

Pedagogia e Vita

Rivista di problemi pedagogici, educativi e didattici

Quadrimestrale 2017/3

Direzione

Antonio Bellingreri, *Università di Palermo*
Giuseppe Mari, *Università Cattolica, sede di Milano*
Raniero Regni, *Università Lumsa di Roma*

Comitato di redazione

Cosimo Costa, *Lumsa, Roma*; Giuseppina D'Addelfio, *Università di Palermo*;
Onorina Del Vecchio, *Lumsa, Roma*; Marisa Musaio, *Università Cattolica del Sa-
cro Cuore, sede di Milano*; Livia Romano, *Università di Palermo*; Nicoletta Rosati,
Lumsa, Roma; Maria Vinciguerra, *Università di Palermo*.

Comitato scientifico

Giuseppe Acone, *Università di Salerno*; María G. Amilburu, *Universidad Nacional de
Educación a Distancia de Madrid*; Winfried Böhm, *Università di Würzburg*; Wolfgang
Brezinka, *Università di Konstanz*; Luciano Caimi, *Università Cattolica, sede di Milano*;
Antonio Calvani, *Università di Firenze*; Hervé A. Cavallera, *Università di Lecce*; Gior-
gio Chiosso, *Università di Torino*; Michele Corsi, *Università di Macerata*; Giuseppe
Dalla Torre, *Università Lumsa di Roma*; Fulvio De Giorgi, *Università di Modena-Reg-
gio Emilia*; Jean-Marie De Ketele, *Université Catholique de Louvain*; Monica Fantin,
Universidade Federal de Santa Catarina; Natale Filippi, *Università di Verona*; Thomas
Fuhr, *Pädagogische Hochschule Freiburg i.Br.*; Emmanuel Gabellieri, *Université Catho-
lique de Lyon*; Arturo Galán González, *Universidad Nacional de Educación a Distancia
de Madrid*; Mario Gennari, *Università di Genova*; Rafał Godoń, *Università di Varsavia*;
Michel Imberty, *Université Paris Nanterre*; Vanna Iori, *Università Cattolica, sede di
Piacenza*; Alessandra La Marca, *Università di Palermo*; Cosimo Laneve, *Università
di Bari*; Rachele Lanfranchi, *Pontificia Facoltà «Auxilium» di Roma*; Javier Laspalas,
Universidad de Navarra; Giovanni Massaro, *Università di Bari*; Gaetano Mollo, *Uni-
versità di Perugia*; Maria Teresa Moscato, *Università di Bologna*; Carlo Nanni, *Pontificia
Università Salesiana di Roma*; Concepción Naval, *Universidad de Navarra*; Marian
Nowak, *Katolicki Uniwersytet Lubelski*; Flavio Pajer, *Pontificia Università Salesiana di
Roma*; Luigi Pati, *Università Cattolica, sede di Brescia*; Marisa Pavone, *Università di
Torino*; Luciano Pazzaglia, *Università Cattolica, sede di Milano*; Agostino Portera,
Università di Verona; Lino Prenna, *Università di Perugia*; Nelson Pretto, *Universidade
Federal de Bahia*; Andrej Rajský, *Università di Trnava*; Bruno Rossi, *Università di
Siena*; Pier Giuseppe Rossi, *Università di Macerata*; Alina Rynio, *Katolicki Uni-
wersytet Lubelski*; Roberto Sani, *Università di Macerata*; Luisa Santelli, *Università di Bari*;
Milena Santerini, *Università Cattolica, sede di Milano*; Maurizio Sibilio, *Università di
Salerno*; Domenico Simeone, *Università Cattolica, sede di Milano*; Concetta Sirna,
Università di Messina; Michel Soënard, *Université de l'Ouest (Angers)*; Marian Surda-
cki, *Katolicki Uniwersytet Lubelski*; Giuseppe Tognon, *Università Lumsa di Roma*;
Giuseppe Vico, *Università Cattolica, sede di Milano*; Carla Xodo, *Università di Padova*;
Giuseppe Zanniello, *Università di Palermo*.

Gli scritti proposti per la pubblicazione sono *peer reviewed*

Pedagogia e Vita

Call for papers

Uomo e donna in educazione

del numero monografico cartaceo di Pedagogia e Vita

*La reciprocità del maschile e del femminile
nella prospettiva dell'educazione, anno 75 (2017/2)*

Rivista di problemi pedagogici, educativi e scolastici fondata da Mario Casotti - Serie 75 - 3 numeri all'anno (Autorizzazione del Tribunale di Brescia n. 22 dell'1-4-92)

Direttore responsabile: Giuseppe Bertagna

Direzione, Redazione e Amministrazione: Edizioni Studium Srl, Via Crescenzo, 25 – 00193 Roma (e-mail pedagogiaevita@edizionistudium.it)

Abbonamento Annuale 2017 (3 fascicoli): Abbonamento cartaceo Italia 49,00€ - Europa 64,00€ - Extra Europa 79,00€ - Abbonamento digitale 35,00€

Abbonamento Biennale 2017+2018 (6 fascicoli): Abbonamento cartaceo Italia 80,00€ - Europa 110,00€ - Extra Europa 140,00€ - Abbonamento digitale 55,00€ Singolo numero: cartaceo 18,00€ - digitale 10,80€

Per informazioni e sottoscrizioni: Ufficio abbonamenti tel. 030.2993305 – fax 030.2993317 - e-mail abbonamenti@edizionistudium.it (operativo dal lunedì al venerdì, ore 8.30-12.30 e 13.30-17.30). È possibile anche versare direttamente la quota di abbonamento sul C.C. postale n. 834010 intestato a Edizioni Studium Srl, Via Crescenzo, 25 - 00193 Roma oppure bonifico bancario a Banco di Brescia, Fil. 6 di Roma, IBAN: IT30N031110323400000001041 o a Banco Posta IT07P076010320000000834010 intestati entrambi a Edizioni Studium Srl, Via Crescenzo, 25 - 00193 Roma (indicare nella causale il riferimento cliente).

Gli articoli non richiesti, anche se non pubblicati, non vengono restituiti, né compensati.

Poste Italiane S.p.A. - Sped. in A.P. - D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/04 n. 46) art. 1, comma 1 - dcb Brescia.

I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica, di riproduzione e di adattamento totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm), sono riservati per tutti i Paesi. Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941, n. 633. Le riproduzioni effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da Clearedi, Centro Licenze e Autorizzazioni per le Riproduzioni Editoriali, Corso di Porta Romana n.108, Milano 20122 (e-mail autorizzazioni@clearedi.org e sito web www.clearedi.org).

riviste.gruppostudium.it

© Copyright by Edizioni Studium, 2017
Stampa: MEDIAGRAF - Noventa Pad. (PD)
ISSN 0031-3777

Indice

ELSA M. BRUNI <i>Per una pedagogia di genere: realtà umana maschile e femminile</i>	21
ROSA GRAZIA ROMANO <i>Un nuovo codice simbolico di “reciprocità non-scambievole” tra uomo e donna</i>	38
MARCELLO TEMPESTA <i>La scuola di fronte al maschile e al femminile: un’analisi pedagogica</i>	50
ELVIRA LOZUPONE – MARTA DE ANGELIS <i>Favorire la corresponsabilità educativa: uno strumento di valutazione per docenti e genitori per la lotta agli stereotipi e contrasto alle discriminazioni di genere</i>	65
PAOLA ZINI <i>Divorzio e co-genitorialità</i>	82
ANTONIETTA PANELLA <i>Tra universalismo e differenza. Dimensioni del migrare al femminile</i>	92
FABIO ALBA <i>Johann Heinrich Pestalozzi nell’attuale panorama della scuola multiculturale</i>	103
GIUSEPPA CAPPuccio - FRANCESCA PEDONE <i>La comunità come rete di relazioni reciproche: percorsi collaborativi nella formazione degli insegnanti di sostegno</i>	114
NICOLA FILIPPONE <i>L’attualità del pensiero pedagogico di Don Bosco</i>	129
LA MARCA ALESSANDRA - ELIF GULBAY <i>La personalizzazione nella didattica universitaria</i>	138
CLAUDIA SPINA <i>Raffaele Resta: the pedagogical doctrine of the theological and metaphysical realism</i>	160
ORAZIO MARIA VALASTRO <i>Il dispositivo autobiografico tra ricerca esperienziale trasformativa e pedagogia dell’immaginario</i>	166
RECENSIONI	174

HANNO CONTRIBUITO

SEZIONE MONOGRAFICA

Elsa Maria Bruni, Professore ordinario di Pedagogia generale e sociale, Università degli Studi "G. d'Annunzio" Chieti – Pescara.

Marta De Angelis, Dottore di ricerca, Università degli studi di Roma “Tor Vergata”.

Elvira Lozupone, Ricercatore di Pedagogia generale e sociale - Università degli studi di Roma “Tor Vergata”.

Antonietta Panella, Dottore di Ricerca in Pedagogia – Università LUMSA.

Rosa Grazia Romano, Ricercatore di Pedagogia generale e sociale, Università degli Studi di Messina.

Marcello Tempesta, Professore associato di Pedagogia generale, Università del Salento.

Paola Zini, assegnista di ricerca, Università Cattolica del Sacro Cuore – sede di Brescia.

SEZIONE MISCELLANEA

Fabio Alba, Dottore di ricerca in Pedagogia interculturale – Università degli Studi Kore di Enna.

