



<http://www.pedagogiadelledifferenze.it/>

Anno LII, n. 1, gennaio-giugno 2023 – ISSN 2785-6895

VALERIO FERRERO, NICOLE MESSI

Educare al genere e alla sessualità in adolescenza, oltre ogni tabù: qualche nota pedagogica

Come citare:

Ferrero V., Messi N. (2023), *Educare al genere e alla sessualità in adolescenza, oltre ogni tabù: qualche nota pedagogica*, in “Pedagogia delle differenze – Bollettino della Fondazione «Vito Fazio-Allmayer»”, LII, 1, 257-272.

Abstract

The essay delves into the topic of gender and sexuality education (GSE), emphasizing the need for these issues to be analyzed at school thanks to the daily didactic action of teachers. While at the international and European level for years the need for formal education that does not neglect these issues has been stressed, indeed in Italy many taboos still remain and often young people are self-educated thanks to the web and peer culture. However, GSE is the antidote to sexism, growing incidents of violence, homo-bi-lesbo-transphobia, and sexually transmitted diseases. [...]

Keywords: gender identity, sexuality, education, school, teacher education.

VALERIO FERRERO* E NICOLE MESSI**

Educare al genere e alla sessualità in adolescenza, oltre ogni *tabu*: qualche nota pedagogica¹

Abstract

Il saggio approfondisce il tema dell'educazione al genere e alla sessualità (EGS), sottolineando la necessità che a scuola si analizzino queste questioni grazie alla quotidiana azione didattica degli insegnanti. Se a livello internazionale ed europeo da anni si evidenzia la necessità di un'educazione formale che non trascuri questi temi, di fatto in Italia permangono ancora molti *tabu* e spesso le persone giovani si auto-educano grazie al *web* e alla cultura dei pari. L'EGS rappresenta però l'antidoto a sessismo, crescenti episodi di violenza, omo-bi-lesbo-transfobia e malattie sessualmente trasmissibili. La ricerca ha più volte messo in luce il peso di queste dinamiche sulla vita delle persone e indicato possibili itinerari educativi da mettere in atto a scuola. Uno dei problemi principali è la totale mancanza di percorsi formativi iniziali e *in itinere* che approfondiscano modalità e temi di un'EGS che possa aprire orizzonti e consentire alle persone di vivere queste dimensioni della vita con libertà, spensieratezza e creatività. La difficoltà deriva in parte dalla polarizzazione del dibattito pubblico e politico in favorevoli e contrari, ma almeno sul piano pedagogico il *focus* deve essere sulle persone e su come migliorare la loro qualità di vita attraverso l'educazione. Questo saggio affronta tali questioni, proponendo un possibile itinerario di ricerca-formazione che sarà sviluppato con insegnanti di scuola secondaria di secondo grado in provincia di Torino: decostruire stereotipi e senso comune è cruciale per poter affrontare queste tematiche con rigore e in un'ottica di giustizia sociale.

Parole chiave: identità di genere, sessualità, educazione, scuola, formazione del personale docente.

* Dottorando in Pedagogia Generale e Sociale (M-PED/01) presso l'Università di Torino.

** Dottoranda in Pedagogia e Didattica Speciale (M-PED/03) presso l'Università di Torino.

¹ Valerio Ferrero (autore dei paragrafi 1 e 2) e Nicole Messi (autrice dei paragrafi 3 e 4) hanno condiviso contenuti e finalità del saggio.

The essay delves into the topic of gender and sexuality education (GSE), emphasizing the need for these issues to be analyzed at school thanks to the daily didactic action of teachers. While at the international and European level for years the need for formal education that does not neglect these issues has been stressed, indeed in Italy many taboos still remain and often young people are self-educated thanks to the web and peer culture. However, GSE is the antidote to sexism, growing incidents of violence, homo-bi-lesbo-transphobia, and sexually transmitted diseases. Research has repeatedly highlighted the burden of these dynamics on people's lives and indicated possible educational itineraries to be implemented in schools. One of the main problems is the total lack of initial and ongoing educational paths that delve into ways and themes of an GSE that can open horizons and enable people to live these dimensions of life with freedom, lightheartedness and creativity. The difficulty stems in part from the polarization of public and political debate into for and against, but at least on the pedagogical level the focus must be on people and how to improve their quality of life through education. This essay addresses these issues, proposing a possible research-training itinerary that will be developed with secondary school teachers in the province of Turin: deconstructing stereotypes and common sense is crucial to address these issues with rigor and from a social justice perspective.

Keywords: gender identity, sexuality, education, school, teacher education.

