVID HALPERIN, *Saint Foucault. Towards a gay Hagiography*, Oxford University Press, USA, 1995.

⁷ Ivi, p. 62, corsivo nel testo.

⁸ MARGUERITE A. PEETERS, *Il gender una questione politica e culturale*, Cinisello Balsamo (Cn), S. Paolo, 2014.

omosessuali, fino a costruire una gabbia semantica all'interno della quale rinserrare i concetti di eterosessualità, famiglia, maschile, femminile con tutti i mondi culturali e della tradizione storico-sociale ad essi collegati, proprio come conseguenza del conflitto di gender tra ciò che si fa ricadere nel 'binarismo' e tutto ciò che è 'queer'.

Una delle conseguenze di questa strategia è la ricerca di trasformazione di un linguaggio nei termini di amplificazione dei significati, di pari passo con una sintesi che arriva a modificare la struttura grammaticale del discorso, tramite un processo per cui è il linguaggio a costruire la realtà, con una valenza performativa⁹ fino a svilupparlo come dettato normativo e istituzionale.

Termini come amore, libertà, difesa degli emarginati, contrasto al bullismo omofobico, denuncia delle disuguaglianze e discriminazioni, vengono arricchiti di significato per arrivare a includervi le situazioni di nomadismo estremo cui abbiamo accennato e a farle passare come accettabili e comprensibili attraverso la leva della emotività e del diritto. La sospensione delle desinenze che attribuiscono il genere, maschile e/o femminile delle parole, sostituendolo con un asterisco asseritamente non discriminatorio, ne costituisce un significativo esempio.

In alcune scuole dell'infanzia in Svezia,¹⁰ si invitano i bimbi a rivolgersi gli uni agli altri usando *hen*, il pronome neutro. In Francia¹¹ spot pubblicitari televisivi di cui è stata bloccata la diffusione, mostrano bambine e bambini prepuberi davanti allo specchio, che fanno per radersi (le une) e per truccarsi (gli altri). Lo slogan è: «Lui/Lei: non scegliere, non oggi, non ancora, almeno». Le attività integrative di trucco per maschietti arrivano anche in un asilo di

⁹ «Il linguaggio assume e modifica il suo potere di agire sul reale attraverso atti locutori, che ripetuti, diventano pratiche consolidate e, infine, istituzioni», JUDITH BUTLER, *op. cit.*, p. 165.

¹⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=B7zd1XSQ6LE>.

¹¹ Ora non più disponibile sul web.

Roma in cui i bambini (maschi) sono stati invitati a portare a scuola uno specchietto, e invitati ad indossare il rossetto.¹²

STANDARD SULL'EDUCAZIONE SESSUALE IN EUROPA: LA MADRE DI TUTTI I PROGETTI NELLA SCUOLA

Alla base di tutta una serie di iniziative formative per la scuola dell'infanzia e primaria e di alcune produzioni editoriali dell' UNAR, si trova il documento curato da BzGA, agenzia tedesca su salute sessuale e riproduttiva, con il patrocinio di OMS Europa. Il documento, *Standard per l'educazione sessuale in Europa*,¹³ propone una ampia introduzione che spiega origine e presupposti scientifici del lavoro, cui fa seguito l'esposizione di una griglia di temi per l'educazione sessuale da 0 a 18 anni. Il documento presenta diverse criticità che sono state affrontate in un altro contributo.¹⁴ Si rileva comunque in

¹² «Un bambino durante un'attività di gruppo mi ha detto: i travestimenti sì, ma non mi truccare. Non mi mettere il rossetto che papà non vuole», ROMA CAPITALE, *La scuola fa differenza. Un anno di formazione sull'identità di genere in nidi e scuole dell'infanzia di Roma Capitale*, Roma, Scosse - Archivia, 2014, p. 38, http://www.scosse.org/wordpress/wp-content/uploads/2014/12/Report_lascuolafadifferenza.pdf.pdf

¹³ UFFICIO REGIONALE PER L'EUROPA DELL'OMS, BZGA (FEDERAL CENTRE FOR HEALTH EDUCATION, Colonia 2010), *Standard per l'Educazione Sessuale in Europa. Quadro di riferimento per responsabili delle politiche, autorità scolastiche e sanitarie, specialisti*, Edizione italiana promossa e finanziata dalla Federazione Italiana di Sessuologia Scientifica, 2011, Edizione 1.1.9.10.

¹⁴ E. Lozupone, *Standard per l'educazione sessuale in Europa: un'analisi critica alla luce del pensiero montessoriano, dalla parte dei minori*, in Fondazione Montessori Italia (a cura di), «MoMo» (Mondo Montessori) Dicembre 2015, n. 4, *Maria Montessori nel XXI secolo*, numero monografico, Interventi dal congresso Internazionale: Maria Montessori e la scuola dell'infanzia a nuovo indirizzo (20-24 febbraio 2015, Università pontificia lateranense, Roma, Fondazione Montessori Italia, pp. 36-39.

proposito che quattro anni dopo la divulgazione del documento, nel 2014, si sia resa necessaria la pubblicazione di linee guida per l'attuazione degli standard;¹⁵ il fatto che il documento riporti in indice i passi da seguire per l'estensione e l'attuazione di un progetto didattico-pedagogico può essere considerato un indice sufficiente a sostenere che l'attuazione degli standard, in mancanza di una riflessione procedurale su obiettivi e finalità pedagogiche abbia portato, specialmente nella scuola dell'infanzia, a realizzazioni dei contenuti proposti nel documento non fondate pedagogicamente. È stata quindi soprattutto la presenza di iniziative disorganizzate come quelle sopra riportate a suscitare allarme e opposizione nelle famiglie.

LA SITUAZIONE IN ITALIA

Nella scuola italiana l'emergenza esplode con gli opuscoli editi dall'UNAR in collaborazione con l'Istituto Beck di sessuologia¹⁶ che vengono ritirati dalla distribuzione nelle scuole dopo una serie di at-

¹⁵ «Passo per passo, vengono (...) delineati gli elementi da affrontare nello sviluppare un programma di educazione sessuale. (...). Durante l'elaborazione degli Standard si aveva la sensazione che vi fosse anche bisogno di alcune indicazioni di carattere più pratico sulle modalità con cui tradurli nei programmi di educazione sessuale. Fondamentalmente gli Standard raccomandano quali argomenti debbano essere affrontati dall'educazione sessuale, quali abilità è necessario vengano apprese e quali atteggiamenti andrebbero promossi, *ma non spiegano come si può sviluppare un programma di educazione sessuale*» (corsivo nostro), UFFICIO REGIONALE PER L'EUROPA DELL'OMS, BZGA (FEDERAL CENTRE FOR HEALTH EDUCATION), *Standard per l'Educazione Sessuale in Europa, Guida alla realizzazione*, Edizione italiana promossa e finanziata dalla Federazione Italiana di Sessuologia Scientifica, 2014, p. 5 e p. 8.

¹⁶ ANTONELLA MONTANO, SANTINA CALÌ, ANTONIO ZAGAROLI (a cura di), *Educare alla diversità a scuola. Scuola primaria, Scuola secondaria di primo grado, Scuola secondaria di secondo grado*, Roma, UNAR, 2013.

tribuzioni reciproche di responsabilità e mancata informativa, tra Ministero e UNAR.

