

Centro nazionale
di documentazione
e analisi
per l'infanzia
e l'adolescenza

Centro
di documentazione
per l'infanzia
e l'adolescenza
Regione Toscana

Istituto
degli Innocenti
Firenze

Percorso tematico



Educazione all'affettività: un percorso di lettura e filmografico

Supplemento della rivista
Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza
ISSN 1723-2600

NUOVA SERIE

n. 3 – 2015



Istituto degli Innocenti
Firenze

La complessità di una naturale forma di espressione umana: educare all'affettività

Maria Rita Mancaniello

ricercatrice in Pedagogia generale e sociale - Università degli studi di Firenze, Dipartimento di Scienze della formazione e psicologia

1. Introduzione

Il nostro tempo è sicuramente uno dei più *interessanti e stimolanti* da vivere per chi si occupa di educazione. Se alcuni aspetti dei nuovi bisogni educativi sono immediati da cogliere, come potrebbe essere l'educazione alla salute, l'educazione alimentare, o altri legati ai cambiamenti sociali che sono avvenuti nei decenni passati, meno immediato può risultare che si senta oggi, come esigenza primaria, un piano dello sviluppo che ha i caratteri della naturalezza umana, come l'educazione all'affettività. Molteplici sono le ragioni per cui viene avvertita come sempre più importante l'esigenza di uno sviluppo equilibrato e ben organizzato di un bambino, prima, e di un adolescente, poi, sul piano dell'affettività e in questo percorso di analisi di una serie di testi che nascono dal desiderio e dalla volontà degli autori di essere di supporto e orientamento in tale direzione, si cercherà di accompagnare il lettore su un terreno della relazione educativa che mostra caratteri di grande importanza e necessità, perché quella matrice naturale su cui si fonda l'affetto, oggi, nella complessità del nostro tempo, diventa sempre più "necessità culturale".

In questo percorso di lettura si andranno a scandagliare i testi più recenti che si occupano di educazione all'affettività, facendo anche riferimento ad alcuni volumi che hanno aperto la strada nei tempi passati a tali processi, ma solo come volano per comprendere meglio le esigenze educative odierne.

Il percorso si articola in tre ambiti educativi maggiormente significativi, intrecciati

tra loro, che tengono conto dei contesti di sviluppo primari del soggetto, centrando l'attenzione sull'educazione all'affettività nel contesto scolastico, nella famiglia, nel mondo relazionale extrascolastico, in particolar modo nel mondo della rete, luogo oggi di massima relazionalità delle giovani generazioni. A latere di questo, si ritiene importante fare un breve approfondimento sul microcosmo carcerario, luogo di vita dove l'affettività trova limiti di sviluppo strutturali, dove un buon intervento educativo risulta di estrema importanza per gli operatori e le persone che vivono in tali ambienti.

2. L'affettività: un bisogno primario anche nella scuola

La vita scolastica è sicuramente il luogo dove l'affettività trova una sua forte valenza, sia per le relazioni tra i diversi soggetti in crescita, sia per le relazioni tra adulti e bambini e tra adulti e adolescenti. Da almeno un decennio, nel Piano dell'offerta formativa e nel Progetto educativo di istituto delle scuole di ogni ordine e grado, troviamo progetti con le diverse espressioni di educazione: "emotiva", alle "competenze emotive", all'"intelligenza emotiva", all'"alfabetizzazione emozionale" e alla "socioaffettiva", percorsi pedagogici che si sono diffusi a largo spettro nei contesti scolastici, con progettazioni di vario orientamento teorico e di diverso impianto metodologico. Questa rapida e larga diffusione ha creato qualche difficoltà di scelta e di orientamento agli insegnanti che vogliono intraprendere con

decisione e con un buon fondamento teorico-metodologico un lavoro specifico in questo ambito. Il lavoro di Dario Ianes (2007) si pone l'obiettivo proprio di portare un contributo di chiarezza, per stimolare un approccio originale e costruttivo da parte degli insegnanti perché affrontino, con un atteggiamento critico e consapevole, le varie proposte oggi disponibili nel contesto scolastico.

La questione che si pone immediatamente è trovare una definizione chiara di ciò che si può intendere per "affettività", essendo un termine che rimanda a molti ambiti delle interpretazioni scientifiche. Dalla filosofia alla psicologia, dalla pedagogia alle neuroscienze, si hanno molti approcci, che non sempre orientano chi si occupa di educazione a capire quali sono i bisogni dei soggetti in età dello sviluppo e le competenze di un adulto che si prende cura di loro. Il lavoro di Ianes si pone proprio l'obiettivo di chiarire alcuni concetti chiave, come quelli espressi dagli studi sull'intelligenza emotiva e sociale di Daniel Goleman (1996; 2006) e ipotizzare un modello delle varie dimensioni affettive, in relazione a quelle cognitive e valoriali, per facilitare il lavoro quotidiano degli insegnanti. Uno degli elementi importanti che viene chiarito nel testo riguarda un modello generale di affettività che permetta l'intreccio tra cognizione, pensiero "freddo" e attività mentale e fisiologica "calda". Ormai è sapere condiviso che la realtà umana e la conoscenza delle cose – che è rappresentata dalle emozioni, dagli stati d'animo, dai sentimenti, dagli affetti, dalla vita affettiva – sono determinate dalla vita psichica estranea alla volontà e all'intelligenza (Borgna, 2001). La ragione e le emozioni sono quindi un continuum e la ragione diventa tanto più forte quanto si coinvolge attivamente nel mondo delle passioni, dei valori, dei sentimenti e dei desideri. Sicuramente tra emozioni e stati d'animo c'è anche la differenza di intensità di reazione e di quantità e qualità di controllo cognitivo (Ciceri, 2001), nel senso dell'eventuale distorsione delle valutazioni, aspettative, attribuzioni, ecc. In questo processo di gene-

razione degli stati d'animo (che possono poi portare alle emozioni di base), i ruoli dell'autostima e del temperamento, oltre che della storia personale, non sono affatto secondari e sono sempre da tenersi al centro del lavoro pedagogico.

Nel contesto scolastico, nell'educazione all'affettività, vanno anche tenute conto le differenze che si muovono tra azioni orientate informalmente alla competenza affettiva, come può essere nella relazione di aiuto in una situazione difficile e nei momenti *affettivamente carichi* che costituiscono i processi di apprendimento e di interazione, rispetto a quei percorsi espliciti e intenzionalmente strutturati verso la formazione di molteplici forme di competenza affettiva. Un intreccio tra educazione formale e informale che si muove anche verso lo sviluppo di una positiva modalità di costruire, da parte del soggetto, interazioni sociali accoglienti, basate su un profondo senso civico, che si muove dall'apprendimento e lo sviluppo della conoscenza, per andare verso la costruzione del benessere fisico, mettendo al centro il valore di formare «una testa ben fatta» e non «ben piena» come insegna in modo magistrale Edgar Morin (2000).

2.1 Alfabetizzazione emotiva: veicolo dell'affettività

Per evolvere un vissuto affettivo abbiamo però bisogno che il soggetto impari a *riconoscere, comprendere ed esprimere* i propri stati affettivi. Un lavoro che parte prima di tutto da saper "dare nome alle emozioni", riconoscerle prima ed essere consapevoli poi di come si regolano le proprie e quelle degli altri (Di Pietro, 2014). Un apprendimento che richiede degli esercizi specifici e delle tecniche che permettano la comprensione anche dei dispositivi di regolazione emotiva da un punto di vista cognitivo e che in questo lavoro seguono il modello proposto nella terapia relazionale emotivo-comportamentale (REBT), con una particolare attenzione alla fascia di età dell'infanzia e della preadolescenza.

Con i bambini più piccoli, si può accede-

re alla conoscenza di sé e del proprio mondo affettivo e relazionale, anche passando da quelle parti di espressione più creativa che parla attraverso le favole. A partire dalla favola scritta da Claude Steiner nel 1969, *La favola dei Caldomorbidi*, Cinzia Chiesa riesce a progettare un percorso per una alfabetizzazione emotiva dei più piccoli, favorendo un'immagine positiva legata al libero manifestarsi delle proprie emozioni e ponendo un delicato accento sulle sofferenze dell'altro (Steiner, 2009). Oltre alle favole, si possono utilizzare anche le poesie, i disegni, le filastrocche e nella raccolta di scritti di Dolores Munari Poda (2012) si possono leggere storie di bambini e adolescenti che narrano l'ascolto di sé, dei propri bisogni e delle proprie emozioni, in particolare in tutte quelle situazioni di una infanzia sofferente, fragile, bisognosa di sostegno. Narrazioni e racconti che permettono a tutti coloro che operano a diretto contatto con i bambini, di mettere al centro della propria attenzione il mondo dei piccoli, nella consapevolezza che si educa all'affettività attraverso un percorso prima individuale e poi sociale.

Perché questi processi relazionali siano davvero significativi e costruttivi, richiedono che vi sia prima di tutto una fluida comunicazione nell'ambito della classe (Strocchi, 2011) e che i bambini e adolescenti siano messi in grado di esprimere le diverse forme emozionali, all'interno di un contesto capace di offrire contenimento e di sviluppare atteggiamenti e comportamenti assertivi. Quella che potremmo definire una realtà che sa trasformare rabbie e paure in emozioni gioiose e sicure, alimentando il senso della felicità (Suriano, 2016). Una scuola dai tratti del grande parco giochi, nel quale «le menti, i cuori e le anime di ognuno, possano giocare a sviluppare i propri talenti, allenare le proprie emozioni, fortificare le abilità» attraverso pratiche di educazione alla felicità, come imparare a ridere o sviluppare la capacità di leggere gli aspetti positivi di ogni situazione della vita.

