

Un pensiero pedagogico al femminile: neopersonalismo, ricerca e pari opportunità in Luisa Santelli Beccegato

A feminist pedagogical perspective: neo-personalism, research, and equal opportunity in Luisa Santelli Beccegato

Alberto Fornasari

Professore Associato di Pedagogia Sperimentale, Università degli Studi "Aldo Moro" Bari, alberto.fornasari@uniba.it

OPEN ACCESS



DOUBLE BLIND PEER REVIEW

ABSTRACT

Nel solco del neopersonalismo di Giuseppe Flores d'Arcais, che riconosce nella persona il fondamento etico e relazionale dell'educazione, si iscrive il pensiero pedagogico di Luisa Santelli Beccegato. Professoressa emerita di Pedagogia sperimentale presso l'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro", Santelli Beccegato ha intrecciato riflessione teorica e ricerca empirica nei campi della formazione, della valutazione, dell'intercultura e della pedagogia sociale, sviluppando una prospettiva educativa centrata sulla dignità della persona, sulla responsabilità e sulla cura delle relazioni. Accanto alla produzione scientifica, particolare rilievo assume il suo impegno istituzionale e culturale sul versante delle pari opportunità: attraverso la presidenza del Comitato Pari Opportunità di Ateneo, ha contribuito a portare dentro il dibattito pedagogico e universitario il tema della condizione femminile, della giustizia educativa e del riconoscimento delle differenze di genere come questione democratica e formativa.

KEYWORDS

Pedagogia neopersonalistica, Ricerca educativa, Parità di genere, Intercultura, Formazione.
Neo-personalist pedagogy, Educational research, Gender equality, Intercultural education, Education.

Within the framework of the neo-personalist perspective developed by Giuseppe Flores d'Arcais, which identifies the person as the ethical and relational foundation of education, the pedagogical thought of Luisa Santelli Beccegato can be situated. Emeritus Professor of Experimental Pedagogy at the University of Bari "Aldo Moro", Santelli Beccegato combined theoretical reflection and empirical research in the fields of teacher education, assessment, intercultural education, and social pedagogy, developing an educational perspective grounded in human dignity, responsibility, and relational care. Alongside her scholarly production, particular significance must be attributed to her institutional and cultural commitment to equal opportunities: through her presidency of the University Equal Opportunities Committee, she contributed to bringing issues concerning women's conditions, educational justice, and gender recognition into pedagogical and academic debate, framing them as crucial democratic and educational concerns.

Citation: Fornasari A. (2026). Un pensiero pedagogico al femminile: neopersonalismo, ricerca e pari opportunità in Luisa Santelli Beccegato. *Women & Education*, 4(7), 35-41.

Corresponding author: Alberto Fornasari | alberto.fornasari@uniba.it

Copyright: © 2026 Author(s).

License: Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

Conflicts of interest: The Author(s) declare(s) no conflicts of interest.

DOI: https://doi.org/10.7346/-we-IV-07-26_08

Submitted: May 12, 2026 • **Accepted:** June 4, 2026 • **Published:** June 30, 2026

Pensa MultiMedia: ISSN 2975-0105 (online)

1. Introduzione

Nel panorama della pedagogia italiana contemporanea, la figura di Luisa Santelli Beccegato si caratterizza come presenza di straordinaria densità scientifica e culturale, per la capacità di coniugare riflessione teorica, responsabilità civile e tensione progettuale entro una concezione profondamente umanistica della formazione (Elia, Chionna, 2012). Il suo itinerario intellettuale attraversa alcuni dei più significativi snodi epistemologici della pedagogia del secondo Novecento, contribuendo al superamento di una visione rigidamente scolasticistica dell'educazione e dischiudendo la disciplina alle questioni sociali, interculturali, politiche e relazionali che oggi interrogano criticamente la complessità del presente.