La strategia nazionale UNAR 2013-2015 prevede azioni di contrasto e di prevenzione delle discriminazioni basate su orientamento sessuale e su identità di genere e copre tutti i settori della società a partire da educazione e istruzione passando per lavoro, sicurezza e carceri, comunicazione e media.

L'attuazione della strategia ha impegnato nella scuola fondi nazionali e regionali per un totale di più di un milione di euro. Si può prevedere che nel giro di pochi anni arriveranno nella scuola media i bambini esposti ad una serie di stimoli educativi di cui possiamo solo ipotizzare la portata nei confronti della loro identità e del loro mondo relazionale.

La formazione rispetto a questi delicati temi costituisce un dovere specifico degli insegnanti, autonomo e non calato dall'alto; la complessità e la strutturazione delle filosofie legate al tema del gender non è di immediata comprensione e di agevole illustrazione, e risente fortemente dell'assetto valoriale di chi lo affronta; sarebbe pertanto opportuno lasciare agli insegnanti di poter scegliere di quale formazione avvalersi attraverso un'offerta formativa variegata, attualmente assente.

Il tema dell'educazione alla sessualità di minori richiede grande cura e sensibilità in cui il *superior child interest* venga costantemente tenuto in considerazione così come la piena tutela dell'infanzia; vanno inoltre rispettate le tappe dello sviluppo sessuale e cognitivo dei bambini evitando di metterli in situazioni per loro difficilmente comprensibili se non fonte di turbamento.

TRA MARGINALIZZAZIONE ED INCLUSIONE: IL RUOLO DELLA SCUOLA

La scuola italiana si distingue per la sua inclusività fin dal 2003, anno in cui il sito di ricerca statistica europeo Eurydice segnalò il nostro paese come punta di diamante riguardo l'integrazione dei disabili; nostro era il modello di inclusione totale a cui molti paesi europei successivamente si sono ispirati.

Da più di trent'anni la scuola italiana è aperta all'integrazione dei migranti che figurano nel nostro paese come seconde e presto anche terze generazioni. Non richiederebbe quasi menzione lo sforzo attuato nel nostro paese per l'accoglienza, che si spinge fino alla drammatica realtà socio-umanitaria degli sbarchi a Lampedusa, che coinvolge la popolazione locale, e in cui oggi si inserisce la strategia del terrore.

Il nostro paese, come segnala il PEW Research Centre,¹⁷ nel 2013 si è collocato tra i paesi più *gay friendly* al mondo, anche se oggi le segnalazioni dei casi di marginalizzazione di persone omosessuali sono in aumento, come segnalato dall'UNAR, soprattutto come esito di una massiccia campagna di sensibilizzazione.

La classificazione ICF nel 2000 ha portato alla ribalta e all'attenzione degli studiosi e degli insegnanti la realtà multiforme dei Bisogni Educativi Speciali, tanto che oggi si può dire che gli insegnanti siano quotidianamente sollecitati, anche sopra le loro forze, per venire incontro a tutte le realtà di potenziale emarginazione: si tratta di una ammissione che va fatta se non ci si vuole lasciar andare ad una pretesa di onnipotenza.

MOTIVAZIONI E DESCRIZIONE DELLA RICERCA

È nella scuola che i futuri cittadini acquisiscono e vivono le prime forme di cittadinanza, le quali comprendono anche la «reciprocità dell'ascolto, l'attenzione al punto di vista dell'altro e alle diversità di genere».¹⁸ Questo presuppone un corpo docente informato e preparato, che sia capace di costruire

¹⁷ PEW RESEARCH CENTRE, *The global divide on Homosexuality, Greater Acceptance in More Secular and Affluent Countries*, 2013, June 4, <http://www.pewglobal.org/2013/06/04/the-global-divide-on-homosexuality/>.

¹⁸ MIUR, *Annali della Pubblica Istruzione. Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, Firenze, Le Monnier, 2012, p. 21.

spazi di riflessione, intervento, formazione e supervisione che consentono l'interiorizzazione dei paradigmi della differenza, in grado di destrutturare le dimensioni sostanziali del pregiudizio, dello stigma, della discriminazione, dell'esclusione dell'*altro/il diverso*, permettendo in tal modo il reale avviamento di un radicale processo di integrazione, a partire dai micro-contesti di interazione (la classe, il piccolo gruppo), come volano per l'attivazione di un progressivo irraggiamento culturale in grado di costruire percorsi di trasformazione socio-culturale in termini più estesi ed estensivi.¹⁹

L'importanza che riveste la figura del docente in questi processi è la motivazione primaria della seguente indagine, che ha avuto l'obiettivo di sondare, in via esplorativa e preliminare, il livello di preparazione, i comportamenti e le strategie messe in atto in classe dagli insegnanti in relazione a questi argomenti. Il campione selezionato per l'indagine è di tipo non probabilistico e composto da 116 docenti in formazione iscritti al Tirocinio Formativo Attivo dell'Università di Roma "Tor Vergata" nell'anno accademico 2014-2015.

La scelta di lavorare con gli iscritti al TFA nasce dall'esigenza di voler vagliare conoscenze, convinzioni e comportamenti in soggetti che stanno svolgendo uno specifico percorso di apprendimento e di sperimentazione nella realtà scolastica. Varie ricerche, infatti, hanno dimostrato come attraverso i contributi dei neodocenti sia possibile scorgere non solo opinioni riguardanti gli effetti della formazione, ma anche i primi spiragli di cambiamento su alcuni attuali temi che interessano la realtà scolastica.²⁰

¹⁹ ALESSANDRO TAURINO, *Diversità legate al genere: L'educazione alle differenze di genere e all'orientamento sessuale*, in Giulia Savarese, Antonio Iannaccone (a cura di), *Educare alla diversità. Uno strumento per insegnanti, psicologi ed operatori*, Milano, FrancoAngeli, 2010, pp. 58-59.

²⁰ PAOLO CALIDONI, FILIPPO DETTORI, LUISA PANDOLFI, *TFA: a field analysis*, in «Italian Journal of Educational Research», anno VI, dicembre 2013, n. 13, pp. 58-74; PIETRO LUCISANO, CRISTIANO CORSINI, *Teacher's point of view on school and teacher evaluation*, in «Italian Journal of Educational Research», anno VIII, dicembre 2015, n. 15, pp. 99-100; KATIA

I nuovi approcci alla formazione degli insegnanti dovrebbero considerare credenze e teorie ingenuie degli studenti come punto di partenza della costruzione della conoscenza professionale e dovrebbero essere organizzati come studi/ricerche di gruppo (*study teams*) focalizzati a perseguire maggiori consapevolezze e comprensioni riguardo all'insegnamento attraverso: apprendimento fra pari, dibattiti e confronti, attività di riflessione su situazioni autentiche e studio di casi.²¹

La ricerca si è svolta sulla piattaforma interattiva *Moodle*, nell'ambito del corso di Pedagogia Speciale.²² Si è privilegiato un approccio metodologico di tipo quali-quantitativo: alla somministrazione di un questionario iniziale è seguita l'interazione dei partecipanti su un apposito forum in cui gli insegnanti hanno potuto confrontarsi su temi riguardanti le diversità di genere nella quotidianità scolastica.