Proprio di *scuola dei sentimenti* parla Giuseppe Ferraro (2003), proponendo un mo-

dello pedagogico che valorizza l'incontro personale, lo scambio paritetico, la condivisione delle emozioni e dei sentimenti nella quotidianità del rapporto *diretto* tra docente e studente, il quale è sempre ricco di novità, stupore e una buona dose di imprevedibilità. Una "filosofia della quotidianità" anche in ambito scolastico, che si sviluppa nella relazione educativa, attraverso un modello che deve realizzare il passaggio dall'alterità all'altruità, capace anche di superare quella che egli non esita a definire la "colpa" di educare. Sì, perché il pensiero e la costruzione di una propria visione del mondo hanno bisogno di corpo e magia: dimensioni che con l'età si separano e contrastano, ma che nei bambini ancora dialogano e danno vita al sogno del possibile e al gusto dell'impossibile, portando "il sogno al sapere", tenendo conto del sentimento come limite e orientamento. Per realizzare questo connubio tra sogno e conoscenza, occorre attingere coscientemente al patrimonio del nostro Io; essere capaci di sognare nel senso di pensare la realtà con l'intensità e la profondità dell'utopia. Un processo di apprendimento di cui l'insegnante è mediatore e che richiede un alto tasso di consapevolezza delle implicazioni valoriali e di responsabilità, che si ha nell'accompagnare nella crescita i bambini. In questa prospettiva, l'apprendimento diviene l'esito ancora una volta atteso e impreveduto di un'interazione dialogica, di una cooperazione linguistico-cognitiva vivificata dalla vicendevole scoperta. Si tratta di acquisire consapevolezza della sussistenza di uno sfondo valoriale intessuto di affettività e razionalità da partecipare e fruire nella relazione personale, intesa come categoria educante. Ed è questa fruizione condivisa a fondare nel gruppo-classe i presupposti per realizzare la comunità di ricerca, in cui la leadership culturale non è esercitata dall'adulto, ma è diffusa e rappresentata tra tutti i membri, pur nell'inevitabile asimmetria cronologica e biografica delle loro rispettive esistenze. Per fare questo, Ferraro ripropone molte delle metafore utilizzate per fare filosofia con i bambini, attraverso il pensiero metaforico che

consente di comunicare efficacemente. Un linguaggio proprio della poesia, che avvicina l'esperienza emozionale con quella cognitiva e forgia una visione del mondo in cui valori morali e azioni concrete costruiscono anche un pensiero di pace e di fratellanza.

Oltre alle favole, alle poesie e alle altre modalità di sviluppo creativo, si può organizzare un processo di alfabetizzazione emotiva, soprattutto per la prima infanzia, attraverso un percorso che si basa sullo strumento della narrazione psicologicamente orientata (NPO), una narrazione che si sposta da quella strettamente fiabesca e tende a riprodurre situazioni reali (un alunno preso in giro dai compagni, due fratelli che attraversano una complessa crisi familiare). La narrazione psicologicamente orientata è una alternativa alle fiabe della tradizione ed è rappresentata da una nuova tipologia di storie per l'infanzia che, centrandosi sui bisogni emotivi dei bambini, si offre come occasione, non per agire sulla dimensione emozionale della paura, bensì per condurli su un terreno più "neutro" e quotidiano, sul piano del possibile e di realtà, dimensioni che spesso trovano i minori in difficoltà rispetto alla loro gestione ed elaborazione. Storie che permettono al bambino di identificarsi con i protagonisti della narrazione, i quali stanno vivendo una situazione emotivamente complessa e che rivela una problematicità nella gestione delle emozioni (Ianes, Pellai, 2011).

Attraverso la drammatizzazione di storie che presentano situazioni che si possono verificare nella vita di tutti i giorni, si possono far emergere, con attenzione e cura della sensibilità infantile, alcuni problemi emotivi dei bambini di oggi, mettendoli in scena all'interno di testi che i giovani lettori prediligono. Se le fiabe della tradizione proponevano, spesso in modo dicotomico, i grandi temi quali il bene e il male, la vita e la morte, la colpa e il perdono, le storie proposte con questo metodo si concentrano su aspetti molto più intimi e privati, legati agli ambiti relazionali della quotidianità, soprattutto familiare e scolastica e si rivelano un importante strumento per la elab-

borazione dei propri stati d'animo poiché, all'interno di questi racconti, è possibile riflettere sui "colori" emotivi dei personaggi e immaginare azioni e comportamenti legandovi e sperimentandovi diversi vissuti emozionali.

3. La formazione degli educatori e degli insegnanti alla "competenza emozionale"

Prima di qualsiasi altra riflessione sugli strumenti e i metodi per educare all'affettività e alla competenza emozionale, è necessario sottolineare che è prioritario che siano formati gli educatori e gli insegnanti, così come tutti gli operatori del sistema educativo, a saper essere prima di tutto soggetti che conoscono sé stessi, i propri modi di comunicare, i propri stati affettivi, i propri modi di esprimersi (Buccolo, 2013). Professionisti che abbiano consapevolezza di essere dei veri e propri protagonisti della formazione emozionale, comprendendo il sensibile peso e l'incidenza degli aspetti relazionali nei processi formativi, con un grande senso di responsabilità dei bisogni e delle necessità espresse, in modo spesso distorto e sofferente, da parte dei piccoli e piccolissimi. Per un lavoro di analisi di sé stessi e per il lavoro didattico con i bambini, nel lavoro di Maria Buccolo vengono proposte delle schede applicative che guidano l'educatore all'azione e lo orientano nel complesso mondo delle emozioni.

Lavorare sul piano dell'affettività e della competenza emozionale, non ha solo un valore per il benessere del soggetto e per una qualità della vita nel campo delle relazioni, ma aumenta anche il successo scolastico del bambino (Fedeli, 2006). Vi sono una serie di strumenti concettuali e operativi che sono necessari per promuovere la capacità di gestire la propria affettività e metterla al servizio dell'apprendimento, poiché è il modo in cui si genera una emozione che può compromettere, o potenziare, i processi d'apprendimento dell'allievo. Vi sono bambini che si spaventano facilmente, bambini molto arrabbiati e bambini che tendono a deprimersi e tali comportamenti non sono provocati da un

eccesso di emozioni, quanto dalla loro carenza, ovvero da una prevalenza di alcune emozioni sulle altre. Solo imparando a riconoscere le proprie modalità di canalizzare le emozioni e di gestirle si può aiutare i bambini a non rimanere intrappolati in un clima, del mondo interno, che tende a prevalere sugli altri stati emozionali. Non è raro che coloro che non sono esperti dei processi di sviluppo infantile, tendano a pensare che certe forme di espressione sono “innate”, con una tipica espressione «lui/lei è così» anche riferendosi a bambini molto piccoli, non riuscendo a comprendere che sono concezioni dello sviluppo ormai superate da tutte le scienze umane e psicologiche. Proprio per questo diviene fondamentale formare insegnanti, educatori e operatori che si prendono cura dei processi di crescita dell'infanzia, a conoscere come si sviluppano le emozioni, i processi di definizione della personalità di un soggetto, l'influenza del contesto di vita sui modi di leggere il mondo da parte dei bambini. Percorsi di consapevolezza che poi richiedono anche strumenti pedagogici e didattici validati e scientificamente fondati, e in questo testo si trovano alcuni percorsi di alfabetizzazione emozionale che si rivelano una palestra emotiva per arrivare a gestire in maniera autonoma e responsabile le proprie emozioni.

Un lavoro educativo che richiede un vero e proprio processo di “allenamento” (Cucciolotti, 2015) per conoscere e riconoscere le proprie sensazioni e i propri modi di “percepire” e “sentire”. In quest'epoca, nella quale il disagio esistenziale pare spesso essere dilagante già tra i giovani e giovanissimi, sono sempre più necessari strumenti di alfabetizzazione emotiva, che aiutino infanzia e giovinezza a fronteggiare con positività e con il cuore “allenato” ciò che si prova. Un processo di apprendimento e conoscenza che si realizza “favoleggiando”, “leggendo e giocando-creando”, perché le emozioni hanno i colori della fantasia e della ludicità. Questo comporta che non si può pensare di ridurre il lavoro educativo sulle emozioni a una disci-

plina, a “l'ora delle emozioni”, ma vanno invece creati percorsi didattici trasversali in cui le competenze apprese si generalizzano in contesti e tempi sempre più ampi, incidendo profondamente sul clima emotivo di classe e favorendo azioni orientate all'integrazione e alla più ampia inclusione sociale dei bambini con bisogni speciali. Proprio perché il mondo delle emozioni è mutevole e variegato – soprattutto in un ambito come quello scolastico, dove i protagonisti delle azioni educative sono molteplici (Morganti, 2012) – l'alfabetizzazione emotiva contribuisce a potenziare negli allievi processi metacognitivi e di problem solving interpersonale che facilitano la costruzione di interazioni sociali positive anche nel contatto con la “diversità”, spesso, purtroppo, percepita e vissuta come elemento di rifiuto, esclusione ed emarginazione sociale.

Per educare alla consapevolezza emozionale non si può prescindere anche dal ruolo della corporeità, dalla funzione del corpo in rapporto con il mondo, della dimensione olistica del soggetto. Il lavoro curato da Andrea Mannucci e Luana Collacchioni, centra proprio l'attenzione sul tema delle relazioni tra corpo ed emozioni, focalizzandosi sull'identità di genere e identità di specie, sulla dimensione emozionale e affettiva, sulla relazione educativa e di comunicazione, cercando di approfondire come questi diversi livelli di crescita e apprendimento si sviluppano nel contesto scolastico (Mannucci, Collacchioni, 2012).

