

Michele Corsi
[a cura di]



LA RICERCA PEDAGOGICA IN ITALIA

Tra innovazione
e internazionalizzazione

sentieri:
scenari
postmoderni


Pensa
MULTIMEDIA

sentieri
scenari
postmoderni

Collana diretta da
MICHELE CORSI
MASSIMILIANO STRAMAGLIA

3

Comitato scientifico della collana

MAURIZIO FABBRI
Università degli Studi di Bologna

VANNA IORI
Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, sede di Piacenza

PIERLUIGI MALAVASI
Università Cattolica del Sacro Cuore Cuore, sede di Brescia

CONCEPCIÓN NAVAL
Università di Navarra - Spagna

MARIA GRAZIA RIVA
Università degli Studi di Milano Bicocca

I volumi di questa collana sono sottoposti a un sistema di *double blind referee*

Michele Corsi
[a cura di]

LA RICERCA PEDAGOGICA IN ITALIA

Tra innovazione e internazionalizzazione

e-book



Volume stampato con il contributo
dell'Università degli Studi di Macerata

ISBN volume 978-88-6760-194-3



2014 © Pensa MultiMedia Editore s.r.l.
73100 Lecce • Via Arturo Maria Caprioli, 8 • Tel. 0832.230435
25038 Rovato (BS) • Via Cesare Cantù, 25 • Tel. 030.5310994
www.pensamultimedia.it • info@pensamultimedia.it

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sui diritti d'autore.

Sono vietate e sanzionate (se non espressamente autorizzate) la riproduzione in ogni modo e forma (comprese le fotocopie, la scansione, la memorizzazione elettronica) e la comunicazione (ivi inclusi a titolo esemplificativo ma non esaustivo: la distribuzione, l'adattamento, la traduzione e la rielaborazione, anche a mezzo di canali digitali interattivi e con qualsiasi modalità attualmente nota o in futuro sviluppata).

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Chi fotocopie un libro, chi mette a disposizione i mezzi per fotocopiare, chi comunque favorisce questa pratica commette un furto e opera ai danni della cultura.

- Introduzione
11 A partire dal presente, quale futuro?
Michele Corsi

Prima Sezione
RICERCA, INNOVAZIONE E INTERNAZIONALIZZAZIONE
IN PEDAGOGIA GENERALE E SOCIALE

- 23 Monica Amadini**
Dispositivi partecipativi per generare comunità
- 31 Irene Biemmi**
Genere e generazioni. Nuovi percorsi di progettualità femminile
- 39 Elisabetta Biffi**
Il ruolo della documentazione per la cultura dei servizi. Una premessa per il passaggio lavorativo tra 'anziani' e 'neoassunti'
- 53 Cristina Birbes**
Nutrire il pianeta. Educazione alimentare verso Expo 2015
- 61 Franco Blezza**
Professioni sociali di cultura pedagogica attraverso le generazioni dei pedagogisti
- 69 Giuseppe Burgio**
Dal genere al queer. Una prima genealogia foucaultiana
- 77 Silvana Calaprice**
Scienze dell'educazione: quale il ruolo della pedagogia? La formazione educante
- 87 Michele Caputo**
Il tema della libertà nella filosofia dell'educazione: un confronto tra G.M. Bertin e G. Corallo
- 101 Gina Chianese**
Lo sviluppo professionale dei docenti di educazione permanente: analisi, valutazione e sviluppo di competenze
- 111 Matteo Cornacchia - Elena Marescotti**
Il gruppo interuniversitario "Condizione adulta e processi formativi": interessi di ricerca e linee progettuali
- 119 Marco Antonio D'Arcangeli**
A proposito di Epistemologia pedagogica e storiografia pedagogica: rileggendo Fabrizio Ravaglioli
- 129 Giovanna Del Gobbo**
Ricerca e formazione nei contesti di cooperazione internazionale: una riflessione introduttiva sulle implicazioni pedagogiche delle azioni di monitoraggio e valutazione

- 143 **Rosita Deluigi**
Giovani vs anziani: movimenti relazionali e solidali tra generazioni
- 151 **Laura Formenti**
Il pattern che connette: epistemologia della ricerca narrativa in educazione degli adulti
- 159 **Manuela Gallerani**
Per un'etica problematicista del comprendere: l'abitare etico
- 167 **Valentina Guerrini**
Le trasformazioni del ruolo dell'insegnante: verso una consapevolezza riflessiva
- 179 **Silvia Guetta**
Educazione alla pace e allo sport: due esperienze a confronto in Medio Oriente
- 193 **Pietro Maltese**
Pedagogia ed economia della conoscenza
- 199 **Elena Mignosi**
La formazione in servizio dei formatori: possibili modelli e percorsi in termini riflessivi per un cambiamento individuale ed istituzionale
- 211 **Lorena Milani**
Educazione e politica: tracce e linee
- 219 **Angela Muschitiello**
L'impatto delle TIC a scuola. Aspetti pedagogici
- 229 **Jole Orsenigo**
Desiderio di educare: tre generazioni di educatori italiani a confronto
- 237 **Cristina Palmieri**
Nuove generazioni di educatori professionali? Ripensare al patto formativo tra generazioni di educatori nell'attuale scenario del lavoro educativo
- 243 **Andrea Potestio**
La cura educativa per il dialogo tra generazioni
- 251 **Silvio Premoli**
Pedagogia sociale e approccio basato sui diritti dei bambini nel Child and Family Welfare
- 261 **Luca Refrigeri**
Il vuoto dell'educazione contemporanea
- 269 **Livia Romano**
La democrazia nel misticismo paidetico di Aldo Capitini: l'apertura di un orizzonte internazionale nella ricerca pedagogica contemporanea
- 277 **Valeria Rossini - Fiorenza Loiacono**
Oltre la madre "chioccia" e il padre "pipistrello". Prospettive di ricerca sullo shared parenting
- 291 **Carla Roverselli**
Un'educazione fatta di confini e sconfinamenti, limiti e trasgressioni: Fatema Mer-nissi
- 297 **Serena Sani**
Il ruolo della pedagogia interculturale nell'integrazione degli alunni immigrati nelle scuole europee
- 307 **Claudia Secci**
Adolescenti e famiglie: i modelli educativi delle generazioni "autoriflessive"

- 315 **Alessandro Vaccarelli**
Educazione, rischio, catastrofi. Verso una pedagogia dell'emergenza
- 325 **Alessandra Vischi**
Progettualità pedagogica, Company Stakeholder Responsibility, innovazione
- 335 **Elena Zilioli**
L'adulto recluso e il giovane tutor: quale modello di tutorship?