La scelta del forum come strumento d'indagine è riconducibile all'utilizzo di uno strumento in grado di produrre conoscenza, interazione e riflessione critica e costruttiva tra i partecipanti, nonché di esplicitarne i vissuti soggettivi. È proprio attraverso l'atto del narrare e del narrarsi, infatti, che si rende possibile far emergere i fenomeni oggetto di ricerca e le costruzioni di significato che, secondo il paradigma socio-costruttivista, permettono di cogliere i processi simbolici soggettivi ed intersoggettivi che ne stanno alla base.²³ Il forum dovrebbe così divenire «una comunità di apprendimento in cui i partecipanti collaborano mettendo insieme abilità e competenze indivi-

MONTALBETTI, *Competenze di ricerca e pratica professionale docente*, in «Education Sciences & Society», VII, 2015, n. 1, pp. 83-109.

²¹ VALENTINA GRION, *Insegnanti e formazione: realtà e prospettive*, Roma, Carocci, 2008, pp. 88-89.

²² I docenti sono stati preventivamente informati che la partecipazione al forum e all'indagine era facoltativa e che, pertanto, non sarebbe stata oggetto di valutazione.

²³ JEROME BRUNER, *Acts of Meanings*, Cambridge, Harvard University Press, 1990 (trad. it. di E. Prodon, *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Torino, Bollati Boringhieri, 1992).

duali, con esiti positivi per il gruppo stesso, che così pone le basi per un possibile accrescimento della conoscenza»,²⁴ favorendo una vera e propria *Knowledge Building*.²⁵

ANALISI DEI DATI

I partecipanti hanno interagito sulla piattaforma dagli inizi di marzo fino a fine maggio 2015. La discussione nelle varie sezioni del forum è stata preceduta dalla somministrazione, su piattaforma *Moodle*, di un questionario con 6 domande (4 a risposta chiusa e 2 a risposta aperta), al fine di rilevare una prima conoscenza sul tema e la volontà di partecipare in maniera attiva al forum.

Dal questionario emerge che, nonostante i fondi stanziati dalla regione Lazio per l'anno scolastico 2014/2015, solo una minoranza delle scuole in cui i partecipanti lavorano/svolgono il tirocinio hanno aderito a progetti contro la discriminazione delle persone LGBT (Tab. 1).

²⁴ MARIACONCETTA MIASI, DONATELLA CESARENI, MINNA LAKKALA, *Il forum come strumento di costruzione di conoscenza*, in «Qwerty – Open and Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education», vol. 6, febbraio 2011, n. 2, pp. 157-178.

²⁵ MARLENE SCARDAMALIA, CARL BEREITER, *Computer support for knowledge-building communities*, in «The journal of the learning sciences», vol. 3, 1994, n. 3, pp. 265-283.

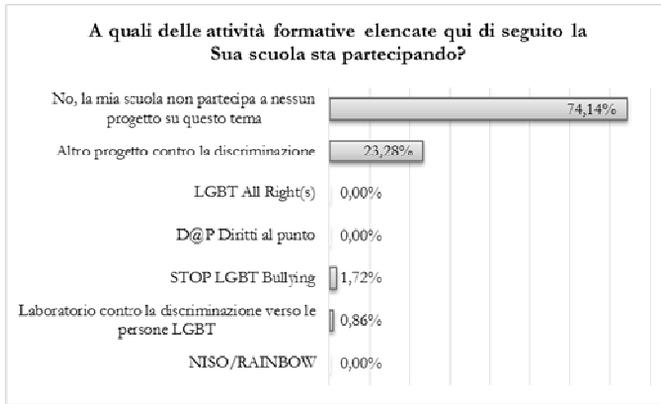


Tabella 1. Questionario. Attività contro le discriminazioni di genere a livello d'istituto

Inoltre, anche se i dati del *Contact Center UNAR*,²⁶ riferiscono un aumento delle discriminazioni verso le persone LGBT, dovuto in larga parte ad un'accresciuta sensibilità di intercettare il fenomeno, poco più della metà dei partecipanti è a conoscenza delle statistiche riguardanti gli atti di bullismo omofobico in Italia (Tab. 2).

²⁶ PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI DIPARTIMENTO PER LE PARI OPPORTUNITÀ, UFFICIO ANTIDISCRIMINAZIONI RAZZIALI UNAR, CONSIGLIO D'EUROPA, *Strategia nazionale LGBT. Strategia nazionale per la prevenzione e il contrasto delle discriminazioni basate sull'orientamento sessuale e sull'identità di genere 2013-2015*, Roma, L.G. Soc. Coop., 2013, p. 14.

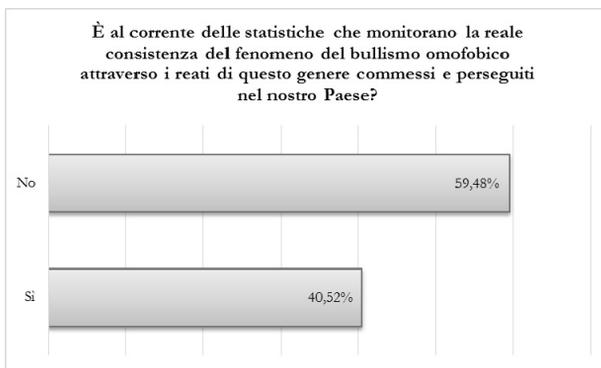


Tabella 2. Questionario. Conoscenza delle statistiche connesse al bullismo omofobico

In linea con i precedenti dati, solo il 44,4 % dei partecipanti ritiene sia necessario, all'interno del contesto scolastico, un cambiamento di linguaggio nei confronti delle persone LGBT (Tab. 3) e lo farebbe, *in primis*, attraverso il controllo dell'utilizzo di termini dispregiativi ed un aumento della sensibilizzazione ed informazione rispetto all'argomento.

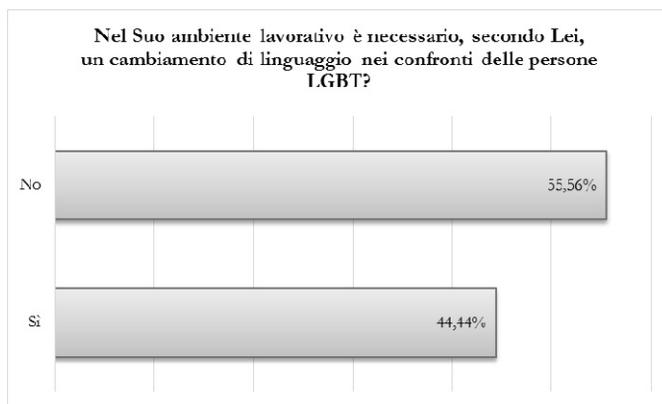


Tabella 3. Questionario. Opportunità di un cambiamento linguistico nei confronti delle persone LGBT

Alla richiesta di voler partecipare o meno in maniera attiva al forum, la maggioranza di coloro che ha risposto al questionario (82,76%) si è espressa in maniera favorevole. Una minoranza di essi (17,24%) ha dichiarato di dover rinunciare soprattutto per mancanza di tempo a causa degli impegni di studio e/o lavoro. Per quanto riguarda il forum, esso è stato suddiviso in tre sezioni tematiche:

1. la relazione fra gli studenti, ossia le dinamiche relazionali che gli insegnanti osservano quando in classe vi sono studenti LGBT;
2. l'atteggiamento messo in atto dagli insegnanti stessi quando, in classe, uno studente LGBT viene insultato/deriso dai compagni;
3. il comportamento tenuto dagli insegnanti all'interno di un dibattito in classe sulle nuove famiglie.