1. Imparare a conoscersi: una questione di educazione

Il tema dell'educazione al genere e alla sessualità (EGS) in adolescenza è al centro di numerosi dibattiti: come spesso accade in Italia, la questione si polarizza tra favorevoli² e contrari senza una seria riflessione sulle implicazioni sulle vite delle persone. Non è un caso che questo argomento entri nei discorsi politici come grimaldello per rivendicare

² L'autrice e l'autore prestano attenzione all'uso di forme linguistiche inclusive, capaci di rappresentare l'unicità di ognuno. Struttura e regole di funzionamento della lingua italiana rendono talvolta complesso l'utilizzo di espressioni neutrali rispetto al genere. In questo testo il maschile sovraesteso verrà usato solo se necessario; in ogni caso, riflessione pedagogica e pratica educativa devono sempre considerare le peculiarità di ognuno, anche in riferimento al genere.

posizioni identitarie senza un reale approfondimento. Sul piano pedagogico, è imprescindibile far emergere il ruolo chiave dell'educazione per formare persone libere, creative, sicure di esprimere se stesse con fierezza e spensieratezza e che interiorizzino l'idea che l'unicità di ognuno sia una risorsa e non una minaccia per lo *status quo*.

In una società sempre più complessa e diversificata, sottolineare con forza l'urgenza di EGS per le persone adolescenti significa dare forza all'impegno della scuola per la giustizia sociale: in altre parole, l'ideale costituzionale di "scuola aperta a tutti" fa riferimento alla mai piena realizzazione del progetto democratico, che necessita di un continuo impegno per accrescere di giorno in giorno il livello di inclusione, democraticità e coesione della nostra società. Grazie alla scuola è dunque possibile creare le condizioni affinché l'uguaglianza sostanziale sancita dall'articolo 3 della Costituzione diventi davvero effettiva.

I dibattiti sul linguaggio inclusivo infiammano il *web* e rendono *mainstream* l'idea di società capace di superare il binarismo di genere, l'eteronormatività e aperta a un'espressione libera di genere e sessualità; la portata di questi discorsi è però ancora limitata e lontana dal portare a cambiamenti effettivi nella società. L'attualità porta infatti alla nostra attenzione crimini d'odio (Bertelli, Viggiani, 2022; Goisis, 2019), episodi di omo-bi-lesbo-transfobia (Accolla, 2016; Graglia, 2012; Rinaldi, 2013; Trappolin, Gusmeroli, 2019), evidenze di un maschilismo tossico (Bellassai, 2011; Volpato, 2013) e divari di genere e di retribuzione economica nelle professioni (Griglié, Romeo, 2021). È dunque indispensabile prevedere a scuola percorsi specifici di EGS che consentano alle persone adolescenti di vivere con libertà queste dimensioni di sé, oltrepassando retaggi culturali repressivi che vedono come Altro, rispetto a un'idea artefatta di norma, ciò che non è eterosessuale e *cisgender*.

In questo breve saggio analizziamo il tema dell'EGS in adolescenza con attenzione al ruolo giocato dagli insegnanti. La questione è connessa alla sfera dei diritti, dell'azione politica e della produzione legislativa, ma siamo convinti che l'educazione, per essere strumento di giustizia sociale, abbia bisogno di professionalità adeguatamente formate rispetto a tematiche attuali che, se non sono frutto di una riflessione consapevole, si riverberano nella pratica d'aula attraverso visioni stereotipate. Dopo aver analizzato le pratiche relative all'EGS in Eu-

ropa e in Italia con riferimento al *focus* specifico del lavoro, si proporranno linee di ricerca a supporto di un'EGS che possa contare su insegnanti con competenze specifiche e che non siano casse di risonanza del senso comune e del pensiero dominante.

2. Educare al genere e alla sessualità, tra Europa e Italia: la necessità di una svolta

L'EGS è considerata un'azione imprescindibile nel contesto europeo, poiché sostiene le persone giovani nell'adozione di stili di vita che mettano al riparo da infezioni sessualmente trasmesse, gravidanze indesiderate e violenze (Weeks, 1998) e migliora qualità di vita, salute, benessere (Marmocchi *et al.*, 2018). Il documento *Standard per l'Educazione sessuale in Europa* (Ufficio regionale per l'Europa dell'OMS e BZgA, 2010) mette infatti in luce l'urgenza di un approccio olistico a queste questioni, con attenzione a non ricadere in logiche eteronormative e nel binarismo di genere e apertura ai bisogni educativi e formativi delle persone appartenenti alla comunità LGBTQIA+ (Mizokami, 2008).

