

Questa pubblicazione è stata curata dal Ministero dell'Istruzione, Direzione Generale per gli Affari internazionali dell'Istruzione scolastica, Ufficio V, Autorità di Gestione del Programma Operativo "La Scuola per lo Sviluppo" n. 1999 IT 05 1 PO 013, cofinanziato con i Fondi Strutturali Europei nell'ambito del Quadro Comunitario di Sostegno per le Regioni dell'Obiettivo 1 – programmazione 2000/2006.

I Fondi Strutturali Europei sono finalizzati alla crescita, all'occupazione e allo sviluppo sociale ed economico delle regioni europee in ritardo di sviluppo, anche attraverso interventi destinati alle risorse umane.

A cura di Anna Maria Mastrovito che ha coordinato la ricerca come responsabile della Misura 7 del PON Scuola.



Unione Europea  
Fondi Strutturali  
2000 - 2006



Ministero dell'Istruzione  
Dipartimento per l'Istruzione  
Direzione Generale per gli Affari Internazionali  
dell'Istruzione Scolastica - Ufficio V

**Programma Operativo Nazionale  
2000 - 2006 - OB.1  
1999 IT 05 1 PO 013**

**"LA SCUOLA PER LO SVILUPPO"**

# Vivere il Genere a Scuola

*Ricerca sulle iniziative scolastiche volte  
a promuovere la cultura della differenza di genere*



LA SCUOLA PER  
LO SVILUPP   
Programma Operativo Nazionale

## INDICE

Introduzione .....	3
PARTE PRIMA - Le esperienze .....	13
Premessa .....	14
PARTE SECONDA - ... e le prospettive .....	101
Premessa .....	102
RACCONTARE, "RENDERE CONTO" .....	104
GENERE E GENERAZIONI .....	115
GENERE, SAPERI E PERCORSI ORIENTATIVI .....	126
IDENTITÀ DI GENERE E PROFESSIONALITÀ DOCENTE .....	136
APPENDICE .....	149
Dati quantitativi .....	150
Allegato 1 - Biografie .....	158
Allegato 2 - Elenco scuole che hanno inviato i materiali .....	160
Allegato 3 - Richiesta alle Istituzioni scolastiche .....	186

# Introduzione

Questa ricerca sulle esperienze di pari opportunità e attenzione alla differenza di genere, realizzate dalle scuole delle regioni dell'Obiettivo 1<sup>1</sup> nell'anno scolastico 2003-04, si inserisce all'interno delle attività di sostegno e valorizzazione dei progetti, sinora svolte dalla Direzione Generale per Affari Internazionali dell'Istruzione scolastica - Ministero dell'Istruzione - titolare del programma operativo "La Scuola per lo Sviluppo", finanziato con risorse dei Fondi Strutturali.

La Direzione Generale ha curato con particolare interesse i progetti realizzati attraverso le tre Azioni della Misura specificatamente dedicata alle pari opportunità, sostenendone sia la progettazione che la realizzazione anche attraverso incontri con le scuole impegnate nell'attuazione di percorsi formativi in ottica di genere e verificandone risultati ma anche incertezze e difficoltà.

## ***a) Le pari opportunità di genere nel Programma Operativo Nazionale "La Scuola per lo Sviluppo"***

Il Programma Operativo Nazionale "La Scuola per lo Sviluppo", 2000-2006, coerentemente con il quadro giuridico definito nel Trattato di Amsterdam entrato in vigore nel 1999<sup>2</sup>, con La strategia quadro comunitaria in materia di parità tra donne e uomini per il periodo 2001-2005<sup>3</sup> e con La Strategia europea per l'occupazione<sup>4</sup> ripresa nel Quadro Comunitario di Sostegno Obiettivo 1, 2000-2006<sup>5</sup>, assegna un ruolo strategico alle pari opportunità uomo-donna e prevede un specifica linea di intervento, Misura 7, per rispondere ai bisogni rilevati in fase di valutazione ex ante nelle aree di riferimento del Programma:

- contrastare la persistente esclusione delle donne, soprattutto nelle regioni dell'Obiettivo 1, da percorsi che conducono ad esiti professionali innovativi o di alto livello;
- contribuire ad abbassare gli elevati tassi di disoccupazione femminile registrati nelle medesime aree e favorire il rientro nel mercato del lavoro, in molti casi dovuti a problemi inerenti il percorso formativo prescelto o ad attività di cura all'interno della famiglia;
- introdurre il mainstreaming di genere anche nel sistema scuola sensibilizzando all'importanza,

<sup>1</sup> Basilicata, Calabria, Campania, Puglia, Sardegna, Sicilia.

<sup>2</sup> Il Trattato stabilisce che "l'Unione europea mira ad eliminare le ineguaglianze nonché a promuovere la parità tra uomini e donne" e predispone, attraverso le Istituzioni comunitarie, "i provvedimenti opportuni per combattere le discriminazioni fondate sul sesso" (art. 13) e sostiene l'azione degli Stati membri in specifici settori tra cui "la parità tra uomo e donna per quanto riguarda le opportunità sul mercato del lavoro" (art. 137, sezione Politica sociale, istruzione e formazione professionale e gioventù).

<sup>3</sup> Si propone di assicurare che tutte le scelte politiche tengano conto delle questioni legate al genere e analizzino prioritariamente l'impatto delle azioni sulle donne e sugli uomini. Anche la scuola, nella sua progettualità educativa, didattica e di ricerca dovrebbe interrogarsi sugli effetti delle sue scelte su uomini e donne, siano essi alunni e alunne, docenti, personale non docente.

<sup>4</sup> È stata avviata dal Consiglio europeo di Lussemburgo e rafforzata dal Consiglio Europeo di Lisbona che, fissando l'obiettivo della piena occupazione e della coesione sociale, da perseguire nell'arco di un decennio, ha identificato la crescita dell'occupazione femminile come essenziale per l'aumento del tasso complessivo di occupazione.

<sup>5</sup> Nel definire le linee strategiche di intervento, che informano tutti i programmi operativi regionali e nazionali, il Quadro Comunitario di Sostegno afferma come prioritaria la necessità di avvicinare la popolazione femminile al mercato del lavoro e di incrementare la componente femminile nei luoghi decisionali, economici e politici, tenuto conto che essa è ancora pesantemente penalizzata.

rispetto al successo scolastico e alle scelte di studio e professionali, dell'attenzione alla differenza, della consapevolezza di genere e quindi della valorizzazione della specificità maschile e femminile in termini di affettività, emozioni, sogni e aspettative;

- costruire e sviluppare una cultura di genere, sia maschile che femminile.

In relazione a questo, tutti gli interventi previsti nel Programma, soprattutto quelli finanziati con il Fondo Sociale Europeo, attribuiscono alle pari opportunità una funzione innovativa in termini di metodologie attente alla differenza dei soggetti, di nuovi approcci ai saperi, di scelta equilibrata dei destinatari e delle destinatarie. Infatti, l'attenzione alle pari opportunità di genere viene considerata un elemento qualitativo della progettazione delle scuole e, in quanto tale, è oggetto di valutazione in qualsiasi intervento finanziato con risorse del Programma.

Inoltre, alcune Azioni per la cui attuazione è previsto il coinvolgimento dei genitori, come nel caso di quelle destinate a prevenire o contrastare la dispersione scolastica, o delle donne adulte, come nel caso dell'Azione 6.1 sull'istruzione permanente, prevedono misure di conciliazione a sostegno della partecipazione delle donne alle attività formative.

Passando alla Misura 7 dedicata alle pari opportunità e direttamente finalizzata a perseguire gli obiettivi sopra indicati, essa è strutturata in tre Azioni differenti, accomunate dal bisogno di "rimuovere gli ostacoli di natura culturale che hanno condizionato e condizionano le scelte scolastiche e formative delle donne creando squilibri nella loro presenza, permanenza e crescita nel mercato del lavoro".

L'Azione 7.1 Iniziative di formazione dei e delle docenti sulle problematiche di genere - è finalizzata a sensibilizzarle/li al valore della differenza nei processi educativi e formativi e a fornire loro strumenti teorici e metodologici per progettare in prospettiva di genere.

L'Azione 7.2 - Iniziative di sostegno all'orientamento e allo sviluppo di competenze tecniche e scientifiche e di promozione dell'imprenditorialità nelle scuole secondarie superiori - è destinata a studenti e studentesse e si propone di promuovere le pari opportunità di genere attraverso percorsi attenti all'identità sessuata dei soggetti e orientati a favorire scelte consapevoli di studio e di lavoro e competenze trasversali che facilitino la transizione scuola-lavoro e la cultura dell'imprenditorialità.

L'Azione 7.3 - Iniziative di orientamento e di rimotivazione allo studio per favorire l'inserimento e il reinserimento delle donne adulte nel mercato del lavoro - ha l'obiettivo di facilitare l'occupazione delle donne attraverso l'accesso all'istruzione e l'acquisizione di competenze utili per esercitare, in maniera attiva e consapevole, i propri diritti di cittadinanza nella società della conoscenza e dell'informazione.

Gli interventi di questa Azione si caratterizzano come processi in fieri rapportati alla valorizzazione dell'identità femminile e delle competenze proprie delle attività di cura tradizionalmente femminili, alle esigenze di crescita culturale delle donne e alla loro presenza nel mercato del lavoro. Un ruolo fondamentale in questa azione viene assegnato al bilancio di competenze.

### ***b) Alcuni dati di realizzazione***

Le tre Azioni della Misura 7 sono state avviate gradualmente: si è partiti dall'Azione 7.2 nell'anno scolastico 2000/01 con progetti sull'imprenditorialità giovanile elaborati sul modello proposto dalla Fondazione IG Students; nel 2002/03 si è aggiunta l'Azione 7.3 e nel 2003/04 l'Azione 7.1.

La progettazione da parte delle Istituzioni scolastiche è stata considerevole e notevolmente superiore al numero di progetti che è stato possibile autorizzare.

Dal 2000 al 2005, sono stati autorizzati 4.355 progetti: 611 dell'Azione 7.1; 2.114 dell'Azione 7.2 e 1.630 dell'Azione 7.3. Le risorse impegnate sono pari a € 56.857.433,39, corrispondenti a circa il 100% delle risorse programmate per la durata complessiva del Programma. Da tali dati si può dedurre che la risposta delle scuole è stata finora molto significativa dal punto di vista della progettazione sulle tematiche di genere.

Se si considera poi il numero dei soggetti coinvolti dai progetti realizzati finora, quindi dal 2000 al 2004, emerge che sui 30.000 previsti in fase di programmazione ne sono stati coinvolti ben 77.889, di cui 13.693 maschi e 64.196 donne. Rispetto alle tre Azioni, i/le partecipanti sono stati: 6.374 per la 7.1 (1.226 docenti maschi e 5.148 docenti donne), 45.954 per la 7.2 (12.467 studenti e 33.487 studentesse) e 25.427 donne per la 7.3.

In generale, gli alunni e le alunne coinvolte nei percorsi dell'Azione 7.2 hanno un'età compresa tra i 15 e i 19 anni, frequentano prevalentemente le prime due classi della scuola superiore e sono per lo più di nazionalità italiana.

Tra le donne coinvolte nei percorsi 7.3, prevalgono quelle di età compresa tra i 30 e i 49 anni, quelle in possesso di un diploma d'istruzione secondaria superiore (12.424), seguono quelle in possesso della licenza media inferiore (8.872). Anche in questo caso sono per la gran parte di nazionalità italiana, tenuto conto che solo 735 donne provengono da Paesi non comunitari.

Un altro dato riscontrato nei progetti realizzati all'interno delle altre Misure del Programma, finanziate con risorse del Fondo Sociale Europeo, è la presenza delle pari opportunità quale elemento qualitativo della progettazione dei percorsi: su 26.562 progetti autorizzati finora, 1.409 prestano attenzione alla differenza di genere. Si tratta di un numero molto basso ma significativo se si tiene presente che nella scuola le pari opportunità non costituiscono un problema, che nella cultura dominante, compresa quella trasmessa dalla scuola, le questioni di genere riguardano prevalentemente le donne e che l'attenzione alla differenza non viene percepita come un bisogno.

### **c) Gli antecedenti della ricerca**

I primi progetti realizzati dalle scuole nell'ambito delle Azioni 7.2 e 7.3 sono stati oggetto di un monitoraggio qualitativo e, contemporaneamente, di attività seminariali<sup>6</sup>.

Dopo di ciò, la Direzione Generale per gli Affari internazionali dell'Istruzione del Ministero dell'Istruzione, tramite un Avviso<sup>7</sup> dedicato esclusivamente agli interventi della Misura, ha invitato le Istituzioni scolastiche d'istruzione secondaria superiore e i Centri territoriali permanenti, sedi di Educazione degli/le adulti, a progettare nell'ambito delle tre Azioni, compresa quella destinata alla formazione in servizio dei/le docenti.

<sup>6</sup> Rapporto "Dal confronto alla valutazione. Le pari opportunità nella scuola - annualità 2002", pubblicato sul sito [www.istruzione.it/fondistrutturali](http://www.istruzione.it/fondistrutturali).

<sup>7</sup> Avviso prot. N. 855 del 21 gennaio 2003, pubblicato sul sito [www.istruzione.it/fondistrutturali](http://www.istruzione.it/fondistrutturali).

L'Avviso, elaborato alla luce delle criticità verificate attraverso l'indagine precedente, ha rappresentato, per i suoi contenuti, un sostegno alla progettazione su una tematica particolarmente difficile che incontra non poche resistenze nei diversi contesti, compreso quello scolastico, dove nel migliore dei casi parlare di pari opportunità e dimensione di genere può essere discorso culturale e pratica educativa interessante ma non necessaria.

Dopo il riferimento alle politiche comunitarie, nazionali e regionali sulle pari opportunità e al valore strategico della Misura 7 all'interno del Programma, l'Avviso forniva, infatti, dettagliate indicazioni su caratteristiche, finalità e obiettivi specifici delle tre Azioni e sugli elementi qualitativi di una progettazione attenta alle prospettive di genere, evidenziando l'insieme delle variabili da tener presenti per rendere fattibili i progetti.

In rapporto a questo venivano proposti, per ciascuna Azione, suggerimenti e percorsi, anche molto strutturati, con l'intento di orientare la progettazione<sup>8</sup>.

L'esito di questo impegno dell'Autorità di gestione è stato particolarmente significativo se si considera che le scuole hanno presentato 5.602 progetti, di cui 2.907 per l'annualità 2003 (cfr. Appendice - dati quantitativi Tab. 1).

Di questi ne sono stati finanziati 1.073, di cui 238 per l'Azione 7.1, 407 per l'Azione 7.2 e 428 per l'Azione 7.3 (cfr. Tab. 2), che hanno coinvolto 816 scuole di vario ordine e grado (cfr. Tab. 3 e Tab. 4).

Nella consapevolezza dell'importanza della formazione docente sulle tematiche di genere, ma anche valutando la necessità di meglio orientare i piani operativi delle attività progettate seguendo le proposte formulate nell'Avviso sopra citato, la Direzione Generale ha organizzato cinque seminari territoriali<sup>9</sup>, destinati alle e ai docenti referenti dei progetti relativi all'Azione 7.1, con l'obiettivo di illustrare i percorsi suggeriti nell'Avviso e il senso dei loro contenuti e della metodologia proposta, di far riflettere sulla irrinunciabilità dell'approccio autobiografico e narrativo nel momento in cui si vogliono produrre mutamenti nella professionalità docente, di suggerire strumenti e tecniche didattiche utili per "ascoltare" le differenze di genere, quindi per dare spazio alle soggettività nelle relazioni educative e, fondamentalmente, nelle situazioni di apprendimento.

Nel corso dei seminari sono intervenuti anche rappresentanti delle Regioni impegnate nell'area delle pari opportunità, del Dipartimento delle Pari Opportunità della Presidenza del Consiglio dei Ministri e degli Uffici scolastici regionali, che hanno illustrato le rispettive attività nei contesti territoriali e in quello nazionale.

Sul finire dell'anno scolastico 2003-04, quando la quasi totalità dei progetti era stata conclusa, l'Autorità di gestione, tenuto conto che per la prima volta venivano realizzate le tre Azioni previste nella Misura 7, ha pensato di procedere ad una ricognizione qualitativa dei progetti realizzati con le tre Azioni per verificare i processi attivati, nella prospettiva di orientare alla realizzazione di esperienze analoghe sia all'interno della scuola, nelle attività curricolari, sia all'esterno, in altri contesti scolastici.

In considerazione delle caratteristiche proprie di ciascuna azione, sono state inviate alle scuole richieste

<sup>8</sup> Tali elementi sono contenuti nell'Allegato E, parte integrante dell'Avviso del gennaio 2003.

<sup>9</sup> Gli incontri si sono svolti a Matera, Ragusa, Brindisi, Salerno e Cagliari, nella fase iniziale dell'anno scolastico 2003/04.

differenti (cfr. Appendice - Allegato 3).

Per l'Azione 7.1 sono stati chiesti: il rapporto di monitoraggio e valutazione, alcuni diari di bordo (raccomandati come strumenti utili nell'uso dell'approccio metodologico narrativo) per vederne il senso dato e le modalità d'uso, i materiali prodotti e il racconto del percorso formativo condiviso dai e dalle docenti partecipanti, che evidenziasse gli elementi su cui l'Avviso aveva richiamato l'attenzione<sup>10</sup>.

Per l'Azione 7.2, invece, è stato chiesto di raccontare l'esperienza suggerendo di evidenziare bisogni iniziali, contenuti, metodologie, professionalità coinvolte, esiti, eventuali difficoltà. La stessa richiesta è stata fatta per l'Azione 7.3 aggiungendo di dedicare uno spazio al bilancio delle competenze.

Come si può notare, il "racconto" accomuna le richieste avanzate e questo perché il metodo narrativo ed esperienziale è apparso il più idoneo per comunicare esperienze legate alla cultura e alla pedagogia di genere, dove la componente soggettiva, che tra l'altro dovrebbe essere dominante in qualsiasi percorso finalizzato a produrre concreti cambiamenti, trova il canale più adeguato per esprimere le molteplici relazioni insite in un processo di crescita qual è, appunto, quello formativo.

L'ipotesi di partenza è stata quella di individuare le variabili qualitative dei processi, suscettibili di stimolare la riflessione nei/le protagoniste delle esperienze (docenti, alunne e alunni), ma anche in coloro che, nella scuola, desiderano cimentarsi con la valenza innovativa della dimensione di genere.

Ha risposto, per l'Azione 7.1, il 72% delle scuole, per l'Azione 7.2 il 57% e per l'Azione 7.3 il 48% (cfr. Appendice graf. n. 2, n. 3 e n. 4).

Il materiale inviato è stata molto eterogeneo sia per quantità che per contenuti (cfr. Tab. 6), in diversi casi ricco di elementi suggestivi e interessanti. Da qui la scelta di procedere allo studio dettagliato del materiale pervenuto per restituire a tutte le scuole, e non solo a quelle che avevano realizzato i progetti nell'ambito della Misura 7, qualcosa di più efficace di una semplice ricognizione del lavoro svolto.

Per tale studio è stato coinvolto il gruppo delle esperte<sup>11</sup> che già avevano collaborato con l'Autorità di gestione del Programma per la messa a punto dei moduli di formazione in servizio del personale docente - Azione 7.1- da proporre alle scuole come punto di riferimento nella loro progettazione<sup>12</sup>.

#### **d) Il percorso metodologico**

Il gruppo delle esperte, ciascuna con competenze differenti ma fondate su un comune impianto culturale rispetto alle tematiche di genere (cfr. in Appendice - Allegato 1 - Le brevi biografie culturali) si è riunito per

<sup>10</sup> Discipline di insegnamento e sede di servizio docenti formati, competenze e istituzione di appartenenza esperti/e, disciplina insegnamento e ruolo svolto da docente tutor, contenuti e attività del percorso, materiali utilizzati, modalità, forme e tempi delle verifiche, risultati osservati nelle classi, prospettive rispetto all'introduzione delle tematiche di genere nelle attività curriculari.

<sup>11</sup> Componenti del gruppo sono: Anna Maria Attanasio, Donatella Barazzetti, Gigliola Corduas, Maria Rosa Del Buono, Vittoria Gallina, Barbara Mapelli e Anna Maria Mastrovito in qualità di coordinatrice.

<sup>12</sup> I percorsi sono contenuti nell'Allegato E1 dell'Avviso 2003, pp. 2-17. Il primo, Cura di sé, identità di genere e identità professionale, pensato per acquisire strumenti di interpretazione e di riflessione sulla propria storia personale e professionale; il secondo, I saperi come strumento per orientare alla costruzione del sé nel tempo e nella spazio, pensato come approfondimento del primo e finalizzato all'acquisizione di competenze professionali in ottica di genere; il terzo, Orientamenti e differenza di genere: strumenti e contesti per la cura di sé, per acquisire le competenze metodologiche più efficaci per fondare il rapporto educativo sui soggetti, identità sessuate e non neutre.



la prima volta il 16 e 17 settembre 2004.

Dopo la lettura individuale di un campione del materiale sulle esperienze realizzate nell'ambito delle tre Azioni, il gruppo ha riscontrato la presenza di una documentazione molto varia e ricca di spunti significativi, in alcuni casi, soprattutto per l'Azione 7.1, a testimonianza del carattere innovativo dell'esperienza, e in altri, però, di elementi di incertezza, quali:

- l'assenza di un filo conduttore, di una mancata distinzione tra materiali utilizzati e materiali prodotti, di contestualizzazione;
- l'uso, nelle relazioni/descrizioni del percorso, di un linguaggio di tipo burocratico e maschile;
- la prevalenza del monitoraggio sulla valutazione e dell'uso di indicatori di gradimento, nonostante alcune interessanti schede di verifica;
- la presenza, tra le/gli esperti di psicologi/ghe, di qualche sociologo/ga e di qualche esperto/a in comunicazione, non accompagnati da esperti/e in formazione, con competenze pedagogiche;
- il ricorso ad un uso parziale del modello autobiografico;
- l'assenza di riferimento all'intreccio curricolare-extracurricolare;
- la prevalenza di tematiche riferibili alle pari opportunità donna-uomo, con un sostanziale "impoverimento" rispetto a una prospettiva educativa e pedagogica che faccia riferimento alle culture di genere e con la conseguente identificazione della tematica col solo sesso femminile in un'ottica di "recupero" dello scarto rispetto al maschile;
- la rigidità dei moduli e lo scarso intreccio tra orientamento e contenuti del percorso.

Il gruppo, escludendo la valutazione finalizzata alla ricerca dei punti di forza e di debolezza dei progetti realizzati, ha pensato che fosse opportuno proporre alle scuole uno strumento che partisse dal concreto dell'esperienza fatta e ne rafforzasse tutti gli elementi qualitativi, in tal modo si volevano offrire gli stimoli necessari per riflettere su lacune ed incertezze e comprendere che, a partire dalla cultura del sé sessuato, possono cambiare in senso qualitativo tutte le relazioni che si attivano nella scuola e che, molto spesso, proprio per la loro neutralità rispetto all'identità di genere dei soggetti, creano situazioni di disagio tra gli alunni e le alunne, tra questi/e e i/le docenti, rispetto alla scuola e allo studio. Pertanto si è proposto di presentare le esperienze più positive ed enucleare dalla totalità del materiale esaminato alcuni nodi problematici da approfondire con riflessioni/osservazioni, documentate dai percorsi realizzati.

Fissata la traccia di lavoro, il gruppo ha deciso di:

- dividere il materiale in maniera che ciascuna esperta potesse analizzare esperienze realizzate nell'ambito delle tre Azioni della Misura 7;
- procedere alla lettura tenendo presenti le caratteristiche delle tre Azioni, le finalità e gli obiettivi specifici indicati nell'Avviso di presentazione dei progetti, la presenza della dimensione di genere, la richiesta alle scuole avanzata dell'Autorità di gestione;
- prevedere degli incontri per condividere le differenti letture prima e i contributi scritti di ciascuna poi, per definire insieme i contenuti e la struttura della ricerca.

Al primo incontro ne sono seguiti altri quattro ed hanno consentito di riflettere sugli esiti della lettura di ciascuna esperta, scegliere la struttura del rapporto di ricerca e definirne l'indice, condividere la produzione scritta senza appiattare, con una ricerca eccessiva di omogeneizzazione, i differenti strumenti di analisi e interpretazione derivanti dalle diverse competenze professionali e dalle storie di genere proprie di

ciascuna.

Questo ha reso gli incontri molto vivaci, ha permesso una lettura a più voci del materiale disponibile, ha consentito il confronto di più punti di vista rendendo stimolante un lavoro complesso e faticoso soprattutto in presenza di una documentazione non sempre di facile lettura.

In particolare, il coordinamento ha arricchito la presente ricerca rendendola unitaria nell'impianto concettuale ma articolata nell'interpretazione delle diverse esperienze, nella loro descrizione/narrazione e nella trattazione di alcuni nuclei tematici ritenuti fondamentali quando nella scuola ci si cimenta con la differenza di genere e con le trasformazioni che mutano il modo di vivere la differenza ponendo la questione dei generi e delle generazioni adulti/e e giovani.

### **e) La struttura e i contenuti**

Si è scelto di strutturare il lavoro in due parti con l'intento di creare riflessione e favorire processi di crescita e miglioramento attraverso il racconto di alcuni percorsi relativi alle tre Azioni della Misura, che presentano, in tutto o in parte, i requisiti della trasferibilità e attraverso l'esame di alcune tematiche trasversali che sono irrinunciabili nelle relazioni educative, nel momento in cui si assuma la consapevolezza della loro sessuazione, resa più complessa dall'intreccio con le differenze generazionali.

Si è scelto, nella stesura del rapporto, di adottare il metodo narrativo ed esperienziale, lo stesso raccomandato come modalità di apprendimento nei percorsi formativi e nello stile comunicativo da adottare per le relazioni su quanto realizzato, ritenendo che in questo modo le esperienze vissute dalle scuole e dagli/le insegnanti si potessero rendere il più possibile condivisibili e sperimentabili, se pur adattati a bisogni e risorse diverse, in altre realtà.

Si è pensato, inoltre, che per meglio comprendere l'universo di riferimento delle tre diverse tipologie di azione e consentire quindi una lettura ragionata degli esiti della ricerca fosse utile contestualizzare gli interventi, fornendo, in appendice, alcuni dati quantitativi sui progetti, sulle scuole attuatrici, ma soprattutto sulle caratteristiche dei/delle destinatari/e.

Le esperienze raccontate nella prima parte riguardano le tre Azioni della Misura, però, avendo il gruppo lavorato su un materiale non sempre molto articolato e vario e su relazioni che evidenziano alcune difficoltà nell'individuare le modalità adeguate per comunicare l'esperienza fatta, alcune sono più complete ed esaustive, altre evidenziano solo alcuni spunti innovativi, di particolare interesse.

A questo va aggiunto che la richiesta alle scuole è stata fatta con un obiettivo diverso da quello che ci si è proposto in seguito e quindi il materiale pervenuto non sempre ha potuto soddisfare il bisogno di una conoscenza più vasta e articolata di esperienze considerate, comunque, interessanti e trasferibili ad altre realtà.

L'insieme del materiale esaminato è stato, inoltre, prezioso per la seconda parte perché ha consentito di verificare che in diverse scuole è in atto un processo, che, superando lo stereotipo culturale e di senso comune che il genere sia una "questione" esclusivamente femminile, induce ad una attenzione ad ambedue i generi.

I temi affrontati nella seconda parte e le questioni poste in ciascuno di essi sono tratte dalle esperienze delle scuole che si sono cimentate con le tematiche di genere e raccontano delle "assenze" e delle "presenze" in

esse rilevate.

Del resto il gruppo di lavoro, in tutte le fasi del percorso che ha portato alla stesura del rapporto di ricerca, ha sempre tenuto presente la radicalità dell'ottica di genere. Per assumerla "occorre un percorso che nasce innanzitutto da un processo di consapevolezza dell'insegnante, di sé come persona e professionista sessuata; della permeabilità del proprio privato e del proprio professionale, contro ogni presunto rigore di neutralità, distacco e pseudo-scientificità, che non fa altro che trasmettere falsi idoli alle proprie studentesse e studenti, un'immagine di neutralità di persone e saperi, che non appartiene alla realtà". La prospettiva di genere "offre, invece, la consapevolezza della sessuazione delle relazioni pedagogiche, della natura sessuata degli stessi saperi e della loro formazione e comunicazione, la possibilità per studenti e studentesse di competenze di lettura autonoma, libera, di un avvio al formarsi di capacità critica. Si tratta dunque di un percorso radicale che non può, come altri, limitarsi ad alcune ore di lezione, alla lettura di qualche testo, a un paio di ricerche; non è neppure, per l'insegnante, un semplice accrescimento di sapere e professionalità, ma un mutamento profondo che nella sua radicalità mette in discussione fino in fondo la persona, le sue scelte, il suo rapporto con la professione e con il sapere. Questo tratto di radicalità, di rimessa in discussione profonda risulta per molte e molti inaccettabile o difficilmente accettabile. Ma crea anche un'area di complessa comprensione, poiché presuppone modalità di formazione e autoformazione che non sono usuali, ma rovesciano la tradizionale prospettiva della formazione docente, attraverso un percorso che privilegia il partire da sé delle stesse e stessi docenti"<sup>13</sup>.

In considerazione di ciò, i percorsi realizzati dalle scuole attraverso la Misura 7 sono indice di grande impegno e, per alcuni versi, di scelte coraggiose. Da qui la volontà di restituire loro un contributo per il proseguimento del processo avviato e, in altri casi, per la crescita di sensibilità e di competenze educative nella direzione che questa Ricerca propone.

Anna Maria Mastrovito

---

<sup>13</sup> Contributo di Barbara Mapelli.





## PARTE PRIMA - *Le esperienze*



## Premessa

Questa prima parte della ricerca raccoglie alcune esperienze che il gruppo di lavoro ha ritenuto interessanti per la presenza di elementi qualitativamente significativi, trasferibili in differenti contesti.

Tali elementi sono evidenziati nella parte iniziale di ciascun percorso dove infatti viene chiarita la motivazione della scelta con riferimento alle variabili che rendono l'esperienza originale e suggestiva, concreta e coinvolgente per chi l'ha vissuta e raccontata, oltre che coerente con le caratteristiche delle Azioni di riferimento e attenta alla differenza di genere.

Le diverse esperienze sono organizzate per Azione, quindi si inizia con i progetti di formazione docenti (Azione 7.1) e si prosegue con quelli destinati a studentesse e studenti (Azione 7.2) e a donne adulte (Azione 7.3)

Per quanto riguarda i primi, occorre tener presente che la documentazione disponibile è stata abbastanza varia ed ha consentito analisi più approfondite ed esaustive.



La lettura, però, non è stata facile perché i materiali inviati dai vari istituti, spesso eterogenei tra loro, presentano al proprio interno differenti modalità e gradi di elaborazione; la stessa cosa dicasi della relazione finale che, essendo frutto dell'interpretazione di chi l'ha redatta, risente dei rispettivi modelli culturali di riferimento. In considerazione di questo, analizzando i materiali come "fonti", è stato possibile trarne non tanto una descrizione degli effettivi percorsi fatti attraverso i vari progetti, quanto degli spunti innovativi e degli ostacoli con cui le singole scuole si sono confrontate nell'elaborare una meta riflessione sui risultati raggiunti.

I materiali che, sia pure impropriamente, abbiamo considerato autoriflessivi - diari di bordo, considerazioni prodotte dai e dalle partecipanti partendo dalla propria esperienza personale - e i questionari su stereotipi e consapevolezza di genere, ad esempio, sono spesso ricchi di spunti e di problemi, ma in generale mancano valutazioni che dicano come queste riflessioni e questi spunti siano diventati terreno di confronto e di analisi dei/le docenti partecipanti.

Spesso solo le relazioni di tutor, di responsabili del progetto ed esperti o esperte, contengono spunti di riflessione interessanti sugli obiettivi da raggiungere, sui contenuti teorici, sugli "umori" del corso. Tali elementi sono stati preziosi ed hanno favorito, in molti casi, la scelta delle esperienze di seguito indicate.

Più complessa è stata la possibilità di rappresentare i percorsi relativi alle Azioni 7.2 e 7.3 sia per la limitatezza della documentazione richiesta e presentata, sia per l'impostazione dei progetti in cui si riscontra, specie per quanto riguarda l'Azione 7.2, una scarsa presenza della tematica di genere accanto a qualche caso, abbastanza interessante, di rimotivazione di studentesse e studenti con un basso livello d'interesse ai percorsi scolastici, di ricorso a metodologie innovative o di attenzione ai saperi femminili nei diversi campi della conoscenza o di attenzione al miglioramento della collocazione socio/lavorativa delle donne, dove si colgono tentativi di riflessione interessanti, soprattutto rispetto alla perdurante segmentazione sessuale in alcuni campi formativi e al mercato del lavoro.

In particolare, per l'Azione 7.3, molti progetti non si rivolgono a donne italiane o a donne mediamente scolarizzate, ma alle immigrate o a donne che vivono in contesti sociali fortemente disagiati e sono pensati soprattutto come strumenti di integrazione sociale. Trattandosi di attività rivolte a donne adulte, sono molte le suggestioni che emergono da queste esperienze e che inducono a pensare che questi tipi di percorsi costituiscano, almeno nel Sud del Paese e nelle grandi isole, uno strumento attraverso cui molte giovani e meno giovani donne cercano di sottrarsi alla dimensione del privato, in parte con l'obiettivo di costruirsi qualche effettiva opportunità di lavoro, in parte soltanto per fare un'esperienza conoscitiva ed entrare in relazione con altre persone. In questo senso tutti i progetti appaiono significativi.

a.m.m.



## Istituto di Istruzione Superiore "I. Morra" - Matera

### Progetto: "Viaggio emotivo-professionale nell'identità di genere"

Il collegamento fra identità di genere e identità professionale costituisce l'asse portante del percorso che, a partire dalla cura di sé, dalla propria storia e dal proprio vissuto, conduce alla riflessione sull'essere insegnante e, attraverso l'osservazione, a comprendere la complessità delle relazioni all'interno di un contesto, quale quello della scuola, dove generi diversi si incontrano.

Le docenti e, malgrado gli sforzi nel reclutamento, un solo docente vengono formati ad impadronirsi degli strumenti che consentano loro di comprendere gli elementi storici e culturali alla base della diversità di genere.

Il superamento degli stereotipi dai quali "si ritenevano immuni" ha rappresentato il momento più delicato ed ha implicato un lavoro che l'esperta non esita a definire "di bisturi emotivo-psicologico".

Le docenti hanno avuto l'opportunità di ascoltarsi, confrontarsi e raccontare se stesse e, da qui, analizzare la propria professione, porsi nelle classi come persone, consapevolezza essenziale all'azione didattica che nel percorso formativo si è realizzata attraverso attività di sperimentazione collegata ai contenuti e alle metodologie del corso.

#### Il percorso

La prima tappa del viaggio emotivo professionale nell'identità di genere ha riguardato la "Cura di sé, l'identità di genere e l'identità professionale" e si è caratterizzata come una ricerca-azione che ha alternato momenti seminariali ad attività di laboratorio, in particolare il laboratorio autobiografico per la condivisione dei diari di bordo.

La costruzione sociale del femminile e del maschile, con particolare attenzione agli stereotipi di genere e al ruolo che l'insegnante svolge nel trasmettere questi stessi stereotipi, ha portato gli insegnanti ad impadronirsi di strumenti critici di autovalutazione e di valutazione che a partire da sé e dalle relazioni con alunne e alunni permettessero di guardare con un approccio di genere a fenomeni sociali più ampi quali, ad esempio, l'adesione a modelli di conformismo diffusi.

Questa prima fase del progetto ha permesso di collegare l'identità di genere all'identità professionale attraverso due strumenti: il diario di bordo, dove gli insegnanti hanno annotato le loro emozioni ma anche i vari momenti della costruzione di una consapevolezza sempre maggiore rispetto al rapporto esistente fra pratica professionale e identità di genere, e il vademecum per l'insegnante di genere.

Il vademecum ha rappresentato uno strumento concreto sui processi di insegnamento/apprendimento secondo un approccio di genere, una sintesi di quanto la "comunità di ricerca" aveva elaborato, attraverso le analisi e le riflessioni comuni, in termini di acquisizioni pedagogiche e di valorizzazione delle differenze e costituirà la base per le attività di laboratorio nelle classi.

Il secondo modulo, dal titolo "Valenza formativa ed orientativa dei saperi", che si è articolato in momenti teorici - concetto di genere nello sviluppo dell'identità professionale, orientamento e differenza di genere, la comunicazione nell'ottica di genere - e approfondimenti metodologici e discussioni, si è concentrato sull'importanza dell'identità di genere rispetto alle scelte formative e professionali.

Esercitazioni sul concetto di sé e l'elaborazione di una griglia di intervista hanno rappresentato gli strumenti

per le attività di laboratorio nelle scuole i cui risultati sono stati poi discussi dal gruppo di insegnanti.

Il terzo modulo, "Identità di genere e relazione tra i saperi", ha avuto un carattere conclusivo perché finalizzato ad analizzare le tematiche affrontate nei percorsi precedenti e ad approfondirle alla luce delle esperienze personali e professionali. Un focus group sulle dinamiche della relazione studente/essa - docente ha individuato delle linee guida per un insegnamento di genere secondo il metodo Lipman.

### ***I laboratori e la sperimentazione nelle classi***

Molto significativo è stato durante tutto il percorso formativo l'intreccio fra attività laboratoriali volte a maturare la consapevolezza di genere nelle docenti e i laboratori tenuti dalle insegnanti nelle classi. Queste attività si sono costantemente intrecciate nei tempi e nei contenuti. Si ritrova nella strutturazione dei laboratori e nelle tematiche affrontate lo stesso approccio che lega identità di genere e attività professionale.

Ne sono testimonianza le azioni svolte dalle insegnanti nelle classi dove alunne e alunni di vari livelli scolastici, dalla scuola primaria alla secondaria superiore, si sono impegnati a riflettere sulla figura femminile attraverso attività molto diversificate che vanno dal convegno sulla violenza alle donne alla costruzione di interviste sulla condizione femminile, alla scrittura creativa, come nel caso di un progetto di istruzione permanente finanziato con risorse sempre del PON Scuola, all'interno di un centro EDA. Coerentemente diversificati sono stati gli approcci didattici. Ad esempio, in due classi di informatica dove, attraverso la didattica di mainstreaming, si è realizzato un CD sulle attività già realizzate nella scuola all'interno delle aree di progetto "Viaggio nella musica dagli anni 60 ai giorni nostri" e "la classe virtuale/l'io-anche di genere-virtuale".

### ***I materiali***

L'approccio di genere caratterizza tutti i materiali che le esperte hanno fornito alle docenti: saggi, power point elaborati dalle esperte stesse, questionari, schede didattiche e, infine, bibliografie, tutti materiali attinenti alle tematiche e ai diversi approcci disciplinari adottati nel percorso formativo.

Si sono già citati alcuni dei materiali prodotti dal gruppo di lavoro, come il diario di bordo e il vademecum del docente e della docente di genere; accanto a questi troviamo una ipotesi di programmazione didattica di genere, una griglia di rilevazione di comportamenti stereotipati in classe, i risultati di esercitazioni sui questionari forniti dalle esperte e riguardanti le valutazioni ambientali del contesto di genere, compreso quello lavorativo.

Inoltre, fra i materiali vanno annoverati anche i risultati dei focus group sugli stereotipi di genere, le schede di lavoro per il diario di bordo, i testi creativi elaborati dalle docenti, i risultati delle ricerche sui siti e, infine, i materiali prodotti nelle classi e la documentazione dei percorsi effettuati nelle stesse.

### ***Monitoraggio e valutazione***

La valutazione effettuata in questo progetto ha il pregio di essersi discostata da una valutazione fondata sulle competenze acquisite dalle corsiste, ma trattandosi di una ricerca-azione le insegnanti sono state stimolate ad autovalutarsi nel loro sviluppo. Ciò è testimoniato dalla presenza dei focus group, luogo di

confronto e di discussione, dove vengono espressi giudizi e opinioni e proposte sia nel percorso di formazione e sia nella attività di laboratorio nelle classi, tenuto conto anche del modello di comunità di ricerca che ha caratterizzato il gruppo.

È presente nel progetto una valutazione ex ante che prevedeva una macroanalisi dei bisogni formativi a livello comunitario e nazionale e una microanalisi sui bisogni formativi dell'Istituto e delle scuole del territorio, la definizione dei criteri per la ricerca di esperti e un questionario per valutare la coerenza interna del progetto.

Interessante è il questionario finale perché, superando la forma del questionario di gradimento, ha chiesto alle docenti le opinioni sulle diverse aree del progetto: contenuti, comunicazione, materiali e strumenti, metodologia utilizzata, organizzazione e valutazione generale del percorso formativo. Ma forse la migliore valutazione viene dalle proposte delle corsiste sia per la richiesta di partecipazione alla seconda annualità del progetto sia per l'impegno di introdurre la strategia del mainstreaming nella scuola di appartenenza inserendo nel Piano dell'Offerta formativa la promozione delle pari opportunità e la valorizzazione della differenza di genere e sollecitando nei Consigli di Classe un'attenzione trasversale alle tematiche di genere, in particolare nelle discipline tradizionalmente "maschili".

Un'altra idea di sicuro interesse è quella della biblioteca di Istituto: un angolo di lettura aperto anche alla rete interscolastica costituitasi per questa esperienza di formazione.

a.m.a.

## Istituto Professionale di Stato per l'Agricoltura, Ambiente, Industria, Artigianato "G. De Gemmis" - Terlizzi (BA)

Progetto: "Pari opportunità e differenza di genere: formazione docenti"

Teoria, prospettive pratiche ed esperienza soggettiva sono le tre parole chiave che alimentano in una sintesi concreta e unitaria il percorso di questo progetto con l'obiettivo di "avviare un processo aperto di cambiamento, di conoscenze, di riflessione" in grado di "tradursi in pratica relazionale prima ancora che in didattica" e "di favorire la costruzione di saperi sessuati a partire dalla propria soggettività nello scambio consapevole con l'altro/a".

È questo un obiettivo "strategico" che si sostiene attraverso un'equilibrata articolazione fra contenuti, metodologie e organizzazione delle attività, nei tempi e negli spazi.



### Il percorso

Nel modulo introduttivo si intrecciano già teoria ed esperienza nella presentazione delle elaborazioni più significative del pensiero e della pratica delle donne.

Si tratta naturalmente di spunti adatti a suscitare reazioni e dunque riflessioni sulla propria esperienza da parte delle/dei docenti - 15 di cui 3 uomini - attraverso strumenti che verranno utilizzati lungo tutto il percorso formativo per la funzione che svolgono nel processo di formazione all'approccio di genere e che trovano spazio nel diario di bordo, in testi soggettivi, in libere associazioni, utili per fissare delle tracce di quanto emerge dalle/dai partecipanti stessi/e.

Questo legame fra teoria ed esperienza soggettiva sarà sempre mantenuto in tutti gli incontri.

Il primo modulo "Parità e differenza" a partire da sé può essere visto come approfondimento di quello

introduttivo. La narrazione dei vissuti, già accennata sin dall'inizio del corso, prosegue e diventa la base indispensabile per l'elaborazione successiva che riguarda la produzione teorica delle "matri simboliche" sulla differenza di genere in Italia e in Europa.

A ciò si aggiunge la riflessione su alcuni fenomeni storici - "i rimandi storici" - e sulla forza simbolica della lingua "come mediatrice e creatrice del sapere e dell'identità di genere...", come luogo di costruzione e produzione di immagini e rappresentazioni collettive del femminile..., come capacità di auto rappresentazione del soggetto".

Un nodo importante e propedeutico è stato quello di affrontare alcuni passaggi storici del percorso delle donne dall'emancipazione alla differenza di genere. L'ultima parte del modulo, "la storia e il genere", della durata di nove ore, è stata dedicata alla narrazione e all'analisi di alcune esperienze storiche significative, con l'intento di far emergere le differenze tra i percorsi storici dei generi sia nel passato che nel presente, evidenziando l'intreccio fra storie collettive e storia individuale per confrontare il passato con il presente, per coglierne i cambiamenti, per riflettere sulla storia delle generazioni e sulle proprie radici culturali, attraverso la narrazione e l'analisi dei testi teorici.

"Sono - muta - nata nel pensiero impedito"; questa espressione di Luisa Muraro mi calza a pennello; credo, infatti, di non aver colto il significato profondo... mi ha affascinato e nello stesso tempo sconvolta per le implicazioni, i rimandi che ha suscitato" (dal diario di bordo di una docente).

Sulla base di quanto analizzato ed elaborato, l'ultima fase del modulo è stata dedicata all'individuazione di strumenti idonei per poter contestualizzare, e non solo nel senso di luogo ma come "pratica relazionale fra i sessi e le generazioni", quanto elaborato a livello individuale e di gruppo attraverso l'osservazione in classe e a scuola dei comportamenti di genere.

Il secondo modulo è stato dedicato alla relazione con l'obiettivo di individuare le competenze teoriche e pratiche utili sia per ascoltare sia per comunicare con la diversità di genere, rappresentata da alunne e alunni; e ciò a partire dal percorso formativo e professionale delle/dei docenti partecipanti al corso. Ne è seguita la ricerca di strumenti di osservazione dei comportamenti degli alunni e delle alunne per interrogare il loro rapporto con gli adulti, la scuola e il contesto.

Il pensiero della Irigaray costituisce lo spunto per la riflessione che ha accompagnato i momenti di questo modulo focalizzato sulla relazione fra donne come elemento fondamentale per la pratica della differenza di genere, senza tralasciare anche nella relazione con l'altro sesso "l'autenticità della relazione e della differenza e di mantenere la soggettività delle due soggettività".

È la consapevolezza della differenza che, sola, può permettere all'insegnante mediatrice/mediatore di saperi e in situazione di ascolto, di "mettersi da parte per far parlare le/i discenti", di costruire una vera relazione sulla base dell'osservazione dei comportamenti e di interrogarsi sui rapporti generazionali.

Il tema della neutralità del sapere e dei saperi è al centro della riflessione del terzo modulo, tesa ad assumere la consapevolezza che "trasmettere o non trasmettere saperi è un atto che ha a che fare con il proprio essere sessuato".

Sono dunque gli/le insegnanti che devono decidere di uscire dalla neutralità sottolineando la propria appartenenza al genere e che devono proporsi come "fonte di valore sessuato".

L'elemento particolarmente interessante che caratterizza l'intero percorso, e che si configura come fattore di successo, è la collaborazione delle esperte, ciascuna con segmenti comuni di esperienza culturale e professionale, che hanno consentito di rendere unitario il processo formativo. Infatti, nella relazione finale

l'esperta che ha trattato i contenuti del secondo modulo, afferma che ha "ritenuto utile riprendere alcuni passaggi teorici, precedentemente affrontati, partendo dal significato della relazione nel pensiero della differenza di genere quale presupposto di costruzione di identità" e l'esperta del terzo modulo scrive "il mio modulo, . . . , si è subito connotato come momento di rinforzo . . . , ho ritenuto opportuno riattraversare i contenuti, rimarcando lo sguardo altro con cui li riproponevo".

Intensa è stata anche l'attività di laboratorio che ha impegnato direttamente le/i docenti per riflettere insieme sui contenuti trattati, individuare e analizzare le competenze da trasferire nella relazione didattica, ricercare strumenti di osservazione dei comportamenti di alunne/i e leggere il loro rapporto con l'altro/a, ma anche per mettere a punto gli strumenti utilizzati nel corso dei moduli formativi per "raccolgere e lasciare traccia" delle riflessioni personali rapportate ai propri vissuti e, infine, per progettare percorsi didattici, interessante risultato dell'esperienza formativa.

### **Gli strumenti**

Tra gli strumenti prodotti e utilizzati va posto l'accento sulla scheda di osservazione della soggettività e dell'identità di genere, particolarmente utile anche per le raccomandazioni che contiene nella premessa.

Per le attività di osservazione, si suggerisce di essere "imparziali, attenti e rigorosi anche se va mantenuta l'originalità del proprio approccio" per essere al tempo stesso soggetto/oggetto di indagine e di privilegiare la forma del diario oppure "la semplice registrazione di dati e impressioni, l'annotazione sporadica o informale, l'analisi puntuale e definita". Anche se i dati sono disorganici o contraddittori, vanno accettati senza "sostituire le proprie idee e le proprie aspettative alla realtà osservata"; inoltre, "seppure alcune modalità siano prevedibili, va indagato tanto il piano autentico, originale che quello stereotipato, senza omissioni e pregiudizi". Il rischio dell'errore va messo in conto accettando il confronto che ne consegue come verifica "di scambio e di valutazione delle esperienze".

Ma cosa indagare? Quali elementi sottoporre all'osservazione?

Innanzitutto i comportamenti legati alla differenza di genere, come il vissuto dello spazio classe, la diversità nelle modalità relazionali, i comportamenti di ragazze e ragazzi in caso di conflitto, la manifestazione dei desideri.

Poi il corpo, i gesti e il movimento, cioè l'aspetto fisico, la gestualità, il rapporto del corpo con lo spazio.

Seguono il linguaggio, quindi uso, padronanza, selezione delle immagini e delle parole, ricorso alla metafora, scioltezza espressiva, impaccio, utilizzo privilegiato di termini o espressioni neutre; il linguaggio come strumento di comunicazione e di relazione, uso di espressioni volgari, delle parolacce, uso della lingua come strumento di offesa/difesa, difficoltà o capacità di utilizzare linguaggi specifici e le relazioni in termini qualitativi e quantitativi: affettive, amicali; disponibilità, prevaricazione, protagonismo, aggressività. . .

Infine lo stile apprenditivo e cognitivo, un piano difficile da indagare perché il rischio è quello di cadere nello stereotipo se si indaga sulla base di aspettative ideologiche, mentre se si osserva con la dovuta attenzione "si può innescare un sistema di osservazione virtuoso che può facilitare gli apprendimenti".

Alcune schede di osservazione elaborate completano e documentano la presentazione di questo strumento finalizzato all'osservazione nelle classi.

Il diario di bordo è un altro strumento di particolare interesse sia come indicatore di qualità e sia come testimonianza di cambiamento.

Leggendo alcune pagine, il diario di bordo si configura come cura di sé, come percezione di mutamento

personale e professionale, come riflessione sulle tematiche prese in considerazione nei diversi moduli.

Vediamone alcuni passaggi molto significativi che invitano alla riflessione e, cosa molto importante, rappresentano concretamente i risultati di questa esperienza formativa.

Una docente racconta sensazioni e pensieri - "l'incontro di ieri mi ha molto coinvolta. Mi aspettavo qualcosa di interessante, ma non pensavo che questo qualcosa potesse smuovere sensazioni e pensieri così privati..."-, riprende un libro già letto - "Mi sono piaciuti molto i riferimenti letterari che Antonella ha fatto nella sua relazione: appena arrivata a casa sono andata a ritrovare "Gita al faro" di Virginia Woolf con l'intenzione di rileggerlo per scoprire tante cose che anni fa mi sono sfuggite..."- si chiede "quante donne nel corso anche di questi anni hanno dovuto in parte rinnegare o mascherare le proprie "debolezze" femminili per affermarsi nel contesto sociale?" e pensa che "la risposta è che ognuna di noi l'ha fatto per piccole o grandi cose. Io ho cercato di eliminare, rinnegare alcuni aspetti di me che invece ho solo nascosto nel tentativo di essere più sicura e gettarmi in imprese per le quali pensavo di non essere adatta...".

Un'altra racconta di sé e di quello che prova da quando sta seguendo le attività: "Tornando a casa venerdì, e poi per tutto il resto della settimana, ho avuto la piacevole sensazione di aver fatto qualcosa di utile e gratificante per me stessa. È stata l'occasione per fermarsi un po' di più a pensare a me, trovando brandelli di tempo per riflettere in mezzo ai mille impegni della vita di tutti i giorni. Mi è anche piaciuto trovare, nel gruppo dei partecipanti, degli uomini. Senza di loro, senza la possibilità di un confronto, questi incontri avrebbero probabilmente meno valore. È comunque evidente che loro sono meno abituati delle donne a raccontare di sé...".

Un'altra ancora intreccia riflessioni sul disagio delle donne ed emozioni personali: "Questo percorso mi sta dando la possibilità... di prendere coscienza del malessere femminile ancora serpeggiante oggi e che, pur avvertito limitatamente sulla mia pelle, noto invece diffusamente intorno a me...Prese dalla frenesia del tran tran quotidiano, noi donne non accediamo facilmente a "luoghi simbolici" in cui fermarsi a pensare a risvegliarsi alle emozioni e alla "vita", in cui aprirsi alla luce della confidenza, della complicità, della parola condivisa; non vogliamo o non possiamo accedere a "insoliti rifugi" in cui poter intrecciare la nostra storia con quella comune di tante altre...Ed eccomi qui, in una "stanza tutta per me", a dare parole e consapevolezza alle mie emozioni, al mio essere profondo, alla sincerità anche a costo dell'imbarazzo, alla scommessa quotidiana di vivere mettendosi sempre in gioco, piuttosto che soffocare i propri sentimenti o collezionare progetti non realizzati...".

C'è poi chi si sofferma sulla lingua esprimendo la sua difficoltà nel dare forma all'esperienza: "Sono impossibilitata a tradurre in parole il senso di ciò che è stato detto, ma proprio in questo paradosso ho capito l'importanza della lingua, quale strumento di potere. La lingua è viva quando non si limita a combinare parole secondo regole stabilite, ma quando inventa sempre nuove combinazioni per comprendere e dare forma alla nostra esperienza. Questo mi manca in questo momento: non riesco a trovare combinazioni significative; non so far corrispondere parole a quello che ho sentito, perciò sono in silenzio, avvertendone il peso talora schiacciante...Ma è proprio in questo momento di sospensione in cui nulla sembra accadere, che invece sto pensando le parole che, contornando il non detto e il non dicibile, si sbilanciano ad intrecciarsi in un linguaggio che getta un ponte tra me e la realtà, ricordandomi, per esempio, che strada facendo dovrò fermarmi a fare la spesa...".