Giuseppa Cappuccio, Professore associato di Pedagogia sperimentale, Università degli Studi di Palermo.

Nicola Filippone, Dirigente scolastico, Palermo.

Elif Gulbay, Dottore di ricerca in Formazione pedagogico-didattica degli insegnanti, Università degli Studi di Palermo.

Alessandra La Marca, Professore ordinario di Didattica e Pedagogia speciale, Università degli Studi di Palermo.

Francesca Pedone, Professore associato di Didattica e Pedagogia speciale, Università degli Studi di Palermo.

Spina Claudia, Assegnista di ricerca, Università di Cassino e del Lazio meridionale.

Valastro Orazio Maria, Dottore di ricerca in Sociologia e Formatore.

Abstracts

SEZIONE MONOGRAFICA

Elsa M. Bruni, *Per una pedagogia di genere: realtà umana maschile e femminile*

Il contributo presenta la questione di genere in relazione alla riflessione pedagogica e alle pratiche educative, rimettendo in discussione alcune questioni focali che riguardano le differenze fra i due sessi. A far da filo rosso del ragionamento è la considerazione che le evidenti differenze che caratterizzano la realtà maschile e quella femminile non abbiano la giusta e opportuna valorizzazione nei luoghi dell'educazione formale. Liberando, dunque, i termini della questione dalle vecchie e nuove letture ideologiche e stereotipate, il contributo vuol essere un tentativo di qualificare la riflessione scientifica arricchendo le linee pedagogiche con i risultati recenti della ricerca anche in settori scientifici altri dalla pedagogia e dalla didattica. Il fine è di ripensare i processi formativi in linea con i bisogni reali degli uomini e delle donne di questo nostro tempo; di favorire, di conseguenza, le potenzialità di entrambi, rivalutando i loro specifici valori, nonché i loro particolari stili di apprendimento, di manifestazione delle emozioni e di costruzione delle relazioni, e abbattendo i noti interdetti di cui in particolare le bambine e le ragazze sono state vittime della storia e nella storia della cultura e dell'educazione occidentale.

This article addresses the question of gender in relation to pedagogical studies and educational practice through a reconsideration of central issues regarding the differences between the sexes. The common thread of the argument will be the concern that the differences characterising male and female realities are not given a correct or appropriate evaluation in places of formal education. By freeing the terms of the question from both old and new ideological and stereotypical interpretations, the article attempts to qualify the scientific reflections on the subject by expanding on pedagogical features to include recent research results in other fields of inquiry. The aim is to offer a re-examination of educational processes in terms of the real needs of men and women today, and consequently to encourage the potential of both by re-assessing their distinct values, different styles of learning and ways of expressing their emotions and forming relationships and eliminating the notorious prohibitions of which girls have been particular victims in history, cultural history and Western education.

Parole chiave: Realtà umana, conoscenza umana e processo educativo, differenze di genere, stili di apprendimento.

Key words: *human reality, human knowledge and education process, gender differences, learning styles.*

Rosa Grazia Romano, ***Un nuovo codice simbolico di “reciprocità non-scambievole” tra uomo e donna***

Il transito ontologico richiesto dalla ideologia della differenza sessuale prevede il passaggio dal pensare la donna come altro del Medesimo al pensarla come il totalmente altro, come diversità irriducibile. Questa *metànoia* parte dalla datità biologica dell'essere *due* in natura, maschio e femmina, e dalla consapevolezza che nessuno e nessuna realizza in sé il tutto.

Costruire un *noi* reciproco senza (con-)fondersi e senza (pre-) dominare sull'altro sesso, imparando a mettersi in relazione e rispettando le specificità e le sensibilità di ciascuno(a), diviene, pertanto, il progetto educativo più impegnativo in questo nostro tempo. Per questo viene proposta la “reciprocità non-scambievole” come consapevolezza che non si tratterà mai di una vera e propria reversibilità delle identità e dei ruoli tra maschio e femmina, ma di una presa di coscienza sia della diversità sia del proprio limite ontologico rispetto all'altra irriducibile configurazione di genere.

The ontological transition demanded by the ideology of sexual differences between males and females requests us to move from thinking of women as one of the Same to thinking of her as a totally different Other, a diversity that is held to be irreducible. This change of perspective (metànoia) begins with the biological reality of being essentially of two natural types, male and female, and the realization that nobody is a whole all by him- or herself. In order to construct a reciprocal ‘we’, without (con-)fusing the two and without (pre)dominating over the other gender, and respecting the other’s specificity and sensitivity, becomes, therefore, one of the most challenging pedagogical projects of our times. For this reason the notion of a “non-mutable reciprocity” is proposed, based on the recognition that there will never be a complete reversal of gender identities and the roles males and females. The introduction of such a construct can serve as an instrument for raising awareness of both the diversity of males and females and the ontological irreducible configuration of gender.

Parole chiave: uomo/donna, differenza sessuale, relazione, pensiero duale, reciprocità

Key words: *man/woman, sexual difference, relationship, dual thinking, reciprocity*

Marcello Tempesta, ***La scuola di fronte al maschile e al femminile: un’analisi pedagogica***

Il saggio propone una criteriologia pedagogica per la comprensione e la gestione dell'“educazione alla parità dei sessi e alla prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni”, promossa dalla legge 107/2015 sulla “Buona Scuola”. Collocandosi oltre le polemiche contingenti di carattere politico, l'autore indica come, a certe condizioni, essa possa costituire l'occasione per tematizzare questioni decisive per la crescita umana, ricche di fascino e insieme (soprattutto oggi) fortemente problematiche: la scoperta dell'identità e il rapporto con l'alterità, l'irriducibilità della differenza e la comune dignità, il senso del maschile e del femminile.

The essay offers a pedagogic criteriology for the understanding and management of an “education free of sexual discrimination, gender-related violence and all forms of discrimination”, as promoted by Law 107/2015, known as the “Buona Scuola”. By taking up a position beyond the polemics related to the political debate around it, the author indicates how, in certain conditions, this can provide the opportunity for highlighting decisive issues for human development which are both fascinating and (especially in modern times) fiercely problematic: the discovery of identity and the relationship with otherness, the irreducibility of difference, the common dignity and the sense of male and female.

Parole chiave: Identità, Differenza, Relazione, Maschile, Femminile.

Keywords: *Identity, Difference, Relationship, Male, Female.*

Elvira Lozupone – Marta De Angelis, ***Favorire la corresponsabilità educativa: uno strumento di valutazione per docenti e genitori per la lotta agli stereotipi e contrasto alle discriminazioni di genere***

Il lavoro pone la questione critica dell'esercizio della corresponsabilità educativa nella scuola, in particolare tra genitori ed insegnanti, ed ha l'obiettivo di presentare uno strumento qualitativo elaborato appositamente per la valutazione congiunta di progetti improntati alla lotta agli stereotipi e al contrasto delle discriminazioni di genere. Tale strumento è stato costruito a partire da uno studio approfondito su alcuni articoli della Convenzione internazionale sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza, da cui sono stati estrapolati alcuni elementi risultati come i più adeguati per la valutazione dei progetti che - sul tema - entrano nelle scuole di ogni ordine e grado. Il riferimento alla Convenzione ha consentito infatti di costruire uno strumento basato su criteri oggettivi, con connotati di pregnanza contenutistica, universalità per le statuizioni in essa contenute, pacificazione per la natura

stessa della Convenzione che la pone al di fuori delle contese ideologiche sul tema.

Una prima esperienza di lavoro con la rubrica, rivolta a gruppi eterogenei composti da genitori ed insegnanti partecipanti a laboratori distinti nell'ambito di un recente convegno svoltosi a Roma, viene qui illustrata a titolo esemplificativo, come espressione di uno sforzo congiunto di alcuni ricercatori di riflettere su di un tema particolarmente delicato e complesso, per mostrare come - al di là degli schieramenti ideologici - sia possibile avviare una riflessione pedagogica fondata, estensibile alle principali agenzie educative in un'ottica di corresponsabilità e cooperazione.

This paper raises the critical question of educational co-responsibility in the school, particularly between parents and teachers, and aims to present a qualitative tool developed specifically for the joint evaluation of projects based on the fight against stereotypes and gender discrimination.

This tool was built starting from the study of some articles of the International Convention on the Rights of the Child, which made it possible to construct an instrument based on objective and universal criteria, placing the question outside the ideological debates on the topic.

A first experience of working with the evaluation tool was carried out in a recent conference held in Rome, involving heterogeneous groups of parents and teachers. This experience is illustrated in this paper as an example of a joint effort by some researchers to reflect on a particularly delicate and complex theme, to show how - beyond the ideological lines - it is possible to start a pedagogical reflection extensible to the main educational agencies, with a view to co-responsibility and cooperation.

Parole chiave: corresponsabilità educativa; Convenzione Internazionale sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza; educazione e cura nell'infanzia; contrasto agli stereotipi e alle discriminazioni di genere; rubriche di valutazione.

Keywords: *educational co-responsibility; International Convention on the Rights of the Child; childhood Education and Care; contrasting stereotypes and gender discrimination; assessment rubrics.*

Antonietta Panella, ***Tra universalismo e differenza. Dimensioni del migrare al femminile.***

Partendo dalla rappresentazione dell'*altro*, si analizza la donna immigrata e si delinea in essa una doppia rappresentazione sociale sia nel Paese d'origine, sia in quello di arrivo. La donna, legata fino a qualche anno fa al ricongiungimento familiare, è oggi la protagonista del proprio progetto migratorio. Il problema per le donne immigrate è quello del passaggio dalla

condizione di migrante a quella di immigrata e, da questa, a quella di cittadina: il problema del riconoscimento dell'identità e della differenza. E tutto questo, all'interno di un processo complesso come la globalizzazione.