Il facile accesso a contenuti riguardanti l'affettività e la sessualità da parte delle persone preadolescenti rende ancor più necessaria un'educazione formale riferita a queste tematiche, capace di analizzare le culture dei pari emergenti e sostenere a vivere questa dimensione con serenità e libertà ma anche con attenzione (European Parliament Policy Department C - Citizens' Rights and Constitutional Affairs, 2013). In generale, l'educazione sessuale entra nelle classi scolastiche europee negli anni Settanta, avendo un ruolo fondamentale nella diffusione della contraccezione e rappresentando una dimensione imprescindibile per allargare l'accesso ai diritti umani (civili, affettivi e sessuali) di tutte le persone, in un'ottica di libertà rispetto al proprio orientamento sessuale (Panzeri, Fontanesi, 2021). La crescente attenzione ai temi del *gender gap*, alle questioni di disforia di genere e di non identificazione da parte del soggetto nel genere corrispondente al sesso biologico, al superamento del binarismo, ha reso necessario affiancare all'educazione sessuale anche un'educazione al genere che consenta di sostenere preadolescenti e giovani in una costruzione identitaria libera da condizionamenti, *tabu*, ruoli prestabiliti e stereotipati (Ghigi, 2019).

Di fatto, la situazione in Europa è differente a seconda dei vari Paesi per quanto riguarda le modalità organizzative e didattiche e l'avvio dei percorsi, anche a causa dell'assenza di confronto di politiche educative tra Stati membri (Herzog, 2011). È così possibile distinguere un'area nordica, in cui l'EGS tende a essere obbligatoria e un'area meridionale in cui invece è opzionale (IPPF, 2006). Adottando un *focus* specifico sul contesto italiano, la nostra scuola è quella in cui l'introduzione ai temi dell'EGS avviene più tardi, intorno ai 14 anni (Ufficio regionale per l'Europa dell'OMS e BZgA, 2010). La prassi consolidata da parte di insegnanti e dirigenti è demandare questo aspetto educativo a esperti esterni, senza avere di fatto una vera e propria regia educativa e progettuale sugli interventi attuati (Stettini, 2011): si assiste così a laboratori concentrati prevalentemente sulla trasmissione di informazioni, altri più orientati su competenze e atteggiamenti.

Questa dinamica di delega è determinata soprattutto da un'assenza di formazione degli insegnanti su questi temi. Se il dibattito pubblico e politico di certo non facilita un approccio disinvolto su queste questioni, l'educazione non può farsi serva di padroni che impediscano la piena realizzazione della democrazia con il suo progetto di emancipazione umana e sociale (Baldacci, 2019) e che spingano le persone a conformarsi rispetto a una logica dominante (Gramsci, 1947/2014). L'EGS è inserita in ottica interdisciplinare nei documenti ministeriali che le scuole devono recepire e interpretare, ma c'è una distanza tra normativa e applicazione (Bortolotto, 2014) che in realtà riguarda anche molti altri aspetti della vita scolastica.

In un contesto sociale in cui il maschio bianco eterosessuale sembra essere l'ideale di norma (Zappino, 2016, 2019), la ricerca sociale, sottolineando che questa falsa credenza è il contrario della giustizia sociale (Halberstam, 2017), ha ribadito il peso di queste dinamiche per le persone adolescenti e il loro riverbero per la vita adulta (Burgio, 2008, 2017, 2021) e indicato possibili itinerari educativi da seguire con le persone giovani (Cambi, 2015; Corbisiero, Nocenzi, 2022), guardando che cosa accade in Europa e nel mondo (Cretella, 2018). Il persistere di forme per lo più trasmissive di EGS, se non la totale assenza di questi percorsi nella vita scolastica delle persone preadolescenti, imputata spesso a una carenza di risorse economiche, come se su certi temi gli insegnanti non possano esprimersi ed *educare*, evi-

denzia quanto sia soprattutto un problema di formazione (iniziale e *in itinere*) del personale docente: come osserva provocatoriamente Landi (2017), *il piacere non è nel programma di Scienze* perché non sono previsti insegnamenti specifici sul tema per i futuri insegnanti e quelli in servizio, così i momenti dedicati all'approfondimento di questioni affettive, sessuali e di genere sono slegati dalla restante parte dell'attività didattica, fattore che li rende poco incisivi poiché non oggetto di una riflessione integrata e capillare.

3. Insegnanti capaci di educare alla sessualità e al genere: prospettive per il contesto italiano

Sostenere la necessità di seri percorsi di EGS nelle scuole significa affermare l'urgenza di garantire pari opportunità a tutte le persone e libertà nell'esprimere e vivere la propria unicità. In questo senso, non si può pensare di delegare l'azione educativa su questo tema a esperti esterni che conducano progetti con tre o quattro interventi parcellizzati. È indispensabile che siano gli insegnanti a fare propria questa responsabilità educativa, alla luce della relazione che riescono a instaurare con i ragazzi, cosa che nessun esperto esterno può fare. La loro formazione, iniziale e *in itinere*, assume dunque una valenza cruciale.