Segue chi riflette sul proprio arricchimento e sulla relazione tra i generi: "Importante arricchimento delle mie conoscenze e idee pregresse sul tema della differenza di genere, mediante l'incontro di una femminista

storica e l'ascolto della sua viva e sofferta testimonianza. . .Penso che la narrazione, l'incontro, l'affidamento tra donne possono essere una necessità contingente, ma che vadano superati o comunque affiancati dalla reciprocità di genere" e chi sottolinea l'importanza dell'ascolto "...Parlare molto non facilita né migliora le relazioni e non significa comunicare. Anzi, molte volte si parla per enfatizzare il rispetto al tu o al noi, nell'ottica di una cultura, la nostra, che favorisce piuttosto la nascita di personalità egocentriche, le quali amano ascoltarsi e per le quali l'altro è solo uno specchio, è sempre un oggetto mai un partner. . .L'aprirsi all'ascolto equivale ad ammettere la propria finitezza, presuppone un sapere di non sapere, un essere coscienti della perfettibilità delle proprie conoscenze, un riconoscere nell'altro un collaboratore in cui riporre fiducia e speranza.

Ed ancora sul linguaggio "...Attraverso il linguaggio si comunica, esso è dunque ciò che ci rende visibili, ci fa riconoscere. Il linguaggio ci mette in relazione con il mondo e tra noi. . .Ci strutturiamo profondamente nel linguaggio, il linguaggio struttura simbolicamente il nostro essere. La lingua è il luogo in cui si struttura l'immagine di sé. Il genere allora non è solo una categoria grammaticale, ma è una categoria semantica più profonda. Dà forma alla nostra esperienza. E allora mi chiedo, per costruire il significato sociale-politico-simbolico della mia nascita cosa fare? Occorre forse costruire una nuova forma di pensiero parziale segnata dalla differenza di genere. Un pensiero altro che nasce per conoscere, per ascoltare e interrogare il mondo e rendere visibile la falsa neutralità del pensiero maschile.

Infine una docente ha forse imparato ad osservare con maggiore attenzione i ragazzi e le ragazze e nota le differenze: "...Osservo i ragazzi. Lo faccio sempre, ma adesso forse li guardo con maggiore attenzione. . . Sfruttando il loro margine di "libertà", intervenendo come possono, nella scelta del banco e del compagno, allontanando chi non è di loro di loro gradimento. . . , comunque vale sempre la regola "i maschi con i maschi e le femmine con le femmine. . .Loro, le ragazze, sono complici, socializzano più facilmente, si confidano, parlano dei loro desideri, dei loro progetti, scrivono sui loro diari scambiandosi. . . Stimano poco i loro compagni, ancora così bambini. I maschi sono uniti nel gioco, meno abituati alle confidenze. Parlano di sport, di calcio, delle loro bravate, è più difficile che parlino veramente. Le ragazze li reputano generalmente superficiali e volgari, infantili e aggressivi, ma sono pronte a divorarseli, le grandi dame, in caso di conflitto. Nelle migliori delle ipotesi li snobbano. Sono comunque sempre le ragazze, sbollita la rabbia, a trovare la soluzione o il compromesso. . . Le femmine manifestano anche fisicamente la loro maturità, sono coscienti di essere diventate (almeno biologicamente) donne: lo dimostrano con la cura del corpo, dell'abbigliamento. . . anche i ragazzi, nonostante siano più trasandati, fanno molta attenzione agli accessori che possono valorizzarli agli occhi degli altri: scarpe da ginnastica, occhiali da sole, il motorino tanto desiderato. Spesso i maschi lavorano per procurarsi questi oggetti del desiderio. . . Finito il gioco dell'apparire poi tornano a casa, ai problemi che li attendono, spesso più grandi di loro. . . I maschi escono, giocano a calcio, vanno a lavorare, vivono molto fuori di casa. Le femmine vengono richiamate dalle loro madri a ruoli più tradizionali: aiutano nelle faccende domestiche, le uscite sono molto più controllate".

### **Il monitoraggio e la valutazione**

I brani tratti dai diari di bordo mostrano l'efficacia dell'esperienza e alcune delle competenze acquisite dalle docenti.

Questo emerge compiutamente dai dati del monitoraggio e dalla valutazione che si fonda sulla verifica di chiari e precisi indicatori, qualitativi e quantitativi e che ha interessato:



- la qualità percepita dalle/i partecipanti in termini di struttura di accoglienza, organizzazione del corso, comunicazione tra esperte e corsisti/e e tra corsisti/e e direzione - tutor del corso, lezioni frontali, corrispondenza tra aspettative dei/le docenti e contenuti/attività modulari, competenze teoriche e competenze pratiche, in particolare capacità di cogliere i segni della differenza di genere nelle ragazze e nei ragazzi, di relazionarsi nel rispetto della propria e altrui personalità, orientarsi e selezionare fonti e materiali sulle pari opportunità e sulla differenza di genere, di elaborare ipotesi progettuali di attività didattiche e di progettazione di materiale per individuare un approccio sessuato ai saperi;
- l'efficacia del progetto verificata attraverso precisi indicatori.

Nel primo caso gli indicatori sono stati: gli spazi messi a disposizione, il materiale di documentazione fornito, la pulizia dei locali (area struttura); la qualità dei contenuti trattati, l'organizzazione oraria, la presenza di figure di riferimento - tutor e/o direttore del corso (area organizzazione); la comunicazione tra docenti e corsiste/i e tra corsiste/i e organizzazione del corso; la qualità delle lezioni frontali, le competenze teoriche acquisite sulla parità e sulla differenza di genere, le competenze pratiche di osservazione, relazione, ricerca e progettazione.

Nel secondo caso, la verifica ha riguardato la congruenza fra gli obiettivi del progetto e i risultati raggiunti, il tasso di partecipazione e la frequenza, la qualità e quantità di gradimento del processo da parte delle e dei partecipanti, la condivisione collegiale di un target formativo con altri progetti simili che perseguono gli stessi obiettivi, l'efficacia dell'impostazione metodologica in rapporto agli obiettivi del progetto, il rapporto fra direttore del corso, tutor, esperte e docenti, le competenze acquisite.

Un ultimo elemento da rilevare tra gli esiti di questa esperienza è la progettazione di due ipotesi di lavoro: una su Donne e scienza da realizzare in una seconda classe del settore chimico-biologico dell'Istituto per favorire l'acquisizione della consapevolezza della "differenza" come valore e una su L'esperienza della scrittura in alcune autrici dell'800-900 destinata alle classi del biennio delle superiori per "acquisire il legame tra corpo sessuato e parola, la capacità di trasformare il proprio vissuto in scrittura e la consapevolezza della forza della scrittura per la crescita di una soggettività sessuata".

a.m.a.

## Liceo Scientifico "Filolao" - Crotona

### Progetto: "Dalle emozioni ai sentimenti"

Il progetto del Liceo "Filolao" è stato rivolto ad un gruppo di docenti composto prevalentemente da insegnanti donne - 12 su 14 - provenienti in gran parte dall'area umanistica-filosofica.

Già dal titolo del progetto "Dalle emozioni ai sentimenti" si delinea un percorso dal forte taglio psicologico che, a partire dalle problematiche relazionali maschile-femminile, si rivela estremamente coinvolgente sia per le/i docenti sia per le alunne e gli alunni. La tipologia delle attività didattiche, infatti, è coerentemente collegata con le attività di laboratorio che investono direttamente le/i partecipanti al corso di formazione.

Il tema della autobiografia, centrale in tutto il percorso, viene presentato all'inizio delle attività e mira ad affrontare tematiche come quelle della disponibilità e del rifiuto a raccontare di sé, delle modalità di narrazione, dal presente al passato e verso il futuro, evidenziando gli elementi di criticità e quelli di cambiamento.

La disponibilità a narrare viene assunta come fattore rilevante della professionalità docente: "il/la docente appare meno impenetrabile e quindi meno freddo/a, la confidenza crea fiducia, la fiducia stabilisce una relazione che apre una circolarità di rapporti; alunne e alunni sono più disponibili a parlare di sé con chi sa ascoltare e sono disponibili ad esternare il proprio io interiore; alunne e alunni sono più disponibili ad ascoltare chi ascolta".

### Contenuti

Il progetto si compone di tre moduli che si intrecciano costantemente con le attività nelle classi.

Nel primo modulo, alla presentazione degli obiettivi del percorso fa seguito l'alfabetizzazione emozionale e l'educazione sentimentale delle e dei partecipanti che hanno presentato se stesse/i attraverso attività di brain storming focalizzate sui termini emozione/sentimento. Contemporaneamente si propone nelle classi la scrittura di storie minime che andranno a costituire la base per l'approccio all'autobiografia.

Sulle storie e su quanto elaborato nelle classi si conduce l'analisi e si discute per poi riportare alle classi i risultati e riflettere insieme con gli alunni e le alunne. In questa fase viene presentato in power point il risultato del lavoro su "emozioni e sentimenti".

A conclusione di questo primo approccio, a forte valenza psicologica, si passa "dalla narrazione di sé alla riflessione sul sé", introducendo le/i partecipanti alla didattica della differenza.

Le proiezioni di dipinti celebri hanno portato il gruppo ad esprimere opinioni su quanto veniva mostrato, opinioni che nascevano dal vissuto, dalle emozioni e dai sentimenti di ciascun partecipante.

Domenico, ad esempio, dice che "l'emozione è una sensibilità forte, resti impressionato da qualcosa che ti crea turbamento e che altera il tuo stato di serenità e il tuo equilibrio".

Concetta, dal canto suo, afferma che "l'emozione è un turbamento del mio equilibrio... a livello di mancanza di controllo, l'emozione crea la reazione...". E, a proposito di sentimento, il primo dichiara che il sentimento "è un sentire qualcosa di coinvolgente verso qualcuno in modo duraturo" e la seconda associa il sentimento "alla profondità, alla consapevolezza e ci porta a definire meglio il nostro stile di vita".

Questa introspezione ha avuto come ricaduta il lavoro fatto nelle classi, dove alunne e alunni hanno visionato le stesse diapositive componendo brevi autobiografie e brevi note sulla propria emotività.

L'esperta ha analizzato quanto prodotto dagli alunni e dalle alunne, ne ha discusso con le/i docenti e queste analisi sono state quindi riportate nelle rispettive classi.

Nelle autobiografie di 28 ragazze e 27 ragazzi sono dominanti l'amore e la morte, la solitudine, l'amicizia, il rapporto con la famiglia, gli studi. Sia i maschi che le femmine si mostrano egualmente spaventati dall'esperienza amorosa.

Per quanto riguarda gli eventi che creano emozioni, le diverse produzioni scritte evidenziano molti punti di contatto fra maschi e femmine: un abbraccio, un messaggio che lampeggia sul display del telefonino, il bisogno di sentirsi gratificati - espresso da tutti e tutte indistintamente -, l'amore verso gli altri, l'aiuto a chi ha bisogno, una canzone... Solo un ragazzo indica come una forte emozione il motorino e i videogames. In pochi indicano emozioni negative e, fra queste, le interrogazioni e i compiti in classe, parlare in pubblico, paura di essere giudicati, dispiacere per qualcosa subita da altri.

In un'altra classe emerge come i ragazzi abbiano difficoltà a parlare di se stessi e, per definire carattere e personalità, usino spesso gli stessi aggettivi. Una differenza è stata rilevata negli scritti della classe del liceo scientifico dove non è mai stata utilizzata l'autobiografia anagrafica o il racconto cronologico.

La narrazione, si fa notare, è "spostata dall'elemento oggettivo alla percezione dei fatti in sé e quindi ragazze e ragazzi hanno espresso un bisogno forte di raccontare non eventi ma vissuti soggettivi, di raccontarsi, di comunicare come si è e come si vorrebbe essere".

Nelle narrazioni autobiografiche, scritte da giovani dello stesso liceo, si evidenzia che la maggior parte delle ragazze e dei ragazzi affronta il tema dell'amore, delle relazioni sentimentali, della paura di amare e della sofferenza legata sempre al rapporto di amore.

La riflessione sui materiali prodotti nelle classi scelte dalle/dai docenti ha evidenziato quanto sia rilevante l'intreccio fra tecniche narrative e pratiche comunicative, volte alla conoscenza di studenti e studentesse fra loro e da parte del/della docente. Così come si è rivelato importante, attraverso questo esercizio, dare alle studentesse e agli studenti la possibilità di esprimersi in maniera non formale e soprattutto senza valutazioni "fiscali".

Dalla sistematizzazione dei materiali prodotti dalle classi è derivata la decisione di concordare percorsi didattici da sperimentare nelle classi, che possano essere diffusi ad altri insegnanti.

Completata questa fase del lavoro, si è passati al terzo modulo sull'identità di genere a partire dal mondo greco, alla cultura ellenistica, a quella cristiana sino alla nascita della cultura scientifica, illuministica, romantica e del Novecento analizzato attraverso le figure di Virginia Wolf, Simone de Beauvoir e Luce Irygaray.

La parte più teorica viene concentrata dunque nell'ultimo modulo, ribaltando felicemente quella che generalmente rappresenta l'organizzazione dei contenuti dei corsi di formazione, cioè dalla teoria alla pratica. Nel caso di questa esperienza, al momento di affrontare la teoria i corsisti e le corsiste si sono già arricchiti/e di una capacità di autoriflessione e di analisi che permette loro di affrontare il pensiero della differenza di genere sulla base di elementi di consapevolezza acquisiti nel gruppo e nelle classi. Ed è questo che dà ulteriore valore al percorso realizzato.

a.m.a.

## Istituto d'Istruzione Superiore - Paola (CS)

### Progetto: "I docenti promotori della parità di genere"

Ho scelto questa esperienza per la forte sottolineatura delle implicazioni di genere del sapere e dei saperi e anche per una riflessione sul percorso seguito che sembra mettere in rilievo i limiti degli strumenti utilizzati nei confronti degli studenti e l'intenzione di un diverso percorso per l'anno successivo. I materiali allegati sono interessanti, in particolare alcune riflessioni della tutor e di una insegnante del corso. La ricchezza di materiali però non viene tradotta in una elaborazione scritta che restituisca le interpretazioni dei materiali stessi.

#### Presentazione del progetto

Il corso ha visto l'iscrizione di 20 persone che si sono ridotte a 15 nel corso del tempo, nove donne e sei uomini.

Il corso è stato organizzato in tre moduli:

- cura di sé e identità di genere;
- identità di genere e relazione con i saperi;
- valenza formativa e orientativa dei saperi.

È stata utilizzata una metodologia attenta alla narrazione, all'osservazione, ad attività di laboratorio con un ampio lavoro nelle classi, tavole rotonde e con utilizzo di tecniche di brainstorming.

"La finalità del corso - recita il rapporto - è quella di offrire ai docenti maggiori capacità di rilevazione delle differenze tra le situazioni, le condizioni, i bisogni dell'essere uomo e donna".

L'aspetto che mi pare più rilevante è il tentativo di coniugare la consapevolezza del proprio vissuto e la riflessione sulle proprie esperienze con il piano della trasmissione del sapere, attraverso una analisi della funzione educativa del/della docente, dello sviluppo delle capacità empatiche, della capacità di rilevare gli atteggiamenti che gli studenti esprimono rispetto alla propria appartenenza di genere, e promuovendo la sensibilizzazione alle pari opportunità e al rispetto delle differenze di genere.

Scrivendo la docente/tutor "il clima respirato in tanti anni di docenza nella scuola mi aveva già convinto da tempo che la cultura delle pari opportunità doveva essere diffusa in modo capillare nell'agenzia educativa per eccellenza (...). Pertanto il bisogno di educare al senso di appartenenza di genere per procedere alla consapevolezza della differenza di genere, scisso e pur parte integrante della sessualità, trova nelle finalità della Misura 7.1 l'attuazione di un percorso innovativo che gradualmente trasferisce efficacia al rapporto insegnamento-apprendimento e nella pratica dell'insegnamento consente opportuna attenzione al modo di relazionarsi con studenti e studentesse in termini di orientamento per la costruzione di una propria identità e per una lettura del contesto sociale e occupazionale del territorio".

Questo percorso sembra però mettere in luce, anche a causa dell'abbandono da parte di alcuni docenti iscritti al corso, "che le donne avvertono maggiormente le difficoltà tutt'ora esistenti nel rapporto uomo-donna e ritengono che solo una piccola percentuale maschile dia alla differenza di genere il giusto valore".

La tutor sottolinea l'esistenza nella scuola di una tendenza maschile alla svalutazione delle tematiche di genere, messa in luce in particolare nelle discussioni di gruppo, in cui spesso è stato sottolineato che "la

problematica, riportata nei contesti dei Consigli di Classe, spesso viene sminuita o poco considerata proprio dai docenti maschi”.

I risultati del lavoro con gli/le studenti/esse, realizzato attraverso alcuni questionari, discussioni in classe e lavori di gruppo, hanno indotto i docenti del corso, almeno secondo la tutor, alla decisione di non veicolare per il prossimo anno l'azione didattico-formativa e disciplinare attraverso test di ingresso “spesso assurdi e falsi nei risultati, per iniziare con gli/le studenti/esse un percorso teso al rispetto e alla considerazione delle proprie capacità in funzione del corso di studi intrapreso, per orientarli e guidarsi e ad orientarsi autonomamente nelle scelte di vita, con la consapevolezza dell'appartenenza e delle differenze di genere”.



### **Fasi del progetto**

Le tre fasi del progetto, indicate in precedenza, hanno attraversato momenti di lavoro diversi.

Il ruolo delle figure esperte (una sociologa e uno psicologo) ha avuto un peso rilevante non solo in termini di ore, ma nella trattazione di argomenti che hanno affrontato nodi centrali della riflessione femminista: il tema del potere, la collocazione delle donne rispetto alla sfera pubblica e alla politica, il rapporto tra dimensione personale e società, l'intelligenza emotiva.

Le riflessioni di una docente, in particolare, sono molto articolate rispetto al proprio percorso di genere e pongono una domanda cruciale, che ci rimanda a Christa Wolf: “se le donne avessero contribuito a “pensare il pensiero” la vita del pensiero sarebbe oggi diversa?”.

Un peso rilevante ha avuto il lavoro nelle classi attraverso alcuni questionari, in particolare una rilevazione sui valori di riferimento degli studenti e delle studentesse e una loro valutazione sul grado di accordo che attribuiscono ai genitori in merito alle posizioni espresse.

Il questionario è stato somministrato in classi differenti, dalla prima alla quarta. Dalle risposte emergono

ricorrenze molto significative. Un primo elemento è il riferimento generalizzato che gli studenti fanno ai genitori come modello delle relazioni di coppia, il cui carattere fondativo è la dimensione affettiva e di amore. Inoltre la maggioranza sostiene la convinzione che i genitori concordino pienamente con le posizioni e i valori espressi. Poche le voci in controtendenza, malgrado i questionari siano stati distribuiti tra studenti differenti, almeno per sesso ed età. Si tratta di posizioni che si possono contare sulle dita di una mano. Alcuni pensano di avere riferimenti molto diversi da quelli dei genitori, altri si confrontano con situazioni familiari conflittuali non riconoscibili come modello.

Questa uniformità di valutazioni in parte potrebbe derivare dalla scelta di dare le risposte meno impegnative e meno articolate. Sottolinea, però, nella sua diffusione, una tendenza messa in luce da molte ricerche sui giovani che rilevano la non conflittualità intergenerazionale come tratto caratterizzante degli attuali rapporti genitori/figli.

Su questi temi, sulla valutazione delle differenze di valori tra genitori e figli, sul senso di una comunanza almeno apparente di riferimenti, sulle diversità che possono emergere nelle risposte di ragazze e ragazzi, o in quelle tra persone di età differenti, la relazione finale non entra nel merito.

### **Monitoraggio e valutazione**

Il monitoraggio non offre particolari elementi di rilievo, salvo sottolineare l'impegno e il coinvolgimento di chi ha partecipato.

Il problema di questo come di molti altri progetti è la mancanza di una restituzione esaustiva dei percorsi fatti. Ad esempio i questionari agli/alle studenti offrono spunti interessanti di riflessione sulle rappresentazioni rispetto alla collocazione di genere e sulle rappresentazioni dei modelli familiari e genitoriali, sul significato attribuito all'amore e all'amicizia, sul bisogno di stabilità e di sicurezze. Il lavoro di analisi, che dovrebbe essere parte integrante del percorso di riflessione, sembra invece esaurirsi nella somministrazione del questionario e nelle eventuali discussioni con gli studenti, senza che i risultati, per quanto limitati, diventino oggetto di confronto.

Questo atteggiamento è molto diffuso nei progetti e lascia supporre che i questionari siano spesso utilizzati come "scusa" per introdurre la discussione, piuttosto che come "attrezzi" validi in sé. Questo fatto costituisce una occasione mancata.

Nel caso specifico ad esempio l'analisi delle risposte potrebbe dare indicazioni interessanti sulle modalità delle relazioni generazionali, sulle differenze e sulle concordanze rispetto ai genitori, sui valori di riferimento, e persino sulle modalità con cui gli/le studenti/esse si adeguano a quelle che ritengono essere le aspettative dei docenti nei loro confronti.

d.b.

## Istituto Tecnico per Attività Sociali "Luigi Russo" - Caltanissetta

### Progetto: "L' "io" duale/identità e professionalità"

Il progetto si colloca in una prospettiva culturale di ampio respiro, che attraversa temi a carattere più strettamente informativo (lo sviluppo delle pari opportunità, uguaglianza-differenza, identità di genere) collegandoli ad approfondimenti in termini di riflessione su di sé e puntando a realizzare pratiche didattiche innovative.

Del resto nel "patto formativo" sottoscritto con il dirigente scolastico, le/i partecipanti, che si sono impegnate/i per una frequenza minima del 70% delle 50 ore di corso, sono indicati come obiettivi formativi:

- sensibilizzazione sulle tematiche delle pari opportunità uomo-donna per scoprire il valore della differenza di genere;
- superamento della diffusa convinzione della neutralità del sistema formativo;
- analisi, all'interno degli specifici disciplinari, dei condizionamenti socioculturali e degli stereotipi, per ridefinire ruoli maschili e femminili più ricchi e flessibili rispetto alla rigida divisione dei ruoli tramandati attraverso la cultura e l'organizzazione sociale;
- orientamento, attraverso i contenuti disciplinari, alla specificità di genere e all'autostima, e a scelte scolastiche e formative che, non condizionate da stereotipi di ruolo, favoriscano l'assunzione di responsabilità e l'inserimento consapevole nella vita attiva e nel mondo del lavoro;
- conoscenza della legislazione paritaria come strumento per realizzare condizioni di pari opportunità.

I risultati attesi riguardano il saper progettare percorsi didattici attenti al genere in tutte le fasi di un processo educativo: dall'analisi dei bisogni formativi all'individuazione degli obiettivi e dei risultati, dalla ricerca delle metodologie alla scelta dei contenuti, dall'elaborazione degli strumenti alle procedure di verifica e di valutazione.

Hanno partecipato al progetto 21 insegnanti donne di diverse aree disciplinari, appartenenti a tre scuole diverse, l'Istituto Tecnico che ha organizzato il corso e, inoltre, un Liceo Scientifico, un Istituto d'Arte.

Il progetto si è svolto in 4 fasi.

La prima, Identità di genere e scelta professionale, aveva come obiettivo la consapevolezza del problema culturale uguaglianza/diversità e dell'identità di genere, mettendone a fuoco i "nodi" problematici.

La seconda, Identità di genere e saperi, è stata finalizzata ad evidenziare la valenza orientativa dei saperi disciplinari e a farli leggere nella prospettiva della differenza di genere.

La terza, Imparare ad orientare, ha messo in evidenza il ruolo dei modelli di riferimento nell'orientamento e le loro ricadute rispetto alla costruzione del proprio progetto di vita.

Infine la quarta, Elaborazione di percorsi didattici attenti al genere, ha previsto lavori di gruppo per la messa a punto di percorsi didattici "ripo" coerenti con l'identità di genere.

All'attività di formazione è stata associata un'attività di osservazione che ogni insegnante ha svolto in classe per due settimane circa, per conoscere e studiare il rapporto degli studenti e delle studentesse con le discipline e la loro consapevolezza sul ruolo degli stereotipi nell'apprendimento e nella transizione dalla scuola al mondo del lavoro.

I materiali prodotti per l'attività in classe sono numerosi e puntano a trasformare gli obiettivi formativi

in azioni positive, in "occasioni concrete perché la differenza di genere da contrapposizione, segregazione, subalternità diventi modo di essere paritario e arricchente, per ricomporre la propria identità personale all'interno della pluralità, con maggiori possibilità di attivare e vivere le relazioni interpersonali libere dalla rigidità dei ruoli e fondate sulla reciproca capacità di riconoscersi".



### **Valutazione e monitoraggio**

Per la valutazione l'Istituto, che ha adottato il Sistema di gestione per la Qualità conforme alla norma ISO 9001/2000, ha potuto avvalersi di docenti interni in possesso del titolo di valutatori, che hanno monitorato tutte le fasi del progetto.

Le attività di verifica si sono quindi basate su un monitoraggio costante del progetto: in avvio del corso è stato distribuito un questionario d'ingresso per conoscere gli aspetti caratterizzanti l'esperienza scolastica delle partecipanti, per accertarne le motivazioni, per fare un sondaggio delle aspettative con la rilevazione dei bisogni.

È seguita una scheda di monitoraggio in itinere e un questionario di uscita. È interessante notare come le motivazioni prioritarie delle partecipanti si attestino sulle voci "Affrontare in termini professionali il problema culturale uguaglianza/diversità di genere" e "Approfondire il rapporto identità/saperi". Inoltre tra le caratteristiche personali ritenute utili per trarre profitto dal corso sono indicate in maniera assolutamente preminente le "capacità relazionali", mentre per le caratteristiche professionali si fa riferimento alle competenze progettuali/organizzative e a quelle didattico/metodologiche quasi a pari valore, mentre scarso peso viene attribuito alle conoscenze specifiche sulle pari opportunità.

Le tematiche di genere vengono affrontate come questione diffusa, vengono colte più sul versante delle relazioni che negli aspetti informativi e di conoscenza, ad es. del processo storico del loro sviluppo. A



conferma, alla domanda "Quali aspetti formativi (del corso) le sembrano più importanti?" la risposta prevalente riguarda la ricaduta sulla prassi didattica, assai più di altri aspetti che toccano sia la maturazione personale in questo ambito o il rapporto con altri insegnanti.

Al corso è stato collegato un percorso di ricerca-azione volto ad elaborare strumenti di verifica della consapevolezza di genere da parte di ragazze e ragazzi, che si è concluso con un incontro di valutazione condotto da una psicologa tramite un focus group nel corso del quale studentesse e studenti sono stati sollecitati a riflettere su cosa fosse rimasto loro di questa esperienza. Nella relazione viene rilevata come particolarmente significativa la considerazione di una studentessa "abbiamo capito che la libertà delle ragazze di oggi è il frutto delle lotte passate" per aggiungere subito dopo "la metodologia usata nel corso è servita a superare la timidezza nelle relazioni interpersonali... sono stati molto coinvolgenti le testimonianze di vita e il messaggio delle donne incontrate come testimoni privilegiati di un dato periodo storico".

Si ha l'impressione che questo progetto si sia collocato nello stretto intreccio tra aspetti informativi e di conoscenza da un lato e, dall'altro, elementi di tipo relazionale come strumento di realizzazione di un percorso che porti alla consapevolezza di sé nel proprio contesto.

Nell'ambito del Progetto si è svolto il seminario "Da cuori pensanti un pensiero del cuore" centrato su quattro autrici - Simone Weil, Hannah Arendt, Maria Zambrano, Edith Stein - che hanno dimostrato che si può elaborare un "pensiero del cuore", funzione del sentire e del sentimento.

Anche il seminario è stato un modo per approfondire il ragionamento sugli elementi che permettono di risalire alla dualità io/altro, rispetto alla quale definire poi la dualità maschio/femmina e l'identità.

L'assunto del progetto è che il lavoro intellettuale e, quindi, quello della professionalità docente, e la scuola possono costruire il proprio ruolo trovando gli elementi di riferimento nei concetti di pensiero/discorso/azione come strumenti di politica/libertà/pluralità.

g.c.

## Istituto Professionale di Stato per i Servizi Commerciali, Turistici Alberghieri e della Ristorazione "Antonello da Messina" - Messina

### Progetto: "Cura di sé e didattica di genere"

Un aspetto interessante di questo progetto è nel parallelismo tra l'attività del corso di formazione insegnanti e il diretto coinvolgimento di alcune classi e di alcune discipline, anche attraverso la predisposizione di materiali didattici.

Al corso hanno partecipato insegnanti di varie discipline, tutti in servizio presso l'Istituto "Antonello da Messina", e, in qualità di esperte, 4 docenti dell'Università di Messina.

L'articolazione del corso si è svolta in 3 fasi.

- La prima fase ha centrato il tema degli stereotipi:
  - a. Il maschile e il femminile: come e perché decostruire un modello culturale;
  - b. La questione dell'identità e l'emergenza etica della cura;
  - c. Per una reciprocità vissuta nella relazione maschile-femminile.
 I tre interventi sono stati accompagnati da brainstorming, letture e confronti.
- La seconda fase, sul tema "Dalle disuguaglianze alle pari opportunità" ha affrontato le questioni "disuguaglianze/disuguaglianza: la condizione giuridica della donna, profilo storico", "Dall'uguaglianza alle pari opportunità", "Fondamenti e sviluppo delle politiche della pari opportunità" e infine "L'approccio al e la gestione del sapere". Si è conclusa con un Laboratorio centrato sul progetto di sé e la funzione dell'orientamento.
- La terza fase si è articolata in tre moduli che hanno riguardato specifiche capacità:
  - decodificare i più diffusi atteggiamenti sessisti e analizzare gli stereotipi presenti nei saperi;
  - realizzare una progettazione didattica e rapportarsi ad alunne/i in un'ottica di genere;
  - favorire l'assunzione di comportamenti ispirati al rispetto della diversità di genere.
 Il terzo modulo è stato distanziato temporalmente dal secondo, prevedendo di affiancargli una discussione sui risultati ottenuti e sulle difficoltà incontrate, anche per le eventuali modifiche in itinere.

### **Materiale prodotto**

Interessanti i materiali predisposti per le attività di classe, in particolare il Percorso formativo pluridisciplinare, sviluppato in tre giornate, sul tema "La libertà delle donne nel mondo contemporaneo" articolato nelle dimensioni del passato, presente e futuro.

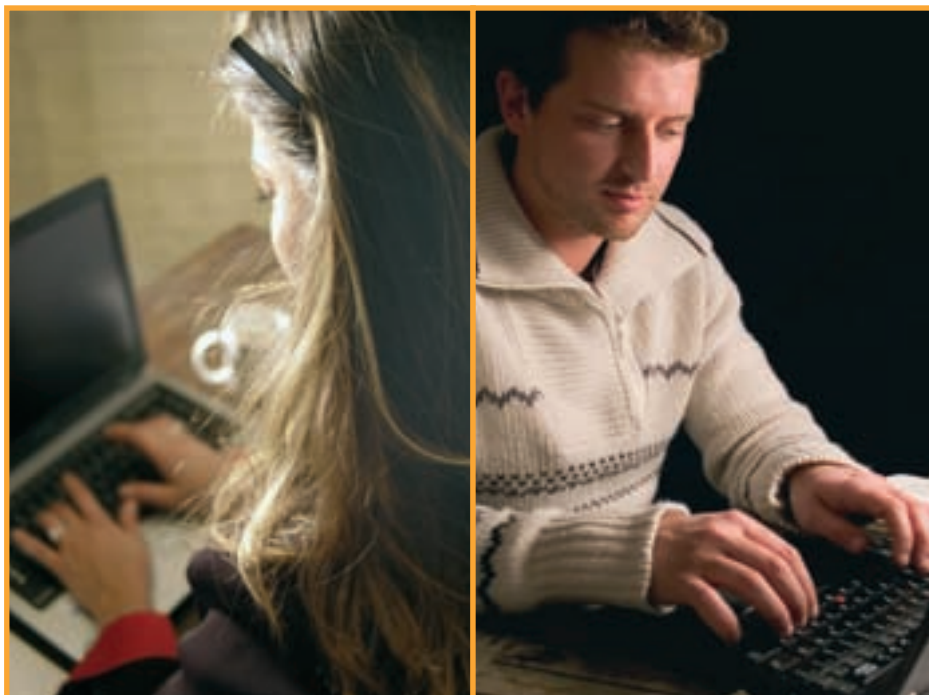
Per il passato, si è avviata una ricerca, da parte di studentesse e studenti, nei rispettivi ambiti familiari, per ricostruire la vita quotidiana delle generazioni di donne precedenti (madri, zie, nonne) e una raccolta di materiali fotografici accompagnati da discussioni guidate, brainstorming, utilizzo di griglie di osservazione. Il presente è stato centrato sul tema "La libertà da e la libertà di" su cui si è svolto un Laboratorio formativo che aveva come obiettivo la responsabilizzazione di ragazze e ragazzi sull'uso delle libertà e sul valore della democrazia.

Il futuro è stato interpretato sulla categoria del possibile, nella formulazione "Genere e lavoro, il tuo futuro pensato e immaginato", laboratorio con scheda semi-strutturata cui i partecipanti e le partecipanti dovevano

fornire risposte possibili e ricostruire l'immagine di futuro (legato al mondo del lavoro) attraverso l'idea che le ragazze hanno di sé.

Sono stati previsti due questionari, uno per le ragazze e uno per i ragazzi cui si chiedeva di descrivere il modello di donna che corrisponde ai loro ideali di vita, in una sorta di controlettura. Questo tipo di partecipazione a carattere complementare, rinvia all'assunto per cui non è sufficiente aumentare il livello di consapevolezza e di stima di sé da parte delle ragazze, ma occorre agire sulla sensibilità diffusa e in particolare sull'immagine che hanno i ragazzi del femminile.

I materiali prodotti per realizzare le attività di classe, relativamente al percorso "La libertà delle donne nel mondo contemporaneo", sono stati utilizzati in due classi terze e una quarta, coinvolgendo insegnanti di Italiano, Storia, Diritto, Matematica. Si compone di un questionario-intervista anonimo per gli alunni e le alunne sul tema "Donna oggi è bello, perché?", di un laboratorio formativo, schede e una griglia di osservazione per rilevare i comportamenti delle ragazze e dei ragazzi cercando di coglierne gli elementi caratterizzanti differenziati per genere d'appartenenza.



### **Documentazione presentata**

È interessante cogliere gli spunti presenti nella sezione "Risultati osservati nella scuola e prospettive per l'immediato futuro", in cui si rileva che le/gli insegnanti coinvolte/i nel percorso formativo "si fanno promotori all'interno della scuola della formazione degli/delle altri/e colleghi/e che non hanno frequentato il corso,

attraverso la divulgazione di quanto prodotto ... e attraverso la proposta di percorsi formativi pluridisciplinari per il prossimo anno scolastico. (...) Positiva è stata infatti la risposta da parte di alcuni docenti che, pur non avendo potuto partecipare al corso, si sono dimostrati tuttavia interessati al lavoro svolto.”

L'Istituto si impegna quindi a proseguire su questa strada e, per l'immediato futuro si pone alcuni obiettivi che riflettono l'esperienza realizzata con il progetto PON:

- la realizzazione di attività POF con finalità educative trasversali che mirino alla valorizzazione del sé e al rispetto delle diversità;
- proposte di moduli pluridisciplinari;
- attività di divulgazione su tematiche di genere.

Il materiale del progetto è stato raccolto in una "Guida disciplinare sulla didattica di genere" ricca di illustrazioni e di materiale fotografico, che riporta questionari e griglie utilizzate nel corso del progetto. Nella "Guida" è presente anche una sezione su "La conoscenza di sé attraverso l'espressione grafica" che utilizza la tecnica basata sul disegno come strumento per esplorare, esprimere e comprendere le emozioni.

### **Valutazione e monitoraggio**

Il monitoraggio è stato realizzato attraverso questionari che hanno raccolto informazioni e valutazioni dei corsisti, schede per la valutazione degli obiettivi perseguiti che, complessivamente, hanno dato risultati soddisfacenti e un indice di gradimento che risulta elevato.

Le percentuali di più alto gradimento hanno riguardato le modalità di svolgimento delle relazioni delle esperte, la pertinenza dei temi trattati, la confortevolezza dell'ambiente di lavoro, l'adeguatezza delle strumentazioni.

La valutazione, ad opera di una commissione interna composta da un uomo e una donna, è stata positiva.

È stata raccolta anche la valutazione delle docenti-esperte che, a loro volta, hanno apprezzato in particolare gli aspetti organizzativi a sostegno del corso.

Non sono stati presentati i risultati di un questionario somministrato ad inizio corso a corsiste/i relativo alla percezione di genere che comportava anche una riflessione autobiografica su aspetti attinenti alla pratica della propria identità di genere e che avrebbero costituito un contributo interessante per l'approfondimento di questa particolare dimensione, sottesa all'intero progetto.

g.c.

## Istituto Tecnico Commerciale Statale "N. Stefanelli" - Mondragone (CE)

### Progetto: "Orienta Docente"

Dal 18 febbraio al 10 maggio inizia un viaggio metaforico alla ricerca dell'identità di genere, che si propone di traghettare i docenti coinvolti nel progetto da una sponda di neutralità indifferenziata e un po' confusivamente connotata da stereotipate affermazioni all'acquisizione di competenza sulla differenza di genere, che si traduce in esercizio progettuale a livello di orientamento e di saperi e di relative pratiche didattiche.

Si tratta, in sostanza, dell'avvio di un percorso di orientamento personalizzato per i docenti, diretto alla creazione di una cultura sensibile alle differenze di genere attraverso l'offerta di occasioni di riflessione e di ricerca da socializzare ai/le docenti e agli/le allieve dell'Istituto.

È un viaggio affascinante per il coinvolgimento a livello emotivo dei soggetti, per la spinta motivante creata dal ricorso all'intelligenza empatica e procedurale e dalla mobilitazione degli atteggiamenti e del sentire nel gioco delle relazioni, che rimandano specularmente dal sé al gruppo e viceversa.

Il corredo che accompagna i viaggiatori integra poi con altri aspetti cognitivi più legati alla dimensione razionale e all'intelligenza dichiarativa, completando il quadro delle abilità e capacità messe in campo nel corso del viaggio.

La complessità del percorso costituisce quindi motivo di interesse per una diffusione che può offrire molteplici suggestioni per un utilizzo diretto o per approfondimenti contestualizzati.

### *La partenza*

Subito dopo l'imbarco, i/le partecipanti vengono coinvolti/e sulle possibili direttrici del percorso formativo proposto; il patto che ne nasce consente di stabilire regole finalizzate all'organizzazione pratica del viaggio.

Il lavoro punta sulle dinamiche personali per la connotazione comportamentale e metodologica del gruppo e per la rilevazione degli atteggiamenti che risultano subito, nel gioco delle metafore, mediamente autoritari e professionalmente conformisti, prevalentemente orientati al compito.

### *Il viaggio*

Il comandante chiede il livello di conoscenza degli strumenti e si innesta qui per il gruppo l'approfondimento degli aspetti storici e teorici in termini dinamici sulle pari opportunità, di confronto sulla connotazione di senso dell'identità di genere.

Con la ricerca del "senso" della navigazione si pone il problema della competenza nella programmazione, con sensibilizzazione al possesso di una cultura di gruppo, e dell'esplorazione della relazione tra saperi di genere e discipline varie.

Il collegamento tra scuola ed extra-scuola porta ad esplorare l'orientamento formativo a seconda della disciplina e del genere sessuale in un excursus di ricerca sulle testimonianze offerte dalla stampa, che porta ad una progettazione operativa per discipline.

### **L'approdo**

Ripercorre attraverso l'uso della metafora in rappresentazione grafica caricaturale la storia del percorso fatto, sintetizzando l'immagine del gruppo come identità collettiva di senso che consente di fissare con questo "prodotto" i risultati del percorso.

### **Valutazione e monitoraggio**

Il bagaglio metodologico esperito consente di "ripassare" in prima persona tecniche classiche dell'apparato formativo: dai dispositivi proiettivi alle metafore, al brainstorming, al problem solving, alle sociometrie di gruppo.

Per ogni elemento di questa strumentazione c'è una scheda di inquadramento con indicazioni per l'uso e spiegazioni della finalizzazione dello stesso nella dimensione contestualizzata.

Il percorso è tratteggiato con chiarezza, le consegne sono espresse in termini chiari e lineari e così, simmetricamente, i dati emersi.

La dimensione informativa è costituita da allegati/inserti con documenti, citazioni, narrazioni, estratti di saggi, che costellano il viaggio corredandolo di espansioni che possono preludere a successivi approfondimenti.

Il risultato del percorso di orientamento personalizzato per i docenti è quello di creare una cultura sensibile alle differenze di genere e il valore aggiunto che se ne ricava è quello di far vivere esperienze metodologiche che possono essere trasferite anche ad altri progetti, in altri contesti, in altre occasioni formative.

Il diario di bordo è costituito dalle annotazioni di percorso e la verifica dei risultati raggiunti dalle schede operative di descrizione, storizzazione e rilancio.

La dispensa e il CD-Rom presentano in modo evidente, da un lato, la ricchezza del materiale e l'ambizione del percorso, dall'altro, la magmaticità di una raccolta che per voler non perdere nulla finisce per essere un assemblaggio non sempre coerente, ma in ogni caso stimolante per nuove idee progettuali.

Elemento positivo sembra essere il link tra il percorso personale per la coscienza di sé e la crescita professionale per la trasferibilità in contesto di progettazione e pratiche didattiche di quanto esperito e meditato nell'esperienza formativa.

m.r.d.b.

## Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato "D. Sannino" - Ponticelli (NA)

### Progetto: "Identità di genere e cambiamento nella pratica scolastica"

Il progetto presenta, accanto ad una classica attenzione al sé dei/le docenti partecipanti, che caratterizza la maggior parte dei progetti realizzati, un'attenzione esplicita all'introduzione delle tematiche di genere nelle classi. Si segnala quindi l'esperienza come tentativo di gestire in un processo formativo una sorta di ricerca/azione con "andata e ritorno" tra il momento della riflessione e quello dell'operatività didattica, tra l'utilizzo della narrazione, della biografia, della discussione guidata e i momenti di lezione frontale, tra le attività laboratoriali e l'osservazione nelle classi, con relativo momento di discussioni e confronto sulle osservazioni fatte.

### Il progetto

Il progetto è caratterizzato da tre fasi, tra loro interagenti.

#### Prima fase

Si è partiti dall'ascolto e dall'elaborazione concettuale delle relazioni tenute dagli esperti per ricostruire il contesto storico-politico dello sviluppo della cultura di genere, con particolare riferimento alla critica femminista e all'elaborazione del pensiero filosofico della postmodernità. Per fare questo si sono utilizzati i riferimenti bibliografici acclusi al programma, con la lettura ed il commento di numerosi brani di autori e di autrici, relativi alle questioni del genere.

Il punto nodale della elaborazione culturale è stata l'argomentazione sulla necessità di creare un nuovo ordine simbolico, un nuovo modo di pensare la differenza di genere che non sia gerarchia, discriminazione, assimilazione e, in certi contesti socio-culturali, sopraffazione.

Questo soprattutto nella scuola, luogo per eccellenza della trasmissione culturale e dell'educazione dei giovani, dove pur essendovi una percentuale altissima di donne, la cultura e il sapere trasmessi, sono fortemente segnati - nella maggior parte dei casi - al maschile. Ciò contribuisce in maniera involontaria alla contemporanea emarginazione delle insegnanti donne e delle loro studentesse e favorisce negli studenti la tendenza a emarginare le donne.

#### Seconda fase

Ha introdotto, attraverso metodologie attive quali: brainstorming, questionari, discussioni, narrazione e biografie, le tematiche di genere nelle classi, per discutere pregiudizi e stereotipi sui ruoli sessuali, consentendo così di rimarcare il carattere sociale e la natura culturale di tutta una serie di comportamenti "naturalmente" attribuiti ai ragazzi e alle ragazze.

Il percorso della prima fase è stato indicato infatti come traccia anche per le esercitazioni in classe da parte dei/le docenti, consistenti sulle autobiografie degli alunni/e e sulla loro riflessione su genere e generazioni con i relativi colloqui con le mamme e le nonne su come erano impostati nel passato i rapporti tra i generi nella vita familiare.

Con la riflessione e il dibattito critico su temi di genere si è tentato di mettere in crisi, se non proprio di

scardinare, alcuni degli stereotipi connessi al genere.

Terza fase

Sono stati considerati i risultati processuali ottenuti e la conseguente progettazione di attività coerentemente programmate per il prossimo anno scolastico in vista dell'inserimento in modo trasversale nella programmazione didattica delle tematiche di genere.

### **Valutazione e monitoraggio**

Interessante e particolarmente curata la valutazione a livello intermedio e finale sia in dimensione interna che in dimensione esterna all'lo dei/delle partecipanti.

L'interna finalizzata a ripercorrere "metacognitivamente" le proprie storie personali nel continuo confronto sui problemi relativi ai saperi e la ricaduta didattica, nella ricerca di strumenti adeguati e di una preparazione teorica/pratica per accostarsi al problema della differenza di genere, riconfermando la difficoltà ad affrontarlo nelle classi, poiché continua a risultare difficile ricavare per esso uno spazio all'interno dei programmi scolastici.

L'esterna correlata alle variabili organizzative e strutturali del corso: la durata, la scelta del momento di attuazione, la funzionalità dei luoghi, così pure l'accoglienza, la logistica, la segreteria e gli altri servizi di supporto, la documentazione didattica fornita durante il corso e l'assistenza fornita dal tutor.

Da segnalare come occasione di confronto con la situazione di chi legge queste note i risultati emersi dall'osservazione nelle classi.

Viene segnalato infatti che lo stato delle conoscenze dei/delle ragazzi/e sulle tematiche delle pari opportunità è nel complesso piuttosto basso, anche se i ragazzi e le ragazze hanno mostrato grande disponibilità ad esprimersi e a raccontarsi nei loro problemi.

Dalle discussioni emergono modelli di ruoli di genere ancora improntati a valori tradizionali: nelle famiglie si distinguono modalità e stili educativi differenti per i ragazzi e le ragazze, concedendo ai primi margini di libertà e di autonomia maggiori che non alle seconde.

Nel complesso, il tema è risultato fortemente sentito dalle ragazze e dai ragazzi; il che conferma l'importanza di spazi di riflessione e di discussione rivolti ad accrescere la conoscenza e la critica delle modalità storicamente consolidate di rapporto tra i generi e della loro evoluzione in direzione delle pari opportunità.

L'azione di monitoraggio è stata effettuata tenendo conto della verifica dell'attuazione, o meno, di tutte le fasi del processo, così come strutturato nel progetto. Altresì, il monitoraggio ha tenuto conto del controllo di tutte le fasi inerenti l'attuazione delle procedure amministrative, organizzative, del livello di partecipazione, delle metodologie e delle verifiche del percorso.

m. r. d. b.



## Istituto Tecnico Commerciale, Geometri e per il Turismo "Leonardo da Vinci" - Milazzo (ME)

Progetto: "Femminile/maschile. La scuola e le identità di genere"

Il corso si è articolato in tre moduli, che hanno seguito tre diversi approcci al problema, dalla dimensione teorica alle esperienze professionali, ed alla scoperta delle valenze formative per gli/le studenti/e.

### Contenuti

Il 1° modulo è dedicato all'approccio teorico/informativo e riguarda "La cura di sé - l'identità di genere e le scelte formative e professionali" per un impegno complessivo di 24 ore distribuite in sei incontri e un laboratorio.

Il 2° modulo dedicato all'approccio esperienziale è stato dedicato all' "L'identità di genere e la relazione con i saperi" con un impegno complessivo di 16 ore.

Il 3° modulo "Scoperta della valenza formativa dei saperi nella costruzione dell'identità di genere e nelle scelte" si è svolto in tre incontri per complessive 16 ore.

I primi incontri del primo modulo presentano il percorso. L'attivazione di una seduta di brainstorming permette alle partecipanti di esprimere aspettative e bisogni. A conclusione di questo modulo si condividono le modalità di lavoro in un patto di "confidenzialità" che viene stipulato all'interno di uno schema di lavoro cooperativo.

Ogni incontro si apre con la lettura/presentazione di un testo, di un'esperienza, di un contributo teorico o di uno strumento di lavoro e si conclude con una discussione di riepilogo.

I materiali sono slide, schemi predisposti o materiali elaborati in altre realtà della scuola italiana ed utilizzati in progetti dello stesso tipo (in particolare il riferimento è il progetto europeo Ariane dell'IRRSAE Lombardia); i contributi teorici sono indicati attraverso i testi da cui sono tratti. Non si ritrovano nelle relazioni indicazioni bibliografiche, ma solo l'indicazione di alcuni titoli, o nomi di autori. In particolare: Studi in onore di Norberto Galli - Pedagogia familiare; Laboratorio delle Pari Opportunità; Il libro della Cura; Autostima, G. C. Steinem; Diotima - Il pensiero della differenza; Gordon, Insegnanti efficaci; AA.VV. Novecento delle Italiane.

I materiali prodotti e documentati sono: diari di bordo, repertori di considerazioni, relazioni di esperti/e, materiali con i quali è stato pubblicizzato il corso.

Le attività di verifica consistono nella analisi di test proposti agli/alle alunni/e e tratti dal progetto già citato e dal volume "Donne e storia".

Le risposte a questi test sono state oggetto di discussione da parte del gruppo di corsiste.

La scuola ha reagito con una certa curiosità, si registra -questa percezione sembra appartenere al gruppo delle/degli esperte/i- una nuova sensibilità al problema, anche da parte di quei docenti che erano apparsi poco interessati.

I diari di bordo, i repertori di considerazioni, le registrazioni e alcune relazioni, prodotte dagli/dalle esperti/e e dalle corsiste, offrono un ventaglio abbastanza ampio delle opzioni metodologiche, che sono state presenti

a questo progetto.

Le partecipanti sono state accompagnate:

- a sperimentare un'analisi collettiva, si potrebbe dire una auto analisi di gruppo, su pensieri, sentimenti, emozioni (le partecipanti sono sedute in circolo, gli occhi chiusi, i racconti su vissuti emotivi significativi prorompono con facilità);
- a riflettere su figure "emblematiche" come ad esempio il personaggio di Catherine nel racconto di Gloria Steinem "Come si spegne uno spirito libero e creativo";
- a lavorare sulla comunicazione; da questo angolo visuale, hanno ripensato ruoli e atteggiamenti maschili e femminili e hanno acquisito familiarità con le metodologie dell'apprendimento comunicativo.

Anche due degli/delle esperti/e presentano un diario di bordo; è interessante notare l'asimmetria tra i prodotti dei due gruppi (esperti/e - corsiste): i diari di bordo delle corsiste sono ricchi di riflessioni e carichi di affettività, quelli degli/delle esperti/e riguardano principalmente note sugli interventi didattici e sugli argomenti da loro stesse/i proposti.

Se si dovesse visualizzare la tipologia di comunicazione, che si è prodotta nel corso del lavoro, si potrebbe dire che, mentre i diari di bordo delle corsiste rappresentano una comunicazione circolare - tutte sono protese le une verso le altre, lungo la linea dei diametri, da punto a punto sulla circonferenza, passando attraverso il centro, in un gioco di rimandi - la comunicazione degli esperti è lineare, dall'esperto al gruppo, raccontano ciò che hanno "comunicato", non ciò che hanno ricevuto in cambio.

### **Materiali**

Tra i materiali presentati si segnala per originalità e trasferibilità il volantino che ha pubblicizzato il corso stesso.

Alla presentazione della Misura, del programma del corso e del titolo del progetto segue un testo esplicativo molto stimolante sul come insegnare alle ragazze e ai ragazzi, rispettando il loro sé interiore.

Un "bnorevole tentativo" di riconoscere le differenze e di valorizzarle. È molto bella questa formula che esprime bene un timoroso riserbo, quando le tematiche da trattare sono complesse e soprattutto coinvolgenti.

Nel volantino è inserito inoltre un testo di Sharons Olds "La parabola del ritorno". Si tratta di un testo molto suggestivo sull'attribuzione di senso e sul rapporto tra generazioni.

Il volantino era inviato insieme a una lettera rivolta al/alla collega di altro corso o altra scuola; lo scopo della lettera era quello di motivarla/o alla partecipazione al progetto di formazione attraverso la sottolineatura di alcuni aspetti essenziali del percorso proposto.

La lettera contiene alcune suggestioni:

- nuovo approcci alla funzione docente;
- coinvolgimenti di docenti di discipline scientifiche;
- apprendimento e differenza di genere.

La lettera si chiude con una presentazione della metodologia del corso.

### **Monitoraggio**

Il percorso del monitoraggio iniziale, in itinere e finale è abbastanza puntuale.

Il test iniziale sonda motivazioni e aspettative: emerge forte la richiesta di svolgere attività che abbiano una ricaduta nel lavoro con gli/le alunne/i.

In itinere le partecipanti al corso lamentano una scarsa organicità tra le varie attività ed il poco tempo dedicato ai singoli argomenti; complessivamente la soddisfazione è espressa insieme a qualche critica: aspetti teorici noiosi, difficoltà di aver ricadute pratiche...

Il suggerimento per il futuro, espresso in modo condiviso da tutte le corsiste, riguarda soprattutto la necessità di potenziare l'interazione con il lavoro normale delle classi.

v.g.

## Istituto di Istruzione Superiore "Valli" - Barcellona Pozzo di Gotto (ME)

### Progetto: "Cultura di genere: percezione e riflessioni"

Tra le esperienze analizzate questa viene presentata per la continua attenzione che i/le partecipanti hanno manifestato alle ricadute didattiche ed al possibile coinvolgimento dei/delle giovani studenti/esse.

Il corso si è svolto tra novembre 2003 e aprile 2004.

