

# Il sistema integrato di istruzione e educazione come luogo di decostruzione: le possibilità offerte dall'educazione sessuale olistica (CSE)

## School as a site of deconstruction: the possibilities offered by comprehensive sexual education (CSE)

Silvia Demozzi

Università di Bologna | [silvia.demozzi@unibo.it](mailto:silvia.demozzi@unibo.it)

Eleonora Bonvini

Università di Bologna | [eleonora.bonvini2@unibo.it](mailto:eleonora.bonvini2@unibo.it)

### ABSTRACT

In this contribution, we endeavour to contemplate the role that schools, from early childhood onward, can assume within the sphere of gender, emotional, and sexual education. Empirical research in this domain corroborates the beneficial impact of such education, particularly when grounded in a comprehensive (holistic) model, as articulated by the World Health Organization (2010). This includes observed reductions in unintended pregnancies, sexually transmitted infections, and high-risk sexual behaviours. Nevertheless, our inquiry extends to the capacity of educational institutions, mandated to foster openness to plurality and uphold respect for diversity (as per National Guidelines on “Educating for Respect: Gender Equality, Prevention of Gender-Based Violence, and All Forms of Discrimination”), to effectively foster equitable gender relations that counteract discrimination and violence. Put differently, we aim to explore the potential of school-based sexual education in deconstructing gender stereotypes and embracing diverse identities through a nuanced engagement with content, concepts, and experiential learning. To what extent can we challenge conventional paradigms and narratives, thereby sidestepping the perpetuation of exclusionary models that bolster oppressive ideologies? While acknowledging that emotional, sexual, and gender education cannot be confined to the school environment, we aspire to envision a community capable of transcending established norms and critically examining dichotomous representations of gender, sexuality, and emotional bonds. Nonetheless, we remain aware of the obstacles that may impede such endeavours within an intricate and heterogeneous landscape.

Nel presente contributo si vuole riflettere sul ruolo che il sistema integrato di istruzione e educazione, sin dalla prima infanzia, può svolgere nell'ambito dell'educazione di genere, affettiva e sessuale. Le ricerche nel campo confermano come questo tipo di educazione, se improntata a un modello definito 'olistico' (OMS, 2010), abbia effetti positivi sulla riduzione delle gravidanze indesiderate, delle infezioni sessualmente trasmissibili e dei comportamenti sessuali a rischio. Quello che ci chiediamo, qui, però, è anche se in un luogo come quello scolastico, che deve promuovere per mandato un'attitudine aperta alle pluralità, nel rispetto delle differenze (Linee Guida Nazionali “Educare al rispetto: per la parità tra i sessi, la prevenzione della violenza di genere e di tutte le forme di discriminazione”), questa educazione possa contribuire efficacemente alla formazione di relazioni paritarie tra i generi, che contrastino discriminazioni e violenza. In altre parole, quanto può l'educazione sessuale a scuola, nel percorso di decostruzione dei principali stereotipi legati alle differenze di genere e di comprensione delle diverse identità, muoversi tra contenuti, nozioni ed esperienze? Quanto e come si può osare “l'inattuale”, per mettere in discussione strutture e narrazioni dominanti, per evitare di reiterare e rinforzare modelli tutt'altro che inclusivi, che sono piuttosto a sostegno di logiche oppressive? Nella consapevolezza che non 'tutta' l'educazione affettiva, sessuale e di genere possa essere affidata all'educazione formale, si vuole qui immaginare una comunità capace di “trasgredire” i condizionamenti (hooks, 2020), di mettere in discussione e decostruire le rappresentazioni, spesso dicotomiche, dei generi, della sessualità e delle relazioni affettive. Non senza interrogarci, tuttavia, sugli ostacoli che una tale operazione potrà incontrare all'interno di contesti scolastici complessi e ad alta diversità.

### KEYWORDS

Sex and Gender Education in School | Deconstructing Stereotypes | Comprehensive Sex Education | Transformative Education  
Educazione di genere, sessuale e affettiva a scuola | Decostruzione degli stereotipi | Educazione sessuale olistica | Educazione trasformativa

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 2 | n. 1 | giugno 2024

**Citation:** Demozzi, S. & Bonvini, E. (2024). Il sistema integrato di istruzione e educazione come luogo di decostruzione: le possibilità offerte dall'educazione sessuale completa (CSE). *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 2(1), 81-88. <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2024-11>.