Prendendo avvio da queste premesse teoriche, si è delineato il lavoro di ricerca sul campo. La riflessione ha preso forma nella prospettiva di analizzare come una singola realtà locale "respira" l'aria del tempo e affronta le sfide e le tensioni che la postmodernità lancia

Starting from the representation of the "other", the immigrated woman is studied and it is outlined in her a double social representation in the country of origin and in the country of arrival, too. The woman was joined to the family reunification, and today she is the protagonist of the migratory project. The problem for immigrant women is the passage from the migrant condition to the immigrant one, and by this to the citizen condition: the problem of recognition of the identity and the difference. All this in a complex process like the globalization. From these preliminary theoretical remarks, an empiric research has been clearly defined.

The research is born to analyze as a singular local reality "breathes" and it puts the challenges and the that tension that postmodernity launches.

Parole chiave: Universalismo, Differenza, Donna immigrata, Globalizzazione.

Keywords: *Universalism, Difference, Immigrant woman, Globalization.*

Paola Zini, *Divorzio e co-genitorialità*

L'articolo affronta il tema della genitorialità nelle situazioni di divorzio. Nello specifico, viene messa in luce l'esigenza di perseguire la co-genitorialità, intesa come una condivisione genitoriale, basata sulla messa in comune di responsabilità e regole. In merito a ciò, la prospettiva educativa può sostenere i genitori divorziati nel loro compito educativo, favorendo in essi il processo di elaborazione di un nuovo progetto di parentalità e di trasformazione dei legami. Tra i diversi interventi a sostegno dei genitori divorziati, si è inteso soffermare l'attenzione su quelli formativi. L'attività formativa, infatti, diventa occasione per sostenere la persona nella propria riprogettazione esistenziale e genitoriale, movendo dal riconoscimento delle sue competenze e risorse e incoraggiandola a trovare nelle avversità inedite opportunità di crescita.

The article deals with the topic of parenting in divorce situations. Specifically, it highlights the need to pursue co-parenting, understood as a

parental sharing, based on the sharing of responsibilities and rules. Regarding this, the educational perspective can support divorced parents in their educational task, favoring in them the process of developing a new project of parenthood and transformation of relationships. Among the various interventions in support of the divorced parents, I focus the attention on training activity. This, in fact, becomes an opportunity to support the person in his existential and parental redesign, moving from the recognition of his skills and resources and encouraging them to find new opportunities for growth in adversity.

Parole chiave: Divorzio; co-genitorialità; formazione
Keywords: *Co-parenting; divorce; training*

SEZIONE MISCELLANEA

Fabio Alba, *Johann Heinrich Pestalozzi nell'attuale panorama della scuola multiculturale.*

Il contributo presenta una riflessione sulla scuola attraverso il contributo pedagogico dello zurighese Johann Heinrich Pestalozzi. Partendo dalla sua idea degli “stati dell'umanità”, viene analizzata la situazione dell'educazione nella scuola italiana, sempre più multiculturale. Inoltre, si terrà conto dei metodi di didattica interculturale più appropriati, considerando le inclinazioni e la storia di ciascun alunno e al fine di accompagnare ciascuno nella realizzazione delle proprie potenzialità, per vivere in futuro da protagonista in un mondo che cambia velocemente.

The paper presents a reflection on the current Italian educational system, starting from the conceptual legacy of the Swiss pedagogue Johann Heinrich Pestalozzi. Moving from his idea of “stati dell'umanità”, the current situation of Italian school which is increasingly multicultural. Subsequently, the most effective multicultural education strategies will be considered, respecting each pupil's personal inclinations and history and in order to enable each children to accomplish all their possibilities and to be a future active individual in a fast-changing world.

Parole chiave: intuizione, multicultura, abilità, educazione intellettuale, stati dell'umanità.

Keywords: *Intuition, Multiculture, Skills, Intellectual education, States of humanity.*

Giuseppa Cappuccio, Francesca Pedone, *La comunità come rete di relazioni reciproche: percorsi collaborativi nella formazione degli insegnanti di sostegno.*

Le comunità di pratica possono diventare un luogo ideale dove gli insegnanti possono ritrovarsi a riflettere sulla loro pratica, condividere approcci, sperimentare nuovi contenuti e nuove pratiche. L'interazione tra gli insegnanti in una comunità di pratica incoraggia un apprendimento tra pari che stimola la risoluzione dei problemi nel momento stesso in cui essi nascono. Il presente lavoro, centrato sulle metodologie *reciprocal teaching* e *project based learning*, ha coinvolto 195 futuri insegnanti di sostegno e ha fornito loro l'opportunità di sperimentare l'integrazione dei due modelli di

insegnamento/apprendimento attraverso cui hanno imparato come collaborare e raggiungere risultati in modo efficace e lavorando con gli altri.

Communities of practice can become a perfect place where teachers can reflect on their practice, share approaches, experiment with new content and new practices. The interaction between teachers in a community of practice encourages peer learning and stimulates problem solving. The present work, centered on the reciprocal teaching and project based learning methodologies, involved 195 disability and inclusion pre-service teachers and gave them the opportunity to experience the integration of the two teaching / learning models through which they learned how to collaborate and achieve results in effective way and working with others.

Parole chiave: comunità di pratica, reciprocal teaching, project based learning, insegnanti di sostegno.

Key words: *Communities of practice, reciprocal teaching, project based learning, disability and inclusion pre-service teachers.*

Nicola Filippone, ***L'attualità del pensiero pedagogico di Don Bosco***

L'articolo ricostruisce la genesi e i concetti fondamentali del "sistema preventivo" di Don Bosco e della sua riflessione pedagogica. Viene presentata la figura di questo educatore con interessanti parallelismi con il nostro tempo. In particolare, viene messo in luce l'intatto valore pedagogico dell'inventività, dell'autorevolezza, dell'amorevolezza e dell'allegria di Don Bosco.

The article reconstructs the genesis and fundamental concepts of Don Bosco's "preventive system" and his pedagogical reflection. The figure of this educator is presented with interesting parallels with our time. In particular, the intact pedagogical value of the inventiveness, the authoritativeness, the loving-kindness and the joy of Don Bosco is highlighted.

Parole chiave: Sistema preventivo, autorevolezza dell'educatore, amorevolezza

Keywords: *Preventive System, educator's authoritativeness, loving-kindness.*

La Marca Alessandra, Elif Gulbay, *La personalizzazione nella didattica universitaria*

La personalizzazione dei processi di apprendimento, e dei processi educativi in genere, colloca al centro la persona umana in una visione di formazione permanente che diventa non solamente il fine di tali processi, ma anche la prospettiva di ogni metodologia. L'apprendimento personalizzato avviene quando ognuno di noi diviene padrone del proprio apprendimento e perché questo possa verificarsi docenti e studenti devono cambiare il proprio ruolo. Personalizzare vuol dire ottenere che ogni uomo cresca in accordo con ciò che egli è ovvero che si realizzi come persona, che va nobilitata perché raggiunga l'eccellenza che gli è propria. Per poter programmare un'azione didattica in Università, che renda possibile la realizzazione di tutte le potenzialità personali si deve pertanto tener conto, il più oggettivamente possibile, di tutte le variabili che possono contribuire alla responsabilizzazione dell'apprendimento. La relazione tra personalizzazione educativa e formazione universitaria e tra personalizzazione dei processi di apprendimento e metacognizione presuppone una riflessione adeguata sull'importanza della centralità della persona e sul valore delle connotazioni fondamentali del concetto di persona dalle quali derivano alcuni orientamenti per realizzare una didattica personalizzata che si integri ad esempio con il modello dell'Universal Design for Learning (UDL).

The personalization of learning and educational processes in general, places the human being at the centre with a vision of lifelong education that becomes not only the purpose of these processes, but also the perspective of each methodology. Personalized learning takes place when each of us becomes master of our own learning and to make this happen, teachers and students have to change their roles. Personalizing means getting every man to grow up according to what he is or what he has realized as a person and that he must be ennobled because he achieves the excellence that is his own. In order to be able to plan an educational action at the university that makes the realization of all personal potentials possible, one must therefore take into account as objectively as possible all the variables that can contribute to the empowerment of learning. The relationship between personalized learning and higher education and the one between personalization of learning and metacognition processes presume an adequate reflection on the importance of the centrality of the person and on the value of the fundamental characteristics of the concept of a person. From

this, some guidelines derive to realize a personalized education that for instance integrates with the Universal Design for Learning (UDL) model.

Parole chiave: didattica universitaria, personalizzazione, apprendimento autoregolato.

Keywords: *higher education, personalization, self-regulated learning.*

Claudia Spina, *Raffaele Resta: the pedagogical doctrine of the theological and metaphysical realism.*

Il saggio si incentra sulla dottrina pedagogica del realismo teleologico e metafisico di Raffaele Resta (1876-1961), pedagogista e filosofo pugliese, esponente di rilievo del *realismo spiritualistico*. La speculazione restiana merita di essere conosciuta per l'originalità tematica e la sua attualità in riferimento alle questioni educative odierne.