L'esperienza viene percepita dai/dalle partecipanti come interessante, soprattutto per l'impegno degli/delle esperti/e. La ricaduta sull'attività didattica invece ha scontato un certo disinteresse iniziale degli/delle allievi/e che, però, dopo successivi interventi, hanno seguito il progetto dell'Azione 7.2 ad essi dedicato.

È stata acquistata una mostra scientifica che è il risultato di una ricerca promossa dall'Unione europea, relativa alle donne scienziate, costituita da 23 pannelli. La mostra, acquistata con fondi dell'Istituto, sarà usata anche nell'anno scolastico successivo. Nell'insieme la scuola è rimasta estranea all'attività; nonostante ciò la formazione ha prodotto dei risultati che la docente/tutor, in un breve rapporto sul lavoro, sintetizza in termini di competenze acquisite, distinguendo quelle cognitive (capacità di comunicare con alunni e alunne, consapevolezza della differenza e della complementarietà dei generi, capacità di osservazione, lettura e interpretazione) da quelle operative (lavorare in gruppo, individuare strumenti di osservazione, gestire brainstorming, progettare percorsi didattici).

Data questa impostazione, la partecipazione al corso è stata certificata "per competenze" ed inviata per via gerarchica alle scuole delle docenti corsiste.

### Contenuti

Le quattordici giornate in cui il corso si è svolto, cui va aggiunta la giornata finale di valutazione collettiva, sono presentate attraverso brevi frasi che ne riassumono i contenuti.

La presentazione delle attività è fatta dalla docente/esperta che espone un percorso di storia delle donne dalla emancipazione all'affermazione di nuovi modelli. Nella stessa seduta le partecipanti hanno ricevuto un CD, alcune fotocopie e materiale di cancelleria.

Una docente interna alla scuola gestisce il secondo incontro relativo alle pari opportunità ed alla competenza necessaria per gestire la comunicazione.

Segue una sessione dedicata alla narrazione, supportata da testi narrativi autobiografici e sulle scelte di vita professionali.

L'altra docente sempre interna alla scuola e titolare del progetto relaziona sul proprio vissuto personale e attraverso un testo di Chiara Saraceno: "uguaglianza tra sessi, dove sia nessun lo sa" sollecita un dibattito sul tema "ritrovare/ritrovarsi" nelle storie altrui.

La stessa docente, con il sostegno della lettura di alcuni testi di Marie Cardinal, introduce una riflessione sulla coscienza di sé, sul linguaggio e la scrittura.

In questa seduta le partecipanti ricevono schede con questionari relativi alla percezione di sé da distribuire nelle classi.

Il corso si interrompe per 10 giorni affinché le partecipanti possano dedicarsi alla osservazione nelle loro classi.

Nell'incontro che analizza i risultati dei questionari degli alunni e delle alunne emerge, con qualche delusione da parte delle corsiste, che la differenza di genere è una dimensione assente alla riflessione degli/elle studenti/esse. Una docente esperta in tecniche della comunicazione introduce il problema del "misurarsi col quotidiano e con la professione" e aiuta a preparare un progetto didattico sulla cura di sé.

La docente che ha condotto la giornata sulla narrazione propone un progetto "uomini e donne, uguali diritti e opportunità per una società migliore". Il progetto sarà svolto in classe, previa presentazione di un questionario agli/le studenti/esse.

L'esperta, ricercatrice universitaria, introduce all'uso delle tecniche non verbali, proponendo una seduta di osservazione sulla comunicazione non verbale in un gruppo e la distribuzione di alcune schede grafiche sulla espressione dei sentimenti e infine presenta un questionario rivolto alle/ai docenti.

Una fase successiva è dedicata alla decodifica dei messaggi televisivi e si fornisce una scheda per l'analisi di genere dei film.

La festa dell'8 marzo è occasione per un gioco di ruolo (sì e no alla festa) e per la progettazione di un percorso verso la scoperta della propria identità "con gli occhi di Gender".

Le attività del progetto terminano con un'ultima lezione frontale, tenuta dalla stessa docente che ha introdotto il corso, che riguarda "La libertà delle donne nel mondo contemporaneo" e con un laboratorio formativo, su "libertà da" e "libertà di" che i/le docenti dovranno a loro volta riproporre nelle classi.

Il corso si conclude con una valutazione collettiva attraverso una seduta di brainstorming e nella compilazione di una scheda sulle analogie di relazione e nella somministrazione di un questionario per i/le docenti e di un questionario per gli/le allievi/e.

### Strumenti

Il materiale utilizzato nelle diverse fasi del corso è stato predisposto dalle docenti/esperte.

Le lezioni sono state supportate attraverso delle slide che, raggruppate per argomento, documentano alcune parti del lavoro.

Le slide servono o a sintetizzare/schematizzare testi ovvero a porre problemi attraverso immagini che mutuano, per decodificarle, come ad esempio le immagini della pubblicità (in genere quella televisiva); laddove si tratta di percorsi didattici da offrire agli/alle studenti/esse, le slide puntualizzano fasi e articolazioni del percorso, in particolare quello relativo alla cura di sé.

L'interazione non verbale è stata supportata da una scheda di osservazione in un gruppo aula e si articola in domande che vanno dalla identificazione della differenza a problemi di didattica e valutazione.

Un'ulteriore scheda è stata proposta a sostegno della narrazione biografica.

Inoltre, attraverso un questionario, si è chiesto a studenti/esse di esprimere il proprio accordo o disaccordo rispetto ad alcune affermazioni in esso contenute con l'obiettivo di pervenire ad una maggiore valorizzazione del proprio sé.

La valutazione collettiva ha misurato le possibili ricadute didattiche, in particolare il metodo delle analogie di genere appare presentato in modo interessante, ma non ne viene documentata la ricaduta nelle classi.

Il tutto è completato da uno schema di laboratorio rivolto agli/alle studenti/esse su "libertà da" e "libertà di" e da un questionario sulla percezione di sé e dell'altro.

v.g.

## Istituto Tecnico Agrario Statale "G. Deledda" - Lecce

### Progetto: "La scuola allo specchio"

L'approccio autobiografico e narrativo è centrale nel percorso di formazione docenti progettato dall'Istituto: è il metodo che viene adottato negli incontri soprattutto dei primi due moduli, ma viene trasferito anche nelle attività di osservazione nelle classi e si avvale di alcuni strumenti pensati e realizzati per il corso.

Le docenti e i docenti, quindi, si formano alle culture e pratiche educative di genere a partire da sé, da un percorso di consapevolezza di essere innanzitutto persona, e poi insegnante, non neutro, bensì sessuato e sessuata; consapevolezza che offre un differente sguardo alla propria biografia e biografia professionale, alle relazioni pedagogiche e al rapporto coi saperi.

### *Il progetto*

Il titolo del primo modulo è "Donne e uomini allo specchio" e gli incontri si sviluppano attraverso narrazioni di sé e di storie di altre generazioni, che consentono di osservare le trasformazioni delle identità e relazioni tra i sessi, il divenire di stereotipi, ruoli, immagini di genere.

L'approccio autobiografico e l'assunzione di una prospettiva anche generazionale, l'intreccio insomma tra generi e generazioni avviano il corso a partire da una concezione della tematica di genere che coinvolge e riguarda sia le donne che gli uomini, definisce - non teoricamente, ma a partire dalle storie personali - il "genere" come categoria interpretativa che riguarda ambedue i sessi, identitaria, quindi, e relazionale, mentre il confronto con altre generazioni mette in luce la sua caratteristica di mutevolezza, adattamento e capacità di lettura del divenire.

Essere e percepirsi donne e uomini significa soprattutto, nel contemporaneo, sapersi collocare nel cambiamento, apprendere a riconoscersi e riconoscerlo, per saper poi trasmettere questa competenza ad allievi ed allieve.

L'incontro finale del modulo, infatti, avvia a un'attività di osservazione nelle classi, che dura per due settimane, prima dell'inizio del secondo modulo, preceduto da un incontro di analisi e interpretazione delle stesse osservazioni attraverso una metodologia partecipata. E questa modalità si ripete al termine di ogni tratto del percorso formativo, intrecciando quindi i momenti della formazione con le attività nelle classi.

Il secondo modulo, dal titolo "Insegnanti allo specchio", sposta il fuoco di attenzione, come si diceva, sulla biografia professionale: esperienze di relazioni con colleghe e colleghi, alunni e alunne, sviluppo di competenze per l'interazione didattica e per una lettura di genere delle scelte di femmine e maschi dei diversi indirizzi di studio presenti nell'Istituto. Segue l'attività di osservazione nelle classi con l'incontro finale di interpretazione e confronto.

Il terzo modulo si concentra sul tema dei saperi, sempre nella prospettiva di genere, e prende in esame innanzitutto l'intreccio della loro valenza formativa con quella orientativa.

Il secondo incontro - e questa scelta va sottolineata, perché non è frequente nei vari progetti - tratta in particolare dei temi del sapere scientifico, confrontando la sua presunzione di neutralità con la critica che

ne ha fatto l'epistemologia di genere. È una questione che si pone in continuità col discorso sulla valenza orientativa dei saperi, poiché quello scientifico è un ambito di conoscenza che si è sviluppato nell'assenza, o nel non riconoscimento, delle figure femminili e degli apporti che le donne avrebbero potuto dare alla sua crescita: questo silenzio o assenza di genere condiziona tuttora le scelte delle giovani donne.

I lavori del terzo modulo proseguono nell'attenzione agli ambiti disciplinari e vengono discusse e presentate proposte per una declinazione di genere delle varie materie.

È interessante, infine, la fase conclusiva del percorso che pone il problema, e cerca di affrontarlo, di una trasmissione delle competenze acquisite agli altri colleghi e colleghe. È bene sottolineare questo intento, qualunque risultato abbia raggiunto, perché chi nella scuola "si occupa" di pari opportunità di genere rischia spesso la solitudine, la marginalizzazione e l'irrelevanza rispetto agli altri e altre insegnanti che non comprendono, non sanno, giudicano di minor valore - una sorta di tic maniaco - l'interesse pedagogico a questa tematica, la sua applicabilità didattica.

### **I materiali**

Vi è una distinzione ben precisa e netta tra materiali "usati" nel corso di formazione e "prodotti" per lo stesso: su alcuni di questi ultimi, in particolare, è utile soffermarsi, poiché appaiono piuttosto interessanti.

Innanzitutto due strumenti messi a disposizione di ciascun insegnante. Un diario di bordo, per ogni incontro, in cui redigere una valutazione di quanto fatto, appreso, apprezzato o non apprezzato. La valutazione è qualitativa e narrativa, poiché ci sono solo degli spazi bianchi da riempire, e viene ribadita la centralità del soggetto; i giudizi richiesti, infatti, non sono generali, ma devono essere formulati in relazione al punto di vista, all'apprendimento di chi scrive: "cosa ho fatto", "cosa ho imparato", "cosa ho apprezzato", "cosa non mi è piaciuto".

Il secondo strumento è un piccolo quaderno, curato nella veste grafica se pure molto semplice: un quaderno di "riflessione autobiografica", come è scritto in copertina, che invita nelle pagine interne ciascun/a docente a raccontare esperienze ed episodi della propria biografia professionale. Potremmo anche chiamarlo un quaderno dei ricordi, quale alcuni di noi hanno avuto da piccoli o piccole e la scelta grafica e del formato paiono volerlo ricordare. Questo piccolo quaderno può essere un oggetto prezioso che invita il docente o la docente a proseguire il racconto e la cura di sé.

Vi sono poi alcuni materiali usati nelle classi, stimoli a elaborazioni ed esercitazioni che adottano, anche in questo caso, la metodologia autobiografica per introdurre tra allieve e allievi la prospettiva di genere.

### **Giudizi dei/delle insegnanti**

Dal complesso lavoro di monitoraggio svolto per il corso può essere utile estrarre una parte dei giudizi espressi dai/dalle docenti consiste, e in particolare quelli che hanno identificato i punti di criticità o debolezza del percorso - per il resto valutato molto positivamente - poiché toccano due problematiche di rilevanza.

Il primo punto riguarda la frammentarietà, ripetitività in cui possono incorrere gli interventi di esperti o esperte. Il giudizio non riguarda le singole persone, riconosciute nel loro valore e competenza, ma la necessità di un coordinamento più significativo tra i diversi contributi. Pensiamo che si tratti di un problema generale, molto legato anche a una tradizione di episodicità che caratterizza spesso la formazione docenti. Occorre intervenire - e probabilmente non solo a livello del singolo istituto - per dare maggiore organicità,

fluidità reciproca agli interventi esperti, per coordinarli meglio tra loro e con il complesso del processo formativo. D'altronde anche il secondo giudizio di "debolezza" del progetto riguarda gli interventi di esperti ed esperte e lamenta la scarsa presenza di contributi specificatamente di pedagogia di genere. A questo proposito vi è senz'altro un'abitudine a cercare nelle aree della sociologia e psicologia le persone esperte: una consuetudine che però rileva anche un problema reale, complesso e diffuso. Le discipline pedagogiche, la stessa didattica hanno avuto uno sviluppo più modesto di cultura di genere rispetto ad altre aree del sapere, meno numerosi i testi e le persone esperte. È questo un problema che l'esperienza dell'Istituto "Deledda" - ma non soltanto - ci invita a prendere in considerazione.

### **Monitoraggio e valutazione**

È molto interessante il modello teorico adottato per il monitoraggio dell'esperienza, e condivisibile fino in fondo nei suoi assunti principali, alcuni dei quali vorremmo ricordare.

- La valutazione non deve certificare il possesso di conoscenze o competenze, bensì la congruenza tra il progetto e le azioni che ha messo in atto.
- La dimensione che soprattutto si intende osservare è quella dello sviluppo, che diviene strumento di supporto per ogni soggetto partecipante, assunzione e consapevolezza di responsabilità rispetto al proprio impegno e operato.
- La valutazione si propone soprattutto nella sua valenza ermeneutica, come ricerca e contributo alla costruzione di significati condivisi dal gruppo.
- Per questo motivo viene privilegiato uno strumento di rilevazione qualitativa e adottata la tecnica dei focus group, che consente di raccogliere in forma articolata opinioni, giudizi, diversi punti di vista.

Adottando questi assunti e le metodologie più adatte a svilupparli il monitoraggio non si propone come azione esterna al progetto, ma entra nello svolgimento processuale di tutta l'esperienza, vi offre il proprio contributo di ricerca e conoscenza.

b.m.



## Scuola Media Statale "Quasimodo-Melo" - Centro Territoriale Permanente EDA - Bari

### Progetto: "Leggere la differenza di genere"

È la centralità offerta alle/ai docenti che hanno frequentato il corso di formazione che caratterizza la parte più positiva e significativa del progetto: una centralità cui viene dato spazio fin dal primo momento - attraverso un questionario di rilevazione dei bisogni formativi - e che si sviluppa durante il corso attraverso strumenti come il diario di bordo e si esprime, infine, nelle fasi conclusive, nelle relazioni di autovalutazione. Questa stessa centralità consente il crearsi di un gruppo che si riconosce come tale e apprende a lavorare bene in collettivo, e se la composizione di quest'ultimo è quasi completamente femminile, anche la presenza di un solo docente uomo viene sottolineata come momento di "stimolo" e "arricchimento di esperienza". La partecipazione di gruppi misti a queste esperienze di formazione di genere è sempre, in realtà, un dato positivo: consente infatti più facilmente che ci si avvicini alla tematica considerandola correttamente di interesse comune a donne e uomini, momento di attenzione e offerta di valore alle differenze di ambedue i sessi e passaggio necessario perché si affrontino anche le problematiche relative alla maschiilità.

### *Questionario di rilevazione dei bisogni formativi*

Il questionario, proposto prima dell'avvio del corso, appare, come si diceva, strategico per iniziare un lavoro in cui ciascun/a docente si senta protagonista e percepisca l'importanza centrale delle proprie opinioni ed esperienze. Ed è proprio su opinioni ed esperienze di chi risponde che si concentrano le questioni poste, prevedendo in alcuni casi sia una risposta chiusa che aperta: dalle riflessioni più generali che toccano il tema della "naturalità" e del formarsi culturale e sociale delle identità di genere, alle possibili differenze di accesso ed elaborazione di conoscenza tra donne e uomini, alla propria percezione e "soddisfazione" di appartenenza sessuale, per arrivare a una serie di domande che, più nello specifico, trattano i temi dell'educare e dello stesso corso di formazione.

Quanto è influenzato il lavoro docente, dall'appartenenza di genere, nelle relazioni pedagogiche, nelle proposte di conoscenza, negli "stili" e strategie educative? Quanto si esprime nella professione il proprio essere donna o uomo? Quanto e come potrebbe essere utile al lavoro didattico e quali aspetti dovrebbe toccare e sviluppare un corso di formazione su queste tematiche? Sono questi gli argomenti principali proposti nel questionario, sui quali è parso utile soffermarsi poiché riteniamo siano fondamentali per i propositi formativi, culturali, ma anche professionalizzanti del corso. Certamente si tratta di un questionario impegnativo, ma proprio per questo motivo ottiene il duplice risultato di raccogliere, da una parte, una serie di opinioni che strutturano e fanno da sfondo significativo al proseguire dei lavori e, dall'altra, di offrire da subito l'immagine di un percorso in cui sono centrali le esperienze, le elaborazioni, i vissuti delle/dei partecipanti.

### *Programma del corso e diario di bordo*

Il percorso formativo si articola nei tre tradizionali moduli, a partire dal primo che rende centrale il lavoro su di sé, interpretandolo però, fin dall'inizio, come lavoro anche di autoriflessione del gruppo: il titolo infatti

del modulo è "Il lavoro del gruppo su sé stesso: la dimensione professionale".

Il secondo e terzo modulo affrontano poi i temi di genere, sviluppando, l'uno, le problematiche di identità e differenze nella preadolescenza e, l'altro, i contenuti e le pratiche delle culture di genere e la loro traduzione nell'ambito educativo.

Quello che rende interessante e offre risalto particolare a questo programma è la sua descrizione puntuale e interpretativa attraverso il diario di bordo che diviene strumento centrale nello e per lo svolgersi del percorso, ma anche qualcosa di più: diviene la "voce" del corso e, soprattutto, del gruppo; accompagna, con un entusiasmo che non sembra rituale, tutti gli incontri; si fa riflessione collettiva su di sé e su ciò che si apprende, muta quindi anche nel procedere dei moduli e diviene, proseguendo nel tempo, sempre più testimonianza di una storia di conoscenza, mentre all'inizio registra maggiormente le forme e i modi della nascita e crescita del gruppo.

Il diario viene scritto a turno dalle corsiste ad ogni incontro e firmato, poi condiviso nel gruppo, mantiene così la caratteristica individuale, ma nel suo complesso diviene voce corale, "prodotto" riconosciuto del collettivo. E l'entusiasmo che trapela dalla scrittura non viene mai meno, anche se appare particolarmente suggestivo nelle prime pagine, in cui si descrivono le scelte degli strumenti, degli spazi, delle forme o dei principi su cui fondare le relazioni del gruppo: "la posizione circolare, l'utilizzo della musica e della telecamera, la sospensione del giudizio, l'empatia vengono accettati come mezzi facilitanti" attraverso i quali si avviano i primi momenti di narrazione di sé e conoscenza reciproca, vere e proprie "scoperte" tra colleghe che talvolta si conoscono da tempo e che riconoscono come sia facile cadere "nelle trappole del giudicare senza conoscere, del convivere senza condividere". Finché si registra nel diario, senza enfasi ma con emozione, la sensazione che il gruppo stia formandosi, che le scelte formative avviate dalla riflessione sulla propria identità di genere possano tradursi in chiave didattica e di relazione educativa con alunne e alunni, anche se uno dei resoconti si chiude con un interrogativo, che probabilmente si è proposto, nel gruppo e per ciascuno, a più riprese e fa da sfondo, inevitabile, alle scelte fatte: "quanto si è disposti e disposte a lavorare su sé stessi per raggiungere questi obiettivi?". Ma crediamo che lo stesso porsi della domanda, assolutamente reale, comprensibile, sia già un momento di consapevolezza, esprima - se pure nel dubbio o proprio grazie ad esso - la coscienza del valore, e della difficoltà, del percorso intrapreso.

### **Valutazione e auto valutazione**

Preferiamo analizzare anche l'attività di monitoraggio e valutazione finale, per il resto svolta con i tradizionali strumenti qualitativi e quantitativi, attraverso quello che appare come il mezzo più originale e coerente con il resto del corso: l'autovalutazione di ogni corsista, libera da ogni vincolo di domande precostituite e quindi formulata in forma narrativa dell'esperienza e che di questa sa dunque offrire i risultati più significativi per ciascuno. Una ricerca di senso soggettiva, che consente l'appropriazione individuale dei contenuti, dei metodi adottati per il proseguimento del lavoro nelle classi.

Si sottolinea, nei diversi scritti, l'importanza dell'approccio autobiografico, in alcuni casi una vera e propria "scoperta", che avvia ad imparare come il "lavoro vada fatto prima di tutto su di sé". "Un percorso al tempo stesso doloroso e consolatorio, perché se rimescola sentimenti, sensazioni, ricordi sedimentati nel tempo, allo stesso modo assolve da antichi sensi di colpa".

Si possono rileggere, allora, in questa luce alcuni momenti della vita e dell'esperienza con allieve e allievi, una gita scolastica, ad esempio, in cui si presentano i ruoli tradizionali di genere nel rapporto complesso tra

studenti e docenti, ma anche il loro superamento, la comprensione di una ricerca "differente" del sé maschile e femminile tra ragazze e ragazzi.

L'attenzione autobiografica consente di modificare l'attitudine al "giudizio critico", sempre formulata come modalità di porsi rispetto agli altri e alle altre, che ora si viene invitate/i a dirigere su di sé, sulla propria vita, sulla capacità di cambiare e riconoscere i propri cambiamenti, un'occasione per "aprire delle porte, come ha consentito questo viaggio personale e di gruppo". Sono porte che si aprono alla riflessione sulla propria identità, composta di elementi di maschile e femminile, sul rapporto con il corpo, sulle relazioni corpo e mente e sulla loro separatezza, dicotomia che il lavoro educativo sembra continuamente imporre.

L'unico docente uomo che ha frequentato regolarmente il corso propone la sua personale crisi di identità, legata alla fatica, insofferenza rispetto alle aspettative sociali verso il maschio e riconosce i meriti del percorso collettivo in relazione alla sua problematica: "Non ho scoperto oggi la rigidità degli schematismi maschili di cui mi sento prigioniero (...) ma oggi ne ho piena consapevolezza". Anche se riconosce le difficoltà e il dolore "di far diventare carne e sangue un processo di autocomprensione del tutto intellettuale", è consapevole del fatto che "lavorare su di sé è un passo fondamentale per poter intraprendere un lungo cammino che porti a lavorare bene con gli altri e le altre"; e la dimostrazione di quanto scrive è l'analisi proposta di alcuni comportamenti degli allievi e delle allieve, compresi ora, e problematizzati, alla luce delle differenze di genere.

Lo stesso docente riconosce quanto sia ancora complessa e lontana per lui la traduzione in prassi didattica ed educativa di questa "acquisizione di un nuovo sguardo", ma certamente la sua personale esperienza di un percorso di consapevolezza lo rende capace di leggere la crisi diffusa del maschile tra i suoi allievi, lo rende un modello educativo, forte non tanto di certezze, quanto della necessità di una ricerca, che appare così rara - e pure tanto necessaria - nelle relazioni pedagogiche, e non soltanto, tra uomini.

b.m.

## Istituto Professionale Statale per i Servizi Sociali - Andria (BA)

### Progetto: "Intraprendere nel sociale: percorsi ed opportunità"

Il progetto, trattandosi di un Istituto per i Servizi Sociali, si sviluppa in un contesto dove la presenza femminile è maggioritaria e in una realtà territoriale dove i mestieri di cura sono considerati ancora "femminili" perché in grado di conciliare i vari compiti che una donna è chiamata a esercitare e in cui le professioni sociali sono ancora viste come assistenza e come dovere.

A ciò si aggiunga il problema dell'occupazione tutt'altro che favorevole alle donne e dove la discriminazione di genere è ancora presente sul mercato del lavoro.

Da questa analisi dei bisogni deriva l'interesse della scuola alla diffusione di una cultura delle pari opportunità e ad offrire alle alunne delle attività che abbiano connotati culturali e professionalizzanti e particolarmente motivanti.

Da qui l'esigenza di rivedere in un'ottica di genere il rapporto fra donna e lavoro di cura, per superare l'idea assistenzialistica del lavoro sociale e approdare ad un'idea di lavoro inteso come professione e auto-imprenditorialità e per ridurre l'esclusione e l'auto-esclusione delle donne dal mercato del lavoro e dalla progressione nelle carriere.

Per realizzare queste finalità il progetto ha innanzitutto definito gli obiettivi formativi: analizzare il rapporto tra mercato del lavoro, pari opportunità e occupabilità e imparare ad utilizzare le nuove tecnologie informatiche e della comunicazione nel lavoro sociale.



### *Le metodologie*

Il progetto, che si è rivolto a venti ragazze, si è articolato lungo un percorso nel quale alla fase dell'accoglienza hanno fatto seguito due moduli: l'uno riguardante il mercato del lavoro sociale e in particolare le leggi che governano l'imprenditorialità e l'altro i concetti fondamentali sull'attività d'impresa. Due metodologie integrate fra loro hanno caratterizzato il modulo dell'accoglienza e del bilancio delle competenze: il modello autobiografico per l'analisi del proprio patrimonio cognitivo come i modelli appresi, le difficoltà e i successi, i modelli relazionali e di apprendimento e il modello mutuato dalle pratiche di "Assessment Center" per la valutazione del potenziale delle risorse umane. L'applicazione di queste metodologie ha richiesto particolari strumenti, esercitazioni individuali e di gruppo.

Una metodologia diversa ha riguardato il secondo modulo "Mercato sociale e leggi di incentivazione sull'autoimprenditorialità".

In questo caso si è posta l'attenzione sullo sviluppo di analisi critiche di testi e documenti e di studi di caso attraverso la discussione, il lavoro di gruppo, le esercitazioni individuali e l'utilizzo di alcuni aspetti della ricerca-azione.

La metodologia del learning to learning ha caratterizzato il terzo modulo "Concetti di base per l'impresa", che ha visto impegnate le alunne nella definizione di un'ipotesi progettuale di lavoro autonomo.

### *I contenuti*

La fase di bilancio delle competenze nella relazione finale viene definita "bilancio orientativo" perché è stata progettata come un intervento strutturato per la definizione, da parte delle ragazze, delle proprie capacità e competenze e di espressione delle aspirazioni professionali e/o di proseguimento degli studi, con l'obiettivo di costruire percorsi professionali rispondenti alle aspirazioni e anche con lo scopo di evitare la dispersione di capacità e conoscenze che non sempre i contesti e l'appartenenza al genere femminile permettono di utilizzare.

I contenuti del secondo modulo relativi al mercato e ai sistemi di incentivazione per l'autoimprenditorialità hanno inteso costruire un percorso di formazione alla managerialità sulla base delle legislazione vigente in merito: dalla legge sull'imprenditoria femminile, al prestito d'onore, alla microimpresa, al franchising.

Nel modulo conclusivo sono stati affrontati i concetti base del fare impresa: il business plan, il marketing, il marketing mix, l'analisi di mercato, il curriculum vitae.

I contenuti del progetto non sono lontani da quanto è presente nel curriculum di questa tipologia di scuola, ciò ha prodotto un utile scambio fra curriculum ed extracurriculum attraverso quanti/e sono stati/e impegnati nel progetto: esperti aziendali esterni e staff educativo.

a.m.a.

## Istituto Professionale per l'Industria e l'Artigianato "G. L. Bernini" - Napoli

### Progetto: "Impresa donna"

La ragione più importante per la scelta di questo progetto è legata alla particolarità dell'Istituto stesso e al tentativo di rispondere ad una piccola sfida. L'Istituto è infatti quasi totalmente maschile. Sono frequentati da maschi al 100% i settori elettrico, elettronico, meccanico, termico. Soltanto nel settore ottico risulta una presenza femminile del 30%. Nel report si legge: "Le indagini condotte a riguardo [della mancata iscrizione femminile] mostrano che alla radice di questa scelta scolastica ci sono vincoli di varia natura, economica e culturale, derivanti da stereotipi, mode, luoghi comuni molto diffusi nel bacino di utenza della scuola e, non da ultimo, derivanti dalla convinzione delle donne e delle loro famiglie di avere maggiori difficoltà di un uomo a trovare lavoro in questi campi".

Appare quindi interessante il tentativo del progetto di incidere su questi orientamenti.

### Presentazione del progetto

Per rispondere al problema di riorientare il senso comune dominante nel contesto considerato, l'idea "forte" è stata quella di far incontrare gli studenti con donne che svolgono attività tradizionalmente maschili, per conoscerle, chiacchierare insieme, per capire come si sono organizzate la vita, come conciliano lavoro e famiglia e, se è possibile, se sono diverse, se sono felici". In questo caso si è pensato a imprenditrici.

Attraverso la Confederazione nazionale dell'Artigianato e della Piccola e Media Impresa sono state contattate tre artigiane, titolari di attività in tre campi specifici:

- lavorazione del vetro;
- grafica;
- odontotecnica.

### Fasi del progetto

Le fasi del progetto sono tre. La prima, di tipo curricolare, si è svolta nelle ore di Italiano, Storia e Diritto e ha coinvolto l'unità-classe nel suo insieme.

Questa fase è stata dedicata alla riflessione sull'esistenza di stereotipi sessuali e preconcetti, e sulla possibilità di riconoscerli; si è analizzato il fatto che esistano modelli di istruzione il cui carattere sessuato non emerge in modo esplicito ma sottende le strutture della cultura ufficiale; si sono presi in considerazione i processi di costruzione dei profili professionali e la loro presunta neutralità di genere. Si è infine discusso sulla necessità di valorizzare la convivenza tra soggettività diverse, tutelando il valore delle differenze.

La seconda fase è stata dedicata al tema "Le donne e la storia".

La terza è stata dedicata al confronto con le artigiane/imprenditrici, e ha previsto stage e incontri di discussione.

A completamento del percorso sono stati realizzati due seminari sul simbolico femminile. I risultati del percorso formativo sono stati inseriti nel sito della scuola. Inoltre, da parte dei Consigli di Classe, è stata prevista l'attribuzione di crediti formativi per la partecipazione al corso.

### **Monitoraggio e valutazione**

Il report riporta una riflessione articolata sui pregi, i limiti, le difficoltà del progetto. Alcuni degli elementi individuati sono interessanti. In particolare le modalità con cui le docenti della scuola sono state coinvolte nel progetto è un elemento potenzialmente generalizzabile ad altre esperienze.

Le docenti sono state spesso "chiamate a responsabilità collettive nella gestione dei processi di formazione, con funzioni diverse: (...) come esperte, come orientatrici, ma soprattutto come tutor, nello sviluppo pratico "in laboratorio" delle acquisizioni; insomma (...) un team impegnato nel controllo di gestione del percorso formativo a testimonianza del fatto che lo specifico femminile è stato il contenuto "costruito" per un'utenza femminile, organizzato e gestito da donne".

Le difficoltà indicate nel report dicono tuttavia di un contesto sociale e culturale poco propenso a considerare il tema delle differenze di genere.

Il progetto è stato in parte vissuto nell'ambito della scuola come una cosa "se non inutile, certamente non necessaria". Difficile anche far passare l'idea che uomini e donne presentino modi di apprendere diversi perché socialmente costruiti in modo differente. L'opinione più diffusa è che sia un problema di "attitudini" personali, dovute alla natura umana e dunque non passibili di trasformazione. A questi tratti culturali si accompagna una resistenza verso la tematica della pari opportunità che "stenta a trasformarsi in stimolo per concrete modifiche di progetti pedagogici e offerte formative nell'"ordinario", coniugata ad una scarsa attenzione alla (...) conoscenza della normativa".

Alle difficoltà di contesto si sono accompagnate quelle organizzative soprattutto nella realizzazione degli stage "non tanto e non solo sul piano pratico, quanto sulle nostre capacità di trasformarli in "incontro" tra donne (...)."

### **Brevi considerazioni sul report**

L'idea progettuale è stimolante e il breve resoconto delle attività suggerisce una possibilità narrativa che, sottraendosi alle tentazioni di metodologie e tecniche ormai considerate "canoniche" (questionari, test, e via dicendo), offre molti stimoli alla riflessione. Si pone tuttavia il problema di avere fonti di documentazione che consentano di entrare nel percorso didattico fatto, o che comunque consentano di avere valutazioni e punti di vista differenziati, cosa che invece manca nel caso specifico

d.b.

## Istituto Professionale per i Servizi Commerciali e Turistici "Giovanni XXIII" - Sassari

### Progetto: "Il gruppo nell'apprendimento tecnico-scientifico"

La scelta di questa esperienza deriva dal punto di vista che il progetto ha assunto rispetto alle differenze di genere.

Il progetto parte dalla constatazione che esistano ancora terreni di formazione e/o percorsi lavorativi fortemente differenziati per genere. Nel caso specifico l'esperienza di insegnamento nell'Istituto ha portato alla convinzione comune che "la capacità di apprendimento delle materie tecnico-scientifiche sia uguale per le ragazze e per i ragazzi. Però gli esiti effettivamente raggiunti e soprattutto le scelte post-diploma, siano esse universitarie o di inserimento nel mondo del lavoro, indicano una differenziazione tra i due sessi".

Mi pareva dunque importante sottolineare il tentativo di affrontare, attraverso il confronto e il lavoro di gruppo con gli studenti, un problema importante, che si radica profondamente nei processi di costruzione delle identità di genere.



### *Presentazione del progetto*

Il progetto si è fondato in modo particolare sul lavoro di gruppo con gli studenti e le studentesse delle terze, quarte e quinte cercando di far emergere le difficoltà e le resistenze degli e delle studentesse rispetto all'apprendimento delle materie scientifiche e in specifico della matematica.



Una attenzione particolare sembra essere stata rivolta alle ragazze per capire se esistano atteggiamenti di maggiore estraneità rispetto a queste tematiche e per mettere in luce come creatività e capacità intuitive siano alla base dell'apprendimento scientifico-tecnologico.

Gli elementi qualificanti del progetto, indicati nella relazione finale, sono in particolare legati all'idea dell'importanza della comunicazione di gruppo per un corretto apprendimento e più in generale come competenza spendibile nel mondo del lavoro.

Un secondo elemento considera l'utilizzo delle nuove tecnologie informatiche come una importante occasione di crescita comune e di terreno attraverso cui condividere attività e scambio di informazioni. Infine il progetto considera centrale una riflessione sull'atteggiamento delle donne rispetto alla scienza e una analisi della storia della partecipazione femminile all'elaborazione scientifica.

### **Fasi del progetto**

Il progetto si è svolto tra ottobre 2003 e marzo 2004, in quattro fasi. Nel progetto sono stati coinvolti tre docenti della scuola e alcuni esperti nell'ambito della psicologia del lavoro e dell'orientamento.

Il primo modulo si è incentrato sulla conoscenza di sé e il bilancio di competenze, con l'obiettivo di facilitare la comunicazione nel gruppo e di far emergere le aspirazioni e i bisogni degli studenti e delle studentesse coinvolte.

Il secondo ha coinvolto studenti e studentesse nella costruzione di ipertesti e nell'uso di power point.

Il terzo ha riguardato la navigazione in internet; l'ultimo il rapporto donne/scienza e la riflessione sulle diversità di genere, portando alla realizzazione di un lavoro tematico.

Secondo il report "la metodologia utilizzata durante il percorso formativo si è basata sulla partecipazione attiva dei ragazzi a tutte le attività e si è privilegiata la metodologia del learning by doing, mirata a sperimentare direttamente i contenuti e gli strumenti proposti".

Un elemento importante sembra essere il fatto che gli/le studenti/esse del corso abbiano riportato nelle loro classi, durante le ore di matematica, i risultati ottenuti nel corso stesso.

### **Valutazione e monitoraggio**

Gli studenti sembrano aver particolarmente apprezzato il percorso dedicato al bilancio di competenze. "In questo modulo - si legge nel report - hanno potuto svolgere attività di conoscenza di sé, orientamento e bilancio di competenze, che altrimenti non avrebbero affrontato in alcuna disciplina ordinaria e di cui invece sentivano particolarmente il bisogno".

Al report sono acclusi i materiali prodotti in power point sul rapporto donne/scienza. Si tratta di elaborati molto elementari da cui è difficile dedurre che cosa gli/le studentesse abbiano tratto dal corso. Manca invece una documentazione che consenta di capire i percorsi fatti sulla valutazione di sé e i bilanci di competenza, che forse avrebbero potuto dire quali sono le problematiche che gli/le studentesse attraversano.

d.b.

## Istituto di Istruzione Superiore "Carmelo Floris" - Gavoi (NU)

### Progetto: "Biografie esemplari della Sardegna"

Il progetto è stato scelto in primo luogo perché parte di un percorso complessivo relativo alla Misura 7. La scuola ha presentato tutte e tre le Azioni della Misura (7.1, 7.2 e 7.3) consentendo in questo modo un lavoro articolato intorno alle tematiche di genere. Un secondo motivo di scelta è relativo all'elaborato finale, un interessante CD-Rom sui lavori femminili tradizionali della zona di Gavoi e sulle figure magico-sacrali. I materiali sono stimolanti e sembrano il frutto di un percorso di ricerca approfondito, realizzato con interviste, consultazione di testi antropologici, riflessioni personali. A fronte di questi risultati apprezzabili restano poco chiari gli obiettivi che il corso si prefiggeva di raggiungere.

### *Fasi del progetto*

Il progetto si è sviluppato secondo 4 moduli.

Il primo è relativo alla legislazione, a livello regionale nazionale ed europeo, sui finanziamenti a favore delle donne, della durata di 5 ore. Il secondo modulo (15 ore) è stato dedicato alla ricerca sul campo relativa alle figure sacrali e ai riti ad esse legati. Il terzo modulo, della durata di 22 ore, è stato dedicato alla costruzione di un ipertesto in grado di dare conto delle ricerche fatte e di consentire, in particolare alle studentesse, una maggiore familiarità con gli strumenti informatici.

Il quarto modulo è stato dedicato alla presentazione dei risultati del corso a tutta la scuola.

La distribuzione delle ore nei vari moduli sottolinea il peso che ha avuto nelle attività del corso la realizzazione del CD-Rom.

### *Valutazione e monitoraggio*

Questo aspetto è stato realizzato attraverso schede valutative somministrate agli studenti in ingresso, durante il corso e alla fine. Quello che sembra emergere è un particolare interesse degli/delle studenti/esse per la ricostruzione di riti e figure tradizionali del passato.

Il CD-Rom presentato riporta di fatto pratiche che pongono interrogativi non secondari e in cui le figure femminili erano coinvolte pienamente. Alcune pratiche di "eutanasia" tradizionale (rispetto ai bimbi nati con gravi malformazioni, a morenti) rimandano a problemi oggi all'ordine del giorno. Il malocchio e le pratiche magiche, le narrazioni e i canti funebri, sono ricostruiti accuratamente utilizzando la consultazione di testi e interviste.

Si tratta però di un materiale descrittivo che non restituisce, in nessuna parte del rapporto finale, le eventuali riflessioni sui caratteri di "genere" di queste pratiche.

Il rapporto non consente di capire anche un altro aspetto che a me pare importante: se gli studenti e le studentesse si siano effettivamente appropriati delle capacità di realizzare il CD-Rom; un risultato che è di per sé interessante, dato che il prodotto presentato è abbastanza complesso, graficamente piacevole ed efficace.

d.b.

## Liceo Classico "G. Garibaldi" - Palermo

### Progetto: "Percorsi museali al femminile"

L'interesse del progetto viene innanzitutto dal suo obiettivo: formare figure femminili che curino la fruizione del Museo scientifico del liceo, in fase di istituzione, e, attraverso di loro, contribuire a modificare modelli culturali improntati alla marginalizzazione della presenza femminile in ambito scientifico e tecnologico. Inoltre, a differenza della maggior parte degli altri progetti della Misura 7.2, risulta integrato nell'attività complessiva dei percorsi formativi della scuola e di studentesse e studenti che vi hanno partecipato. Infine, la dimensione di genere è ben presente, oltre la percezione che ne avevano le stesse studentesse. Infatti, tra le difficoltà incontrate, viene evidenziata una certa resistenza, da parte delle alunne, ad accettare che vi possano ancora essere differenze di genere.

Altre difficoltà sono state di tipo burocratico ed hanno appesantito il percorso impedendo tra l'altro all'iniziativa di rientrare nella "Settimana della cultura scientifica". Una conferma che il progetto si è caratterizzato per la stretta integrazione con il suo contesto.

Al percorso hanno partecipato "17 alunne/i": inizialmente era stato progettato per le sole ragazze ma poi alcuni alunni hanno insistito per essere ammessi perché il progetto "potesse essere arricchito dal confronto tra i generi, non solo in fase di simulazione di fruizione museale, ma anche in fase di realizzazione."

Il corso si è articolato in sette moduli che hanno toccato vari aspetti, tra cui:

- l'orientamento e le professioni femminili e maschili;
- l'utilizzo di mezzi informatici nel contesto dei beni culturali;
- le riflessioni sui percorsi di storia delle scienze che abbiano coinvolto figure femminili;
- l'evoluzione del laboratorio di fisica e la presenza femminile;
- le metodologie di schedatura e la conservazione dei beni culturali scientifici;
- lo sviluppo di competenze per figure femminili esperte in percorsi museali.

Infine, si è realizzata la simulazione di un Museo Scientifico che avesse l'obiettivo di favorire la formazione della mentalità di genere, anche nella tutela e valorizzazione dei beni culturali scientifici, attivando un confronto di punti di vista tra femmine e maschi al fine di modificare i condizionamenti di genere nell'area degli indirizzi tecnologici e scientifici.

Le/i corsiste/i hanno prodotto schede di catalogazione di antichi strumenti scientifici del liceo, hanno svolto ricerche su scienziate donne e prodotto pagine web in cui hanno illustrato il progetto.

Con delibera del Collegio dei docenti, è stato riconosciuto alle/ai partecipanti il massimo del credito scolastico riconoscendo al progetto, all'interno dell'offerta formativa, un carattere di supporto al curricolo, valorizzandone gli aspetti orientativi.

g.c.

## Liceo Scientifico "Federico Quercia" - Marcianise (CE)

### Progetto: "Impresa multimediale per il turismo"

Il progetto si colloca nel settore del turismo e punta sulla valorizzazione e conservazione dei beni artistici e culturali come alternativa possibile ai danni di un'industrializzazione che, in termini di inquinamento, fa sentire le sue conseguenze nella realtà del territorio in cui è collocato il liceo.

L'intervento si inserisce, in particolare, nel campo del turismo culturale con lo scopo di creare offerta ma contemporaneamente di sollecitare la domanda: "Solo facendo acquisire ai giovani le conoscenze necessarie a comprendere i valori dei nostri beni culturali potremo suscitare negli adulti di domani l'interesse per il settore che per il momento vede il prevalere degli stranieri".

La componente di genere è espressa nella constatazione che si tratta di un settore adatto alle donne, poiché curare ed educare sono loro prerogativa. Ma poi, tra gli obiettivi del progetto, troviamo questo assunto declinato in maniera più ampia, in termini di dare visibilità al lavoro di produzione, riproduzione e di cura proprio delle donne, quindi saper valorizzare le potenzialità economiche della donna.

Il progetto si è sviluppato complessivamente su 16 incontri che, sul piano teorico, hanno affrontato argomenti che vanno da un excursus sulla tematica dell'identità di genere e sul contributo delle donne allo sviluppo sociale e culturale, ai canali di accesso al credito e ai modelli di impresa di natura artigianale.

In una fase laboratoriale si sono svolte ricerche su internet sul parco Vergilianum, con approfondimenti sul soggiorno di Giacomo Leopardi a Napoli e sui "luoghi virgiliani". È stato quindi predisposto un "Quaderno attivo-guida per le scuole" e una visita guidata al parco Virgilianum per reperire materiale fotografico illustrativo del Quaderno.

La versione finale, presentata come documentazione, è stata alla base di un'ipotesi di creazione di un'impresa multimediale per il turismo che valorizzasse le capacità imprenditoriali e, "potendo essere svolta anche da casa, tramite mezzi informatici e telematici, permettesse l'inserimento nel terziario avanzato, specialmente turistico, delle donne."

Tra la documentazione, è stata allegata anche una lettera in cui la neocostituita agenzia turistica per viaggi d'istruzione "Mimosa in tour" propone alla scuola una visita guidata di un giorno al Parco Virgiliano di Napoli.

La relazione fa riferimento alle ricadute positive della partecipazione al progetto riscontrate non solo tramite i questionari di gradimento in itinere e di soddisfazione finale, ma dal riscontro, da parte degli insegnanti della scuola, di una ricaduta positiva sui percorsi curriculari rispetto sia a studentesse/i direttamente coinvolti, sia da parte dell'intera Istituzione scolastica.

g.c.

## Istituto Tecnico Industriale Statale "A. Volta" - Palermo

### Progetto: "Genere e impresa: educare alla differenza e allo sviluppo sostenibile equo e solidale"

Alcuni aspetti rendono il progetto significativo e possono essere proposti come punti di attenzione trasferibili per una buona strutturazione di percorsi coerenti con l'Azione 7.2.

- Attenta analisi dei bisogni dell'Istituto, come dato di realtà da indagare concretamente per radicare il progetto in una logica di cambiamento sia pure di piccola entità ma reale da perseguire concretamente e non come astratta petizione di principio. Elementi di questa analisi sono stati individuati in:
  - a) considerazione delle caratteristiche della popolazione scolastica, costituita da un numero di alunni di gran lunga superiore a quello delle alunne (1.853 su 205). Tali dati sono il frutto di un indirizzo di studi condizionato ancora da stereotipi e pregiudizi sociali che li considerano patrimonio culturale solo maschile. Il contesto scolastico è costituito da un'utenza proveniente da famiglie con un livello medio-basso d'istruzione e quindi con un tessuto socio-culturale modesto e a volte problematico. L'utenza in questione risulta quindi (da indagini pregresse) caratterizzata da una rigida divisione dei ruoli tra i due sessi e del lavoro all'interno della famiglia;
  - b) considerazione delle caratteristiche del territorio: la scuola è ubicata in una zona periferica ad alto rischio di criminalità organizzata; e ciò non aiuta le e i giovani adolescenti che vi abitano ad assicurare un ambiente idoneo per la loro crescita.
  
- Partenariato e rete di soggetti. Essendo la tematica di genere trasversale e presente in ogni ambiente sociale, l'ITIS Volta per mettere a confronto le esperienze realizzate, per migliorare attraverso lo scambio le professionalità e le competenze, ha scelto di attivare un partenariato con gli Istituti: Liceo Classico "E. Meli" di Palermo ed Educandato "M. Adelaide" della stessa città. Ciò ha consentito di mettere a confronto le esperienze e ritrovare quei punti di forza e quelle strategie indicative per attivare sia in questo progetto che in altri futuri lavori "azioni positive" atte a scardinare gli stereotipi sessuali ancora presenti nella nostra società odierna. La significatività non è solo nell'esistenza già di per sé significativa di una rete/di un partenariato di scuole, ma soprattutto nella specificazione della distribuzione delle responsabilità, delle risorse, dei compiti tra soggetti coinvolti. Infatti l'ITIS "A. Volta" capofila ha coordinato le attività sia della rete che del partenariato, producendo anche un CD-Rom per documentare il progetto delle scuole; il Liceo Classico "G. Meli" ha organizzato una mostra-mercato di prodotti equo e solidali, l'Educandato "M. Adelaide" ha organizzato un seminario. Il CISS (Cooperazione Internazionale Sud Sud), l'Arcidonna PA, Imprese femminili e giovanili locali di commercio equo e solidale hanno offerto un know-how informativo e formativo sulle rispettive specificità.
  
- Tradizione di lavoro nella scuola su questi temi. Il suggerimento che ne deriva è al reinvestimento delle risorse di progettazione/sperimentazione e ricerca presenti, e non raramente, nelle scuole, ma poche volte valorizzate e finalizzate ad approfondire, diffondere e disseminare, quasi per una perversa tendenza a ricominciare da zero ogni volta. Nella fattispecie il lavoro necessario che negli anni è stato

individuato e sperimentato nell'Istituto "A. Volta" è stato riproposto con azioni positive di sostegno alla formazione dell'identità femminile e maschile attraverso l'orientamento alla conoscenza delle loro diversità.

- Definizione di uno sfondo sociale/culturale/interculturale per la diversità di genere. Tali azioni costituite da attività culturali ed educative associate ad attività professionalizzanti, come i laboratori tematici sull'imprenditoria e sulla mondialità e la sostenibilità, hanno tenuto conto delle differenze di genere, come prima forma di "diversità", al fine di veicolare messaggi di tolleranza verso le/i "diverse/i", di orientare alla conoscenza della diversità e alle capacità di negoziazione positiva tra diversi, per garantire pari dignità a tutte/i, diritti di espressione, partecipazione ed opportunità, importanti per lo sviluppo sociale sia scolastico che lavorativo futuro.
- Raccordo interno con i progetti delle Azioni 7.1 e 7.3. È stata esplorata la possibilità di raccordare ed integrare tale progetto con quello destinato alle donne adulte - Azione 7.3 - "Orientamento ed identità di genere: le donne fanno impresa", cioè rivolgendo tale intervento anche alle madri degli alunni e delle alunne e al personale scolastico non docente, e con il progetto dell'Azione 7.1, "Orientamento e formazione nella scuola di genere", cioè rivolta al personale docente, per cercare di incidere con una maggiore efficacia sull'ambiente in cui si opera. Questo ha richiesto una progettazione "sistemica" e non "episodica" dell'accostamento ai percorsi realizzati all'interno del Programma Operativo, che dimostra una strategica visione d'insieme della progettazione d'Istituto in una logica d'integrazione spazio/temporale.
- Perseguimento di risultati a livello esistenziale e professionale. Dall'esperienza acquisita negli anni precedenti attraverso la realizzazione di progetti sulle tematiche di genere e dal percorso proposti nell'ambito di questa Azione, sono stati previsti momenti per l'elaborazione di ostacoli culturali e pregiudiziali, soprattutto da parte dei ragazzi che per la prima volta si accostano a tali tematiche vivendole con senso di estraneità iniziale e disagio, in vista, col superamento della prima fase, dell'instaurazione di un "sano" rapporto di convivenza con l'altro sesso. Per le ragazze, al di là degli ostacoli culturali e pregiudiziali, emerge il bisogno di affermare un'identità femminile che in un contesto così diseguale numericamente rischia l'omologazione al modello maggiormente rappresentato. Il supportarle nella loro scelta coraggiosa (scuola con indirizzi di studi frequentati soprattutto da ragazzi) può dare loro maggiore visibilità, forza e autostima, affermazione della loro diversità come risorsa. Inoltre, il fare impresa, anche se virtualmente, può stimolare, abituare l'alunna/o a progettare un proprio percorso di vita ed una propria professionalità.
- Metodologie attive. L'utilizzo di tali metodologie, che prevede risorse non nuove quali lezioni frontali, incontri con esperti, visione di materiali multimediali, dibattiti guidati, laboratori tematici, visite guidate, risulta in realtà significativo nel gioco tra il dentro e il fuori curricolare, tra il dentro e il fuori istituzionale, nella logica della ricerca-azione tra le scuole coinvolte nel partenariato.
- Simulazione d'impresa. Particolarmente interessante la simulazione d'impresa con il business plan, i

punti di forza e di debolezza, le tipologie di clienti, prodotti/servizi, i concorrenti principali, i fattori di successo dell'iniziativa.

### **Fasi del progetto**

La preparazione.

Necessaria per attivare la rete di sistema con i partner e gli altri soggetti coinvolti, mettere a punto i materiali e gli strumenti per la realizzazione del progetto, organizzare gli spazi e le attività, individuare le e i partecipanti, costruire una mappa dei bisogni ed individuare il bilancio delle competenze.

I Moduli

- I° In-formazione e sensibilizzazione sulle tematiche di genere, sull'identità femminile e maschile, sull'autostima, sul riconoscimento delle diversità come valore e sulle dinamiche psico-relazionali tra diversi.
- II° In-formazione e sensibilizzazione sulla mondialità (eurocentrismo, multinazionali, Carta di Peters, turismo sessuale, conflitti bellici, pace), sulla condizione della donna nel Mondo, sulla sostenibilità e lo sviluppo con una visione di genere, sui Diritti Umani e sulle Conferenze mondiali sui diritti delle donne, sul lavoro di cura svolto dalle donne come risorsa economica mondiale.
- III° In-formazione e sensibilizzazione su politiche mondiali di sviluppo sostenibile, su pratiche di solidarietà, volontariato e cooperazione per costruire un modello di sviluppo compatibile con l'ambiente e nel rispetto delle pari dignità per tutte/i gli esseri umani.
- IV° Fare impresa. In questo modulo vengono proposte pratiche di commercio equo e solidale attraverso la simulazione di un'idea di impresa. Questa fase progettuale ha lo scopo di far nascere una coscienza-conoscenza sia sulle capacità di progettazione del proprio futuro, sia di far crescere future cittadine e cittadini del Mondo, più responsabili del proprio ruolo.