Nata a Venezia e formatasi nell'ambiente universitario patavino, Luisa Santelli Beccegato si avvicina agli studi pedagogici sin dai primi anni della propria esperienza accademica, maturando un interesse precoce per la psicopedagogia e per quella tensione educativa capace di interrogare simultaneamente la persona, la società e la responsabilità etica dell'agire formativo. L'esperienza padovana si configura così come uno dei primi e decisivi luoghi della sua maturazione intellettuale. È qui che incontra due figure destinate a incidere profondamente nella costruzione del suo orizzonte teorico: Carmela Metelli di Lallo, titolare della cattedra di psicopedagogia, e Giuseppe Flores d'Arcais. Nella vivacità del loro pensiero, nel rigore scientifico e nella capacità di concepire la pedagogia quale esercizio critico di interrogazione permanente sull'umano, Santelli Beccegato riconoscerà il nucleo generativo di una formazione mai definitivamente conclusa, destinata a oltrepassare i confini dell'accademia e gli stessi tempi istituzionali del lavoro universitario. La sua attività scientifica e didattica si sviluppa successivamente tra Verona e Bari. Dopo essere stata assistente di pedagogia presso l'Università di Padova e docente all'Università di Verona, dal 1975 assume la titolarità della cattedra di pedagogia generale e sociale presso l'Università degli Studi di Bari "Aldo Moro", per poi ricoprire la cattedra di pedagogia sperimentale nella Facoltà di Scienze della Formazione.

Intorno alla figura di Luisa Santelli Beccegato prende progressivamente forma un autentico laboratorio di elaborazione culturale, nel quale ricerca empirica, riflessione epistemologica e responsabilità civile si intrecciano entro una medesima tensione conoscitiva ed etica. Lungo questo itinerario scientifico e istituzionale, la pedagogista assume numerosi incarichi di rilievo, quali direttrice del Dipartimento di Scienze dell'Educazione, presidente del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione, direttrice del CIRD, presidente dell'IRRSAE-Puglia, coordinatrice del dottorato in Dinamiche formative ed educazione alla politica, presidente del Comitato Pari Opportunità dell'Ateneo barese, che trascendono la dimensione meramente istituzionale per configurarsi come espressione concreta di una concezione dell'università intesa quale spazio di responsabilità pubblica, presidio critico di democrazia e luogo di mediazione culturale tra sapere pedagogico e trasformazione storica del sociale.

La sua opera si colloca entro quel novero di pedagogisti che Mauro Laeng (1979) ha definito *contemporanei classici*: studiosi, cioè, capaci di attraversare il proprio tempo senza rimanervi imprigionati, elaborando categorie teoriche che continuano a interrogare il presente anche oltre la contingenza storica nella quale sono state formulate. La classicità della riflessione santelliana deriva, infatti, dalla capacità di custodire, dentro la mutevolezza del sociale, alcune domande radicali sull'uomo, sulla relazione educativa, sulla responsabilità e sulla giustizia.

La vasta produzione scientifica di Luisa Santelli Beccegato, articolata in oltre centoventi tra monografie, saggi e contributi pubblicati in riviste italiane e internazionali, attraversa ambiti molteplici ma profondamente intrecciati tra loro: dalla pedagogia sociale all'intercultura, dalla docimologia alla formazione degli insegnanti, dall'educazione alla politica alla ricerca empirica, sino alle questioni di genere, alla valutazione educativa e alle professionalità pedagogiche (Elia, Chionna, 2012). Non si tratta, tuttavia, di una disseminazione tematica frammentaria, bensì dell'espressione di un itinerario scientifico coerente, attraversato da una costante interrogazione sul significato umano, etico e sociale dell'educazione. Particolarmente rilevante appare, in tale prospettiva, l'attenzione riservata agli studi docimologici, entro i quali la valutazione viene emancipata da una concezione puramente misurativa, burocratica o selettiva per essere restituita a una più ampia cultura pedagogica della responsabilità. La pratica valutativa si configura così come esercizio critico e riflessivo volto a coniugare rigore metodologico, sensibilità formativa e attenzione alla complessità dei processi di crescita della persona (Santelli Beccegato, Varisco, 2000), oltrepassando ogni riduzione classificatoria per orientarsi verso una comprensione più profonda degli apprendimenti e dei contesti nei quali essi prendono forma (Vertecchi, 2003).

Attraverso ciascuno di questi ambiti di ricerca emerge una medesima tensione teorica: la convinzione che la pedagogia non possa essere ridotta né a tecnica dell'istruzione né a dispositivo neutrale di regolazione sociale, ma debba custodire la propria vocazione critica, emancipativa e profondamente umana, configurandosi come esercizio permanente di responsabilità verso la persona, verso la storia e verso il mondo comune.

Significativa appare, pertanto, l'attivazione del Laboratorio di pedagogia interculturale e del progetto "Religioni in dialogo", esperienza che testimonia la volontà di trasformare la pedagogia in spazio concreto di incontro tra differenze culturali, religiose e simboliche fondate su una pedagogia della reciprocità, dell'ascolto e della costruzione democratica della convivenza.