**Corresponding Author:** Silvia Demozzi | [silvia.demozzi@unibo.it](mailto:silvia.demozzi@unibo.it)

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01-2024-11

**Received:** 10/4/2024 | **Accepted:** 9/6/2024 | **Published:** 29/6/2024

## 1. L'educazione sessuale olistica (CSE) per andare 'oltre'

A livello internazionale viene da tempo messa in luce l'importanza di inserire l'educazione sessuale, di genere e affettiva nelle istituzioni scolastiche per promuovere nei soggetti<sup>1</sup>, fin dalla prima infanzia, una formazione di qualità verso i temi che coinvolgono il genere e la sessualità. A questo proposito, l'UNESCO<sup>2</sup> nel 2018 pubblica una versione aggiornata dell'*International technical guidance on sexuality education* con l'intento dichiarato di definire e ampliare gli aspetti costitutivi relativi all'educazione sessuale, definita dalla stessa organizzazione internazionale *Comprehensive Sexuality Education* (CSE)<sup>3</sup>. L'obiettivo promosso è quello di delineare un tipo di educazione che sia capace di dotare i soggetti di:

conoscenze, competenze, atteggiamenti e valori che li mettano in grado di: realizzare la propria salute, il proprio benessere e la propria dignità; sviluppare relazioni sociali e sessuali rispettose; considerare il modo in cui le loro scelte influiscono sul proprio benessere e su quello degli altri; comprendere e garantire la tutela dei propri diritti per tutta la vita (Ivi, p. 16).

Gli obiettivi richiamati mettono al centro della riflessione il riconoscimento dell'agentività di infanzia e adolescenza all'interno di tale processo educativo, la cui finalità dovrebbe essere quella di renderli consapevoli e protagonisti del proprio cambiamento e di esercitare i propri diritti in merito al genere e alla sessualità.

In sinergia con altri documenti internazionali (WAS, 2014, prima ed. 1997), l'UNESCO richiama l'importanza di inscrivere questo tipo di educazione all'interno della cornice dei diritti umani, considerando l'accesso a una formazione di qualità su temi quali genere e sessualità come diritto umano universale.

Nel documento citato, vengono sottolineati gli aspetti caratterizzanti la CSE concepita quale processo di insegnamento e apprendimento basato su curricula capaci di comprendere diversi aspetti della sessualità: fisici, emotivi, cognitivi e sociali. Tale educazione dovrebbe essere accurata dal punto di vista scientifico, adattata all'età e allo sviluppo dei soggetti, orientata all'uguaglianza di genere, trasformativa e culturalmente rilevante, appropriata ai contesti di implementazione e, infine, in grado di sviluppare tutte quelle abilità di vita necessarie per supportare scelte salutari (UNESCO, 2018).

Ai fini della riflessione proposta in questo contributo, ovvero quella di ipotizzare quanto e in che misura il sistema integrato di istruzione e educazione possa farsi protagonista nel percorso di decostruzione dei principali stereotipi legati alle differenze di genere e di riconoscimento e tutela delle diverse identità, anche sessuali, si ritiene cruciale partire dalla proposta della CSE, proprio per il suo richiamo alla dimensione 'olistica' (*comprehensive*) dell'approccio, da intendersi sia in merito ai contenuti, sia in merito alle pratiche.

Un paradigma sensibile alla complessità (quale è quello della CSE), infatti, pare essere fondamentale qualora si voglia chiedere alle istituzioni scolastiche (sin dai servizi per la prima infanzia) di andare 'oltre', osando "l'inattuale" (Bertin, 1977), ovvero facendosi baluardo di riflessioni e pratiche che mettano in discussione le strutture e le narrazioni dominanti, per evitare di reiterare e rinforzare modelli tutt'altro che inclusivi, ma piuttosto a sostegno di logiche oppressive delle minoranze.

Non solo, la dimensione olistica richiama i diversi livelli che agiscono su costrutti quali il genere e la

1 Nel testo si è scelto di non utilizzare sempre il linguaggio di genere inclusivo, come ad esempio l'uso di forme neutre o la duplicazione dei pronomi. Tuttavia, si desidera sottolineare che ciò non implica mancanza di rispetto verso le varie identità di genere e le differenze individuali.