Uno dei primi passi da mettere in atto per fornire ai docenti gli strumenti per un'efficace EGS è la consapevolezza. Nonostante si parli sempre più di identità di genere, di necessità di riconoscimento di qualsiasi forma di espressione che può emergere da ciascun individuo ma soprattutto della possibilità di contrastare ruoli e funzioni di genere stereotipati (Lozupone, De Angelis, 2014), l'applicazione concreta di questa libertà è ancora lontana. Non si può, infatti, negare che fino a non troppo tempo fa queste tematiche non venivano in alcun modo menzionate e tutto ciò che si discostava dalla cosiddetta ordinarità veniva considerata una forma di deviazione da nascondere, se non addirittura da correggere. Il genere biologico di appartenenza costituiva l'unica caratteristica presa in considerazione per la definizione sessuale di un individuo e qualsiasi discostamento da essa non poteva in alcun modo essere menzionato e tantomeno accettato. La svolta dei giorni nostri sta proprio nella possibilità di dissociarsi dai vincoli puramente biologici che caratterizzano ciascuna persona e considerare il genere come una "costruzione variabile del sesso, la

miriade di possibilità aperte del significato culturale a partire da un corpo sessuato” (Butler, 1990/2013, p. 158). La questione pedagogica deve, quindi, concentrarsi sulla progettazione di interventi in grado di coniugare l'accettazione di scelte non *eteronormate* con il rispetto dello sviluppo completo ed equilibrato dei bambini e dei ragazzi (Lopezone, 2019).

Se consideriamo, in realtà, contesti extraeuropei così come alcune realtà ancora presenti anche nel nostro Paese, questa condizione è tutt'altro che realizzata. In Italia e nell'Unione Europea, però, assistiamo a una prima rottura del silenzio che sta portando persone e istituzioni a porsi domande, a interrogarsi sull'unicità di ciascuno. La scuola è chiamata ad avere un ruolo attivo in questo superamento dell'eteronormatività. È dunque fondamentale garantire una formazione adeguata e specifica degli insegnanti, da differenziare a seconda dell'età della popolazione studentesca di riferimento. Docenti adeguatamente formati potranno costruire spazi di riflessione e decostruzione di stereotipi e pregiudizi su genere e sessualità con un potenziale trasformativo per l'intera società (Taurino, 2010).

A livello nazionale, la stipula di un Protocollo di Intesa tra il Ministro delle Pari Opportunità e il Ministro dell'Istruzione, nel 2009, ha introdotto per la prima volta la *Settimana contro la violenza*, un'iniziativa di sensibilizzazione ad ogni forma di discriminazione pensata per tutti gli ordini scolastici. Queste attività sono state in seguito estese, nel 2013, a discriminazioni legate all'identità di genere e all'orientamento sessuale (Presidenza del Consiglio dei ministri, 2013). Nel 2016 sono poi state emanate linee guida specifiche sulla parità di genere e sulla lotta a ogni forma di discriminazione (MIUR, 2016). Queste macro-iniziative di fatto raggiungono realmente i risultati auspicati solo se accompagnate da azioni più circoscritte, progettate dai singoli istituti e dai docenti. È fondamentale, infatti, promuovere percorsi che rispecchino le caratteristiche e le esigenze dei singoli contesti, obiettivo che le linee guida (MIUR, 2012) e i progetti proposti dal governo non possono perseguire per via della vastità del contesto di riferimento. Gli insegnanti sono così chiamati a rendere le indicazioni ministeriali un'occasione di sviluppo di democrazia e valori sociali nelle classi.

Uno degli aspetti primari su cui è necessario concentrarsi nel processo di decostruzione dei preconcetti è l'uso del linguaggio. Esso, se

semplificato, banalizzato, costituisce la prima forma di discriminazione e di creazione di barriere tra individui che presentano un'identità che si discosta dalla cosiddetta "normalità" a cui fino a poco tempo fa si è sempre fatto riferimento. A partire da un'inevitabile e quasi scontata eliminazione di ogni forma di linguaggio offensivo e discriminatorio, è necessario inoltre arricchire il vocabolario quotidianamente utilizzato con termini inclusivi, che promuovano pienamente la complessità e l'alterità alla base di questi temi (Lozupone, De Angelis, 2014). La nostra lingua è costruita su un sistema binario (maschile e femminile); spesso è complesso trovare soluzioni *gender free* e che non utilizzino il maschile sovraesteso (Gheno, 2019): seppur non ancora istituzionalizzato, l'uso dello *schwa* serve a portare all'attenzione il problema di un linguaggio troppo spesso sbilanciato al maschile che meriterebbe più sforzi cognitivi per ricorrere almeno a perifrasi ed evitare nei numerosi casi in cui è possibile forme al maschile sovraesteso (Favaro, 2021).