La pedagogia di Resta, rivelando una forte connotazione assiologica, intende l'*educazione come legge della persona* e il *Maestro come finalità propria dell'uomo*. La pista euristico-ermeneutica tracciata dall'Autore mette in luce il principio di autoeducazione e il processo di *perfettibilità umana*, coincidente con il passaggio dal *farsi maestro* al *far da maestro*. È l'io che si afferma quale artefice della padronanza di sé, divenendo educatore di sé stesso (*maestria interiore e soggettiva*) e poi educatore dell'alterità (*maestria esterna e obiettiva*). Il fulcro della riflessione pedagogica di Resta è da ravvisare nel concetto di *sforzo perfettivo*, richiesto a ciascun essere personale per costruire sé stesso lungo il cammino migliorativo e per dar vita al proprio progetto esistenziale, mediante un'incessante attività di corrispondenza tra bisogni e appagamenti, dovere e dover essere (deontologia), realtà e idealità a cui tendere (teleologia), per superare il finito e innalzarsi verso il modello finale.

The essay focuses on the pedagogical doctrine of teleological and metaphysical realism of Raffaele Resta (1876-1961), educator and philosopher from Puglia, a prominent advocate of the spiritualistic realism. His doctrine deserves to be known for its thematic originality and its relevance in relation to today's educational issues.

Resta's pedagogy, revealing a strong axiological connotation, intends education as the law of a person and the Master as man's own purpose. The heuristic-hermeneutic path traced by the Author highlights the principle of self-education and the process of human perfectibility, coinciding with the transition from being his own master to being someone else's master. It is the self that is affirmed as the master of self-control, becoming his own educator

(inner, subjective mastery) and then educator of the otherness (external and objective mastery). The aim of Resta's pedagogical reflection is to recognize the concept of perfecting effort required by each being on the journey towards self-improvement and to bring their existential project to life, through an incessant activity of matching needs and satisfactions, must do and must be (deontology), reality and ideals to strive to (teleology), to overcome the finite and rise to the final model.

Parole chiave: realismo teleologico e metafisico, autoeducazione, legge di maestria, attività preferenziale del meglio, libero arbitrio.

Keywords: *teleological and metaphysical realism, self-education, law of mastery, preferential activity of improvement, free will.*

Orazio Maria Valastro, ***Il dispositivo autobiografico tra ricerca esperienziale trasformativa e pedagogia dell'immaginario.***

Il presente contributo propone un'analisi del dispositivo pedagogico che dal 2005 accompagna dei gruppi di adulti a fare l'esperienza dell'immaginario nella scrittura di sé, dei percorsi annuali strutturati e organizzati in spazi comunitari e cittadini nell'ambito delle attività degli Ateliers dell'immaginario autobiografico dell'OdV Le Stelle in Tasca, mettendo a confronto la ricerca esperienziale ed esistenziale dei partecipanti con l'esperienza della ricerca empirica che ha orientato l'elaborazione di un sapere e di una pratica educativa in grado di accogliere e riconoscere l'esperienza viva delle donne e degli uomini.

This paper proposes an analysis of the pedagogic device which from 2005 accompanies groups of the adults to experience the imaginary in the writing of self, of the courses annuals structured and organized into community spaces in the framework of the activities Ateliers of the autobiographical imaginary of the voluntary organization The stars in your pocket, comparing the experiential and existential research of the participants with the experience of empirical research that has guided the development of a knowledge and an educational practice able to accept and recognize the experience lives of women and men.

Parole chiave: pedagogia – immaginario – dispositivo – autobiografia – etica

Keywords: *pedagogy – imaginary – device – autobiography – ethics*

SEZIONE MONOGRAFICA

Elvira Lozupone – Marta De Angelis, *Favorire la corresponsabilità educativa: uno strumento di valutazione per docenti e genitori per la lotta agli stereotipi e contrasto alle discriminazioni di genere*¹²¹

1. Introduzione

Vivere forti antinomie e *essere tra* spinte mutuamente escludentesi rappresenta una delle principali dell'*abitare* nella società complessa, post moderna, globalizzata ed oggi la pedagogia è chiamata, in questa terra di mezzo, ad individuare dalle occasioni offerte dalla vita quotidiana e nella pluralità delle occasioni formative gli stimoli pedagogici più adeguati per la vita e la crescita degli individui, delle famiglie e della società. All'interno di questo contesto, in una stagione che a ragione può essere definita antropologicamente 'adolescenziale'¹²², si riscontrano due tendenze coesistenti che riguardano in particolare le relazioni scuola-famiglia.

Da un lato una stagnazione nei rapporti ad opera delle famiglie, posta in essere anche attraverso una delega costante alla scuola di compiti educativi che spettano soltanto alla famiglia; dall'altro una rinnovata spinta alla partecipazione responsabile all'interno della società attraverso l'associazionismo familiare che vede la famiglia porsi nei confronti della società come «soggetto sociale», entità sociale specifica, qualcosa di più e di diverso dalla semplice somma tra i diritti e i doveri dei suoi singoli membri, relazione che gode in quanto tale di diritti-doveri propri ma ancora sporadica, delle istituzioni educative¹²³. A questa si affianca una ripresa alla

121 La prof.ssa Lozupone ha curato la stesura dei par 1-2-3-6; la dott. De Angelis ha curato la stesura del par. 4; entrambe hanno curato la stesura del par.5.

L'articolo descrive le risultanze emerse dal progetto di ricerca *Gender Education - Education against gender discrimination*, di cui è responsabile scientifico la prof.ssa Elvira Lozupone. I primi risultati sono già stati pubblicati nel saggio *Progetti per la lotta agli stereotipi e contrasto alle discriminazioni di genere*, inserito nel volume «Temi dibattuti in pedagogia ed educazione», a cura di E. Lozupone (2018, Aracne). La prof.ssa Lozupone ha curato la stesura dei par 1-2-3-6; la dott. De Angelis ha curato la stesura del par. 4; entrambe hanno curato la stesura del par.5.

122 M. Magatti, M., *La grande contrazione. I fallimenti della libertà e le vie del suo riscatto*, Feltrinelli, Milano 2012.

123 Cfr. Rossi, G., *Le associazioni familiari in Italia: soggetti di una nuova cittadinanza societaria*, in P. Donati, G. Rossi (Ed), «Le associazioni familiari in Italia: cultura, organizzazione e funzioni sociali», Franco Angeli, Milano 1995; E. Carrà, *Inquadramento teorico*, in AA.VV. (2014), «Con le famiglie per le famiglie. L'associazionismo familiare in FVG», Area Welfare di Comunità - Azienda per i Servizi Sanitari n. 5 "Bassa friulana" 2014, p.10

A tutela della libertà educativa della famiglia sono sorte alcune associazioni di famiglie che sono confluite in un comitato unico denominato DNF (Difendiamo i nostri figli) che ha organizzato i due Family day e tra cui figurano: l'Associazione Comitato Art. 26, l'associazione Non si tocca la famiglia, ProVita onlus, Forum nazionale delle Associazioni

partecipazione attiva all'interno della scuola; attualmente, però, quest'ultima tendenza – ancora allo stato embrionale – non è accolta favorevolmente nel mondo scolastico che si presenta saldamente ancorato ad una asimmetria di rapporti tra docenti e genitori, attraverso l'esercizio di un potere che tende ad esautorare la famiglia come prima agenzia educativa.

La presenza attiva dei genitori alla vita scolastica, il moltiplicarsi del loro protagonismo, si riscontra principalmente nelle vicende che hanno visto le famiglie opporsi alla proliferazione di alcuni progetti di educazione di genere all'interno delle scuole di ogni ordine e grado. Il clamore mediatico suscitato da questi avvenimenti non sembra molto diverso, per certi aspetti, da quanto avvenuto in passato in merito all'emergenza che indusse il Ministero dell'Istruzione a ricorrere, nel 2008, al dispositivo fornito dal D.P.R. n. 235 del 21 novembre 2007, *Regolamento recante modifiche ed integrazioni al D.P.R. 24 giugno 1998, n. 249, concernente lo Statuto delle studentesse e degli studenti della scuola secondaria*, in cui si stabiliva il ricorso ad un patto di corresponsabilità educativa tra scuola e famiglia.

L'esigenza nasceva allora da necessità sanzionatorie di fatti violenti avvenuti nei contesti scolastici anche da parte dei genitori nei confronti di insegnanti; si assiste nuovamente oggi ad una dinamica emergenziale che coinvolge i genitori e la vita che si svolge all'interno delle mura scolastiche, in cui spicca ancora una volta una rappresentazione della famiglia – da parte della scuola – come «soggetto istituzionale debole», il quale non di rado «intralcia il lavoro scolastico»¹²⁴. Anche in questo caso risulta carente una riflessione pedagogica nel gestire una situazione in cui la famiglia, lungi dal considerarsi residuale, vuole giocare un ruolo determinante, consapevole della delicatezza delle tematiche e in vista della piena tutela dei soggetti coinvolti, i propri figli e tutti i bambini¹²⁵: una riflessione dove la pedagogia «faccia sentire la propria voce»¹²⁶ per ri/avviare una serena non più procrastinabile discussione su questi temi.

2. Alcune questioni critiche

L'educazione di genere, intesa come una educazione volta al superamento delle pressioni socio-culturali che tenderebbero a indirizzare i

familiari, Generazione Famiglia (ex La Manif pour Tous Italia). DNF conta comitati locali in più di 70 comuni sul territorio nazionale.