2 Il documento è redatto insieme a UNAIDS, UNFPA, UNICEF, UN Women e WHO.

3 All'interno del documento viene esplicitato il costrutto di sessualità quale "dimensione fondamentale dell'essere umano che comprende: la comprensione e il rapporto con il corpo umano, il coinvolgimento emotivo e l'amore, il sesso, il genere, l'identità di genere, l'orientamento sessuale, l'intimità sessuale, il piacere e la riproduzione. La sessualità è complessa e comprende dimensioni biologiche, sociali, psicologiche, spirituali, religiose, politiche, legali, storiche, etiche e culturali che si possono evolvere nell'arco della vita" (UNESCO, 2018, p. 17).



sessualità che certamente appartengono a un piano individuale dell'esistenza, tuttavia mai scisso da un livello più interazionale e sociale (Risman, 2004). Genere e sessualità, per quanto costruiti anche a partire dal dato biologico, vengono 'performati' all'interno delle interazioni e negoziati, di volta in volta, anche in base ai contesti (West & Zimmerman, 1987). Un'educazione olistica che, come abbiamo visto, cerchi di comprendere più elementi e più livelli (fisico, biologico, emotivo ecc.) sembrerebbe una possibile strada per cercare di leggere i fenomeni sociali (in cui le vite dei singoli sono inscritte) in una maniera che sia il più possibile coerente con le inevitabili interdipendenze tra i molti piani in gioco. Inoltre, potrebbe offrire spazio a voci tradizionalmente meno ascoltate (quelle delle minoranze sessuali e delle identità non binarie, per nominarne alcune): sia offrendone rappresentazioni positive (ad esempio attraverso la scelta di testi e/o testimonianze) sia lavorando in direzione di pensiero critico e di rispetto per trasformare i luoghi dell'educazione formale in contesti accoglienti, inclusivi, ma soprattutto sicuri.

Essa offre, infine, l'opportunità di acquisire informazioni complete e accurate in relazione alle questioni legate al benessere sessuale e riproduttivo coprendo una vasta gamma di argomenti<sup>4</sup> e per tutta la durata del percorso di istruzione. In questo modo, la CSE si potrebbe configurare quale strumento di conoscenza in grado di favorire sia processi di empowerment, sia di supportare capacità critiche e riflessive in un'ottica emancipativa, in contrasto alle discriminazioni e alla violenza.

L'implementazione della CSE nel nostro Paese, però, è questione assai complessa. Nonostante le raccomandazioni europee e internazionali, i temi dell'educazione alla sessualità, al genere e all'affettività rappresentano un argomento estremamente controverso, che suscita numerosi dibattiti sia a livello politico che sociale. In particolare, la complessità intrinseca al dibattito aumenta considerevolmente se si tiene in considerazione la relazione che queste tematiche hanno nel coinvolgere la sfera più intima delle persone.

L'Italia è uno tra gli Stati membri dell'Unione Europea<sup>5</sup> a non avere un'educazione sessuale obbligatoria; inoltre, l'età media italiana nella quale si iniziano i programmi di educazione sessuale (a partire dai 14 anni) è la più alta (insieme alla Repubblica di Cipro) tra i 27 Stati membri dell'UE (Commissione Europea, 2020; Cassar, 2022). La decisione relativa alla sua implementazione nei contesti scolastici e le modalità di erogazione rimangono, ancora oggi, demandate alla discrezione dei dirigenti o dei coordinatori pedagogici all'interno dei singoli istituti (Batini & Santoni, 2009; Batini, 2014). Nonostante ciò, la promozione dell'educazione sessuale e affettiva nei programmi scolastici è sostenuta a livello istituzionale da diversi documenti e linee guida nonché da leggi che sostengono la sua implementazione in tutti i livelli e gradi della scuola compresi quelli della prima infanzia<sup>6</sup>. Tuttavia, la piena integrazione nelle istituzioni scolastiche italiane resta ancora un obiettivo solo parzialmente realizzato, lontano da una concreta e diffusa fattibilità.

4 Il documento fornisce una panoramica degli argomenti da trattare in relazione a: "sessualità, diritti umani, vita familiare e relazioni interpersonali sane e rispettose, valori personali e condivisi, norme culturali e sociali, uguaglianza di genere, non discriminazione, comportamenti sessuali, violenza e violenza di genere, consenso e integrità corporea, abusi sessuali e pratiche dannose come il matrimonio infantile, precoce e forzato e la mutilazione/taglio genitale femminile" (UNESCO, 2018, p. 17).