Il profilo scientifico di Santelli Beccegato emerge con particolare forza anche nel contributo che Blezza (2012) dedica alla pedagogia sociale italiana, riconoscendo nella studiosa una delle pochissime figure capaci di affrontare

la pedagogia sociale in modo organico e non riduzionistico già dagli anni Settanta, sottraendola a una lettura meramente scolastica o genericamente sociologica. Opere come *Pedagogia sociale e ricerca interdisciplinare* (1979) e *Pedagogia Sociale* (2014) vengono considerate tappe decisive per la costruzione epistemologica della disciplina e per il riconoscimento delle professioni pedagogiche come professioni sociali ad alta responsabilità culturale.

Entro questa cornice, la pedagogia assume, nel pensiero di Luisa Santelli Beccegato, i tratti di un sapere dinamico e problematicamente aperto, mai irrigidito in forme definitive, ma costantemente attraversato dal dialogo tra riflessione teorica e mutamento storico. Una pedagogia che continua a riconoscere nella profondità del pensiero critico la condizione necessaria per custodire il significato più autentico dell'educazione, sottraendola al rischio di appiattirsi entro procedure puramente funzionali o logiche di mera gestione dell'esistente.

2. Il paradigma neopersonalistico e la traiettoria scientifica di Luisa Santelli Beccegato

Il nucleo più profondo della riflessione pedagogica santelliana affonda le proprie radici nel personalismo, in particolare nell'eredità teorica di Mounier e nella meditazione pedagogica di Flores d'Arcais sulla centralità della persona quale fondamento dell'esperienza educativa (Flores d'Arcais, 2006). La pedagogista veneziana, tuttavia, non si arresta a una riproposizione canonica del paradigma personalistico novecentesco, ma ne rielabora criticamente l'orizzonte alla luce delle trasformazioni sociali, culturali e politiche della contemporaneità. È proprio dentro questa tensione interpretativa che prende forma quel "neo-personalismo" con cui ella tenta di restituire nuova voce e nuova responsabilità al pensiero della persona nel tempo presente (Mounier, 2004).

Il neo-personalismo nasce dall'esigenza di evitare due derive ugualmente problematiche che investono, da un lato, l'individualismo autoreferenziale che dissolve la persona entro la logica competitiva del neoliberismo contemporaneo; dall'altro una concezione astratta della comunità che rischia di annullare la singolarità irripetibile del soggetto. La persona, secondo tale prospettiva, non può essere pensata come monade chiusa e autosufficiente, separata dal respiro della storia e dall'inquietudine densità del vivere comune, ma come presenza relazionale, storicamente situata, che si forma e si trasforma nell'incontro con l'altro, con il mondo e con le molteplici esperienze dell'umano (Flores d'Arcais, 2006). Essa prende forma entro una trama di relazioni che la genera, la attraversa e incessantemente la richiama alla responsabilità del dialogo, della cura e della partecipazione. Un orizzonte che rinvia alla matrice mounieriana della persona, intesa non come individualità ripiegata su se stessa, ma come presenza ontologicamente aperta alla comunione, all'impegno etico e alla corresponsabilità nella storia (Mounier, 2004). La soggettività si costituisce così nell'esperienza incessante dell'alterità, dentro quello spazio insieme fragile e generativo dell'incontro con l'altro, attraverso il quale il soggetto giunge progressivamente a riconoscersi come *se come un altro* (Ricoeur, 1993).

Da qui nasce la necessità di valorizzare le *sollecitazioni sociali*, di sviluppare una sensibilizzazione critica nei confronti degli eventi storici nei quali siamo immersi, entro cui la persona viene concepita come soggetto capace di empatia, di cura e apertura etica verso l'altro (Elia, Chionna, 2012).

L'idea di persona che attraversa la sua riflessione pedagogica comprende infatti alcuni tratti fondamentali: responsabilità, empatia, cura di sé, cura degli altri, attenzione verso l'ambiente. L'educazione, in tal senso, diviene un processo integrale di umanizzazione, motore trainante dello sviluppo simultaneo della persona e della società. Nessuna crescita individuale, infatti, può realmente compiersi entro contesti segnati dall'ingiustizia, dalla marginalizzazione o dalla violenza simbolica.