124 L. Pati, *La corresponsabilità educativa tra docenti e genitori*, in Conferenza Episcopale Italiana, Ufficio nazionale per l'educazione, la scuola e l'università, «La professione docente oggi nella scuola che educa. Tra crisi e ricerca di senso. Le responsabilità dell'associazionismo cattolico e delle comunità cristiane», Bologna, 13-16 febbraio 2008, https://www.chiesacattolica.it/cc_i_new/documenti_cei/2008.../Bo%20Pati%20.doc.

125 P. Dusi, P., *La corresponsabilità educativa tra famiglia e scuola*, in L. Pati (Ed), *Pedagogia della famiglia*, La scuola, Brescia 2014, p.396.

126 L. Pati, 2014, *La famiglia nell'odierna temperie socio-culturale*, in *Ibi*, p.23

comportamenti e la costruzione dell'identità, fino all'orientamento sessuale, secondo stereotipi e pregiudizi, si presenta come un tema scottante nel dibattito politico culturale in Italia, perché si trova all'incrocio tra l'educazione alla sessualità, l'accoglienza delle differenze e il riconoscimento dei diritti delle persone omosessuali. Il tema dell'educazione di genere in vista del contrasto agli stereotipi si colloca come *mainstreaming* di strategie politiche e sociali promosse dal consiglio d'Europa e declinate all'interno dei vari stati dell'Unione¹²⁷. Nella scuola italiana la ricezione delle indicazioni europee ha favorito lo sviluppo di progetti di formazione di insegnanti¹²⁸ e scolastica¹²⁹, con l'obiettivo della riduzione e eliminazione di stereotipi e pregiudizi nei confronti di persone LGBT, attraverso interventi volti al contrasto del cosiddetto bullismo omofobico. La traduzione di questi documenti e interventi formativi in prassi educativa, tuttavia, spesso non ha seguito i consueti canoni dell'intervento pedagogicamente orientato, rivelando diffuse criticità. Vicende di cronaca riportate su testate giornalistiche a diffusione nazionale e locale¹³⁰ hanno portato alla luce la perplessità dei genitori su progetti che hanno avuto come cornice anche l'educazione alla sessualità; le famiglie hanno chiesto alle scuole di essere informate nel dettaglio sui contenuti delle attività proposte in classe, richiedendo altresì un pronunciamento da parte del Ministero dell'Istruzione sulla possibilità che, in base all'art. 26 della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo e dell'art 30 della Carta costituzionale, sia consentito alla famiglie di richiedere l'esonero dei loro figli da talune di queste attività. È stato inoltre richiesto che i progetti orientati al contrasto di stereotipi e pregiudizi di genere non siano proposti soltanto da associazioni LGBT o simpatizzanti.

127 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.

128 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.pdf

129 Presidenza del Consiglio dei Ministri Dipartimento per le pari opportunità, Ufficio Antidiscriminazioni Razziali UNAR, Istituto A.T. Beck, *Educare alla diversità nella scuola*, Roma, 2013.

130 *Avvenire*, 30 Novembre 2014, *Il fatto. Il Comitato Articolo 26: «Coinvolgere le famiglie nei progetti sulla sessualità»*; 1 dic. 2014, *Gender a scuola La protesta dei genitori di Paola Proietti*, <https://www.romasette.it/gender-a-scuola-la-protesta-dei-genitori/>; *Il Tempo*, 13 novembre 2014 <http://www.iltempo.it/roma-capitale/2014/11/13/gallery/lezione-di-famiglie-gay-ai-bimbi-dellasilo-nido-959947/>; 14 Novembre 2014, *Mio figlio costretto ad andare a scuola con specchio e rossetto* di Chiara Pelizzoni <http://www.famigliacristiana.it/articolo/mio-figlio-costretto-ad-andare-a-scuola-con-rossetto-e-specchio.aspx>, solo per citarne alcuni.

Le istituzioni scolastiche vengono a trovarsi al centro di una dinamica che può trasformarsi in uno scontro antropologico e culturale, coinvolgente perché proposto comunicativamente con la forza dell'impatto emotivo che sollecita ad adeguarsi ad un sentire diffuso¹³¹. D'altra parte la penetrazione a livello scolastico di progetti e temi formativi legati a quella che viene identificata come *ideologia gender*, differente dalla *prospettiva di genere* e ai *gender studies*¹³², se vista con uno sguardo più sereno soprattutto da parte della scuola, ma anche da parte dei politici, dei media, e di alcune famiglie, potrebbe rappresentare un'occasione unica per il recupero da parte di queste ultime di una partecipazione responsabile e veramente democratica alla vita all'interno delle mura scolastiche.

La famiglia, in tal contesto, risulta tra i *grandi assenti* del movimento riformatrice introdotto con la Legge 107/2015, quasi a sancire un affievolirsi partecipativo e una dismissione di responsabilità educative, cui è corrisposto da parte del legislatore, nei confronti dell'istituzione scolastica – almeno sui documenti - un pari ed anche esuberante impegno compensativo di tale situazione. Da parte della scuola d'altronde, forse varrebbe la pena arginare la delega educativa a favore di una migliore qualità dell'istruzione. A fronte di fatti di cronaca, certo non estesi a macchia d'olio, ma salienti per il significato pedagogico ad essi sotteso, di evidente carenza di riconoscimento reciproco tra istituzioni educative, e di contenuti oggettivamente unilaterali, si è avviata una riflessione pedagogica che ha messo in luce alcuni temi principali da cui è scaturita l'elaborazione di uno strumento per la valutazione dei progetti presentati nelle scuole di ogni ordine e grado.

I temi intorno ai quali si è avviata la riflessione e da cui è emersa una griglia di valutazione costruita appositamente per questa funzione, sono numerosi. Innanzitutto, l'Italia sembra avere una sua propria missione e tradizione spiccatamente pedagogica di accoglienza, di presa in carico, di cura (come prendersi cura), di situazioni anche liminali che riguardano persone diversamente abili e immigrati, rispetto a cui nella scuola si è sempre risposto con consapevolezza e dedizione (Lozupone & De Angelis, 2016). È, dunque, necessario creare aggregazione e consenso tra scuola e famiglia intorno ad un bene comune che è la salvaguardia della persona del bambino. In tal senso, il riconoscimento di tale bene comune, nella scuola democratica,

131 Kirk, M., Madsen, H., 1989, *After the ball. How America will conquer its fear & hatred of Gays in the 90's*, Penguin Books, London.

132 E' possibile oggi distinguere due linee di pensiero: una che tende all'affermazione del pensiero femminista in un'ottica relazionale, che valorizza l'essere donna in quanto tale, l'altra più marcatamente individualista, che utilizza il linguaggio della lotta di classe, una visione individualista dei diritti umani e confluisce nel femminismo radicale; l'ideologia gender sembra scaturire da quest'ultima impostazione filosofica (Cfr. M. Novoa, M., *Diferencia entre la perspectiva de género y la ideología de género*. Dikaion, Norteamérica, 21, abr. 2013, <http://dikaion.unisabana.edu.co/index.php/dikaion/article/view/2749> attivo al 12 Maggio 2017).

deve trascendere ogni atteggiamento ideologicamente improntato. Il riferimento normativo deve essere *forte*, strutturato, in modo tale da porsi per la sua salienza ad un livello *meta*, con l'obiettivo di superare le propensioni individuali, le mode del momento e il clamore mediatico, al fine di porsi in un'ottica di vera intersoggettività, uno strumento *pacifico*, intorno al quale si crei aggregazione piuttosto che divisione. È necessario quindi che tale riferimento normativo funga da linea guida per la valutazione dei progetti e dei soggetti proponenti.

3. *Le finalità della ricerca*

La lotta agli stereotipi e dei pregiudizi in favore di un atteggiamento rispettoso nei confronti della omosessualità, deve porre in essere quell'attenzione empatica e competente degli insegnanti rispetto l'insorgenza di possibili Bisogni Educativi Speciali negli alunni. Anche i minori figli di coppie omogenitoriali, se guardati con uno sguardo di cura pedagogica, potrebbero tendenzialmente trovarsi in situazioni tali da poter manifestare Bisogni Educativi Speciali: su di loro può infatti convergere un'attenzione e una curiosità eccessiva e perturbante per loro stessi e per gli altri bambini, insieme con possibili marginalizzazioni da parte di coetanei che gli insegnanti possono non saper gestire per presenza di pregiudizi o semplicemente per la novità della situazione¹³³. Nel caso di preadolescenti e adolescenti non si dovrebbe perdere di vista la provvisorietà di un cammino che porta alla scelta stabile del proprio orientamento sessuale, congiuntamente con il travaglio interiore che tale provvisorietà comporta.

La scuola potrebbe avvantaggiarsi delle strategie suggerite dall'impostazione pedagogica interculturale nel senso di comprensione profonda delle biografie individuali, al fine di lasciarsi mettere in questione dall'altro, anche in difetto, comprensibilmente, di un'adesione a scelte e stili di vita altrui, come suggerisce questa linea di studi e di intervento pedagogico, marcando in modo netto la differenza tra orientamento sessuale e pratiche sessuali. Molti progetti entrati nella scuola non hanno tenuto conto queste linee di impostazione pedagogica; si è ricorsi ad ulteriori stereotipizzazioni e banalizzazioni: la persona omosessuale è stata raffigurata come costantemente dileggiata, sofferente e incompresa; o al contrario portatrice di un elemento di rottura drastica urlata contro il 'sistema'¹³⁴.