5 Insieme a Spagna, Croazia, Ungheria, Slovacchia, Romania, Bulgaria e Lituania.

6 I principali riferimenti che promuovono l'educazione affettiva e sessuale in Italia sono integrati nei programmi scolastici, nelle Indicazioni Nazionali e negli orientamenti del Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca. Si riportano i principali riferimenti: le Indicazioni Nazionali per la Scuola dell'Infanzia e il Primo Ciclo (2012, aggiornate nel 2018 con i "nuovi scenari") e le Linee pedagogiche per il sistema integrato 0-6 (2017) che sottolineano la necessità di affrontare tematiche legate alla sessualità e alle relazioni affettive. La Legge 107/2015, denominata "Buona Scuola", enfatizza l'importanza dell'educazione all'affettività e sessualità. Le linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica (Legge 20/19 n° 92) e il decreto attuativo del 22 giugno 2020 stabiliscono che l'educazione sessuale deve essere integrata con l'educazione all'affettività e alla cittadinanza attiva. Le leggi 53/2003 e 107/2015 forniscono le basi per l'educazione alla convivenza civile e alla cittadinanza attiva, inclusi i temi di affettività e sessualità. La Legge 20 agosto 2019, n. 92, introduce l'insegnamento dell'educazione civica, con le linee guida nel Decreto Ministeriale n.35 del 22 giugno 2020, focalizzandosi su Costituzione, Sviluppo sostenibile e Cittadinanza digitale, qui i richiami seppur limitati all'educazione affettiva e sessuale sono comunque rintracciabili nella sezione dedicata alla cittadinanza digitale (Demozzi & Ghigi, 2024).



## 2. Effetti e benefici dell'implementazione della CSE a scuola

La letteratura sull'educazione sessuale olistica (CSE) prodotta negli ultimi 15 anni riporta una serie di effetti positivi quali: apprezzamento della diversità sessuale; prevenzione della violenza nelle relazioni di coppia e nelle relazioni di intimità; sviluppo di relazioni sane; prevenzione degli abusi sessuali sui soggetti minorenni; miglioramento dell'apprendimento sociale ed emotivo (Goldfarb & Lieberman, 2021).

La maggior parte degli studi che sono stati fatti all'interno dei contesti educativi formali, riportano, oltre agli esiti già elencati, anche alcune correlazioni con rendimento scolastico positivo, nonché con stati positivi di salute fisica ed emotiva (Bruno, 2022). Alcuni studi mostrano che gli studenti e le studentesse con buona salute hanno maggiori probabilità di frequentare la scuola e ottenere voti più alti, producendo effetti positivi sul rendimento scolastico (Dilley, 2009; Rasberry et al., 2015).

Tra i risultati emersi in letteratura, di rilievo è anche quello per cui la CSE a scuola avrebbe un ruolo nel contrasto delle prevalenti forme di abuso e violenza: sulla base del genere contro le donne (Macgowan 1997; Taylor, Stein & Burden, 2010; De La Rue, Polanin, Espelage & Pigott, 2014; Sosa-Rubi, Saavedra-Avendano, Piras, Van Buren & Bautista-Arredondo, 2017), sulla base dell'orientamento o identità sessuale (Burgio, 2020; López-Orozco, López-Caudana & Ponce, 2022), sulla base del background migratorio o della provenienza geografica (Schneider & Hirsch, 2020; Silva & Evans, 2020), verso le persone disabili (Paulauskaite, Rivas, Paris & Totsika, 2022; Strnadová, Danker & Carter, 2022), sui minori (Kenny, Capri, Ryan & Runyon, 2008; Walsh, Zwi, Woolfenden & Shlonsky, 2018). La letteratura, inoltre, mette in evidenza la correlazione tra determinate forme di violenza e fenomeni quali sessismo (Glick & Fiske, 1996), omolesbobitransfobia (Burgio, 2015; Bacchini, Esposito, Affusso & Amodeo, 2021), razzismo (Carrera-Fernández, Lameiras-Fernández, Blanco-Pardo & Rodríguez-Castro, 2021) e abilismo che possono entrare, talvolta in maniera indiretta, nella quotidianità delle attività didattiche e alla cui base vi sono, spesso, visioni stereotipiche basate su caratteristiche ascritte o identitarie delle persone. Tali visioni, se non contrastate o per lo meno decostruite, contribuiscono a tracciare percorsi segnati da processi di esclusione o disuguaglianza rendendo complesse, se non sofferte, le esperienze quotidiane di studenti e studentesse (Demozzi & Ghigi, 2024).

A questo proposito, molte sono le voci, soprattutto dei giovani, che reclamano spazi sicuri in cui potersi esprimere, ricevere adeguate informazioni e costruire percorsi e rapporti di fiducia con gli adulti significativi di riferimento (Pampati et al., 2020; Shorey & Chua 2022).