Solo con l'uso concreto di questi strumenti si può promuovere un clima di confronto alla pari, da cui è esclusa ogni forma di supremazia di un pensiero sull'altro ma sostituita dalla volontà di esporsi, mettersi in gioco ed arricchire le proprie conoscenze, il proprio essere grazie ad uno scambio equo.

4. Tra ricerca e formazione: una proposta operativa per cambiare lo *status quo*

Relativamente al processo di consapevolizzazione del personale docente sui temi di identità di genere e sessualità, si presenta una proposta di ricerca-formazione (Asquini, 2018). La scelta di questa forma di ricerca si collega pienamente all'obiettivo principale di questo contributo: come afferma Vannini (2018)

nasce l'esigenza di discutere e delineare un approccio alla ricerca empirica che sia per gli insegnanti e con gli insegnanti; che sia a un tempo di coinvolgimento attivo e partecipante, ma anche di vera e propria formazione, con il sostegno di ricercatori esperti (p. 20).

La considerazione dei docenti come parte attiva della ricerca, e non solo come destinatari, porta infatti al naturale sviluppo di un atteggiamento di riflessività da parte loro, che si traduce conseguentemente in una trasformazione del proprio agire educativo.

Le domande di ricerca alle quali ci si propone di rispondere attraverso queste riflessioni sono le seguenti:

- quali sono le credenze insite nei docenti di scuola secondaria di secondo grado su tematiche quali la sessualità e l'identità di genere?
- quali sono i fattori che influenzano le credenze dei docenti su queste tematiche?
- come promuovere la consapevolezza nei docenti ed un approccio libero da pregiudizi con gli studenti in classe?

A tal proposito, si suggerisce di selezionare un campione per quote, tramite campionamento non probabilistico (Bailey, 1978/1995). Esso sarà composto da tre scuole secondarie di secondo grado in tre differenti aree del torinese, in cui individuare insegnanti interessati a partecipare all'iniziativa. Si stima la presenza di circa 20 docenti per istituto, per un totale di 60 partecipanti, previo interesse e adesione da parte di tutti i soggetti selezionati. La scelta del *target* di riferimento nasce dall'esigenza di trattare temi che in una fascia d'età particolarmente sensibile come quella adolescenziale si rivelano cruciali per la formazione della persona. Dovendo interfacciarsi con un momento di crescita e scoperta di sé dei propri alunni, gli insegnanti necessitano *in primis* di una presa di coscienza personale sui propri pensieri, credenze e dubbi a riguardo, spesso lasciati latenti o non detti (Savarese, Iannaccone, 2010).

L'idea che si vuole presentare mira esattamente a contrastare il silenzio su questi argomenti. Grazie all'organizzazione di momenti di confronto a piccoli gruppi, quali *focus group* esplorativi (Corrao, 2000) e *brainstorming* (Barbour, Kitzinger, 1998) in un luogo familiare e nel quale gli insegnanti possano sentirsi a proprio agio, è possibile far emergere eventuali preconcetti e credenze senza giudizi e con il solo scopo di indagarne a fondo l'origine. Questo momento può quindi fungere da innesco per costruire *ex novo* un paradigma di consapevolezza ed interiorizzazione dell'identità di genere e sessualità condivisi, da trasmettere con piena padronanza ed apertura all'ascolto alle persone giovani con cui gli insegnanti si trovano ad interfacciarsi quotidianamente e promuovere, così, un contesto più inclusivo e aperto al costante dibattito e confronto costruttivo.

Nell'iniziale fase di consapevolezza, inoltre, è utile compren-

dere quali possano essere i fattori che influenzano le credenze dei docenti su tematiche simili. Si ritiene dunque efficace selezionare gruppi di docenti in servizio all'interno di scuole localizzate in contesti geografici diversi dell'area di riferimento, ma anche appartenenti a fasce d'età e anni di servizio variegati, per osservare quanto la generazione di nascita e la quotidianità dell'insegnamento sviluppata negli anni abbiano un ruolo rilevante nella costruzione di preconcetti e credenze su tali argomenti. Nella selezione delle scuole all'interno delle singole aree, si porrà quindi attenzione anche sull'età media e gli anni di esperienza nell'insegnamento dei docenti, cercando di individuare realtà scolastiche in cui siano presenti sia professori con consistente esperienza lavorativa sul campo e di età avanzata, sia docenti neolaureati e neoassunti: sarà così possibile determinare la tipologia e la tempistica degli interventi necessari a creare un nuovo grado di consapevolezza.