L'analisi dei testi verbali rilevati dalle interazioni condotte sul forum è avvenuta mediante una prima codifica testuale ed una successiva segmentazione analitica dei contenuti, al fine di individuare i nuclei di significato ricorrenti negli stessi. Essi sono riconducibili a «parole, oppure frasi, affermazioni o interi paragrafi [...] Questi nuclei sono definiti in letteratura codici, e sono l'esito di processi inferenziali».²⁷ Una volta individuati i codici, questi ultimi sono stati raggruppati in *core categories*, ovvero le categorie dotate di senso che si ritrovano in maniera ricorrente nelle esperienze e convinzioni dei partecipanti, nelle loro personali 'storie di caso'. Secondo Mortari, infatti,

una storia di caso è un racconto di eventi e una descrizione di azioni realmente vissuti da soggetti realmente implicati nella soluzione di un problema. [...] È però possibile andare oltre la particolarità del singolo caso per costruire un sapere più esteso, ciò avviene quando si prendono in esame più casi considerati analoghi e s'identificano analogie e differenze; sulla base di questa analisi si può così pervenire all'individuazione di una "core category" che consente la costruzione

²⁷ RAFFAELLA SEMERARO, *L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione*, in «Giornale Italiano della Ricerca Educativa», vol. 5, dicembre 2011, n. 7, pp. 97-106.

di un sapere che, proprio perché trasversale a più casi, può essere definito paradigmatico.²⁸

Di ognuna di queste categorie è stata infine verificata la distribuzione di frequenza nei testi dei partecipanti.

Per quanto riguarda la prima sezione del forum, indagante la relazione fra gli studenti, le categorie emerse sono state, in ordine di frequenza: 1) mancata esperienza sull'argomento; 2) accettazione e rispetto; 3) discriminazione e derisione; 4) evitamento (tabù); 5) atteggiamenti dicotomici; 6) curiosità.

Ricorre tra i partecipanti al forum, infatti, l'affermazione di non poter fornire risposte in merito a causa di una mancata esperienza sull'argomento («[...] fino a questo momento non ho avuto occasione di rapportarmi con questo genere di problematiche»²⁹). Tra coloro che si sono trovati ad osservare relazioni di questo tipo, invece, c'è un'alta frequenza di dichiarazioni che sostengono di aver notato tra gli alunni un rapporto di generale accettazione e rispetto verso i/le compagni/e omosessuali/lesbiche («[...] credo che i ragazzi oggi, vuoi per una maggiore informazione o anche per una 'maggiore apertura mentale', per il fatto di vivere in contesti molto più diversificati rispetto a quelli del passato, possano arrivare ad una completa accettazione di queste realtà che sono molto più diffuse probabilmente di quanto pensiamo»³⁰). Le ultime indagini Istat³¹ in materia, in effetti, suggeriscono una crescente accettazione verso orientamenti sessuali diversi da parte dei giovani, sebbene permangano casi di bullismo omofobico negli ambienti scolastici: «ben il 24% della popolazione omosessuale avrebbe sofferto pregiudizi e discriminazioni a scuola e tale dato rileva la necessità di interventi specifici su larga

²⁸ LUIGINA MORTARI, *Ricericare e riflettere. La formazione del docente professionista*, Roma, Carocci, 2009, p. 73.

²⁹ Intervento n. 23.

³⁰ Intervento n. 48.

³¹ http://www.istat.it/it/files/2012/05/report-omofobia_6giugno.pdf.

scala».³² Fenomeni di discriminazione, denigrazione e derisione verso i compagni LGBT sono individuati, infatti, anche da una parte dei partecipanti al forum («[...] mi è capitato di trovarmi in una situazione in cui si derideva e isolava un ragazzo [...]»;³³ «[...] la figura dei gay spesso è denigrata e umiliata [...]»³⁴), probabilmente perché vi sono ancora atteggiamenti ambivalenti e dicotomici al riguardo («[...] da un lato, in via teorica, una maggiore apertura verso la diversità; dall'altro, nei fatti, una ricorrente avversione, che si manifesta in varie forme, in primo luogo, verbale»³⁵), o a causa di una carenza di informazioni che tende ad evitare il problema («Nella mia scuola l'omosessualità è tabù, i ragazzi non ne parlano»³⁶). Nella tabella che segue (Tab. 4) si riporta una sintesi delle opinioni dei partecipanti.

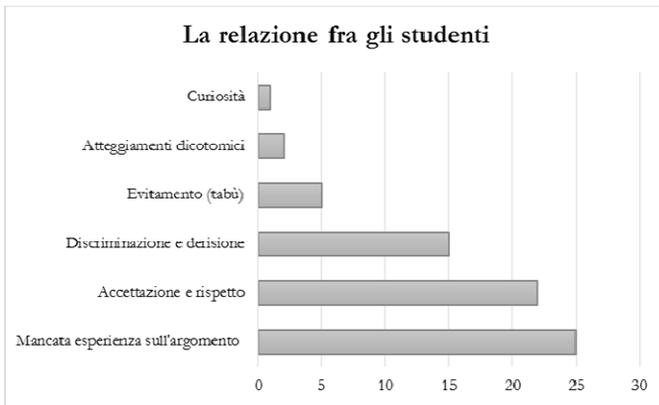


Tabella 4. Forum. Dati dei rapporti tra gli studenti

³² PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI DIPARTIMENTO PER LE PARI OPPORTUNITÀ, UFFICIO ANTIDISCRIMINAZIONI RAZZIALI UNAR, CONSIGLIO D'EUROPA, *op. cit.*, p. 15.

³³ Intervento n. 15.

³⁴ Intervento n. 46.

³⁵ Intervento n. 63.

³⁶ Intervento n. 41.

Nella seconda sezione del forum è stato chiesto agli insegnanti di descrivere i propri atteggiamenti/comportamenti in occasione di insulti e/o derisione dagli alunni verso compagni con diverso orientamento sessuale.

La categoria più frequente, come si nota nella Tabella 6, è relativa al dialogo con i propri allievi in classe. Molti docenti, infatti, utilizzano/utilizzerebbero questo strumento sia per comprendere le motivazioni che hanno portato a gesti omofobi, sia come strumento di riflessione per introdurre il tema della diversità («In particolar modo in una situazione che si verificò nei confronti di un ragazzo omosessuale presi la palla al balzo e spiegai il tema della diversità - con attenzione all'omosessualità - e il rispetto verso tutti»³⁷). Tra i partecipanti molto consenso riscuote anche il ricorso all'aiuto di un esperto esterno, come uno psicologo scolastico («Ci sono alcuni studenti omosessuali nella scuola dove lavoro. Ovviamente i coetanei maschietti tendevano a fare battutine sconvenienti fuori dalle lezioni... Per fortuna nella scuola c'è anche uno psicologo che parla con tutti gli studenti almeno una volta a settimana e che ha prontamente calmato gli animi e riportato la serenità»³⁸). La tendenza, largamente condivisa dagli insegnanti, di rivolgersi sempre più frequentemente ad esperti esterni per arginare le difficoltà riscontrate in classe, potrebbe essere sintomatica di una preparazione di base, percepita come scarsa in materia di orientamento sessuale e identità di genere.