## 3. CSE a scuola: rimuovere gli ostacoli per promuovere possibilità

Gli impedimenti più frequenti, noti in letteratura, che riguardano la realizzazione della CSE a scuola comprendono spesso la carenza di risorse finanziarie e di direttive politiche vincolanti sull'educazione sessuale; l'insufficienza di programmi formativi destinati ai professionisti dell'educazione coinvolti; l'opposizione manifestata da parte di dirigenti scolastici, genitori e dell'opinione pubblica in generale (Pampati et al., 2022; Lo Moro, Bert, Cappelletti, Elhadidy, Scaioli & Siliquini, 2023). Oltre a questo, il ritardo dell'Italia sembra essere aggravato anche da differenze geografiche tra regioni settentrionali e meridionali – a discapito di queste ultime sulle prime – sia nella diffusione di programmi di educazione sessuale, sia nella relativa disponibilità di dati aggiornati sugli interventi effettuati (Cassar, 2022).

In aggiunta, le resistenze di tipo etico-religioso da parte di genitori e insegnanti sono anch'esse centrali nel rallentare la realizzazione di interventi di CSE nelle scuole. In Italia questo tipo di opposizione viene portata avanti da movimenti contrari alla cosiddetta 'ideologia gender' (Ottaviano & Mentasti, 2017; Trappolin & Gusmeroli, 2021), che si oppongono a gran voce all'introduzione dei temi legati al genere e alla sessualità tra i banchi di scuola.

Tra i principali limiti, dunque, vediamo all'orizzonte la possibilità di una messa in crisi dell'alleanza



educativa tra scuola e famiglie (Gigli, 2016); l'educazione sessuale e al genere, infatti, si presenta piuttosto come un probabile territorio di *dis-alleanza* (Contini, 2012), soprattutto laddove gestita con improvvisazione e disconnessione dal contesto.

Affinché questo tipo di educazione sia efficace, dovrebbero essere promosse attività rivolte sia agli studenti sia ai genitori, nonché una formazione continua per tutti i professionisti dell'educazione coinvolti. Questo tipo di approccio, noto come *whole school approach* (Jones, 2020; Brömdal, Zavros-Orr, Lisahunter, Hand & Hart, 2021) è considerato vantaggioso sotto molti punti di vista. Investire un'intera comunità (un istituto comprensivo, ad esempio, ma anche le realtà del territorio limitrofo) della responsabilità di un'educazione al rispetto che passi anche attraverso i temi legati al genere e alla sessualità, offre le basi per la creazione di uno spazio sicuro, accogliente, partecipato, in cui pluralità e differenze si possano esprimere ma, soprattutto, trovino diritto di cittadinanza.

Adottare atteggiamenti e politiche inclusive nei confronti delle minoranze di genere, implementare metodologie didattiche differenti, impegnarsi per la prevenzione del bullismo (incluso quello *omolesbobi-transfobico*), sono solo alcune delle azioni che si potrebbero tradurre in benefici significativi per l'intera comunità (non solo scolastica) (Roberti & Selmi, 2021).

L'aspetto olistico, infine, si gioca anche sul tentativo di far convergere più territori epistemici attorno a questa educazione. L'integrazione di competenze diverse, infatti, quali la prevenzione delle malattie sessualmente trasmissibili (IST), la promozione della salute, la pedagogia, l'educazione all'affettività, dovrebbe essere alla base del disegno e dell'implementazione di un progetto di CSE. Non può che essere un gruppo interdisciplinare di insegnanti ed esperti a lavorare in quest'ambito, nel tentativo di intrecciare i fili del 'dentro la scuola' con quelli del territorio 'fuori', in un continuum dove la responsabilità è distribuita e la comunità tutta si fa carico della promozione di una cultura positiva delle differenze di genere e della sessualità (Ministero della Salute, 2024). Il tutto, favorendo il più possibile il ricorso a metodologie partecipative che tengano conto dei diversi livelli implicati in questo tipo di apprendimento: il piano cognitivo delle conoscenze, il piano degli atteggiamenti in cui un ruolo centrale è giocato dalle emozioni e, infine, il piano delle competenze (nel caso specifico, il riferimento è soprattutto alle *life skills*).

#### 4. La CSE: un'educazione che sa 'trasgredire'

Facendo nostra la definizione continiana di deontologia pedagogica, ovvero 'non nuocere e aprire spazi di possibilità per tutti nessuno escluso' (Contini, Demozzi, Fabbri & Tolomelli, 2014), ci chiediamo quanto la proposta della CSE nei sistemi integrati di istruzione e educazione sia effettivamente in grado di fare esercizio di resistenza verso le intolleranze e gli atteggiamenti di esclusione che spesso impediscono a coloro che stanno "ai margini", che abitano lo "scarto", di realizzare il proprio progetto esistenziale.