Seconda Sezione

RICERCA, INNOVAZIONE E INTERNAZIONALIZZAZIONE
IN STORIA DELLA PEDAGOGIA

- 345 **Leonardo Acone**
L'Ottocento letterario italiano tra infanzia svelata e infanzia negata
- 353 **Rossella Andreassi**
Il patrimonio storico scolastico come risorsa pedagogica
- 365 **Anna Antoniazzi**
Da Cuore a L'ultima possibilità. La scuola vista dai suoi protagonisti
- 373 **Gabriella Armenise**
La famiglia come "luogo" di educazione ai valori
- 385 **Gianfranco Bandini**
Generazioni pedagogiche: cambiamento e continuità attraverso l'analisi dello stile di pubblicazione degli storici dell'educazione
- 395 **Susanna Barsotti**
La Trilogia del limite: i silent book di Suzy Lee, laboratorio di metafore e immaginario
- 405 **Milena Bernardi**
La letteratura per l'infanzia tra Controllo e Utopia nell'atmosfera frammentata di una crisi epocale
- 413 **Francesca Borruso**
Metodi educativi e violenza sull'infanzia fra Sette e Novecento
- 423 **Luca Bravi**
La memoria della Shoah nella scuola italiana. Una storia
- 441 **Lorenzo Cantatore**
Spazio domestico, educazione e letteratura per l'infanzia
- 455 **Alberto Carli**
"Dotata di tutte le necessarie qualità per insegnare". Su alcuni episodi della formazione pedagogica internazionale di Emma Perodi
- 463 **Giuseppe Cristofaro**
Laboratorio città: educare per ri-costruire
- 471 **Sabrina Fava**
Le riviste per ragazzi: nuove piste di ricerca tra storia ed epistemologia
- 481 **Luca Girotti - Juri Meda - Elisabetta Patrizi**
La figura dell'insegnante nel cinema italiano e straniero: modelli e stereotipi a confronto
- 491 **William Grandi**
I racconti di Fabulinus. Tracce di storia della letteratura per ragazzi tra narrativa, libri di testo ed educazione

- 499 **Stefano Lentini**
Nuove prospettive e nuovi luoghi di indagine nella ricerca storico-educativa: l'educatore nella Riforma penitenziaria ed il nuovo funzionario della professionalità giuridico-pedagogica
- 511 **Stefano Oliviero**
La pedagogia del consumo e del supermarket: modelli educativi emergenti nell'Italia del miracolo economico
- 521 **Fiorenzo Palladino**
Virtual cultural heritage e ricerca storico-educativa: un progetto in atto
- 537 **Gabriella Seveso**
La relazione fra generazioni nei testi della Grecia antica: un rapporto formativo?
- 543 **Caterina Sindoni**
Il maestro di a. b. c. nella Sicilia borbonica. Generazioni a confronto

Terza Sezione

RICERCA, INNOVAZIONE E INTERNAZIONALIZZAZIONE
IN DIDATTICA E PEDAGOGIA SPECIALE

- 555 **Raffaella Biagioli**
Didattica e progettazione. L'apprendimento cooperativo e le tutorat
- 565 **Fabio Bocci**
Rappresentazioni cinematografiche della disabilità e Pedagogia Speciale. Dalle classificazioni ai Disability Studies
- 581 **Stefano Bonometti – Filippo Bruni**
Il tirocinio nella formazione iniziale degli insegnanti
- 589 **Filippo Bruni**
Educare all'empatia, educare con l'empatia
- 597 **Luana Collacchioni**
L'incontro-scontro tra scuola e famiglia attraverso le testimonianze dei genitori: dialogo e confronto per co-costruire l'inclusione
- 603 **Barbara De Angelis**
Sfera emotiva e sfera cognitiva: educare le emozioni e valorizzare le diversità
- 619 **Maria Vittoria Isidori**
La didattica meta cognitiva nelle condizioni di crisi
- 629 **Concetta La Rocca – Massimo Margottini – Rosa Capobianco**
Una esperienza di apprendimento collaborativo in ambito universitario
- 639 **Patrizia Magnoler – Lorella Giannandrea**
Dialogo fra identità professionali
- 647 **Maria Rita Mancaniello**
Salute e carcere: integrazione e qualificazione degli operatori del sistema socio-sanitario e del sistema penitenziario. Linee progettuali per un processo formativo integrato
- 655 **Marinella Muscarà**
Il cinema come pratica didattica per l'Educazione interculturale
- 665 **Loredana Perla**
La scrittura professionale degli insegnanti specializzati. Aspetti epistemologici e declinazioni operative

- 673 **Marco Piccinno**
Sviluppo tecnologico e transiti generazionali. Le tecnologie tra continuità e cambiamento
- 683 **Pier Giuseppe Rossi – Catia Giaconi – Francesca D’Elia – Nadia Carlomagno**
La co-attività nei processi di insegnamento-apprendimento
- 691 **Donatello Santarone**
Per una didattica interculturale della letteratura: la Nigeria di Ken Saro-Wiwa
- 699 **Viviana Vinci**
Valutazione e documentazione nei Servizi educativi. Analisi degli aspetti espliciti ed impliciti: fra pratiche di valutazione informale e documenti della valutazione formale
- 709 **Tamara Zappaterra**
Disabilità e domotica a scuola. Un progetto interdisciplinare per l’inclusione scolastica di studenti con difficoltà motorie

Quarta Sezione

RICERCA, INNOVAZIONE E INTERNAZIONALIZZAZIONE IN PEDAGOGIA SPERIMENTALE

- 723 **Valeria Tamborra – Michele Baldassarre**
Indagine sugli atteggiamenti e comportamenti nei confronti della scuola digitale da parte dei docenti
- 733 **Andrea Traverso – Valentina Pennazio – Antonella Lotti – Davide Parmigiani**
Le competenze in classe e fuori dalla classe: una ricerca nella scuola secondaria di secondo grado
- 741 **Roberto Trincherò**
Ricerca sulle generazioni, generazioni di ricerca. Per un uso consapevole dell’evidenza empirica in educazione
- 751 **Francesco Claudio Ugolini**
Logica di dimostrazione e di competenza per le nuove (e diverse) generazioni di studenti universitari. Un’ipotesi di portfolio
- 759 **Giuliano Vivanet**
Evidence Based Education: prospettive e dibattito critico

I. 17.

Educazione alla pace e allo sport: due esperienze a confronto in Medio Oriente

Silvia Guetta

Introduzione

Le riflessioni sull'educazione alla pace si fanno particolarmente complesse se considerate all'interno del contesto sociale, politico, religioso e culturale così multiforme e ricco di aspetti e di profondi turbamenti e conflitti civili, come quello del Medio Oriente. Dal Secondo Dopoguerra, tutta l'area si è caricata di tensioni interne agli Stati trasformandosi, in alcuni casi, in conflitti armati che coinvolgono le popolazioni locali creando delle situazioni di profonda sofferenza, distruzione, traumi, malattie e danni che compromettono la vita delle nuove e giovani generazioni. Non tutti i conflitti dell'area ricevono uguale attenzione dalla opinione pubblica e dai *media* internazionali, così come le agenzie di informazione e gli interessi politici pongono scarsa attenzione a come e quanto i bambini e gli adolescenti sono costretti a subire durante i conflitti armati e le tensioni locali¹. Nei conflitti armati i bambini e i giovani vivono sulla propria pelle forme differenti di violenza fisica e sono costretti a subire, senza alcun tipo di difesa, anche quella psicologica e strutturale. La violenza fisica, che viene attuata anche nelle forme di abuso e di sfruttamento, è responsabile della perdita di vite umane e di devastanti danni che lasciano i bambini di oggi, adulti di domani, persone la cui vita rimarrà per sempre fortemente compromessa.