133 A. Gigli, (Ed), *Maestra, ma Sara ha due mamme? Le famiglie omogenitoriali nella scuola e nei servizi educativi*, Edizioni Guerini e Associati, Milano 2011; G. Beppato, M.T. Scarano, *Il libro di Tommi – manuale educativo e didattico su scuola e omogenitorialità*, Il dito e la luna, Milano 2010.

134 Anche nei libri per bambini: M. Salvi, *Nei panni di Zaff*, Bologna, Fatatrac, edizioni del Borgo, 2005.

Il tema della frattura all'interno della famiglia o all'interno della coppia genitoriale, spesso presente in produzioni educative rivolte a minori nella scuola dell'infanzia o primaria¹³⁵, risulta altresì particolarmente critico, per non parlare di progetti editoriali – che verranno analizzati più avanti – orientati a rendere la pratica della Gravidanza Per Altri accettabile e frutto di buoni propositi; nel caso di opere teatrali rivolte ad un pubblico dai 4 ai 16 anni (sic!) volte alla promozione dell'indifferentismo di genere, o, in ultimo, la stereotipizzazione 'al contrario' in produzioni video in cui in cui gli eterosessuali vengono rappresentati come persone rozze e volgari (sia pure nei quartieri ghetto di Parigi) e gli omosessuali persone profonde e colte (sempre nella stessa banlieue). Da queste premesse, si è ritenuto necessario approntare uno strumento di valutazione di questi progetti al fine di garantire una maggiore trasparenza e collaborazione tra le diverse componenti all'interno della scuola e con i soggetti esterni.

4. L'elaborazione della rubrica

È necessario soffermarsi maggiormente sulla tutela dei minori con le loro appartenenze valoriali e culturali, traducendoli adeguatamente in pratica educativa nel momento in cui si passa dalla riflessione teoretica sulle discriminazioni ad atti educativi espliciti. Lo strumento che qui si presenta è stato elaborato¹³⁶ avendo come matrice concettuale la Convenzione ONU sui Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza del 1989, riferimento normativo internazionale dal valore universalistico e vincolante per gli stati firmatari¹³⁷.

Tale scelta sottolinea, inoltre, la necessità di un lavoro interdisciplinare e internazionale, in cui il pluralismo e l'attenzione alle diverse appartenenze culturali e religiose sia veramente garantito, dando priorità alla tutela del benessere del bambino, al *superior child interest* prima che alle questioni politiche e ideologiche che appartengono al mondo degli adulti. Si è ritenuto, dunque, che la Convenzione avesse quei caratteri sopra indicati di riconoscimento universale, aggregazione, pregnanza contenutistica e valore oggettivo. La Convenzione presenta alcuni articoli di particolare interesse per le esigenze sollevate dal tema in discussione.

135 G. Vezzoli, M. Di Lauro, *Mi piace Spiderman... e allora?* Cagli (PU) Settenove, 2014.

136 L'elaborazione dello strumento ha avuto come responsabile scientifico la prof.ssa Elvira Lozupone dell'Università di Roma "Tor Vergata", coadiuvata dalla dott.ssa Marta De Angelis (Dottorato in Studi sull'educazione Università di Roma "Tor Vergata"), dal dott. Carlo Macale (Dottorato in Studi sull'educazione Università di Roma "Tor Vergata") e dalla dott.ssa Maria Bianco (Dottorato Università Pontificia Salesiana).

137 La Convenzione è rapidamente divenuta il trattato in materia di diritti umani con il maggior numero di ratifiche da parte degli Stati. Ad oggi sono ben 196 gli Stati parti della Convenzione.

Sono stati presi in considerazione alcuni articoli (12, 13, 14, 16, 17, 19, 28) da cui sono state ricavate le seguenti dimensioni concettuali che, successivamente, hanno permesso la operazionalizzazione dei descrittori: il rispetto del minore nella libertà nella ricerca e ricezione di informazioni; la salienza e la coerenza delle informazioni trasmesse ai minori; la tutela del minore nei confronti di ogni stimolo che vada contro il suo benessere sociale, spirituale e morale, nonché contro la sua salute fisica e mentale; il diritto e dovere dei genitori nel contribuire alla crescita e all'educazione del fanciullo; il diritto del fanciullo alla libertà di pensiero, di coscienza e di religione (salvaguardia del pluralismo e delle minoranze); l'adeguatezza del materiale proposto all'età, alle capacità e allo sviluppo psico-fisico del minore; la qualità professionale e tutela del pluralismo da parte dei soggetti proponenti, in ordine ad una indispensabile garanzia di competenza pedagogica secondo le due dimensioni dell'accreditamento professionale e del rispetto delle diverse posizioni assiologiche e culturali.

Si è ritenuto che la modalità più idonea per rendere lo strumento di immediata comprensione ed accessibilità da parte di docenti e genitori fosse quella di presentarlo attraverso una rubrica di valutazione, la quale risulta accompagnata da esempi di prodotti e/o prestazioni che hanno lo scopo di illustrare ciascuno dei punteggi di una scala (McTighe & Ferrara, 1996).

La forma discorsiva che caratterizza lo strumento, infatti, è frutto di una scelta ben precisa in relazione ad un argomento complesso e poco riducibile: una semplice *check-list* a risposta obbligatoria, infatti, non avrebbe permesso di cogliere le sfumature che caratterizzano i livelli riferiti ai vari criteri. Attraverso una struttura maggiormente qualitativa, invece, è possibile indirizzare gli insegnanti e i genitori ad una lettura olistica della realtà data, seppur definendo in maniera precisa gli aspetti che definiscono ogni criterio. Inoltre, lo strumento della rubrica risponde alle finalità di quella che viene definita 'valutazione trifocale', ossia una forma di valutazione il cui «principio metodologico sotteso è quello di triangolazione, tipico delle metodologie qualitative, per il quale la rilevazione di una realtà complessa richiede l'attivazione e il confronto di più livelli di osservazione per consentire una ricostruzione articolata e pluriprospectica dell'oggetto di analisi»¹³⁸. La rubrica si presenta, in sintesi, come uno strumento valutativo attraverso cui insegnanti e genitori possono attribuire dei criteri di giudizio co-costruiti, frutto di dialettica e di interazione tra pari, in un'ottica di uguaglianza¹³⁹, a materiali, attività e/o progetti proposti all'interno delle istituzioni scolastiche sui temi dell'identità, dell'affettività, della sessualità e

138 M. Castoldi, *Progettare per competenze. Percorsi e strumenti*, Carocci, Roma 2011, p.212.

139 P. Mulè, *La formazione docente per la costruzione di nuove reti con la famiglia*, in L. Pati (Ed), *Pedagogia della famiglia*, La scuola, Brescia 2014, p.386.

della famiglia. Ad ognuno dei criteri desunti dalla Convenzione sui diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza (ONU, 1989), corrispondono tre livelli a seconda della maggiore o minore adeguatezza dei materiali o delle attività analizzate rispetto al contesto di applicazione (Fig1).

	<u>LIVELLI</u>		
<u>CRITERI</u>	LIVELLO 1 ADEGUATO	LIVELLO 2 PARZIALMENTE ADEGUATO	LIVELLO 3 NON ADEGUATO
Libertà di ricercare e ricevere informazioni	Il progetto/attività/ prende avvio sulla base di un reale bisogno formativo manifestato dal minore	Il progetto/attività/ prende avvio sulla base di un presunto bisogno formativo del minore	Il progetto/attività/nasce per rispondere principalmente ad un bisogno dell'adulto, non supportato da un reale interesse da parte del minore
Salienza e coerenza delle informazioni proposte	Il progetto/attività contribuisce ad accrescere le conoscenze del minore nei termini di educazione alla parità dei sessi e di prevenzione di qualsiasi forma di discriminazione e/o violenza di genere. Le informazioni sono coerenti con il vissuto del minore	Alcune delle informazioni proposte dal progetto/attività potrebbero risultare superflue e non necessarie al fine di accrescere le conoscenze del minore sui temi della parità dei sessi e della lotta alle discriminazioni	Il progetto/attività presenta informazioni risultano ambigue e poco chiare per il minore, generando confusione e travalicando i dettami ministeriali sui temi della parità dei sessi e della lotta alle discriminazioni
Adeguatezza del materiale rispetto all'età del minore	Il progetto/attività non presenta stimoli che possono risultare sgraditi al minore. Il linguaggio, la trama e le immagini sono adatte all'età	Alcuni degli stimoli proposti, pur non essendo del tutto inadeguati all'età del minore, richiedono la supervisione ed ulteriori spiegazioni da parte dell'adulto	Il progetto/attività presenta stimoli non adatti all'età del minore e al suo benessere psicofisico, sociale e morale (linguaggio inappropriato, immagini forti ...)

Diritto e dovere dei genitori di contribuire alla crescita e all'educazione	Opinione positiva, riguardo al progetto/attività, da parte degli altri adulti coinvolti nel processo educativo del minore	Risultato qualche perplessità, da parte delle famiglie, nei confronti del progetto/attività	Il progetto/attività presenta una forte opposizione dalle famiglie dei minori a cui è proposto
Diritto alla libertà di pensiero, di coscienza e di religione	Il progetto/attività è rispettoso di tutte le sensibilità religiose e culturali all'interno della classe	Il progetto/attività potrebbe, in maniera superficiale, toccare la sensibilità culturale e religiosa di qualcuno	Il progetto/attività non è rispettoso di alcune sensibilità religiose e culturali presenti all'interno della classe
Qualità professionale e tutela del pluralismo da parte dei soggetti promotori	Il progetto/attività è promosso da soggetti qualificati, anche a livello educativo e psico-pedagogico. Non viene presentato materiale ideologicamente orientato.	Il progetto/attività è promosso da soggetti non pienamente qualificati per presentare le tematiche proposte, pur non proponendo materiale ideologicamente orientato	Il progetto attività è promosso da soggetti non qualificati in ambito educativo e psicopedagogico per poter affrontare alcune tematiche. Le attività presentate hanno scopi ideologicamente orientati e poco educativi.