### **Valutazione e monitoraggio**

Il monitoraggio e la valutazione del processo è stato curato da un supervisore esterno, esperta in tematiche di genere, per la verifica delle competenze acquisite dai/dalle partecipanti sia sul proprio sé e sul proprio progetto di vita futura che sulle tematiche mondiali da un punto di vista di genere, attraverso:

- per le e gli alunne/i, registro con firme che attesta la percentuale di presenze per ogni attività svolta, Mappa dei bisogni e bilancio delle competenze per identificare i punti di partenza del percorso al fine di delineare i risultati attesi, somministrazione di un Test per alunne e alunni in entrata, in itinere e in uscita per ogni attività progettuale proposta, somministrazione di una Scheda per valutare le diverse fasi del progetto, le e gli esperte/i esterni, il tutor scolastico, l'organizzazione, il clima relazionale, somministrazione di un questionario di gradimento del corso per valutare i punti forti e i punti deboli del percorso;
- per le e gli esperte/i, tutor scolastico, docenti, compilazione di una scheda di valutazione per le e gli esperte/i esterni alla fine delle attività svolte con le e gli alunne/i (attenzione, partecipazione, clima relazionale, impegno nello svolgimento dei compiti assegnati), compilazione di una scheda di valutazione per le e i docenti alla fine delle attività svolte con le e gli alunne/i (attenzione,

partecipazione, clima relazionale, impegno nello svolgimento dei compiti assegnati), compilazione di una scheda di valutazione per la tutor per ogni allieva/o (attenzione, partecipazione, clima relazionale, impegno nello svolgimento dei compiti assegnati, competenze acquisite, difficoltà incontrate), compilazione di una scheda di valutazione per la tutor alla fine delle attività svolte per attestare lo svolgimento del progetto, il funzionamento del sistema, la coordinazione tra i partner, la collaborazione dei Consigli di Classe, del personale docente e non, del gruppo di progetto, del gruppo di valutazione, l'aspetto logistico e della struttura, la rete con le associazioni/organizzazioni esterne, i punti forti e i punti deboli del percorso.

Dalla relazione conclusiva della tutor: "...Tre scuole diverse, parecchi studenti - ragazze e ragazzi -, un unico progetto condotto dalle/gli stesse/i esperte/i. I risultati, naturalmente differenti, hanno reso, però, evidente la stessa partecipazione, il medesimo coinvolgimento ed un uguale piacere, da parte dei tre gruppi, prima nell'affrontare i vari momenti del corso e, poi, nel realizzare i diversi prodotti finali raccolti in un CD-Rom. L'organizzazione è stata positiva; efficace la cooperazione fra i diversi soggetti coinvolti nel progetto, sia all'interno delle singole scuole, sia nella collaborazione fra i tre istituti in rete, soddisfacente e produttiva in tutti gli stadi di sviluppo del progetto.

Le diverse fasi in cui questo si è strutturato sono risultate, nel momento realizzativo, ben coerenti ed integrate. Le questioni legate alla consapevolezza di genere, seppure appena poste, hanno costituito l'elemento di continuità nel leggere e riproporre, in fase creativa e progettuale, i temi del commercio equo e solidale, l'altra grande problematica su cui è stato costruito il corso. Sono state, pertanto, poste le basi per lo sviluppo di un'attività cognitiva di più lungo respiro, che abbia come riferimento il percorso di costruzione di sé come soggetto femminile/maschile capace di orientarsi e guardare il mondo, a partire dal riconoscimento della propria responsabilità etica.

Le ragioni di questa valutazione positiva stanno soprattutto nell'efficacia di un modello di pratica formativa che è stata caratterizzata dal pieno coinvolgimento e dal continuo richiamo all'esperienza di ciascuna/o studente, in tutte le fasi - da quelle di segno primariamente esperienziale a quelle di carattere maggiormente "formativo".

Così che i risultati conseguiti dalle alunne e dagli alunni, in termini di conoscenze, capacità e consapevolezza, assumono il carattere dell'acquisizione permanente.

È significativo, dunque, come anche in questa esperienza trovi conferma la tesi che si conosce se si attiva la sfera affettiva: gli scambi conoscitivi ed emotivi che si possono innescare in un gruppo educativo configurano, infatti, uno spazio tra soggetti e oggetti dell'esperienza conoscitiva, un terreno dove si può ri-esprimere la capacità di simbolizzazione.

Anche nella pratica didattica quotidiana è importante riconoscere ed affermare i processi profondi, non di pura trasmissione, che l'apprendimento mette in moto ed esperienze di questo tipo costituiscono, senz'altro, una ulteriore, importante occasione per ripensare ed arricchire il nostro agire quotidiano nella scuola.

m.r.d.b.



## Convitto Nazionale "P. Colletta" - Avellino

### Progetto: "Figure femminili nel teatro classico e moderno"

Il progetto può essere una risorsa di idee per inserire attività in alternativa alla logica del "fare impresa", che connota in percentuale molti progetti dell'Azione 7.2. L'obiettivo che si pone è infatti sempre quello dell'orientamento di genere come sviluppo di competenze, consapevolezza e comportamenti non stereotipati, ma il raggiungimento passa attraverso un'attività che privilegia il lavoro sull'IO con l'esercizio della creatività, dell'immaginazione, della fantasia, dell'intelligenza empatica: il laboratorio teatrale come espressione di percezioni, competenze, abilità, saperi. Sembra essere quindi un suggerimento adatto agli istituti per studi classici; infatti, anche se realizzato in interventi didattici extracurricolari, consente agganci al curricolare nei riferimenti contenutistici, mentre sviluppa apprendimento secondo modalità specifiche del laboratorio teatrale.



Si tratta di un percorso sostanzialmente "in dimensione interna all'io", che ha usato le metodologie della colloquialità, del role playing, della drammatizzazione e delle simulazioni in laboratorio, che ha tenuto presente il rapporto "prodotto/processo" perché ha uno sbocco operativo nell'allestimento di uno spettacolo teatrale, come cartina di tornasole per ripercorrere e connotare di senso il percorso formativo alla luce del "successo" dell'evento comunicativo, come occasione per misurarsi su un dato di realtà.

### **Il progetto**

Si sviluppa in un percorso modulare.

- I° Storie di donne: dal teatro della tragedia antica all'approfondimento delle più importanti figure femminili. Durante questa fase è stato scelto e adattato il testo della rappresentazione finale.
- II° Laboratorio teatrale e didattico del teatro finalizzata all'evidenziazione delle dinamiche relazionali di gruppo e, in particolare, all'osservazione dei meccanismi che regolano i rapporti tra maschi e femmine all'interno dell'attività comune.
- III° Azione teatrale con la rappresentazione di Medea di Euripide.
- IV° Pubblicizzazione del lavoro: preparazione brochure dello spettacolo, locandine, comunicati stampa, diffusione degli stessi, gestione del processo informativo.
- V° Visita/stage presso il teatro Bellini di Napoli.

### **Valutazione e monitoraggio**

La valutazione dei risultati è consistita sostanzialmente nell'osservazione, da parte delle/dei docenti coinvolti/e, del mutamento dei comportamenti degli/delle studenti/esse rispetto alla valorizzazione in tutti delle capacità "femminili": operatività, capacità di relazione, capacità organizzativa, attenzione al benessere degli altri, dimensione di cura, ascolto attivo, porsi come punto di riferimento. Questi comportamenti "esercitati" nel laboratorio rimandano allo sviluppo, nei soggetti coinvolti, di atteggiamenti di sensibilità al genere attraverso l'incremento dell'autostima per la riuscita del "prodotto comune": lo spettacolo teatrale. Oltre alla conoscenza del sé è stato valutato positivamente anche l'avvicinamento degli/delle studenti/esse al mondo del lavoro nel "vestire i panni" di veri attori e attrici, attraverso la creazione simulata di una compagnia teatrale.

Un progetto che muove e coinvolge, ma non "fa miracoli", perché ancora una volta sottolinea il confine all'interno dello stesso collegio docenti tra chi vuole misurarsi con una didattica innovativa e con scommesse del coinvolgimento del sé e chi diffida e si difende, considerando tutto ciò una "perdita di tempo".

Il monitoraggio del percorso ha raccolto l'esigenza di cercare occasioni di coinvolgimento dei colleghi e delle colleghe più "difesi/e" e l'esigenza di aumentare le ore previste per il progetto, nonché consentire una migliore distribuzione delle stesse nel corso dell'anno scolastico.

m.r.d.b.

## Istituto di Istruzione Superiore "Ten. Col. G. Familiari" - Melito Porto Salvo (RC)

### Progetto: "Ottica di genere a scuola"

Il progetto che la scuola ha realizzato rappresenta un esempio di come questa tematica possa essere inserita entro il Piano della Offerta Formativa dell'Istituto.

Non si tratta quindi di una attività esterna alla progettazione complessiva dell'Istituto, ma di una consuetudine ormai abbastanza consolidata. Come emerge dalla relazione "Risulta fondamentale ...la valorizzazione delle diverse soggettività con l'attivazione di linee metodologiche mirate ad educare alla consapevolezza della identità di genere e quindi alla valorizzazione delle differenze di genere. È questo l'itinerario che noi stiamo percorrendo con le classi che si avvicendano nel nostro Istituto".

Obiettivo del progetto è quindi quello di sfatare la "mistica" della neutralità di genere e di dare il senso che uguaglianza e differenza non si "elidono, ma fondano la dimensione di genere".

I/le giovani hanno ben assimilato i temi proposti tanto da "osmotizzare" quanto acquisito fino a trasferire questa prospettiva nelle attività curricolari e nel post-scuola. A settembre, un finanziamento dell'Ente provinciale di Parità permetterà la pubblicazione di un libro che, sotto forma di antologia di vignette umoristiche corredate da didascalie, presenterà stereotipi e pregiudizi di genere.

Questo esito del corso evidenzia un lavoro che positivamente ha saputo valorizzare la progettualità della scuola, le risorse dell'ente locale e le sollecitazioni del progetto europeo Polite.

Nello stesso periodo, sempre sotto il coordinamento della docente referente che è anche colei che redige la relazione, una classe della scuola composta di 15 studenti/esse, di cui quattro ragazzi, vede premiato un lavoro sulle pari opportunità con una visita a Bruxelles.

La relazione illustra il percorso che si è sviluppato attraverso analisi storiche, socio-economiche e linguistiche operando una "lettura di genere della storia dell'umanità". La contemporaneità è stata oggetto di riflessione in rapporto al mondo del lavoro ed ha sfiorato le tematiche della comunicazione mediatica; la stessa tematica sarà oggetto di un corso che si svolgerà nell'anno seguente.

Nella relazione si dichiara che tutta l'attività è stata realizzata come "best practice" volta a produrre una riscoperta autonoma di sé attraverso l'attivazione di un processo di ricomprensione e di ridefinizione storica. Ne è scaturito un orientamento agli studi ed alle scelte lavorative più libero rispetto ai consolidati percorsi verso l'occupazione.

L'attività ha contribuito a smitizzare le tendenze pseudo-emanipatorie e l'assunzione di stili cognitivi maschili da parte delle ragazze e si è evidenziato il rischio della peggiore cultura della omologazione.

Alcuni moduli didattici hanno contribuito a dimostrare i luoghi comuni basati sull'errore di una pretesa neutralità cognitiva, relativi alla riluttanza femminile ai saperi tecnico-scientifici.

Anche per questo progetto si prevede la pubblicazione di un testo che conterrà i materiali prodotti dai docenti del corso e dagli/dalle esperti/e che fanno riferimento a organismi di parità di rilevanza nazionale e internazionale.

v.g.

## Liceo Ginnasio Statale Duca degli Abruzzi - Ozieri (SS)

### Progetto: "Promozione della consapevolezza di genere"

L'esigenza da cui nasce il progetto è strettamente e positivamente legata alla situazione scolastica: da anni i/le docenti notano che molti studenti/esse vivono con estremo disagio il passaggio dalla scuola media alla scuola superiore. Questo disagio viene definito come:

- disagio relazionale;
- difficoltà di accettarsi;
- confusione circa i modelli di riferimento;
- tendenza delle ragazze ad assumere atteggiamenti maschili per ostentare sicurezza;
- paura di apparire fragili e quindi assunzione di comportamenti stereotipati;
- arroganza e aggressività;
- dipendenza acritica da modelli proposti dai mass media.

Il progetto è quindi volto a costituire occasione per accompagnare lo sviluppo dei/delle ragazzi/e verso un modo diverso di vivere la propria identità, come elemento di forza e di consapevolezza.

I/le destinatari/e del progetto sono stati/e identificati/e attraverso un questionario distribuito in cinque classi dell'Istituto. Il questionario voleva identificare le situazioni di maggiore difficoltà relazionale.

Nello stesso tempo, il medesimo questionario tendeva a misurare il livello di pregiudizio sulle differenze fra i sessi; venti affermazioni - dieci pregiudizi e dieci situazioni più realistiche - sono state sottoposte a ragazzi/e che dovevano dichiarare il grado di accordo/disaccordo.

La classe in cui il "tasso" di pregiudizio appariva più elevato è stata prescelta come sede del progetto.

All'inizio la classe era composta da 17 persone, di cui una ragazza con handicap fisico, ma il numero si è presto ridotto a 14 per il ritiro di 3 studenti dopo pochi mesi di scuola.

Il progetto è stato presentato ai/alle giovani, ai genitori ed ha coinvolto tutto il consiglio di classe; la docente di lettere ha avuto il ruolo di tutor per raccordare il progetto al curriculum scolastico.

Il progetto è stato pubblicizzato a mezzo stampa e, successivamente, attraverso un bando pubblico si è proceduto alla individuazione della esperta che avrebbe seguito il corso. Come esperta è stata scelta una psicologa con esperienza di contesti scolastici e di attività nell'ambito della violenza e dell'abuso sulle donne.

Con le studentesse e l'esperta che ha collaborato alla definizione dettagliata del progetto è stato stipulato un contratto formativo.

Al centro del contratto formativo è stato posto l'impegno a riflettere su di sé, sulla propria rappresentazione e su quella che ne hanno gli altri e sul ruolo che ciascuno occupa entro un contesto relazionale. Interessante è l'aver introdotto nel contratto una formula che chiedeva ai/alle contraenti la loro disponibilità a partecipare in modo creativo a tutte le fasi di lavoro e a non assumere pregiudizialmente posizioni critiche nei riguardi degli altri.

### Contenuti

Il corso si è articolato in due moduli: il primo centrato sulle tematiche relative all'identità e alle dimensioni

socio-affettive in senso ampio; il secondo si è realizzato attraverso una serie di "attività-stimolo" volte ad attivare la riflessione sull'identità di genere.

Fra le attività stimolo: erano comprese ascolto di canzoni, visioni di immagini e proiezione di due film: *Il colore viola*, (Spielberg 1985) e *La vita sognata degli angeli*, (Zonca 1998).

Sono emerse però alcune difficoltà nel momento in cui alle studentesse è stato chiesto di produrre un elaborato scritto sui risultati dell'attività svolta: solo una piccola minoranza ha aderito alla proposta. I lavori svolti hanno evidenziato le carenze nella lingua scritta, le difficoltà ad elaborare i propri pensieri e la diffidenza verso l'insegnante di lettere alla quale era stata affidata la correzione degli elaborati. Nel giudizio delle ragazze, la richiesta di un elaborato le metteva a disagio perché riproduceva una struttura tipica del rapporto scolastico tradizionale.

Al di là di questo particolare momento, si percepisce la realizzazione di alcuni obiettivi significativi: maggiore consapevolezza di sé, scoperta e valorizzazione della dimensione femminile, delle caratteristiche di questa, come la dedizione e la cura, accanto ad un positivo apprezzamento di dimensioni tipiche dell'universo maschile come l'indipendenza e l'assertività.

Durante lo svolgimento dei due moduli le studentesse sono state sottoposte a test di gradimento, che vengono presentati come strumenti di monitoraggio. A conclusione del lavoro la ri-somministrazione del test iniziale ha permesso di "misurare" il superamento di molti dei pregiudizi precedentemente posseduti.

Da un punto di vista strettamente scolastico emerge che le studentesse sono state tutte promosse e la classe ha contenuto, eccetto le iniziali defezioni, il fenomeno della dispersione.

Tre considerazioni in conclusione:

- l'assenza di maschi ha limitato la riflessione su atteggiamenti, reazioni, interazioni nella dimensione di genere;
- il consiglio di classe non sempre è riuscito a recepire contenuti e metodologie del corso nel normale lavoro scolastico, ma si ripromette di lavorare in questa direzione nel prossimo anno;
- a fine anno la psicologa ha restituito il suo lavoro attraverso un dono che consisteva in una scatola di libri di donne e sulle donne. La commozione e l'entusiasmo delle ragazze, in genere lettrici "pigre", dimostra meglio di molte analisi il valore positivo della esperienza svolta.

v.g.

## Istituto Professionale Statale per l'Industria e l'Artigianato - Crotone

### Progetto: "Foglio rosa"

Tra le caratteristiche positive e più significative del progetto si può immediatamente segnalare il suo intento di diffusione in tutto l'Istituto, anche se l'azione formativa vera e propria si è poi, di necessità, limitata a un gruppo più ristretto di studentesse e studenti.

Infatti una prima fase di indagine si è rivolta a tutti gli allievi e le allieve attraverso un questionario-intervista, che aveva come scopo conoscere quanto sia diffusa tra i giovani e le giovani la tematica delle pari opportunità e quanto siano presenti tra loro stereotipi legati ai ruoli femminili e maschili in famiglia e nella società. Si è poi realizzato il progetto di formazione, in misura più ridotta numericamente, come si diceva, e dando più spazio a studentesse e studenti i cui docenti avessero già partecipato al percorso formativo nell'ambito dell'Azione 7.1. Ma i suoi risultati sono stati diffusi tra i coordinatori e le coordinatrici delle prime e seconde classi, offrendo spazio a tutti gli studenti e studentesse che volessero raccontare le proprie opinioni, esperienze e vissuti.

Il risultato è stato un coinvolgimento complessivo, che ha superato gli stretti confini e i limiti numerici dei e delle partecipanti e ha raggiunto l'obiettivo, abbastanza raro nelle scuole, di una comunicazione diffusa e di un riconoscimento del lavoro svolto anche da parte dei e delle docenti che non vi avevano partecipato.

### *Il foglio rosa*

È stata la produzione di tre numeri di un giornalino, il foglio rosa appunto, che ha consentito il diffondersi della conoscenza del progetto, la possibilità di discuterne i contenuti anche nelle classi che non avevano partecipato all'azione formativa. Ogni numero del giornale è stato realizzato al compimento di ciascuno dei tre moduli del progetto e il primo conteneva l'analisi e la rappresentazione grafica della ricerca svolta nella scuola, che è divenuta quindi parte integrante del percorso. Tutti e tre sono poi stati distribuiti nelle classi, letti, commentati, aperti ai contributi anche di altri e altre, con quella forma di apertura e coinvolgimento più collettivo, che abbiamo già identificato come pratica comunicativa che aggiunge valore al progetto.

Ma il foglio rosa non è stato l'unico "prodotto" del corso: se ne sono inventati altri, adatti a suscitare curiosità, interesse tra i ragazzi e le ragazze, ancora una volta una modalità comunicativa scelta con l'attenzione al gruppo di riferimento cui si è rivolta. Non solo, quindi, materiale divulgativo ma anche t-shirt, cappellini e adesivi, slogan e immagini suggestive.

### *Il percorso*

Contenuti e metodologie si compongono armonicamente in un'offerta formativa che privilegia la dimensione della riflessione personale e di esperienza, la discussione e l'uso di giochi, attraverso modalità anche originali di confronto.

La prima fase di autopresentazione, ricerca di significati e aspettative rispetto al percorso di formazione, si è mossa in una dimensione di gioco che ha reso possibile il prendere parola e agibile il desiderio di farsi conoscere e conoscere gli altri e le altre.

La dimensione ludica, diversamente articolata, si è mantenuta nel proseguire dei lavori, che pure hanno toccato aree di problematicità complesse ma centrali nella riflessione sulle identità e relazioni di genere.

Si sono toccati i temi del giudizio e del pregiudizio, come modalità di relazione che profondamente la influenzano e distorcono e che si applicano in forme diverse ai comportamenti femminili e maschili.

Le differenze sono state discusse come opportunità, offerte di valore e possibilità di integrazione, ma, poiché è chiaro che queste affermazioni restano sul piano teorico se vengono solo formulate, e permangono come valori liquidi che vengono anche accettati ma che non sanno entrare nella sfera biografica e di esperienza di ragazze e ragazzi, non l'arricchiscono, né la mutano, importanti sono state le modalità di lettura scelte per affrontare questi argomenti.

Le situazioni proposte alla riflessione, infatti, sono state considerate alla luce di letture che hanno privilegiato "una logica multifattoriale (accettare il punto di vista dell'altro) in sostituzione della logica lineare (io ho ragione, tu hai torto), abitualmente in uso; il sistema vantaggi-svantaggi nella percezione e valutazione delle situazioni e in sostituzione del giudizio".

Ragazze e ragazzi si sono messi in gioco individualmente nei confronti del gruppo, in uno spazio condiviso di sospensione del giudizio, cui si sono sostituite le forme dell'apprezzamento-suggerimento, come modalità di comunicazione che scelgono di privilegiare una prospettiva di positività e concretezza nella relazione.

La conclusione del percorso ha avuto una chiara valenza orientativa: a ritroso nel tempo, ragazze e ragazzi sono stati invitati a presentare il loro sogno di sé di quando erano bambini e bambine, a discuterlo nel gruppo, condividendo esperienze ed emozioni e le riflessioni su quanto i pregiudizi di genere possano influenzare non solo le scelte ma gli stessi sogni.

Si è dato poi spazio all'analisi del proprio percorso biografico sostituendo, anche in questo caso, la logica tradizionale legata a pregi e difetti, con quella di risorse ed eventuali lacune, e studiando le strategie per colmare queste ultime al fine di elaborare un progetto personale, se pure compatibile con quanto offre il territorio.

Il significato principale, e di maggior valore, in questo percorso consiste probabilmente nella capacità di chi l'ha progettato e nell'offerta che ne ha fatto a studentesse e studenti, di operare uno scarto dalle logiche tradizionali che guidano i nostri giudizi e le letture di realtà e persone che ne scaturiscono, particolarmente appesantiti e diretti dai pregiudizi di genere, con diverse forme e modelli di osservazione e apprezzamento rivolte all'altro e all'altra, alle relazioni che si stabiliscono.

Queste modificazioni o scarti dai binari usuali su cui si formano le logiche preconette che solitamente governano il nostro vivere sociale - e sono logiche dell'immobilità, della permanenza e della sfiducia, della diffidenza - consentono di rimodellare le forme delle relazioni, di rendere flessibili i giudizi che le compongono e guidano e, in questo modo, anche più elastiche le strutturazioni personali di identità, che nell'incontro con l'altro e l'altra si formano. Prevengono allora le logiche del mutamento, anziché dell'immobilità, l'accettazione e la capacità di viverci e vivere altrui nel divenire, la fiducia anziché la diffidenza, che consente permeabilità e apprendimento nell'incontro con differenti vissuti ed esperienze.

Le considerazioni che precedono possono essere riconosciute in riferimento a posizioni teoriche già note, se pure poco applicate nella pratica quotidiana.

Ciò che rende particolarmente interessante questo progetto è il tentativo di applicarle in un contesto educativo tra giovanissimi, trovando le modalità di interazione e comunicazione che le rendono trasmissibili, adottabili in percorsi di crescita individuali e confronti, discussioni di gruppo.

Anche quando non sia esplicitamente nominata la cultura di genere, la pratica e il pensiero di un'etica frutto dei percorsi femministi, che si forma soprattutto nella concretezza delle relazioni, è presente e permea le ipotesi di fondo che muovono il progetto.

### *Alcune note valutative*

Nella parte finale della relazione sul percorso vengono presentati, se pure in estrema sintesi, quelli che appaiono i risultati conseguiti e a ragione vengono innanzitutto messe in rilievo le capacità di autovalutazione acquisite da studentesse e studenti, le conoscenze dei propri timori e paure, delle ambivalenze che strutturano le immagini del sé, la presa di coscienza della necessità di "non delegare ad altri l'individuazione del proprio progetto di vita".

Vengono infine richiamate anche le abilità pratiche e "di confidenza con le tecnologie informatiche", acquisite soprattutto nell'elaborazione dei "prodotti" del percorso formativo e considerate spendibili nel corso dell'esperienza scolastica e in futuro.

Ma vogliamo ricordare anche quanto già accennato in precedenza, all'avvio di queste riflessioni: la diffusione in tutto l'Istituto dei fogli rosa, la discussione e l'uso che ne è stato fatto anche nelle classi non coinvolte direttamente nel percorso formativo, ha probabilmente avviato se non altro un'opera di sensibilizzazione sulle tematiche di genere, che ha coinvolto tutta la collettività, colleghe e colleghi, studentesse e studenti.

b.m.



## Istituto Tecnico Commerciale Statale "O. G. Costa" - Lecce

### Progetto: "Un filo per Arianna ... e Teseo"

Come si può immediatamente comprendere dal titolo scelto, la tematica delle pari opportunità di genere viene affrontata nel progetto in riferimento ai due sessi: ad ambedue è rivolta l'attenzione e l'azione formativa, anche se viene riservata una quota di maggioranza (70%) alla partecipazione delle studentesse, numericamente inferiori nell'Istituto e sottorappresentate negli organi interni della scuola. L'analisi dei bisogni, che ha preceduto la realizzazione del percorso e che ha messo in evidenza, tra gli altri, questi dati, appare come un'interessante base di partenza che intreccia le riflessioni sulla frequenza scolastica di genere, con la realtà territoriale e con le proposte e gli obiettivi del corso.

#### *L'analisi dei bisogni*

Questo lavoro analitico, che appare accurato e indirizza lo sguardo e l'interpretazione anche al di fuori della scuola, mette in rilievo, come già si accennava, la presenza minoritaria delle studentesse nell'Istituto, a fronte di una maggioranza maschile non così dominante numericamente (58%) ma che impone i propri interessi e stili di comunicazione ed è largamente delegata alla rappresentanza negli organismi della scuola. A questi dati ne vengono accostati altri, relativi alle famiglie di studenti e studentesse, i quali, letti in un'ottica di genere, offrono un'immagine interessante, che completa le osservazioni fatte sulle presenze, quantitative e qualitative, nella scuola.



Le famiglie di origine di allievi e allieve hanno una scolarità che si è notevolmente innalzata nel giro di tre generazioni, e il fenomeno ha riguardato anche e soprattutto le donne: a questo dato però non corrisponde un altrettanto significativo sviluppo e miglioramento della condizione lavorativa femminile. Madri e sorelle di studenti e studentesse, anche se in larga misura diplomate, vengono usate come "forza lavoro debole", sia per le mansioni che per le scarse garanzie di regolarità del lavoro, mentre negli ultimi anni sono aumentate le "casalinghe" e le inoccupate.

Le due principali osservazioni che offre l'analisi, relative alla realtà territoriale e alla scuola, sono tra loro legate e offrono il terreno per le scelte e gli obiettivi dell'azione formativa, in cui si intrecciano finalità rivolte al miglioramento della comunicazione e relazione tra i generi nella scuola, offrendo a studenti e studentesse l'opportunità di riflettere sulle proprie storie di genere e individuali, e finalità, non disgiunte dalle prime, di miglioramento della presenza femminile sul mercato del lavoro territoriale. Ed è proprio su questo punto che appare interessante l'interpretazione dei dati e il legame fortemente significativo tra l'azione formativa della scuola e le realtà sociali, culturali ed economiche esterne. Lo sforzo progettuale non è rivolto al miglioramento della situazione lavorativa femminile, interpretando la propria azione solo come recupero di uno svantaggio, ma comprendendo - e sforzandosi di far comprendere - come la situazione sia l'esito visibile di una cultura, definita ancora "agricola-patriarcale", in cui si innesta direttamente, senza la possibilità di alcun filtro critico, una cultura massmediatica, anch'essa appesantita e condizionata da stereotipi di genere. È sull'intreccio di queste due "culture" che occorre si formi una coscienza critica, sia da parte dei ragazzi che delle ragazze, e la stessa situazione scolastica, di "prepotenza" maschile, di difficoltà comunicativa tra i sessi, al di là di "un cameratismo di facciata", non è altro che un'immagine, un risultato dei vissuti, anche da parte delle/dei giovanissime/i, dei ruoli di genere, qualora non vengano presi in esame, discussi, ma soprattutto pensati in relazione alla propria storia, alle proprie esperienze.

### **Il percorso**

Proprio sulla centralità di ogni partecipante puntano, in particolare, le proposte metodologiche del percorso, muovendosi in una logica laboratoriale, narrativa e partecipativa. Ma non si tratta di un'adesione rituale e automatica a metodi formativi, almeno teoricamente, molto diffusi: l'attenzione a ciascuno e ciascuna, il percorso narrativo e di coinvolgimento diretto appaiono necessari a chi ha progettato proprio per le differenze, rilevate in un questionario d'ingresso, tra le motivazioni femminili e maschili di adesione al progetto. Le ragazze dichiarano e ammettono la propria personale percezione delle difficoltà di genere, gli studenti, invece, la negano e offrono solo aspettative utilitaristiche ai loro motivi di frequenza al percorso: aspettative peraltro condivisibili, se non fossero esclusive ed escludenti la possibilità di momenti di riflessione su di sé. Il filo, insomma, che viene offerto ad Arianna per orientarsi meglio, e proporsi in modo più incisivo, in un mondo del lavoro e in una realtà territoriale ancora sfavorevole alle nuove presenze e al lavoro delle donne, deve essere offerto anche a Teseo che ne ha altrettanto bisogno, anzi di più, poiché nega o finge di ignorare le problematiche del mutamento delle identità e relazioni tra i sessi, che riguardano anche il suo genere.

Il percorso formativo, quindi, nell'articolazione dei suoi tre moduli, compone i temi dell'orientamento - primo modulo - con quelli della comunicazione nel gruppo e sul lavoro - secondo modulo -, mentre il terzo porta l'attenzione ai mass media e alle nuove tecnologie in relazione alle pari opportunità.

È evidente, in particolare per il secondo modulo, l'intreccio tra la riflessione e l'osservazione dei

comportamenti di genere nel “piccolo mondo” della scuola e il paragone con la realtà esterna, del lavoro, della comunicazione di massa.

Sono le stesse culture di stereotipi antichi o modernizzati che guidano i comportamenti di genere dentro e fuori la scuola, ma è soprattutto il contesto formativo e relazionale che si forma nel luogo educativo che può offrire lo spazio, i modi e i tempi perché questa cultura venga compresa e criticata, perché si inizi a pensarne una diversa, che può nascere e svilupparsi, però, solo da una riflessione comune di e tra giovani donne e uomini, da un impegno educativo, quindi, che li e le metta in condizione e offra gli strumenti per una conoscenza del mondo, per l’elaborazione del desiderio e capacità di cambiamento. Una possibilità che nasce solo dalla riflessione e dal percorso di conoscenza di sé.

### *Alcune osservazioni valutative*

La relazione sul progetto si chiude su alcune note di autovalutazione e sulle osservazioni più problematiche al loro interno. Può essere utile soffermarsi poiché affrontano temi di interesse diffuso.

Se infatti si può valutare con maggiore, se pure relativa, facilità il raggiungimento degli obiettivi per quanto riguarda il primo e terzo modulo, almeno nell’immediato è più difficile osservare l’esito del secondo, in particolare rispetto alle difficoltà e alle asimmetrie di genere nella comunicazione e relazione tra i sessi nel gruppo di ragazze e ragazzi che hanno partecipato alla formazione: esse infatti “necessitano di tempi di elaborazione più lunghi” e risentono, negativamente, di un clima generale nella scuola molto problematico e “ostile” a una presa di coscienza sulle tematiche di pari opportunità di genere. Si osserva, infatti, nella relazione che questa cultura è ancora, nello stesso Istituto, patrimonio di una minoranza, anche tra i e le docenti, che per la maggior parte si chiudono “in uno steccato disciplinare” e non si aprono all’apprezzamento di azioni formative di questo tipo, anzi le commentano negativamente.

Nella stessa scuola, dunque, - e il commento di chi ha scritto la relazione è inequivocabile anche se espresso in estrema sintesi - si vive ancora immersi e immerse in una cultura tradizionale di relazione tra i sessi, che rende difficile l’attuazione e la diffusione efficace di proposte innovative e di cambiamento.

Il filo di Arianna e di Teseo è un’offerta che propone e invita a nuove direzioni di crescita delle identità di genere e relazioni tra i sessi, nel presente e per il futuro, a cui occorre sensibilizzare e formare non solo studentesse e studenti ma anche, e innanzitutto, le e gli insegnanti.

b.m.

## Istituto Tecnico Commerciale "A. Diaz" - Napoli

Progetti: "Donne al computer" e "Intraprendere: business al femminile"

### *Motivazione e contenuti*

Nel caso di questo Istituto si sono presi in considerazione due progetti per l'analogia nell'approccio al genere e per la metodologia seguita.

"Donne al computer" e "Intraprendere: business al femminile" partono da una premessa comune: sia il campo delle nuove tecnologie che caratterizzano la società dell'informazione sia quello dell'imprenditorialità, pur non essendo sottoposti nei fatti a preclusioni di tipo legale o culturale, restano ancora un terreno sul quale le donne, in particolare quelle con bassi livelli formativi, si muovono con difficoltà.

Se il primo progetto ha riguardato strettamente l'acquisizione di competenze informatiche da parte di venti donne adulte particolarmente motivate, il secondo progetto è partito dall'idea che "il sapere delle donne è un sapersi", dunque i risultati perseguiti in termini di motivazione e di formazione hanno riguardato il saper comunicare e negoziare, il saper ricercare e utilizzare le informazioni ottenute o acquisite, il saper promuovere iniziative, prendere decisioni e assumersi responsabilità.

Creare una nuova mentalità imprenditoriale delle donne, obiettivo di questo progetto, non può inoltre che fondarsi sulla valorizzazione della creatività, sul saper pensare in modo creativo ed essere in grado di intervenire su quanto acquisito per modificarlo.

I contenuti del primo corso hanno riguardato l'acquisizione di competenze informatiche, tale almeno è stata la motivazione primaria che ha spinto le donne ad iscriversi al corso, motivazione che si è arricchita di altri significati nel corso delle attività, in particolare attraverso il bilancio delle competenze.

E ciò è avvenuto con qualche diffidenza iniziale per la mancanza di familiarità con l'autoriflessione, atteggiamento che, d'altronde, caratterizza anche in altri progetti la fase iniziale del bilancio delle competenze da parte di donne adulte.

Il secondo corso, dedicato alla imprenditorialità, si è articolato in un percorso comprensivo di cinque moduli: alcuni finalizzati alla conoscenza degli elementi costitutivi dell'impresa e delle sue tipologie, degli adempimenti amministrativi, burocratici e legali e delle opportunità e le agevolazioni di cui possono usufruire le donne che vogliono avventurarsi in questo campo; altri, a partire dall'autoanalisi in chiave imprenditoriale, orientati ad individuare i comportamenti da valorizzare per stare al passo con il trend economico e, attraverso l'esperienza personale, a definire un'idea di impresa.

Con questa scelta viene riaffermato l'intento del corso che è quello di "sviluppare e potenziare il pensiero creativo e divergente", nell'intreccio, sempre unitario e coerente, con l'acquisizione di competenze specifiche.

Si è trattato di dare alle donne adulte, attraverso l'autoriflessione, la consapevolezza che per l'ingresso nel mondo produttivo non è sufficiente solo l'acquisizione di strumenti di conoscenza nel campo dell'imprenditorialità, seppure indispensabili, ma l'acquisizione della propria dimensione di genere e delle sue espressioni.

### *Il bilancio delle competenze*

Entrambi i percorsi, seppure diversamente caratterizzati nelle tematiche, hanno in comune, come già detto, lo stesso approccio che si esprime chiaramente nella metodologia seguita durante la fase del bilancio delle competenze.

Nel primo progetto "Donne al computer", il bilancio è fortemente rivolto all'auto riflessione e alle problematiche del sé; nel secondo, esso è maggiormente focalizzato sul rapporto fra i bisogni e i valori delle partecipanti e le loro rappresentazioni del mondo del lavoro.

In "Donne al computer" il bilancio si è articolato in due fasi: nella prima le donne hanno rivisitato il loro percorso formativo, sociale, professionale ed extraprofessionale per "identificare i momenti chiave, le rotture, i ritorni, le modalità di decisione o di scelta più ricorrenti"; nella seconda fase sono stati identificati i punti di forza e di debolezza delle partecipanti e ciò sulla base dell'identificazione dei saperi e del saper fare, delle capacità e attitudini, dei gusti, dei valori e degli interessi di ciascuna.



È comprensibile dunque come in questa fase si siano verificate, da parte delle donne, come peraltro è avvenuto anche in altri progetti, delle resistenze a esplicitare il proprio vissuto. Ma l'analisi di sé, intrecciata a quella delle proprie competenze, formali e non formali, ha finito col permettere alle corsiste di autovalutarsi e di autovalutare le competenze possedute, cioè di evidenziare da un lato il livello delle competenze possedute, dall'altro individuare i bisogni di formazione ancora presenti. Questa consapevolezza viene intesa da quanti hanno curato l'attività di progetto come un vero e proprio orientamento professionale e

non si può non essere d'accordo se si assegna all'orientamento un ruolo formativo.

Infatti, il bilancio delle competenze ha rappresentato un orientamento costantemente ancorato al confronto fra il sé e la realtà socio economica, confronto espresso dal progetto personale, quale risultato dell'analisi e dell'autoriflessione, e dalla consapevolezza dei bisogni di formazione; ciò che sul piano personale può identificarsi come autovalutazione e autostima.

Nel secondo progetto dedicato all' "autoimprenditorialità al femminile", il bilancio si è articolato in tre fasi suddivise lungo tutto il percorso.

Nella fase iniziale gli incontri con le donne hanno avuto l'obiettivo di esplicitare i bisogni e i valori del gruppo, in particolare l'intento era quello di far emergere e portare a consapevolezza le abilità e le competenze possedute, gli interessi, le aspirazioni e il livello di autostima in rapporto alle rappresentazioni che le partecipanti avevano del mondo del lavoro per la cui comprensione, peraltro, sono stati nello stesso tempo forniti alcuni concetti chiave.

Anche in questo progetto, come nell'altro, la fase iniziale ha incontrato alcune diffidenze, superate poi dalla curiosità e dall'esigenza di mettersi concretamente alla prova, come ad esempio nella elaborazione del curriculum vitae.

La seconda fase del bilancio è avvenuta in itinere si è concentrata in un percorso di analisi ed autoanalisi del proprio vissuto e di "riconoscimento delle proprie capacità di comunicazione e di relazione, delle abilità e delle conoscenze possedute" tanto da maturare la convinzione della possibilità del loro utilizzo in una futura attività imprenditoriale.

La terza ed ultima fase del bilancio ha corrisposto alla predisposizione di un progetto professionale che tenesse conto di quanto precedentemente elaborato, raggiungendo la consapevolezza di essere in grado di agire autonomamente e di poter svolgere un ruolo positivo nella società.

Consapevolezza che si accompagna però alla coscienza delle difficoltà ad "intraprendere", se non sostenute almeno inizialmente.

a.m.a.

## Istituto Tecnico Industriale "A. Pacinotti" - Taranto

### Progetto: "Donna e Web"

Le motivazioni da cui nasce il progetto riguardano sia la crescente presenza della tecnologia nella vita quotidiana e del web come nuova modalità di comunicazione, sia le possibilità offerte dal contesto socio-economico territoriale rispetto a nuove figure professionali centrate sullo sviluppo delle competenze telematiche.

L'offerta di questo percorso formativo ha subito riscontrato un notevole successo e dal numero di 15 partecipanti previste/i inizialmente, si è arrivati ad ammetterne 24, a fronte di 120 adesioni pervenute. Quanto allo sviluppo del corso, 20 ore sono state dedicate all'articolazione del bilancio di competenze, attraverso un primo incontro di accoglienza con l'autopresentazione che le corsiste hanno fatto di sé, delle proprie competenze e potenzialità anche nella prospettiva di costruire un proprio progetto formativo. Si sottolinea nella relazione come questa metodologia abbia subito suscitato una reazione positiva e partecipe, favorevole all'analisi del vissuto personale e professionale di ciascuna.

Sono seguiti incontri mirati a far emergere le esperienze pregresse delle corsiste, accompagnate dall'analisi delle aspettative, degli interessi, delle motivazioni per poter realizzare una fase di orientamento e di definizione di progetti lavorativi possibili, adeguati alle caratteristiche di ciascuna.

Dal test finale, come anche da un incontro conclusivo, è emerso che le partecipanti hanno raggiunto una maggiore consapevolezza delle proprie competenze e delle strategie adeguate a tradurle in percorso professionale.

Delle 24 corsiste ammesse, 22 hanno completato il percorso.

Dalla relazione, si ha l'impressione che il progetto abbia puntato in modo particolare a creare per le partecipanti un clima favorevole alla verifica delle proprie aspirazioni e capacità e di disponibilità a una progettazione realistica che ha trovato negli approfondimenti di tipo informatico e, nella realizzazione di un sito web, un terreno su cui svilupparsi.

Il sito è diventato uno strumento didattico: "un'attenta analisi degli obiettivi che ci si prefigge, dell'informazione che si vuole presentare, delle caratteristiche dell'utenza, dell'organizzazione dell'informazione al suo interno, sono essenziali per realizzare un sito effettivamente fruibile. In sintesi, si tratta di un percorso che dovrebbe prevedere un equilibrio tra competenze informatiche e competenze nell'area dell'organizzazione e presentazione dell'informazione e delle tecniche di comunicazione".

g.c.

## Istituto Professionale per i Servizi Alberghieri e Ristorazione "Telese" - Ischia (NA)

Progetto: "Gli antichi sapori della cucina delle isole partenopee"

All'origine di questo progetto è un'attività d'indagine sulle opportunità di lavoro per le donne e sulla verifica delle rispondenze/differenze tra le esigenze del mondo del lavoro locale e le competenze e le abilità delle alunne, svolta dalla scuola presso le aziende turistico-ricettive del territorio.

Sulla base di queste ricerche è stato realizzato anche un progetto nell'ambito dell'Azione 7.2.

Il progetto risulta quindi ben calibrato sulle esigenze territoriali e ha potuto contare sul coinvolgimento di alberghi per gli stages e di associazioni del privato sociale, realizzando un esempio di integrazione tra scuola e territorio.

L'obiettivo era dunque favorire l'inserimento delle donne inoccupate o disoccupate nelle aziende alberghiere fornendo loro competenze adeguate come anche di incentivare l'imprenditoria femminile rispetto alla commercializzazione dei prodotti locali.

Nella relazione, si sottolinea una specificità che vede "le donne, una volta depositarie della tradizione del gusto, dignità e diritto al piacere del cibo e alla convivialità..." e che ora potranno proporsi nel "ruolo di esperte dell'alimentazione, combinando consapevolmente l'informazione alla gradevolezza del convivio".

Tra gli obiettivi formativi del progetto troviamo sia la ridefinizione dei ruoli maschili e femminili nel sistema economico imprenditoriale, sia la volontà di far emergere e valorizzare capacità "femminili" come "operatività, capacità di relazione, capacità organizzativa, attenzione al benessere degli altri, aver cura, saper stare in molte cose, saper ascoltare, saper mediare" sia la capacità di costruire un proprio progetto lavorativo sia infine l'ideazione e realizzazione di nuove imprese nel settore turistico-ristorativo e il saper adottare strategie imprenditoriale e valutarne gli effetti.

Il progetto si è articolato in due segmenti, ciascuno suddiviso in tre fasi.

Il primo segmento (50 ore) ha affrontato i temi dell'orientamento di genere, della sicurezza dell'ambiente di lavoro e il tema della cucina delle isole partenopee rispetto sia all'attività di ristorazione sia all'esercizio commerciale per la vendita dei prodotti tipici.

Il secondo segmento (20 ore) è entrato nel merito del bilancio di competenze, fornendo alle corsiste elementi per procedere a un'autovalutazione finalizzata alla compilazione di una scheda autobiografica e alla redazione di un progetto individuale basato sull'autoconsapevolezza delle proprie potenzialità.

Alle lezioni teoriche si sono affiancate attività di laboratorio con lezioni pratiche per la realizzazione di prodotti locali che hanno consentito di chiarire alcuni aspetti delle tematiche generali.

Nel progetto risultano strettamente connessi aspetti tradizionalmente appartenenti all'ambito delle competenze femminili, reinterpretati in una chiave di professionalità che ne permette un utilizzo più ampio e li colloca in una riflessione su di sé e sulle proprie capacità e aspirazioni rapportate alle specificità del territorio.

g.c.



## Istituto di Istruzione Superiore - IPSIA - Crotone

### Progetto: "Io immigrata integrata"

#### Descrizione del progetto

Il progetto è rivolto a immigrate giovani e adulte dotate di permesso di soggiorno, nel tentativo di ridurre le difficoltà di inserimento legate alla non conoscenza della lingua italiana, ma anche "a salvaguardare il diritto delle migranti alla conservazione e al rafforzamento delle proprie origini linguistiche, culturali, religiose" e a costruire percorsi di adattamento "a partire dal vissuto delle donne migranti, dall'esperienza e dalla pratica quotidiana di chi si trova a vivere in un paese 'altro'".

Hanno partecipato al corso 15 donne molto disomogenee per provenienza culturale e per età: la più giovane aveva 17 anni, la più anziana 53.

Il reclutamento stesso delle corsiste è stato arduo sia per la resistenza, emersa in alcuni gruppi migranti, a consentire la partecipazione delle donne, sia per le difficoltà a conciliare le scadenze del corso con gli orari di lavoro delle immigrate.

Il rapporto sottolinea anche le difficoltà di fronte alla disomogeneità delle conoscenze della lingua italiana.

#### Fasi del progetto

Il corso si è strutturato su due direttrici. La prima, intitolata "Noi-Voi" ha messo al centro il bilancio delle competenze delle immigrate, che hanno ricostruito il loro percorso formativo e lavorativo e, attraverso alcuni test e questionari, hanno messo a fuoco alcuni "fattori specifici" come le capacità attitudinali, quelle di concentrazione, l'autovalutazione, le inclinazioni.

A queste attività sono stati affiancati colloqui individuali per approfondire determinati aspetti e una ulteriore riflessione sul percorso fatto, per imparare a riconoscere e valorizzare le proprie risorse e identificare le proprie lacune.

Le corsiste hanno poi appreso come è strutturato il mercato del lavoro, quali sono le funzioni dei centri per l'impiego, come utilizzare internet in quanto strumento per cercare lavoro. Sono state anche analizzate le potenzialità presenti sul territorio in termini di imprenditoria femminile e di pari opportunità, si sono simulati colloqui di lavoro e costruito il curriculum vitae.

Il bilancio di competenze ha sollevato però molti dubbi e resistenze poiché - dice la relazione - "le corsiste hanno mostrato diffidenza e difficoltà a raccontarsi". Solo alla fine del percorso le corsiste "sono riuscite a mettersi maggiormente in gioco, come bene evidenziato dal clima emotivo positivo instauratosi all'interno del gruppo".

Queste notazioni sono un elemento importante e una occasione da non sottovalutare per chiedersi se metodologie come i bilanci di competenza e la forte impostazione autoriflessiva di molti percorsi di orientamento al lavoro siano immediatamente applicabili in presenza di culture differenti, che hanno attitudini culturali molto diverse rispetto alla dimensione riflessiva, e se comunque non siano problematici anche solo per le difficoltà di esprimersi in una lingua differente dalla propria. Il rapporto sottolinea che comunque l'approccio esperienziale adottato nel corso ha consentito alle partecipanti di superare le diffidenze e di costruire un clima di grande coesione.

La seconda direttrice "Ascolto, scrivo, leggo, parlo" ha offerto gli strumenti di base per l'apprendimento della lingua italiana.



### ***Valutazione dei risultati***

Il rapporto sottolinea il clima di grande adesione e attenzione che si è andato creando nel corso e che ha visto la partecipazione attiva e costante di tutte le corsiste, eccetto tre, costrette a lasciare per ragioni di lavoro.

d.b.

## Istituto Tecnico Commerciale Statale "Mario Pagano" - Napoli

### Progetto: "L'italiano per la socializzazione e l'integrazione"

Questo progetto, come il precedente, è rivolto alle donne immigrate e questa è una delle ragioni della scelta, ma accanto a questa motivazione ne esiste un'altra rappresentata dalle modalità attraverso cui il progetto nasce. "Siamo due insegnanti di italiano - scrivono le realizzatrici - che abbiamo spesso lavorato insieme a scuola, e che amiamo farlo perché unite, oltre che dalla consuetudine, da un comune modo di vedere e sentire il nostro mestiere". L'idea di un corso di italiano per donne straniere era da tempo nell'orizzonte di queste due docenti come possibilità di mettere a tema l'aspetto delle pari opportunità, saldando insieme "un'esigenza di solidarietà reale, e la possibilità di offrire un oggettivo miglioramento delle condizioni di vita di donne che vivono una così difficile esperienza personale e lavorativa nel nostro paese".

#### Descrizione e fasi del progetto

Il primo banco di prova del progetto (come è avvenuto anche nell'esperienza dell'IPSIA di Crotone) è stato il reclutamento delle corsiste. Le difficoltà incontrate sono dovute - spiega il rapporto - in primo luogo alla poca collaborazione o alla labilità delle strutture istituzionali e aggregative per gli stranieri. È stata la costruzione di una rete informale di contatti a produrre i risultati. Si è costituito così un gruppo di circa 20 donne, in maggioranza provenienti da paesi dell'Est (Polonia, Ucraina, Russia) e con un alto livello di istruzione. La prevalenza di persone con forti affinità culturali e formative si è rivelata una condizione "a doppio taglio" perché ha reso più facile il percorso per queste donne, ma ha penalizzato o allontanato altre che avevano una diversa provenienza.

Il corso si è strutturato intorno a tecniche, metodologie e parametri di valutazione previsti dalla normativa europea per l'insegnamento delle lingue. Il rapporto segnala le forti difficoltà incontrate dalle corsiste, ma anche i risultati molto soddisfacenti ottenuti. Risultati positivi non solo da un punto di vista dell'apprendimento della lingua ma per i rapporti che si sono venuti creando nel gruppo e con le docenti. Le corsiste "si sentivano gratificate da un'accoglienza paritaria (...) Si è creato un forte legame affettivo tra queste donne e con noi che ha permesso anche la condivisione di elementi delle proprie storie, mentre l'interazione umana e linguistica è andata diventando sempre più profonda".

Anche questo progetto ha dedicato una parte al bilancio di competenze, che è stato affrontato dopo che le corsiste avevano acquisito maggiore padronanza della lingua italiana.

Inizialmente le corsiste hanno avuto difficoltà ad accettare altre figure come la psicologa o l'esperta del mercato del lavoro. Il rapporto sottolinea però che le capacità delle esperte e gli argomenti affrontati hanno vinto la diffidenza. In particolare i moduli relativi alla legislazione e ai diritti riguardanti gli immigrati e alle modalità di ricerca del lavoro si sono rivelati particolarmente utili.

A riprova dei legami creati nel corso le docenti e le corsiste, con l'intento di fare una sorpresa reciproca, hanno organizzato una festa di fine corso all'insaputa le une delle altre, ritrovandosi "con doppi vassoio" di cibi dei paesi di provenienza delle immigrate, piccoli doni per tutti quelli che avevano lavorato per il corso.

d.b.

## Istituto Magistrale Statale "Margherita di Savoia" - Napoli

### Progetto: "Le donne del quartiere Avvocata e il mondo del lavoro"

Ho scelto questo progetto, malgrado la scarsità di documentazione e di descrizione dell'esperienza concreta, per l'idea su cui è stato costruito. Come si deduce dal titolo il corso si è rivolto alle donne del quartiere Avvocata, di Napoli, per rendere più efficace il rapporto tra il "Margherita di Savoia" e il territorio e offrire strumenti di trasformazione culturale e materiale in particolare rispetto alla collocazione femminile. Nel quartiere "la maggior parte delle donne, anche quelle più giovani, vive una condizione culturale e sociale di sottomissione psicologica nei confronti degli uomini, mariti, padri, fratelli".

#### *Descrizione e fasi del progetto*

L'intento del progetto, come riporta la relazione, è stato quello di "costruire e formare una mentalità imprenditoriale più organizzata, "non più il banchetto fuori il vicolo", ma una attività più moderna e la coscienza della necessità di avere delle competenze per un migliore inserimento nel mondo del lavoro".

Per informare del progetto la scuola ha chiesto la collaborazione del presidente della Circostrizione, diffuso volantini e utilizzato il "passaparola".

Il corso si è articolato in una parte di cultura generale, in particolare sulla storia delle donne e sulle tappe dell'emancipazione femminile, e in una parte più specificamente indirizzata a come realizzare una impresa.

La relazione non dà però informazioni approfondite sull'articolazione del corso.

d.b.

## Centro Territoriale Permanente n. 7 (Distr. n°14 - SMS "Cavour") - Catania

### Progetti: "Protagoniste, mai più spettatrici" - "No al tetto di cristallo"

La scelta del progetto è legata all'articolazione del percorso proposto ed alla accuratezza dei materiali di documentazione presentati.

Il progetto si proponeva di insegnare alle corsiste come utilizzare il computer e in particolare come costruire un sito e altre dimensioni web.

Target del progetto trenta donne disoccupate o lavoratrici temporanee in nero "particolarmente vulnerabili, che spesso vivono in un contesto sociale e familiare conservatore".

### *Fasi del progetto e risultati*

La prima fase del corso è stata finalizzata all'accoglienza e alla conoscenza delle corsiste con l'obiettivo di "instaurare con le donne, molte delle quali timide e timorose, perché lontane da molti anni dal circuito formativo, un rapporto amichevole e di fiducia" e di aiutarle a trovare la fiducia in se stesse.

Una seconda fase è stata dedicata ai percorsi di informatica, gestiti da esperti esterni alla scuola.

La terza fase è stata dedicata al bilancio di competenze e all'orientamento di genere. Hanno dato il loro apporto a questa fase alcuni esperti esterni tra cui uno psicologo, un esperto del mercato del lavoro e una docente interna alla scuola.

La fase finale ha visto la presentazione e la pubblicizzazione dei risultati ottenuti.

I materiali prodotti - un CD-Rom e una presentazione cartacea del corso e dei suoi contenuti - curati da alcune docenti con la collaborazione delle corsiste, testimoniano della riuscita del percorso formativo sia per la gradevolezza della forma sia per i contenuti. Rispetto a questi ultimi sottolineerei in particolare la ricerca dedicata al rapporto tra donne e politica e allo sviluppo delle pari opportunità a livello europeo, articolati e molto documentati. Colori, disegni, fotografie comunicano l'impressione di un percorso di lavoro non solo approfondito, ma anche divertente.

d.b.