Non è ancora diffusa la consapevolezza di come e quanto la cultura della guerra comprometta e deformi profondamente il modo di percepire e vedere la realtà, il suo sistema di relazioni, da quelle socio-culturali a quelle economiche, senza tralasciare quelle con l'ambiente, ed abitui quotidianamente le nostre menti e i nostri occhi ad accettare che disastri e distruzioni si continuino a compiere

1 I fatti di questi ultimi mesi, con particolare attenzione agli scontri in Siria, sono, anche e soprattutto per la popolazione più giovane, un grave e profondo dramma completamente escluso all'interno delle questioni e dei dibattiti politici. Nei confronti dell'infanzia e dell'adolescenza il ruolo svolto dalle organizzazioni internazionali come UNICEF, UNESCO, non governative come Save the Children e i network come INEE (International Network for Education in Emergencies), sono di fondamentale aiuto e supporto. Questo tuttavia non esime dall'impegno a fare in modo che si attivino tutte le strade possibili per evitare di distruggere la vita dei bambini.

come se fosse un "normale" avvicinarsi delle questioni tra esseri umani. Tutto questo abitua ad un'accezione passiva di azioni umane violente, alla loro catastrofica ricaduta sulle giovani generazioni e alla legittimazione della spirale delle differenti forme di violenza diretta e non diretta.

Da circa sessanta anni, tuttavia, gli studi e le ricerche sulla pace forniscono gli strumenti per analizzare, comprendere e decostruire le ragioni e i sistemi che inducono e portano alle guerre². La riflessione su come i sistemi sociali e culturali entrino quotidianamente dentro le istituzioni, le organizzazioni e le pratiche sociali, alimentando una cultura della guerra che passa attraverso le forme della violenza culturale e strutturale, deve far emergere chiaramente ciò che, spesso per conformismo, rimane avvolto nel passivo silenzio.

I bambini e gli adolescenti hanno diritto, come afferma la Convenzione sui Diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, negli artt. 37-38-39, ad essere protetti da ogni forma di violenza, di negazione della libertà, di sfruttamento che in molti casi viene agito approfittando proprio delle condizioni di precarietà, difficoltà e debolezza dei bambini. Una nuova cultura dei diritti e della convivenza pacifica deve partire dalla riflessione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza perché è solo attraverso una educazione degli adulti a questi, che è possibile arrivare a comprendere e vivere i diritti universali come li afferma la Dichiarazione dei Diritti Umani del 1948.

Educare gli adulti ai diritti dei bambini è il punto di partenza per lo sviluppo della cultura di pace³. Questa, nella sua prospettiva interdisciplinare e fenomenologica, si riferisce a un insieme di valori, comportamenti, prodotti, sistemi, teorie e metodi che rifiuta, decostruendola dal suo interno, ogni forma di violenza. La cultura di pace agisce invece, anche se all'interno di contraddizioni e antinomie, nella prospettiva della gestione e della trasformazione dei conflitti, dell'uguaglianza sociale e dei diritti, della padronanza, in senso democratico, della libertà e dello sviluppo per tutti degli strumenti del conoscere. La cultura di pace⁴

- 2 Johan Galtung ha aperto, fino dagli anni Cinquanta per diffondersi in tutto il mondo, ma coinvolgendo solo recentemente il mondo accademico, studi e ricerche approfondite sui temi della pace, considerando i metodi, le strategie, le implicazioni e le concrete azioni che possono essere realizzate per creare nuovi modelli di convivenza tra persone e comunità. Partendo da una prospettiva sociologica, Galtung riflette molto sull'importanza dell'educazione e del sistema educativo nel suo complesso, come diretti responsabili del perpetuarsi della violenza. In questo senso non si intende solo la violenza diretta, quella facilmente visibile e tangibile, ma anche culturale, strutturale e psicologica.
- 3 UNESCO, *Culture of Peace: what is it*, <http://www3.unesco.org/iycp/uk/uk_sum_cp.htm>; Y. Iram, H. Wahrman, Z. Gross, *Educating Toward a Culture of Peace*, IAP, Greenwich, 2006.
- 4 Nell'affermare i principi che sostengono la cultura di pace, l'UNESCO considera fondamentale la necessità di assicurare alle persone e alle popolazioni, non solo un ambiente di vita dove è assente il conflitto armato, ma anche una serie di misure che permettano alle persone di vivere nel benessere relazionale, oltre che individuale, e nel rispetto dei valori della democrazia, della libertà e dell'uguaglianza tra donne e uomini, tra le differenti popolazioni e tra le differenti condizioni di vita. I temi come la libertà di espressione e di sviluppo, in grado di dare vita a forme di economia solidale e sostenibile, sono alcuni degli aspetti che, insieme alla parità di genere, e all'educazione alla pace, favoriscono contesti sociali sostenibili e diffondono il *learning to live together* e il rispetto dei diritti umani a tutti i livelli e in tutti i contesti. Un set di valori, comporta-

chiama a sé i modelli pedagogici della formazione per l'importanza data all'educazione come primo e fondamentale strumento in grado di sostenere e diffondere le conoscenze ed i saperi al servizio del benessere sociale piuttosto che dello sfruttamento e del pauperismo globale.

La decostruzione dei *curricula*, che spesso per struttura e caratteristiche, oltre che per contenuti, si allineano decisamente con la cultura della guerra, diventa un primo passaggio che aiuta a rendere chiaro il bisogno di un lavoro di analisi e di comprensione dei paradossi che si insinuano nelle società, anche in quelle definite democratiche. È necessario attivare una comprensione "meta" del problema perché possano essere utilizzati quegli strumenti che permettano di creare progetti e azioni rivolte alla condivisione e alla partecipazione democratica, e filtrare i metodi e i contenuti attraverso osservazioni critiche interessate a riconoscere le incongruenze e i limiti di tanti interventi che si considerano all'interno della cultura di pace. Stare dentro la cultura di pace richiede un continuo impegno umano, una profonda intenzionalità orientata all'uguaglianza e un *tool box* di contenuti e nuovi arnesi per smontare pregiudizi e stereotipi.

Numerosi progetti di cooperazione internazionale così come azioni politiche e sociali, che si presentano come percorsi per lo sviluppo della pace, partono già dal presupposto che ci sia un "popolo carnefice" ed un "popolo vittima", schema semplice e lineare che favorisce la costruzione di dogmatismi. Interessi economici *in primis* mettono in secondo piano un reale impegno a costruire, dal di dentro dei conflitti, nuovi metodi e approcci per trasformare, in senso non violento, le relazioni sociali, dando un sostegno alle popolazioni locali, favorendo ogni aspetto del processo di riconciliazione coinvolgendo le differenti parti impegnate nei conflitti, ma lasciando lo spazio, come sostiene Galtung, alle contraddizioni di cui ogni conflitto è portatore e alla creatività⁵.