4. Tra scuola e famiglia: la continuità educativa

Risulta abbastanza evidente che quando si parla di educare all'affettività, si deve pensare a un continuum tra i diversi contesti di crescita di un bambino. Le prime esperienze di formazione emozionale avvengono nella famiglia, prima che in ogni altro ambiente di sviluppo, ma non meno importante si rivelano l'asilo nido e la scuola dell'infanzia, luoghi di crescita ormai per molti bambini del nostro tempo. Emozioni e socializzazione che attivano le diverse competenze relazionali e che richiedono una collaborazione tra educatori e

adulti, soprattutto per uno sviluppo armonico e stabile del bambino. Messaggi e modi di agire molto dissonanti tra loro creano una difficoltà di comprensione per tutti, ma diventano paralizzanti o di profondo disagio per i più piccoli. Si deve ricercare una disponibilità a collaborare nella direzione della stabilità e della positività delle relazioni, a partire da una capacità di condivisione e di co-costruzione dei processi di apprendimento anche sul piano emozionale (Ferrazzi, Crivellente, 2012). Sappiamo bene come i bambini conquistano l'autonomia sia fisica che affettiva attraverso le esperienze compiute in ambienti sereni e rassicuranti, in un intenso clima di affettività positiva e gioiosità ludica, motivo per cui scuola e famiglia devono trovare una progettualità comune anche sul piano educativo-affettivo. Modalità di costruire percorsi condivisi anche a partire dalle fiabe, le filastrocche, la musica, dal mondo magico, mezzi dell'espressività umana che permettono di affrontare, in modo piacevole e divertente, i grandi bisogni della vita umana.

5. Affettività e sessualità: un legame imprescindibile per l'educazione

Un aspetto specifico dell'educazione all'effettività lo ricopre il processo di formazione alla sessualità. Nella scuola, gli ultimi anni sono stati caratterizzati da un dibattito non semplice e neppure sereno su cosa si intende per "educazione alla sessualità". In un articolo di Chiara Sità (2015) viene messo in luce quale complessità comporta un obiettivo di formazione come quello della sessualità. Il ruolo della scuola in merito all'educazione all'affettività, alla sessualità e al contrasto della disparità di genere trova una forte spinta a partire dal documento Oms del 2010 *Standard per l'educazione sessuale in Europa: quadro di riferimento per responsabili delle politiche, autorità scolastiche e sanitarie, specialisti*. Anche le recenti leggi approvate dal nostro Parlamento, richiedono che nella scuola si metta al centro un percorso di riflessione sull'omosessualità e transessualismo, espres-

sioni soggettive che stanno diventando sempre più visibili all'interno della nostra società. La necessità di un percorso di educazione in tale direzione, viene ben messo in luce da Federico Batini e Barbara Santoni (2009) che, nel volume *L'identità sessuale a scuola: educare alla diversità e prevenire l'omofobia*, fanno emergere come sia urgente educare alla capacità di accogliere le diverse espressioni del soggetto. Oggi la diversità è un concetto chiave per la formazione di bambini e adolescenti, poiché non è soltanto quella culturale o di provenienza geografica, ma riguarda i processi di espressione delle identità nel suo complesso. Le domande di fondo degli autori sono proprio quelle che ogni insegnante si trova a dover gestire nella vita di classe e scolastica quotidianamente: «Come ci si può comportare quando uno studente viene preso in giro per il suo orientamento sessuale?», «Come affrontare l'argomento dell'identità sessuale in classe?». Pregiudizi sessuali e stereotipi di genere sono così diffusi nella nostra società che spesso insegnanti ed educatori sono a loro volta disinformati e impreparati ad affrontare questi temi. In tal senso il volume raccoglie contributi scientifici da parte di professionisti impegnati in vari ambiti (clinico, sociale, pedagogico) su tali argomenti per dare una risposta a queste domande e fornire agli insegnanti strumenti teorici, metodi, attività e pratiche di intervento per la prevenzione del bullismo omofobico e l'educazione alle diversità sessuali.

Un importante approfondimento sul tema della sessualità in una prospettiva cross-cultural è stata realizzata dallo Spazio giovani dell'Ausl di Bologna in collaborazione con l'Università di Bologna (Marmocchi, 2012). Si tratta di una ricerca-azione nata dalla constatazione di un maggior rischio nell'area della sessualità nelle ragazze di origine straniera rispetto alle adolescenti italiane, testimoniato da un numero molto più alto di interruzioni di gravidanza e di gravidanze, e che mostra come si tratti di un fenomeno complesso, multidimensionale e legato a una pluralità di fattori

che richiedono una attenzione e dei metodi di intervento specifici, investendo in progettualità, in risorse umane ed economiche, ma soprattutto su politiche ad hoc per le giovani generazioni.

5.1 La didattica nell'educazione sessuale: un ruolo strumentale

Dal punto di vista dei metodi didattici più adeguati per un efficace lavoro educativo sull'educazione sessuale, in particolare con i bambini più piccoli, troviamo la didattica laboratoriale, metodo molto utile per un'attività di sperimentazione e di elaborazione di conoscenze. Partendo dalla prospettiva educativa sociocostruttivista e dal modello narrativo, nel Laboratorio di educazione sessuale e affettiva (Di Chio, 2013), viene mostrato come il docente possa fare un percorso di formazione con i bambini, a partire dalla rilevazione delle preconoscenze sul piano della sessualità, per poi passare a stimolare le domande dei bambini, in modo da fare emergere curiosità e timori, paure e dubbi, in un'atmosfera serena e rispettosa. Un cammino fatto di racconti e di immagini che si incrociano e si compongono, di esperienze emozionanti, di condivisione di senso e di significati relazionali. Il laboratorio proposto attribuisce un importante valore alla sessualità, narrandola attraverso parole semplici e di uso quotidiano, prevede la partecipazione diretta dei bambini e valorizza la dimensione sociale della conoscenza.

Altro sguardo particolarmente interessante sull'educazione affettiva per i ragazzi più grandi lo offre Marco Maggi (2005), il quale, muovendo da alcune esperienze significative già effettuate in Italia sul tema dell'educazione socioaffettiva e sessuale, raccoglie le esperienze realizzate in scuole secondarie di 1° e 2° grado con un'ampia integrazione di materiali di lavoro sperimentati con i ragazzi. Un contributo che si sviluppa in una prima parte più tematica nella quale viene affrontata la questione della sessualità in adolescenza e una seconda parte più didattica, nella quale sono riportati dei moduli-attività di lavoro, che

possono essere utilizzati dai docenti e dagli operatori sociosanitari. Un percorso pedagogico che attraversa lo sviluppo dell'autostima, delle emozioni, la relazione di coppia, l'amicizia, la famiglia, i comportamenti a rischio, senza tralasciare di affrontare anche argomenti più coraggiosi e inconsueti, come l'abuso sessuale, le mutilazioni genitali femminili, l'omosessualità. Particolarmente interessanti risultano le metodologie didattiche utilizzate, che permettono il coinvolgimento attivo e partecipativo degli studenti e il reale sviluppo di riflessività su tali aspetti della propria vita.

6. Lo sviluppo affettivo e il ruolo dei social network

Tra le diverse dimensioni dello sviluppo dell'affetto, coniugato soprattutto nella dimensione della relazione sociale, per i nostri giovani ormai "nativi digitali", la connettività tecnologica e sociale della rete solleva inediti interrogativi sul senso dell'azione comunicativa e del nostro "essere nel mondo" (Greco, 2014). Dai giochi ai social network, dai video alla cronaca degli eventi, la percezione di uno stato di connessione permanente trasforma l'esperienza reale e ridefinisce la relazione di vita tra online e offline, modifica la natura e la qualità delle relazioni sociali e le pratiche di costruzione dell'identità, oltre che ridefinisce la relazione tra sfera pubblica e privata. Uno spazio pubblico quello del web che diviene intimità connessa senza soluzione di continuità con il mondo, una dimensione sociale che è il luogo emblematico della vita quotidiana odierna, nel quale si attivano nuove modalità di relazione e di costruzione sociale dell'identità, si coltivano pratiche condivise di messa in pubblico del privato, si inaugurano nuove forme e un senso inedito di intimità. La vita globale si riflette nella vita individuale e viceversa, sperimentando una forma di vita che permette, seppur mediata dalla rete, di vivere contemporaneamente nel proprio "qui" e nel proprio "altrove". Se siamo consapevoli di essere sempre "connessi", meno immediato risulta capire che cosa sta succedendo nel

soggetto, nella sua percezione di sé, e di sé, in relazione agli altri. Molte sono le domande che si aprono sia agli studiosi sia a chi quotidianamente vive con i propri figli o i propri alunni questa nuova forma di sviluppo dell'identità e della personalità. Come si trasforma l'esperienza? Come si costruiscono relazioni sociali e processi identitari? Cos'è pubblico e cos'è privato? Quale configurazione e quale senso assume l'intimità? Come cambia la vita affettiva quotidiana? Domande alle quali non è e non sarà facile dare una risposta a breve, ma che chiedono di essere affrontate dal mondo dell'educazione e della ricerca.

Anche Danah Boyd (2014) si domanda come gli adolescenti oggi utilizzino i social network, tra i quali Facebook, Twitter e Instagram, se e in quale modo gestiscono la propria identità e la propria privacy. Una vita definita "second life" che è in verità, la forma di vita più importante per la maggioranza dei ragazzi. Ci sono molti falsi miti da sfatare, a partire dall'idea che sia la diffusione di internet ad aver aumentato un fenomeno di prevaricazione e di denigrazione sociale come il cyberbullismo o che ci siano pericoli di spersonalizzazione dei giovani, ma è necessario anche mettere in dubbio la valenza di alcune definizioni come quella dei "nativi digitali", sostenendo che il fenomeno della rete e dei social è molto più complesso e richiede analisi e investimenti pedagogici molto più articolati e qualificati. L'uso, da parte dell'autrice, dell'espressione «It's complicated» è emblema della difficoltà che abbiamo a capire certi processi in corso e, il suo lavoro di analisi e studio, fatto di ricerca sul campo, di interviste e di incontri con centinaia di adolescenti, è una lettura fondamentale per chiunque sia interessato a comprendere l'impatto sociale e culturale delle nuove tecnologie di comunicazione sulle generazioni future.