## Istituto Tecnico Commerciale Statale "A. Gallo" - Aversa (CE)

### Progetto: "Donne e imprese"

Si prende in considerazione il modulo formativo come ben strutturato per chi ha motivazione e attitudine a mettersi alla prova con lavori prevalentemente manuali su base sia artistica che tecnica, soprattutto nelle forme di lavoro autonomo.

Un discorso che sembra relativamente settoriale, ma che, per come è condotto, fornisce suggestioni per avvicinare le donne, fascia debole del mercato del lavoro, alla cultura dell'imprenditorialità e alla pluralità dei modelli interpretativi dell'economia, attraverso il superamento di atteggiamenti/comportamenti di estraneamento e di rifiuto, secondo un prevedibile stereotipo.

Le proposte procedurali sono particolarmente adatte ad avvicinare al lavoro autonomo lavoratrici socialmente utili e donne adulte disoccupate.

Punto forte del progetto è l'analisi delle competenze che ha preso in esame capacità ed esigenze in relazione alla possibilità di un impiego immediato e futuro.



### *Il progetto*

Il progetto consta di più fasi:

- comprensione dei meccanismi basilari del funzionamento di un'impresa;
- conoscenza dei principali aspetti burocratici connessi alla costituzione e alla gestione di un'impresa;

- conoscenza delle possibilità di finanziamento sul mercato dei capitali;
- individuazione dei punti di forza e di debolezza da considerare in un'ottica gestionale e revisionale.

Filo conduttore del percorso è stato il bilancio di competenze che si è intrecciato con i momenti informativi indicati e ha perseguito di volta in volta obiettivi specifici: analisi degli skill professionali, formulazione di un progetto di carriera, sintesi del ruolo più adeguato e proiezione di ruolo nel futuro.

Questo è avvenuto attraverso:

- l'autovalutazione "...partendo dalla consapevolezza e dall'analisi dei propri limiti, ma anche dei propri valori diventa più facile distinguere l'immagine ideale e l'immagine reale di sé, e quindi realizzare ciò che realisticamente, con le effettive competenze ed attitudini, si è in grado di fare ...";
- la stesura finale di un bilancio analitico sulle competenze sviluppate, su quelle potenziali ancora inesprese e indicazione dei settori in cui le candidature potrebbero esprimere meglio il loro valore.

### **Valutazione e monitoraggio**

L'azione di monitoraggio e di valutazione come una costante durante tutto lo svolgimento del progetto è stata gestita in tre fasi, iniziale, intermedia e finale, per il controllo del processo e la verifica costante e puntuale degli obiettivi programmati e dei risultati raggiunti.

Particolarmente significativa la rilevazione in una guida "metacognitiva" del mutamento dell'atteggiamento delle partecipanti: "...le donne hanno avuto inizialmente un atteggiamento scettico rispetto a questo nuovo strumento di auto/valutazione (il bilancio di competenze) che scava così in profondità in loro stesse. Ma dopo questo primo momento di smarrimento, hanno collaborato con entusiasmo e con partecipazione attiva e vivace, mostrandosi attente e motivate in tutto il percorso. ...esse hanno raggiunto, non senza difficoltà, una visione "oggettiva" di sé, più concreta e definita, che ci si augura sia in grado di aiutarle a compiere con più metodo le loro future scelte professionali."

m.r.d.b.

## Istituto Tecnico Industriale Statale "A. Monaco" - Cosenza

### Progetto: "La forza di essere donna in Europa e nel mondo"

Il progetto è collocato all'interno della strategia formativa dell'Istituto scolastico come risorsa significativa per una scuola . . ."che è divenuta punto di riferimento e si è posta come Centro di servizi in grado di offrire opportunità di crescita culturale e sociale, di riqualificazione e di rinnovamento per l'area, assai degradata, in cui gravita. In tal modo la scuola non è più intesa come luogo da cui rifuggire e in cui annoiarsi, ma è vista e vissuta come luogo che accoglie, che offre stimoli per superare fenomeni di analfabetismo di ritorno, per offrire nuove opportunità di l'inserimento nel mondo del lavoro . . . Con le sue regole educa ai valori (salute, legalità, pace, solidarietà) e offre una preparazione necessaria per la vita nel pieno rispetto di sé, degli altri, delle istituzioni, sviluppando il desiderio di integrazione sociale e favorendo il processo di autostima."

Il punto forte del progetto è quindi il nodo del rapporto tra dentro e fuori scuola, alla luce della promozione, dell'integrazione sociale e culturale di soggetti a rischio, anche le donne, "in sostegno allo sviluppo della parità di genere nel sistema scolastico, in funzione della partecipazione delle donne al mercato del lavoro attraverso iniziative di riequilibrio delle modalità di transizione scuola-lavoro e scuola-formazione superiore, di sensibilizzazione del personale scolastico, di recupero del livello di istruzione delle giovani e delle adulte drop-out . . .".

### Il progetto

Articolazione modulare con metodologia attiva in:

- organizzazione: redazione e pubblicizzazione del bando, selezione delle corsiste;
- bilancio delle competenze articolato in tappe: prediagnostica, diagnostica, conclusiva;
- orientamento: formalizzazione di un'analisi guidata, prodotta per saper operare scelte in piena autonomia, scoprire quali sono le proprie attitudini, leggere il contesto criticamente;
- formazione d'aula: accoglienza, sviluppo della cultura d'impresa simulando una cooperativa editoriale ed orientando al mondo del lavoro;
- verifica/controllo/monitoraggio con questionari ad hoc.

### Valutazione e monitoraggio

La valutazione della fase iniziale ha evidenziato le aspettative legate, soprattutto per le più giovani, al rientro in un percorso formativo.

Il questionario in itinere ha monitorato la realizzazione positiva dei lavori di gruppo.

Il questionario ex post ha raccolto gradimento e valutazione della corrispondenza tra obiettivi e risultati.

Risultati: alcune partecipanti è probabile che si iscriveranno ad un corso di studi dell'Istituto, recuperando un percorso formativo.

La documentazione delle tematiche affrontate ha costituito un inserto sulla donna pubblicato nel N.1 del giornale scolastico "Monaco News".

m.r.d.b.



## Scuola Media Statale "I. Florio" - Palermo

### Progetti: "Parlare al femminile" - "Figlia sarai donna"

L'attenzione a questi due progetti scaturisce da alcune caratteristiche di particolare interesse:

- si collocano in un ambito progettuale sostenuto e sostenibile attraverso reti territoriali;
- promuovono e raccolgono dati di conoscenza socio-economica e culturale in una ottica di genere;
- sollecitano la cooperazione e la collaborazione dei soggetti coinvolti nella costruzione/gestione/fruizione di un percorso di formazione condiviso.

La scuola che presenta la relazione sulle attività svolte nel corso del 2003/04 è sede di un Centro Territoriale Permanente per l'EDA; le attività sono state realizzate come esito di una rete interistituzionale, promossa e coordinata dalla scuola stessa, che coinvolge Istituzioni formative, Associazioni ed altre Istituzioni scolastiche.

L'azione ha dato vita a due progetti che si sono realizzati in due Istituti che gravitano nel territorio del CTP, la progettazione e la realizzazione del progetto ha valorizzato come risorsa l'estensione intercomunale del territorio di riferimento del Centro.

Le due scuole sono: un Istituto Comprensivo (E. Basile), dove si è svolto il progetto "Parlare al femminile" e una Scuola Media Statale (Siciliano) dove si è svolto il progetto "Figlia sarai donna".

### Descrizione del progetto

I progetti nascono dalla interpretazione dei bisogni delle donne adulte residenti ed affrontano due emergenze: la marginalità del ruolo di donne adulte chiuse in tradizionali routine familiari e la disattenzione alle relazioni interpersonali, opache rispetto alla dimensione di genere.

I percorsi, progettati con lo scopo di valorizzare il soggetto femminile dentro il contesto come risorsa per rimuovere atteggiamenti in cui pesa il retaggio di tradizioni acriticamente perpetuate, pongono come obiettivo l'acquisizione da parte delle donne, della consapevolezza del loro ruolo, il recupero di competenze fondamentali essenziali e la costruzione di nuove abilità.

Si tratta di un processo che sollecita il cambiamento, la rimessa in gioco di donne che hanno bisogno di progettare per se stesse e per le persone con le quali si trovano a interagire.

La mancanza del titolo di studio della scuola dell'obbligo, elemento che caratterizza tutte le donne che hanno partecipato all'azione, non è solo un dato burocratico, ma un segnale di inferiorità, fortemente interiorizzato che richiede attenzioni ed interventi specifici.

Ambedue i progetti hanno offerto lo spazio e la struttura di un laboratorio, articolato ciascuno in moduli che hanno permesso alle consiste di orientarsi agevolmente tra le attività proposte e valorizzare le relazioni e gli scambi interpersonali.

Il progetto "Parlare al femminile" si è articolato in tre moduli:

- laboratorio di informatica;
- laboratorio di teatro/danza;
- laboratorio di bilancio di competenze.

Il progetto "Figlia sarai donna" si è articolato in quattro moduli relativi a:

- laboratorio di informatica;
- laboratorio di teatro e linguaggi creativi;
- settore giuridico;
- laboratorio di bilancio di competenze.

La relazione finale mette in luce il fatto che l'articolazione dei laboratori ha consentito la costruzione del percorso e lo sviluppo di comportamenti cooperativi e collaborativi ed ha dato forza, nella interazione tra corsiste, esperti/e e tutor, a donne che non avevano fiducia nelle proprie possibilità.

Il lavoro sui codici comunicativi ed i linguaggi creativi ha favorito l'emergere e l'esplicitarsi delle dimensioni affettive al di là delle acquisizioni intellettuali.

Su questo punto in particolare si evidenzia il grande "rispetto" delle sensibilità individuali di cui i responsabili del corso hanno saputo dar prova: i laboratori creativi all'inizio hanno determinato qualche perplessità tra donne adulte, non abituate ad esporsi, rivelarsi, osservarsi e farsi osservare; la cautela, la presa di distanza ed il successivo coinvolgimento hanno messo in moto una specie di sfida delle corsiste con se stesse, che hanno poi saputo scoprire il benessere con se stesse come valore.

Diversamente i laboratori di informatica sono stati accolti con entusiasmo da subito, non solo in quanto luoghi rassicuranti perché percepiti come luoghi neutri, ma perché le donne si vedevano sostenute in un percorso che consentiva loro di impadronirsi di strumenti e abilità che finora avevano vissuto come competenza "alte", dei maschi; per molte era la prima volta che sentivano di possedere una moneta forte di scambio o anche di collaborazione con mariti/compagni ecc.

L'identificazione delle figure esperte, di cui non viene specificato il genere, è apparsa semplice; infatti è stato attivato un bando e si è operata una selezione. Più complessa è stata la scelta dei tutor che ha richiesto un nuovo bando per operare una scelta adeguata.

La positività della esperienza è ben espressa da questo dato: le corsiste sono arrivate alla fine delle attività senza accorgersi che il percorso era giunto alla conclusione, hanno manifestato vero rammarico e chiesto di continuare.

Il modulo/laboratorio "bilancio delle competenze" era presente nei due percorsi, ma si è svolto secondo modalità diverse che vale la pena richiamare.

Nel progetto "Parlare al femminile" il bilancio aveva lo scopo di aiutare le donne a decidere in modo autonomo e consapevole il proprio percorso formativo.

In questa attività l'analisi di competenze serviva a valutare e documentare "cosa so fare, quali sono le mie potenzialità in vista di un eventuale lavoro ed anche per la mia vita."

Sono stati utilizzati strumenti strutturati, come una griglia per descrivere comportamenti e individuare il quoziente d'interesse professionale (Q.I.P), e un test di struttura dell'intelligenza (T.S.I), che hanno permesso di produrre 18 profili professionali e 8 sintesi di profili che raggruppano fattori soggettivi e sociali e fattori cognitivi.

Le metodologie - brainstorming, role planning e discussioni e lavori di gruppo - hanno consentito a ciascuna partecipante di produrre un curriculum professionale e un progetto di lavoro.

In "Figlia sarai donna" il bilancio di competenze si è svolto in quattro fasi: accoglienza, diagnosi, self-promotion, individuazione di un percorso lavorativo.

Le donne presenti nel gruppo, dai 15 ai 65 anni, sono state capaci di costruire un ambiente di forte condivisione e scambio che ha arricchito tutte, per la molteplice ricchezza delle esperienze e degli interessi.

Nella fase di accoglienza si è puntato alla interazione ed alla facilitazione della comunicazione attraverso discussioni di gruppo e giochi.

Nella fase diagnostica alla discussione di gruppo si sono affiancati strumenti strutturati quali test ecc.

La self promotion ha fornito informazioni sul mercato del lavoro e sui contesti socio lavorativi.

Infine attraverso l'opera di counselling ciascuna delle partecipanti ha prodotto il suo progetto.

Il dirigente scolastico benché misuri il successo dell'azione soprattutto sulla base di un criterio di gradimento afferma che "le partecipanti sono state più che assidue, non hanno quasi mai saltato gli incontri, si sono sentite padrone di sé in un contesto che vede le donne emarginate ed escluse da un logica di possesso che l'uomo assume e gestisce".

Tutte le attività precedentemente illustrate si sono realizzate sulla base di un protocollo d'intesa siglato tra il CTP "I. Florio" di Palermo con numerosi altri soggetti cittadini: scuole e associazioni.

Il protocollo consiste nella produzione di una rete "Per la donna spezzata" che ha lo scopo di sostenere le istituzioni scolastiche e formative in attività rivolte alle donne, anche in relazione alla realizzazione di progetti ed interventi legati a piani nazionali e europei.

Parte integrante del protocollo è l'assunzione della normativa regionale, nazionale e europea relativa al life long learning ed alle politiche di pari opportunità e la condivisione dei dati statistici relativi a tassi di scolarità e di disoccupazione femminile nel territorio.

v.g.

## Istituto Istruzione Superiore "I. Morra" - Matera

### Progetto: "Straniere a Matera"

Il progetto ha un titolo "Straniere a Matera" e due significativi sotto titoli:

"Il territorio per la valorizzazione dell'identità di genere" e "L'integrazione culturale delle donne extracomunitarie".

Il progetto si segnala per alcune caratteristiche: la collaborazione con soggetti esterni alla scuola e le destinatarie; le partecipanti infatti sono state adulte straniere residenti a Matera e provenienti dall'Africa settentrionale, Europa dell'Est e Medio Oriente. Il corso è stato frequentato, inoltre, da cinque cittadine italiane adulte alla ricerca di prima occupazione.

Il progetto è focalizzato sul diritto alla cittadinanza, visto in un'ottica di genere.

Il punto di partenza è un'indagine, tramite questionario, rivolta a donne adulte relativa alle loro necessità; hanno risposto 17 donne tra i 25 e 45 anni. L'indagine è realizzata attraverso lo studio di dati della Questura, dell'Ufficio Anagrafe, dei servizi sociali e da associazioni che fanno accoglienza degli immigrati e che hanno partecipato alle attività del progetto.

Dall'indagine sono emersi dei dati particolarmente interessanti:

- conoscenza scarsa o nulla dei propri diritti;
- conoscenza del funzionamento della realtà italiana scarsa o molto superficiale;
- scarsa consapevolezza di quello che si può richiedere all'ente locale nel territorio.



### Descrizione del progetto

Il progetto si pone come finalità prioritaria quello di accrescere la partecipazione delle donne alla vita della comunità attraverso la conoscenza dei diritti istituzionali come cittadine e da questo favorire l'accesso alla realtà lavorativa.

Il progetto si articola in tre moduli:

- l'accoglienza;
- la storia e la legislazione;
- il territorio.

I responsabili del progetto hanno voluto "agire" un modello di cooperazione e di coinvolgimenti attraverso una sorta di "re-settaggio della misura"; infatti accanto alle donne straniere accettano la partecipazione al corso di tre uomini stranieri e otto studentesse italiane del V anno del corso per Servizi Sociali.

Alla fine il gruppo che collabora e condivide tutto il lavoro è composto di 18 corsiste (13 adulte straniere, 2 studentesse straniere, 3 adulte italiane) e 11 uditori (tre uomini stranieri e 8 studentesse italiane).

Esperti ed esperte sono tutte individuati tra le figure istituzionali operanti nei servizi del territorio.

Le cadenze del corso hanno visto le/i partecipanti sia in aula sia all'esterno della scuola, permettendo così di realizzare incontri e scambi diretti tra nuova cittadinanza e città accogliente.

La ricca documentazione presentata permette di ricostruire la vivacità di un percorso formativo che, illustrato nelle poche pagine della relazione, appare un po' irrigidito in una camicia istituzionale.

La pubblicizzazione si è espressa in varie attività: si è costruita una campagna di informazione orientata da un lato verso le straniere e dall'altra verso la città; si è tenuto un convegno "Generazione Donna" che ha rappresentato il momento istituzionale della pubblicizzazione e di riflessione sulla cultura di genere ma che è stata anche l'occasione per premiare due studentesse. Articoli di stampa e distribuzione di un volantino che evidenziava la possibilità di baby sitting durante il corso, hanno accompagnato la fase di reperimento del target.

Il percorso didattico ha prodotto un punto di equilibrio tra la ricostruzione del percorso migratorio e l'analisi della situazione attuale con molta attenzione a bisogni e aspettative (schede, piccoli testi scritti, materiali relativi alla città ospitante).

La partecipazione delle corsiste al convegno "La solidarietà non l'ammazza neanche la guerra" (4 marzo 2004) attraverso interventi e testimonianze dirette ha rappresentato bene il livello di coinvolgimento della città in questa esperienza e l'apertura delle donne straniere verso una realtà che si presenta "accogliente".

Il bilancio di competenze ha costruito una passerella tra la ricostruzione di tutto quello che la corsista sa, conosce, sa fare, sapeva fare e la ricollocazione di tutto questo dentro le prospettive concrete che il mercato del lavoro locale può offrire.

Il percorso di bilanci è interessante e ben documentato.

Il punto di partenza è la stipula di un contratto (tutto il percorso ha questo taglio giuridico), la fase successiva è quella del riconoscimento del patrimonio posseduto, la sua valorizzazione attraverso l'analisi di quello che

può essere utile nel nuovo contesto.

Le corsiste hanno parlato, hanno scritto con grande coinvolgimento emotivo, si sono raccontate ed hanno raccontato, alla fine hanno compilato una scheda di identità, che è già una presentazione strutturata, più ricca di un curriculum, meno documentata di un portfolio, ma sicuramente uno strumento che la corsista padroneggia in modo completo e può utilizzare nel rapporto con i servizi per l'impiego o in eventuali colloqui di lavoro.

Il monitoraggio e la valutazione sono fatti a partire da griglie e strumenti predisposti, ma si sviluppano anche attraverso brevi testi, scritti da quanti hanno sviluppato e gestito i percorsi.

Il progetto "Straniere a Matera" si segnala per alcune caratteristiche, che vanno ben focalizzate.

La scelta della tematica - ambito giuridico - appare molto istituzionale e segnata da una indicazione rigida, espressa come "integrazione"; il modo in cui il lavoro si è svolto e, per fortuna, la ricca e ben organizzata documentazione che permette di seguirlo nelle varie fasi, illustra come questa "camicia formale" sia stata forzata, come le corsiste siano state coinvolte e come sia stata data loro la parola in prima persona: questo è il risultato che deve essere valorizzato.

Si ha l'impressione che chi ha progettato abbia fatto una scommessa: assumersi la responsabilità dell'accoglienza, mettere le carte in tavola e mettere in luce che cosa queste donne possono/devono pretendere dal paese che le ospita; le pari opportunità, la cultura della differenza non sono in prima battuta patrimonio di tutte le donne che arrivano qui, non si può ipotizzare neanche che tutte abbiano una qualche conoscenza di queste tematiche, allora come raggiungerle?

La lettura di V. Woolf, che è oggetto del convegno "Generazione Donna", non può essere comunicata a queste donne se non sono coinvolte, se non si sperimentano prima di tutto come soggetti in un percorso che le riguarda in prima persona, altrimenti si perde la dimensione della condivisione dei valori e ci si limita ad una trasmissione unidirezionale.

"Straniere a Matera" offre una traccia che è un percorso di avvicinamento tra mondi che erano molto lontani e che devono cambiare per potersi accostare e intendere; il progetto si presenta come parziale, non pretende di dare una soluzione a tutto, ma cerca di iniziare ad aprire alcune porte; del resto la dimensione del genere è per sua natura dimensione di parzialità.

v.g.

## Istituto Magistrale Statale "Benedetto Croce" - Oristano

### Progetto: "Nuova opportunità formativa"

Il progetto appare interessante per vari motivi, tra i quali in particolare vogliamo innanzitutto segnalare uno: il percorso formativo proposto alle donne si intreccia con una formazione, accurata e attenta, rivolta alle allieve dell'Istituto, per prepararle al compito, che si sono assunte, di cura dei bambini e delle bambine delle corsiste adulte. Il servizio di assistenza ai figli e alle figlie di quest'ultime è un impegno che le scuole si assumono spesso in questi casi, ma in questo progetto si fa molto di più - e lo vedremo più analiticamente in seguito - e il risultato è un'azione formativa complessa e ricca, che coinvolge nella propria realizzazione diverse componenti della scuola.

#### *La formazione per le donne adulte*

L'articolazione per moduli del progetto è abbastanza tradizionale e non si allontana molto da altre proposte simili; appare però particolarmente accurata in ogni sua parte, fin dall'avvio delle procedure di scelta di esperti ed esperte e del reclutamento delle donne. Dei primi e delle prime vengono presentati i titoli e i criteri secondo i quali si è operata l'opzione; quanto alle corsiste, sono state reclutate tra le madri delle allieve che hanno risposto a una circolare della scuola: per la maggior parte si tratta di donne disoccupate, prevalentemente con un titolo di licenza media e tutte provenienti dal territorio di Oristano. La scelta delle madri, che può apparire come restrittiva rispetto ad altre donne che avrebbero potuto usufruire di questa possibilità, crea però un'interessante situazione di condivisione e scambio tra diverse generazioni di donne, che "abitano" per un certo periodo di tempo lo stesso spazio educativo; a loro poi si accosta la presenza dei più piccoli e piccole, accuditi dalle studentesse: la scuola diventa allora un laboratorio di esperienze intrecciate, che si muovono in verticale e in orizzontale tra donne di età diverse e che offrono il loro contributo personale di vite differenti, ma anche di attese, speranze di cambiamento.

Il percorso formativo, come già si accennava, non è particolarmente originale, ma rigoroso nella sua articolazione. Il primo modulo, dal titolo "le competenze personali", adotta la metodologia biografica e narrativa come strumento principale non solo di riflessione, ma di ricerca, soprattutto nella direzione dell'apprendere a identificare le proprie competenze anche negli ambiti meno usuali dei vissuti e delle esperienze personali. Il secondo esplora il mondo professionale del contemporaneo e avvia all'ipotesi di un progetto d'impresa, con il contributo di alcune testimoni privilegiate e del racconto della loro storia di vita e professionale. Il terzo, infine, si struttura come un breve corso di addestramento informatico.

#### *La formazione delle alunne educatrici*

L'intreccio tra le due formazioni, come si diceva, è il tratto più originale e di valore del progetto e anche se lo stesso percorso rivolto alle studentesse, pur accurato e rigoroso, non possiede caratteristiche di particolare originalità, ha però alcune attenzioni, che può essere utile segnalare. Tra le studentesse, ad esempio, sono state scelte quelle che avevano presentato un progetto individuale, a testimonianza della loro motivazione al percorso e all'impegno di cura successivo: il loro lavoro come educatrici è stato poi valutato come attività di tirocinio, un'attività complessa, peraltro, perché rivolta a bambine e bambini di età molto differenti, tra i tre e gli undici anni. Dell'intervento educativo vengono definiti con attenzione gli assunti pedagogici, le varie

fasi - dall'accoglienza alla fase operativa, poi iconica (rappresentazione grafica) e simbolica (verbalizzazione su quanto prodotto) - e gli obiettivi, identificati per ciascuna. Le produzioni delle attività di bambine e bambini sono poi state presentate in una mostra a scuola. Torneremo in seguito a sottolineare la capacità di chi ha elaborato e realizzato questo progetto di valorizzare ogni fase del lavoro svolto: anche queste attività di promozione e visibilità di quello che si è fatto appartengono a una concezione non riduttiva di valutazione e autovalutazione e fanno parte a pieno titolo, quindi, all'insieme del processo formativo.



### **Valutazione dell'intervento**

L'intervento formativo è stato valutato dalle corsiste nel suo complesso e nell'articolazione e intreccio, quindi, dei due percorsi; si sono adottate modalità di valutazione di tipo qualitativo, che hanno consentito di identificare con precisione gli elementi di forza, e anche di criticità, dell'insieme del processo. Tra i primi sono soprattutto sottolineati quelli che riguardano l'apertura della scuola alle famiglie, nella modalità particolare di una formazione rivolta, nello stesso progetto, a diverse generazioni di donne: il luogo educativo diviene "ambiente di apprendimento" condiviso tra madri e figlie e il confronto, che avviene in un momento particolarmente significativo di accesso a nuovi saperi e competenze per le une e le altre, contribuisce "a creare un clima attivo e creativo". A tutto questo si aggiunge la presenza dei bambini e delle bambine, che si dimostrano molto motivate e motivati nel corso di tutta l'esperienza tanto da prolungarla, in alcuni casi, per tutto l'anno scolastico. Si osserva, inoltre, e questo appare un dato di importanza rilevante,



che l'organizzazione scolastica si è mostrata sufficientemente flessibile e adattabile ad accogliere i nuovi percorsi, modificando orari e attività, per rispondere in modo adeguato alle differenti esigenze dei diversi soggetti presenti nell'Istituto. Le osservazioni che riguardano invece le criticità sono di ordine generale e sono simili alle considerazioni raccolte in altre scuole: il problema è soprattutto il tempo dedicato alle attività formative, che appare esiguo per le esigenze delle corsiste, in particolare per quanto riguarda il modulo di informatica, nel quale le disomogeneità tra le frequentanti impediscono di svolgere fino in fondo il programma previsto. Si propone allora la biennialità dei progetti, che consentirebbe anche un percorso non solo più completo, ma anche maggiormente diluito nel tempo. Tra i miglioramenti che vengono suggeriti vi è, inoltre, il tema - anch'esso ripetuto nelle varie esperienze progettuali all'interno di tutta la misura - di un maggior coinvolgimento degli/delle insegnanti della scuola, che non hanno direttamente partecipato alla progettazione, elaborazione e realizzazione del percorso formativo. È un problema centrale e di difficile soluzione, riguarda in generale la solitudine, il relativo isolamento di chi intraprende esperienze formative che si sommano alla normale routine scolastica, ma in particolare, e vi abbiamo già accennato, il clima di relazioni tra colleghe e colleghi appare talvolta più "ostile" a progettazioni e percorsi di pari opportunità di genere, e in più, a proposito dell'azione di cui ci stiamo in questo momento occupando, la scuola italiana, nelle sue varie componenti, sconta un'assenza o esiguità di esperienza, che si traduce in un atteggiamento di particolare estraneità e diffidenza verso ogni attività di educazione degli adulti e delle adulte.

Per concludere un'osservazione cui già accennavamo in precedenza. Chi ha seguito e promosso tutto il progetto, ha dimostrato una grande capacità di valorizzazione del percorso in ogni sua fase, manifestando così consapevolezza rispetto alla sua importanza, convinzione e concentrazione continua sul proprio lavoro e la capacità di portarne la conoscenza anche fuori dai confini dell'Istituto. I risultati delle attività sono stati infatti non solo presentati ai vari livelli di rappresentanza scolastica, ma resi pubblici attraverso i quotidiani locali. Queste azioni, soprattutto quelle rivolte all'esterno, sono momenti significativi di valutazione e autovalutazione del percorso, già lo osservavamo, ma divengono in questo modo anche forme di sensibilizzazione, possibile crescita nel sociale di consapevolezza rispetto alle tematiche di genere, mentre la scuola si propone per quello che dovrebbe essere: soggetto attivo di mutamento, di presa di coscienza nel collettivo, di apertura, di dialogo e confronto tra generazioni e generi.

b.m.

## Liceo Scientifico "Marie e Pierre Curie" - San Giorgio a Cremano (NA)

### Progetto: "Donna: progetto futuro"

Molto di quanto si legge nella relazione sul progetto induce a considerarlo un'azione non solo di valore, ma originale e meditata, realizzata con competenza ma anche con passione e, inoltre, con profonda conoscenza del proprio territorio, dei suoi problemi, soprattutto delle donne. E il linguaggio con cui viene raccontata l'esperienza corrisponde e aderisce a quanto viene progressivamente spiegato: è un linguaggio piano, narrativo appunto, che ha superato le torsioni e le aridità burocratiche, non ne ha bisogno per legittimare il significato di quanto è stato fatto, per darvi "scientificità". Il percorso raccontato non perde rigore, né validità, ma anzi ne acquista, poiché aggiunge alle altre la qualità di un'esposizione semplice e chiara.

### Le partecipanti

È giusto dedicare fin dall'inizio alcune osservazioni alle donne che hanno partecipato al corso, perché l'attenzione con cui sono state scelte mostra caratteristiche interessanti. Innanzitutto si è identificata con una certa precisione la tipologia di persone cui ci si voleva rivolgere: disoccupate o in cerca di prima occupazione, tra i trenta e i quarant'anni, del territorio di San Giorgio a Cremano. Si sono presentate, con grande stupore delle responsabili del progetto, ben ottanta donne, tra le quali se ne sono selezionate venti, affidando quest'ultimo compito a una società esperta, non solo di selezione, ma in particolare anche di tematiche femminili.

Il numero elevato di donne che ha presentato domanda, indica, ed è un commento della stessa relatrice, l'urgere di un bisogno ed è "sintomo evidente di una richiesta di attenzione spesso disattesa dalle istituzioni". Si tratta di un'osservazione che apre su una realtà e su un problema che si conosce, ma viene sistematicamente ignorato. Ma vi è un'altra osservazione, poche righe più sotto, che di nuovo, se pure in forma molto breve, racconta una situazione: il radicamento di una sottocultura, che l'offerta del corso improvvisamente contraddice ed è una sorpresa per le donne, un'esperienza per loro finalmente positiva, di fronte alla quale si ritrovano intimorite. "Inizialmente sorprese dall'opportunità offerta, su cui nessuna di loro avrebbe scommesso, per il pregiudizio che tutto passa solo attraverso raccomandazioni, le signore hanno affrontato il primo giorno di "scuola" con timore reverenziale. Era stato fornito loro tutto il materiale didattico necessario: fogli, penne, cartelline raccoglitori".

### Il percorso

L'idea intorno alla quale si sviluppa poi tutta l'ipotesi progettuale e si realizza il corso è dare valore a quello che le donne già sanno, potenziarlo, trasformarlo in una possibilità professionale. "Si è offerto a donne, casalinghe per scelta o per necessità, l'occasione per dimostrare che quanto avevano appreso negli anni dedicati alla famiglia, poteva essere messo a frutto creando, per esempio, cooperative per le forniture di prodotti dolciari a esercizi del territorio, dando vita a un servizio di catering per convegni, meeting o altro". La prima parte del progetto, dedicata al bilancio delle competenze, si muove soprattutto attraverso momenti di simulazione che hanno lo scopo di rendere le partecipanti consapevoli dei propri "campi di sapere" e una

continua attenzione allo sviluppo e consapevolezza delle proprie competenze ha accompagnato tutto lo svolgimento della prima parte del corso, attraverso lo strumento di un "diario delle competenze" aggiornato regolarmente. Al termine di questo modulo, considerato anche di orientamento, le donne hanno riconosciuto di aver ritrovato in sé il ricordo e i vissuti di esperienze umane o lavorative di cui non erano consapevoli o di cui avevano addirittura perso la memoria. Successivamente, hanno appreso quanto poteva essere loro utile per l'avvio di un'attività di piccola imprenditorialità. Anche le competenze e le abilità di tipo tecnologico sono state trasmesse venendo incontro a obiettivi ben precisati e identificati di utilità; in questo modo si è evitato quello che accade generalmente in questi casi e con persone non alfabetizzate tecnologicamente: una dispersione di informazioni che non si trasformano in apprendimenti se non quando vengono incontro a bisogni precisi.

L'ultima parte del corso è stata dedicata a un modulo di educazione alla salute alimentare.

Vi è stata dunque una grande coerenza di contenuti, indirizzati verso un progetto professionale già identificato; ed è senz'altro questo che consente la non genericità, l'approssimazione che sempre si rischia nel proporre un'offerta formativa poco precisata, soprattutto a un pubblico, le donne adulte, spesso inoccupate, che ha difficoltà a elaborare un proprio progetto professionale e manca spesso della fiducia che l'aiuti a riconoscere le proprie conoscenze, competenze e potenzialità. Non desta quindi stupore l'osservazione che le corsiste hanno frequentato regolarmente e assiduamente tutto il percorso, e il fatto che si siano stabiliti tra loro e le tutor non solo rapporti di amicizia, ma anche di affetto che si percepisce dal tono stesso della relazione, da cui trapela, se pure contenuto, il sentimento della partecipazione, condivisione.

I bambini delle corsiste sono stati affidati a un servizio di baby sitting organizzato dalla scuola con le proprie studentesse: non siamo in questo caso in presenza di un'azione progettuale formativa e accurata come quella dell'Istituto magistrale di Oristano, qui sembra che le allieve abbiano soprattutto "messo in campo tutta la loro abilità e fantasia per tenere a freno i circa dieci bambini", che, però "all'occorrenza venivano anche aiutati a fare i compiti".

### *Dopo il percorso formativo*

Il Comune di San Giorgio a Cremano ha dato fin dall'inizio il suo patrocinio all'iniziativa e, a conclusione del corso, la cerimonia di consegna degli attestati ha assunto una forma pubblica con la partecipazione del sindaco e dell'assessore alle pari opportunità. Quest'ultima era intervenuta anche nello svolgimento delle attività di formazione e indubbiamente l'aver attuato una collaborazione tra diverse istanze istituzionali ha contribuito al successo dell'azione.

Ma le donne hanno potuto vivere anche altri momenti di presenza pubblica, partecipando coi loro prodotti a una manifestazione per la pace e la solidarietà. Hanno allestito due stand e riscosso molto successo con la vendita dei loro dolci, mentre il denaro raccolto è stato devoluto alla ASL cittadina per l'acquisto di attrezzature diagnostiche oncologiche.

Abbiamo voluto soffermarci brevemente sul racconto di questi eventi successivi al corso, poiché appaiono anch'essi momento significativo del percorso educativo: in una realtà in cui si crede che nulla possa essere ottenuto se non attraverso raccomandazioni, la realizzazione di un'azione formativa di questa natura, rivolta a un pubblico particolarmente deprivato, e il riconoscimento tributato al corso offrono un'immagine di possibile cambiamento, di riscatto e di opportunità che si possono costruire con mezzi semplici e con la collaborazione, decisiva, dell'istituzione scolastica.

E a proposito di quest'ultima è importante sottolineare quanto viene scritto nella parte finale della relazione: vi è da parte delle e degli insegnanti che hanno partecipato al progetto il riconoscimento dell'importanza che esso ha avuto anche per loro, e si tratta di un riconoscimento che molto raramente trova formulazione. "Per noi insegnanti è stata un'esperienza importante perché il rapporto con gli adulti a scuola pone una serie di problematiche psicologiche e didattiche ben diverse da quelle proposte da una platea di giovani: misurarsi con tematiche non usuali è stata per noi un'occasione di stimolo che ha contribuito a una crescita professionale e umana importante".

b.m.



## PARTE SECONDA - ...e le prospettive



## Premessa

Il gruppo di lavoro, attraverso la lettura del materiale inviato dalle scuole, ha verificato numerose incertezze e difficoltà sia nella elaborazione che nella realizzazione dei progetti destinati a introdurre nella relazione educativa la dimensione di genere.

Al tempo stesso, ha tenuto conto che tale dimensione richiede un mutamento profondo e radicale che necessita di una cultura che nella scuola va costruita attraverso processi molto delicati perché mettono in discussione fino in fondo i singoli soggetti, a partire dai e dalle docenti. Da qui la scelta di individuare tutte le variabili che indicano l'avvio di un processo che apre la progettazione educativa e didattica alla prospettiva di genere e di affrontare alcune questioni che per la loro trasversalità sono essenziali e prioritarie per produrre il mutamento accennato.



Su questo il gruppo ha voluto proporre alcune prospettive con l'intento suggerire dove andare, tenendo conto del dove si è arrivati finora.

I temi affrontati sono quattro e riguardano alcuni nodi apparsi più problematici in gran parte dei progetti esaminati.

Barbara Mapelli pone a confronto il render conto, talvolta "burocratico" e talvolta "strutturato", proprio di molte relazioni, che rivela la fatica della scuola di comunicare il senso del proprio operato e di "piegare" con il racconto il linguaggio alle tematiche affrontate. Ed evidenzia l'importanza del metodo narrativo che, come lei stessa ha più volte sottolineato "pone il soggetto e la sua storia come inizio e continuo riferimento di consapevolezza

e confronto con tutto il percorso formativo, ne sviluppa le competenze alla comprensione delle differenze di genere e generazionali, alla capacità di intreccio tra le micro e le macrostorie, all'apprezzamento dei significati del cambiamento".

Donatella Barazzetti si sofferma sul genere e le generazioni per riflettere sulle problematiche da affrontare ma anche sulle prospettive che si possono aprire quando la scuola si cimenta con le appartenenze di genere che sono "uno dei più potenti elementi ordinatori delle società umane".

Maria Rosa Del Buono approfondisce il genere in rapporto ai saperi, nell'ambito della progettazione

curricolare ed extracurricolare, nella dimensione orientativa e nel bilancio di competenze rispondendo a problemi quali: è possibile trovare buone pratiche che testimoniano l'interazione tra momenti extra curricolari, come sono i progetti della Misura 7 e di tutto il PON Scuola, e momenti curricolari? È possibile una contaminazione positiva tra l'attenzione al sé e l'attenzione al soggetto nelle sue realizzazioni "al di fuori di sé" considerato quasi solo competenze professionali? È possibile collocare il progetto realizzato con le Azioni 7.1, 7.2 e 7.3 nello spazio/tempo curricolare senza neutralizzarlo o, addirittura, boicottarlo? Come misurare la portata dei cambiamenti nelle conoscenze, nelle competenze, negli atteggiamenti di ragazze e ragazzi, di docenti e di donne adulte? Il genere è dentro o fuori ai saperi? La coscienza del proprio sé sessuato può considerarsi un percorso orientativo? Come creare continuità tra il luogo del progetto, cioè la scuola, e il territorio?

Gigliola Corduas, partendo dal presupposto che qualsiasi processo formativo dovrebbe, in quanto tale, produrre mutamenti nel soggetto formato, si chiede "quanto la riflessione sulla propria appartenenza di genere e il ricorso a strumenti di tipo narrativo e autobiografico - suggeriti per la realizzazione dei progetti relativi all'Azione 7.1 - possono incidere sull'identità professionale dell'insegnante" e affronta il tema identità di genere e professionalità docente.

Va aggiunto che ciascuna autrice si è avvalsa del contributo delle diverse componenti del gruppo di lavoro, in particolare delle schede elaborate sulle specifiche tematiche nel corso dell'analisi del materiale.

a.m.m.



## RACCONTARE, “RENDERE CONTO”

di *Barbara Mapelli*

Risulta difficile, per chi scrive le relazioni dei progetti realizzati, assumere un linguaggio, delle modalità di comunicazione che sappiano discostarsi dalle tradizionali forme dell'interazione discorsiva tra istituzioni e, in particolare, versus l'istituzione centrale. Le scuole che si rivolgono al Ministero prevalentemente reiterano il modello “delle organizzazioni gerarchizzate in cui non si riferisce ma ‘si rende conto’ ”<sup>1</sup>.

Sono certamente molti i motivi che non rendono possibile, per la maggior parte, l'uso di una comunicazione, di un linguaggio che “racconti” il progetto realizzato come un'esperienza, condivisa in un luogo, tra molte persone differenti: un progetto collettivo e condiviso, insomma, nel quale possono essere confluiti alcuni progetti professionali e personali individuali, una possibile messa in comune di obiettivi e risorse, ma anche di desideri e attese.

E il fatto che i progetti siano momenti realizzativi, nelle più diverse forme, di pratiche pedagogiche di genere, non ha “automaticamente” mutato i linguaggi e i modi del comunicare: vi sono percorsi di formazione di cui si intuisce l'interesse, lo sforzo di innovazione, ma che vengono proposti all'attenzione attraverso una sequenza di produzione di carta e parole, che paiono “giustificare”, “rendere conto” appunto, piuttosto che offrire la possibilità a chi legge di comprendere quello che è avvenuto, nelle sue sequenze, tappe di senso. Ma anche nelle relazioni migliori si coglie la fatica di “piegare” il linguaggio, di renderlo adeguato alla tematiche affrontate.

Se dunque il problema è, più in generale, - e concordo con quanto scrive Gigliola Corduas - che la scuola sappia “ritrovare un proprio linguaggio, con assi di valore e di significato che siano in grado di trasmettere all'esterno il senso della sua azione e che riflettano una comunità professionale e le sue pratiche”, occorre aggiungere che l'assunzione di un linguaggio narrativo chiede un mutamento profondo di cultura della comunicazione, cui sottende un ripensamento, una ricerca di significato, che non si rivolge solo a una trasmissione verso l'esterno, ma è, innanzitutto, uno sguardo all'interno, una ridefinizione di identità, obiettivi, discussione di sensi, della scuola, di ogni docente, del progetto condiviso, quindi, e dei progetti personali e professionali di ciascuno e ciascuna, che possono confluirci.

Se l'assunzione di una prospettiva pedagogica di genere risulta centrale, “necessaria” a questa ridefinizione, poiché richiama il fare scuola, l'impegno educativo al necessario rigore del pensarsi come soggetti sessuati, innanzitutto dei/delle docenti, al centro dell'azione e del pensiero educativo, richiede essa stessa un linguaggio che prevalentemente manca nella cultura diffusa non solo di chi fa scuola, e può rappresentare, quindi, finché non si apprende a farlo proprio, una difficoltà in più.

Credo, allora, utile ripercorrere brevemente questa serie di difficoltà, per comprendere quali siano gli avvicinamenti che alcune scuole hanno saputo produrre a un mutamento di linguaggio, appressandosi a una modalità narrativa, che sappia “raccontare” i progetti, senza elidere in essi le presenze vive delle persone che ci hanno lavorato, ci hanno creduto e hanno anche incontrato problemi e cercato di risolverli; che non

<sup>1</sup> Contributo di Gigliola Corduas.

elida insomma la presenza dei soggetti, che si sono messi in gioco, inoltre, in una ricerca di significato educativo che renda esplicite, e non nascoste, come d'abitudine, le sessuazioni delle relazioni e dei saperi. Una sperimentazione, anche linguistica, o dello stile, colore della comunicazione che "pieghi" linguaggi anche usuali, in una ricerca continua di mutamento che sappia "significare" queste esperienze. Vi sono allora alcuni luoghi comuni da riprendere e far emergere, perché si proceda in direzione del mutamento, il pericolo è infatti che la consuetudine li tenga nascosti e induca all'automatismo.

Come dice Michail Bachtin<sup>2</sup>, chiunque parli o scriva usa parole "già abitate da voci altrui", "penetrate da altrui intenzioni", occorre quindi comprendere innanzitutto quali intenzioni accompagnino o abbiano accompagnato l'uso di certi linguaggi, abituali nella comunicazione della scuola, e comprendere poi quali siano le diversità di obiettivi, di significato che la formazione di genere induce, le trasformazioni radicali che avviano, sempre con le parole di Bachtin "a installare (nel linguaggio) la propria intenzione", e iniziare così un mutamento del linguaggio stesso e degli stessi propositi della comunicazione.

Dietro, sotto, all'interno della consuetudine a certe forme di espressione vivono alcuni precisi significati, cui non sempre si pensa e sui quali appare invece necessario riflettere, per ritrovare, nelle parole, le intenzioni.

Donatella Barazzetti scrive di aver potuto identificare, nelle relazioni che ha letto, differenti modalità di rendere il percorso formativo: tra di esse quella burocratica, "che usa formule standardizzate di linguaggio e di organizzazione del discorso (...) da cui è difficile trarre indicazioni effettive sull'andamento del corso;" e quella strutturata "in cui esiste un evidente sforzo di restituire i contenuti del percorso fatto (...) ma rende inaccessibile quella parte di percorso autoriflessivo, di narrazione di sé, di relazionalità esperita nei lavori di gruppo, nella riflessione individuale, o nel rapporto con la classe"; vi è infine una terza, che si avvicina alle forme della narrazione, anche se



<sup>2</sup> Michail Bachtin, *Estetica e romanzo*, Einaudi, Torino, 1979; le citazioni sono tratte dal capitolo "La parola del romanzo".

in taluni casi deve ancora apprendere a "sfruttarle" fino in fondo, e di questa discuteremo in seguito, poiché appartiene alla descrizione dei casi di cui racconterò tra poco.

Dietro all'uso di un linguaggio "burocratico" o anche "strutturato" vivono alcune intenzioni, ma anche taluni sentimenti, emozioni.

Ad esempio il sentimento o il desiderio della distanza, che si crede debba caratterizzare la relazione o la comunicazione professionale, soprattutto se fortemente gerarchizzata come nell'istituzione.

La rassicurazione che deriva dall'uso di procedure linguistiche accreditate e che consente di inserire un'esperienza in alvei previsti, certificati, neutralizzandone ogni possibile, e pericolosa, carica di diversità (e questo intento può essere o non essere consapevole).

Infine la convinzione, più o meno innocente, che più un linguaggio è freddo, lontano e "oggettivo", più aumenta il valore, il tasso di scientificità di ciò che descrive; più la vita e le persone si allontanano, divengono invisibili, più l'oggetto di cui si parla brilla nell'atmosfera rarefatta dove si respira aria di imparzialità, rigorosità, tecnicità.

È sempre stata questa, d'altronde, una delle debolezze della professione docente, che dovrebbe invece, io credo, dare valore alle sue caratteristiche di artigianalità<sup>3</sup>, piuttosto che inseguire mete, in taluni casi, di misurabilità, matematizzazione, classificazione...

L'abitudine ormai codificata da decenni di uso della comunicazione burocratica tra e dentro le istituzioni, se analizzata, comprende queste ed altre motivazioni, non è neutra, quindi, né esente da contaminazioni con emozioni e soggetti: il tentativo di tenersene lontana, che può sembrare rassicurante, è anch'esso, dunque, composto da un ventaglio di sentimenti. Anche se la motivazione più semplice - ed essa stessa molto reale - dell'adozione di un certo linguaggio risiede senz'altro nel fatto che "si pensa che così si deve rispondere all'istituzione, che questo il Ministero si attende dalle scuole", al punto che davanti a una richiesta, come in questo caso, che esplicitamente domanda altro, non ci si accorge probabilmente della stessa domanda e si procede sulle rotaie abituali.

Il linguaggio burocratico e formale è, naturalmente, anche neutro, quindi tutto al maschile e azzera, dunque, differenze e sessi proprio all'interno di esperienze formative e didattiche, come quelle di cui qui si discute, che proprio queste attenzioni devono (dovrebbero) avere come centrali. L'abitudine all'uso generalizzato del maschile, presunto neutro e universale, si fonde in buona armonia con il burocratico e formale: ambedue richiamano a un altrettanto presunto soggetto di universalità, che non ha sesso, né corpo, né identità e ben rappresenta quello "sguardo da nessun luogo", che dovrebbe essere garanzia di valore a ogni teoria, esperienza e pratica.

Se il linguaggio, invece, riesce a trasformarsi e diviene narrativo e racconta, "dice" anche del soggetto e dei soggetti, che narrano o di cui si narra, i quali si assumono la responsabilità dello sguardo, dichiarato, di parzialità, entrano in dialogo con altre parzialità, mettono in comune la storia della propria esperienza, che si rende così comunicabile, trasferibile, se pure mutata, ad altre realtà.

Ed è esperienza, innanzitutto, del sé sessuato, che si racconta anche nell'evento, nelle relazioni e pratiche educative, che riconosce il proprio progetto personale e professionale, condiviso nel progetto di altri e altre, e lo riconosce soprattutto nella sua capacità trasformativa.

<sup>3</sup> O, forse, secondo la bella espressione di George Steiner, a quel "mistero, che autorizza un uomo o una donna a istruire un altro essere umano". G.S., *La lezione dei maestri*, Garzanti, Milano, 2004, pag. 9.

Il tema della comunicazione allora, come osserva Gigliola Corduas, entra nel progetto attraverso due modalità, quella più propriamente descrittiva, che riesce a "normalizzare una forma di comunicazione necessariamente nuova, a partire dall'uso del femminile e maschile fino al ruolo della descrizione dei progetti in chiave di mutamenti" e quella in cui la dimensione comunicativa diviene parte della realizzazione del percorso, come nel caso del progetto dell'Istituto Tecnico Industriale "Focaccia" di Salerno, che "utilizza il metodo narrativo come base dell'azione formativa, si sofferma sugli aspetti dell'ascolto empatico, sui problemi della comunicazione interpersonale, evidenziando il ruolo degli stereotipi di genere..." e, sempre secondo la lettura di Corduas, la relazione presentata dalle due docenti tutor riesce ad essere "molto puntuale (...) se pure non formale".

Ma la trasformazione del linguaggio, la "scoperta" di nuove forme narrative della comunicazione, anche in presenza di un buon progetto, che addirittura proponga il tema comunicativo tra i contenuti della formazione, è un processo che può essere lento, richiedere tempi di avvicinamento a modalità inusuali, normalmente respinte dalle pratiche consuete.

E i contenuti e le forme legate all'attenzione di genere, da una parte "costringono" - poiché il fuoco è (o dovrebbe essere) sui soggetti sessuati, docenti e discenti, saperi e relazioni - a queste modalità di comunicazione narrativa, in cui le biografie e le esperienze personali non sono negate, bensì centrali, ma dall'altra rendono difficile la 'ricerca' di un linguaggio adeguato a rappresentare ambedue i sessi, perché è la nostra stessa lingua ad esservi largamente inadeguata.

Ci si avvia, allora, a tappe, alla sperimentazione di forme nuove, approssimandosi, avvicinandosi, progressivamente, rischiando contraddizioni e incoerenze.

Rischiando anche di proporre un percorso nel quale si è fatto largo uso di strumenti e materiali narrativi, in cui si sono prodotti scritti di valore autoriflessivo - è il caso dell'Istituto Commerciale Caruso di Napoli - che però non appaiono fino in fondo, almeno nella relazione, così scrive Donatella Barazzetti "come oggetto di riflessione e di elaborazione ulteriore da parte di chi ha seguito il corso e di chi ha steso la relazione finale (...). Una "narrazione di sé" in particolare traccia un percorso di vita femminile pieno di difficoltà a riconoscersi, a superare l'impatto con gli studenti. Considerazioni interessanti certamente, che possono suggerire a chi legge, e a me in particolare, alcune considerazioni sui percorsi del femminile, ma che resta estemporanea se non sappiamo che cosa ha prodotto nella discussione con gli altri partecipanti, se non diventa uno strumento critico, un terreno di consapevolezza per impostare il lavoro con gli studenti e tra colleghi".

Ma è faticoso e richiede tempo, e competenze molteplici e specifiche, mutare un linguaggio e un registro comunicativo, che si è perpetuato in una lunga tradizione, e saper adottare, comprendendone in profondo i significati e le potenzialità, il dirompente valore trasformativo delle forme narrative, che riguardano sia la stesura di una relazione che "racconta" e rende leggibile e comunicabile un'esperienza, sia il rendere patrimonio comune, condiviso e reso oggetto di riflessione i materiali e i "prodotti narrativi" dello stesso percorso.

Il narrarsi, scriversi e raccontarsi, insomma, come esperienza, forma e contenuto, competenza complessa.

Anche per quanto riguarda il progetto dell'Istituto Tecnico Commerciale "Costa" di Lecce, si nota lo sforzo di avviare un percorso di comunicazione narrativa, che diviene materia di studio nello stesso corso, attraverso l'uso di alcuni scritti sul "narrativismo" ed esercizi di autopresentazione delle docenti. La relazione proposta però non sempre riesce a descrivere e raccontare quanto accaduto, quanto l'uso di questi materiali ed

esercitazioni abbia mosso e suscitato tra le insegnanti consiste: i soggetti ci sono, ma talvolta non riescono a emergere.

E una docente, che ha prodotto un interessante percorso didattico da sperimentare nelle classi, dal titolo *Il doppio itinerario della scrittura*, attraverso il quale si propone di suscitare tra studentesse e studenti sensibilità alle differenze di genere tramite l'attenzione alla scrittura quale forma d'arte sessuata - un percorso quindi proprio nel merito delle differenze di genere nel linguaggio e nella comunicazione, anche se letteraria - presenta il proprio progetto ancora con una modalità descrittiva strutturata secondo i canoni e il linguaggio della comunicazione scolastica, tradizionale e neutrale.

La presentazione è chiara e rigorosa e riesce a far comprendere quello che si intende fare, e probabilmente l'uso di talune modalità comunicative è ritenuto doveroso, "obbligato" a forme che dovrebbero attestarne il valore.



E questo purtroppo accade molto spesso nelle scuole quando si tratti, in particolare, di progetti o percorsi "di genere": l'assumere linguaggi di tecnicità e rigore formalmente codificati - in realtà da null'altro se non dalla consuetudine - sembra voler "giustificare" l'adozione di una prospettiva culturale e pedagogica, che non sembra godere ancora, e immeritadamente, di un riconoscimento di valore pari ad altre "culture" diffuse nella scuola.