Gli interventi saranno progettati e suddivisi in un arco di tempo che permetta ai soggetti di riflettere ed interiorizzare quanto emerso durante lo svolgimento dei *focus group* e dei momenti di *brainstorming*, con una cadenza costante che consenta di acquisire consapevolezza di progressi e trasformazioni che i gruppi di confronto apportano a loro stessi e ai colleghi. Sulla base del *target* auspicato, si ipotizza di organizzare 4 gruppi per scuola, composti da 5 docenti ciascuno, per un totale di 12 formazioni. Seppur l'ammontare complessivo è elevato e potrebbe portare ad alcune difficoltà di gestione della ricerca, si ritiene opportuno dare la prevalenza ad un numero ristretto di partecipanti per gruppo per promuovere condizioni favorevoli al dialogo e all'espressione dei propri preconcetti e credenze, in un ambiente tranquillo e poco caotico, più difficile da preservare con numeri più alti.

L'intervento di ricerca-formazione sarà articolato in cinque incontri a cadenza settimanale, di due ore ciascuno: nei primi due saranno messi a punto dei *focus group*, guidati dai ricercatori, che proporranno delle iniziali domande "sonda" (Trincherò, 2002) per stimolare la discussione tra i partecipanti sui concetti di identità di genere e sessualità. Le domande saranno prevalentemente pratiche, relative quindi ad ipotetiche situazioni-problema. Nel primo incontro, esse fungeranno da punto di partenza per estrapolare le credenze dei partecipanti, a seconda delle diverse opinioni esplicitate nelle proposte di soluzione del problema stesso. Nella seconda sessione, invece, il confronto verterà

sull'approfondimento e sull'astrazione di quanto emerso dall'incontro precedente. Nel terzo e quarto incontro, invece, l'intervistatore opererà per un'azione di *brainstorming* attraverso la tecnica del *diagramma di affinità* (ivi). Sulla base dei risultati relativi ai precedenti incontri e alle tematiche che necessitano maggiore sradicamento, il ricercatore proporrà argomenti per cui i partecipanti dovranno scrivere le proprie idee su *post-it*. Essi saranno posti su un cartellone, aggregati e riaggregati dal moderatore sulla base di similitudini e opposizioni, così da giungere ad un concetto comune e condiviso da tutti e che rappresenti un nuovo approccio alla sessualità e all'identità di genere che i docenti metteranno successivamente in atto con i ragazzi nelle classi. L'eventuale quinto ed ultimo incontro fungerà da momento di sintesi delle precedenti sessioni e di analisi di quanto emerso negli altri gruppi, che effettueranno il medesimo percorso contemporaneamente. Questo servirà ai partecipanti ad avere una possibilità di confronto e consapevolezza sulle percezioni e sulle conclusioni raggiunte dai colleghi del medesimo e di diversi contesti e ai ricercatori per osservare le correlazioni tra i risultati ottenuti nei gruppi di lavoro e le caratteristiche socioeconomiche e biologiche dei docenti coinvolti.

Le differenze prima/dopo l'intervento di confronto, che sarà realizzato attraverso la mediazione di uno o più ricercatori suddivisi nei gruppi, potranno essere rilevate tramite strumenti quali test iniziali e finali, per osservare e valutare l'efficacia di un confronto aperto tra pari e individuare eventuali aspetti da modificare o migliorare, su tematiche solitamente poco messe in luce, e rendere di conseguenza l'intervento sempre più mirato e personalizzato, grazie ai *feedback* ottenuti direttamente dai docenti stessi. L'impiego di test standardizzati proiettivi (ivi) permetterà ai ricercatori di osservare il pensiero e gli impliciti dei docenti sulle tematiche in esame, attraverso richiesta di opinioni, completamento di frasi, soluzioni a situazioni problematiche. A tal fine si possono proporre test quali il *TAT, Thematic Apperception Test* (Morgan, Murray, 1935), che promuove l'utilizzo di immagini e descrizione di situazioni, e/o il *Test di Rotter* (Rotter, Willermann, 1947), per il completamento di frasi o storie.

Si ipotizza che, in seguito a questa serie di interventi, i docenti, grazie all'esplicitazione dei propri pensieri latenti, ad un ambiente non giudicante ed al confronto con i colleghi, sviluppino una maggiore

consapevolizzazione sulle proprie idee riguardanti la sessualità e l'identità di genere. Questa nuova base fungerà da punto di partenza per la messa in atto di un nuovo e più aperto approccio con gli studenti, basato sull'ascolto e sul dialogo. L'età, gli anni di servizio e il contesto socioeconomico di provenienza possono avere un'influenza nell'approccio a questi temi e anche per questo è importante che nei gruppi ci siano soggetti con *background* diversi.