Non manca, anche se con minor frequenza, l'utilizzo di punizioni e ammonizioni per gli autori dei fatti («[...] non esiterei a prendere seri provvedimenti, mettendo note, parlando con i genitori e riportando la questione in consiglio di classe»³⁹), e di riunioni tra alunni interessati, le rispettive famiglie e Dirigente Scolastico («[...] parlerei con il dirigente scolastico e poi aviserei i genitori di entrambe le famiglie proponendo un colloquio alla presenza dei ragazzi stessi

³⁷ Intervento n. 21.

³⁸ Intervento n. 2.

³⁹ Intervento n. 50.

[...]»⁴⁰). Alcuni insegnanti, poi, ricorrono alla discussione ed al confronto con gli altri colleghi di classe («Mi confronterei con i colleghi e cercherei di agire secondo una strategia comune»⁴¹), nonché all'utilizzo di strategie didattiche alternative che permettano ai ragazzi di lavorare in gruppo, mettendo in secondo piano ostilità e difficoltà («Ritengo sia interessante lavorare con i ragazzi attraverso *role-playing*, discussioni e lavori in gruppo sul tema dell'accettazione»;⁴² «[...] abbiamo attuato un lavoro trasversale che comprendeva gruppi di studio in classe, in maniera tale da unirli per un obiettivo comune, allo stesso tempo defocalizzare l'attenzione sulla sessualità e focalizzarla sulla persona»⁴³).

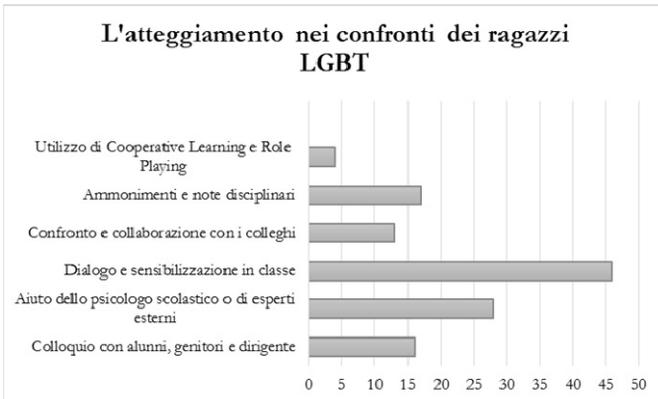


Tabella 5. Forum. Dati delle azioni messe in atto dai docenti in occasione di insulti omofobi all'interno del contesto classe

La terza e ultima sezione del forum ha visto gli insegnanti confrontarsi su un ulteriore caso scolastico: è stato richiesto loro di esplicitare le proprie reazioni nei confronti di uno studente che, nell'ambito

⁴⁰ Intervento n. 59.

⁴¹ Intervento n. 26.

⁴² Intervento n. 43.

⁴³ Intervento n. 39.

di un dibattito sulle nuove famiglie, si dichiara a favore della ‘famiglia tradizionale’.

Prevale, tra i docenti, un atteggiamento di apertura e neutralità per non far trasparire le proprie opinioni e favorire l’emergere del dibattito tra gli allievi, nel rispetto delle idee di ciascuno («Se sostenute in modo rispettoso, all’interno di un dibattito vanno accettate tutte le opinioni. L’importante è che l’insegnante mantenga un approccio neutrale e si limiti al ruolo di moderatore e coordinatore»⁴⁴). Altri, poi, coglierebbero l’occasione per attuare una riflessione più profonda sul concetto di famiglia intesa in senso tradizionale, e sui suoi mutamenti negli ultimi decenni («[...] approfondirei, assieme a lei/lui e a tutti i membri della classe il concetto di ‘famiglia’, partendo, per esempio, dalla stesura di un elenco delle caratteristiche che necessariamente una famiglia, dal loro punto di vista, dovrebbe possedere, e il concetto di ‘tradizionale’»;⁴⁵ «[...] stimolerei con lavori di gruppo e di ricerca (a scuola e a casa) di materiale sull’evoluzione storica della famiglia nella società italiana»⁴⁶). Non tutti i partecipanti, anche se con minor frequenza, concordano sull’assumere un ruolo da ‘mediatore neutrale’. Tra questi c’è chi schierebbe, all’interno del dibattito, a favore delle nuove tipologie di famiglia («Se un ragazzo mi dicesse che è a favore della famiglia tradizionale gli direi che io invece la penso diversamente e quali sono le ragioni di ordine pratico per cui la penso in modo diverso»;⁴⁷ «[...] esporrei comunque il mio punto di vista in merito e cercherei di evidenziare i punti deboli nel ragionamento dello studente favorevole al concetto di famiglia ‘tradizionale’»⁴⁸) e chi concorderebbe con l’opinione dello studente («Se un bambino dicesse di essere a favore della famiglia tradizionale, formata da padre e madre come uomo e donna, io direi di pensarla allo stesso modo e argomenterei facendo una lezione di scienze

⁴⁴ Intervento n. 4.

⁴⁵ Intervento n. 11.

⁴⁶ Intervento n. 68.

⁴⁷ Intervento n. 34.

⁴⁸ Intervento n. 54.

[...]»⁴⁹). Nella prossima tabella (Tab. 5) si riporta una sintesi delle opinioni.

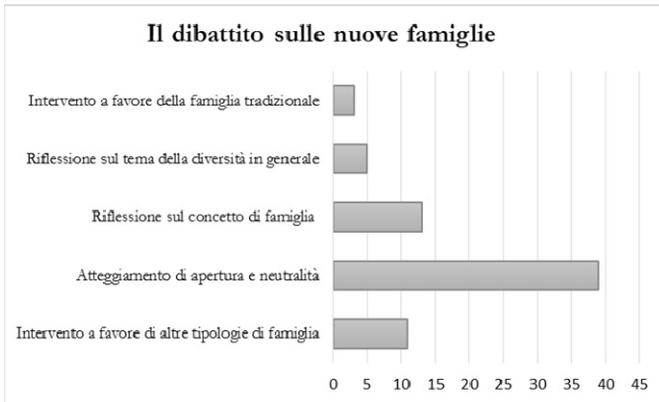


Tabella 5. Forum. Le reazioni del docente sul dibattito familiare

CONSIDERAZIONI A PARTIRE DAI DATI EMERSI DALLA RICERCA

I dati forniti dalla ricerca mostrano come nel nostro campione non si riscontrino elementi di allarme sulla questione del bullismo omofobico. Nelle ricerche qualitative ogni generalizzazione dei risultati è difficile, ma il dato resta comunque indicativo, data la numerosità del campione. È evidente che un'opera di prevenzione va portata avanti come contrasto della pratica del *bullying* in sé, e non soltanto limitandosi al contrasto della marginalizzazione di persone omosessuali. A partire da questa considerazione, obiettivo principale di questo lavoro è stato richiamare gli insegnanti ad una riflessione critica e attenta valutazione dei progetti introdotti nelle scuole; si vuole rilanciare una concezione di scuola come laboratorio permanente di democrazia, pluralismo e rispetto da un lato, in cui vada peraltro ridimensionata la delega in bianco rilasciata dai genitori che vanno ri-

⁴⁹ Intervento n. 27.

chiamati alle loro specifiche responsabilità educative, anche riaffermando - in un certo senso - il valore dell'istruzione in quanto tale.