1. Le relazioni difficili tra educazione e sport

Collegandoci a queste veloci premesse, consideriamo alcuni aspetti dello sport, come pratica formativa e sociale e come negli ultimi decenni abbia assunto anche il ruolo di potenziale *medium* per la trasformazione dei conflitti, per esperienze concrete di cooperazione e di condivisione capaci di coinvolgere in un sentire e in un progettare condiviso.

Fin dagli inizi dello scorso secolo, lo sport ha cominciato ad essere investito di ruoli e significati educativi⁶. I primi riferimenti all'integrazione tra attività

menti, prospettive di analisi che rigetta ogni forma di violenza e sviluppa, per metterli al servizio di tutti, gli strumenti per prevenire situazioni di ostilità paura e incomunicabilità considerate come possibili cause di violenza.

5 J. Galtung, *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization*, Sage, London, 1996.

6 A tale proposito va ricordato Pierre de Coubertin con la formulazione della Pedagogia Olimpica dove lo sport inizia ad essere considerato come un'esperienza attraverso e dentro la quale vengono recuperati e rivitalizzati i valori della formazione della persona. Con de Coubertin inizia a

sportiva ed educazione, al contrario di come viene pensato oggi, sono nati per favorire i processi di appartenenza e identificazione nazionale. Già agli inizi del XX secolo "il connubio tra l'esercizio fisico e la politica subisce una radicale trasformazione. Lo sport viene spesso ispirato a sentimenti nazionalistici con obiettivi di rivalsa e di potenza [...]. Nel Novecento troviamo un'utilizzazione sistematica del fenomeno sportivo nel quadro di un disegno politico e di specifiche forme di governo. Si allude in questo caso, anzitutto, all'epoca dei totalitarismi tra la Prima e la Seconda Guerra mondiale e la successiva Guerra Fredda, cioè al fascismo, al nazismo, e al comunismo sovietico"⁷. Un secolo, quello passato, in cui lo sport⁸ si è fatto, grazie anche alla diffusione degli strumenti e dei mezzi di comunicazione di massa, sempre più popolare e coinvolgente riuscendo così ad attraversare le generazioni, condizioni sociali e le appartenenze culturali.

Per quanto ci fosse una certa attenzione a non coinvolgere lo sport nelle questioni politiche, il secolo passato ha, al contrario, anche solo a considerare gli eventi olimpici, un vero e proprio teatro di scontro e di protesta oltre che di strage, come quella avvenuta a Monaco nel 1972 nei confronti della squadra israeliana ad opera dei *fedayn* palestinesi⁹. Lo sport si è quindi caricato di una forte ambiguità che per vari motivi e differenti aspetti lo allontanano proprio da quel ruolo che oggi gli viene attribuito di ponte e strumento di incontro tra differenti culture, religioni e lingue.

Dalla fine degli anni Ottanta¹⁰ inizia la svolta che porterà lo sport ad essere considerato, in particolare dall'Unione Europea, come un efficace dispositivo per favorire l'integrazione dei nuovi immigrati e per individuare le strategie per intervenire in modo preventivo contro le differenti forme di razzismo, antisemitismo e xenofobia¹¹. Nella sua riflessione su sport ed educazione alla pace, Isidori sostiene che questo rapporto non risulta essere né facile, né esplicito, anzi, proprio per il ruolo assunto nel passato, ancora oggi è carico di forti ambiguità per due principali considerazioni:

delinearsi anche la prospettiva dello sport e dei giochi olimpici, che lui stesso rinnova e ricrea, come potenzialità per lo sviluppo degli ideali di pace e di fratellanza tra i popoli. F. Cambi, "La pedagogia sportiva di Pierre de Coubertin", in P. de Coubertin, *Memorie olimpiche*, Mondadori, Milano, 2003; R. Frasca, *Il corpo e la sua arte. Momenti e paradigmi di storia delle attività motorie, da Omero a P. de Coubertin*, Unicopli, Milano, 2006.

7 M. Aiello, *Viaggio nello sport attraverso i secoli*, Le Monnier, Firenze, 2004, pp. 277-278.

8 Nella realtà italiana lo sport più diffuso e popolare diventa il calcio, ma l'interesse cambia da Paese a Paese. Quello che risulta trasversale è il modo differente di partecipazione e di coinvolgimento. Con la possibilità di estendere la visione degli eventi in modo virtuale, la partecipazione e il sentire sportivo prende aspetti nuovi che tendono a manifestarsi da una parte con forme di violenta azione nei confronti dell'avversario che viene immaginato e considerato nemico e, quando anche questo abito del sociale si è arricchito della presenza di atleti stranieri, di forme di razzismo e di xenofobia.

9 M. Aiello, *Viaggio nello sport attraverso i secoli*, cit.

10 Si ricorda a tale proposito la Carta internazionale per l'educazione fisica e lo sport, adottata dall'UNESCO il 21 novembre 1978 per arrivare al 2005 che viene dichiarato "Anno internazionale dello sport e dell'educazione fisica".

11 A. Aledda, L. Fabbris, A. Spallino, *Multiculturalità e Sport. Atti del XV Congresso del Panathlon International*, FrancoAngeli, Milano, 2006.

La prima è che si tratta di un valore per eccellenza che lo sport intende promuovere nel mondo contemporaneo attraverso, ad esempio, i Giochi Olimpici e rappresenta una delle giustificazioni della sua funzione politica e sociale nella società globalizzata.

La seconda è che la maggior parte delle critiche rivolte allo sport ed alla sua organizzazione planetaria riguardano proprio l'idea che esso, per il carattere competitivo che per la maggior parte delle volte assume (e per natura possiede), non possa essere utilizzato come strumento di dialogo e di pace tra le persone. Secondo alcuni neppure la presenza di regole necessarie per la sua pratica riesce a mascherare la violenza intrinseca che esso possiede e che periodicamente si manifesta nei diversi contrasti che lo caratterizzano¹². Risulta sicuramente necessario considerare gli aspetti di criticità che sono propri di questo fenomeno, ma vanno anche individuate le differenti modalità di partecipazione, coinvolgimento, presenza che questo richiama. Ci sono i partecipanti a livello dilettantistico, amatoriale e agonistico, gli atleti, il pubblico che segue gli eventi, i *mass media*, la politica ed ogni tipo di *business* ecc. Da qui la considerazione che lo sport sia una pratica ricca di problematicità e criticità, benché venga diffusa l'idea che possa essere considerato un linguaggio universale capace di essere trasversale alle culture¹³.