Proprio perché è complesso comprendere cosa sta avvenendo nello sviluppo affettivo degli adolescenti nell'era di internet, un metodo significativo per indagare in modo pro-

fondo quello che vivono, si ritrova nel famoso principio pedagogico "domandalo al ragazzo" e nella ricerca promossa da Cosimo Marco Scarcelli (2015) si è partiti proprio dal chiedere ai ragazzi e alle ragazze cosa ne pensano delle relazioni costruite in rete, di come vedono questa forma di contatto e di amicizia e di come la mettono in rapporto alla realtà che li circonda. Un metodo di lavoro finalizzato a comprendere la cultura giovanile in relazione agli usi di internet e all'intimità, in particolare modo centrato su come i ragazzi utilizzano le risorse che il web mette loro a disposizione per avere accesso a informazioni e pratiche connesse alla sessualità e all'affettività. Uno sguardo, a partire dalla loro prospettiva, per capire sia il modo che il significato con cui gli adolescenti utilizzano (o non utilizzano) questo particolare medium per esplorare l'intimità e cogliere il senso che essi danno alle proprie scelte.

7. Un dibattito necessario nel nostro tempo: l'educazione al gender

Tra gli altri profondi cambiamenti che si stanno vivendo nel nostro tempo, un importante ruolo lo assume la formazione dell'identità di genere. Un dibattito forse rimandato da diversi decenni, e che oggi è aperto, sta mostrando una profonda spaccatura che si ha nella nostra società, tra quelli che potrebbero essere definiti "spiriti relativisti" e quelli che sono "contro i gay". Un processo in corso che alimenta una dicotomia di sguardi, quasi da "tifoserie" di squadre rivali, spesso priva di orizzonti, senza riflettere che, questa contrapposizione, sta creando un'assenza di attenzione e formazione per le giovani generazioni. Il rischio è che invece di educare i bambini e gli adolescenti ad accogliere le differenze individuali e a creare una società dove il diritto all'espressione soggettiva si accompagni anche alla garanzia dei diritti della convivenza, si rimanga sospesi in una lotta fideica senza riflettere sui danni che si possono provocare alle personalità dei nostri giovani. Diviene però necessario e opportuno domandarsi, quanto c'è di vero dietro la campagna montata sul co-

siddetto “gender”, partendo dalla considerazione che se una società ha dichiarato la fine delle discriminazioni nel loro complesso, deve porre le diverse sessualità sullo stesso piano. La lotta alle discriminazioni, significa, prima di tutto, smettere di pensare che esista un orientamento sessuale “corretto” e uno non corretto. Le sessualità richiedono di essere riconosciute nella loro valenza naturale, come parte della stessa potenzialità di cui l’uomo e ogni essere vivente, è portatore.

Se andiamo a osservare cosa sta succedendo su questo piano in Italia, negli ultimi mesi nel nostro Paese si sono scatenate discussioni dai toni molto accesi, per la parola “gender”, letta e interpretata sotto una luce dai risvolti allarmanti e dai tratti indubbiamente confusi. La questione che si è posta Michela Marzano (2015) è stata proprio quella di capire prima di tutto l’uso e il significato del termine e a quale “teoria del gender” ci stiamo riferendo. Attraverso una nitida delimitazione del senso originario del termine “gender” e delle parole a esso connesse, viene ripercorso il cammino per arrivare alle questioni che sono oggi centrali nella nostra società. *Gender*, tradotto in italiano come *genere*, è un vocabolo entrato nel nostro Paese circa 50 anni fa per designare l’insieme delle caratteristiche maschili e femminili degli individui, allo scopo di studiare i rapporti che intercorrono tra uomo e donna e che sono determinati da fattori sociali, culturali e psicologici. Il genere si differenzia dal sesso, che invece distingue la “categoria maschile” e la “categoria femminile” sulla base di altre caratteristiche: anatomiche, cromosomiche e genetiche. Differente risulta, invece, il concetto di “ruolo di genere”, che comprende l’insieme di caratteristiche e di comportamenti «impliciti o espliciti, associati agli uomini e alle donne, che finiscono spesso con il definire anche ciò che è appropriato o meno per un uomo o per una donna».

Attraverso un’analisi della confusione che si sta creando nel dibattito in corso, la studiosa affronta in modo puntuale tutte le

diverse affermazioni sul genere dei due fronti, quello a “favore” e quello “contrario”, dipanando le false credenze e spiegando in modo esauriente e scientifico i veri significati del gender e dello sviluppo dell’identità relativamente alle differenze e ai diversi modi di sentire ed esprimere i propri desideri, anche sessuali. Una differenza culturalizzata, nella quale, nelle storie delle plurime forme sociali sono stati definiti gli atteggiamenti maschili e femminili, in base ai comportamenti accettati per i maschi e per le femmine. Non esiste nessuna scuola dove si sta obbligando bambini bambine a «scegliere se preferisce essere una ragazza o un ragazzo» come è stato scritto e affermato, mentre esiste ancora la non accettazione di comportamenti che non sono ritenuti consoni al proprio genere, come un bambino che gioca con le bambole che viene considerato una “femminuccia” o una bambina che gioca a calcio, perché è uno sport da “maschi”. Questo invece diviene un limite alla libertà di agire e di desiderare dei bambini, motivo che porta a constatare che i diritti del soggetto evolvono anche nelle norme, ma che ancora il mondo dell’educazione non si ferma a rielaborare le opportunità da offrire ai bambini, per essere e sperimentarsi su quello che desiderano, senza avere a priori una definizione dei comportamenti adatti a un maschio o di una femmina. Nell’infanzia la necessità di sentire la serenità nell’esprimere i propri desideri è fondamentale e la scuola, prima di tutti gli altri, dovrebbe decostruire gli stereotipi di genere, e non rafforzarli, insegnando che ci sono modi diversi per crescere e diventare uomini e donne. Un passaggio profondo che porti a comprendere quello che Massimo Recalcati (2015) ci dice in modo magistrale, che «madre, al pari di padre, sono figure che trascendono il sesso, il sangue, la stirpe e la biologia» e che l’amore è incondizionato e non appartiene a uno specifico genere. Non c’è un modo predefinito di essere madre e padre, di costruire la propria famiglia, ma c’è un analogo modo di amare e di donarsi, nei diversi modi di essere uomini e donne. Se avessimo

un modo di essere famiglia in grado di certificare che alle nuove generazioni è garantita la felicità, potremmo anche farci venire il dubbio che esista una “forma perfetta” ma, fortunatamente per il genere umano, non esiste niente di “a priori”, esistono le relazioni e le dimensioni affettive che in esse si creano e si sviluppano, mediante funzioni che devono essere esercitate per un equilibrio della crescita, ma che non sono determinate dal genere di appartenenza. Motivo che porta a comprendere quanto necessario sia oggi che l’educazione si attivi per formare persone con una propria unicità, senza discriminazioni o stereotipi, di qualsiasi tipologia esse siano.

8. Omofobia e stereotipizzazioni come forme di negazione dell’affettività

La questione del “genere” richiede una specifica attenzione, per tutto quello appena descritto, nell’educazione all’affettività, centrale necessità in una realtà che sta accogliendo le plurime potenzialità di espressione dell’identità. Il nostro è un panorama che sta riconoscendo le forme dei legami d’amore e della loro valenza anche in chiave del riconoscimento dei diritti. All’interno del panorama sociale che muta rapidamente e apre verso contesti che ancora risentono fortemente della ghettizzazione, della stereotipizzazione e della discriminazione, rimane imprescindibile spostare la riflessione sui legami affettivi tra individui e sulla trasmissione dei significati di tali relazioni alle giovani generazioni (Gusmano, Mangarella, 2014).

Oltre a formare competenze e adeguare gli apprendimenti a standard di qualità e preparare i ragazzi e le ragazze al mercato del lavoro, alla scuola, si deve chiedere soprattutto di preparare le giovani generazioni a essere persone impegnate a gestire il proprio sviluppo, a elaborare le proprie rappresentazioni di femminilità e maschilità e, attraverso queste, definire la qualità delle relazioni con sé stessi e con i coetanei. La dimensione relazionale resta un terreno di impegno irrinunciabile per gli educatori, e ancor più la

dimensione delle relazioni tra generi, così come l’approccio con i diversi orientamenti sessuali. Le manifestazioni sessiste e omofobiche a cui sempre più frequentemente si assiste, ci mostrano che può essere solo un’adeguata educazione a superare il limite delle paure che certe espressioni portano con sé. Questo richiede di avere concreti strumenti di analisi degli stereotipi di genere e, soprattutto, un variegato repertorio di strumenti operativi per agire in contesti educativi, in particolar modo con gli adolescenti. A supporto di insegnanti ed educatori, per poter lavorare in modo adeguato verso l’obiettivo della decostruzione di forme di discriminazione e per prevenire le forme di omofobia, nel testo curato da Marco Maggi *et al.* (2010) vengono offerte, attraverso una lettura interdisciplinare, percorsi d’aula e strumenti operativi, per prevenire e contrastare le discriminazioni sessiste e il bullismo omotransfobico in tutte le sue possibili declinazioni.