Come già evidenziato, la scuola e i servizi educativi sono uno dei contesti (non l'unico possibile!) in cui occuparsi, in maniera preferibilmente trasversale, di CSE (WHO & BZgA, 2010); tra gli obiettivi dell'educazione formale vi è quello di favorire il benessere psico-fisico degli alunni (Marmocchi, Raffuzzi & Strazzari, 2018), considerando che, dentro le mura scolastiche, fin dalla prima infanzia, i soggetti strutturano e sviluppano parte della loro formazione identitaria.

La scuola è (o dovrebbe tendere il più possibile a essere) un luogo di equità sociale, in cui sia offerta a tutte e tutti la possibilità di ricevere informazioni accurate anche in relazione alla propria salute e ai propri diritti sessuali e, in questo modo, di sostenere lo sviluppo delle abilità alla base dei propositi della CSE (UNESCO, 2018).

Tuttavia, è altrettanto vero che per perseguire o tendere verso l'equità o le pari opportunità, per esempio di genere, non è sufficiente che determinate prassi entrino, in quanto tali, nella routine scolastica. Infatti, per avere un impatto significativo sull'apprendimento identitario di bambini e giovani devono poter essere



decostruite anche le narrazioni preesistenti legate a un determinato modo, spesso binario e dicotomico, di intendere il genere e la sessualità (Skelton, 2006; Demozzi & Ghigi, 2024).

Nell'esperienza educativa, come abbiamo visto, vi sono più dimensioni che entrano in gioco, non solo quelle strettamente legate alla sfera cognitiva ma anche quelle legate alla sfera affettiva e del corpo; è necessario che vi sia un terreno comune di scoperta ed esplorazione (che contempra la possibilità di fare esperienza del disagio e della fatica) in cui, tutti coloro che abitano la scuola – siano essi studenti, insegnanti, dirigenti, famiglie ecc. –, siano disposti a mettere piede.

D'altronde, sono proprio le questioni legate al genere, alla sessualità e al corpo a essere intrinsecamente connesse ad altre, più ampie, di importanza sociale quali la parità di genere, i diritti delle persone LGBTQIA+ e l'empowerment di tutte e tutti. Imparare a scardinare e mettere in discussione le complesse strutture sociali e di potere e interrogarsi sulle disparità a esse connesse, potrebbe essere un utile strumento di emancipazione e autodeterminazione non solo per gli studenti e le studentesse ma per l'intera comunità educante.

Ed è proprio a partire da quest'ultima riflessione, che si vuole sostenere l'implementazione della CSE all'interno dei contesti educativi e scolastici, non solo per disinnescare dinamiche che potrebbero produrre disuguaglianze e discriminazioni, ma anche per sostenere un'idea di scuola quale luogo in cui “imparare a trasgredire” (hooks, 2020b), ovvero a uscire da confini già tracciati e sostare in uno spazio inedito, di resistenza e di possibilità radicale. Un luogo della “marginalità”, per dirla con le parole di bell hooks, “in cui abitare, a cui restare attaccati e fedeli [...] capace di guardare, creare, immaginare alternative e nuovi mondi” (2020a, p. 128). Intendiamo la CSE, infatti, come un atto performativo, che sappia dare spazio al cambiamento, all'invenzione, e che funga da ‘catalizzatore’ per far emergere quegli elementi unici e preziosi, ad esempio, all'interno di un gruppo classe (hooks, 2020b, p. 41). Celebriamo, quindi, una CSE che renda possibile le trasgressioni, che sia in grado di dare vita a “un movimento contro e oltre i confini – per poter pensare, ripensare e creare nuove visioni. È quel movimento che rende l'educazione la pratica della libertà” (Ivi, p. 43).