Una particolare rilevanza assume, nel suo pensiero, la relazione educativa, che considera il *perno fondamentale* del percorso formativo, il luogo nel quale teoria e pratica si incontrano generando processi autenticamente trasformativi, soprattutto grazie alla relazione educativa, che per la studiosa veneziana, costituisce lo spazio nel quale la persona viene riconosciuta nella sua dignità e accompagnata verso forme più mature di consapevolezza e responsabilità (Biesta, 2021).

Tale concezione relazionale dell'educazione spiega anche la costante attenzione della studiosa verso la formazione degli operatori educativi e degli insegnanti. Luisa Santelli ha dedicato una parte considerevole del proprio lavoro al rafforzamento delle competenze professionali, cercando di ampliare gli ambiti di intervento della pedagogia e promuovendo persino l'attivazione di corsi di laurea sperimentali. L'insegnante e l'educatore, nella sua prospettiva, non possono limitarsi a svolgere funzioni tecniche o burocratiche, ma sono investiti di una responsabilità culturale e relazionale che richiede profondità teorica, capacità riflessiva e sensibilità etica. Non a caso, nell'arco della sua attività scientifica, Luisa Santelli Beccegato ha assistito alla crescente internazionalizzazione della pedagogia che si è, man mano indirizzata verso reti scientifiche sempre più ampie e interdisciplinari, capaci di leggere la complessità globale.

All'interno di questa traiettoria scientifica, la pedagogia sociale occupa una posizione centrale. Blezza (2012) riconosce nella Santelli una figura pionieristica proprio per aver compreso precocemente la necessità di fondare epistemologicamente la pedagogia sociale come branca autonoma della pedagogia generale, quale ambito rigoroso

di ricerca orientato alle professioni pedagogiche, ai servizi territoriali, all'associazionismo, al volontariato, all'educazione alla politica e alle nuove forme della cittadinanza democratica.

In *Pedagogia Sociale* (Santelli Beccegato, 2012), emerge con chiarezza la convinzione che il grande errore della pedagogia contemporanea consista nell'aver sacrificato la teoria sull'altare dell'operatività immediata. Infatti, la pratica educativa priva di riflessione teorica rischia inevitabilmente di smarrire il proprio senso, riducendosi a gestione tecnica dell'esistente. Da qui la necessità di una pedagogia capace di pensare criticamente il sociale senza rinunciare alla profondità epistemologica, una "teoria/prassi della società educante", capace di tenere insieme riflessione critica e intervento trasformativo. La dimensione operativa non può infatti separarsi dall'elaborazione teorica, poiché soltanto una pedagogia epistemologicamente consapevole è in grado di leggere la complessità delle dinamiche sociali e di progettare percorsi educativi orientati al benessere collettivo, alla prevenzione del disagio e alla riduzione delle forme di esclusione.

Il pensiero di Luisa Santelli Beccegato appare così attraversato da una tensione incessante e feconda tra rigore scientifico e responsabilità etica, tra ricerca empirica e visione umanistica, tra attenzione alla singolarità del soggetto e consapevolezza delle strutture storiche e sociali entro cui l'esperienza educativa prende forma. È proprio dentro questa dialettica mai pacificata che la sua riflessione conserva ancora oggi una straordinaria attualità, soprattutto in un tempo segnato dal rischio crescente della frammentazione culturale, della semplificazione tecnocratica e della progressiva neutralizzazione dell'educazione entro logiche performative ed efficientistiche.

Anche nell'ambito della valutazione educativa, Luisa Santelli Beccegato sottrae la docimologia a una lettura meramente tecnica o misurativa, riconoscendovi uno spazio critico di interpretazione pedagogica e di accompagnamento dei processi formativi. La valutazione viene così ricondotta alla sua più profonda responsabilità educativa, configurandosi come esercizio riflessivo capace di comprendere, interpretare e orientare la complessità della crescita umana e dei contesti entro cui l'apprendimento prende forma (Santelli Beccegato, Varisco, 2000; Vertecchi, 2003). In tale prospettiva, valutare significa misurarsi con la singolarità irriducibile della persona, con i tempi della maturazione e con quella fragile eccedenza dell'umano che nessun dispositivo classificatorio può integralmente esaurire.