9. Educazione alla sessualità: il ruolo dei genitori e della famiglia

Spostando l’attenzione all’ambito familiare, la dimensione dell’educazione all’effettività richiama aspetti molto più complessi, che coinvolgono valori connessi con le proprie matrici culturali e di orientamento religioso.

Senza addentrarci in un labirinto di posizioni, uno strumento di riflessione e finalizzato a proporre percorsi possibili affinché un tema così delicato e controverso come la sessualità, possa essere affrontato e vissuto con serenità e chiarezza da genitori e figli, viene proposto dall’Azione cattolica, in un piccolo volume: *Educare all’affettività: un percorso per tutta la vita* (2014). Le trasformazioni avvenute nel modo di vivere ed esprimere la sessualità, nella società di oggi, la rende molto diversa dal passato e questa nuova libertà sta disorientando sia gli adulti, che gli adolescenti e i bambini. Gli autori si propongono di fare un po’ di ordine su alcuni principi-chiave della dimensione affettivo-sessuale, rimettendo al centro i cardini dello sviluppo e progettando

proposte capaci di accompagnare i genitori in una riflessione profonda e di valore sulla sessualità.

In particolar modo, sono gli adolescenti ad aver bisogno di una famiglia in grado di accogliere i dubbi e le questioni che pongono, in tutti i campi della vita relazionale, per riuscire a elaborare la propria esperienza emotiva in chiave di consapevolezza e autonomia (Gambini, 2011). Il fatto che i ragazzi tendano a permanere a lungo nella famiglia di origine, richiede che i genitori sappiano sempre più aiutare i propri figli a cercare di accrescere un'autonomia emotiva, in modo da rendere il processo di separazione dell'adolescente dalle figure primarie fondato su un proprio progetto di vita e su un valido tessuto affettivo.

9.1 L'educazione alla sessualità nell'era di internet

Uno specifico aspetto da cui non si può prescindere è che oggi, educare all'affettività e alla sessualità richiede una visione che si allarga da quelli che sono stati un tempo i canali comunicativi diretti tra genitori e figli, per cercare di comprendere il variegato mondo di conoscenze che oggi vengono veicolate dalla rete e da internet. Siti porno, siti di incontro di persone per la soddisfazione del piacere sessuale, social per intessere relazioni e legami affettivi, ma anche esperienze sessuali in età molto giovane, sono tutti temi spesso sconosciuti ai genitori o comunque poco affrontati con i propri figli. La diffusione di informazioni generali e di "pratiche specifiche" sul sesso, attraverso la rete, spesso crea confusione in preadolescenti e adolescenti, che in molte occasioni non hanno sostegno per capire i rischi e discernere tra le proposte che hanno una matrice di reale socializzazione, da quelle che hanno i tratti dell'adescamento. Su questo piano Alberto Pellai (2015b) sostiene che i genitori, oggi anche loro smarriti nell'era in cui tutto ha i risvolti della "fluidità", devono essere aiutati a comprendere come aiutare i propri figli a muoversi nel mondo del web, uti-

lizzando la tecnologia per affrontare, senza reticenze e tabù, le delicate questioni dello sviluppo della sessualità attraverso un dialogo aperto e costruttivo.

A fianco di un lavoro formativo "con" e "per" i genitori, è importante realizzare delle opportunità di formazione per gli adolescenti. Le autrici del volume *Mio figlio e il sesso* (Carù, Pinciroli, Santoro, 2012), si rivolgono prima di tutti a loro: ai bambini e ai ragazzi, progettando e realizzando corsi di educazione all'affettività e alla sessualità in cui i protagonisti sono gli stessi soggetti in crescita. Un lavoro "autoformativo", che permette di riflettere su sé stessi e sui propri bisogni, attraverso domande, test, interviste, percorsi di storie che servono ai ragazzi per valutare anche il proprio livello di conoscenza della sessualità, dell'amore, delle emozioni.

10. Affettività in una realtà speciale: il contesto penitenziario

La tutela dei legami affettivi e familiari delle persone detenute è garantita dalla riforma penitenziaria e dalle norme giuridiche oggi a disposizione per il mantenimento della relazione tra persone detenute e i propri figli e, nel testo di Giovanna Testa (2013), si trovano sollecitazioni su come poter realizzare un lavoro relazionale significativo anche nel tempo della reclusione. La ricerca presentata, che prende in analisi i tre istituti penitenziari della regione Molise e l'attività dell'Ufficio di esecuzione penale esterna di Campobasso, ha messo in risalto l'esperienza diretta dei diversi soggetti che sono coinvolti nella questione relativa alla genitorialità in carcere. Partendo dal presupposto che la problematica di vivere il proprio essere genitori in carcere non ha radici nella sola disciplina giuridica, la ricerca analizza le potenzialità e i limiti delle norme giuridiche attuali per garantire il mantenimento della relazione detenuti/figli, ma anche tutti i problemi che si verificano nella quotidianità e del grande divario tra legge scritta e sua concreta attuazione.

Un taglio più ampio e complesso lo si trova negli studi dei Quaderni dell'Istituto superiore di studi penitenziari (2015), che offrono una progettualità possibile sullo sviluppo della dimensione dell'affettività in carcere. Genitorialità e relazioni affettive e sessuali sono al centro del lavoro che diversi operatori del settore penitenziario hanno affrontato e che mostrano la necessità di una attenzione specifica nel contesto carcere all'espressione di tali potenziali umani. A partire dall'analisi delle esperienze nazionali e internazionali sui modi e i

metodi attuati nei diversi carceri europei per mantenere viva una relazione tra persone detenute e figli, passando alla presentazione di modelli trattamentali affettivo-educativi, che vedono coinvolti tutti gli attori in gioco, fino alla presentazione dell'esperienza pilota dell'Icam di Milano sull'accoglienza dei bambini negli istituti penali femminili, il lavoro ci permette di avere un chiaro sguardo su quello che è oggi lo spazio dell'affettività in un mondo tanto chiuso e sofferente come è ancora oggi quello del carcere.

Riferimenti bibliografici

Azione cattolica italiana (2014), *Educare all'affettività: un percorso per tutta la vita*, Roma, Fondazione Apostolicam Actuositatem.

Batini, F., Santoni, B. (2009), *L'identità sessuale a scuola: educare alla diversità e prevenire l'omofobia*, Napoli, Liguori.

Bettetini, M. (2010), *L'affettività degli adolescenti da 12 a 18 anni: parlare di amore e sessualità agli adolescenti*, Roma, San Paolo.

Borgna, E. (2001), *L'arcipelago delle emozioni*, Milano, Feltrinelli 2001.

Boyd, D. (2014), *It's complicated: la vita sociale degli adolescenti sul web*, Roma, Castelvechi.

Bucolo, M. (2013), *L'educatore emozionale: percorsi di alfabetizzazione emotiva per l'infanzia*, Milano, Franco Angeli.

Cappello, G. (2004), *L'adulto svelato: gli adolescenti guardano gli adulti*, Milano, Franco Angeli.

Carù, R., Pincioli, M., Santoro, L. (2012), *Mio figlio e il sesso: educare all'amore e alla sessualità*, Milano, In Dialogo.

Ciceri, M.R. (2001), *La paura: lottare o fuggire?: le molte strategie di un meccanismo di difesa istintivo*, Bologna, Il mulino.

Cioci Giuliani, A., et al. (2006), *Parliamo d'amore: educazione all'affettività e alla sessualità*, Roma, Carocci Faber.

Cucciolotti, L. (2015), *Manuale di alfabetizzazione emotiva: una proposta per allenare il cuore*, Como, Il ciliegio.

Di Chio, C. (2013), *Laboratorio di educazione sessuale e affettiva: attività per la scuola primaria e secondaria di primo grado*, Trento, Erikson.

La dimensione dell'affettività in carcere: uno studio su sessualità, genitorialità e possibilità di procreazione nel sistema penitenziario (2015), Roma (Quaderni ISSP, n 13).

Di Pietro, M. (2014), *L'Abc delle mie emozioni, 8-13 anni: programma di alfabetizzazione socio-affettiva secondo il metodo REBT*, Trento, Erikson.

Fedeli, D. (2006), *Emozioni e successo scolastico*, Roma, Carocci.

Ferraro, G. (2003), *La scuola dei sentimenti: dall'alfabetizzazione delle emozioni all'educazione affettiva*, Assago, Filema.

Ferrazzi, D., Crivellente, G. (2012), *Educazione all'affettività: dalla famiglia alla scuola*, Bussolengo, Mela Music.

Gambini, P. (2011), *Adolescenti e famiglia affettiva: percorsi d'emancipazione*, Milano, Franco Angeli.

Giommi, R. (2003), *Educazione emotiva affettiva sessuale*, Firenze, D'Anna.

Giommi, R., Perrotta, M. (1992), *Programma di educazione sessuale 11-14 anni*, Milano, Mondadori.

Giorgetti Fumel, M. (2013), *Giovani in rete*, Milano, Red.

Goleman, D. (1996), *Intelligenza emotiva*, Milano, Rizzoli.
– (2006), *Intelligenza sociale*, Milano, Rizzoli.

Graglia, M. (2009), *Psicoterapia e omosessualità*, Roma, Carocci.

– (2012), *Omofobia: strumenti di analisi e di intervento*, Roma, Carocci Faber.

Graziottin, A. (2010), *Educazione sessuale: tutto quello che dovete sapere se avete un figlio adolescente*, Milano, Giunti Demetra.

Greco, G. (2014), *Pubbliche intimità: l'affettivo quotidiano nei siti di social networking*, Milano, Franco Angeli.

Gusmano, B., Mangarella, T. (a cura di) (2014), *Di che genere sei?: prevenire il bullismo sessista e omotransfobico*, Molfetta, La meridiana.

lanes, D., in coll. con Heidrun Demo (2007), *Educare all'affettività: a scuola di emozioni, stati d'animo e sentimenti*, Trento, Erikson.