Il progetto dell'Istituto "Costa", d'altronde, dal titolo *Io: donna/insegnante*, appare decisamente dichiarativo della centralità del soggetto - io è la prima parola - e di un soggetto che non separa, ma intreccia identità personale e professionale, donna/insegnante. Rappresenta dunque un esempio di quanto accennavo in precedenza: la difficoltà anche per i buoni progetti a "piegare" il linguaggio o le forme del comunicare ai contenuti, le intenzioni educative e innovative, se non, ed è forse più realistico pensarlo, l'assunzione di

un automatismo comunicativo, quando ci si relazioni con l'istituzione centrale, perché "così si deve fare e scrivere", perché si crede, come già si diceva, di dover "rendere conto".

Anche se è la stessa istituzione centrale che ha chiesto altre forme di comunicazione, l'abitudine è così radicata, che la "diversità" della richiesta non è neppure notata.

La modalità della comunicazione allora può apparire in contraddizione con quanto si scrive e ci si è proposte nel corso di formazione, e il "non racconto" può elidere, lasciare nell'inespresso alcune qualità del percorso.

Ad esempio, tra i materiali inviati dall'Istituto vi sono due piccoli quaderni di riflessione autobiografica, l'uno per ricordi personali, l'altro professionali. La grafica offre la suggestione dei quaderni di un tempo, e all'interno vi sono alcuni suggerimenti, discreti, per stimolare ricordi e racconti. Si tratta di materiali molto gradevoli e, come tali, utili a sviluppare il desiderio di narrarsi, appunto, come donna e insegnante (le corsiste erano tutte donne) e questo è probabilmente avvenuto, ma la relazione non racconta nulla a questo proposito: come abbiano reagito le docenti, se le narrazioni siano state condivise, del tutto o in parte, se siano divenute materiale di discussione e confronto nel gruppo, oppure si sia scelto di mantenerle private.

Tutte informazioni e "racconti" indispensabili per capire la realizzazione del progetto, nei suoi sviluppi più positivi o di criticità, per renderlo trasferibile come esperienza ad altre scuole.

Viene da chiedersi, allora, se un lavoro così ben fatto, non venga giudicato, dalle stesse persone che l'hanno realizzato, troppo "diverso" per essere valorizzato fino in fondo, oppure difficilmente comprensibile secondo i canoni accreditati dell'intervento educativo, oppure, ancora, qualcosa che appartiene al privato di ciascuna insegnante e non può trasformarsi in momento di confronto e crescita comune.

Ma tutto questo sembra entrare un po' in contraddizione con l'io: donna/insegnante.

Probabilmente, in realtà, per tutti i motivi descritti in precedenza, questi materiali, prodotti, percorsi di narratività, in cui il soggetto sessuato emerge nella sua centralità, sono ancora forme "acerbe" di consapevolezza e intenzionalità educativa, richiedono tempo, scambio, confronti e condivisione anche tra scuole, accreditamenti reciproci, perché aumenti la fiducia nel loro valore, il coraggio di dichiararlo.

Il racconto di altri esempi può essere efficace a questo proposito, ma desidero prima chiarire che questi rilievi di mancanze o assenze nelle comunicazioni dei progetti, non vogliono certamente essere critiche valutative, si propongono piuttosto come rilievi e osservazioni a proposito di buoni progetti, poiché si ritiene che le descrizioni sia di "qualità" che di eventuali carenze e possibili miglioramenti siano ugualmente utili per il trasferimento, diffusione di esperienze positive.

La relazione prodotta, ad esempio, a proposito del progetto "Lo specchio e la bussola" (7.1), dell'Istituto Tecnico Commerciale "Giulio Cesare" di Bari si presenta secondo la veste tradizionale della comunicazione tra istituzioni, ma il linguaggio improvvisamente muta in una lettera che il coordinatore e la coordinatrice del corso indirizzano alle/ai docenti e che precede una dispensa di materiali.

La lettera è personale, affettuosa, sottolinea i temi della crescita personale e professionale e termina ringraziando per quanto, "mettendosi in gioco", ognuno ha regalato al gruppo. Con l'augurio di non smettere mai di cercare "lo specchio e la bussola" (per guardarsi dentro e andare lontano). Da questa lettera si inizia a comprendere quanto, forse, il risultato migliore del corso sia stata la relazione nel gruppo, l'acquisto di conoscenza e cura di sé che ciascuno e ciascuna ha sviluppato personalmente e condiviso nel collettivo. E la conferma sono alcuni scritti autobiografici raccolti in un CD, vere storie di vita, il cui valore anche di stimolo alla riflessione comune non sfugge però alle docenti consiste.

Infatti una di loro scrive, al termine della sua narrazione: "proverò un po' di soggezione a leggere il mio vissuto ad altri, mi emozionerò, forse piangerò, ma spero che dai sentimenti, da me espressi alla meglio, qualcuno possa trovare beneficio, perché rifletterà di più su ciò che possiede.

Tutto questo non riesce ancora a trasferirsi del tutto nella comunicazione complessiva dell'esperienza, che non riesce quindi a "dirsi", ma può essere solo intuita attraverso la lettura di alcuni scritti, né di questi ultimi si dice come e in che forme siano stati condivisi, interpretati, considerati veri e propri "testi" per la formazione collettiva, anche se è chiara, da parte delle/dei partecipanti e responsabili del corso, la valutazione di valore.

Osservazioni simili possono essere fatte a proposito di un altro progetto: Essere docente: una scelta di vita per la vita (7.1), dell'Istituto Tecnico Agrario "Vittorio Emanuele II" di Catanzaro.

La scelta stessa del titolo, che reitera il termine vita, mi sembra abbia un significato chiaro, voluto, di centralità biografica, e vengono proposte, tra i documenti, alcune narrazioni di corsiste e corsisti di grande interesse. In esse emerge il sollievo, la soddisfazione del potersi dare attenzione, per esempio in un momento di crisi, personale e professionale. "Ho quasi compassione di me, so di essere incompiuta anche come insegnante: ho sempre avuto un ottimo rapporto con i ragazzi ma quest'anno non so fare nulla, tengo dentro di me e non trasmetto nulla. Mi piace venire a questi incontri, mi sento viva".

Ma il pensiero, il tempo per la cura di sé, divengono anche momenti di ascolto. "Bello avere un po' di tempo per ascoltare gli altri, per rapportarsi agli altri e per pensare cose che solitamente non pensi, magari solo per mancanza di tempo".

La sollecitazione della conduttrice è stata quella di un parallelismo tra l'essere attori e insegnanti e lo stimolo viene ripreso in molti scritti<sup>4</sup>. "Taccio volutamente per la maggior parte del tempo poiché diffido del valore terapeutico della banalizzazione del lavoro di insegnante (...). O forse noi insegnanti abbiamo 'banalmente' bisogno di aprirci, di parlare, di condividere, di essere ogni tanto un po' banali? (...) Recito un po'. Recito quanto può recitare il corpo grassoccio di un piccolo professore di botanica; Teatralità... chi non recita? È un mestiere! Per farlo bene ci vuole passione. Amore per l'altro, simpatia e docenza - fiducia - affidarsi". Gli ultimi due scritti sono di un docente uomo, uno dei pochi, che hanno seguito questi corsi.

La consapevolezza del valore di queste presenze e narrazioni condivise, le rende anche unico, reale oggetto e strumento di verifica del percorso stesso, come viene scritto nella stessa relazione che presenta il progetto. "Oggetto di verifica è stata la qualità della partecipazione, il coinvolgimento e la risposta, emotiva e razionale insieme, alle sollecitazioni provenienti da quanto proposto. Strumento di verifica immediata è stato il confronto di idee ed esperienze biografiche e culturali anche lontane nel tempo".

Questa stessa consapevolezza è condivisa anche nella relazione dell'Istituto "Focaccia", già ricordato, che riesce realmente a "raccontare" quanto è accaduto nell'aula, ridefinendo al tempo stesso il significato di "verifica". Nell'aula si sono svolte molte attività, ma non ci sentiremmo di chiamarle di "verifica" nel senso di 'controllo' fiscale di quanto fatto. Molto frequentemente, infatti, queste attività hanno coinvolto la sfera intima profonda, hanno visto la condivisione di sensazioni e di vissuti personali sui ruoli sessuali sia rispetto alla tematica in generale sia in riferimento all'ambiente familiare che lavorativo, c'è stata la narrazione

<sup>4</sup> Sempre George Steiner si chiede, e con intento certamente non denigratorio, nel testo già citato: "L'insegnante, in fin dei conti, non sarà forse uno showmen?", La lezione dei maestri, pag. 11.

di storie individuali, di scambio di esperienze... e, se questo è stato possibile, è perché il gruppo si è dato come punto essenziale, fermo, indiscutibile di intesa il patto che: **quello che viene detto nel gruppo rimane nel gruppo!** In questo modo, dopo aver capito che ognuno poteva “fidarsi” dell’altro, tutti hanno accantonato ritrosie e si sono aperti con libertà.

In alcuni progetti delle scuole i temi della comunicazione, della narrativa e del linguaggio sono al centro del percorso formativo, come contenuti e finalità al tempo stesso, pur con articolazioni di obiettivi tra loro differenti.

Ad esempio l’Istituto Tecnico Industriale “Righi” di Taranto ha realizzato un progetto, Azione 7.2, dal titolo, “Imparo a comunicare”, che rende subito esplicita un’attenzione e una volontà a interpretare l’apprendimento alle competenze del comunicare come passaggio necessario, in particolare per le giovani donne, alla costruzione di un’identità più forte, per combattere l’esclusione.

Lo chiariscono subito gli obiettivi dichiarati nel progetto: essere competitive; come comportarsi con sé, con gli altri/le altre; padroneggiare gli stili comunicativi; elevare il livello di autostima (per le ragazze); accrescere la fiducia nelle proprie potenzialità; far emergere la propria individualità nei rapporti interpersonali.

Il progetto, sempre Azione 7.2, del Liceo Classico “Siotto Pintor” intreccia - e l’intenzione educativa appare chiara e persuasiva - l’attenzione all’uso sessista del linguaggio, all’identità di genere e comunicazione, con un lavoro sulle soggettività e forme della narrazione delle storie di vita.

La differenza, riconosciuta nel suo valore, diviene risorsa e consente le forme della relazione, oltre che della comunicazione.

Così, sinteticamente, indicano gli obiettivi segnalati nella presentazione del progetto. Differenza come valore assolutamente positivo, se vista in approccio trasformativo e generativo (...) l’identità e il senso della parzialità di se stesso/a e degli altri/e che permette agli uomini e alle donne di integrarsi e completarsi, la relazione con le altre e gli altri.

Anche nel progetto Conoscere la diversità femminile come risorsa, Azione 7.2, dell’Istituto Tecnico per geometri di Vibo Valentia, la narrazione della differenza è ripercorsa come attenzione di valore e appare di particolare interesse il lavoro svolto sulle parole, analizzate nella loro valenza di nuclei culturali, attraverso cui si accede a una identificazione e valorizzazione delle diversità tra ragazze e ragazzi.

Le parole sono viste nella loro duplice valenza: semantica e simbolica. L’aspetto simbolico fa riferimento a una dimensione emozionale, contenuta nelle parole e nelle relazioni tra parole. La dimensione simbolico/affettiva si costruisce nei contesti e organizza la realtà; è da questa percezione emozionale che nascono le culture. Quando si analizzano i repertori emozionali attraverso le parole dense, si esplorano i nuclei emozionali, che organizzano le culture di un gruppo verso un tema o il fenomeno che si vuole conoscere.

Dai sei cluster emersi e distribuiti entro lo spazio culturale, si è rilevato che gli studenti della scuola sono ancora ancorati a due visioni opposte. Da un lato ci sono i ragazzi che fanno riferimento alla realtà e si può supporre che tale riferimento sia mediato dall’ancoraggio alle professioni tecniche, per un progetto sociale entro la propria terra, pur in un percorso denso di ostacoli che evoca emozioni contrastanti di piacere e dispiacere.

Nello spazio culturale opposto si collocano le ragazze, in assenza del riferimento della tecnica e di modelli professionali, c’è l’investimento sui sogni, sulle illusioni e sulle garanzie. Da qui la necessità di puntare sull’investimento emozionale dei sogni, ma orientati verso mete realistiche, l’immaginazione usata per



pensare percorsi in cui muoversi all'interno dei contesti.

L'analisi linguistica, l'interpretazione e i propositi pedagogici che ne vengono tratti appaiono molto interessanti e sequenziali nella proposta progettuale. Così la commenta Maria Rosa Del Buono. "Mi sembra che questa alternanza tra realismo venato di pessimismo della ragione e ottimismo della volontà per i ragazzi e le ragazze, pur nelle diverse connotazioni emozionali possa costituire un filo conduttore di specificità e insieme di continuità progettuale tra i generi.

I ragazzi parlano di sé attraverso il loro rapporto con la tecnica, si rinforzano nella propria immagine attraverso la ricerca di un'esperienza professionale alla quale possono credere anche tramite i contributi che dà loro la scuola.

Le ragazze non hanno modelli professionali a cui ancorarsi, è necessario utilizzare il sogno per coltivare ambizioni di realizzazione, le molle sono diverse, i risultati possono essere gli stessi.

Il progetto formativo ha saputo muoversi tra simulazioni e proiezioni empatiche per conquistare dati di realtà. Le parole per dirlo, le immagini per costruire relazioni di realtà."

Il tema del differente, o negato, accesso femminile al sapere e competenze tecniche, richiama immediatamente l'attenzione alle nuove tecnologie e a una concezione, senz'altro riduttiva, delle stesse, che le riconduce automaticamente a un'area di appartenenza, tecnica appunto, e a un territorio, nonostante i dibattiti accesi e la messa in luce di grandi successi e avanzamenti femminili, ancora prevalentemente di presenza maschile.

E il percorso dell'Istituto di Vibo Valentia sembra confermarlo.

Sono però soprattutto le donne adulte, che appaiono deprivate di questi accessi e competenze alle nuove tecnologie, che sono dunque tra gli obiettivi principali di molti progetti relativi all'area dell'Azione 7.3.

Ma un discorso particolare, e molto interessante e corretto, si può fare nei confronti delle nuove tecnologie, riconducendole alla vocazione, che è loro più propria e che attiene precisamente ai temi della comunicazione e del linguaggio, talvolta sottovalutati, con la conseguenza di considerare le nuove tecnologie come semplicemente, e riduttivamente - già lo si diceva - appartenenti all'area della tecnicità, e non forme di nuova comunicazione, che offrono possibilità di passaggio trasmissivo e relazione in ogni campo, per ogni esigenza personale e professionale.

La concezione riduttiva, invece, senz'altro la più diffusa, non solo ha determinato relativamente alle nuove tecnologie una cultura impoverente le loro potenzialità e il loro valore trasformativo, ma le ha avvicinate o fatte coincidere con aree di sapere e competenza di tradizionale assenza femminile, sancendo in questo modo un destino di nuove assenze o per lo meno di percorsi più difficili di accesso e uso.

A questo proposito sono interessanti alcuni progetti, prevalentemente relativi all'Azione 7.3, per i motivi di cui già si diceva, che interpretano il discorso delle nuove tecnologie nella loro accezione più corretta e vasta, come forme, possibilità e strumenti di nuova comunicazione.

Nel caso di un progetto, dal titolo indiscutibilmente chiaro "Web", l'acquisizione di abilità informatiche è stata, appunto, giustamente interpretata non necessariamente come collegata, o limitata, all'alfabetizzazione a capacità o procedure tecniche, ma come formazione a competenze soprattutto di comunicazione, acquisizione di nuovi linguaggi espressivi, di sé, di nuove forme di relazione; competenze necessarie anche per la costruzione di professionalità non legate agli ambienti tecnici, ma piuttosto all'offerta di servizi.

Una cultura, insomma, delle nuove forme della comunicazione che consentisse di essere spesa in molteplici

ambiti.

Il progetto "Web" dell'Istituto Tecnico Industriale "Cannizzaro" di Catania si propone e riesce a sottrarre alla falsificante esclusività tecnologica - dominio ancora prevalentemente maschile, che può generare timore, sentimenti di inadeguatezza in donne, soprattutto private di strumenti di accesso - l'universo culturale delle nuove tecnologie dell'informazione e della comunicazione, che non appartengono certamente solo a quel mondo, ma sono forme del comunicare e dell'essere in relazione e dell'esprimersi in tutti i campi, professionali e non. Un potenziamento delle capacità espressive di ciascuno e ciascuna, che in realtà richiede una quantità modesta di competenze tecnologiche, e, se compreso e demistificato dall'aurea di complessità, inavvicinabilità tecnologica di cui viene talvolta circondato - che appartiene peraltro al sentire e ai timori diffusi - può divenire accesso a nuova espressività e creatività per chiunque.



Questa operazione culturale, anch'essa una lotta contro stereotipi di esclusione, sembra riuscita nel progetto "Web", che si è rivolto a un gruppo di donne adulte, molte delle quali assolutamente digiune da ogni contatto e amichevolezza coi mezzi informatici.

Se la navigazione in internet significa accesso a nuovi linguaggi e stili, forme di comunicazione, che possono aiutare a superare le disabilità iniziali, questo pare sia avvenuto per le corsiste di "Web", e il superamento di ostacoli, la scoperta di possibilità ignote o considerate per sé inaccessibili, ha creato tra le persone un clima piacevole, di fiducia, una frequenza più che regolare al corso e la tendenza, anzi, malgrado gli impegni domestici e familiari, a trattenersi oltre l'orario.

Chi scrive la relazione è il Dirigente scolastico e quanto è avvenuto nel corso - sostanzialmente l'appropriarsi da parte delle corsiste delle competenze informatiche come forme narrative di sé, e forme nuove e più ampie di comunicazione e relazione potenziali - influenza lo stesso stile discorsivo della presentazione del progetto, in cui il linguaggio si scioglie da molti legami e lacci di consuetudine burocratica, conosce talvolta il piacere del raccontare l'esperienza.

Così avviene ad esempio nell'ultima parte della relazione, che si riferisce alla fase finale del corso, in cui le discenti sono state accompagnate alla creazione di alcuni siti e sembra che, in forme diverse, tutte ci siano riuscite.

Alcune hanno voluto sognare, inserendo articoli e immagini di posti esotici che vorrebbero visitare, altre, impegnate nel sociale, volevano far conoscere le loro attività e i centri con cui cooperavano, altre ancora, appassionate di musica, inserivano informazioni e testi dei propri cantanti preferiti, chi aveva la passione per la fotografia ha voluto inserire le proprie foto, infine c'è stato pure chi ha provato anche a sponsorizzare le proprie abilità, inserendo foto su oggetti creati artigianalmente e articoli che possono aiutare alla creazione di questi ultimi. . .

Dedicata a queste donne del corso di formazione dell'Istituto di Catania e a tutte le altre, che si sforzano e riescono a raggiungere l'obiettivo dell'accesso alle grandi possibilità consentite dalle nuove tecnologie della comunicazione, desidero proporre una breve citazione da un testo, che riflette proprio su questo tema nelle sue pagine conclusive.

"La novità è che, anche grazie alle nuove tecnologie e agli aspetti culturali e comunicativi della globalizzazione, ciò che avviene a livello locale ha sempre più importanza a livello globale e ha la possibilità di venire conosciuto, adattato e replicato in qualunque parte del mondo. Le azioni rivoluzionarie delle singole donne acquistano così, nel loro insieme, una cassa di risonanza molto ampia, che permette a tutte di contribuire allo sforzo comune, perfino a quelle che non ne sono consapevoli e che pensano di stare perseguendo un personale sogno di libertà"<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Marina Cacace, *Femminismo e generazioni*, Baldini Castoldi Dalai, Milano, 2004, pag. 244.

# GENERE E GENERAZIONI

## Possibilità e limiti di un percorso formativo

di *Donatella Barazzetti*

### *Introduzione*

Le appartenenze di genere costituiscono, come è noto, uno dei più potenti elementi ordinatori delle società umane. Di fatto dal primo momento in cui si nasce (e nei nostri contesti ormai anche prima, grazie alle nuove strumentazioni tecnologiche) il destino di ciascuna e di ciascuno viene iscritto nell'ordine del maschile o del femminile. Questa modalità ordinatrice è così profondamente radicata in tutte le culture da essere considerata "naturale". Non è dunque semplice affrontare, soprattutto in termini didattici, un discorso analitico che decostruisca questa presunta "naturalità" e che renda conto del fatto che le dimensioni di genere sono socialmente costruite.

Nel corso di Studi sulla costruzione sociale del Genere, che tengo all'Università della Calabria, ad esempio, incontro sempre forti resistenze iniziali da parte delle studentesse e degli studenti, a cui sfugge il fatto che nascere con certe caratteristiche fisiche sia cosa profondamente diversa dai significati che a quelle caratteristiche vengono attribuiti nei diversi contesti sociali. Ragazze e ragazzi hanno difficoltà ad accettare che rappresentazioni e ruoli di genere siano storicamente e socialmente determinati. Con il procedere del percorso di analisi, però, tra gli studenti si produce quasi sempre una sorta di "illuminazione" su ciò che fino a quel momento davano per scontato.

Un primo elemento di difficoltà nel pensare a una didattica orientata al genere nasce quindi dal problema di come confrontarsi con dimensioni di senso profondamente radicate sia negli studenti, sia, non scordiamolo, in chi insegna.

Occorre poi tenere conto che le rappresentazioni del femminile e del maschile, variando nel tempo, possono avere significati differenti da generazione a generazione. Si pone così un secondo e difficile problema, quello della comunicazione generazionale, anche perché i riferimenti esperienziali di persone adulte (come sono appunto le figure docenti) spesso sono molto diversi da quelli delle giovani generazioni. Questo è particolarmente vero in un momento storico in cui i ruoli maschili e femminili tradizionali sono stati messi profondamente in discussione e una costruzione discorsiva sempre più diffusa veicola l'idea di una raggiunta parità tra donne e uomini.

Più in generale possiamo dire che i problemi di trasmissione generazionale nascono non soltanto dalla differenza delle esperienze, ma anche dalla complessa natura degli strumenti teorici e analitici che utilizziamo nel riferirci al genere. Questi riferimenti infatti, saldando nei propri fondamenti epistemologici il nesso con la soggettività, sono continuamente esposti alla possibilità di essere messi in discussione da parte di nuove soggettività emergenti. Penso alle posizioni assunte dalle femministe "di colore" nei confronti delle teorie prodotte dal femminismo "bianco" negli Stati Uniti, alle critiche apportate alle categorie di "uomo" e "donna" dai movimenti gay e lesbici, agli spostamenti teorici prodotti dai femminismi dei paesi non occidentali...

Questo rende difficile costruire una "tradizione di sapere", poiché l'irruzione di nuovi soggetti sulla scena del mondo mette in questione la possibilità stessa di riconoscere un insieme di teorie come "patrimonio



condiviso”, e questo complica la trasmissione intergenerazionale.

Un percorso educativo che rimandi alle appartenenze di genere mette così immediatamente in questione le identità e le soggettività di chi in quel percorso è coinvolto, producendo resistenze, prese di distanza, rifiuti o accettazioni incondizionate che altre discipline (apparentemente) neutre non sollevano. Questo in parte spiega anche perché i percorsi di genere incontrino forti resistenze da parte della componente maschile (docente e discente), e perché si tenda in generale a derubricarli come “cose di donne”, operando una rimozione profonda del fatto che i sistemi di genere sono dimensioni primarie delle strutture sociali, ne regolano gli equilibri, le dimensioni di senso e quelle simboliche.

Porsi il problema di una “educazione di genere” è dunque una impresa molto complessa, che mette in gioco una molteplicità di piani diversi. Interroga infatti le e i docenti sulle

proprie consapevolezza e le proprie appartenenze come persone. E le interroga sul piano professionale come insegnanti che si relazionano a studenti e studentesse, a loro volta differenziati in base all’appartenenza sessuale e per di più generazionalmente diversi dai docenti stessi.

### **Più donne che uomini**

La complessità di “educare al genere” emerge in modo evidente dai resoconti dei molti progetti realizzati attraverso le Azioni 7.1, 7.2, 7.3. Colpisce, prima ancora di entrare nel merito dei contenuti, la ridondanza della partecipazione femminile ai progetti, a fronte di una clamorosa assenza maschile. Questo elemento riflette certamente il processo sempre più spinto di femminilizzazione del corpo docente. Ma segnala anche la presenza di un tratto culturale che si riproduce in modo sorprendente, malgrado gli innegabili cambiamenti avvenuti nelle società occidentali rispetto alle differenze tra donne e uomini. Le tematiche di genere sembrano ancora apparire come un terreno specificamente femminile. Non soltanto. Sono viste come un ambito marginale.

Barbara Mapelli, nel riportare l’esperienza dell’ITAS “Grazia Deledda” di Lecce, scrive: “chi nella scuola ‘si

occupa' di pari opportunità di genere rischia spesso la solitudine, la marginalizzazione e l'irrelevanza rispetto agli altri e altre insegnanti che non comprendono, non sanno, giudicano di minor valore - una sorta di tic maniacale - l'interesse pedagogico a questa tematica, la sua applicabilità didattica".

Il riprodursi di queste posizioni preconcepite apre interrogativi importanti rispetto alle ragioni e alle modalità di questa "lunga durata". Le generazioni più adulte sembrano scontare ancora i riflessi di un percorso storico che, quantomeno a partire dal '700, ha visto la figura femminile come parzialità, assegnata alla dimensione del privato e al ruolo di madre, mentre ha assorbito il maschile nella dimensione dell'individuo neutro universale. Evocare un'ipotesi di differenza e dunque di parzialità sembrerebbe così favorire l'idea che ci si riferisca alle "donne". Un esempio in questo senso è l'esperienza dell'IPIA "Bernini" di Napoli che decide di lanciare una piccola sfida in quanto Istituto frequentato quasi totalmente da maschi. L'interrogativo che si pone però non riguarda la presenza maschile, ma la mancata iscrizione femminile. "Le indagini condotte a riguardo - sottolinea il report dell'Istituto - mostrano che alla radice di questa scelta scolastica ci sono vincoli di varia natura, economica, culturale, derivanti da stereotipi, mode, luoghi comuni molto diffusi nel bacino di utenza della scuola, e non da ultimo, derivanti dalla convinzione delle donne e delle loro famiglie di avere maggiori difficoltà di un uomo a trovare lavoro in questi campi". Questa impostazione sposta ancora una volta l'attenzione sulla componente più immediatamente riconducibile alla parzialità. Né l'IPIA, né altre scuole dove, al contrario, la presenza è soprattutto femminile, si pongono il problema di interrogarsi sui comportamenti maschili, sulle motivazioni e sulle scelte dei ragazzi, sulle trasformazioni in atto tra le giovani generazioni di maschi, anche se le linee progettuali indicano esplicitamente il genere, e non le donne, come terreno con cui misurarsi.

Il discorso può essere esteso, con simili considerazioni, alla partecipazione dei docenti dove le figure maschili nella maggioranza delle esperienze sono rare o si riducono durante il percorso. I dati relativi alle caratteristiche dei partecipanti ai corsi dicono che per l'Azione 7.1 la presenza maschile costituisce circa il 19% del totale di partecipanti, per l'Azione 7.2 i rapporti migliorano leggermente perché sono coinvolti gli studenti che presentano una partecipazione maschile leggermente più elevata. I maschi costituiscono il 21% dei partecipanti.

Molti resoconti sottolineano come la tendenziale "monosessualità" dei corsi comporti una perdita delle possibilità di confronto e di approfondimento.

Alla Scuola Media Statale "Quasimodo-Melo" di Bari, ad esempio, la partecipazione al progetto risulta quasi completamente femminile. In questo caso "anche la presenza di un solo docente uomo viene sottolineata come momento di "stimolo" e "arricchimento di esperienza". La partecipazione di gruppi misti a queste esperienze di formazione di genere è sempre, in realtà, un dato positivo: consente infatti più facilmente che ci si avvicini alla tematica considerandola correttamente di interesse comune a donne e uomini, momento di attenzione e offerta di valore alle differenze di ambedue i sessi e passaggio necessario perché si affrontino anche le problematiche relative alla maschilità."

Occorre tuttavia sottolineare che il confronto con i colleghi maschi è solo uno dei momenti attraverso cui misurarsi con le dimensioni di genere sul terreno professionale. L'altro è evidentemente il confronto con le studentesse e gli studenti. Il rapporto con la classe costituisce potenzialmente un luogo privilegiato per cogliere i processi di trasformazione in corso tra le nuove generazioni, soprattutto in una fase storica in cui, come mostrano molte ricerche sui giovani, è in atto un complesso processo di ridefinizione delle identità maschili e femminili.

I progetti realizzati offrono dunque motivi di riflessione sulle tematiche di genere già a partire dalla composizione dei corsi. Il prevalere dell'elemento femminile suggerisce, come si è detto, il persistere di un tratto culturale che tende a far coincidere le dimensioni di genere con le donne, e ad occultare la rilevanza delle strutture di genere nell'organizzazione della società.

Vorrei però aggiungere una notazione ulteriore. La ridotta presenza maschile ai corsi in un certo senso rimanda alla sempre più ridotta presenza degli uomini nell'insegnamento. La scelta di insegnare (o di scartare questa attività) appare intrisa di implicazioni di genere, che, sorprendentemente, vengono poco tematizzate. Molte ricerche sul rapporto tra donne e lavoro "ad esempio" ci dicono che il perdurare del "lavoro maldiviso" rispetto alle dimensioni di cura, prevalentemente affidate alla componente femminile, ha spinto e spinge molte donne a cercare attività che consentano loro una maggiore "conciliabilità" tra tempo di lavoro e tempo familiare. L'insegnamento ha offerto una prospettiva particolarmente interessante in questo senso, perché ha consentito (e ancora in parte consente) spazi maggiori da dedicare alla cura, senza ricadere nella sfera dei lavori part-time. Le donne dunque hanno avuto e hanno motivazioni forti per fare questa scelta, oltre alla personale passione per questo lavoro, e questo fatto probabilmente mette in secondo piano gli elementi negativi della professione (retribuzioni e riconoscimento sociale scarsi). La stessa cosa sembra essere avvenuta in misura molto minore per la componente maschile, anche se oggi emergono segnali incoraggianti di un riorientamento delle scelte degli uomini rispetto all'insegnamento.

Confrontarsi con le tematiche di genere nel campo dell'insegnamento richiede dunque una riflessione a partire dalle ragioni stesse della scelta di questa professione.

### **Tra genere e pari opportunità**

Esiste oggi una tendenza nelle politiche educative e più in generale nelle politiche sociali in Italia a privilegiare indirizzi di pari opportunità piuttosto che di genere. Il terreno delle pari opportunità di fatto, riferendosi a dimensioni strettamente correlate al piano dei diritti e dell'uguaglianza formale, si presta più facilmente ad essere accettato e legittimato da un punto di vista politico e culturale. Inoltre sono chiari i soggetti di cui si parla (soggetti svantaggiati e meno uguali di altri), i terreni su cui intervenire (il lavoro in primo luogo), gli strumenti legislativi da utilizzare. Pressanti inoltre sono state le spinte della Comunità Europea in questa direzione. L'Italia è arrivata tra gli ultimi paesi in Europa ad adempiere in modo visibile alle direttive europee in questo campo; ha però istituito in questi ultimi anni organi di visibilità importanti, non ultima la creazione di un apposito ministero. Tra le molte ricadute, questo processo ha per esempio aperto spazi nelle università per l'istituzionalizzazione degli studi di genere, ha creato la rete delle consigliere di parità, ha portato all'approvazione di leggi di tutela e promozione della presenza delle donne nel mondo del lavoro, e così via. Questo percorso ha dunque avuto il merito di aprire nuovi spazi e di dare una diversa rilevanza agli aspetti di genere. Ha però favorito la tendenza a ridurre le tematiche di genere (intese nella loro accezione più ampia: come modalità con cui le società strutturano le relazioni sociali relative alle differenze sessuali; come dimensioni costitutive delle forme del potere; come dimensioni fondative dell'ordine simbolico) al problema, pur importantissimo, della parità di trattamento tra uomini e donne. E questo a sua volta ha portato alla elaborazione di progetti educativi (nelle università come negli altri ordini di scuola) orientati più specificamente alla parità, piuttosto che a offrire (a docenti e studenti/esse) strumenti teorici e interpretativi in grado di costruire un pensiero critico rispetto alle strutture di genere.

Nelle relazioni che abbiamo ricevuto dalle scuole questa ambiguità emerge frequentemente. Vorrei però chiarire un punto che mi pare importante. Non intendo opporre un orientamento di genere ad un orientamento di pari opportunità. In altri paesi europei questa differenziazione si è posta fin dalla fine degli anni 70, quando, come in Inghilterra, si è avuta una frattura tra un pensiero femminista, interno in particolare alle istituzioni universitarie, che riteneva prioritario un percorso di elaborazione teorica, e una parte di donne (definite *activists*) più orientate alla mobilitazione politica e sindacale in favore dei diritti delle donne stesse.

In Italia queste due anime hanno continuato a convivere intrecciandosi variamente, spesso nell'esperienza di una singola persona. Anche da un punto di vista interpretativo questa correlazione è preziosa, poiché teorie che si interrogano sulle differenze richiedono il confronto con le dimensioni concrete attraverso cui quelle differenze prendono forma e si perpetuano nel tempo. Il problema è piuttosto il rischio di perdere di vista le connessioni che esistono tra singoli aspetti di disparità e i processi storici, politici, economici, culturali, soggettivi che si intersecano nella costruzione di queste differenze. Si tratta dunque di assumere un punto di vista sul mondo, e non di occuparsi di una specifica categoria sociale. Le modalità attraverso cui realizzare questo percorso conoscitivo possono essere però molto diverse. Queste differenze si intuiscono anche nei percorsi seguiti dalle scuole. Purtroppo pochi progetti sono riusciti a restituire in modo articolato la ricchezza dei percorsi realizzati. E questo rende difficile tracciare un quadro esaustivo delle differenti modalità e dei contenuti emersi.

Anna Maria Attanasio nell'analizzare il percorso dell'IPIA "G. De Gemmis" di Terlizzi (BA) - il cui progetto si intitola significativamente "Pari opportunità e differenza di genere: formazione docenti" - mette in luce una possibilità interessante, che si sostanzia in tre parole chiave: teoria, prospettive pratiche, esperienza soggettiva.

L'obiettivo del progetto, riporta sempre Attanasio, è quello di "avviare un processo aperto di cambiamento, di conoscenze, di riflessione" in grado di "tradursi in pratica relazionale prima ancora che in didattica" e "di favorire la costruzione di saperi sessuati a partire dalla propria soggettività nello scambio consapevole con l'altro/a".

Il tentativo in questo caso è quello di tenere insieme la riflessione teorica, utilizzando i testi di alcune pensatrici femministe e la riflessione sull'esperienza soggettiva. I diari di bordo sottolineano il rispecchiamento tra lavoro nel gruppo e sui testi e consapevolezza di sé. Scrive una corsista:

"Questo percorso mi sta dando la possibilità... di prendere coscienza del malessere femminile ancora serpeggiante oggi e che, pur avvertito limitatamente sulla mia pelle, noto invece diffusamente intorno a me... Prese dalla frenesia del tran tran quotidiano, noi donne non accediamo facilmente a "luoghi simbolici" in cui fermarsi a pensare e risvegliarsi alle emozioni e alla "vita", in cui aprirsi alla luce della confidenza, della complicità, della parola condivisa; non vogliamo o non possiamo accedere a "insoliti".

Questa esperienza, particolarmente documentata e articolata, ci rimanda ad un aspetto molto importante, che il neofemminismo assunse negli anni 60/70 come pratica "principe" nella elaborazione di un nuovo sapere femminista, il "partire da sé". Una pratica che trae il suo senso profondo dal fatto che l'identità femminile si era per secoli plasmata nell'ambito della sfera privata e dunque il terreno politico per eccellenza delle donne era appunto la loro dimensione personale. Scoprire la propria soggettività e contemporaneamente la comunanza di esperienze con altre donne è certamente stato esaltante.

Questa acquisizione di consapevolezza sembra riproporsi nel percorso realizzato all'IIS "G. De Gemmis".



E sicuramente si è verificato in moltissime altre esperienze, che forse sono riuscite in misura minore a dare conto dei risultati.

All'IIS "Terlizzi" di Tricese (Lecce), ad esempio, emerge un riferimento interessante rispetto ai diari di bordo e alla loro utilità come strumento del percorso formativo dell'identità di genere e come canale di riflessione sugli stereotipi. Il rapporto mette in luce il contributo dato dalla prof.ssa Colaci, docente nella Università cittadina, rispetto a questo tema e sottolinea come "dall'incontro sia emerso che l'utilizzo di tale strumento prende avvio dalla consapevolezza di come conoscenze e competenze divengano **autenticamente sapere** quando si strutturano **nell'identità personale dei soggetti** in formazione, quando, cioè, sono rielaborati, **interpretati** e vissuti".

Vorrei però porre un interrogativo a cui non è facile rispondere nello specifico, poiché la carenza di testimonianze non consente una verifica immediata. Mi domando quale possa essere e quale sia effettivamente stata in questi progetti la generalizzabilità di questo percorso, nel momento in cui siano presenti altri soggetti, la componente maschile ad esempio, portatori di modalità espressive, percorsi individuali e soprattutto identità sociali storicamente costruite su piani diversi da quelli del femminile. L'ombra di questo differente rapporto con le dimensioni identitarie emerge a volte nelle stesse riflessioni delle docenti.

"Al contrario degli uomini, per le donne è più facile raccontare se stesse, anche in occasione di semplici esperienze, come nello scambio di ricette..."

"Ho comunque sempre l'impressione che uno degli uomini presenti possa alzarsi e dire, come in un famoso film di Francesco Nuti: la donna, la donna, la donna... e l'uomo? Beh, carissimi, parlatene voi!!!".

Il problema si pone evidentemente anche nei confronti delle nuove generazioni. E in generale si pone rispetto a quante, direttamente o indirettamente, hanno fatto esperienza di un percorso storicamente determinato, quello del femminismo, e a chi, per età o per vicende personali non lo ha fatto e non sempre ne riconosce e ne capisce il senso, come sottolinea acutamente una docente del "De Gemmis": "Le donne che non hanno vissuto il momento del femminismo paradossalmente non hanno incontrato le difficoltà di chi ha vissuto l'emarginazione. Questa cosa mi fa pensare alla vita e alle esperienze delle donne che hanno meno anni di me, alunne comprese; trovarvi in un mondo in cui i problemi sembrano risolti aiuta a non scontrarsi con la loro radice, che vive dentro di noi?".

Il che non significa mettere in discussione tout court la validità di questo percorso, ma capire quali altri strumenti possano essere utilizzati per acquisire consapevolezza delle differenze di genere e impadronirsi di strumenti di analisi su questo terreno.

### **Il confronto con gli studenti**

Per riflettere sulla trasmissione generazionale nella scuola e dunque sul rapporto con gli studenti a partire dalle esperienze che abbiamo analizzato occorre specificare se si tratta di progetti dell'Azione 7.1, dell'Azione 7.2 o dell'Azione 7.3 L'Azione 7.1 infatti rimanda al rapporto con gli studenti e le studentesse come terreno di approfondimento e verifica degli interrogativi posti e degli strumenti acquisiti dai docenti in termini di consapevolezza personale e professionale.

Nell'Azione 7.2 il progetto è rivolto direttamente agli studenti e alle studentesse. In questo caso non si tratta

di un percorso portato avanti da un gruppo di docenti che hanno riflettuto sul genere, ma è l'istituzione-scuola nel suo complesso che sceglie il tipo di progetto e le modalità di realizzazione.

Nel terzo caso la scuola si confronta con non studenti/esse, con donne spesso in posizione discriminata o disagiata e dunque l'istituzione si misura direttamente con problemi sociali più ampi.

Riferendoci all'Azione 7.1 i progetti si articolano su piani diversi che potremmo classificare in due grandi categorie:

- il rapporto diretto con le classi, che avviene attraverso molteplici modalità: l'osservazione "etnografica", i questionari volti a rilevare stereotipi e valori di riferimento, focus group, discussioni in classe, tentativi di capire se esistano campi di sapere dove ragazzi e ragazze hanno riuscite differenti;
- le riflessioni e le analisi sui contenuti di genere delle discipline, sulla presunta neutralità della conoscenza e di quella scientifica in particolare, sui modelli di genere che l'insegnamento veicola.



Queste modalità differenti possono essere tutte presenti nei percorsi progettuali, o solo in parte, e pongono problemi e interrogativi complessi. Mi vorrei soffermare in particolare su uno di essi, relativo al rapporto diretto con la classe e con l'osservazione degli studenti.

Che cosa osservare?

Si tratta di un quesito cruciale non soltanto da un punto di vista metodologico, ma per quello che rivela sulle implicazioni di genere di chi osserva. Che cosa osservare, a quali aspetti dare importanza rimanda infatti alla "griglia interpretativa" che chi osserva ha in testa, anche inconsapevolmente. Discutere su che cosa osservare richiede quindi di esplicitare nel gruppo di lavoro contenuti e posizioni che riflettono indirettamente che cosa sia il genere per chi si accinge all'osservazione. Dai progetti emergono molteplici indicazioni in questo senso, e in alcune esperienze come quella dell'IPIA "De Gemmis" il "che cosa" viene messo a fuoco in modo sistematico. Si osservano:

- i comportamenti di ragazze e ragazzi, cioè le modalità relazionali, i conflitti, le manifestazioni dei desideri; si rilevano i gesti e il movimento (dei corpi) "cioè l'aspetto fisico, la gestualità, il rapporto del corpo con lo spazio";
- il linguaggio, inteso come padronanza e appropriatezza del suo utilizzo, ma anche come modalità

espressiva in termini di scioltezza, impaccio, come strumento di comunicazione e di relazione, ad esempio rispetto alla capacità di trasmettere sentimenti affettivi o aggressività, come veicolo di espressioni volgari, e parolacce, come strumento di offesa/difesa;

- le modalità cognitive e di apprendimento.

In questi percorsi esiste un rischio, del resto sempre presente nella ricerca, di attribuire una valenza "maschile" o "femminile" a ciò che si osserva non a partire dalle ricorrenze osservate tra gli studenti ma dai riferimenti (ideologici, culturali) che si hanno in testa. D'altro lato però essi contribuiscono a definire in modo ampio l'idea di genere, estendendo l'osservazione alle modalità relazionali, comportamentali, comunicative e di apprendimento presenti nella classe. Si tratta di una indicazione preziosa, soprattutto a fronte di una tendenza a ricondurre e a circoscrivere il lavoro con gli studenti all'emersione degli stereotipi ricorrenti sul maschile e sul femminile.

Per quanto riguarda il piano didattico/disciplinare, e la riflessione sui significati della produzione conoscitiva da un punto di vista di genere, le difficoltà emergono evidenti dai progetti. I tentativi di riflessione in questo senso non sono diffusi. Alcuni progetti tentano di cogliere le difficoltà degli studenti rispetto a specifiche discipline e si pongono ad esempio il problema del "difficile" rapporto delle ragazze con la matematica e le materie scientifiche. Il limite di questi percorsi nasce in generale dal fatto di assumere a priori che le ragazze siano meno capaci, meno coinvolte, meno disponibili verso determinate discipline, anziché verificare concretamente se nel contesto specifico siano riscontrabili difficoltà di apprendimento riconducibili alle appartenenze di genere. In alcuni casi il discorso viene traslato su un piano generale, relativo al rapporto tra donne e scienza, sottolineando la scarsa o nulla presenza che storicamente ha caratterizzato il femminile in questo campo. Mostre e ricerche su alcune figure di scienziate, incontri con persone di questo tipo tentano di mettere in luce la radice socio culturale dell'esclusione e dunque la sua "non naturalità". Questo percorso però presenta alcuni limiti. L'analisi delle radici storiche e sociali del rapporto tra donne e scienza è importantissima, ma se non si accompagna anche alla verifica delle capacità concrete di ragazzi e ragazze, si rischia in un certo senso di riprodurre l'esclusione: sottolinearne l'origine culturale infatti permette di tematizzare la possibilità del mutamento (contrariamente a quanto avviene per ciò che è "dato per natura"), ma non offre di per sé strumenti di replica all'esclusione stessa.

In alcuni casi nel gruppo di lavoro, le e i docenti hanno discusso sulle possibili radici sessuate del sapere in senso lato, più spesso hanno circoscritto il confronto al pensiero scientifico moderno.

"Il tema della neutralità del sapere - viene detto in un rapporto - e dei saperi è al centro della riflessione del terzo modulo, tesa ad assumere la consapevolezza che trasmettere o non trasmettere saperi è un atto che ha a che fare con il proprio essere sessuato.

Sono dunque gli/le insegnanti che devono decidere di uscire dalla neutralità sottolineando la propria appartenenza al genere e che devono proporsi come "fonte di valore sessuato".

Il discorso sulla sessuazione del sapere resta in ogni caso un terreno molto difficile, e ancora più difficile è il ragionamento e la verifica delle diversità di accesso di ragazze e ragazzi a specifiche discipline.

La teoria femminista ha dato contributi rilevanti alla decostruzione del paradigma interpretativo della neutralità della scienza, e alla esplicitazione del carattere sessuato della tecnologia. Il discorso però non è così immediatamente riconducibile alla didattica. In questo senso sembrerebbero forse più proficui i percorsi che hanno tentato di capire concretamente se tra studenti e studentesse esistano disparità di accesso alle

discipline. Una osservazione "etnografica" di questo tipo potrebbe essere uno strumento importante per capire se e in che termini abbia senso parlare di differenze di genere nell'apprendimento di specifiche discipline e ancor più per capire come stiano cambiando gli orientamenti e gli interessi di ragazze e ragazzi.

Alcuni progetti si sono invece misurati con un altro aspetto della trasmissione istituzionale del sapere: le modalità con cui la didattica veicola contenuti di genere. Alcune scuole hanno direttamente affrontato le implicazioni del linguaggio, e la sua non neutralità, altre l'analisi dei libri di testo.

Si tratta di terreni affascinanti e, almeno nella mia esperienza personale, di strumenti straordinari per la comprensione delle strutture di genere. Forse un percorso di questo tipo potrebbe essere consigliato come terreno di lavoro sia tra i docenti che nelle classi.

Per quanto riguarda i progetti dell'Azione 7.2 il taglio è prevalentemente orientato alle pari opportunità e in particolare al miglioramento della collocazione socio/lavorativa delle donne. Mi paiono interessanti anche i tentativi di riflessione rispetto alla perdurante segmentazione sessuale in alcuni campi formativi e le conseguenti proposte per riorientare questi comportamenti, almeno per quanto può fare l'ambito scolastico. Istituti tecnici e professionali (che prevalgono di fatto in questa misura), confrontandosi direttamente con specifici indirizzi lavorativi, sono più facilmente messi di fronte alle implicazioni di genere che segnano i campi professionali di riferimento. L'ITCG "C. A. Dalla Chiesa" di Afragola (NA), ad esempio, ha promosso un percorso di formazione degli studenti per favorire pari opportunità nello sviluppo di competenze tecnico scientifiche, e l'eliminazione di pregiudizi in relazione al lavoro delle donne. Per l'ITCG Dalla Chiesa è il cantiere a presentarsi immediatamente come luogo di esclusione del femminile e l'Istituto si interroga su come riorientare un tratto culturale che vede con difficoltà una partecipazione femminile al lavoro nell'edilizia.

Questo è vero, come sottolineato da Vittoria Gallina in un suo contributo su questo tema, per molti altri istituti fortemente orientati verso attività maschili.

In questo senso l'Azione 7.2 è interessante perché risente profondamente delle rappresentazioni sociali e della struttura "sessuata" del mercato del lavoro.

Alcune esperienze si misurano anche con il problema dell'orientamento professionale, un terreno su cui la riflessione di genere ha prodotto risultati importanti. Basti pensare al metodo *Retravailler*, messo a punto da Sullerot, pensatrice femminista francese, particolarmente nota anche per i suoi studi sul materno. La dimensione dell'autoriflessività, della capacità di interpretare come competenze esperienze di vita non considerate come tali, hanno fatto di questo metodo un elemento innovatore da cui derivano oggi gran parte dei percorsi centrati sui bilanci di competenze. La cifra di genere è dunque fortemente presente nel quadro teorico dell'orientamento. Orientare - potremmo dire parafrasando un celebre scritto di Irigaray sul linguaggio - non è mai neutro.

Dall'insieme dei progetti che pongono attenzione al rapporto con il lavoro e con l'imprenditorialità, tuttavia, le differenze di genere non emergono con chiarezza come non emerge una consapevolezza dei processi di trasformazione radicali che scuotono, in questa fase storica, le strutture complessive del lavoro, legati ai processi di precarizzazione a tutti i livelli lavorativi, al rimescolarsi dei profili professionali e ai cambiamenti in atto nella collocazione di uomini e donne nel mercato del lavoro.

"Le ragazze e i ragazzi - troviamo scritto nel report di una scuola - sentono la lontananza dal mondo del

lavoro e la spinta a conoscersi meglio, vogliono approfondire la tematica della soggettività e della relazione ...cercare strumenti per imparare a conoscersi meglio...". Questo spiega anche perché nelle interviste alle imprenditrici le domande fossero rivolte più ad indagare le persone e le loro passioni che non l'impresa vera e propria, le modalità di costruzione, ecc...

"La referente che presenta il percorso - sottolinea Vittoria Gallina riferendosi all'esperienza dell'Istituto Magistrale "Alfano I" di Salerno - nota la scarsa, anzi scarsissima consapevolezza delle ragazze in relazione ai problemi connessi con l'inserimento lavorativo, scopre che le ragazze non hanno nessuna idea del rapporto tra gli studi che stanno facendo e il futuro lavoro. La conclusione cui la referente giunge è la necessità di dare continuità agli interventi di orientamento e, come bilancio, presenta l'accresciuta consapevolezza delle proprie potenzialità e l'attenzione, che le ragazze hanno acquisito, verso la problematicità del rapporto scuola e lavoro".

Gli indirizzi progettuali si orientano soprattutto verso le forme più tradizionali dell'esclusione femminile, e comunque non considerano i mutamenti della collocazione maschile. Mi pare che questo orientamento diffuso sia la spia di una più generale difficoltà della scuola a porsi in rapporto con le dimensioni del lavoro da un lato e con le trasformazioni profonde che le strutture di genere stanno attraversando dall'altro.

Un discorso a parte merita l'Azione 7.3. Il confronto con donne adulte a cui questa azione si rivolge sposta la riflessione e le implicazioni di genere su livelli differenti da quelli attraversati dagli studenti e dalle studentesse coinvolti nell'Azione 7.2. Un ampio orizzonte di ricerche mette in luce infatti le diverse modalità con cui le giovani percepiscono le differenze di genere rispetto a generazioni più adulte.



Le ragazze oggi tendono a identificare la propria collocazione in termini paritari rispetto ai colleghi maschi e si confrontano con una costruzione discorsiva diffusa che considera superate le disparità tra uomo e donna. Mentre le donne adulte si misurano concretamente con il permanere delle differenze sul lavoro, rispetto alla cura, rispetto ai piani più intimi della sessualità e così via. Si potrebbe obiettare che questo sia vero, soggettivamente, anche per i docenti e le docenti, protagoniste del percorso dell'Azione 7.1.

Nel caso di questa Azione, tuttavia, il confronto con il genere, pur partendo da una riflessione su di sé, è immediatamente chiamato a relazionarsi con la traducibilità della consapevolezza individuale nella dimensione didattica, e dunque a misurarsi con la veste istituzionale della trasmissione di conoscenza.

Una riflessione ulteriore riguarda le differenze tra le Azioni 7.2 e 7.3 sul piano curricolare. La prima deve infatti confrontarsi con un problema di fondo (spesso irrisolto), quello del rapporto tra le dimensioni curricolari e le esperienze progettuali della misura stessa. Questo aspetto è meno presente nella seconda in cui la scuola offre un riferimento formativo a soggetti esterni alla scuola stessa.

Questo insieme di considerazioni consente di dire che l'Azione 7.3 offre spunti molto interessanti per una riflessione più generale sulle metodologie e sui contenuti di una formazione di genere, e, in senso più ampio, sui processi di trasformazione della collocazione sociale delle donne. Ma è meno centrale nella riflessione relativa alla formazione di genere di tipo curricolare che costituisce il nodo centrale delle altre Azioni e in generale di tutti gli interventi del Programma Operativo "La Scuola per lo Sviluppo". In questo senso non entrerà qui nel merito dei progetti realizzati in questa Azione pur ritenendo le esperienze fatte ricchissime di spunti di riflessione.

# GENERE, SAPERI E PERCORSI ORIENTATIVI

di *Maria Rosa Del Buono*

## *Introduzione*

Il rapporto tra genere e saperi è un nodo problematico significativo nella pedagogia della differenza e nell'ambito della progettazione educativa sulle pari opportunità.

Di fronte alla presunta neutralità dei saperi si è andata gradualmente diffondendo la consapevolezza in ambito formativo, sia pure ancora a livello elitario, che i saperi sono condizionati dalla soggettività di chi li trasmette.

Al distacco di matrice cartesiana tra soggetto e oggetto, distacco che sembrava legittimare la stessa oggettività della conoscenza nella sua dimensione epistemica, è succeduta, soprattutto nell'ambito della ricerca qualitativa, l'attenzione all'interazione tra soggetto e oggetto, con la forza dell'intelligenza empatica e senza la paura della contaminazione tra emotività e ragione.

Questa attenzione agli aspetti soggettivi della conoscenza ha caratterizzato la ricerca di consapevolezza del pensiero femminile nella definizione della sua identità sessuata e ha cominciato a trasferirsi, pur tra resistenze e incomprensioni, all'interno di alcuni ambiti e aspetti di pratiche didattiche. Nella scuola un certo numero di docenti, per lo più donne interessate ad un lavoro su di sé, ha cominciato a considerare le discipline di propria competenza professionale, non come un aggregato di contenuti, linguaggi, epistemi a sé stanti, esterno all'io di chi insegna e di chi apprende, ma come un nucleo di conoscenza significativa, proprio in quanto correlato e condizionato dalla soggettività, una soggettività sessuata da assumere e valorizzare nelle sue specificità.