3. Relazionalità, intercultura, genere e responsabilità scientifica nella prospettiva di Luisa Santelli Beccegato

Uno degli aspetti più significativi del pensiero di Santelli Beccegato riguarda la capacità di concepire la pedagogia come sapere radicalmente relazionale. La relazione, nella sua prospettiva, rappresenta la struttura stessa dell'esperienza educativa. L'essere umano si costituisce, infatti, entro una fitta costellazione di legami, attraversamenti simbolici, appartenenze culturali e dinamiche di reciproco riconoscimento che plasmano silenziosamente la sua esperienza del mondo e il suo stesso modo di abitare l'esistenza. L'educazione appare dunque uno spazio ermeneutico e relazionale nel quale il soggetto, lungi dal definirsi nella chiusura dell'autosufficienza, giunge progressivamente a comprendersi attraverso l'incontro con l'altro, dentro quel movimento di riconoscimento reciproco che rende possibile la costruzione dell'identità personale e storica (Ricoeur, 1993). Tale impostazione conduce la studiosa a elaborare una visione della società come "società educante", nella quale ogni spazio sociale, dalla famiglia ai servizi territoriali, dal volontariato ai contesti associativi, possiede una valenza formativa. L'educazione, dunque, attraversa i luoghi della convivenza umana, le reti sociali e le pratiche quotidiane della cittadinanza ed è da intendersi come responsabilità diffusa e condivisa, affidata all'intera comunità sociale e chiamata a costruire forme più giuste e solidali di convivenza (UNESCO, 2021).

Questa sensibilità relazionale trova un'espressione particolarmente feconda nella pedagogia interculturale. Santelli Beccegato comprende con lucidità come le trasformazioni migratorie, religiose e culturali della contemporaneità rendano insufficiente ogni modello educativo fondato sull'assimilazione o sull'omologazione. L'intercultura, in questa prospettiva, si configura come costruzione di uno spazio dialogico ed eticamente orientato entro il quale l'incontro con l'alterità diviene occasione di ridefinizione reciproca, apertura critica e trasformazione condivisa. L'interculturalità assume così i tratti di un esercizio pedagogico della reciprocità e della responsabilità, capace di sottrarre la differenza alla deriva del conflitto o dell'estraneità per restituirla alla possibilità del riconoscimento, della mediazione e della comune progettazione del futuro (Santelli Beccegato, 2003). Si delinea, in tal senso, una concezione dell'intercultura fondata sulla valorizzazione delle differenze e sulla costruzione di forme di convivenza democratica capaci di oltrepassare tanto le rigidità identitarie quanto le logiche assimilazioniste che neutralizzano la singolarità dei soggetti (Pinto Minerva, 2007). Educare all'interculturalità, diviene quindi esercizio profondo di comprensione reciproca e di immaginazione narrativa, spazio formativo entro il quale il soggetto apprende progressivamente ad abitare la pluralità delle culture senza smarrire la consapevolezza di una comune appartenenza umana. La diversità non è pertanto percepita come limite, minaccia o frattura dell'identità, ma come presenza capace di dischiudere ulteriori possibilità di interrogazione del sé, di apertura etica e di maturazione umana (Nussbaum, 2006).

L'intercultura assume così il significato di una pedagogia del futuro, chiamata a formare soggetti capaci di immaginare orizzonti condivisi di convivenza fondati sulla cooperazione, sulla sostenibilità e sulla responsabilità reciproca (UNESCO, 2021). Essa può essere considerata pratica educativa di mediazione e di speranza, attraverso cui l'educazione tenta di ricomporre le fratture del presente restituendo centralità al dialogo, alla corresponsabilità e alla costruzione di un destino umano comune.

Il progetto "Religioni in dialogo", sviluppato nell'ambito del Laboratorio di pedagogia interculturale da lei promosso, costituisce una delle espressioni più concrete di questa visione. La scelta stessa del termine "dialogo" rivela una precisa postura pedagogica: non semplice coesistenza delle differenze, ma riconoscimento reciproco, ascolto critico e costruzione condivisa di significati orientata alla decostruzione dei pregiudizi e alla formazione di soggetti capaci di abitare criticamente la pluralità culturale contemporanea (Pinto Minerva, 2007).