In riferimento alle nuove politiche europee in materia e all'evolversi continuo delle realtà sociali dei Paesi, si sono quindi aperte nuove indagini su come e con quali risultati lo sport possa facilitare i processi di reciproca conoscenza, di creazione di nuovi scenari di relazione e condivisione sociale, di continuità tra esperienze scolastiche ed extrascolastiche per indagare quale possa essere il contributo che le attività fisiche e lo sport, danno ai differenti progetti di inclusione sociale¹⁴. A differenza dell'educazione fisica che focalizza la sua attenzione sullo sviluppo delle abilità e delle competenze del movimento e di come queste siano parte integrante dell'apprendimento, lo sport si riferisce ad un insieme di procedure e pratiche, individuabili, in ambito comunicativo-relazionale, fisico, psicologico e sociologico, che impegnano i soggetti sia attraverso processi elaborativi del Sé individuale che del Noi. La dimensione individuale della preparazione, della ricerca e pianificazione per il miglioramento delle capacità e delle prestazioni fisiche si coniugano, in particolare negli sport di squadra, con le pratiche della condivisione e della cooperazione che implicano il superamento dei primi livelli di accettazione dell'Altro. Rifacendosi al contributo dato dalla Carta Olimpica, la Isidori sostiene che, nei confronti dello sport, la progettazione educativa può giocare un "duplice ruolo: essere determinante nell'universalizzazione del di-

12 E. Isidori, *Filosofia dell'educazione sportiva: dalla teoria alla prassi*, Nuova Cultura, Roma, 2012.

13 Il riferimento allo sport per le sue potenziali funzioni sociali e culturali ha cominciato a prendere forma in Europa nel 1998, a seguito del *Rapporto di Helsinki sullo sport*, seguito poi dal *Libro Bianco sullo sport* del 2007. A.M. Pioletti, N. Porro, *Lo sport degli europei. Cittadinanza, attività e motivazioni*, FrancoAngeli, Milano, 2013.

14 R. Bayle, "Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion", *Educational Review*, 57, 1, February 2005, pp. 71-90.

ritto all'istruzione e nel superamento di atteggiamenti discriminatori (uno degli obiettivi primari dei piani d'istruzione europea); favorire [...] lo sviluppo di un sistema di protezione sociale e, quindi, di una cultura del welfare"¹⁵.

Gli aspetti relativi all'inclusione sociale sono oggi studiati anche attraverso differenti prospettive teoriche come quelle della pedagogia interculturale, speciale, di genere e della marginalità, tutte interessate a favorire il senso critico e pratico della democrazia, a far parte delle esperienze formative che contribuiscono alla cultura di pace.

2. L'educazione alla convivenza attraverso lo sport

Nell'interesse di diffondere la cultura di pace e di raggiungere gli "Obiettivi per lo sviluppo del Nuovo Millennio"¹⁶, le organizzazioni internazionali condividono una percezione dello sport come strumento e *medium* per la promozione della inclusione e della cittadinanza democratica. Lo sport viene così considerato capace di coinvolgere contemporaneamente individui e comunità, di fare emergere gli elementi e gli interessi comuni e di creare ponti di comunicazione e di azione tra i differenti gruppi etnici¹⁷.

Le organizzazioni internazionali¹⁸ e numerosi enti e associazioni locali, impegnati nella promozione e diffusione delle politiche di integrazione e partecipazione cittadina e di prevenzione alla violenza, alla xenofobia e al razzismo che si diffondono e riproducono anche negli ambienti sportivi, hanno avviato un processo di valutazione sul contributo che l'educazione allo sport può dare per la gestione e la trasformazione dei conflitti in prospettiva non violenta favorendo anche l'individuazione degli elementi necessari per avviare sia sul piano individuale che su quello comunitario, locale e globale, i processi necessari per la riconciliazione. Le forme di organizzazione del gruppo-squadra, le attitudini, i comportamenti, le rappresentazioni dell'Altro, per dirne solo alcune, possono offrire quelle metafore che, se integrate con un supporto educativo metacognitivo, permettono la costruzione di abilità e competenze significative per lo sviluppo della cultura di pace. La disciplina sportiva in sé, quando è centrata sull'interesse a selezionare e formare atleti, non ha lo spazio per aprirsi ad una prospettiva di coinvolgimento sociale e culturale. Per favorire lo sviluppo di una cultura di pace è necessario che la prospettiva pedagogica, con il contributo delle altre

15 M.V. Isidori, "Europeizzazione della Carta Olimpica", *Studi sulla Formazione*, XII, I-II, 2009, pp. 207-220 (ISSN 2036-6981). Disponibile all'indirizzo: <<http://www.fupress.net/index.php/sf/article/view/8597/8045>>.

16 Millennium Development Goals (MDGs), <<http://www.un.org/millenniumgoals/>>.

17 United Nations, Sport for Development and Peace <www.un.org/sport/>.

18 UNOSDP, United Nations, Sport for development and peace, www.unosdp.org; UNESCO, Sport for Peace and Development, <<http://www.unesco.org/new/en/social-and-human-sciences/themes/physical-education-and-sport/sport-for-peace-and-development/>>; UNICEF <http://www.unicef.org/search/search.php?q_en=sport&go.x=0&go.y=0>; Commissione Europea, *Libro Bianco sullo sport*, <http://ec.europa.eu/sport/documents/white-paper/whitepaper-short_it.pdf>.

scienze e discipline, individui i paradigmi di incontro e di reciprocità tra un sapere che riflette sulla formazione nella triplice dimensione teorico-prassica-trasformativa e un sapere che si va arricchendo di nuovi contributi teorici e impegni sociali-culturali-globali. Un incontro tra le discipline ricco di possibilità e potenzialità che può aprire ampi orizzonti di ricerca teorica, con l'obiettivo di esplorare la coerenza tra modelli pedagogici differenti comprendendone le strutture formali e logiche, i linguaggi e i metodi che favoriscono l'apprendimento alla coesistenza pacifica delle persone e dei gruppi.

Progettare esperienze di incontro per favorire, sotto molteplici aspetti, la conoscenza dell'Altro, proporre modelli di comportamento non violenti, nuovi valori sociali e culturali per trasformare positivamente i conflitti e creare le condizioni per la coesistenza-coabitazione del territorio comune, in Israele e Palestina, è ciò che accomuna i due progetti anche se, per scenari di riferimento, modalità di realizzazione e target di popolazione coinvolti, le due proposte si strutturano in modo molto differente.

La collocazione dello sport, nei progetti di apprendimento alla convivenza pacifica, è dato dal riconoscimento che questa attività ha nel facilitare la comprensione dei valori come quelli di fratellanza, rispetto, tolleranza, cooperazione, che nell'esperienze del fare insieme e del condividere obiettivi, regole ed impegni, rende concreto e fattibile. In alcuni casi lo sport viene anche inserito nei programmi di post-conflitto¹⁹ al fine di creare gli spazi dell'incontro favorire la reciproca conoscenza e lo scambio di esperienze, emozioni, sentimenti e aspettative. Uno strumento utile per superare gli ostacoli dei pregiudizi e degli stereotipi per rendere concreto e reale il significato di un agire insieme per un risultato o un obiettivo condiviso.