Da qui, in situazioni e luoghi diversi, alcuni/e docenti hanno cominciato a chiedersi se c'erano differenze nel loro modo di relazionarsi con alunni e alunne, se si aspettavano che i risultati di apprendimento di allievi/e si differenziassero secondo il loro sesso di appartenenza, se trovavano possibili conferme degli stereotipi di genere nei materiali didattici già strutturati comunemente intorno a loro, in relazione a contenuti, linguaggio, ruoli, iconografia.

## *I/le docenti di fronte al rapporto genere/saperi*

Nei progetti della Misura 7 che abbiamo analizzato, non traspare spesso un'attenzione esplicita al rapporto genere/saperi, ma si può trovare qualche esempio interessante.

Così il progetto dell'IPSS "A. De Pace" di Lecce, "Quale didattica per le pari opportunità", dove, come afferma Barbara Mapelli, "...risulta piuttosto evidente il filo rosso della soggettività del/la insegnante a partire ad esempio da una esercitazione dal titolo Io e la mia disciplina, ieri e oggi. Attraverso alcune semplici domande aperte, si avvia la docente a riprendere la riflessione sul proprio rapporto/scelta con la disciplina insegnata." L'invito è infatti a ripensare agli anni delle scelte formative e a provare ad indicare, in corrispondenza degli aspetti presi in considerazione, quali erano le motivazioni/convinzioni del soggetto e quali i suoi interessi di allora, e come è invece oggi, se è cambiato il suo rapporto con il sapere e con la conoscenza.

"Crescendo...la definizione di sé come uomo e come donna non è per niente qualcosa di residuale o di

marginale.” E ancora “Discorsi diversi costruiscono diversamente il mondo ed offrono immagini alternative alle persone...”. Si avverte la conquista raggiunta che è attraverso la consapevolezza della propria “storia”, quindi, che nasce una gestione consapevole del processo formativo messo in atto attraverso la trasmissione dei saperi.

E ancora dal modulo “Il genere nei saperi” in “Opportunità nascoste” del progetto relativo all’Azione 7.1 del Liceo Artistico Statale di Aversa (CE): “Le discipline di insegnamento dei corsisti sono state molto varie: lettere, diritto, matematica e fisica, discipline plastiche, progettazione, disegno, storia dell’arte.

Questa varietà ha permesso una proficua differenziazione dei campi di intervento (umanistico, artistico, scientifico), rendendo particolarmente significative le connessioni tra discipline e sesso degli insegnanti, nonché le asimmetrie tra saperi tradizionali al maschile (considerati “oggettivi”, “neutrali”, “universali”) e saperi e pratiche delle donne (segnati dalla “soggettività”, “sintesi corpo-mente”, “parzialità di genere”).

Da rilevare i numerosi casi di corsiste che hanno scelto la professione di insegnante come ripiego, rinunciando, proprio perché donne, al sogno della professione di pittrice, arredatrice, architetta, ricercatrice scientifica.

È “la ferita narcisistica del proprio valore di donna” di cui parlano alcune psicologhe della differenza che dà origine nella maggior parte delle donne alla svalutazione sistematica di tutto quello che desiderano, pensano, producono. Tra i corsisti un solo uomo ha raccontato la scelta sbagliata del corso di studi fatta per accontentare i genitori, ma il racconto è apparso al gruppo come il più “lacerante”. Alla domanda “Perché?” le risposte sono state: “probabilmente perché la donna è educata alla rassegnazione e l’uomo no”, “forse perché la donna sostituisce i vuoti professionali con i pieni affettivi, mentre per l’uomo il vuoto rimane il vuoto, perché la sfera affettiva rimane secondaria per lui anche nel terzo millennio” ... E una docente che ha seguito lo stesso progetto conclude: “È vero che il sapere che trasmettiamo ha una matrice maschile, ma come lo trasmettiamo ha una matrice femminile insopprimibile: spesso non ne siamo consapevoli (e siamo qui per diventarlo), ma quel “come” è una fabbrica di significati interamente proveniente dal mondo delle donne, non vi pare?”

### **Le/i ragazze/i di fronte alle scelte formative**

Questo lavoro sul sé per analizzare il proprio rapporto con la disciplina e per poter coerentemente migliorare le proprie scelte formative/professionali è molto importante anche per i ragazzi e le ragazze.

Da “La Scienza al femminile?” del Liceo Scientifico Statale “T. Lucrezio Caro” di Napoli: “. . .dopo aver esplorato lo stato dell’orientamento di genere in rapporto alle inclinazioni e alle scelte future degli studenti/esse. . . è stato individuato come contenuto di questa Azione un argomento che riguarda la presenza delle donne nelle carriere scientifiche.

A tal fine, il nostro liceo, consapevole che il modo di presentare la scienza e la tecnologia alle ragazze sia fondamentale, con questa iniziativa ha sperimentato nuovi supporti didattici attraenti e programmi che favoriscano il successo delle ragazze negli studi scientifici. . .”.

Il progetto affronta infatti il rapporto genere/saperi ripercorrendo una tappa storica dell’evoluzione di questi approcci formativi, cioè tentando di invertirne la tendenza di base, che ha sempre penalizzato il successo delle donne in carriere scientifiche.

Interessante è la rilevazione che la ricaduta di questo intervento è non solo sulle ragazze, ma, nel momento in cui si cerca di abbattere gli stereotipi maschilisti nella pratica e nella relazione didattica, anche sui ragazzi.



Ragazze e ragazzi quindi che affrontano in modo diverso il rapporto tra la loro appartenenza di genere e la loro crescita in termini di formazione e orientamento professionale a seconda anche del contesto scolastico in cui sono.

Credo possa essere significativo avere consapevolezza di questa specificità delle tipologie scolastiche senza per questo irrigidire le differenze o "snaturarle" nel tentativo di assecondarne l'apertura "all'altro".

### **Le/i ragazze/i e il mondo dell'imprenditoria**

Nei licei, ad esempio, è abbastanza lontana dalla sensibilità dei ragazzi e delle ragazze l'attenzione al discorso dell'impresa e quindi di quanto una simulazione di ruolo in un contesto di quel tipo chiede di mettere in campo. Se mai interessa l'esplorazione dei modelli di vita sottesi all'esercizio delle diverse professionalità.

Si avverte una certa estraneità al discorso del rapporto col mondo del lavoro, qualche rigidità nella richiesta dimensione proiettiva, qualche artificio nel "calarsi nella parte".

Il mondo del lavoro, l'impresa, sono fuori, sono lontani, sono eventualmente per "dopo", sono altro rispetto al sé, un sé nel presente, che chiede di potersi esprimere, di trovare spazio di rappresentazione non solo "ufficiosa".

Così nell'esperienza del Liceo Ginnasio Statale "G. Siotto Pintor": "...c'è da notare che le/i partecipanti hanno trovato più difficoltosa la sessione del corso che ha dato loro modo di avvicinarsi al mondo dell'imprenditoria... I motivi sono principalmente due:

- sono ancora molto giovani e confusi, non hanno progetti chiari per il futuro;
- sentono la necessità di confrontarsi e approfondire altre tematiche, come quelle della oggettività, della differenza e della relazione con gli altri e le altre, in quanto hanno bisogno di dotarsi di strumenti per imparare a conoscersi meglio e a vivere meglio la loro soggettività...".

La situazione è capovolta nell'ambito degli istituti tecnici e professionali, dove si fa più fatica a "mettere in scena il sé", dove sembra più facile concentrarsi sulla dimensione esterna del sapere, quella "oggettiva", "neutra", da studiare piuttosto che da vivere, a differenza di quella più nascosta dell'io, più empaticamente legata al sentire.

Qui la tematica dell'impresa e degli oggetti specifici che la connotano trova più attenzione, col rischio però di mettere tra parentesi il genere.

Alcune situazioni, non molte in verità, documentano positivamente il tentativo di integrazione reale al di là del dichiarato, ad esempio nel progetto "La cultura ecosostenibile nel progetto edilizio 1°" dell'ITIS "O. Bacaredda" di Cagliari, Azione 7.2, dove alcune problematiche relative alla creazione d'impresa sono trattate con specifica attenzione all'imprenditorialità femminile, in un approccio integrato con la conoscenza di tecniche, peraltro interessanti e innovative, praticate nel campo della bioedilizia; inoltre: "...le modalità attraverso le quali il progetto è stato realizzato sono state caratterizzate dall'apporto integrato di diverse tipologie di professionalità: esperte delle tematiche di genere e dell'imprenditorialità femminile ed esperti delle nuove tecnologie costruttive collegate alla bioedilizia ed inoltre sono state caratterizzate dall'utilizzo integrato di diverse metodologie didattiche...".

Ma spesso non basta questa attenzione a qualificare la marcatura sul genere, tanto meno sulla dimensione interna al sé, costitutiva dell'identità sessuata.



La progettazione con i ragazzi e le ragazze può diventare occasione per produrre da un lato accostamento al mondo del lavoro su un territorio definito, dall'altro a un sé connotato da consapevolezza dei propri atteggiamenti di genere e delle proprie competenze.

Una testimonianza della scommessa sulle progettualità consapevoli e sulla capacità di rischiare accostamenti non meccanicisticamente giustapposti tra competenze/ruoli professionali e atteggiamenti soggettivi legati alla propria identità sessuata ci viene dall'ITCS "Tommaso Fiore" di Modugno, il cui progetto promuove la "...valorizzazione dell'identità di genere a livello di cittadinanza attiva e a livello di attività lavorativa, cercando di far acquisire alle ragazze

maggiore consapevolezza del proprio ruolo e delle proprie potenzialità ed educando i ragazzi ad atteggiamenti positivi verso l'attività autonoma ed imprenditoriale delle donne...".

Il progetto promuove infatti conoscenza di forme di imprenditorialità particolarmente flessibile e quindi più adatte a fasce deboli quali giovani e donne, ma accanto a questa "dimensione esterna" all'lo, lavora sulla conoscenza del sé e delle proprie attitudini, sull'identificazione delle aspirazioni dei soggetti in formazione, sul promuovere la consapevolezza dell'utilità della collaborazione ed il valore della comunicazione interpersonale.

"...Si è attivato un percorso innovativo, basato sulla didattica per progetti e sulla metodologia della Ricerca/azione. Si è partiti dalle conoscenze che i soggetti possiedono, affrontando trasversalmente e in maniera organica metodi, competenze, tecnologie e mercato e misurandosi con il "fascino" ma anche con i rischi del "mettersi in proprio" e coniugando la logica del mercato con i valori della cooperazione."

Il progetto in questo modo dimostra che spesso la permanenza della disparità tra uomini e donne riguardo alla presenza femminile in posizioni decisionali nelle imprese, è causata non solo dall'assenza di valide infrastrutture sociali di sostegno alla donna, ma anche dall'assenza di una formazione che consenta alle iniziative imprenditoriali di avere successo.

### **Bilancio di competenze e lavoro sul sé**

Quindi sembra che sia alla gestione della propria professionalità di docente, che trasmettendo saperi forma, sia alla gestione del proprio mestiere di studente, che capisce di accostarsi a saperi non neutri, si arrivi attraverso il rivedersi, il ripercorrersi quasi in una "moviola" cognitiva ed affettiva insieme, che spinge in termini orientativi a riprendersi in mano, a smontare e a rimontare il proprio essere attuale come frutto di un percorso di cui è fondamentale riuscire a cogliere il senso per dargli significato.

Possiamo individuare il rapporto senso/significato come il filo conduttore per un progetto di sviluppo personale di tutti i soggetti coinvolti nelle attività della Misura 7, cioè alunni/e, docenti e donne che cercano di rientrare in una dimensione formativa e lavorativa.

Il bilancio di competenze si è rivelato uno strumento fondamentale per promuovere questo processo orientativo, ma, come dichiarano le relazioni di accompagnamento ai progetti, strumento produttivo solo se inserito in una metodologia che potremmo definire di autoanalisi in progress, superando in questo modo il rischio di fissarlo come uno step definitivo, che fotografa una volta per tutte l'immagine del soggetto, senza valorizzare la sua potenzialità trasformativi.

"Si è utilizzato lo strumento del bilancio di competenze come servizio reso alla persona ad alto valore orientativo e con un'implicita valenza motivante e di empowerment.

Il bilancio delle competenze è infatti particolarmente indicato per soggetti come quelli coinvolti nel progetto "Maestri di strada" che si trovano a gestire fasi di passaggio, di cambiamento di scelte professionali o di formazione, e che come tali devono saper trovare in sé stessi, prima ancora che all'esterno, le risorse e le coordinate per autoposizionarsi all'interno di questi processi.

Attraverso questo strumento ciascuna corsista del progetto "Maestri di strada" è stata aiutata a conoscersi più a fondo e a mettere a punto un progetto di sviluppo personale sensato, pertinente e credibile." (dal progetto "Maestri di strada", Azione 7.3, SMS "Rosso di San Secondo" di Caltanissetta).

E ancora: "Il bilancio di competenze si è caratterizzato sempre più come possibilità di mettere a disposizione delle metodologie più che delle risposte per promuovere in ogni soggetto delle competenze orientative finalizzate a fronteggiare positivamente le diverse esperienze professionali e sociali" (da CPT Polo 3 di Tricase (Lecce) Progetto: "Il computer per le donne. Imprenditrice al femminile", Azione 7.3).

Il riferimento alle competenze da "scovare" in relazione più che alle ricadute dirette (i pochi inserimenti effettivi nel mondo del lavoro), all'attivazione nei soggetti della sicurezza di sé, per rimotivare a cercare un progetto di vita, a rianalizzare la propria storia, si è rivelato un punto di forza dei progetti in dimensione orientativa.

Un'occasione non comune per la rilettura cronologica del proprio percorso formativo, sociale, professionale e extraprofessionale, per cogliervi i momenti chiave, le rotture, i ritorni, le modalità di decisione e di scelta più ricorrenti... per l'analisi dei gusti, dei valori e degli interessi...

Dalla relazione della tutor del progetto dell'ITC "Armando Diaz" di Napoli, il bilancio: "è servito da punto di partenza per il vero orientamento professionale, nato dal confronto del proprio progetto con la realtà socioeconomica e con la consapevolezza della necessità di ulteriore formazione e, in termini personali, in autovalutazione e autostima."

E ancora dalla relazione del dirigente sul progetto "La forza di essere donna in Europa e nel Mondo", Azione 7.3, ITI "A. Monaco" di Cosenza: "L'attività di bilancio ha visto la partecipazione attenta e attiva delle

consiste, che a dire il vero inizialmente sembravano assai titubanti ad aprirsi e a dare un valido contributo alla discussione. È stato uno dei momenti più stimolanti e validi di tutto il percorso formativo, perché attraverso e grazie ad esso, si sono fornite opportunità formative diversificate e flessibili; si sono valorizzati i vissuti personali, le competenze e le abilità acquisite al di fuori del mondo della scuola; si è offerto un concreto orientamento verso le scelte di vita e di lavoro, secondo le aspettative e le aspirazioni di ciascuna; si è avviata una fattiva azione comunicativa e di relazione, che ha fatto nascere/rafforzare in ognuna l'autostima e la fiducia in sé stessa."

Pulita ed essenziale la strutturazione del modulo sul bilancio nel progetto 7.3 "I mestieri femminili tra passato e presente" dell'IIS "C. Floris" di Gavoi (NU):

- attività di accoglienza delle partecipanti al corso;
- analisi delle loro motivazioni, dei saperi e delle attitudini;
- esplorazione del mercato del lavoro locale;
- ideazione ed elaborazione del progetto personale;
- definizione finale.

### ***I progetti: dentro e/o fuori curriculum, dentro e/o fuori scuola***

Perché questi nodi tematici rilevati nei progetti si connotino come effettivi punti di forza degli stessi, sono necessarie alcune attenzioni di tipo organizzativo in senso forte.

Sono importanti prima di tutto il quando e il dove, cioè il tempo e il luogo degli interventi.

Lo spazio/tempo si rivelano categorie particolarmente utili per valutare la produttività della collocazione del progetto.

Il meglio sembra essere in una pausa dell'iter scolastico e quindi fuori dalla routine, in uno spazio a sé, quasi come visualizzazione della specificità. Il progetto infatti prende valore e non si confonde con il resto del lavoro scolastico, non è costretto a rubare attenzione per essere considerato o al contrario a mimetizzarsi per non essere boicottato.

Ma per contrappasso rischia una "ghettizzazione" che può connotarlo come separatezza, estraneità.

Dalla relazione del tutor dell'Istituzione Educativa "P. Colletta" di Avellino: "dai questionari di gradimento dato agli/alle allievi/allieve alla fine del percorso è emerso, oltre a considerazioni positive sulle modalità di organizzazione e svolgimento del progetto, l'esigenza di aumentare le ore previste per questo tipo di corsi, per consentire anche una migliore distribuzione delle stesse nel corso dell'anno scolastico."

Analizzando le esperienze ci si chiede problematicamente se sia possibile collocare il progetto nello spazio/tempo curricolare senza neutralizzarlo o se sia più opportuno lasciarlo nell'extracurricolare, a rischio di "boicottamento" da parte di chi non vi ha partecipato.

Un progetto di natura decisamente extracurricolare è stato "Figure femminili nel teatro classico e moderno" c/o la citata Istituzione Educativa "P. Colletta" di Avellino, attraverso il quale alunni e alunne del Liceo Classico e del Liceo Europeo hanno messo in scena uno spettacolo teatrale, "Medea", come risultato di un lavoro collettivo all'interno del quale, attraverso percorsi formativi individualizzati, si sono distinte diverse figure a seconda dei compiti assegnati in base ad interessi e competenze specifiche.

Entusiasmo e partecipazione, ricchezza di progettualità, ecc... Ma: "...Le uniche difficoltà incontrate sono state dovute ad una parte dei colleghi non impegnati nel progetto, alcuni dei quali hanno mostrato disinteresse se non diffidenza nei confronti dei percorsi formativi extracurricolari caratterizzati da una

didattica innovativa”

Dalla relazione della referente del progetto “Artistic Tiles” dell’ITC “Luigi Palma” di Corigliano Calabro: “...scetticismo e, spesso, ostruzionismo da parte di alcuni docenti, non d’accordo sulla valenza formativa delle attività extra-curricolari, i quali hanno in alcuni casi reso la vita scolastica difficile alle allieve con interrogazioni fatte ad arte e rimbrotti vari, senza parlare del malcontento e delle polemiche continue nei riguardi dei colleghi impegnati nei progetti...”

Dalle parole della tutor di: “Promozione di scelte scolastiche e formative mirate a migliorare l’accesso e la partecipazione delle donne al mercato del lavoro” dell’ITI “A. Righi” di Taranto:

“Qualche difficoltà si è incontrata quando si è cercato di condividere le esperienze con i colleghi e le colleghe dei Consigli di Classe per valorizzare gli esiti del lavoro anche nelle normali attività di classe.

Le difficoltà hanno comportato una irrisoria integrazione tra attività curricolari ed extracurricolari, una resistenza ad abbandonare attività di insegnamento/apprendimento in contrasto con la valorizzazione delle diversità di genere”.

Ma c’è anche la rilevazione di un positivo effetto moltiplicatore, nello “sviluppo delle capacità di realizzazione di attività di team building oggi elemento critico per la ricerca di uno sbocco professionale ed elemento trainante per gli altri studenti della scuola in termini di prevenzione e coinvolgimento” (da “Il team delle opportunità” dell’ITI “A. Pacinotti” di Scafati).

Si apre la problematica nota che investe la collocazione nel Piano dell’Offerta Formativa di progetti che devono essere conosciuti e considerati da tutto il collegio docenti, che hanno pur tuttavia una storia a sé, ma che provocano una ricaduta positiva nell’ambiente scolastico tutto se sono sostenuti da un “liquido amniotico” adeguato a dare loro vita.

Infatti dalla relazione del tutor scolastico del progetto “La donna ieri, oggi e domani. Viaggio nella realtà salentina” dell’ITAS “G. Deledda” di Lecce:

“...Questo progetto è stato inserito in un disegno programmatico più ampio del nostro istituto in tema di Pari opportunità essendo stati contemporaneamente effettuati un progetto parallelo per le classi del triennio, incentrato su differenza di genere e lavoro e progetti relativi alle Azioni 7.1 e 7.3.”

“Tali progetti, infatti, danno alla scuola l’opportunità di integrare in maniera significativa i contenuti curricolari, dando spazio all’approfondimento di tematiche attuali; permettono inoltre ai docenti, anche se non sempre coinvolti nella docenza, di avere informazioni altre su prestazioni degli/delle alunni/e che esulano dalla tradizionale valutazione scolastica e si configurano come elementi di valutazione autentica.” (dal progetto Azione 7. e dell’IIS di Bisacchino - PA).

E ancora: “I docenti coinvolti nel progetto hanno avuto il compito di sperimentare moduli di orientamento al lavoro all’interno del loro programma curricolare e successivamente di fungere da trainer per gli altri docenti non direttamente coinvolti nella realizzazione del progetto.”

### **La continuità tra scuola e territorio**

Dalla relazione del referente di un percorso dell’Azione 7.2 dell’IIS “E. Medi” di Randazzo (CT):

“La terza fase del progetto è stata la condivisione del percorso e dei risultati dello stesso con tutto il corpo docente dell’Istituto, perché l’esperienza possa diventare cultura della scuola e non solo della Classe che la porta avanti. ...L’esperienza di stage rientra nel Piano dell’Offerta Formativa dell’Istituto con l’intento di

favorire la costruzione di una professionalità di base per attività rivolte al sociale, con valenze formative riferite ad aspetti relazionali, di comunicazione, di organizzazione e con attenzione a competenze di tipo progettuale, per motivare e sensibilizzare gli studenti inserendoli in contesti diversi da quello scolastico al fine di agevolare le scelte professionali e la conoscenza diretta degli enti che operano nel territorio”.

Un problema legato alla polarità dentro/fuori è come creare continuità tra il luogo del progetto, la scuola dove si attua e il territorio come luogo di contenimento dei processi di sviluppo locale.

Molti progetti partono infatti dall'analisi del territorio locale in termini di attenzione ai bisogni e all'offerta, solo in alcuni si rivela però l'importanza e l'interesse attribuito a creare forme di partenariato per sostenere le pari opportunità di genere nei processi di sviluppo locale al fine di favorirne l'impatto sul territorio e l'ecosostenibilità del progetto stesso.

Si fa a volte riferimento a collaborazioni con i Centri per l'impiego, le Commissioni per le Pari Opportunità di genere, le amministrazioni locali, all'interno di integrazione di sistemi in una logica di analisi e di progettazione nonché di realizzazione in processi operativi.

Ma spesso i livelli di concertazione sembrano esaurirsi nello spazio di implementazione del progetto stesso, perché mancano tempi e spazi definiti, che rendano il partenariato più stabile ed operativo per aumentare l'impatto sul territorio.

Una progettazione che tenga conto del territorio in modo non solo estemporaneo o di contatto superficiale resta spesso un ideale regolativo, ancora lontano da una sistemica integrazione.

A questo proposito può essere utile chiedersi se l'attuazione di una struttura di rete tra i soggetti del territorio su cui si colloca il progetto possa rivelarsi un primo passo verso un'interazione comunicativa costruttiva di collaborazione reale.

### Conclusioni

Nei progetti esaminati abbiamo trovato qualche conferma, sia pure tra problemi vari, che sia possibile misurare la portata dei cambiamenti nelle conoscenze, nelle competenze, negli atteggiamenti dei ragazzi e delle ragazze, che hanno seguito progetti dell'Azione 7.2 anche nell'ambito di attività più tradizionalmente curricolari.

Nel rapporto tra i/le docenti coinvolti/e nel progetto e quelli/e non coinvolti/e sembra essere dominante la dimensione di ostilità o indifferenza, ma fortunatamente non sempre.

Certo chi partecipa a questi progetti, che invitano a mettersi in discussione, a "rivedersi", è come se si abituasse a portare occhiali che gli fanno vedere il mondo in un certo modo e, se l'esperienza è riuscita, è abbastanza difficile tornare al precedente "sguardo".

Quale interazione possibile con chi non ha partecipato? Quale sensibilità in comune? Come imparare a confrontarsi non su contenuti/competenze disciplinari specifiche legate ai propri campi, ma su un modo diverso di promuovere l'incontro con i saperi? Ciò si è visto proprio nella gestione del rapporto tra didattica di genere e trasmissione dei saperi, tra curricolare e extracurricolare.

Il riferimento è a quegli aspetti dei progetti che si caratterizzano come più interni al "solito lavoro di istruzione", che trovano cioè accoglienza nell'intervento didattico "tradizionale", supportato in qualche modo da programmi, e a quelli che invece si caratterizzano come extra, proprio perché utilizzano spazi, tempi, metodologie differenziate, ora aggiuntive ora integrative, rispetto a quanto viene gestito nelle ore di approccio più "scolastico".

L'elemento problematico sotteso è: fino a che punto questi progetti, da chi non vi partecipa direttamente, sono riconoscibili rispetto al saper dell'istruzione, alla metodologia operativa della didattica, al clima della comunicazione interna al contesto scolastico, e sono quindi in qualche modo legittimati e considerati significativi in termini di ricaduta nel contesto formativo generale, o sono piuttosto percepiti come "fughe in avanti", quasi "evasioni" che difficilmente possono trovare posto in un contesto che è solitamente molto autoreferenziale, quale quello della maggior parte dei Piani dell'Offerta formativa delle scuole.

E ancora: è possibile restare "dentro", senza perdere la spinta all'innovazione che dovrebbe caratterizzare tali progetti, il loro essere e riguardare aspetti che di solito sono considerati "fuori", cioè esterni al contesto scolastico, accettati spesso solo se si riesce a "ghettizzarli", di fatto ancora estranei ad un contesto che non vuole e/o non sa cambiare? Per chi frequenta gli ambienti della progettazione didattica questa problematica non è peraltro nuova.

In un passato non troppo lontano, ad esempio "i progetti giovani", "le educazioni", "i percorsi interculturali", ecc., sono stati considerati, pur con il distinguo del caso, ora elementi significativi da recuperare all'interno del progetto formativo della scuola, ora "sfizi" dispersivi rispetto alla realizzazione del "Programma" prefissato, senza soluzione di continuità tra i due estremi valutativi considerati.

La stessa riforma ora in via di attuazione rivisita il significato di curricolare dando spazio nel programma alle "educazioni", intese come formazione di atteggiamenti, più che di abilità o saperi.

Il binomio **continuità/discontinuità** può infatti, ancora secondo me a ragion veduta, considerarsi il filo conduttore del nodo tematico che avvicina le esperienze analizzate alla luce dell'intreccio tra curricolare ed extracurricolare, tra autonomia della scuola come autocentratura ed eterocentratura del contesto che le sta intorno e nella variabilità dei soggetti, in consorzi e in rete, tra trasversalità dell'attenzione al genere e specificità dei saperi, tra dimensione esterna all'IO dei soggetti in formazione, cioè tra saperi oggettivi e neutri e dimensione interna, identitaria per la sua specificità sessuata, ecc.

Sulla base della mia esperienza, se guardiamo le cose dall'esterno, il bilancio fenomenico, cioè quello che appare ad una considerazione più superficiale, è di netto prevalere della discontinuità. Una considerazione più analiticamente attenta della documentazione porta a rilevare piuttosto in non pochi casi una continuità latente e non manifesta.

È su questa che occorre far leva con un'opportuna strategia.

Credo cioè che sia possibile con attenzione e "diplomazia" comunicativa prevedere e monitorare ricadute tra ambiti e territori diversi, ma necessariamente complementari, tra soggetti che sono coinvolti anche quando sembra che restino estranei gli uni agli altri.

L'importante è creare momenti di scambio reale, prevedere e tutelare situazioni praticabili di ascolto, valorizzare i ruoli di mediazione del tutor e di promozione del dirigente: "la passione" degli uomini e delle donne coinvolte può fare il resto, aiutando la scuola "tutta" come tale a mettersi in discussione.

Occorre in sostanza cercare di introdurre l'attenzione al genere come occasione per superare il limite, come viene evidenziato proprio da un progetto dell'ITI "E. Torricelli" di Sant'Agata di Militello che si propone di partire da sé e che ha scelto significativamente il titolo "Orientarsi per orientare".

Concordo con Gigliola Corduas che è partita proprio dall'osservazione di questo progetto per affermare: "Ho l'impressione che nelle iniziative in materia d'orientamento la scuola parta da sé stessa senza presupporre il passaggio del suo mettersi in discussione. Al più mette in discussione i "saperi", i metodi ma non la scuola come luogo istituzionale, e continua a guardare verso l'esterno come luogo nel quale si realizzeranno i destini

personali e professionali di ragazze/i quasi la scuola non ne segnasse la prima marcatura. Non si mette in discussione come parte di un contesto segnato da un orientamento implicito dove gli stereotipi sono presenti e attivi. Si percepisce più come un prolungamento della famiglia in un'azione di guida di ragazze/i verso un esterno considerato come altro da sé piuttosto che come luogo di relazioni segnate da pratiche connotate dal punto di vista dei ruoli legati al genere.”

Recupero quindi come viatico positivo le parole della professoressa Teresa Carrara nella sua relazione finale per lo stesso progetto: “Affrontando l’impegno educativo e introducendo, in forma non banale né superficiale la tematica di genere, sono entrati progressivamente in crisi tutti i riferimenti teorici e operativi su cui tradizionalmente il docente o la docente sono abituati a lavorare...Questo intervento formativo per le insegnanti e gli insegnanti ha considerato fondante la consapevolezza che occorre impegnarsi per dare significato ai nuovi mandati della scuola. È necessario quindi che gli insegnanti, donne e uomini, crescano nella consapevolezza della loro professione e del loro genere, fondando nella ricerca di sé e del proprio essere, la propria missione professionale”.



# IDENTITÀ DI GENERE E PROFESSIONALITÀ DOCENTE

di *Gigliola Corduas*

## **Premessa**

Quanto la riflessione sulla propria appartenenza di genere e il ricorso a strumenti di tipo narrativo e autobiografico, cui hanno fatto ricorso numerosi progetti dell'Azione 7.1, possono incidere sull'identità professionale dell'insegnante? Quanto si collegano al percorso di ridefinizione del profilo docente in una fase di profonda trasformazione della scuola, inscrivendosi nel divenire di una comunità di lavoro?

Come osservava Vittoria Gallina nel corso delle riunioni del gruppo di lavoro, raramente troviamo, nelle esperienze realizzate dalle scuole, una riflessione sulla professione, sulle trasformazioni del modello intellettuale, sui cambiamenti conseguenti alle riforme avviate e a quelle ipotizzate, dalla Legge 30/2000 alla Legge 53/2003 che pure, in alcuni progetti, viene vista come foriera di nuove prospettive.

Pur collocandosi in percorsi di formazione in servizio, i progetti difficilmente si spingono alla formulazione di interrogativi che entrino nel merito della professionalità e dei suoi mutamenti in seguito all'introduzione dell'autonomia scolastica, e questo autorizza a chiedersi in quale modello di scuola si percepiscano le/gli insegnanti, come sentano il cambiamento della domanda sociale rivolta alla scuola e la trasformazione del mandato affidato agli/alle insegnanti rispetto alla formazione culturale e sociale delle nuove generazioni, quale alleanza percepiscano tra scuola e famiglie.

In alcune testimonianze di insegnanti che hanno partecipato ai corsi troviamo espressioni di disagio, di una solitudine in bilico tra la dimensione personale e quella professionale, come nel caso di una docente dell'ITAS "Vittorio Emanuele II" di Catanzaro: "Ho quasi compassione di me, so di essere incompiuta anche come insegnante: ho sempre avuto un ottimo rapporto con i ragazzi ma quest'anno non so fare nulla, tengo tutto dentro di me e non trasmetto nulla". In questa situazione, il corso apre uno spiraglio inatteso "mi piace venire a questi incontri, mi sento viva".

Anche la femminilizzazione dell'insegnamento, elemento storicamente sedimentato, e la concentrazione in determinati livelli di scolarità e in specifiche aree disciplinari, raramente si collega alla riflessione su di sé in quanto insegnante. Non se ne considerano le implicazioni in termini di relazioni tra le/i docenti e nel rapporto con la scuola come istituzione e comunità.

Del resto, anche se le docenti formate sono quasi sempre donne, nessuna scuola registra la composizione complessiva del corpo docente e non è stata colta l'occasione di "fotografare" l'insieme dei/delle docenti delle scuole che hanno aderito al progetto, che poteva essere un elemento interessante per leggere e comprendere meglio gli stessi progetti.

## **Quali aspettative?**

Prima di addentrarsi nei progetti, è interessante considerare le aspettative delle partecipanti rispetto ai corsi, rilevate da numerose scuole. Così nel progetto dell'ITAS "L. Russo" di Caltanissetta, nel questionario

d'ingresso, alla domanda "Quale motivazione l'ha spinto a frequentare questo corso?" la risposta prevalente (68,75%) è "Affrontare in termini professionali il problema culturale uguaglianza/diversità di genere" mentre nessuno sceglie la risposta "Accrescere la consapevolezza della propria identità personale e professionale". E alla domanda "Quali aspetti formativi le sembrano più importanti?" le priorità (75%) sono "Avere una ricaduta sulla prassi didattica" mentre solo il 12,50% indica come priorità "Acquisire competenze specifiche", risposta che tuttavia riceve il 50% delle adesioni come seconda scelta.

Il Centro Territoriale Permanente "Cocchiara" di Palermo, in rete con altre scuole, nel monitoraggio relativo al progetto "La formazione delle/dei docenti: pari opportunità" ha sondato le motivazioni e le aspettative con i seguenti esiti:

il 46% desidera poter disporre di "strumenti per la soluzione di eventuali problemi derivanti da stereotipi legati al ruolo"; il 42% cerca una "guida all'identificazione di problemi derivanti da stereotipi legati al ruolo". Solo il 12% ritiene che si offra "la possibilità di riflettere sulla propria esperienza professionale e personale". Le aspettative in materia di progetti su tematiche attinenti alle pari opportunità sono del resto strettamente connesse al modo in cui viene sentita la scuola. In alcuni questionari d'ingresso si è voluto verificare tale percezione e risulta frequentemente che la scuola non viene sentita come luogo in cui si praticano o si legittimano comportamenti basati su stereotipi. Così nel progetto "Anche Donna" dell'Istituto d'Arte "F. Figari" di Sassari, dove alla domanda "Nella scuola ritiene che sussista una condizione di pari opportunità?" le risposte si attestano sul 79% di sì, 14% no, 7% non lo so. Rispetto a questo dato, sembra in controtendenza un altro dato: il 57% delle corsiste non si è mai sentito discriminato nel lavoro per il fatto di essere donne, mentre il 36% si è sentito discriminato e i loro riferimenti si collocano sempre nel contesto scolastico.



### **Donne e uomini a scuola**

Nonostante gli sforzi che molte scuole hanno fatto perché anche insegnanti uomini frequentassero i corsi, i risultati non sono stati brillanti. Da questo punto di vista, come indicazione opposta, segnaliamo il progetto dell'Azione 7.2 **"Percorsi museali al femminile"** del Liceo Classico "G. Garibaldi" di Palermo che aveva previsto un percorso "pensato esclusivamente per corsiste femmine, ma in fase di pubblicizzazione del progetto gli alunni hanno vivacemente manifestato la volontà di parteciparvi". E allora il progetto è stato riformulato ed aperto anche ai ragazzi.

Riteniamo che, nei corsi in cui si è avuta anche una presenza maschile, le dinamiche relazionali non siano state molto diverse da quelle ordinarie in numerosi Consigli di Classe, con insegnanti uomini in minoranza. Questa situazione, in alcuni casi, è stata considerata come uno stimolo per approfondire la questione dal punto di vista delle relazioni che si stabiliscono a scuola, soprattutto negli organismi a carattere tecnico in cui si esprime la professionalità docente (Collegio dei docenti, Consigli di Classe). È stata sentita anche come un'occasione per riflettere sull'immagine della professione cui si rifanno gli insegnanti uomini, sul dosaggio che realizzano tra le competenze disciplinari e la disponibilità ad atteggiamenti "di cura" nei confronti di studentesse e studenti, ma la documentazione presentata non fornisce ulteriori elementi di approfondimento. Un'osservazione che troviamo nella documentazione relativa al progetto dell'ITC "Antonio Maria Jaci" di Messina ci dice che "perfino i colleghi maschi sono rimasti fino alla fine quando si è trattato di questo argomento... si sono sentiti spiazzati", ma poi aggiunge: "Per un attimo uomini e donne sono stati sulla stessa lunghezza d'onda".

A questo proposito, la relazione di valutazione finale del progetto "Identità e scuola" del Liceo Classico "Siotto Pintor" di Cagliari, cui hanno partecipato due insegnanti maschi, entra nel merito delle modalità di relazione che le/i corsiste/i instaurano reciprocamente e rileva come le partecipanti al corso si rapportino con i colleghi in termini di pariteticità e non di subalternità, anche se non mancano le donne vittime di una "pregiudiziale soggezione nei confronti dei colleghi uomini" o "prese da meccanismi di competitività nei confronti delle donne". Le corsiste hanno l'impressione che i colleghi maschi, "anche quelli che in teoria sostengono di aver superato la classica visione maschilista (...) nei rapporti lavorativi continuano ad assumere atteggiamenti paternalistici che nascono dal sentirsi superiori anche quando valgono palesemente di meno". L'impressione registrata dalle corsiste è che questo atteggiamento non sia molto cambiato nel tempo, anche se alcuni insegnanti uomini sono ora più disponibili, lasciano più spazio e lasciano fare alle colleghe.

La relazione che documenta il progetto dell'ITAS "Russo" rileva come il problema delle pari opportunità a scuola si inserisca nella tematica generale della ridefinizione dei ruoli che ha scardinato i vecchi equilibri e che viene rilanciata, nel progetto, in termini di premessa rispetto alla costruzione dell'identità dei ragazzi: "L'esplosione delle tematiche femminili e femministe ha prodotto nei maschi una consapevolezza critica, spesso al limite del senso di frustrazione, del proprio ruolo, mentre per le donne il femminismo in certi momenti ha significato anche una voglia di rivincita di una subalternità per lungo tempo perpetuata". Sottolinea che "Una pedagogia della differenza diventa fondamentale nella scuola, una pedagogia che non dia per assunto la subalternità dei sessi, ma una differenza, una valorizzazione delle differenze in cui la specificità di genere è un valore che non può disconoscere il valore dell'altro". Aggiunge: "Nel tema della Pari Opportunità, paradossalmente, l'anello debole del problema non è tanto la consapevolezza femminile della propria identità, il non mostrarsi come non si è, quanto la nozione di identità maschile; non è tanto il problema di mettere in discussione una identità femminile subalterna, quanto l'identità maschile in genere.

Infine, se si vuole che la scuola produca valore femminile, autorevolezza femminile, bisogna porre l'accento sulla capacità complessiva della scuola di produrre valore; valore è ciò che tocca e realizza nella sua essenza la persona; pertanto la problematica femminile non può non essere espressione di un impegno civile e culturale che assuma la questione scolastica in tutte le sue implicazioni."

La scuola ha le sue responsabilità, ma una scuola che produca valore ha bisogno di insegnanti consapevoli del proprio ruolo, supportati da un investimento sociale visibile.<sup>6</sup> La ridefinizione della professionalità è un anello che non può essere saltato e al suo interno va collocata come nodo nevralgico la consapevolezza dell'appartenenza di genere, che non può essere lasciata a livello di optional.

Come ci dice la relazione dell'ITAS "Russo", si tratta in definitiva di "ripensarsi finalmente non più scissi tra l'essere docenti da una parte ed essere madri e mogli dall'altra, tra l'essere docenti da una parte e padri e mariti dall'altra. Porsi il problema di una identità più ricca di senso, più capace di attivare le relazioni interpersonali ricche e produttive di immaginario simbolico meno arido e capace di sfuggire alla rigidità dei ruoli e su cui infine trionfi la reciproca capacità di ri-conoscersi. Tutto per attivare una relazione formativa che consenta ai docenti di comprendere meglio il vissuto degli studenti, ad essi di ritrovare nell'attività didattica un significato che vada oltre l'oggi e che possa costituire una maniera altra di vivere l'essere umano, maschio e femmina, in una società possibilmente diversa".

Il problema più generale che ci si pone è: fino a che punto la professionalità costituisce il denominatore comune a partire dal quale si articolano le diverse modalità di interpretazione del ruolo nel rispetto della parzialità connessa all'appartenenza di genere delle donne e degli uomini che la esercitano? Quanto la forte presenza femminile nell'insegnamento ha influito sui modelli di professionalità prevalenti attualmente?

È necessario mettersi in posizione di ascolto del significato e del valore della presenza maschile, far emergere la riflessione su una maschilità che esce dai parametri dell'universale neutro per ridefinirsi nella sua parzialità di genere e riannodare le fila di un'alleanza educativa tra donne e uomini rispetto alle nuove generazioni, che rifletta il modo in cui una società pensa se stessa e il suo futuro.

### Tre ipotetici livelli

In base all'analisi dei progetti, potremmo collocare la riflessione sul rapporto tra la connotazione di genere e le tematiche della professionalità su tre ipotetici livelli.

1. Ci si limita ad un approfondimento del tema delle pari opportunità in termini teorici e informativi, rinviando le possibili ricadute didattiche alla consapevolezza individuale, ma uscendo comunque dagli stereotipi della cultura ancora dominante nelle scuole che è attestata, se non sulla neutralità dell'insegnante e dell'insegnamento, almeno sul loro collocarsi super partes<sup>7</sup>. È un passo avanti

<sup>6</sup> Un rilancio dell'investimento sociale presuppone che si definiscano gli elementi della professionalità in termini di competenze visibili dall'esterno, con percorsi di formazione iniziale e in servizio e canali di reclutamento certi e non ci si limiti ad una gestione basata solo su adempimenti amministrativi. Su questi temi si sta svolgendo il dibattito in sede politica, ma l'eco nelle scuole è scarsa.

<sup>7</sup> Il panorama teorico di riferimento dei progetti realizzati entro il programma 7.1, sono gli studi ormai consolidati sulla differenza. Questo testimonia che esiste nelle scuole un diffuso senso comune sulle tematiche delle pari opportunità, ma non una tensione verso la ricerca o la volontà di sperimentare qualcosa di nuovo. In alcuni casi tuttavia si registra il riferimento a qualche progetto della UE, ovvero a iniziative presenti nel territorio. In queste ultime situazioni la scuola sembra aver potuto profittare di risorse esterne, che la contingenza del progetto ha sollecitato.

rispetto alla percezione ancora diffusa della scuola come luogo protetto, in realtà serratura arrugginita per la conservazione degli stereotipi esistenti.

2. Si realizzano approfondimenti che, partendo dalla consapevolezza di sé delle/dei partecipanti, cercano di tradursi in comportamenti e percorsi attenti alla dimensione di genere di studentesse e studenti, con ricadute rispetto alla pratica didattica del singolo insegnante. Tali acquisizioni assumono la connotazione di pratiche professionali, generalizzabili e ripetibili da parte di altri insegnanti.
3. Si opera una traduzione teorica che colloca la riflessione sull'identità di genere all'interno delle trasformazioni del profilo professionale e che rivisita le categorie delle conoscenze e delle competenze richieste per questo tipo di professione, includendo fra queste l'attenzione al genere. Di conseguenza, emerge l'obiettivo di ripensare in tale prospettiva contenuti, strumenti, pratiche e relazioni didattiche. Il piano della riflessione non si limita più al livello personale ma si estende alla ridefinizione paradigmatica di una professionalità che implica competenze e capacità nuove. I progetti che si sono spinti in questa prospettiva hanno indicato ad esempio la capacità di lettura delle relazioni di genere, la costruzione di percorsi formativi attenti al genere, la critica nei confronti del linguaggio, l'utilizzo consapevole degli strumenti didattici (come i libri di testo, le tecnologie informatiche). Il passaggio da una narrazione di sé ad un modello di riferimento generale è l'istanza determinante per entrare nel merito del contratto sociale su cui si costruisce la professione, che supera la frammentazione individuale e presuppone una consapevolezza del profilo professionale che non esclude la parzialità dell'essere insegnante donna o uomo.

Generalmente i progetti si orientano sui primi due livelli, con una rivisitazione dei contenuti relativi alle diverse aree disciplinari e una riflessione sulle proprie pratiche relazionali nei confronti di studentesse e studenti, ma non mancano spunti che entrano nel merito delle implicazioni rispetto ai modelli professionali sottesi, che tuttavia sono raramente oggetto di discussione. Lo stesso termine "professionalità" viene utilizzato con una gamma ampia di significati che si collocano a livelli d'astrazione crescente, dalla capability, dal proprio modo di fare l'insegnante a una riflessione a carattere generale in termini di modelli.

Restringendo l'analisi ai progetti che potremmo far rientrare tra il secondo e il terzo ipotetico livello, si può notare come questa impostazione emerga in particolare nei titoli dei progetti, ma poi, anche a causa della limitatezza del materiale presentato, risulta difficile ricostruirne in maniera soddisfacente lo sviluppo e le ricadute.

Il collegamento fra identità di genere e identità professionale costituisce l'asse portante del percorso realizzato dall'IIS "L. Morra" di Matera<sup>8</sup> che, "partendo dalla cura di sé, dalla propria storia e dal proprio vissuto, conduce alla riflessione sull'essere insegnante e, attraverso l'osservazione, a capire la complessità delle relazioni all'interno di un contesto come quello della scuola dove generi e generazioni diverse si incontrano. Le docenti e, malgrado gli sforzi nel reclutamento, un solo docente, sono, in questo progetto, formate/i ad impadronirsi degli strumenti che le/li pongano in condizione di comprendere gli elementi storici e culturali alla base della diversità di genere. Viene osservato come il superamento degli stereotipi dai quali "si ritenevano immuni" abbia rappresentato il momento più delicato ed abbia implicato un lavoro che

<sup>8</sup> Analizzato da Anna Maria Attanasio.

l'esperta non ha esitato a definire "di bisturi emotivo psicologico".<sup>9</sup> È opportuno sottolineare come queste osservazioni riflettano prevalentemente il punto di vista dell'esperta e non sappiamo quanto fosse condiviso dalle/dai partecipanti.

"Le corsiste hanno avuto l'opportunità di ascoltarsi, di confrontarsi e di raccontare sé stesse e, partendo da tutto ciò, di analizzare la propria professione, di *sapersi per porsi poi*, nelle classi, come persone, con una consapevolezza essenziale all'azione didattica che nel percorso formativo si realizza attraverso attività di sperimentazione di sé stessi".



Nel progetto dell'IIS "L. Morra", la prima tappa del viaggio emotivo professionale nell'identità di genere è descritta nella prima fase del progetto "Cura di sé, l'identità di genere e l'identità professionale" e si è caratterizzata come una ricerca-azione che ha alternato momenti di seminario ad attività di laboratorio. È interessante in particolare il laboratorio autobiografico per la condivisione dei diari di bordo. La riflessione sui meccanismi di costruzione sociale del femminile e del maschile, l'attenzione agli stereotipi di genere e il ruolo che l'insegnante svolge nel trasmettere questi stessi stereotipi, hanno portato gli insegnanti a cercare di definire strumenti critici di autovalutazione e di valutazione che, a partire da sé e dalle relazioni con alunne e alunni, permettessero di guardare con un approccio di genere a fenomeni sociali più ampi quali ad esempio l'adesione a modelli di conformismo diffusi.

In questo progetto il collegamento tra l'identità di genere e l'identità professionale è emersa anche a livello degli strumenti adottati: il diario

di bordo, attraverso cui gli insegnanti hanno ri-visitato i loro domini metacognitivi, i differenti momenti formativi di una consapevolezza sempre maggiore rispetto al rapporto esistente fra pratica professionale e identità di genere e arrivando a formulare un vademecum per l'insegnante di genere. Il vademecum ha rappresentato uno strumento concreto sui processi di insegnamento/apprendimento secondo un approccio di

<sup>9</sup> Professionalità come difesa da percezione di genere implicitamente limitativa? Questa nota sottolinea il peso dei condizionamenti in insegnanti che ritenevano di avere in qualche modo superato il problema, tanto da frequentare tranquillamente un percorso sull'argomento senza ripartire dalla consapevolezza degli stereotipi e dei condizionamenti impliciti. Indagini degli anni '80 testimoniano in molte giovani insegnanti la tendenza a vivere la professionalità in termini tecnici, facendo leva sulle competenze di tipo disciplinare per rafforzarne la connotazione di neutralità.

genere, una sintesi di quanto la "comunità di ricerca" aveva elaborato, attraverso le analisi e le riflessioni comuni, in termini di acquisizioni pedagogiche e di valorizzazione delle differenze e costituirà la base per le successive attività di laboratorio nelle classi.

Anche nel progetto dell'ITAS "Luigi Russo" di Caltanissetta "L'io duale/identità e professionalità" emergono aspetti interessanti. Tra gli obiettivi formativi del corso, troviamo sia la sensibilizzazione sulle tematiche delle pari opportunità uomo-donna per scoprire il valore della differenza di genere, sia il superamento della diffusa convinzione della neutralità del sistema formativo. Il percorso si colloca all'interno di un piano di formazione e aggiornamento degli insegnanti elaborato dallo staff di presidenza che si rifà ad obiettivi chiave per una visione della professionalità docente che si arricchisce e si sviluppa attraverso la riflessione sulle pratiche didattiche e nel confronto con le/gli altre/i insegnanti e trova nella scuola un "laboratorio di sviluppo professionale". Purtroppo non abbiamo elementi per capire quanto questa visione sia condivisa dal Collegio dei docenti, se abbia radici in esperienze precedenti e se si manifesti anche in altre iniziative di formazione in servizio.



La relazione finale, ricostruendo le motivazioni del progetto, fornisce spunti interessanti per comprenderne gli assi culturali di riferimento: la neutralità sessuale della scuola viene vista come solo apparente perché di fatto si trasmette una cultura costruita sull'egemonia maschile e sulla subalternità femminile: "La femminilizzazione del sistema formativo viene assunta comunemente come elemento della dequalificazione del sistema. La scuola non è neutra sessualmente, ma veicola una cultura che ripropone la contrapposizione maschio-femmina e la subalternità femminile: nella scuola il processo formativo considera le persone come portatrici di una differenza sessuale, ma di fatto si concentra sul genere femminile e non tiene conto anche

dell'identità maschile, che da una parte risente drammaticamente, fra molte insicurezze che ritornano aggressive e violente, del mutamento dell'immagine speculare femminile e dall'altra, è a sua volta condizione di un sereno ed equilibrato processo di riconoscimento dell'identità femminile."

**La consapevolezza che ne deriva può produrre elementi di innovazione rispetto alla politica istituzionale:** "Non è il problema di un singolo insegnante, ma di una politica istituzionale che deve essere finalmente in grado di realizzare condizioni che riconoscano, tutelino e valorizzino le differenze di genere."

**E allora l'itinerario formativo contribuisce ad un dis-velamento dell'identità professionale a partire da un ripensamento di sé:** "Ripensarsi finalmente non più scissi tra l'essere docenti da una parte ed essere madri e mogli dall'altra, tra l'essere docenti da una parte e padri e mariti dall'altra. Porsi il problema di una identità più ricca di senso, più capace di attivare le relazioni interpersonali ricche e produttive di immaginario simbolico meno arido e capace di sfuggire alla rigidità dei ruoli e su cui infine trionfi la reciproca capacità di ri-conoscersi. Tutto per attivare una relazione formativa che consenta ai docenti di comprendere meglio il vissuto degli studenti, ad essi di ritrovare nell'attività didattica un significato che vada oltre l'oggi e che possa costituire per essi una maniera altra di vivere l'essere umano, maschio e femmina, in una società possibilmente diversa."

**La documentazione relativa all'articolazione e al calendario del progetto ci informa che un incontro è stato dedicato alla tematica "Riflessione sul sé" e ha avuto come contenuto "Identità e scelta professionale. Analisi del proprio percorso formativo tramite focus-group". L'esito previsto era essere consapevoli della propria identità personale e professionale.**

**Nella prima fase dello svolgimento, è stato posto al centro della riflessione il tema "Identità di genere e scelta professionale", con l'obiettivo di affrontare i nodi culturali dell'uguaglianza/diversità dell'identità di genere, mettendone a fuoco gli aspetti più problematici. Poiché non disponiamo di ulteriori materiali, risulta difficile ricostruire il percorso di rivisitazione del profilo professionale cui fa riferimento la relazione finale. I risultati attesi si collocano su un piano di miglioramento e di ampliamento della professione: "saper progettare percorsi didattici attenti al genere in tutte le fasi proprie di un processo educativo: dall'analisi dei bisogni formativi all'individuazione degli obiettivi e dei risultati, dalla ricerca delle metodologie alla scelta dei contenuti, dalla elaborazione degli strumenti alle procedure di verifica e valutazione".**

**La relazione relativa al Seminario "Da cuori pensanti un pensiero del cuore", svoltosi nell'ambito del progetto, contiene numerosi elementi di riflessione: "La questione della professionalità del docente negli ultimi decenni è stata meglio definita nei suoi aspetti professionali e strappata al limbo indefinito e povero di senso di "missione" e di "vocazione".**

Le tematiche della cultura di genere hanno introdotto un elemento di riflessione nuovo che ha contribuito ad arricchire, a vedere sotto altra prospettiva, sia la dinamica dei sessi che la funzione e la professionalità docente, attraverso il tema della differenza e dell'alterità che, prima, donne e docenti hanno percepito e acquisito come passaggio per la identità di genere e, poi, individuato come elemento caratterizzante della professionalità docente. "Ma questa legittima e necessaria laicizzazione ha operato solamente sugli aspetti giuridico-sociali e tecnico-culturali, lasciando sullo sfondo la questione vera del "come essere per", della natura fondante di questa professione che non si esaurisce nell'uso di strumenti professionali" e poi "Un tale progetto formativo può nascere e realizzarsi solo se la "pluralità dei singoli docenti" sa e riesce a diventare una "professione docente plurale", a sfuggire all'individualismo sterile e narcisistico della coazione a ripetere per diventare interlocutore credibile della "pluralità degli studenti" e della "identità plurale" di ogni studente



che consente contemporanea-mente a tutti e ciascuno di porre la propria individuale domanda e di riceverne, tutti e ciascuno per sé, la individuale risposta. " La conclusione è che "Attraverso i temi del lavoro intellettuale, del "come essere per", del discorso e della politica, si toccano i nodi problematici ed esistenziali della professionalità docente per ripensarsi, finalmente, non più scissi tra l'essere docenti da una parte ed essere madri e mogli dall'altra, tra l'essere docenti da una parte e padri e mariti dall'altra. Porsi il problema di una identità più ricca di senso, più capace di attivare le relazioni interpersonali ricche e produttive di immaginario simbolico meno arido e capace di sfuggire alla rigidità dei ruoli e su cui infine trionfi la reciproca capacità di ri-conoscersi."