La responsabilità educativa si intreccia inoltre con la dimensione politica della formazione. Santelli Beccegato riconosce infatti l'esistenza di una dimensione inevitabilmente politica dell'educazione, pur sottolineando la necessità di rispettare i differenti ambiti di intervento tra pedagogia e politica istituzionale. Emblematica appare, in questo senso, la citazione montessoriana che ella ama richiamare: "evitare la guerra è compito della politica, preparare la pace è compito dell'educazione". Dentro questa formula si condensa una concezione alta della pedagogia come costruzione quotidiana delle condizioni culturali della convivenza democratica. L'educazione democratica coincide, pertanto, con la formazione di soggetti capaci di pensiero critico, immaginazione empatica e apertura cosmopolitica (Nussbaum, 2006). La pedagogia sociale assume così una funzione eminentemente democratica, orientata alla partecipazione, alla cooperazione e al riconoscimento della comune dignità delle persone. Santelli Beccegato individua infatti nella partecipazione una delle principali idee-guida dell'agire pedagogico-sociale: una pratica relazionale capace di contrastare isolamento, marginalità e frammentazione culturale attraverso dinamiche cooperative, comunicative e solidali.

L'educazione viene così interpretata come strumento essenziale per la costruzione di una società più giusta nella quale l'educazione possa ancora coltivare l'umanità, il senso della reciprocità e la capacità di riconoscersi nella vulnerabilità e nella dignità dell'altro (Nussbaum, 2006). Tuttavia Santelli Beccegato evita ogni ingenuo pedagogismo salvifico. La pedagogia può certamente contribuire al contrasto delle disuguaglianze, ma tale compito dipende anche dalle risorse e dalle capacità che ogni contesto sociale riesce concretamente a mobilitare. In tale direzione, assume particolare rilievo anche il tema della prevenzione educativa, intesa non come semplice protezione dal rischio, ma come rafforzamento delle risorse personali e sociali. Prevenire, infatti, coincide con la promozione di condizioni formative capaci di anticipare il disagio, sostenere dinamiche relazionali sane e valorizzare le potenzialità individuali lungo tutto l'arco della vita.

Un altro versante fondamentale della riflessione santelliana riguarda le questioni di genere e le pari opportunità. Questa sensibilità verso tali temi nasce direttamente dalla sua concezione della persona che significa attraversare le differenze, le vulnerabilità e le condizioni storiche che segnano l'esperienza concreta dei soggetti, dove il tema del genere rinvia inevitabilmente a processi complessi di costruzione identitaria, riconoscimento e rappresentazione culturale (Butler, 2023).

Ogni individuo possiede infatti tratti temperamentali, intellettuali e morali irriducibili a classificazioni stereotipate, ed è proprio durante la presidenza del Comitato Pari Opportunità dell'Università di Bari, che Luisa Santelli si impegna nell'individuazione delle difficoltà che rallentano la carriera femminile nel mondo accademico, cercando di elaborare strategie culturali e istituzionali capaci di superarle. Tale impegno trova espressione anche nella promozione di momenti di riflessione scientifica e istituzionale dedicati al tema delle pari opportunità, intese come questione profondamente educativa, culturale e democratica (Santelli Beccegato, 2007). Le sue parole restituiscono con lucidità il peso di una responsabilità supplementare spesso richiesta alle donne nei contesti universitari: la necessità di un impegno più forte e costante rispetto a quello domandato ai colleghi uomini. Condizione, questa, che continua a rappresentare una questione aperta anche nel dibattito europeo contemporaneo sulle disparità di genere nei contesti professionali e accademici (European Commission, 2025).

È proprio grazie al forte impulso santelliano che la pedagogia assume il compito di promuovere nuovi e più avanzati equilibri sociali tra uomini e donne. Le pari opportunità vengono interpretate come dispositivo culturale e formativo orientato alla costruzione di contesti accademici e sociali maggiormente inclusivi e rispettosi della dignità della persona (Santelli Beccegato, 2007). Contribuisce, pertanto, alla costruzione di una cultura dell'equità capace di trasformare le relazioni e le istituzioni (Elia, Chionna, 2012) che mantiene ancora oggi una forte attualità nel quadro delle recenti politiche europee orientate alla promozione dei diritti delle donne (European Commission, 2025). Il rapporto tra educazione ed emancipazione femminile appare strettissimo: l'educazione consente infatti di far emergere le qualità necessarie alla realizzazione delle proprie finalità esistenziali e professionali (Demetrio et al., 2001). L'educazione al femminile si dischiude, nella prospettiva pedagogica qui delineata, non come semplice accesso ai saperi o conquista di spazi formalmente inclusivi, ma come processo profondo di elaborazione identitaria, di maturazione della coscienza critica e di progressivo riconoscimento della propria soggettività entro contesti storicamente segnati da asimmetrie culturali, silenzi simbolici e forme spesso invisibili di marginalizzazione (Ulivieri,

1995). Essa diviene possibilità di riappropriazione della parola, dell'esperienza e della presenza nel mondo, attraverso un itinerario formativo capace di restituire visibilità e dignità alle differenze.