In linea con quanto già considerato, vengono qui di seguito sintetizzate due differenti esperienze di educazione alla pace realizzate attraverso le attività sportive nel contesto israelo-palestinese. Questi esempi fanno parte di una moltitudine di interventi attivati nell'area, sia per iniziativa locale che per interesse e supporto delle organizzazioni internazionali governative e non governative allo scopo di coinvolgere in modo diretto le giovani generazioni, ma anche le famiglie e le comunità di appartenenza in un processo trasformativo e creativo di riconciliazione.

Le linee progettuali qui considerate si riferiscono ai progetti: *Football for Peace (F4P)*²⁰ e *Twinned Peace Sport Schools*²¹. Per entrambi i progetti il calcio è lo *sport-medium*, perché considerato, per la sua popolarità e diffusione sul territorio, in grado di coinvolgere bambini e bambine, ragazzi e ragazze. Questo implica la riflessione che nel fare uso dello sport all'interno dei progetti di trasformazione dei conflitti è fondamentale individuare quali sono gli sport e quale ruolo questi han-

19 United Nations, Sport for Development and Peace <www.un.org/sport/>.

20 J. Sugden, J. Wallis, *Football for Peace. The Challenge for Using Sport for Co-Existence in Israel*, Meyer & Meyer, Oxford, 2007.

21 OUR MODEL - TWINNED PEACE SPORTS SCHOOLS, <http://www.peres-center.org/twinned_peace_sports_schools>.

no per le culture locali. La condivisione di una stessa tipologia di sport favorisce la comunicazione, l'ascolto e la condivisione di desideri, sentimenti ed aspettative. Tuttavia, la condivisione di interesse verso una attività sportiva non è sempre un elemento di facilitazione interetnica e interculturale. Esso può far emergere, al contrario, radicate conflittualità sociali e culturali sviluppate negli anni. Solo uno studio attento degli aspetti critici permette la decostruzione di paradigmi e pregiudizi che la cultura della guerra trasmette e diffonde anche attraverso lo sport.

Il progetto *Football for Peace* (F4P) realizzato nel nord di Israele, nella Galilea²², prende il via con molte difficoltà nel 2001 e viene riproposto negli anni fino al 2009. Il target diretto erano i bambini, ebrei e arabi, dai 10 ai 14 anni, con particolare riferimento, almeno nella prima fase del progetto, ai bambini maschi. Il target indiretto erano le famiglie e le comunità locali di appartenenza.

F4P è costruito su un modello di intervento sportivo proposto dalla Università di Brighthon²³ in partenariato con il British Council, costruito con lo scopo di intervenire nei contesti di conflitto sociale e civile, divisioni etniche, per avviare l'educazione alla riconciliazione. La proposta progettuale si concentra sull'uso dello sport per favorire la comunicazione tra le due comunità che co-abitano uno stesso territorio, come in questo caso la Galilea, la parte collinare e montuosa posta al nord di Israele, per costruire ponti comunicativi, esperienze condivise di divertimento, piacere ed interesse e migliorare le prestazioni sportive. Il progetto ha messo in evidenza che, proprio attraverso lo sport, in particolare il calcio, si erano venute a creare delle tensioni etniche che avevano dato origine a tensioni e manifestazione di razzismo²⁴. Anche in Israele il calcio aveva rappresentato, come è avvenuto in molti altri Paesi del mondo, uno strumento di facilitazione per la costruzione dell'identità nazionale. In questo caso l'identità nazionale si era costruita intorno all'elemento di appartenenza ebraica generando profonde difficoltà di rapporti tra i gruppi e l'innalzamento delle conflittualità politiche e sociali. Una situazione piuttosto complessa le cui problematiche si integrano con gli scenari degli avvenimenti bellici esplosi nel corso degli anni nell'area²⁵.

22 Le prime città coinvolte nel progetto sono quelle di Misgav e I'blin, successivamente il progetto si estende alle città di Sakhnin e Tibariade, e altre comunità locali.

23 Football 4 Peace International, <<http://www.football4peace.eu/>>; J. Sugden, "Teaching and Playing Sport for Conflict Resolution and Co-Existence in Israel", *International Review for the Sociology of Sport* June, 41, 2006, pp. 221-240.

24 Il progetto ha avuto bisogno, nel corso degli anni, di essere modificato a causa delle tensioni politiche e sociali oltre che della non comprensione, da parte degli organizzatori, dei problemi e delle questioni locali che vengono vissute quotidianamente dai differenti gruppi etnici che abitano la Galilea. Il progetto prende avvio durante il secondo anno della Seconda Intifada, un periodo in cui la presenza degli attentati nei confronti della popolazione israeliana, era quotidiana. Benché l'obiettivo del terrorismo fosse la popolazione ebraica, in Galilea, come a Haifa, restarono vittime di questa violenza anche molti cittadini arabi-israeliani. J. Sugden, "Teaching and Playing Sport for Conflict Resolution and Co-Existence in Israel", cit.; J. Sugden, "The challenge of using a values-based approach to coaching sport and community relations in multi-cultural settings. The case of Football for Peace in Israel (F4P)", *EJSS, European Journal for Sport and Society*, 3, 1, 2006, pp. 7-24.

25 Oltre alle difficoltà generate nel 1948 per la non contemporanea formazione dei due Stati, non-

Ciò che caratterizza il progetto è la sua proposta operativa: esso è strutturato in modo tale che un gruppo di facilitatori e allenatori sportivi dell'università Brighton avviasse in Galilea una serie di azioni coinvolgendo allenatori, volontari e società civile locale allo scopo di organizzare eventi sportivi capaci di fare partecipare i due gruppi in modo attivo e partecipativo. Questo doveva favorire l'avvio della conoscenza reciproca e della partecipazione comune ad esperienze di gioco, divertimento e interesse. Nonostante il difficile avvio dovuto a una non corretta valutazione delle problematiche dell'area, alla diffidenza della popolazione locale, alla scelta sbagliata delle città coinvolte, il progetto è stato reiterato nel corso degli anni ed è riuscito a coinvolgere nel corso degli anni un numero sempre maggiore di partecipanti. Se nel 2003 i bambini impegnati nell'attività sportiva erano circa trecento, con il tempo il numero è salito a circa settecento provenienti da sei zone differenti della Galilea²⁶. Il successo di questa esperienza e i miglioramenti avvenuti a seguito del continuo monitoraggio delle fasi e delle azioni del progetto ha fatto sì che questo modello rappresentasse una proposta concreta di educazione alla pace esportabile in altri contesti di conflitto.