Fig. 1 Rubrica di valutazione dei progetti per la lotta agli stereotipi e contrasto alle discriminazioni di genere

Andremo, di seguito, ad illustrare, a titolo esemplificativo, l'esperienza condotta all'interno dei laboratori "Sapere per Educare", durante i quali è stato utilizzato, in via esplorativa e preliminare, lo strumento poco sopra descritto.

5. Un'esperienza nei Laboratori per docenti e famiglie "Sapere per Educare"¹⁴⁰

¹⁴⁰ Il convegno *Sapere per educare* (2° edizione), è stato organizzato dall'istituto di Bioetica dell'Ateneo Pontificio Regina Apostolorum il 12 marzo 2016. La sessione pomeridiana ha previsto l'approfondimento di alcuni temi del convegno trattati nella sessione mattutina, in appositi laboratori dedicati a genitori ed insegnanti. L'autrice di questo articolo ha curato l'organizzazione scientifica dei tre laboratori per la scuola che sono stati condotti da: la

Le attività laboratoriali sono state organizzate e svolte nell'ambito del Seminario di studi *Sapere per educare, Relazioni, differenze, famiglia e bellezza* presso l'Ateneo Pontificio "Regina Apostolorum" di Roma. I progetti inerenti la lotta agli stereotipi e alle discriminazioni di genere presi in considerazione hanno riguardato la lettura per la scuola dell'infanzia, il teatro per la scuola primaria e secondaria di primo grado ed i cortometraggi per la scuola secondaria di secondo grado. Ai laboratori hanno partecipato, in numero significativo, genitori ed insegnanti.

Si è scelto di farli lavorare insieme proprio nell'ottica che vede entrambi i soggetti competenti e di pari dignità nei processi educativi, dal momento che «come la scuola non può essere sottostimata per quanto attiene alla sua specificità operativa, che possiamo riassumere con l'espressione di luogo di trasmissione e di elaborazione culturale, così la famiglia non può essere sottovalutata per quanto concerne la sua responsabilità e competenza fondamentale: essere luogo primario e privilegiato di relazioni educative, al quale inerisce il diritto/dovere dell'educazione dei figli» (Pati, 2008). I laboratori hanno avuto finalità critico-riflessive (Schön, 1987) rispetto ai soggetti coinvolti; si sono costituiti dei laboratori *riflessivi di gruppo* in cui c'è stata negoziazione e interazione rispetto ai significati relativi ai materiali e ai contenuti proposti. Un primo momento è stato dedicato alla presentazione dei partecipanti; successivamente si è delineata sinteticamente la base teorica di riferimento per il successivo lavoro pratico.

Si sono analizzati i termini *identità sessuale*¹⁴¹, *identità di genere*¹⁴² ed *orientamento sessuale*¹⁴³, come aspetti costitutivi dell'identità individuale. È stato poi analizzato ciò che la Legge 107 (la cosiddetta 'La Buona Scuola'), recita nell'articolo 1 comma 16, riguardo l'attuazione di principi di pari opportunità, e ovvero che nella scuola vada promossa "l'educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni, al fine di informare e sensibilizzare gli studenti, i docenti e i genitori". Questo passaggio ha creato dubbi interpretativi da parte di genitori, docenti e dirigenti, tali da richiedere alcuni chiarimenti che il MIUR ha fornito nella circolare ministeriale n. 29 del 21 settembre 2015, *Chiarimenti e riferimenti normativi a supporto dell'articolo 1 comma 16 Legge 107/2015*. In tal senso, questi ultimi possono essere riassunti in tre punti: a) la finalità

dott.ssa Marta De Angelis (Dottorato in Studi sull'educazione Università di Roma Tor Vergata) scuola dell'infanzia; il Dott. Carlo Macale (Dottorato in Studi sull'educazione Università di Roma Tor Vergata) scuola primaria e secondaria di primo grado; la dott.ssa Maria Bianco (dottorato Università Pontificia Salesiana) scuola superiore di secondo grado.

141 Appartenenza biologica al sesso maschile o femminile determinata dai cromosomi sessuali.

142 Rappresentazione di sé come maschio/femmina e delle categorie e ruoli sociali ad essa connesse.

143 L'attrazione fisica e affettiva per una persona di sesso diverso, persone dello stesso sesso o entrambi.

dei progetti voluti dal ministero non è quella di stravolgere il concetto di genere, ma di prevenire forme di discriminazione e violenza di genere in un'ottica di educazione alla parità di genere¹⁴⁴; b) una figura educativa deve avere competenze specifiche per affrontare tematiche così delicate¹⁴⁵; c) la famiglia, in base ad un principio di continuità educativa scuola/famiglia, deve essere messa a conoscenza dei contenuti della offerta formativa delle istituzioni scolastiche¹⁴⁶. A ben vedere, si tratta di principi autoevidenti per chi dispone di un minimo di sensibilità e competenza pedagogica; nonostante ciò essi spesso non sono stati tenuti in considerazione, non solo dagli estensori dei progetti, ma - fatto più grave - dallo stesso personale scolastico; si tratta di un elemento di non poco conto che rende evidente purtroppo, il tentativo manipolatorio messo in atto da alcuni soggetti con chiare finalità ideologiche¹⁴⁷, all'origine delle proteste delle famiglie.

Nella fase successiva, è stata presentata ed illustrata la rubrica di valutazione, al fine di utilizzarla in maniera operativa nei lavori di gruppo. Genitori ed insegnanti sono stati suddivisi in piccoli gruppi di 3-4 unità ed hanno utilizzato lo strumento per valutare alcuni materiali e progetti loro proposti. A titolo esemplificativo riportiamo qui la valutazione sintetica di alcuni progetti e materiali.

Lettura

- *Ci piacciamo*¹⁴⁸. Il libro è risultato totalmente *inadeguato* da parte del gruppo che lo ha analizzato (Livello 3). Il contenuto non risponderebbe ad una richiesta consona all'età dei bambini: esso risulterebbe ambiguo e poco chiaro data la grande mole di possibili combinazioni relazionali tra esseri umani ivi illustrate. I personaggi sorridenti e le immagini accattivanti potrebbero essere fonte di attrazione per un bambino che non sa ancora leggere. Il libro potrebbe però risultare offensivo verso alcune sensibilità religiose e culturali all'interno della classe, nonché riscontrare opposizione da

144 «Il piano triennale dell'offerta formativa assicura l'attuazione dei principi di pari opportunità, promuovendo nelle scuole di ogni ordine e grado l'educazione alla parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le discriminazioni».

145 «L'aumento delle competenze relative all'educazione all'affettività, al rispetto delle diversità e delle pari opportunità di genere e al superamento degli stereotipi di genere».

146 «Le famiglie hanno il diritto, ma anche il dovere, di conoscere prima dell'iscrizione dei propri figli a scuola i contenuti del POF».

147 Sul tema fortunatamente, esiste anche una produzione interessante e valida tra cui spiccano: *Il gioco del rispetto* (<http://giocodelrispetto.org/>) ; L. Rickards *Beniamino*, Ed. Il castoro, 2011; L. Lionni, *Pezzettino*, Babalibri, 2006; D. Mc Kee, *Elmer, l'elefante variopinto*, Mondadori, 1990; per gli adolescenti alcuni video del progetto Niso <http://www.provincia.roma.it/il-progetto-niso> .

148 JuanolO, *Ci piacciamo*, Milano, Il Dito e la Luna, 2007.

parte di alcuni genitori. I soggetti che lo promuovono non vengono definiti qualificati in ambito educativo.

- *Rosa confetto*¹⁴⁹ il libro è stato giudicato *adeguato* (Livello 1 della rubrica). Il messaggio insito al testo è che le femmine possono svolgere le medesime attività dei maschi rimanendo, allo stesso tempo, nel proprio ruolo di genere. L'autrice risulta qualificata a livello educativo e psicopedagogico, per la sua esperienza di scrittrice per l'infanzia. Il libro accrescerebbe le conoscenze dei bambini in relazione alla parità dei sessi e alla lotta alle discriminazioni. Il linguaggio e la trama appaiono adatti all'età.

Teatro

- *Fa'afafine*¹⁵⁰ – *Mi chiamo Alex e sono un dinosauro*. Lo spettacolo analizzato è stato collocato su di un livello 3, ovvero di alta criticità. Le criticità convergono su:

- libertà di ricercare e ricevere informazioni: i bambini autonomamente non pongono domande rispetto all'esistenza di individui fa'afafine¹⁵¹;
- inadeguatezza rispetto all'età: proposto dai 4 ai 16 anni e oltre¹⁵²;
- non rilevanza dei contenuti educativi: se i bambini sono piccoli non sono in grado di recepire i contenuti ;
- lo spettacolo non risponde ai criteri ministeriali: valorizza il *gender creative (fluid)* più che contribuire alla riduzione di stereotipi e pregiudizi;

149 A. Turin, *Rosa Confetto*, Firenze, Motta junior, 2009.

150 *Fa'afafine - Mi chiamo Alex e sono un dinosauro* di G. Scarpinato, Premio Scenario infanzia 5 edizione 2014. Alex è un bambino di 7 anni innamorato di un coetaneo che decide di essere nei giorni pari maschio e nei giorni dispari femmina; ciò suscita sconcerto e discussioni tra i genitori i quali alla fine accettano la stranezza del figlio scambiandosi anche loro di abito.