La riflessione di Luisa Santelli Beccegato sulle questioni di genere, mai declinata secondo posture ideologiche, è stata da sempre attraversata da una sensibilità autenticamente pedagogica ed etica, dove al centro permane la persona, la sua irriducibile dignità e la necessità di costruire condizioni formative più giuste e umanamente ospitali. Educare al femminile, nella concezione della studiosa veneziana, implica un esercizio critico di decostruzione dei modelli culturali, degli stereotipi e dei dispositivi simbolici che, nel corso della storia, hanno silenziosamente limitato la piena espressione della soggettività delle donne (Ulivieri, 1995). Tutto ciò equivale a restituire la parola, dare visibilità e legittimità a esperienze troppo a lungo marginalizzate e aprire spazi per una formazione capace di riconoscere una possibilità di umanizzazione e di giustizia.

La scienza dell'educazione non può limitarsi, pertanto, alla descrizione neutrale dei fenomeni: deve interrogarsi continuamente sulle implicazioni umane, sociali e politiche delle proprie elaborazioni teoriche.

La sua stessa esperienza accademica testimonia questa postura. La partecipazione a comitati scientifici, riviste pedagogiche e collane editoriali non appare come semplice accumulazione di ruoli prestigiosi, bensì come espressione di un impegno volto a custodire la qualità critica del discorso pedagogico. Allo stesso modo, la promozione della ricerca interdisciplinare manifesta la convinzione che la pedagogia debba dialogare costantemente con altri saperi senza perdere la propria specificità epistemologica.

L'intero itinerario scientifico di Santelli Beccegato appare dunque attraversato da una medesima tensione: costruire una pedagogia capace di abitare la complessità contemporanea senza rinunciare alla centralità della persona, della relazione e della responsabilità democratica.

4. Conclusioni

La figura di Luisa Santelli Beccegato si consegna oggi alla Pedagogia italiana come una presenza intellettuale di rara densità, capace di tenere insieme rigore scientifico, profondità umanistica e responsabilità civile. Il suo percorso attraversa alcuni dei nodi più delicati della contemporaneità educativa, intercultura, formazione degli insegnanti, pari opportunità, pedagogia sociale, educazione alla politica, senza mai smarrire la centralità della persona come orizzonte ultimo dell'agire pedagogico. Una centralità che, nel solco della tradizione personalistica italiana, viene interpretata non in senso astratto o individualistico, ma come apertura responsabile alla relazione, alla storia e alla comunità umana (Flores d'Arcais, 2006).

Nel suo neo-personalismo, la persona non è mai isolata dal mondo, ma costitutivamente immersa in una trama di relazioni, responsabilità e appartenenze che rendono l'educazione un compito insieme etico e politico, secondo una concezione della persona che trova nel legame comunitario e nella responsabilità verso l'altro il proprio nucleo essenziale (Mounier, 2004). Proprio per questo la pedagogia santelliana rifiuta sia le derive tecnocratiche sia le semplificazioni ideologiche, proponendo invece una visione della formazione come spazio di cura, di dialogo e di costruzione democratica della convivenza (Biesta, 2021).

La sua opera testimonia inoltre la possibilità di una pedagogia scientificamente rigorosa senza essere fredda, metodologicamente attenta senza perdere sensibilità umana, epistemologicamente solida senza rinunciare all'ascolto delle fragilità storiche del presente. In un tempo nel quale il rischio della frammentazione culturale e dell'impoverimento simbolico dell'educazione appare sempre più evidente, il pensiero di Santelli Beccegato continua a offrire strumenti preziosi per ripensare il significato stesso della responsabilità pedagogica.

Rimane, in ultima istanza, il tratto forse più alto e luminoso dell'eredità scientifica di Luisa Santelli Beccegato: la convinzione che educare significhi partecipare ostinatamente alla costruzione di una società più giusta, più consapevole e più profondamente umana. Una visione che, ancora oggi, richiama con forza l'urgenza di ripensare l'educazione come responsabilità collettiva e come nuovo patto sociale fondato sulla cooperazione, sulla giustizia e sul riconoscimento di una comune appartenenza umana (UNESCO, 2021).