Ianes, D., Pellai, A. (2011), *Facciamo il punto su... le emozioni: proposte di educazione affettivo-emotiva a scuola e in famiglia*, Trento, Erickson.

Lombardo, P. (2007), *Affettività, nutrimento del cuore: significati e compiti dell'educazione affettiva*, Verona, Vita nuova.

Maggi, M. et al. (2010), *Il bullismo omofobico: manuale teorico-pratico per insegnanti e operatori*, Milano, Franco Angeli.

Maggi, M. (a cura di) (2005), *L'affettività e la sessualità nella scuola che cambia*, Piacenza, Berti.

Mannucci, A., Collacchioni, L. (a cura di) (2012), *Emozioni, cura, riflessività: valorizzare le differenze per promuovere la formazione di ognuno*, Pisa, ETS.

Marmocchi, P. (a cura di) (2012), *Nuove generazioni: genere, sessualità e rischio tra gli adolescenti di origine straniera*, Milano, Franco Angeli.

Marzano, M. (2015), *Papà, mamma e gender*, Torino, Utet.

Morganti, A. (2012), *Intelligenza emotiva e integrazione scolastica*, Roma, Carocci.

Morin, E. (2000), *La testa ben fatta*, Milano, Raffaello Cortina.

Munari Poda, D. (2012), *Il posto delle fragole*, Milano, La vita felice.

Pellai, A. (2015a), *Baciare fare dire: cose che ai maschi nessuno dice*, Milano, Feltrinelli.

– (2015b), *Tutto troppo presto: l'educazione sessuale dei nostri figli nell'era di internet*, Milano, De Agostini.

Recalcati, M. (2015), *Le mani della madre: desiderio, fantasmi ed eredità del materno*, Milano, Feltrinelli.

Rizzi, G. (2005), *Voglio imparare ad amare: preadolescenti dentro il labirinto dell'affettività e sessualità*, Torino, Elledici.

Salmaso, L. (2004), *Laboratorio famiglia: educazione socio-affettiva sul tema della famiglia per bambini dai 3 ai 10 anni*, Trento, Centro studi Erickson.

Scarcelli, C.M. (2015), *Intimità digitali: adolescenti, amore e sessualità ai tempi di internet*, Milano, Franco Angeli.

Sità, C. (2015), *Scuola, affettività, sessualità: educazione o "diseducazione"?*, in «Mente politica», a. 2., uscita del 4.07.2015.

Solfaroli Camillucci, D. (2004), *La tana del coniglio: consigli e suggerimenti per l'educazione sessuale degli adolescenti con schede operative*, Milano, Franco Angeli.

Soranzio, F. (2007), *Affettività e sessualità: saper ascoltare per saper educare*, Trieste, Mgs Press.

Steiner, C. (2009), *La favola dei Caldomorbidi*, adattamento di C. Chiesa, Bazzano, Artebambini.

Strocchi, M.C. (2011), *Promuovere relazioni positive in classe: migliorare la comunicazione e prevenire il bullismo*, Trento, Erickson.

Suriano, L. (2016), *Educare alla felicità: nuovi paradigmi per una scuola più felice*, Molfetta (Ba), La meridiana.

Testa, G. (2013), *Genitori nell'ombra: tutela della persona detenuta nella relazione genitore/figlio*, Milano, Unicopli.

Turkle, S. (2012), *Insieme ma soli: perché ci aspettiamo sempre più dalla tecnologia e sempre meno dagli altri*, Torino, Codice.

Veglia, F. (2004), *1. Teoria e metodologia*. Fa parte di: *Manuale di educazione sessuale*, Trento, Erickson.

– (2005), *2. Interventi e percorsi secondo il metodo narrativo*. Fa parte di: *Manuale di educazione sessuale*, Trento, Erickson.

Vinerba, R. (2006), *Se questo è amore: ABC dell'affettività e della sessualità*, Roma, Paoline.

Sitografia

www.amicoandrologo.it/web/it/ Amico andrologo: sito per la promozione della salute e del benessere sessuale dell'uomo

www.attraversospecchio.it/ Attraverso lo specchio: rete di associazioni bolognesi che si occupano di educazione al genere

www.csge.unibo.it Centro studi sul genere e l'educazione, Dipartimento di Scienze dell'educazione, Università di Bologna

www.generazioniconnesse.it/ Generazioni connesse.

Sito promosso dal Ministero dell'istruzione, università e ricerca sull'uso sicuro e consapevole di internet

www.lila.it/it/ Lega italiana lotta contro l'Aids

<http://www.sigo.it/> Società italiana ginecologia e ostetricia

www.youngle.it/ Youngle social net skills: servizio pubblico nazionale di ascolto e counseling per adolescenti gestito da adolescenti con il supporto di psicologi ed esperti di comunicazione

Educazione affettiva: su un film (e su un tipo di cinema) enfatico ed empatico

Marco Dalla Gassa, docente di Storia e critica del cinema presso l'Università Ca' Foscari di Venezia

1. Arrivederci bambini

Scuola elementare Pestalozzi di Firenze. Sono gli ultimi giorni di scuola di una quinta elementare. Dopo l'estate si andrà alla scuola media, alla scuola dei grandi. C'è da gestire il delicato momento di scioglimento di un gruppo di bambini che ha trascorso insieme gli ultimi cinque anni della propria vita. Tutti si conoscono e si vogliono bene. Si sono condivise mille esperienze insieme: gite scolastiche, spettacoli teatrali, piccoli e grandi incidenti di percorso, litigi, innamoramenti, incomprensioni, tenerezze. C'è empatia tra Camilla, Giulia Nora, Filippo, Davis, Giulio e gli altri bambini della classe, d'altronde hanno imparato a conoscere il mondo scolastico dallo stesso privilegiato punto di osservazione (la loro classe, i loro maestri), sintonizzandosi con il proprio vicino di banco poco per volta e costruendo un luogo sociale nel quale esprimersi con i propri tempi e il proprio vocabolario. Ora però manca poco alla fine di questo lungo periodo di vita comunitaria. Matteo e Paolo, gli insegnanti di questa quinta elementare, sono consapevoli del delicato momento di passaggio e preparano un arrivederci dolce, tenero, per quando possibile protetto, lasciando spazio al racconto del sé, al rafforzamento della propria identità, alla possibilità di confessare, senza temere giudizi, paure e speranze per il futuro, gioie e frustrazioni. Facendo come se le cose stessero già accadendo, anche se capiteranno più avanti.

Il documentario di Federico Bondi e Clemente Bicocchi, ambientato nella scuola elementare Pestalozzi e intitolato *Educazione affettiva* (Italia, 2015), è un vero e piccolo gioiello cinematografico. Distribuito grazie soprattutto

al passaparola tra gli spettatori, ha il merito di raccontare un significativo momento di passaggio nella vita di un gruppo di preadolescenti cercando di isolarlo, evitando di attardarsi in approfondimenti di sorta, né prefigurando alcun possibile sviluppo nelle loro storie. Mentre guardiamo dipanarsi i piccoli eventi della quotidianità scolastica, non siamo a conoscenza di antefatti utili a interpretarli in una direzione o nell'altra, né siamo in grado di prevedere come essi si svilupperanno con il loro incedere sempre più rapido. In altre parole non sappiamo come si sono svolti i cinque anni precedenti di quella quinta elementare, né siamo in grado di intuire cosa capiterà agli studenti una volta salutati i propri amici e iniziato un nuovo percorso scolastico. Ciò di cui *Educazione affettiva* ci rende partecipe è il mero funzionamento di una piccola comunità scolastica durante i suoi ultimi venti giorni di esistenza. Abbiamo il qui e l'ora. I fatti nella loro superficialità ed evenemenzialità quasi spontanea e naturale.

2. Gli attimi fuggenti

Educazione affettiva, come è noto, non è né il primo né il più significativo film dedicato al mondo scolastico o ad altri gruppi infantili/adolescenziali (amici, bande, famiglie allargate, ecc.) all'interno dei quali conoscere ed esperire la sfera dell'affettività relazionale tra pari. Può essere utile in questa sede ricordare alcuni titoli, se non altro per suggerire un percorso di visione ricco di opere cinematografiche che hanno segnato, in qualche modo, la storia della settima arte. Il primo film da

menzionare è sicuramente *Gli anni in tasca* (*L'argent de poche* Francia, 1976) di François Truffaut, uno dei capolavori del regista francese, incentrato sulla quotidianità di una classe di Thiers animata dal suo maestro Jean-François, educatore, insegnante, genitore premuroso e attento ai diritti (e ai doveri) dei più piccoli. Celebre – e ne consiglio la visione anche sulle piattaforme di video sharing – la sequenza finale del film durante la quale un monologo del maestro davanti alla sua classe diventa un vero e proprio inno all'infanzia, raccontata in tutte le sue sfaccettature (e in alcuni casi nelle malversazioni subite) e in tutte le sue piccole e grandi aspettative. Nonostante il passare degli anni e la trasformazione degli stili di vita, *Gli anni in tasca* resta un'opera per molti versi imperdibile, specie per chi opera in ambito socioeducativo.