L'analisi critica svolta in queste pagine avviene sulla base di una concezione di pedagogia sociale che vuole porsi in un dialogo critico e aperto con le istituzioni, a difesa della democrazia e del diritto di espressione e di scelta, in un momento socioculturale in cui le norme giuridiche tendono a prevalere sulle conquiste scientifiche.

In via preliminare, è stato osservato un diffuso fraintendimento riguardo all'utilizzo del forum che è stato trattato come un ulteriore questionario: in pratica, a parte pochi contributi iniziali in cui si è abbozzata una discussione, gli allievi si sono limitati a rispondere alle singole domande senza interagire tra di loro; di fatto non si è costituita una *learning community*, luogo di condivisione e co-costruzione di saperi.

Il fraintendimento diffuso sul funzionamento del forum sembra svelare una certa resistenza ad affrontare dialogicamente il fenomeno di cui si sta parlando, sostenuta dal fatto che inizialmente una discussione era partita ma si è quasi subito spenta. In realtà, poi, si è accidentalmente 'scoperto' che la discussione sarebbe rimasta 'nascosta' perché non si riusciva a capire quale fosse l'orientamento della docente in merito. Questa esigenza già di per sé basterebbe a mostrare un certo clima di diffidenza che tali temi suscitano.

L'atteggiamento della titolare del corso TFA, che si è astenuta dal partecipare alla discussione per esigenze di ricerca, ha facilitato l'emergere di una atmosfera culturale particolare e le risposte adattive degli insegnanti. Si tratta di un risultato inatteso, ma particolarmente significativo.

Emerge inoltre una lacuna informativa che va colmata, dal momento che nelle risposte al forum, non è stata condivisa alcuna informazione. Il fine di quanto fin qui proposto infatti, è quello di favorire l'assunzione di un atteggiamento più consapevole rispetto a quella che si può definire attualmente come emergenza gender (una nuova filosofia della sessualità)⁵⁰ all'interno della scuola italiana di ogni ordine e grado.

⁵⁰ BENEDETTO XVI, *Discorso alla curia romana*, 21 dicembre 2012.

CONCLUSIONE: STRATEGIE PEDAGOGICHE DI SUPERAMENTO DELLO SCONTRO IDEOLOGICO

Appare evidente come sul gender si giochi oggi uno scontro ideologico volto al ridimensionamento del binarismo sessuale e di ogni produzione ad esso legata (la famiglia, la paternità, la maternità, i comportamenti e le responsabilità legati a questi ruoli, il concepimento). Il clima è quello di diffuso timore e sospetto per non essere considerati omofobi: la legge sull'omofobia sembra attiva già prima di essere ratificata dal Parlamento, come anticipato da Butler a proposito di atti locutori che divengono istituzioni. Si assiste al tentativo di mettere in crisi molti degli assunti scientifici e culturali che riguardano la sessualità e che hanno caratterizzato la storia dell'ultimo secolo: dalle considerazioni sociologiche di T. Parsons, su ruoli e funzioni di genere, agli studi psicoanalitici;⁵¹ tutto sembra sciogliersi come neve al sole del gender.

Questa sfida richiede risposte positive: il linguaggio esercita una grandissima influenza sulle persone e sulle mentalità, come appena illustrato. È questo il motivo fondamentale per cui, se la scuola deve essere un luogo di pluralità e di accoglienza delle differenze va certamente rifiutato ogni linguaggio insolente ed offensivo nei confronti delle persone omosessuali: si tratta del primo imprescindibile passo verso un atteggiamento di rispetto della persona in quanto tale, a prescindere dall'orientamento sessuale, a fronte di artifici linguistici senza dubbio originali, ma dubbi nella loro efficacia.

⁵¹ «Una parte del ruolo del padre consiste nel dare una coerenza affettiva alle sensazioni e alle percezioni del mondo degli oggetti viventi che circondano il bambino. Questo ruolo è indissociabile da quello della madre. La persona di sesso maschile che svolge tale ruolo del padre dovrà permettere e aiutare l'identificazione sessuale maschile, la differenza tra i sessi», DAVID ROSENFELD, *Il ruolo del padre nella psicosi*, in B. Brusset et al., *La funzione paterna*, Roma, Borla, 1995, p.35.

La sfida sembra giocarsi, ancora una volta, nei termini di complessità e di alterità. È necessario che la scuola sfugga ad ogni tentativo riduzionista della realtà andando dietro alle mode del momento.

La vita sul nostro pianeta si trasmette attraverso l'incontro di alterità, anche come metafora pedagogica, a partire dal concepimento; l'incontro mitologico tra cielo padre e terra madre,⁵² da cui nasce il mondo e la vita stessa, ne costituisce una traccia indelebile e ubiquitaria; un mito delle origini presente in ogni cultura, scevro da qualsiasi influenza stereotipica.

Sostiene tuttavia Concetta Sirna:

Tutti abbiamo continuamente occasione di incontrarci con altri che sono diversi da noi per cultura, età, genere, lingua, modi di pensare e di comportarsi, religione, ecc. e con i quali tutti siamo chiamati a confrontarci, scontrarci ma anche a trovare punti di incontro e a collaborare. La diversità che ci interpella esige risposte meditate e nuovi saperi.⁵³

Questa posizione spinge a non rifiutarsi di entrare nel gioco della dialettica a patto che questa si mantenga tale; sostiene infatti Franca Pinto Minerva che è la stessa pratica di vita scolastica che insegna la cultura e la logica dello scambio, del confronto e del dialogo tra le mille differenze che arricchiscono la vita della scuola e la rendono così difficile e così appassionante:

È a scuola che gli alunni imparano dalla pluralità di tali differenze: che scambio significa interazione e non adattamento e sottomissione di un individuo ad un altro, imparano che lo scambio presuppone la capacità di mettersi in gioco e che ogni gioco deve avere delle regole che sono le regole della democrazia e del rispetto reciproco

⁵² Cfr. GIUSEPPE MARI, *Gender e sfida educativa*, in «Rivista Lasalliana», 2014, luglio-settembre, n°3, pp. 389-398.

⁵³ CONCETTA SIRNA TERRANOVA, *Pedagogia interculturale. Concetti, problemi, proposte*, Milano, Guerini e Associati, 1997, p.9.