Di differente natura e intervento è il progetto *Twinned Peace Sport Schools* proposto, a partire dal 2002, per l'interesse del Dipartimento dello Sport del Peres Center for Peace²⁷ israeliano con l'Associazione palestinese Al Quds, allo scopo di creare, come negli altri Dipartimenti del Peres Center, esperienze di cooperazione e convivenza tra israeliani e palestinesi. Attraverso una programmazione annuale che coinvolge facilitatori-educatori, insegnanti, allenatori sportivi e volontari, i bambini e gli adolescenti (6-18 anni) delle scuole israeliane e palestinesi già gemellate partecipano a percorsi di educazione alla conoscenza dell'altro, al dialogo e alla convivenza pacifica e allo sviluppo delle abilità sportive. Sono le comunità stesse ad essere coinvolte nel monitorare direttamente la qualità dell'offerta formativa e la necessità di intervenire specificamente su alcuni aspetti del dialogo in relazione alle questioni che quotidianamente si presentano. Durante gli incontri sportivi mensili tra le scuole israeliane e palestinesi, i partecipanti devono costruire strumenti concreti, sollecitati dall'esperienza, per poter risolvere i problemi tra opinioni, percezioni, riferimenti culturali diversi. L'esperienza sportiva offre la possibilità di coinvolgere, oltre la scuola, anche i genitori e la comunità locale sia sul piano organizzativo che della partecipazione. Come già considerato nel progetto F4P, le difficoltà dovute al radicarsi di stereotipi e pregiudizi all'interno di un conflitto israelo-palestinese richiedono che siano considerati tutti gli aspetti di criticità al fine di non creare nei bambini ancora più conflitti di quelli che già vivono e percepiscono quotidianamente. Non tutti i genitori o i responsabili locali e religiosi approvano il dialogo e queste forme di

ostante la risoluzione 181 del 29 novembre 1947 delle Nazioni Unite, vanno segnalate: la Guerra dei Sei giorni del 1967, e gli anni della Prima (1987) e Seconda Intifada (2000), che sono gli spartiacque più evidenti delle crisi benché si debba considerare che le difficoltà sono quotidiane.

26 J. Sugden, "Teaching and Playing Sport for Conflict Resolution and Co-Existence in Israel", cit.

27 Peres Center for Peace, Sport Department, <http://www.peres-center.org/twinned_peace_sports_schools>.

contatto tra i due gruppi. Da entrambe le parti ci sono schieramenti rigidi che si oppongono ad ogni esperienza di avvio dei processi di riconciliazione. Questo crea continui muri simbolici che impediscono l'incontro, la reciproca conoscenza e il comune sentire²⁸. Per questo motivo durante le partite di calcio tra le comunità-scuole gemellate nel progetto *Twinned Peace Sport Schools* viene creato uno spazio educativo centrato sulla ricerca di regole condivise per il gioco di squadra, il rispetto dell'altro, la comprensione dei ruoli di *leadership* e la motivazione all'incontro. Nel corso degli anni non solo i bambini hanno partecipato per più edizioni consecutive, ma hanno anche sviluppato, attraverso l'ausilio dei *social network*, rapporti di amicizia che sono durati nel tempo²⁹.

Integrato al percorso sportivo i partecipanti vengono inoltre coinvolti alla conoscenza di base della linguamadre parlata all'altro gruppo. Per quanto sia interesse comune conoscere la lingua dell'altro, durante le attività sportive ogni gruppo fa riferimento alla propria lingua e in caso di necessità sono i mediatori che facilitano il dialogo. Durante le partite, invece, quando la squadra è mista, i partecipanti individuano una lingua comune necessaria per creare la coesione del gruppo e raggiungere il successo di squadra³⁰.

Infine va anche considerato che il progetto *Twinned Peace Sport Schools* è risultato essere particolarmente attento a promuovere, non senza difficoltà di ordine religioso e culturale, il coinvolgimento, sia da parte israeliana che palestinese, delle bambine e delle ragazze. L'esperienza ha creato nuovi percorsi culturali di *intergroup*, in particolare nella relazione tra madri e figlie che fa comprendere come le esperienze educative siano produttive di cambiamento anche a livello comunitario³¹.

3. Conclusioni

I due progetti evidenziano approcci differenti nell'affrontare problematiche simili in un contesto fortemente conflittuale e caratterizzato da forme di conflitto radicato³². Entità etniche, religiose, politiche economiche differenti convivono su

28 S. Guetta, *La voce della pace viene dal mare. Esperienze di ricerca e cooperazione internazionali per la convivenza tra le culture, i diritti e lo sviluppo umano*, Aracne, Roma, 2012.

29 Y. Galily, M.J. Leitner, "The effects of three Israeli sports programs on attitudes of Arabs and Jews toward one another", *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 5, 4, 2009, pp. 243-258.

30 Peres Center for Peace, Sport Department <http://www.peres-center.org/twinned_peace_sports_schools>.

31 The Peres Center for Peace Monthly E-Bulletin January 2006, <<http://list2.mcgill.ca/scripts/wa.exe?A2=ind0602b&L=paldev&P=199>>; Girls' Twinned Peace Sports Schools Delegation to South Africa <http://www.peres-center.org/south_africa>; Point of View - Opinion Piece: Girls' Twinned Peace Sports Schools Delegation to South Africa - See more at: <<http://www.streetfootball-world.org/latest/blog/point-view-opinion-piece-girls-twinned-peace-sports-schools-delegation-south-africa#sthash.43zbh2gD.dpuf>>.

32 D. Bar Tal, *Intractable Conflicts: Socio-Psychological Foundations and Dynamics*, Cambridge University Press, New York, 2013.

un territorio molto limitato geograficamente e che, per interessi e pressioni politiche che riguardano aspetti di politica internazionale, vivono quotidianamente esperienze che oscillano dalla volontà di individuare le strade del dialogo, a quelle di episodi di violenza, discriminazione e paure.

Una valutazione conclusiva delle due esperienze porta a mettere in luce alcuni aspetti significativi del rapporto tra educazione alla pace e sport³³. Uno degli elementi da osservare è il differente modo con i quali i due progetti si sono calati nei contesti, ebraico-arabo da una parte e israelo-palestinese dall'altra. Nel caso di F4P l'azione proposta è stata proposta dall'esterno, non è nata come problematica all'interno delle comunità coinvolte, ma ricalcava in parte la struttura di un modello di intervento "neo-imperialista"³⁴ interessato a mostrare il mantenimento di una situazione di normalità, mentre invece doveva essere fatto un lavoro trasformativo che partiva dal basso. L'intervento promosso dall'esterno può essere considerato non sempre in grado di comprendere le dinamiche e le conflittualità locali, e questo può alimentare o generare, talvolta, nuove incomprensioni e difficoltà di dialogo. Il progetto ha anche dovuto resistere alle manifestazioni di violenza e di terrorismo esplose durante l'avvio delle azioni educative, una partenza lenta che ha messo in evidenza come problemi complessi non possano essere affrontati con una proposta semplice che non si propone con un approccio interdisciplinare e con un coinvolgimento diretto degli operatori e degli educatori che appartengono ai contesti socio-politici culturali e religiosi dell'area interessata. Inoltre gli operatori esterni hanno evidenziato la difficoltà di assumere una posizione imparziale e neutrale in un contesto così ricco di criticità sociale e radicamento dei conflitti.