In definitiva, oggi più che mai, in un periodo storico in cui si cerca sempre più di responsabilizzare ma soprattutto di normalizzare l'esistenza della diversità tra gli individui, è necessario che la scuola assuma una chiara posizione e contribuisca attivamente a promuovere un percorso di accompagnamento e di ascolto di tutti i ragazzi, a tutti i livelli d'istruzione. Per questa ragione, è necessario focalizzarsi innanzitutto sulla figura e sul ruolo degli insegnanti.

Per promuovere una sempre maggiore sensibilizzazione, è necessario interiorizzare quest'apertura dentro di sé attraverso iniziative che permettano *in primis* agli insegnanti di esternare le proprie credenze, i propri dubbi e domande in un contesto di confronto libero, che funga da punto di partenza per la costruzione di una linea d'azione condivisa e che faccia del personale docente di tutti i livelli di scuola una base sicura verso la quale gli alunni si sentano a proprio agio nell'esprimere il proprio essere.

BIBLIOGRAFIA

- Accolla D. (2016), *Omofobia, bullismo e linguaggio giovanile*, Catania, Villaggio Maori.
- Asquini G. (2018), *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive*, Milano, FrancoAngeli.
- Bailey D.K. (1978), *Methods of Social Research*, London, Free Press (trad. it. *Metodi della ricerca sociale*, Bologna, Il Mulino, 1995).
- Baldacci M. (2019), *L'educazione al bivio. Mercato o democrazia?*, Milano, FrancoAngeli.
- Barbour R.S., Kitzinger J. (1998), *Researching with Focus Groups*, Thousand oaks, Sage.
- Bellassai S. (2011), *L'invenzione della virilità. Politica e immaginario maschile nell'Italia contemporanea*, Roma, Carocci.

- Bertelli F., Viggiani G. (2022), *Alcune prime osservazioni sulla giustizia riparativa ai crimini d’odio di matrice omotransfobica in Italia*, in “Ragion Pratica”, 19 (1), 177-197.
- Bortolotto M. (2014), *L’educazione sessuale a scuola. Modelli pedagogici espliciti e impliciti*, in “Nuova Secondaria Ricerca”, 32 (1), 12-37.
- Burgio G. (2008), *Mezzi maschi. Gli adolescenti gay nell’Italia meridionale. Una ricerca etnopedagogica*, Milano-Udine, Mimesis.
- Burgio G. (2017), *Adolescenza e violenza. Il bullismo omofobico come formazione alla maschilità*, Milano-Udine, Mimesis.
- Burgio G. (2021), *Fuori binario. Bisessualità maschile e identità virile*, Milano-Udine, Mimesis.
- Butler J. (1990), *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*, New York (NY), London, Routledge (trad. it. *Questione di genere. Il femminismo e la sovversione dell’identità*, Roma-Bari, Laterza, 2013).
- Cambi F. (2015), *Omofobia a scuola. Una classe fa ricerca*, Pisa, ETS.
- Corbisiero F., Nocenzi M. (2022), *Manuale di educazione al genere e alla sessualità*, Torino, UTET.
- Corrao S. (2000), *Il focus group*, Milano, FrancoAngeli.
- Cretella C. (2018), *L’Europa, politiche e buone prassi. La ricezione italiana delle politiche comunitarie in tema di educazione di genere*, in A. Murgia, B. Poggio (a cura di), *Saperi di genere. Prospettive interdisciplinari su formazione, università, lavoro, politiche e movimenti sociali*, Trento, Università degli Studi di Trento.
- European Parliament Policy Department C - Citizens’ Rights and Constitutional Affairs (2013), *Policies for Sexuality Education in the European Union*, Unione Europea, Bruxelles.
- Favaro M. (2021), *Linguaggio inclusivo e sessismo linguistico: un’introduzione*, in “Testo e Senso”, 23, 7-9.
- Gheno V. (2019), *Potere alle parole. Perché usarle meglio*, Torino, Einaudi.
- Ghigi R. (2019), *Fare la differenza. Educazione di genere dalla prima infanzia all’età adulta*, Bologna, Il Mulino.
- Goisis L. (2019), *Crimini d’odio. Discriminazioni e giustizia penale*, Napoli, Jovene.