## Bibliografia

- Bacchini, D., Esposito, C., Affusso, G., & Amodeo, A. L. (2021). The Impact of Personal Values, Gender Stereotypes, and School Climate on Homophobic Bullying: a Multilevel Analysis. *Sexuality Research and Social Policy*, 18, 598–611.
- Batini, F. (2014). *Identità sessuale: un'assenza ingiustificata. Ricerca, strumenti e informazioni per la prevenzione del bullismo omofobico a scuola*. Loescher.
- Batini, F., & Santoni, B. (2009). *L'identità sessuale a scuola. Educare alla diversità e prevenire l'omofobia*. Liguori.
- Bertin, G. M. (1977). *Nietzsche: l'inattuale, idea pedagogica*. La Nuova Italia.
- Brömdal, A., Zavros-Orr, A., Lisahunter, Hand, K., & Hart, B. (2021). Towards a whole-school approach for sexuality education in supporting and upholding the rights and health of students with intersex variations. *Sex Education*, 21(5), 568–583.
- Bruno, V. (2022). Educazione alla sessualità e all'affettività. Una correlazione possibile con il benessere individuale. Educazione. *Giornale di pedagogia critica*, 11(2), 43–76.
- Burgio, G. (2015). Pedagogical Lexicon. *Education Sciences & Society*, 6(2), 181–190.
- Burgio, G. (2020). Le omofobie a scuola Un inquadramento teorico problematizzante. *Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in Education*, 15(1), 155–168.
- Carrera-Fernández, M. V., Lameiras-Fernández, M., Blanco-Pardo, N., & Rodríguez-Castro, Y. (2021). Preventing violence toward sexual and cultural diversity: The role of a queering sex education. *International journal of environmental research and public health*, 18(4), 2199.
- Cassar, J. (2022). Sun, sea, and sex: A comparative study of sexuality education policies in Southern Europe. In M. Brown & M. Briguglio (Eds.), *Social Welfare Issues in Southern Europe* (pp. 140–159). Routledge.



- Chavula, M. P., Zulu, J. M., & Hurtig, A.-K. (2022). Factors influencing the integration of comprehensive sexuality education into educational systems in low-and middle-income countries: a systematic review. *Reproductive Health*, 19(1), 1–25.
- Contini, M. (2012). *Dis-alleanze nei contesti educativi*. Carocci.
- Contini, M., Demozzi, S., Fabbri, M., & Tolomelli, A. (2014). *Deontologia pedagogica. Riflessività e pratiche di resistenza*. FrancoAngeli.
- De La Rue, L., Polanin, J. R., Espelage, D. L., & Pigott, T. D. (2014). School based interventions to reduce dating and sexual violence: A systematic review. *Campbell Systematic Reviews*, 10(1), 1–110.
- Demozzi, S., & Bonvini, E. (2023). Dalla maternità come destino alla scelta (o non-scelta) della genitorialità. Quale il ruolo dell'educazione alla sessualità? *Women & Education*, 1, 26–31.
- Demozzi, S., & Ghigi, R., (2024). *Insegnare genere e sessualità*. Mondadori Università.
- European Commission (2020). *Sexuality education across the European Union: an overview*. EC. Retrived March 27, 2024 <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/5724b7d8-764f-11eb-9ac9-01aa75ed71a1>
- Gigli, A. (2016). *Famiglie evolute. Capire e sostenere le funzioni educative delle famiglie plurali*. Junior.
- Glick, P., & Fiske, S. T. (1996). The Ambivalent Sexism Inventory: Differentiating Hostile and Benevolent Sexism. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(3), 491–512.
- hooks, b. (2020a). *Elogio del margine: Scrivere al buio*. Tamu.
- hooks, b. (2020b). *Insegnare a Trasgredire. L'educazione come pratica della libertà*. Meltemi.
- Jones, K. (2020). *Challenging gender stereotypes in education*. SAGE.
- Kenny, M. C., Capri, V., Ryan, E. E., & Runyon, M. K. (2008). Child sexual abuse: from prevention to self protection. *Child Abuse Review: Journal of the British Association for the Study and Prevention of Child Abuse and Neglect*, 17(1), 36–54.
- Lo Moro, G., Bert, F., Cappelletti, T., Elhadidy, H. S. M. A., Scaioli, G., & Siliquini, R. (2023). Sex Education in Italy: An overview of 15 years of projects in primary and secondary schools. *Archives of Sexual Behavior*, 52(4), 1653–1663.
- López-Orozco, C. F., López-Caudana, E. O., & Ponce, P. (2022). A systematic mapping literature review of education around sexual and gender diversities. *Frontiers in Sociology*, 7, 946683.
- Marmocchi P., Raffuzzi L., & Strazzari E. (2018). *Percorsi di educazione affettiva e sessuale per preadolescenti. Il progetto "W L'amore"*. Erickson.
- Ministero della Salute (2024). *Linee di indirizzo per lo svolgimento di interventi di educazione all'affettività, alla sessualità e alla prevenzione delle infezioni sessualmente trasmesse in ambito scolastico in Italia*. Retrived April 08, 2024 [https://www.salute.gov.it/imgs/C\\_17\\_pagineAree\\_4557\\_5\\_file.pdf](https://www.salute.gov.it/imgs/C_17_pagineAree_4557_5_file.pdf)
- Ottaviano, C., & Mentasti, L. (2017). Differenti sguardi cattolici sull'educazione di genere nella scuola italiana: chiusure identitarie o aperture di nuove sfide? *AG About Gender-International Journal of Gender Studies*, 6(12), 160–189.
- Pampati, S., Johns, M. M., Szucs, L. E., Bishop, M. D., Mallory, A. B., Barrios, L. C., & Russell, S. T. (2021). Sexual and gender minority youth and sexual health education: a systematic mapping review of the literature. *Journal of Adolescent Health*, 68(6), 1040–1052.
- Paulauskaite, L., Rivas, C., Paris, A., & Totsika, V. (2022). A systematic review of relationships and sex education outcomes for students with intellectual disability reported in the international literature. *Journal of Intellectual Disability Research*, 66(7), 577–616.
- Rasberry, C. N., Tiu, G. F., Kann, L., et al. (2015). *Health-Related Behaviors and Academic Achievement Among High School Students-United States*. MMWR Morb Mortal Wkly Rep 2017, 66, 921–927.
- Risman, B. (2004). *Gender as a Social Structure. Theory Wrestling with Activism*. *Gender & Society*, 18(4), 429–450.
- Roberti, V., & Selmi, G. (2021). *Una scuola arcobaleno: dati e strumenti contro l'omotransfobia in classe*. Settenove.
- Taylor, B., Stein, N., & Burden, F. (2010). The effects of gender violence/harassment prevention programming in middle schools: A randomized experimental evaluation. *Violence and victims*, 25(2), 202–223.
- Schneider, M., & Hirsch, J. S. (2020). Comprehensive sexuality education as a primary prevention strategy for sexual violence perpetration. *Trauma, Violence, & Abuse*, 21(3), 439–455.
- Shorey, S., & Chua, C. M. S. (2023). Perceptions, experiences, and needs of adolescents about school-based sexual health education: qualitative systematic review. *Archives of sexual behavior*, 52(4), 1665–1687.