Questioni diverse si sono aperte con la proposta di educazione alla pace attraverso lo sport, proposto dal Peres Center for Peace³⁵. Anche questo progetto ha risentito nel corso degli anni dei blocchi e dalle opposizioni politiche, oltre che dell'esplosione periodica di momenti di violenza e paura. Uno degli elementi di criticità è dato dalla difficoltà di non poter svolgere gli incontri sportivi nei territori dell'Autorità Palestinese, ma solo in quelli israeliani. Aspetto questo da non sottovalutare nella comprensione della disponibilità e della partecipazione emotiva delle tante famiglie e delle comunità coinvolte.

Tuttavia, come in parte è avvenuto nel progetto F4P, l'esperienza ha avuto un impatto positivo sul cambiamento della percezione dell'Altro, ha permesso di "scoprire" l'Altro, promosso forme di tolleranza attiva, avviato cambiamenti di attitudini e di comportamenti e ha aperto a nuove relazioni di *outgroup*. Poter contare sulla ripetibilità del progetto, e sul suo svolgimento in tempi che si integrano con quelli scolastici, ha permesso la sostenibilità delle azioni di pace e l'in-

33 J. Sugden, "Teaching and Playing Sport for Conflict Resolution and Co-Existence in Israel", cit; Y. Galily, M.J. Leitner, "The effects of three Israeli sports programs on attitudes of Arabs and Jews toward one another", cit.

34 J. Sugden, "Teaching and Playing Sport for Conflict Resolution and Co-Existence in Israel", cit., p. 238.

35 Peres Center for Peace <<http://www.peres-center.org/>>.

cremento della partecipazione maschile e femminile alle attività proposte. Una sostenibilità che per molti giovani che vi hanno partecipato si è concretizzata diventando, a loro volta, facilitatori-allenatori delle squadre³⁶.

Infine, uno spazio specifico dovrebbe essere lasciato per comprendere quanto sia importante leggere i fenomeni attraverso la prospettiva dell'educazione di genere. Benché la cultura di pace includa il riferimento alla parità e uguaglianza di genere, nella maggior parte dei casi lo sport si cristallizza ancora all'interno di un maschile genericamente universale. Incoraggiare e coinvolgere le ragazze a partecipare allo sport, decostruendo lo stereotipo dello sport come pratica "maschile", è una delle sfide, ma anche una proposta per una globale e concreta realizzazione delle pari opportunità e del rispetto dei diritti come presupposti fondamentali della cultura di pace.

Riferimenti bibliografici

- Aiello M., *Viaggio nello sport attraverso i secoli*, Le Monnier, Firenze, 2004.
- Aledda A., Fabbris L., Spallino A., *Multiculturalità e Sport. Atti del XV Congresso del Pannathlon International*, FrancoAngeli, Milano, 2006.
- Bar Tal D., *Intractable Conflicts: Socio-Psychological Foundations and Dynamics*, Cambridge University Press, New York, 2013.
- Bayle R., "Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion", *Educational Review*, 57, 1, February 2005, London, 2005, pp. 71-90.
- Blaesi S., Wilson M., "The mirror reflects both ways: Action influences perception of others", *Brain and Cognition Journal*, November, <www.journals.elsevier.com>, 2009.
- Cambi F., "La pedagogia sportiva di Pierre de Coubertin", in P. de Coubertin, *Memorie olimpiche*, Mondadori, Milano, 2003.
- Farnè R. (a cura di), *Sport e formazione*, Guerini scientifica, Milano, 2008.
- Frasca R., *Il corpo e la sua arte. Momenti e paradigmi di storia delle attività motorie, da Omero a P. de Coubertin*, Unicopli, Milano, 2006.
- Galily Y., Leitner M.J., "The effects of three Israeli sports programs on attitudes of Arabs and Jews toward one another", *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, 5, 4, 2009, pp. 243-258.
- Galtung J., *Palestina/Israele: una soluzione non violenta*, Sonda, Milano, 1989.
- Galtung J., *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization*, Sage, London, 1996.
- Gasparini I., *Crescere e divertirsi con lo sport. Come aiutare i bambini a vivere meglio senza diventare campioni*, FrancoAngeli, Milano, 2010².
- Guetta S., *La voce della pace viene dal mare. Esperienze di ricerca e cooperazione internazionali per la convivenza tra le culture, i diritti e lo sviluppo umano*, Aracne, Roma, 2012.
- Iram Y., Wahrman H., Gross Z., *Educating Toward a Culture of Peace*, IAP, Greenwich, 2006.
- Isidori E., Fraile A., *Educazione, sport e valori. Un approccio pedagogico critico-riflessivo*, Aracne, Roma, 2008.

36 Y. Galily, M.J. Leitner, "The effects of three Israeli sports programs on attitudes of Arabs and Jews toward one another", cit.

- Isidori E., *Filosofia dell'educazione sportiva: dalla teoria alla prassi*, Nuova Cultura, Roma, 2012.
- Isidori M.V., "Europeizzazione della Carta Olimpica", *Studi sulla Formazione*, XII, I-II, 2009, pp. 207-220 (ISSN 2036-6981. Disponibile all'indirizzo: <<http://www.fupress.net/index.php/sf/article/view/8597/8045>>.
- Kay T., Dudfield O., *The Commonwealth Guide to Advancing Development Through Sport*, Commonwealth Secretariat, London, 2013.
- Leonelli S., "La Pedagogia di genere in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione", *Ricerche di Pedagogia e Didattica*, 6, 1, 2011, <<http://rpd.unibo.it/article/view/2237/1615>>.
- Lindor R., Schneider K.H., Koenen K., *Sport as a Mediator between Cultures*, ICSSPE/CIEPSS, Berlin, 2012.
- Mantegazza R., *Con la maglia numero sette. Le potenzialità educative dello sport nell'adolescenza*, UNICOPLI, Milano, 1999.
- Pioletti A.M., Porro N., *Lo sport degli europei. Cittadinanza, attività e motivazioni*, FrancoAngeli, Milano, 2013.
- Spajj R.N., *Sport and Social Mobility, Crossing Boundaries*, Routledge, New York, 2011.
- Sugden J., "Teaching and Playing Sport for Conflict Resolution and Co-Existence in Israel", *International Review for the Sociology of Sport* June, 41, 2006, pp. 221-240.
- Sugden J., "The challenge of using a values-based approach to coaching sport and community relations in multi-cultural settings. The case of Football for Peace in Israel (F4P)", *EJSS, European Journal for Sport and Society*, 3, 1, 2006, pp. 7-24.
- Sugden J., Wallis J., *Football for Peace. The Challenge for Using Sport for Co-Existence in Israel*, Meyer & Meyer, Oxford, 2007.
- Tettamanti G., *Educare con lo sport*, Vivere In, Roma, 2005.
- Ulivieri S., *Educare al femminile*, ETS, Pisa, 1995.
- Vayer P., Camuffo M., *Fuori... classe. Il gioco e lo sport a scuola*, Ma.Gi, Roma, 1998.
- Zoletto D., *Il gioco duro dell'integrazione. Intercultura sui campi da gioco*, Raffaello Cortina, Milano, 2010.