Sempre per restare in Francia e sempre per citare opere “ad altezza bambino” vorrei ricordare almeno altri quattro titoli che seguono la falsariga dell'esempio di Truffaut. Il primo è *Arrivederci ragazzi* (*Au revoir les enfants*, Francia, 1987) di Louis Malle, ambientato durante la Seconda guerra mondiale, una ricostruzione autobiografica venata di nostalgia e tenerezza nei confronti di un periodo storico tanto pericoloso e drammatico (in particolare con l'occupazione tedesca del suolo francese), quanto ricco di passioni scoperte a lume di candela e di nascosto dagli adulti (si vedano in particolare le sequenze del pianoforte, della gita notturna nel bosco e delle letture serali). Più recentemente vanno segnalati altre due pellicole simili per tematiche, ma diverse per registro linguistico. La prima è *Ricomincia da oggi* (*Ça commence aujourd'hui*, Francia, 1999) un film di finzione di Bertrand Tavernier ambientato in una cosiddetta “zone d'éducation prioritaire” nel Nord della Francia; la seconda è *Essere e avere* (*Être et avoir*, Francia, 2000), un documentario di Nicolas Philibert, che narra l'anno trascorso da un maestro di una classe unica in una zona rurale e sperduta dell'Auvergne. In entrambi i casi, la figura del docente incarna al meglio compiti e ruoli di chi ha mansioni educative e

di chi spende la maggior parte del proprio tempo lavorativo (e spesse volte del tempo libero) a progettare esperienze di crescita per ragazzi spesso problematici o con origini familiari e sociali molto umili. Temi analoghi, ma età diverse, si trovano anche nell'ancor più recente *La classe* (*Entre les murs*, Francia, 2008) di Laurent Cantet, Palma d'oro al Festival di Cannes, docu-fiction ambientata non in provincia, ma in un liceo del 20° arrondissement di Parigi, nel quale insegna François Bégaudeau, un insegnante illuminato e alle prese con una classe multietnica e svogliata. In tutte queste opere sembra quasi emergere una via francese alla rappresentazione infantile che tende a sottolineare, nella crescita relazionale dei più piccoli, da una parte il tempo trascorso dai ragazzi senza gli adulti, in un rincorrersi di esperienze di tenerezza e solitudine, giocosità e abbandono, e dall'altra la funzione istituzionalizzante dei docenti che non sono mai semplici figure educative tra le altre, ma impersonano e incarnano precise funzioni sociali, applicano approcci pedagogici, si fanno portavoce di uno stato che sente il bisogno e la responsabilità di condizionare (positivamente) i processi di crescita dei più piccoli.

Come si diceva, i film che raccontano come si costruisce la vita affettiva e relazionale di un gruppo di pari, in particolare all'interno di una classe, sono molti, molti di più di quelli appena citati. Tra le pellicole più note al grande pubblico, posso ancora ricordare, a mo' di parzialissimo carotaggio, anche titoli come *L'attimo fuggente* (*Dead Poets Society*, USA, 1989) di Peter Weir, *L'onda* (*Die Welle*, Germania, 2008), di Dennis Gansel, *Breakfast Club* (*Id*, USA, 1985) di John Hughes, *La schivata* (*L'escive*, Francia, 2004), di Abdellatif Kechiche, *Les Choristes - I ragazzi del coro* (*Les Choristes*, Francia/Svizzera/Germania, 2004) di Christophe Barratier, *Non uno di meno* (*yí ge dōu bù néng shao*, Cina, 1999) di Zhang Yimou e così via. Di contro, può essere utile soffermarsi un po' di più attorno ad alcuni titoli, più o meno recenti, che dialogano con *Educazione affettiva*, condividendo un approccio quasi etnografico, da osservazione partecipante,

abbastanza lontano dalle forme di documentario più tradizionali e di taglio televisivo. Penso soprattutto a *Diario di un maestro* (Italia, 1972) di Vittorio De Seta, un'opera maestosa, nella sua innovatività e ampiezza (il film dura quasi cinque ore nella versione per la Rai), ambientata in una scuola della periferia di Roma dove vengono miscelate con grande sapienza situazioni ricostruite, improvvisazione infantile, riflessioni pedagogiche, momenti di vero e proprio incanto. Mi riferisco in modo particolare alle sequenze in cui De Seta insegue (pedina) i ragazzi durante le loro attività all'esterno della classe (si vedano la sequenza dello stagno, quella al Colosseo, quella delle lucertole), facendo in modo di lasciar emergere la loro voglia di manipolare, conoscere, perlustrare ma anche demolire il mondo che li circonda, attivando una forma di mediazione prevalentemente tattile con l'esistente. Se è vero che una delle caratteristiche più importanti della docu-fiction di De Seta è senz'altro la sua natura politico-sociale (il documentarista lavora nelle periferie pasoliniane, ma senza estetizzarle e senza posarvi uno sguardo sfiduciato), è altrettanto vero che *Diario di un maestro* è un titolo che si interroga sul ruolo e la funzione del cinema in questi contesti problematici e generalmente esclusi dalla rappresentazione mediatica. Non sarà difficile scoprire, al termine della lunga proiezione, che si tratta di uno dei pochi film in cui una particolare idea di narrazione audiovisiva (che all'epoca molti chiamavano *cinéma-vérité* o *direct cinema* e che oggi è forse più corretto definire cinema etnografico o antropologico) può schiudersi al reale, modificandolo, rendendolo accessibile allo sguardo, contaminandolo con la propria positiva presenza. Casi analoghi, anche se forse meno influenti dal punto di vista estetico e artistico, sono altri documentari come *A scuola* (Italia, 2002) di Leonardo Di Costanzo, *Sotto il Celio azzurro* (Italia, 2009) di Edoardo Winspeare, *Una scuola italiana* (Italia 2010) di Angelo Loy e Giulio Cederna, *Né più, né meno. La scuola Pisacane* (Italia, 2011) di Lucio Arisci, Federico Betta. Questi ultimi titoli, insieme a molti altri, hanno il pregio di focalizzare la propria attenzione

sopra il grande tema dell'immigrazione e delle seconde generazioni, in un'ottica di esaltazione delle pratiche di integrazione dal basso che si realizzano appunto in scuole di "frontiera" come la Pisacane o il Celio all'interno delle quali la percentuale di studenti di origine straniera (ma spesso nati in Italia) è tra le più alte del Paese. Qui l'educazione all'affettività e alla conoscenza reciproca passa attraverso il difficile confronto con l'altro da sé, con il razzismo strisciante (e ahimè spesso dichiarato) che alberga nella nostra società, con le difficoltà di comunicare con chi mastica poco l'italiano (in modo particolare i genitori), con una comunità locale (il quartiere, la città) che preferirebbe alzare muri o voltare la testa dall'altra parte piuttosto che accettare le trasformazioni imposte dai fenomeni migratori contemporanei.

3. La sicurezza degli affetti

Come collocare *Educazione affettiva* all'interno di questa numerosa filmografia? L'ho accennato poche righe sopra. A differenza della maggior parte dei titoli appena detti, il documentario di Federico Bondi e Clemente Bicchieri si concentra su un numero molto ristretto di giornate trascorse tra le mura della scuola elementare Pestalozzi. Più precisamente isola tre settimane di un percorso di vita molto più lungo, senza preoccuparsi di spiegare cosa è successo prima e cosa avverrà dopo. Il dato non è secondario. Se guardiamo i documentari e i film della tradizione documentaristica scopriamo, invece, che sono quasi tutti figli di una lunga "esperienza sul campo". Vale a dire che per realizzare i propri progetti nel modo in cui sono realizzati, i vari De Seta, Philibert, Cantet, Winspeare e altri hanno deciso di stabilizzarsi all'interno di un determinato gruppo sociale, trascorrervi diversi mesi, acclimatarsi, lentamente banalizzarsi fin quasi a sparire, in modo da poter registrare con estrema naturalezza gli eventi che vi accadevano al suo interno, senza che la troupe venisse percepita come aliena a quel contesto. Questo lento processo di acclimatamento ha delle ripercussioni anche nell'architettura narrativa dei film che deve, in

un modo o nell'altro, ospitare traccia di questa lunga convivenza (e, infatti, la maggior parte dei titoli citati raccontano storie che durano almeno un intero anno scolastico), dimostrare di aver raccolto diverso materiale girato dal quale trarre, senza troppa difficoltà, un quadro evenemenziale ricco di sottointrecci, delineare con una certa precisione i caratteri dei personaggi e il contesto sociale di riferimento, dare agio di esprimersi anche a quegli eventi che sono invisibili "a occhio nudo" (ovvero che non si potrebbero conoscere senza uno sguardo allenato alle dinamiche del gruppo di pari messo in scena).

Educazione affettiva invece sceglie una strada diversa rispetto a quella appena descritta, tutto sommato rara, se non unica, nel panorama delle rappresentazioni cinematografiche. In quest'ultimo caso, infatti, i registi del documentario preferiscono soffermarsi sulla superficie dei fatti di cui sono testimoni, per mostrare le evidenze dei fenomeni piuttosto che i loro movimenti carsici, i gesti più lampanti piuttosto che i loro moventi. Non si tratta di un approccio superficiale alla mondanità, anche perché non vuole spiegare o prefigurare relazioni di senso tra le cose, bensì "pedinare" (in senso zavattiniano, ovviamente), seguire i personaggi che abitano quel particolare milieu come se il dato fenomenico potesse effettivamente parlare da sé, gerarchizzarsi da solo, autonarrarsi. Ne consegue che sono numerosissime le sequenze in cui l'educazione affettiva dei maestri verso gli alunni passa attraverso la lingua dei cinque sensi: carezze, abbracci, pianti, parole sussurrate, sguardi fissi sui propri compagni oppure occhi chiusi per potersi affidare al proprio vicino, annusamenti, confessioni. Tutti momenti in cui si esprime la tangibilità e la visibilità dell'esistente. Ne consegue che per imparare a volersi bene, sembra dirci il documentario, occorre valorizzare soprattutto il carattere aptico dell'esperienza intersoggettiva, che è poi il medium attraverso il quale ogni individuo in

formazione (un bambino o un adolescente) tende a relazionarsi con il mondo fuori da sé. È un'esperienza di empatia quella che cercano di istituire i due maestri con i ragazzi *nel* film, così come è un'esperienza di empatia anche quella che cercano di istituire i due registi con gli spettatori *del* film. Siamo innanzi, in altre parole, ma ci torneremo tra poco, a una sorta di empatia al quadrato. Un'educazione a una doppia affettività: verso l'altro, verso l'immagine dell'altro.