Non attraverso la retorica astratta dei principi proclamati, ma mediante il lavoro silenzioso e quotidiano della relazione, della ricerca, della formazione e della cura; dentro quella trama spesso invisibile di gesti educativi, pratiche dialogiche e responsabilità condivise che custodiscono la possibilità stessa della convivenza democratica. È in questa tenace fedeltà all'umano, mai esibita ma costantemente praticata, che il pensiero pedagogico di Luisa Santelli Beccegato continua ancora oggi a interrogare il presente e ad attraversarlo criticamente.

La pedagogia sociale da lei elaborata si configura così come una prospettiva interpretativa insieme pedagogicamente orientata e storicamente sensibile, capace di leggere le vulnerabilità emergenti, le trasformazioni culturali e le inquietudini del contemporaneo senza rinunciare alla centralità della persona e alla tensione emancipativa dell'educazione. Una pedagogia che continua a richiamare, con straordinaria attualità, la necessità del dialogo, della cooperazione, della cittadinanza attiva e della formazione permanente quali condizioni imprescindibili per la costruzione di una società autenticamente democratica, inclusiva, solidale.

Bibliografia

- Biesta G. (2021). *World-centred education. A view for the present*. London: Routledge.
- Blezza F. (2012). Per una Pedagogia sociale come branca della Pedagogia generale e come fondamento delle professioni di cultura pedagogica. In G. Elia, A. Chionna (a cura di), *Un itinerario di ricerca della pedagogia. Studi in onore di Luisa Santelli Beccegato* (pp. 53-62). Lecce: Pensa MultiMedia.
- Butler J. (2023). *Questione di genere. Il femminismo e la sovversione dell'identità*. Roma-Bari: Laterza (Edizione originale pubblicata nel 1990).
- Demetrio D. et alii (2001). *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*. Milano: Guerini.
- Elia G., Chionna A. (a cura di) (2012). *Un itinerario di ricerca della pedagogia. Studi in onore di Luisa Santelli Beccegato*. Lecce: Pensa MultiMedia.
- European Commission (2025). *Annex to the Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. A Roadmap for Women's Rights*. Bruxelles: European Commission (https://commission.europa.eu/document/download/7d965089-e332-473a-88a9-e246f214e3bf_en?filename=Gender%20Equality%20Roadmap%20-%20Annex.pdf&prefLang=it ultima consultazione: 01/02/2026).
- Flores D'Arcais G. (2006). Personalismo pedagogico o pedagogia della persona? *Rassegna di pedagogia*, LXIV, 1-4, pp. 1000-1020.
- Laeng M. (1979). *I contemporanei*. Firenze: Barbera.
- Mounier E. (2004). *Il personalismo*. Roma: AVE (Edizione originale pubblicata nel 1949).
- Nussbaum M.C. (2006). *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*. Roma: Carocci.
- Pinto Minerva F. (2007). *L'intercultura*. Roma-Bari: Laterza.
- Ricoeur P. (1993). *Sé come un altro*. Milano: Jaca Book.
- Santelli Beccegato L. (2007). *Codice delle pari opportunità tra uomo e donna. Atti del Seminario di studi, Università degli Studi di Bari*. Bari: Università degli Studi di Bari.
- Santelli Beccegato L. (2014). *Pedagogia sociale*. Brescia: La Scuola SEI.
- Santelli Beccegato L. (a cura di) (2003). *Interculturalità e futuro. Analisi, riflessioni, proposte pedagogiche ed educative*. Bari: Levante.
- Santelli Beccegato L., Varisco B.M. (2000). *Docimologia. Per una cultura della valutazione*. Milano: Guerini Studio.
- Santelli L. (1979). *Pedagogia sociale e ricerca interdisciplinare*. Brescia: La Scuola.
- Santelli L., Olivieri S. (a cura di) (2003). Genere e educazione. *Studium educationis*, 2, Numero monografico.
- Olivieri S. (1995). *Educare al femminile*. Pisa: ETS.
- UNESCO (2021). *Reimagining our futures together. A new social contract for education*. Paris: UNESCO (<https://www.unesco.it/temi-in-evidenza/educazione/il-nuovo-rapporto-unesco-sulleducazione-reimagining-our-futures-together-a-new-social-contract-for-education/> ultima consultazione: 12/02/2026).
- Vertecchi B. (2003). *Manuale della valutazione. Analisi degli apprendimenti e dei contesti*. Milano: FrancoAngeli.