- Graglia M. (2012), *Omofobia. Strumenti di analisi e di intervento*, Roma, Carocci.
- Gramsci A. ([1947]/2014), *Lettere dal carcere*, Torino, Einaudi.
- Griglié E., Romeo G. (2021), *Per soli uomini. Il maschilismo dei dati, dalla ricerca scientifica al design*, Torino, Codice.
- Halberstam J.J. (2017), *Wieners, whiners, weinsteins, and worse*, Retrieved January 2, 2023, from <https://bullybloggers.wordpress.com/2017/10/23/wieners-whiners-weinsteins-and-worse-by-jack-halberstam/>
- Herzog D. (2011), *Sexuality in Europe: a Twentieth Century History*, Cambridge, Cambridge University Press.
- International Planned Parenthood Federation, IPPF, European Network (2006), *Sexuality education in Europe. A reference guide to policies and practices. The Safe project*, Bruxells, IPPF European Network.
- Landi N. (2017), *Il piacere non è nel programma di Scienze! Educare alla sessualità oggi, in Italia*, Milano, Meltemi.
- Lozupone E. (2019), *Università ed educazione contro le discriminazioni di genere: un contributo pedagogico alla luce della terza missione dell'Università*, in F.M.B. Baffetti (a cura di), *Quando io non sono tu: pensare e praticare una cultura del rispetto*, Pisa, ETS.
- Lozupone E., De Angelis M. (2014), *Tra i banchi di scuola e nei corridoi: identità di genere tra scontro e conoscenza*, in I. Volpicelli, C. Cappa, G. Sellari (a cura di), *Quale formazione per gli insegnanti oggi? Prospettive italiane e internazionali*, Roma, Universalita.
- Marmocchi P., Raffuzzi L., Strazzari E. (a cura di), *Percorsi di educazione affettiva e sessuale per preadolescenti. Il progetto «W l'amore»*, Trento, Erickson.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca MIUR (2012), *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione* [Special issue], in “Annali della Pubblica Istruzione”, Firenze, Le Monnier.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca MIUR (2016), *Linee guida nazionali. Educare al rispetto: per la parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le forme di discriminazione*, consultato il 2 gennaio 2023, da <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Comma16+finale.pdf/>
- Mizokami S. (2008), *Self-definitions and a whole identity: Formation*

- of self-definitions in specific domains leads in the postmodern age to a whole identity formation*, in “*Studia Psychologica*”, 6 (8), 55-72.
- Morgan C.D., Murray H.A. (1935), *A method for investigating fantasies: The Thematic Apperception Test*, in “*Archives of Neurology & Psychiatry*”, 34 (2), 289-306.
 - Panzeri M., Fontanesi L. (2021), *Educazione affettiva e sessuale di bambini e adolescenti*, Bologna, Il Mulino.
 - Presidenza del Consiglio dei Ministri (2013), *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.
 - Rinaldi C. (a cura di) (2013), *La violenza normalizzata. Omofobie e transfobie negli scenari contemporanei*, Torino, Kaplan.
 - Rotter J.B., Willerman B. (1947), *The Incomplete Sentences Test as a method of studying personality*, in “*Journal of Consulting Psychology*”, 11 (1), 43-48.
 - Savarese G., Iannaccone A. (a cura di) (2010), *Educare alla diversità. Uno strumento per insegnanti, psicologi ed operatori*, Milano, FrancoAngeli.
 - Stettini P. (2011), *L’educazione sessuale in Italia*, in “*Rivista di Sessuologia Clinica*”, 18 (2), 13-17.
 - Taurino A. (2010), *Diversità legate al genere: l’educazione alle differenze di genere e all’orientamento sessuale*, in G. Savarese, A. Iannaccone (a cura di), *Educare alle diversità. Uno strumento per insegnanti, psicologi ed operatori*, Milano, FrancoAngeli.
 - Trappolin L., Gusmeroli P. (2019), *Raccontare l’omofobia in Italia. Genesi e sviluppi di una parola chiave*, Torino, Rosenberg & Sellier.
 - Trincherò R. (2002), *Manuale di ricerca educativa*, Milano, FrancoAngeli.
 - Ufficio regionale per l’Europa dell’OMS e BZgA (2010), *Standard per l’Educazione Sessuale in Europa. Quadro di riferimento per responsabili delle politiche, autorità scolastiche e sanitarie, specialisti*, Bruxelles, UE.
 - Vannini I. (2018), *Introduzione. Fare ricerca educativa per promuovere la professionalità docente. Il “qui ed ora” del Centro CRESPI*, in G. Asquini (a cura di), *La Ricerca-Formazione. Temi, esperienze, prospettive*, Milano, FrancoAngeli.

- Volpato C. (2013), *Psicosociologia del maschilismo*, Roma-Bari, Laterza.
- Weeks J. (1998), *The sexual citizen*, in “Theory, Culture & Society”, 15 (3-4), 35-52.
- Zappino F. (a cura di) (2016), *Il genere tra neoliberalismo e neofondamentalismo*, Verona, Ombre corte.
- Zappino F. (2019), *Comunismo queer. Note per una sovversione dell’eterosessualità*, Milano, Meltemi.