[...] la scuola quasi naturalmente si presta ad essere il luogo più idoneo ad insegnare la democrazia praticandola.⁵⁴

La scuola diviene laboratorio permanente in cui si apprende a «leggere le diverse realtà con gli occhi dell'amicizia e della comprensione piuttosto che dell'ostilità della prevaricazione e dell'esclusione».⁵⁵

Nelle classi le situazioni si sono spinte ai limiti della sostenibilità, attraverso provocazioni esplicite di allievi nei confronti di insegnanti, cui poi si è aggiunto l'ormai consueto carico mediatico;⁵⁶ è necessario allora attrezzarsi a sopportare dentro di sé la tensione di non essere in grado di dare risposte,⁵⁷ non solo come forma di autotutela, ma come riconoscimento della propria finitudine, di un limite di sé e dell'altro che è necessario sostenere talvolta in favore dell'adolescente, con l'adolescente, in questa terra di mezzo dove lui deve trovare se stesso. Si tratta di un atteggiamento più autentico rispetto al tentativo di trincerarsi dietro una neutralità nei fatti difficilmente sostenibile, o sostenere una asserita in-differenza⁵⁸ tra famiglie omosessuali ed eterosessuali sullo sviluppo del bambino, dal momento che il dibattito e la ricerca non sono ancora giunti a conclusioni definitive:⁵⁹ in proposito sarebbe più corretto osservare come in natura

⁵⁴ FRANCA PINTO MINERVA, *L'intercultura*, Roma-Bari, Laterza, 2002, p. VIII.

⁵⁵ Ivi, p. IX.

⁵⁶ GIANFRANCO AMATO, *Gender (d)istruzione*, Napoli, Chirico, 2015, pp. 67-85.

⁵⁷ Cfr. MARIA GRAZIA RIVA, *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*, Milano, Guerini e Associati, 2002.

⁵⁸ «There is no credible evidence that shows that a parent's sexual orientation or gender identity will adversely affect the development of the child», <http://www.apsa.org/sites/default/files/2012%20%20Position%20Statement%20on%20Parenting.pdf>

⁵⁹ «Some major problems uncovered in the studies include the following:

- Unclear hypothesis and research design.

non esistono cambiamenti che non producono effetti; come pure sarebbe meglio evitare di semplificare il ‘successo educativo’ ad affermazioni secondo cui solo l’amore ‘fa’ la famiglia, dando invece valore ai successi e i fallimenti, potenzialità e cadute delle famiglie eterosessuali, problematizzando la funzione educativa che non può di certo limitarsi alla cura affettiva, ma alla crescita completa dell’individuo che si costituisce anche attraverso l’imposizione di limiti, e il vissuto di frustrazioni, sconfitte, incomprensioni; in una parola, sofferenze.

Il lavoro pedagogico molte volte si presenta come incerto, dubbioso, insicuro, provvisorio e perfettibile, incentrato su individui da condurre, non da indottrinare; spesso, specie con gli adolescenti, deve attendere il costituirsi di un dubbio, di una curiosità per andare alla ricerca insieme dei significati che puntano allo sviluppo dell’altro assumendo i rischi della ricerca; come tale si presenta come altamen-

- Missing or inadequate comparison groups. Self-constructed unreliable and invalid measurements.
- Non-random samples, including participants who recruit other participants.
- Samples too small to yield meaningful results. Missing or inadequate statistical analysis.
- Lerner and Nagai found at least one fatal research flaw in all forty-nine studies.

As a result, they conclude that no generalizations can reliably be made based on any of these studies. For these reasons the studies are no basis for good science or good public policy», R. LERNER, A. NAGAI, *No Basis: What the Studies Don't Tell Us About Same-Sex Parenting*, Marriage Law Project, Washington, D.C. January 2001, p. 3; più di recente: L. MARKS, *Same-sex parenting and children's outcomes: A closer examination of the American psychological association's brief on lesbian and gay parenting*, «Social Science Research», Volume 41, July 2012, Issue 4, pp. 735–751; più specifico, D. PAUL SULLINS, *Emotional Problems among Children with Same-Sex Parents: Difference by Definition*, in «British Journal of Education, Society and Behavioural Science», 7, 2015, n. 2, pp. 99-120.

te ansiogeno: non è facile, e si comprende come gli insegnanti possano aver detto in alcuni casi che ‘per fortuna’ ancora non era capitato di vivere le situazioni proposte nel forum.

La responsabilità educativa è uno dei tratti costitutivi dell’educatore: verso se stessi vuol dire conoscersi, avere consapevolezza del proprio *setting* interno, del proprio bagaglio valoriale e culturale di riferimento; non aver paura di non riuscire dare risposte immediate. Quello che sembra importante per educatori e per educandi è, come propone Maria Grazia Riva, «conoscere il mondo mantenendo il contatto con le risonanze emotive che la conoscenza del mondo comporta»: ⁶⁰ riconoscere queste tensioni come gradevoli o sgradevoli; rilanciare la possibilità di una risposta che assuma il significato pedagogico dell’avvio di una ricerca comune e individuale di fonti scientifiche ed informative fondata su criteri antropologici di riferimento; strategie che hanno una spiccata valenza pedagogica e tendono a decentrare dalla convergenza nei confronti dell’insegnante.

Diventa estremamente difficile operare in questo senso, se ci si pone in un’ottica ideologica, piuttosto che in un’ottica dialogica e di scoperta.

La scuola, come luogo di pace, deve fuggire queste derive e ricusare una modalità comunicativa improntata al conflitto, alla opacità e alla marginalizzazione dell’avversario.

In realtà la conoscenza della differenza e l’esperienza di essa costituiscono una inesauribile fonte di arricchimento, di scontro talvolta, ma di pacificazione anche, nel segno del rispetto: è quello che i giovani sembrano fare autonomamente nelle scuole, salvo sondarne le reali motivazioni, rispetto ai compagni omosessuali.

La realtà della diversità di orientamento sessuale nella scuola e nella società richiede un approfondimento scientifico pedagogica-

⁶⁰ GIORGIO BLANDINO, BARTOLOMEA GRANIERI, *La disponibilità ad apprendere*, Milano, R. Cortina, 1995, p. 30.

mente orientato:⁶¹ essa va inquadrata in un'ottica biografica, come fondamento di ogni strategia di superamento dei pregiudizi, attraverso una condivisione che si apra all'accoglienza verso tutti, quindi anche nei confronti di coloro che ritengono che la bellezza e il valore della funzione sociale della famiglia eterosessuale, vada salvaguardata e protetta come momento sociale fondativo, superando stereotipi sterili e recenti tentativi di marginalizzazione 'di contraltare', che vedono in questa posizione, un atteggiamento ultracattolico, come si dice oggi, e retrogrado.

All'interno delle classi gli scivoloni in tal senso ci sono stati, e hanno lasciato i ragazzi feriti e disorientati, non tanto perché denigrati dai compagni, ma perché messi in minoranza e in ridicolo dagli stessi insegnanti, importanti figure adulte di riferimento.

La scuola italiana, che si avvia ad una nuova fase di sviluppo, ha la possibilità di affrontare in modo costruttivo e pluralista questo tema emergente, con quella creatività e dedizione che fa parte del bagaglio di tanti insegnanti e del loro *setting* interno, se appositamente formato e sviluppato, in un'ottica di rete, con l'impegno di tutti gli attori che operano al suo interno, in una collaborazione virtuosa e responsabile, fuori dalle ideologie, tra famiglie, dirigenti, personale scolastico, e naturalmente, con i ragazzi.

BIBLIOGRAFIA

AMATO GIANFRANCO, *Gender (d)istruzione*, Napoli, Chirico, 2015.

BENEDETTO XVI, *Discorso alla curia romana*, 21 dicembre 2012.

BLANDINO GIORGIO, GRANIERI BARTOLOMEA, *La disponibilità ad apprendere*, Milano, R. Cortina, 1995.