- Skelton, C. (2006). Boys and girls in the elementary school. In C. Skelton, B. Francis & L. Smulyan (Eds.), *The SAGE Handbook of Gender and Education* (pp. 139–151) SAGE.
- Silva, T., & Evans, C. R. (2020). Sexual identification in the United States at the intersections of gender, race/ethnicity, immigration, and education. *Sex Roles, 83*, 722–738.
- Sosa-Rubi, S. G., Saavedra-Avendano, B., Piras, C., Van Buren, S. J., & Bautista-Arredondo, S. (2017). True love: Effectiveness of a school-based program to reduce dating violence among adolescents in Mexico City. *Prevention science, 18*, 804–817.
- Snapp, S. D., McGuire, J. K., Sinclair, K. O., Gabrion, K., & Russell, S. T. (2015). LGBTQ-inclusive curricula: Why supportive curricula matter. *Sex Education, 15*(6), 580–596.
- Strnadová, I., Danker, J., & Carter, A. (2022). Scoping review on sex education for high school-aged students with intellectual disability and/or on the autism spectrum: parents', teachers' and students' perspectives, attitudes and experiences. *Sex Education, 22*(3), 361–378.
- Trappolin, L., & Gusmeroli, P. (2021). La protesta di madri e insegnanti contro il gender a scuola. Meccanismi di attivazione tra convergenze e disomogeneità. *Polis, 36*(1), 105–129.
- UNESCO (2018). *International technical guidance on sexuality education. An evidence-informed approach*. Retrived March 27, 2024 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000260770>
- Walsh, K., Zwi, K., Woolfenden, S., & Shlonsky, A. (2018). School-based education programs for the prevention of child sexual abuse: A Cochrane systematic review and meta-analysis. *Research on social work practice, 28*(1), 33–55.
- WAS (2014). *Declaration of Sexual Rights*. Retrived March 27, 2024 <https://worldsexualhealth.net/wp-content/uploads/2013/08/Declaration-of-Sexual-Rights-2014-plain-text.pdf>
- West, C., & Zimmerman, D. H. (1987). Doing gender. *Gender & society, 1*(2), 125–151.
- WHO & BZgA (2010). *Standard per l'Educazione Sessuale in Europa*. Retrived March 27, 2024 <https://www.fis-online.it/pdf/STANDARDOMS.pdf>