4. *Carnal thoughts*

Ho già segnalato altrove, in un'altra pubblicazione del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (Dalla Gassa, 2015), quanta importanza stiano acquisendo, nell'ambito dei *film studies*, quelle ricerche che mappano le forme di relazione emotiva tra lo spettatore e lo schermo cinematografico. Sono in modo particolare le neuroscienze a essersi incaricate di mostrarci i meccanismi neuronali grazie ai quali entriamo in contatto e vibriamo con le immagini in movimento, sia che vengano proiettate su un grande schermo, sia che scorrano sui display dei nostri computer. Una buona parte del merito di queste nostre doti empatiche – sembrano dirci le scienze che studiano il funzionamento del nostro sistema nervoso – va attribuito all'azione dei cosiddetti neuroni-specchio, quella classe di neuroni che si attiva sia quando compiamo un'azione, sia quando la vediamo compiere ad altri ("dal vero", ma anche su uno schermo). Alcuni esperimenti condotti negli anni passati con la tecnica della risonanza magnetica funzionale e altre forme di *imaging brain* hanno dimostrato che l'apparato propriocettivo degli individui non si comporta in modo molto diverso tra quando vive in prima persona un evento e quando lo vede vivere al proprio prossimo, ponendosi così nella condizione di attivare meccanismi di empatia istintiva e inconsapevole per l'altro da sé. Se, insomma, stringiamo una mano o se la vediamo stringere a un altro, se abbracciamo un amico e lo

vediamo abbracciare un amico, in entrambi i casi il nostro sistema mente-corpo reagisce a partire dalle stesse mappe neuronali.

Più recentemente, uno studio di Vittorio Gallese e Michele Guerra, intitolato proprio *Lo schermo empatico: cinema e neuroscienze* (2015) ha cercato di indagare il modo con cui si comporta il cervello dello spettatore dimostrando che anche durante una proiezione cinematografica lo scenario appena descritto non cambia. Di più, secondo i due studiosi dell'Università di Parma, tale contiguità si appoggia sull'organizzazione complessiva del linguaggio cinematografico che agevola quella che i neuroscienziati chiamano la *simulazione incarnata* (*embodied simulation*), ovvero la capacità di simulare al proprio interno un insieme di gesti o di azioni che capitano ai personaggi sullo schermo assegnandogli un preciso perimetro di senso. Ciò avviene, avvertono Gallese e Guerra, in forme del tutto "istintuali" dal momento che anche le zone pre-motorie e pre-riflessive del nostro cervello e più in generale l'intero sistema corpo-cervello (alterazione della frequenza cardiaca, modificazione dell'attività respiratoria, ecc.) reagiscono in maniera significativa durante la visione di un film secondo una prassi più aptica e multisensoriale che razionale e cognitiva. Per farla breve, e rimandando alla lettura di quello studio per ulteriori approfondimenti, le neuroscienze ci dicono che il *modus operandi* del cinema, la sua organizzazione significativa, è intrinsecamente empatico.

5. L'enfasi empatica

Perché l'approccio neuroscientifico alla teoria del cinema può riguardare anche chi è interessato a comprendere in che modo l'educazione all'affettività può tradursi in esperienza filmica? Intanto perché ci aiuta a capire che certe modalità di costruzione narrativa e stilistica hanno più successo di altre in quanto capaci di sintonizzarsi con le modalità di funzionamento del nostro sistema mente-corpo. Ad esempio, lungi dall'isolare il singolo spettatore

dal mondo che lo circonda e dall'accentuarne solitudine e/o marginalità sociale, la visione di un film in una sala (ma anche di una serie tv su un tablet) aiuta paradossalmente chi guarda a relazionarsi con determinate esperienze di vita all'interno di uno spazio protetto. Non è un caso insomma se certi film che raccontano vicende di gruppo (film ad ambientazione scolastica, *teenmovie*, road movie o film di avventura) o che si fondano su assiologie elementari (ad esempio i film sui supereroi), o che ricercano pervicacemente l'intensificazione emotiva (il pericolo in certi film spettacolari, la paura in quelli horror, l'amore nei melodrammi, le pulsioni sessuali nei film pornografici ecc.) ottengono un certo seguito spettatoriale: anche quando basati su trame inverosimili, sollecitano situazioni tutto sommato familiari per chi guarda.

In seconda battuta, per tornare all'*Educazione affettiva* di Federico Bondi e Clemente Bicchieri e agli altri film qui citati, si capisce come mai sia proprio la "superficialità" dei gesti e delle fisionomie dei bambini, la sollecitazione continua alla loro sensorialità, a permettere al pubblico in sala quel legame empatico con gli studenti e i maestri che ha fatto la fortuna del documentario. Come avrà notato chi ha visto la pellicola, i bambini della scuola Pestalozzi sono perfettamente consapevoli della presenza della troupe, essa non si è "banalizzata", non è diventata invisibile, ma ha mantenuto il suo *status* di ospite provvisoria e ingombrante del loro mondo. Dunque non è raro, nel film, imbattersi in momenti in cui i bambini guardano in macchina, o, più sovente, accentuano certi comportamenti, amplificando determinate reazioni emotive, certi del fatto che il medium che li sta riprendendo chiede loro di enfatizzare il più possibile lo stato d'animo per renderlo decodificabile a un osservatore esterno. Un po' come avveniva per i film muti, nei quali movenze, cartelli, espressioni facciali accentuate consentivano al pubblico del primo Novecento di entrare in empatia (in modi allora del tutto naturali) con gli eroi del grande schermo, anche in questo caso il registro empatico si lega

indissolubilmente con quello enfatico. Ne consegue che non è la ragione del gesto, ma il gesto in sé, a stabilire lo spazio di agibilità di una simulazione (incarnata). L'affettività, insomma, anche al cinema e non solo nei corridoi della scuola Pestalozzi, è contatto fisico, carezza, abbraccio e non la sua razionalizzazione o la sua collocazione in un complesso contesto di

relazioni. Educare alla manifestazione dei propri sentimenti, ci dice in conclusione l'esperienza cinematografica e in modo particolare *Educazione affettiva*, è una pratica aptica che si fonda sulla ripetizioni di gesti e posture, ma soprattutto su sempre più raffinate simulazioni e recitazioni del sé.

Riferimenti bibliografici

Carocci, Enrico (2012), *Attraverso le immagini: tre saggi sull'emozione cinematografica*, Roma, Bulzoni.

Dalla Gassa, Marco (2015), *La sala (a)sociale: relazioni non convenzionali all'interno dei cinema (rimasti)*, in «Cittadini in crescita», p. 32-37.

Gallese, Vittorio, Guerra, Michele (2015), *Lo schermo empatico: cinema e neuroscienze*, Milano, Raffaello Cortina.

Marks, Laura U. (2000), *The skin of the film: intercultural cinema, embodiment, and the senses*, Duke University Press, Durham, 2000.

Sobchack, Vivian (2004), *Carnal thoughts: embodiment and moving image culture*, Berkeley, University of California Press.

Filmografia

Diario di un maestro, Vittorio De Seta, Italia 1972.

Gli anni in tasca (*L'argent de poche*), François Truffaut, Francia 1976.

Breakfast Club, John Hughes, USA 1985.

Arrivederci ragazzi (*Au revoir les enfants*), Louis Malle, Francia 1987.

L'attimo fuggente (*Dead Poets Society*), Peter Weir, USA 1989.

Non uno di meno (*yí ge dōu bù néng shǎo*), Zhang Yimou, Cina 1999.

Ricomincia da oggi (*Ça commence aujourd'hui*), Bertrand Tavernier, Francia 1999.

Essere e avere (*Être et avoir*), Nicolas Philibert, Francia 2000.

A scuola, Leonardo Di Costanzo, Italia 2002.

Les choristes - I ragazzi del coro, Christophe Barratier, Francia/Svizzera/Germania 2004.

La schivata (*L'escive*), Abdellatif Kechiche, Francia 2004.

La classe (*Entre les murs*), Laurent Cantet, Francia 2008.

L'onda (*Die Welle*), Dennis Gansel, Germania 2008.

Sotto il Celio azzurro, Edoardo Winspeare, Italia 2009.

Una scuola italiana, Angelo Loy e Giulio Cederna, Italia 2010.

Né più, né meno. La scuola Pisacane, Lucio Arisci, Federico Betta, Italia 2011.

Educazione affettiva, Federico Bondi e Clemente Bicocchi, Italia 2015.



Dipartimento per la politica della famiglia



Regione Toscana



Coordinatore Comitato di redazione
Antonella Schena

Comitato di redazione
Adriana Ciampa, Luciana Saccone, Alessandro Salvi

In copertina
Il mondo visto dai pesci (particolare), di Chiara Levato, 10 anni (Pinacoteca internazionale dell'età evolutiva Aldo Cibaldi del Comune di Rezzato - www.pinac.it)

Direttore responsabile
Anna Maria Bertazzoni

Periodico trimestrale registrato presso il Tribunale di Firenze con n. 4963 del 15/05/2000
pubblicato online novembre 2016

Istituto
degli
Innocenti



Istituto degli Innocenti
Piazza SS. Annunziata, 12 - 50122 Firenze
tel. 055/2037343 – fax 055/2037344
email: rassegnabibliografica@istitutodegliinnocenti.it
www.minori.gov.it
www.minoritoscana.it
www.istitutodegliinnocenti.it