151 Si tratta di gruppi riconducibili ad un 'terzo sesso' nella civiltà Samoa in cui gli atti omosessuali sono puniti con pene fino a sette anni di carcere.

152 Oggi modificato in 8 -16/17 anni

(<http://www.associazionescenario.it/ed2014infanzia/scarpinato.htm>) consultato il 3 novembre 2016

- infine, lo spettacolo non risulta costruito secondo principi pedagogici adeguati, né è proposto da soggetti qualificati in ambito educativo.

Cortometraggi

- *Omar*¹⁵³.nNel laboratorio per gli adolescenti si è analizzato un cortometraggio dal titolo ‘Omar’ del regista Sébastien Gabriel della durata di nove minuti, il quale è stato classificato dai partecipanti ad un livello 3 della rubrica. Il gruppo di studio ha notato come nel corto si creino stereotipi ‘al contrario’ con connotazioni marcatamente sessiste: i maschi giocano a calcio, mangiano cibi non sani, sono scurrili; gli omosessuali al contrario figurano colti, si dilettono nella scrittura poetica, nella stesura di un testo si soffermano sulla scelta attenta delle singole parole. Anche le figure familiari sono raffigurate come negative. Il padre di Omar appare “privo di mansuetudine” e pieno di certezze. Si raffigura uno stereotipo di famiglia conservatrice e tradizionale, all’interno della quale il confronto educativo è assente. La raffigurazione di una famiglia così negativa in uno strumento educativo è apparsa al gruppo come un’operazione pedagogicamente non corretta. I due protagonisti appaiono vittime di una omofobia interiorizzata e gli spettatori vengono chiaramente indirizzati a fare il tifo per la realizzazione del loro amore. Il rischio è che nei giovani si inculchi l’idea di una “naturale” considerazione negativa dell’omosessualità da parte della società. In conclusione, per il gruppo di lavoro, in vista di un’efficace contrasto all’omofobia e della promozione del benessere dei nostri giovani, non basta saper costruire uno strumento filmograficamente valido, ma è necessaria una preliminare equilibrata riflessione di tipo psicologico, pedagogico, e anche filosofico, sui contenuti da proporre.

Al termine dei lavori laboratoriali è stato consegnato ad ogni partecipante del laboratorio un questionario di gradimento rispetto allo strumento presentato, al fine di verificarne la chiarezza e l’efficacia, raccogliendo eventuali pareri e suggerimenti. Le domande sono state le seguenti: *La rubrica è risultata di agevole comprensione ed utilizzo per la valutazione dei libri presentati all’interno dei laboratori? A suo parere la rubrica potrebbe costituire un valido aiuto per tutti gli insegnanti che*

153 *Omar* di S. Gabriel. Tratto dalla collezione “5 film contro l’omofobia”, finanziata dal Ministero della Salute e dello Sport francese. Omar è un giovane gay figlio di immigrati africani che vive in una piccola città. Quando si innamora di Arthur deve prendere una decisione: rinunciare al suo amore o abbandonare la città e la famiglia per altri orizzonti.

volessero valutare i progetti legati alla sessualità nelle scuole? Se potesse, cosa cambierebbe della rubrica?

La totalità dei partecipanti, rispetto alla prima domanda, ha ritenuto lo strumento di facile comprensione ed utilizzo per la valutazione dei materiali presentati. A detta degli insegnanti coinvolti, infatti, essa «aiuta l'insegnante a valutare criticamente le possibili proposte da fare nella propria classe», lo «indirizza proponendo più ipotesi di giudizio» e «fornisce una serie di parametri oggettivi per valutare», oltre ad essere «molto chiara e semplice da compilare». Anche in merito alla seconda domanda la totalità dei partecipanti ha dimostrato parere positivo nel considerare la rubrica come un valido aiuto per gli insegnanti e i genitori che vogliono valutare progetti legati ai temi dell'identità e della sessualità nelle scuole. Le motivazioni a questo parere risiedono nel fatto che la rubrica «offre criteri per analizzare l'adeguatezza di una proposta», «è una guida che prende in considerazione le varie componenti presenti a scuola», consente «un'ottima distinzione tra ciò che è adeguato e cosa no, ed è di facile applicazione ed utilizzo». La maggioranza dei partecipanti, inoltre, non cambierebbe nulla della rubrica proposta (domanda n.3). L'unico suggerimento avanzato è stato quello di «definire alcuni casi limite tra i tre livelli».

6. Conclusioni

Il carattere esplorativo della ricerca richiede sicuramente ulteriori verifiche circa lo strumento utilizzato in condizioni maggiormente controllate per poterne valutare la reale efficacia ed affidabilità. L'esperienza presentata in questo contributo ha infatti un carattere assolutamente esemplificativo, e ci si riserva in futuro di produrre dei dati maggiormente significativi al riguardo. La costruzione dello strumento costituisce, però, un punto di partenza importante per rispondere in maniera adeguata all'esigenza di salvaguardia del *superior child interest* nella promozione di progetti pedagogicamente validi, per la lotta alle discriminazioni tra persone di diverso orientamento sessuale e di attuazione di pratiche di contrasto ad ogni forma di marginalizzazione all'interno della scuola. Si ritiene che la rubrica sia un valido ausilio per insegnanti, dirigenti e genitori, per la messa a fuoco dei criteri da seguire nella selezione di progetti che sulla base di un pluralismo effettivo, un'etica del rispetto verso tutti, e la competenza pedagogica dei soggetti proponenti, promuovano l'accettazione, il rispetto della differenza e il dialogo costruttivo e pacifico.

A nostro parere il focus attento e la co-costruzione di un sapere condiviso, da parte di scuola e famiglia, deve essere sulla persona piuttosto che sui suoi atti, tra persone differenti per orientamento sessuale, a favore della coesione sociale. Lo strumento proposto vorrebbe poi porsi come indicazione concreta a favore del superamento dell'asimmetria relazionale

con la famiglia, per il suo carattere dialogico, per lo spirito di parità che non privilegia né genitori né insegnanti, per l'accento promozionale e cooperativo volto all'espressione e valorizzazione delle argomentazioni, per l'impronta costruttivista che privilegia la co-costruzione di una valutazione che diviene l'espressione di un patrimonio comune. Il patto di corresponsabilità, invocato nelle situazioni sopra indicate per significare l'adesione acritica e definitiva, ancorché talvolta non pienamente informata, da parte dei genitori, ad ogni iniziativa educativa curricolare e/o extracurricolare, prevede in un'ottica pedagogica il riconoscimento reciproco tra cultura familiare dall'antropologia 'forte' e cultura scolastica, dall'antropologia 'debole', a favore di una scuola aperta a tutti, come ricorda Norberto Galli.

Genitori e competenze familiari vanno riscoperte come capitale educativo e potenzialità educative che devono necessariamente incontrarsi e non possono prescindere l'una dall'altra. È chiaro che questa dinamica nel suo iniziale costituirsi possa implicare una dialettica forte, di scontro prima che di incontro¹⁵⁴.

Diviene dunque fondamentale una competenza relazionale ed una formazione adeguata per gli insegnanti, orientata alla costruzione di reti educative e di un dialogo che si fonda su competenze precise focalizzate da Perrenoud (1999): competenze di animazione, conduzione e comunicative con i genitori, nei colloqui singoli e nelle riunioni. Il problema vero di tanti progetti sembra essere, oltre quello relativo all'inadeguatezza pedagogica, la smaccata unilateralità, che porta automaticamente a pronunciarsi per un'accettazione o un rifiuto, un accordo o un disaccordo. La questione, però, in questo modo, risulta mal posta: il tema vero è la ricerca di un bene comune e di valori condivisi come il rispetto, l'amicizia, la solidarietà: un riconoscimento reciproco tra attori di un vero rapporto intersoggettivo, costituito su di «un principio comune ad entrambi (...) capaci di ascoltarlo stimandolo proprio in quanto è un bene condiviso»¹⁵⁵, che a partire dalle relazioni intrafamiliari si estenda al mondo esterno con la mediazione della scuola. Si tratta di un impegno 'gravissimo', come ricorda il Concilio Vaticano II, ma non fuori dalla portata delle famiglie; la scuola deve responsabilmente suffragarlo, e compensarlo se carente, in un'ottica di partenariato¹⁵⁶, affinché l'interesse superiore nei confronti del minore possa costituire davvero il filo rosso di ogni iniziativa all'interno delle istituzioni scolastiche del nostro Paese.

154 N. Galli, *Orientamenti pedagogici per l'educazione alla sessualità*, in N. Galli (a cura di) *L'educazione sessuale nell'età evolutiva*, Vita e Pensiero, Milano 1994, p. 261.

155 A. Bellingeri, *Educazione familiare e orientamenti di valore*, in L. Pati (Ed), *Pedagogia della famiglia*, La scuola, Brescia 2014, p.247.

156 Faustini, *Educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra famiglia e nido d'infanzia: il volto nuovo dei servizi educativi*, in «Rivista Italiana di Educazione Familiare», n. 2 - 2007, pp. 58-65.