⁶¹ ALESSANDRA GIGLI, *Maestra, ma Sara ha due mamme? Le famiglie omogenitoriali nella scuola e nei servizi educativi*, Milano, Guerini scientifica, 2011.

- BRUNER JEROME, *Acts of Meanings*, Cambridge, Harvard University Press, 1990 (trad. it. di E. Prodon, *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*. Torino, Bollati Boringhieri, 1992).
- BUTLER JUDITH, *Questione di genere. Il femminismo e la sovversione dell'identità*, Bari, Laterza, 2013.
- CALIDONI PAOLO, DETTORI FILIPPO, PANDOLFI LUISA, *TFA: a field analysis*, in «Italian Journal of Educational Research», anno VI, December 2013, n. 13, pp. 58-74.
- GIGLI ALESSANDRA, *Maestra, ma Sara ha due mamme? Le famiglie omogenitoriali nella scuola e nei servizi educativi*, Milano, Guerini scientifica, 2011.
- GRION VALENTINA, *Insegnanti e formazione: realtà e prospettive*, Roma, Carocci, 2008.
- HALPERIN DAVID, *Saint Foucault. Towards a gay Hagiography*, Oxford, Oxford University Press, 1995.
- LERNER ROBERT, NAGAI ALTHEA, *No Basis: What the Studies Don't Tell Us About Same-Sex Parenting*, Marriage Law Project, Washington, D.C. January 2001.
- LOZUPONE ELVIRA, *Standard per l'educazione sessuale in Europa: un'analisi critica alla luce del pensiero montessoriano, dalla parte dei minori*, in Fondazione Montessori Italia (a cura di), «MoMo» (Mondo Montessori) Dicembre 2015 n. 4, *Maria Montessori nel XXI secolo*, numero monografico, Interventi dal congresso Internazionale: Maria Montessori e la scuola dell'infanzia a nuovo indirizzo (20-24 febbraio 2015), Università pontificia lateranense, Roma, Fondazione Montessori Italia, pp. 36-39.
- LUCISANO PIETRO, CORSINI CRISTIANO, *Teacher's point of view on school and teacher evaluation*, in «Italian Journal of Educational Research», anno VIII, dicembre 2015, n. 15, pp. 99-100.
- MARI GIUSEPPE, *Gender e sfida educativa*, in «Rivista Lasalliana», luglio-settembre 2014, n. 3, pp. 389-398.
- MARKS LOREN, *Same-sex parenting and children's outcomes: A closer examination of the American psychological association's brief on lesbian and gay*

- parenting*, in «Social Science Research», Volume 41, July 2012, Issue 4, pp. 735–751.
- MONTALBETTI KATIA, *Competenze di ricerca e pratica professionale docente*, in «Education Sciences & Society», 6, 2015, n. 1, pp. 83-109.
- MIASI MARIACONCETTA, CESARENI DONATELLA, LAKKALA MINNA, *Il forum come strumento di costruzione di conoscenza*, in «Qwerty – Open and Interdisciplinary Journal of Technology, Culture and Education», vol. 6, febbraio 2011, n°2, pp. 157-178.
- MIUR, *Annali della Pubblica Istruzione. Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, Firenze, Le Monnier, 2012.
- MONTANO ANTONELLA, CALÌ SANTINA, ZAGAROLI ANTONIO (a cura di), *Educare alla diversità a scuola. Scuola primaria, Scuola secondaria di primo grado, Scuola secondaria di secondo grado*, Roma, UNAR, 2013.
- MORTARI LUIGINA, *Ricercare e riflettere. La formazione del docente professionista*, Roma, Carocci, 2009.
- PEETERS MARGUERITE A., *Il gender: una questione politica e culturale*, Ciniello Balsamo (Cn), S. Paolo, 2014.
- PINTO MINERVA FRANCA, *L'intercultura*, Roma-Bari, Laterza, 2002.
- PRESIDENZA DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI DIPARTIMENTO PER LE PARI OPPORTUNITÀ, UFFICIO ANTIDISCRIMINAZIONI RAZZIALI UNAR, CONSIGLIO D'EUROPA, *Strategia nazionale LGBT. Strategia nazionale per la prevenzione e il contrasto delle discriminazioni basate sull'orientamento sessuale e sull'identità di genere 2013-2015*, Roma, L.G. Soc. Coop., 2013.
- RIVA MARIA GRAZIA, *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*, Milano, Guerini e Associati, 2002.
- ROSENFELD DAVID, *Il ruolo del padre nella psicosi*, in B. Brusset *et al.*, *La funzione paterna*, Roma, Borla, 1995.
- ROZE ETIENNE, *Verità e splendore della differenza sessuale*, Siena, Cantagalli, 2014.

- SCARDAMALIA MARLENE, BEREITER CARL, *Computer support for knowledge-building communities*, in «The journal of the learning sciences», vol. 3, 1994, n. 3, pp. 265-283.
- SEMERARO RAFFAELLA, *L'analisi qualitativa dei dati di ricerca in educazione*, in «Giornale Italiano della Ricerca Educativa», vol. 5, dicembre 2011, n. 7, pp. 97-106.
- SIRNA TERRANOVA CONCETTA, *Pedagogia interculturale. Concetti, problemi, proposte*, Milano, Guerini e Associati, 1997.
- SULLINS DONALD PAUL, *Emotional Problems among Children with Same-Sex Parents: Difference by Definition*, in «British Journal of Education, Society and Behavioural Science», 7, 2015, n. 2, pp. 99-120.
- TAURINO ALESSANDRO, *Diversità legate al genere: L'educazione alle differenze di genere e all'orientamento sessuale*, in Giulia Savarese, Antonio Iannaccone (a cura di), *Educare alla diversità. Uno strumento per insegnanti, psicologi ed operatori*, Milano, FrancoAngeli, 2010, pp. 58-59.
- UFFICIO REGIONALE PER L'EUROPA DELL'OMS, BZGA (FEDERAL CENTRE FOR HEALTH EDUCATION), *Standard per l'Educazione Sessuale in Europa. Quadro di riferimento per responsabili delle politiche, autorità scolastiche e sanitarie, specialisti*, edizione italiana promossa e finanziata dalla Federazione Italiana di Sessuologia Scientifica, Colonia, 2010.

SITOGRAFIA

- APSAA (AMERICAN PSYCHOANALYTIC ASSOCIATION), *Position Statement on Parenting*, <http://www.apsa.org/sites/default/files/2012%20%20Position%20Statement%20on%20Parenting.pdf>.
- PEW RESEARCH CENTRE, *The global divide on Homosexuality, Greater Acceptance in More Secular and Affluent Countries*, June 4, 2013, <http://www.pewglobal.org/2013/06/04/the-global-divide-on-homosexuality/>.
- ROMA CAPITALE, *La scuola fa la differenza. Un anno di formazione sull'identità di genere in nidi e scuole dell'infanzia di Roma Capitale*, Roma, Scosse – Archivia, 2014. http://www.scosse.org/wordpress/wp-content/uploads/2014/12/Report_lascuolafadifferenza.pdf
- WIKIPEDIA FRANCE, *Théorie queer*.

VIDEO

<https://www.youtube.com/watch?v=B7zd1XSQ6LE> (attivo al 13/09/2016).