A questa prima fase del progetto, ne è seguita una seconda sul tema "Identità di genere e saperi", che aveva l'obiettivo di "Riflettere sulla relazione tra saperi e genere" e di "Saper leggere i saperi disciplinari costruiti storicamente nella prospettiva della differenza di genere", nonché di evidenziare la valenza orientativa dei saperi disciplinari ed elaborare percorsi didattici attenti al genere, con lavori di gruppo per la messa a punto di percorsi didattici "tipo" coerenti con l'identità di genere. Il progetto è infatti passato ad affrontare i temi dell'orientamento e della costruzione di percorsi didattici attenti al genere.

All'attività di formazione è stata associata un'attività di osservazione che ogni insegnante ha svolto in classe per due settimane circa, per conoscere e studiare il rapporto degli studenti e delle studentesse con le discipline e la loro consapevolezza del ruolo degli stereotipi nell'apprendimento e nella transizione dalla scuola al mondo del lavoro.

Anche il Liceo Classico "Siotto Pintor" di Cagliari, nel suo progetto, introduce come obiettivo dichiarato quello di far acquisire alle/ai partecipanti sensibilità nuove che vengono definite come "competenze necessarie ad avere consapevolezza della differenza di genere, capacità di "leggerla" negli altrui comportamenti, saper comunicare ed elaborare percorsi didattici che ne tengano conto".

Come si sottolinea nella Relazione della valutazione finale, che come anche in altri casi esprime interessanti osservazioni, le corsiste "erano tutte coscienti di come il comportamento dell'insegnante in classe rifletta la consapevolezza di sé" e, come dice una corsista "in me (le studentesse) si possono identificare o prendere come modello o confrontarsi nel percorso della loro formazione e identità sessuale". C'è la consapevolezza del ruolo che l'insegnante svolge in classe rispetto alle ragazze e ai ragazzi e l'impossibilità di sottrarsi al rischio di un sovraccarico emotivo della relazione. Anche in questo caso, la limitatezza dei materiali non ci permette di cogliere quanto di queste osservazioni provenga dall'incaricata dell'estensione della relazione di valutazione finale e quanto sia riconducibile a una singola corsista o sia condiviso dalle/dagli altre/i partecipanti al corso.

Le aspettative nei confronti del corso erano le più diverse e vengono così sintetizzate: "approfondire le percezioni/concezioni personali sulla differenza di genere; capire che cosa è e, attraverso la comprensione, favorire la propria identità di sé; conoscere meglio il proprio modo di comportarsi e di rapportarsi agli altri; poter applicare alla pratica la teoria e, viceversa, acquisire strumenti che abbiano ricadute pratiche nella didattica e nel rapporto con le allieve/i e le colleghe/i. Soprattutto quest'ultimo punto era sentito come particolarmente importante e una delle esigenze manifestate era proprio la possibilità di confronto e scambio con le altre partecipanti al corso".

A proposito di quest'ultima notazione, si sente l'assenza di un ordinario confronto con colleghe/i, premessa essenziale per realizzare forme di condivisione della pratica educativa e per realizzare la collegialità nell'insegnamento che è elemento costitutivo di un profilo meno individualistico e artigianale. Emerge una

dimensione olistica del docente che può essere causa di demotivazione e di scarso impegno, in assenza di una solida e significativa relazione transitiva di scambio e di confronto tra colleghe/i. Ne è una conferma l'osservazione che troviamo a proposito del Progetto 7.3 "Donne progetto futuro" del Liceo Scientifico "Maria e Pierre Curie" di San Giorgio a Cremano (NA)<sup>10</sup>: "Per noi insegnanti è stata un'esperienza importante perché il rapporto con gli adulti a scuola pone una serie di problematiche psicologiche e didattiche ben diverse da quelle proposte da una platea di giovani: misurarsi con tematiche non usuali è stata per noi un'occasione di stimolo che ha contribuito a una crescita professionale e umana importante."

Nelle testimonianze emerse nel laboratorio "Scrittura di sé" del Liceo classico "Siotto Pintor", sono scarsi i riferimenti ai percorsi biografici relativi alla professione come anche a momenti significativi di crescita professionale conseguenti al confronto con altre/i insegnanti.

Le difficoltà di individuare una chiave collaborativa di relazione tra colleghe/i risulta anche dalla testimonianza di un'insegnante dell'ITC "Jaci" di Messina che di fronte a una collega anziana che le chiede aiuto per una spiegazione, osserva come questo la renda orgogliosa e le insegna la "capacità di sapersi confrontare senza falso orgoglio o presunzione". Un'altra corsista osserva che prima parlava con i colleghi, ora lo fa sempre meno "comunque è un segno di sicurezza, non ho bisogno di avere intorno persone che mi rassicurino". La solitudine e l'individualismo prevalgono a tutto danno di una professione che dovrebbe essere costruita sulla condivisione degli obiettivi formativi. Un aspetto, questo, essenziale, poiché, come si rileva nella Relazione del progetto dell'ITAS "L. Russo" di Caltanissetta, un progetto formativo può nascere e realizzarsi solo se la "pluralità dei singoli docenti" sa e riesce a diventare una "professione docente plurale", a sfuggire all'individualismo sterile e narcisistico della coazione a ripetere per diventare interlocutore credibile della "pluralità degli studenti" e della "identità plurale" di ogni studente che consente contemporaneamente a tutti e ciascuno di porre la propria individuale domanda e di riceverne, tutti e ciascuno per sé, la individuale risposta.

### **Il riconoscimento delle competenze**

Numerosi progetti collegano la frequenza del corso all'acquisizione di nuove competenze<sup>11</sup> relative alla dimensione professionale. Così nel progetto dell'ITAS "Russo" di Caltanissetta in cui la partecipazione al progetto ha comportato una ricaduta sui curricula professionali delle/dei partecipanti e, poiché l'Istituto è certificato secondo la norma ISO: 9001 2000 Sistema Gestione Qualità, che prevede la registrazione del grado d'istruzione, formazione e abilità del personale, il curriculum professionale delle/dei partecipanti è risultato arricchito delle competenze conseguite attraverso il corso.

L'Istituto Magistrale "A. Manzoni" sempre di Caltanissetta, in uno degli interventi in cui si è articolato il progetto "Per una pedagogia della differenza", fa un elenco di competenze in termini di "abilità relazionali, capacità valutative, competenze di metodo, motivazione ed interesse, propositività in ordine al proprio ambito lavorativo, competenze specifiche rispetto al genere". Nel test di valutazione finale, di cui però non vengono presentati gli esiti, cerca anche di individuare le competenze acquisite dalle/dai corsiste/i.

<sup>10</sup> Analizzato da Barbara Mapelli.

<sup>11</sup> È ormai in corso un ampio dibattito sul tema della definizione di competenze e conoscenze necessarie a tutti gli insegnanti, con una vasta letteratura e riflessioni finalizzate a ridefinire i percorsi e i luoghi della formazione iniziale e in servizio.

Anche nell'IPSCT "Antonietta De Pace" di Lecce, nel progetto "Quale didattica per le pari opportunità?", così scrivono le corsiste "Le prospettive per l'immediato futuro per la valorizzazione delle competenze acquisite riguardano le ricadute sul curriculum professionale dei docenti corsisti, che si vedranno riconosciute le competenze quale titolo preferenziale, a parità di titoli e competenze professionali, nell'accesso alla nomina di tutor in progetti PON che prevedono tra gli elementi qualitativi interventi specifici per le tematiche delle pari opportunità e delle differenze di genere. Questo aspetto è stato tra l'altro già oggetto di riflessione nel Collegio dei docenti ed è stato già dichiarato in alcuni progetti presentati dopo l'avvio delle attività del 7.1".

### **Il/la docente tutor**

In tutti i progetti è presente la figura del tutor che segue le diverse fasi di sviluppo dell'attività e supporta l'azione di corsiste/i e di esperte/i. Questa figura, come anche quella dell'esperta/o, propone alle/ai corsiste una dinamica insegnante/allievo capovolta e in qualche caso riflette le difficoltà che sono derivate dall'introduzione delle funzioni obiettivo d'origine contrattuale o dall'introduzione del tutor nei decreti attuativi della L. 53/2003. La rottura dell'uniformità delle prestazioni e l'attribuzione ai docenti di ruoli funzionali all'autonomia scolastica ha aperto una prospettiva di articolazione delle prestazioni non facile e ha spezzato una visione tradizionalmente egualitaria introducendo di fatto delle gerarchie inedite. Nei materiali presentati, non ci sono molte tracce in merito alla qualità del rapporto che si instaura tra corsiste/i e tutor, e tra corsiste/i ed esperte/i, interessante soprattutto nei casi in cui le esperte siano insegnanti interne alla stessa scuola.

I questionari di rilevazione del grado di soddisfazione generalmente sono positivi, ma è nei diari di bordo che si registra qualche notazione interessante, che permette di riflettere sulle condizioni di accettazione della persona che viene dall'esterno con la qualifica di "esperto", e ancora di più nei casi in cui è una/insegnante interno ad assumere questa qualifica e a salire in cattedra.

Nel progetto dell'ITC "Jaci" di Messina, cogliamo nelle parole di una corsista una nota di diffidenza "Mi chiedo cosa potrà dirci di nuovo a chi, come noi, di corsi ne ha visti e ne ha sentiti tanti", superato in un'osservazione successiva "ma vedo che lei (la tutor, che prima aveva definito "una giovane trentenne di fronte a un gruppo di quaranta/cinquantenni") si muove con disinvoltura e ottimismo, non dispiace ciò che dice e ci propone".

E l'insegnante corsista decide di continuare a frequentare perché "sapere di più sul passato presente, individuando prospettive per il futuro per noi donne è qualcosa che vale la pena" e inoltre "mi fa ripercorrere tappe oggi dimenticate".

Riprendiamo a questo proposito un'osservazione contenuta nel diario di bordo del progetto "Pari opportunità e differenza di genere: formazione docenti" dell'IIS "G. De Gemmis" di Terlizzi (Bari)<sup>12</sup> "...l'incontro di ieri mi ha molto coinvolta. Mi aspettavo qualcosa di interessante, ma non pensavo che questo qualcosa potesse smuovere sensazioni e pensieri così privati".

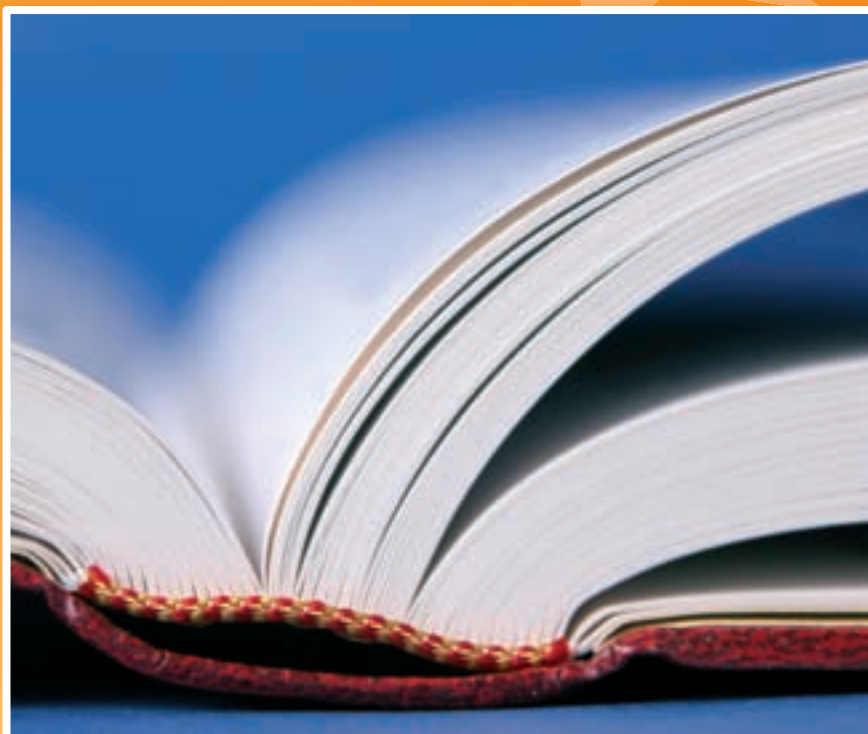
Dalla riflessione su di sé, sui propri percorsi e sull'immagine della professione che ciascuna/o si è costruita nel tempo, a partire dalla propria identità personale e dalle sue connotazioni di significato, è possibile dare nuova linfa alla relazione educativa e alle esigenze cui la scuola è chiamata a far fronte.

<sup>12</sup> Analizzato da Anna Maria Attanasio.





## APPENDICE



a cura di Maddalena Piscazzi  
Assistenza Tecnica - ATI Cles Srl - Europrogetti & Finanza S.p.A -  
Performer S.p.A.

## Dati quantitativi

**Tabella 1**

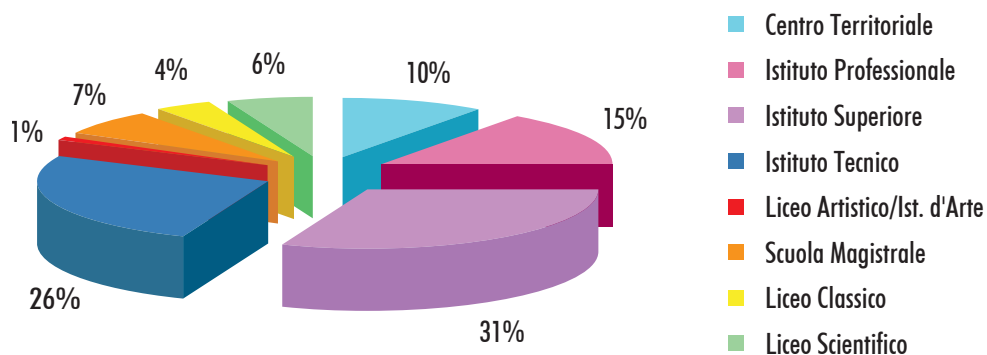
<b>PROGETTI PRESENTATI ANNUALITÀ 2003 e 2004</b>			
<b>AZIONE</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>Totale</b>
<b>7.1</b>	379	346	725
<b>7.2</b>	1.114	1.019	2.133
<b>7.3</b>	1.414	1.330	2.744
<b>Totale</b>	<b>2.907</b>	<b>2.695</b>	<b>5.602</b>

**Tabella 2**

<b>PROGETTI AUTORIZZATI ANNUALITÀ 2003 e 2004</b>			
<b>AZIONE</b>	<b>2003</b>	<b>2004</b>	<b>Totale</b>
<b>7.1</b>	238	194	432
<b>7.2</b>	407	338	745
<b>7.3</b>	428	318	746
<b>Totale</b>	<b>1.073</b>	<b>850</b>	<b>1.924</b>

**Tabella 3**

<b>PROGETTI E ISTITUZIONI SCOLASTICHE COINVOLTE - ANNUALITÀ 2003</b>		
<b>AZIONE</b>	<b>N° Progetti</b>	<b>N° Scuole</b>
<b>7.1</b>	238	238
<b>7.2</b>	407	291
<b>7.3</b>	428	287
<b>Totale</b>	<b>1.073</b>	<b>816</b>

**Grafico 1****Tipologia delle Istituzioni scolastiche coinvolte negli interventi (annualità 2003)****Tabella 4**

TIPOLOGIA ISTITUZIONI SCOLASTICHE COINVOLTE - ANNUALITÀ 2003								
TIPOLOGIA	TOT	%	Az. 7.1	% 7.1	Az. 7.2	% 7.2	Az. 7.3	% 7.3
CTP	79	9,7%	15	6,3%	1	0,3%	63	22,0%
Ist. Professionale	126	15,4%	24	10,1%	57	19,6%	45	15,7%
Ist. Superiore	247	30,3%	120	50,4%	65	22,3%	62	21,6%
Ist. Tecnico	215	26,3%	43	18,1%	94	32,3%	78	27,2%
Lic./Ist. Arte	11	1,3%	5	2,1%	3	1,0%	3	1,0%
Sc./Ist. Magistrale	58	7,1%	14	5,9%	29	10,0%	15	5,2%
Liceo Classico	30	3,7%	2	0,8%	19	6,5%	9	3,1%
Liceo Scientifico	50	6,1%	15	6,3%	23	7,9%	12	4,2%
	816		238		291		287	

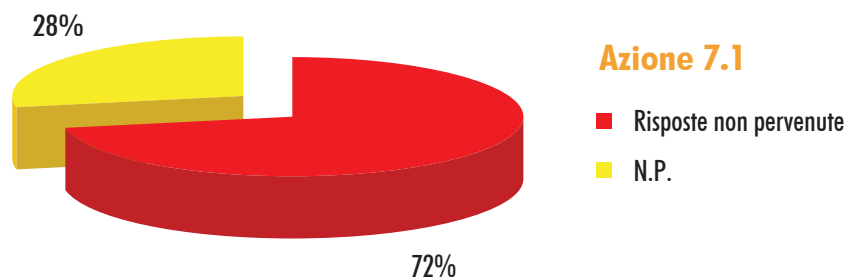


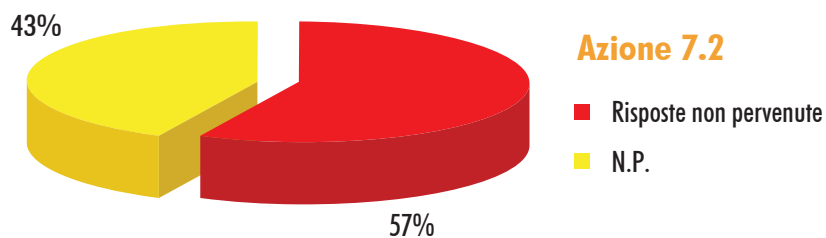
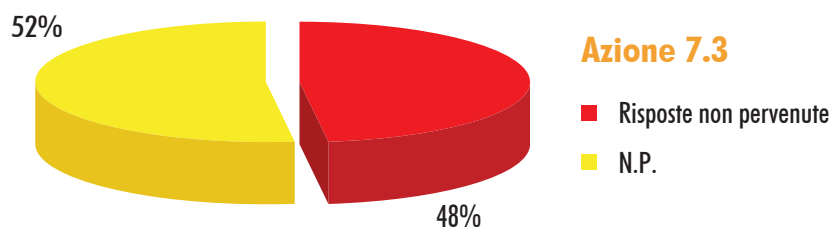
Tabella 5

TIPOLOGIA ISTITUZIONI SCOLASTICHE CHE HANNO INVIATO I MATERIALI								
TIPOLOGIA	TOT	%	Az. 7.1	% 7.1	Az. 7.2	% 7.2	Az. 7.3	% 7.3
CTP	42	8,9%	14	8,2%	0	0,0%	28	20,4%
Ist. Professionale	69	14,6%	19	11,1%	31	18,8%	19	13,9%
Ist. Superiore	148	31,3%	80	46,8%	35	21,2%	33	24,1%
Ist. Tecnico	122	25,8%	33	19,3%	52	31,5%	37	27,0%
Lic./Ist. Arte	7	1,5%	4	2,3%	2	1,2%	1	0,7%
Sc./Ist. Magistrale	34	7,2%	9	5,3%	17	10,3%	8	5,8%
Liceo Classico	17	3,6%	0	0,0%	13	7,9%	4	2,9%
Liceo Scientifico	34	7,2%	12	7,0%	15	9,1%	7	5,1%
	473		171		165		137	

Grafico 2

Istituzioni scolastiche che hanno inviato i materiali richiesti



**Grafico 3***Istituzioni scolastiche che hanno inviato i materiali richiesti***Grafico 4***Istituzioni scolastiche che hanno inviato i materiali richiesti***Tabella 6****TIPOLOGIA MATERIALE Pervenuto**

Azione	Risposte pervenute	Bilancio competenze	Rapporto Monitoraggio	Relazione descrittiva	Diari di Bordo	Materiali prodotti	Altro	CD-Rom	Floppy disk	VHS
<b>Az. 7.1</b>	171		145	160	22	62	124	51	14	2
<b>Az. 7.2</b>	165			181			4	8	0	0
<b>Az. 7.3</b>	137	63		158			2	2	0	0

Tabella 7

<b>TIPOLOGIA INTERVENTI REALIZZATI* ANNUALITÀ 2003</b>				
<b>Aree tematiche progetti</b>	<b>Az. 7.2</b>	<b>%</b>	<b>Az. 7.3</b>	<b>%</b>
<b>Alfabetizzazione Informatica</b>	<b>17</b>	<b>4,18%</b>	<b>134</b>	<b>31,31%</b>
<b>E-commerce, siti web, grafica</b>	<b>17</b>	<b>4,18%</b>	<b>14</b>	<b>3,27%</b>
<b>Imprenditoria, commercio</b>	<b>129</b>	<b>31,70%</b>	<b>70</b>	<b>16,36%</b>
<b>Orientamento al lavoro, pre-professionalizzazione</b>	<b>87</b>	<b>21,38%</b>	<b>78</b>	<b>18,22%</b>
<b>Teatro, cinema, arte, musica, giornalismo</b>	<b>21</b>	<b>5,16%</b>	<b>6</b>	<b>1,40%</b>
<b>Diversità, cultura e orientamento di genere; comunicazione, relazione</b>	<b>51</b>	<b>12,53%</b>	<b>8</b>	<b>1,87%</b>
<b>Ambiente e territorio</b>	<b>19</b>	<b>4,67%</b>	<b>7</b>	<b>1,64%</b>
<b>Artigianato, cucina e tradizioni locali</b>	<b>9</b>	<b>2,21%</b>	<b>19</b>	<b>4,44%</b>
<b>Lingua italiana e lingue straniere</b>	<b>1</b>	<b>0,25%</b>	<b>44</b>	<b>10,28%</b>
<b>Altro</b>	<b>56</b>	<b>13,76%</b>	<b>48</b>	<b>11,21%</b>
<b>TOT</b>	<b>407</b>	<b>100,00%</b>	<b>428</b>	<b>100,00%</b>

\* Non sono stati riportati i dati relativi all'Azione 7.1 in quanto le Istituzioni scolastiche hanno in prevalenza seguito i percorsi proposti nell'allegato E1 all'Avviso. Gli interventi hanno principalmente riguardato: la cura di sé, l'identità di genere e l'identità professionale, l'approccio ai saperi con riferimento a determinate aree disciplinari, la dimensione emotiva e relazionale, l'orientamento di genere; non mancano comunque, anche se marginali, casi in cui la formazione ha riguardato tematiche differenti da quelle suggerite (ad esempio, percorsi d'arte e di scrittura, problematiche legate al mondo del lavoro, bilancio di competenze).

Tabella 8

<b>UTENTI** AZIONE 7.1 ANNUALITÀ 2003</b>				
<b>Caratteristiche utenti</b>		<b>M</b>	<b>F</b>	<b>TOT</b>
<b>FASCE D'ETÀ</b>	Dai 20 ai 24 anni	0	1	1
	Dai 25 ai 29 anni	17	39	56
	Dai 30 ai 49 anni	357	1724	2081
	50 anni ed oltre	232	890	1122
	<b>TOTALE</b>	<b>606</b>	<b>2.654</b>	<b>3.260</b>
<b>ULTIMO LIVELLO DI SCUOLA FREQUENTATO</b>	Scuola dell'Obbligo	0	0	0
	Scuola Secondaria Superiore	119	340	459
	Università	487	2.314	2.801
	<b>TOTALE</b>	<b>606</b>	<b>2.654</b>	<b>3.260</b>
<b>CITTADINANZA</b>	Unione Europea	0	13	13
	Europa non Comunitaria	0	0	0
	Altri Paesi	0	0	0
	Italiana	606	2.641	3.247
	<b>TOTALE</b>	<b>606</b>	<b>2.654</b>	<b>3.260</b>

\*\* I dati relativi agli/le utenti coinvolti/e negli interventi, estrapolati dai modelli di monitoraggio fisico finale (MON2) inviati e validati al 15.06.05, sono da considerarsi parziali in quanto i modelli contenenti informazioni incomplete non sono stati presi in considerazione.

Tabella 9

UTENTI** AZIONE 7.2 ANNUALITÀ 2003				
Caratteristiche utenti		M	F	TOT
FASCE D'ETÀ	Minori di 15 anni	55	144	199
	Dai 15 ai 19 anni	1.369	4.718	6.087
	Dai 20 ai 24 anni***	27	107	134
	Dai 25 ai 29 anni	1	8	9
	Dai 30 ai 49 anni	0	3	3
	50 anni ed oltre	0	0	0
	<b>TOTALE</b>	<b>1.452</b>	<b>4.980</b>	<b>6.432</b>
TITOLI DI STUDIO	Licenza Elementare	7	3	10
	Licenza Media	1.251	4.177	5.428
	Diploma Qualifica (IPS)	147	652	799
	Attestato di Qualifica	43	138	181
	Diploma di Maturità	0	0	0
	Quali. Prof. Post Diploma	0	0	0
	Certif. Conseg. Obb. Form.	4	10	14
	Laurea	0	0	0
	Altro	0	0	0
	<b>TOTALE</b>	<b>1.452</b>	<b>4.980</b>	<b>6.432</b>
ULTIMO LIVELLO DI SCUOLA FREQUENTATO	Scuola dell'Obbligo	1.258	4.180	5.438
	Scuola Secondaria Superiore	194	800	994
	Università	0	0	0
	<b>TOTALE</b>	<b>1.452</b>	<b>4.980</b>	<b>6.432</b>
CITTADINANZA	Unione Europea	24	19	43
	Europa non Comunitaria	1	6	7
	Altri Paesi	2	9	11
	Italiana	1.425	4.946	6.371
	<b>TOTALE</b>	<b>1.452</b>	<b>4.980</b>	<b>6.432</b>

\*\* La presenza, anche se minima, di utenti all'interno delle fasce d'età 20-49 è dovuta ad una errata interpretazione dell'Avviso da parte di alcune scuole che hanno rivolto gli interventi agli/le alunni/e frequentanti i corsi serali.

Tabella 10

UTENTI** AZIONE 7.3 ANNUALITÀ 2003				
Caratteristiche utenti		M	F	TOT
FASCE D'ETÀ	Minori di 15 anni	0	0	0
	Dai 15 ai 19 anni	0	218	218
	Dai 20 ai 24 anni	0	935	935
	Dai 25 ai 29 anni	0	965	965
	Dai 30 ai 49 anni	0	3.472	3.472
	50 anni ed oltre	0	318	318
	<b>TOTALE</b>	<b>0</b>	<b>5.908</b>	<b>5.908</b>
TITOLI DI STUDIO	Licenza Elementare	0	186	186
	Licenza Media	0	2194	2194
	Diploma Qualifica (IPS)	0	267	267
	Attestato di Qualifica	0	59	59
	Diploma di Maturità	0	2.830	2.830
	Quali. Prof. Post Diploma	0	9	9
	Certif. Conseg. Obb. Form.	0	4	4
	Laurea	0	310	310
	Altro	0	49	49
	<b>TOTALE</b>	<b>0</b>	<b>5.908</b>	<b>5.908</b>
ULTIMO LIVELLO DI SCUOLA FREQUENTATO	Scuola dell'Obbligo	0	2.380	2.380
	Scuola Secondaria Superiore	0	3.169	3.169
	Università	0	359	359
	<b>TOTALE</b>	<b>0</b>	<b>5.908</b>	<b>5.908</b>
CITTADINANZA	Unione Europea	0	35	35
	Europa non Comunitaria	0	101	101
	Altri Paesi	0	52	52
	Italiana	0	5.720	5.720
	<b>TOTALE</b>	<b>0</b>	<b>5.908</b>	<b>5.908</b>
CONDIZIONI NEL MERCATO DEL LAVORO	Attivi in Cerca di Occ.	0	4.746	4.746
	Attivi Occ. Alle Dip.	0	610	610
	Attivi Lav. Autonomi	0	109	109
	Studenti	0	113	113
	Inattivi altro	0	330	330
	<b>TOTALE</b>	<b>0</b>	<b>5.908</b>	<b>5.908</b>

\*\* I dati relativi agli/le utenti coinvolti/e negli interventi, estrapolati dai modelli di monitoraggio fisico finale (MON2) inviati e validati al 15.06.05, sono da considerarsi parziali in quanto i modelli contenenti informazioni incomplete non sono stati presi in considerazione.

## Allegato 1 - Biografie

**Anna Maria ATTANASIO** è stata docente di ruolo e ha svolto, come comandata, attività di ricerca sui sistemi educativi europei. È stata utilizzata presso la Direzione Generale degli scambi culturali del Ministero dell'Istruzione svolgendo compiti di ufficio relativi a valutazione, supporto, coordinamento operativo dei progetti di Educazione interculturale e di Azione 2 Comenius. Ha svolto inoltre incarichi a livello nazionale e internazionale, fra i quali: membro effettivo del Comitato per le Pari Opportunità in educazione, membro effettivo del gruppo di lavoro sulle pari opportunità uomo-donna in educazione presso la Commissione europea. Al momento della ricerca viene utilizzata come esperta dalla Direzione Generale Affari Internazionali per le questioni inerenti le politiche europee dell'educazione e le pari opportunità. Attualmente collabora con l'Agenzia Nazionale Socrate - INDIRE.

**Barbara MAPELLI** svolge da anni attività di studio e ricerca sui temi dell'istruzione, con particolare attenzione alle prospettive di genere e su queste tematiche ha pubblicato numerosi testi e saggi su riviste specializzate. È stata componente del Comitato per le Pari Opportunità presso il Ministero dell'Istruzione e ha collaborato con il Ministero pari opportunità per la progettazione e realizzazione di progetti europei nell'ambito di scuola, università, editoria scolastica, formazione e attività culturali. Attualmente insegna Pedagogia delle differenze di genere presso l'Università Bicocca di Milano. Tra le ultime pubblicazioni: *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere* (con al., Milano 2001); *"Maschi e femmine: la cura come progetto di sé"* (con Marina Piazza e Beatrice Perucci, Milano, 2002); *"Vivencia. Conoscere la vita da una generazione all'altra"* (con al., Torino 2003); con Gabriella Seveso *"Una storia imprevista. Femminismi del Novecento e educazione"* (antologia a cura di, Milano 2003); *"Nuove virtù"* (Milano 2004).

**Donatella BARAZZETTI**, docente di Politica Sociale, Politiche di Pari opportunità, Studi sulla costruzione sociale del Genere presso la Facoltà di Scienze Politiche dell'Università della Calabria. È direttrice del Centro di Women's Studies dello stesso Ateneo e membro del Comitato Pari Opportunità UNICAL. Fa parte della Rete Tematica Europea ATHENA (progetto Socrates) e dell'Associazione Europea di Women's Studies, AOIFE. Tra le sue pubblicazioni *"Il bozzolo e la farfalla. Donne, territorio, lavoro nella Piana di Gioia Tauro"*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 1999; con Carmen Leccardi, (a cura di), *"Genere e mutamento sociale. Le donne tra soggettività, politica e istituzioni"*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2000; con Paola Di Cori, (a cura di), *"Gli studi delle donne in Italia. Una guida critica"*, Carocci, Roma, 2001.

**Gigliola CIUMMEI CORDUAS**, docente di ruolo, è attualmente Presidente nazionale della Fnism - Federazione Nazionale Insegnanti e vicepresidente del CNDI - Consiglio Nazionale delle Donne Italiane. Ha fatto parte del Comitato per le pari opportunità del Ministero della Pubblica Istruzione e della Consulta Femminile Regionale del Lazio. È stata membro di numerose Commissioni ministeriali tra cui la Commissione di studio per il programma di riordino dei cicli d'istruzione, l'Osservatorio sulla riforma della scuola elementare, la Commissione per l'educazione interculturale, l'Osservatorio sui libri di testo. Ha collaborato alla ricerca MONIFORM monitoraggio sui bisogni di formazione degli insegnanti. Ha partecipato al Progetto Europeo Leonardo "YUGENE" Youth Gender Education - Il genere nell'educazione dei giovani e al Progetto Europeo "POLITE" Pari opportunità e libri di testo. Giornalista pubblicista, ha pubblicato articoli

e studi sia su questioni attinenti alla condizione femminile sia su temi di politica scolastica ed educativa.

**Maria Rosa DEL BUONO**, già docente di ruolo di scuola secondaria di 1° e 2° grado, all'IRRSAE Lombardia (attualmente IRRE), si è occupata di formazione in servizio dei docenti organizzando, gestendo e supervisionando progetti di ricerca e sperimentazione metodologica a carattere locale, nazionale, europeo. È stata componente del Comitato Nazionale Pari Opportunità nell'educazione presso il Ministero della Pubblica Istruzione. Attualmente ricopre incarichi di docenza alle SILSIS dell'Università di Pavia e della Bicocca di Milano, rispettivamente per "Psicologia dell'apprendimento" e "Metodologia didattica". Collabora con Enti, Associazioni professionali, Istituzioni scolastiche come consulente, formatrice, psicologa, esperta in particolare nelle tematiche della continuità educativa, del disagio giovanile e della dispersione scolastica, delle pari opportunità, della differenza di genere e dell'educazione interculturale. In riferimento alle stesse tematiche ha realizzato numerose pubblicazioni su riviste specializzate, testi di tipo scolastico e saggistico.

**Vittoria GALLINA**, già docente di ruolo, nella fase di realizzazione della ricerca è in servizio presso l'INVALSI (Istituto Nazionale per la Valutazione del Sistema dell'Istruzione). Si occupa di progetti di formazione di lavoratori adulti ed è comandata presso la scuola italiana di New York (USA) per sviluppare la sperimentazione di insegnamento della storia in curricula multiculturali. Membro del Comitato delle Pari Opportunità del Ministero dell'Istruzione collabora alla stesura dei due piani nazionali per le pari opportunità e progetta la formazione dei docenti su queste tematiche. Ha svolto numerose indagini, studi e ricerche nell'ambito dei processi educativi e formativi, tra cui: definizione dei curricula, formazione degli insegnanti, identificazione dei processi mentali di comprensione e di apprendimento della disciplina, identificazione di tematiche di storia di genere, modalità di valutazione e verifica nell'insegnamento/apprendimento scolastico delle lingue straniere. Collabora con diverse riviste pedagogiche ed ha pubblicato diversi testi e ricerche in materia. Responsabile per l'Italia delle due indagini dell'OCSE sulle competenze degli adulti IALS (International Adult Literacy Survey) e All (adult literacy and life skills), docente presso la SISS (Scuola di specializzazione per l'Insegnamento nella Scuola Superiore) insegna presso La Sapienza di Roma e l'Università di Roma tre.



## Allegato 2 - Elenco scuole che hanno inviato i materiali

AZIONE 7.1			
Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
AGCT709007	Centro Territoriale	S. Quasimodo	AGRIGENTO
AGIS006003	Istituto Secondario Superiore	Lorenzo Panepinto	BIVONA
AGRC01000L	Ist. Prof. Servizi Commerciali	N. Gallo	AGRIGENTO
AGTD07000G	Istituto Tecnico Commerciale	Don Michele Arena	SCIACCA
AGTD09000R	Istituto Tecnico Commerciale	Leonardo Sciascia	AGRIGENTO
AVIS00900R	Istituto Secondario Superiore	Luigi Einaudi	CERVINARA
AVIS014008	Istituto Secondario Superiore	F. De Sanctis	SANT'ANGELO DEI LOMBARDI
AVPM040007	Istituto Secondario Superiore	P. E. Imbriani	AVELLINO
AVTF01000C	Istituto Secondario Superiore	Dorso	AVELLINO
BACT70700B	Istituto Secondario Superiore	SM Ingannamorte	GRAVINA IN PUGLIA
BACT710007	Istituto Secondario Superiore	SM Melo	BARI
BAIS00300B	Istituto Secondario Superiore	De Gemmis	TERLIZZI
BAIS00700P	Istituto Secondario Superiore	L. Einaudi	CANOSA DI PUGLIA
BAPC13000V	Istituto Secondario Superiore	Flacco	BARI
BAPM05000B	Istituto Secondario Superiore	Don Lorenzo Milani	ACQUAVIVA DELLE FONTI
BAPS09000R	Istituto Secondario Superiore	O. Tedone	RUVO DI PUGLIA
BAPS12000B	Istituto Secondario Superiore	Galileo Galilei	BITONTO

<b>Cod. Mecc.</b>	<b>Tipo scuola</b>	<b>Descrizione</b>	<b>Città</b>
BATD050006	Istituto Secondario Superiore	Giulio Cesare	BARI
BATD09000L	Istituto Secondario Superiore	Padre A.M. Tannoia	CORATO
BATD240009	Istituto Secondario Superiore	E. Montale	RUTIGLIANO
BRCT70000P	Centro Territoriale	SMS Salvemini	BRINDISI
CAPC050004	Istituto Secondario Superiore	Pintor	CAGLIARI
CAPM030003	Istituto Secondario Superiore	De Sanctis	CAGLIARI
CAPS02000B	Istituto Secondario Superiore	LS Alberti	CAGLIARI
CEPQ01000C	Istituto Secondario Superiore	Marcianise	MARCIANISE
CEPS03000C	Istituto Secondario Superiore	F. Quercia	MARCIANISE
CERH030006	Istituto Secondario Superiore	Aversa	AVERSA
CESL010004	Liceo Artistico	Aversa	AVERSA
CETD010003	Istituto Secondario Superiore	A. Gallo	AVERSA
CETD09000X	Istituto Secondario Superiore	Nicola Stefanelli	MONDRAGONE
CETF010009	Istituto Secondario Superiore	Alessandro Volta	AVERSA
CLIS00900V	Istituto Secondario Superiore	Ist. Sup. Angelo Di Rocco	CALTANISSETTA
CLPM01000D	Istituto Secondario Superiore	Alessandro Manzoni	CALTANISSETTA
CLTE01000Q	Istituto Secondario Superiore	Luigi Russo	CALTANISSETTA
CSIS01700Q	Istituto Secondario Superiore	Ist. Prof. Servizi Commerciali	COSENZA
CSIS031002	Istituto Secondario Superiore	G. Galilei	PAOLA
CSPS06000B	Istituto Secondario Superiore	Liceo Scientifico	ROSSANO

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
CSRI120003	Istituto Secondario Superiore	IPSIA Trebisacce	TREBISACCE
CSTF01000C	Istituto Secondario Superiore	ITI Monaco	COSENZA
CTCT70300N	Istituto Secondario Superiore	CT n. 8 (Distr. 15 - Caltagirone I.C. Narbone)	CATANIA
CTCT713008	Istituto Secondario Superiore	CT n. 7 (Distr. 14 - SM Cavour)	CATANIA
CTPM04000A	Istituto Secondario Superiore	Regina Elena	ACIREALE
CTPS01000D	Istituto Secondario Superiore	Archimede	ACIREALE
CTPS09000A	Istituto Secondario Superiore	Ettore Majorana	SCORDIA
CTRC010002	Istituto Secondario Superiore	A. Olivetti	CATANIA
CTRI07000A	Istituto Secondario Superiore	Via Delle Terme, 78	ACIREALE
CTTF03000R	Istituto Secondario Superiore	Cannizzaro	CATANIA
CTTF08000T	Istituto Tecnico Industriale	Euclide	CALTAGIRONE
CZPM02000T	Istituto Secondario Superiore	Giovanna De Nobili	CATANZARO
CZPS02000R	Istituto Secondario Superiore	Galilei	LAMEZIA TERME
CZPS03000B	Istituto Secondario Superiore	Luigi Siciliani	CATANZARO
CZRC03000X	Ist. Prof. Servizi Comm. e Turist.	Luigi Einaudi	LAMEZIA TERME
CZRI020002	Istituto Secondario Superiore	G. Ferraris	S.MARIA DI CATANZARO
CZTA01000G	Istituto Tecnico Agrario	Vittorio Emanuele II	CATANZARO
ENIS00100L	Istituto Secondario Superiore	Gen. A. Cascino	PIAZZA ARMERINA
ENRI010002	Istituto Secondario Superiore	Piazza Armerina	PIAZZA ARMERINA
FGIS019009	Istituto Secondario Superiore	A. Moro	MANFREDONIA

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
FGIS006007	Istituto Secondario Superiore	Aldo Moro	MARGHERITA DI SAVOIA
FGIS00900P	Istituto Secondario Superiore	A. Marrone	LUCERA
FGMM00700X	Scuola Media	Murialdo Leonardo	FOGGIA
FGPM03000E	Istituto Magistrale	Poerio	FOGGIA
FGTD02000P	Istituto Tecnico Commerciale	Ist. Tec. Commerciale Dante Alighieri	CERIGNOLA
FGTF040006	Istituto Tecnico Industriale	ITIS Augusto Righi	CERIGNOLA
FGTL01000E	Istituto Tecnico Geometri	E. Masi	FOGGIA
FGIS00400G	Istituto Secondario Superiore	L. Fazzini	VIESTE
KRIS00200R	Istituto Secondario Superiore	IPS Servizi Commerciali e Turistici	COTRONE
KRIS00300L	Istituto Secondario Superiore	IPSIA	CROTONE
KRPS010005	Liceo Scientifico	Filolao	CROTONE
LEIS009005	Istituto Secondario Superiore	Virgilio	LECCE
LEIS01400L	Istituto Secondario Superiore	G. Stampacchia Tricase	TRICASE
LEIS02300B	Istituto Secondario Superiore	Nardò	NARDÒ
LERC040003	Ist. Prof. Servizi Commerciali	De Pace Lecce	LECCE
LERH01000C	Ist. Prof. Servizi Alberg e Rist.	A. Moro	SANTA CESAREA TERME
LERH020003	Ist. Prof. Servizi Alberg e Rist.	Otranto	OTRANTO
LETD04000A	Istituto Tecnico Commerciale	O.G. Costa Lecce	LECCE
LETD08000R	Istituto Tecnico Commerciale	Cav. Ing. Adriano Olivetti	LECCE

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
LETE010002	Istituto Tecnico Att. Soc.	Maria Grazia Deledda	LECCE
MEIC88200L	Istituto Comprensivo	N. 12 Di Messina	MESSINA
MEIS007003	Istituto Secondario Superiore	Istituto Superiore Valli	BARCELLONA POZZO DI GOTTO
MEIS00900P	Istituto Secondario Superiore	G. Minutoli	MESSINA
MEPM010009	Istituto Magistrale	Ainis	MESSINA
MERC01000R	Ist. Prof. Servizi Commerciali	Antonello	MESSINA
METD04000X	Istituto Tecnico Commerciale	Jaci	MESSINA
METD05000E	Istituto Tecnico Commerciale	Leonardo Da Vinci	MILAZZO
METF040006	Istituto Tecnico Industriale	Evangelista Torricelli	SANT'AGATA DI MILITELLO
MTIS00100A	Istituto Secondario Superiore	Pitagora	MONTALBANO IONICO
MTIS009001	Istituto Secondario Superiore	Isabella Morra	MATERA
MTIS011001	Istituto Secondario Superiore	Giustino Fortunato	PISTICCI
NAIS00800Q	Istituto Secondario Superiore	IS - LS - LC - IPCT	ARZANO
NAIS01100G	Istituto Secondario Superiore	IS - ITC Tilgher	ERCOLANO
NAPM010006	Istituto Magistrale	Fonseca	NAPOLI
NAPM03000B	Istituto Magistrale	M. Di Savoia	NAPOLI
NAPM10000C	Istituto Magistrale	D. L. Milani	NAPOLI
NAPM160004	Istituto Magistrale	VIII Ist. Mag.	NAPOLI
NAPS060006	Liceo Scientifico	Caro Di Napoli	NAPOLI
NAPS08000B	Liceo Scientifico	Alberti	NAPOLI

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
NARC050004	Ist. Prof. Servizi Commerciali	Minzoni	GIUGLIANO IN CAMPANIA
NARC070009	Ist. Prof. Servizi Commerciali	Fortunato	NAPOLI
NARC14000A	Ist. Prof. Servizi Commerciali	IPC Di Afragola	AFRAGOLA
NARH04000P	Ist.Prof. Servizi Alberg e Rist.	V. Telese	ISCHIA
NARIO20001	Ist.Prof. Industria e Artigianato	G. Marconi	GIUGLIANO IN CAMPANIA
NARI160008	Ist.Prof. Industria e Artigianato	Sannino	NAPOLI
NATD14000N	Istituto Tecnico Commerciale	R. Scotellaro	SAN GIORGIO A CREMANO
NATD24000E	Istituto Tecnico Commerciale	E. Caruso-Napoli-	NAPOLI
NATF10000D	Istituto Tecnico Industriale	R. Elia	CASTELLAMMARE DI STABIA
NUEE03400A	Circolo Didattico	Tortoli Primo Circolo	TORTOLI
NUIS00400L	Istituto Secondario Superiore	Carmelo Floris	GAVOI
NUIS007004	Istituto Secondario Superiore	ITI	TORTOLI
PACT70200A	Centro Territoriale	Pertini	PALERMO
PACT703006	Centro Territoriale	Ignazio Florio	PALERMO
PACT711005	Centro Territoriale	Enrico Fermi	CASTELLANA SICULA
PACT717004	Centro Territoriale	Caccamo Mons. Aglialoro	PALERMO
PACT71800X	Centro Territoriale	Antonio Ugo	PALERMO
PACT72200G	Centro Territoriale	Cocchiara	PALERMO
PAIS01400X	Istituto Secondario Superiore	Bisacquino	BISACQUINO

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
PAPS02000L	Liceo Scientifico	Cannizzaro	PALERMO
PAPS05000C	Liceo Scientifico	Albert Einstein	PALERMO
PAPS060003	Liceo Scientifico	Ernesto Basile	PALERMO
PAPS100008	Liceo Scientifico	Benedetto Croce	PALERMO
PARIO3000C	Ist. Prof. Industria e Artigianato	MO Corbino Partinico	PARTINICO
PASD03000N	Istituto d'Arte	Istituto Arte Palermo	PALERMO
PATD080004	Istituto Tecnico Commerciale	V.Pareto	PALERMO
PATD09000P	Istituto Tecnico Commerciale	Carlo Alberto Dalla Chiesa	PARTINICO
PATD13000X	Istituto Tecnico Commerciale	Libero Grassi	PALERMO
PATF010004	Istituto Tecnico Industriale	A. Volta	PALERMO
PATN01000Q	Istituto Tecnico Per Il Turismo	Marco Polo	PALERMO
PZIS007006	Istituto Secondario Superiore	Ten. R. Righetti Melfi	MELFI
PZSD030003	Istituto d'Arte	Istituto Statale d'Arte Potenza	POTENZA
RCMM00600R	Scuola Media	De Gasperi	REGGIO CALABRIA
RCPM010002	Istituto Magistrale	Corrado Alvaro Palmi	PALMI
RGEE033002	Circolo Didattico	Il Circolo Did. "G. Caruano"	VITTORIA
RGRC010009	Ist. Prof. Servizi Commerciali	Piazza Carmine	RAGUSA
RGRH020005	Ist. Prof. Servizi Alberg e Rist.	Grimaldi	MODICA
RGTD01000L	Istituto Tecnico Commerciale	Archimede	MODICA
SAIS023008	Istituto Secondario Superiore	Ipa Sapri	SAPRI

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
SAPM020007	Istituto Magistrale	Alfano I	SALERNO
SAPM04000C	Istituto Magistrale	P. Leto	TEGGIANO
SAPS020006	Liceo Scientifico	G. Da Procida	SALERNO
SAPS09000C	Liceo Scientifico	Genoino	CAVA DE' TIRRENI
SATD110008	Istituto Tecnico Commerciale	G. Amendola	SALERNO
SATD17000X	Istituto Tecnico Commerciale	Dorso	SARNO
SATF04000D	Istituto Tecnico Industriale	A. Pacinotti	SCAFATI
SATF06000P	Istituto Tecnico Industriale	B. Focaccia	SALERNO
SRCT701006	Centro Territoriale	Scuola Media Vittorini	AVOLA
SRIS01200X	Istituto Secondario Superiore	M. Carnilivari	NOTO
SSIS001001	Istituto Secondario Superiore	N. Ferracciu	CALANGIANUS
SSSD020006	Istituto d'Arte	Filippo Figari	SASSARI
SSTF010007	Istituto Tecnico Industriale	G.M. Angioy	SASSARI
TAIS00700B	Istituto Secondario Superiore	Sava Falcone	SAVA
TAIS011003	Istituto Secondario Superiore	Marisa Bellisario	GINOSA
TAPS070008	Liceo Scientifico	Lic. Scient. e Class. Moscato	GROTTAGLIE
TARC02000Q	Ist. Prof. Servizi Commerciali	Perrone	CASTELLANETA
TARF06000X	Ist. Prof. Servizi Sociali	Liside	TARANTO
TATD01000C	Istituto Tecnico Commerciale	L. Einaudi	MANDURIA
TATD020003	Istituto Tecnico Commerciale	Leonardo Da Vinci	MARTINA FRANCA
TATD03000N	Istituto Tecnico Commerciale	Pitagora	TARANTO



<b>Cod. Mecc.</b>	<b>Tipo scuola</b>	<b>Descrizione</b>	<b>Città</b>
TATF020009	Istituto Tecnico Industriale	A. Pacinotti	TARANTO
TPIS001009	Istituto Secondario Superiore	G.G. Adria	MAZARA DEL VALLO
TPIS01300G	Istituto Secondario Superiore	Ist. Prof Agr. e L'amb.	ALCAMO
TPIS01400B	Istituto Secondario Superiore	R. D'altavilla	MAZARA DEL VALLO
TPPS10000Q	Liceo Scientifico	P. Ruggeri Marsala	MARSALA
TPRH040003	Ist. Prof. Servizi Alberg e Rist.	IPSAR	CASTELVETRANO
TPTD03000E	Istituto Tecnico Commerciale	G. Garibaldi	MARSALA
VVIS00200C	Istituto Secondario Superiore	Ist P. Galluppi	TROPEA
VVPS01000R	Liceo Scientifico	G.Berto	VIBO VALENTIA
VVRC010009	Ist. Prof. Servizi Commerciali	Ipsst	VIBO VALENTIA
VVTL010003	Istituto Tecnico Per Geometri	Ist. Tecnico Per Geometri	VIBO VALENTIA

## AZIONE 7.2

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
AGIS00100X	Istituto Secondario Superiore	Ugo Foscolo	CANICATTÌ
AGPM02000Q	Istituto Magistrale	Martin Luther King	FAVARA
AGIS00300G	Istituto Secondario Superiore	Gino Zappa	CAMPOBELLO DI LICATA
AGTD01000X	Istituto Tecnico Commerciale	F. Re Capriata	LICATA
AVIS00900R	Istituto Secondario Superiore	Luigi Einaudi	CERVINARA
AVIS01100R	Istituto Secondario Superiore	Gregorio Ronca	SOLOFRA
AVPC040003	Liceo Classico	Annesso Conv. Naz. Colletta	AVELLINO
BAIS00700P	Istituto Secondario Superiore	L. Einaudi	CANOSA DI PUGLIA
BAIS017009	Istituto Secondario Superiore	(ITC - ITG)	CASTELLANA GROTTE
BAPC080003	Liceo Classico	E. Laterza	PUTIGNANO
BAPS09000R	Liceo Scientifico	O. Tedone	RUVO DI PUGLIA
BAPS12000B	Liceo Scientifico	Galileo Galilei	BITONTO
BARF010006	Istituto Prof. Servizi Sociali	S. De Lilla	BARI
BARF02000R	Istituto Prof. Servizi Sociali	IPF	ANDRIA
BARI07000R	Istituto Professionale Ind. e Artig.	Putignano	PUTIGNANO
BATD050006	Istituto Tecnico Commerciale	Giulio Cesare	BARI
BATD170008	Istituto Tecnico Commerciale	Modugno	MODUGNO
BATD240009	Istituto Tecnico Commerciale	E. Montale	RUTIGLIANO
BATF04000T	Istituto Tecnico Industriale	Luigi Dell'erba	CASTELLANA GROTTE

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
BNPS010006	Liceo Scientifico	G. Rummo	BENEVENTO
BRIS00300D	Istituto Secondario Superiore	L. Da Vinci	FASANO
BRRF010008	Istituto Prof. Servizi Sociali	F. L. Morvillo Falcone	BRINDISI
BRRH01000Q	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.		BRINDISI
BRIS00700R	Istituto Secondario Superiore	Enrico Pantanelli	OSTUNI
BRTD07000D	Istituto Tecnico Commerciale	Jean Monnet	OSTUNI
CAPC050004	Liceo Classico	Pintor	CAGLIARI
CAPM02000C	Istituto Magistrale	D'arborea	CAGLIARI
CAPM030003	Istituto Magistrale	De Sanctis	CAGLIARI
CAPS02000B	Liceo Scientifico	Alberti	CAGLIARI
CATD13000P	Istituto Tecnico Commerciale	Eva Mameli Calvino	CAGLIARI
CATD16000E	Istituto Tecnico Commerciale	F. Besta (Monserrato)	CAGLIARI
CATL010003	Istituto Tecnico Geometri	O. Bacaredda	CAGLIARI
CEPQ01000C	Scuola Magistrale	Marcianise	MARCIANISE
CEPS03000C	Liceo Scientifico	F. Quercia	MARCIANISE
CERH010001	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	E.V. Cappello	PIEDIMONTE MATESE
CERH030006	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	Aversa	AVERSA
CERIO70004	Istituto Professionale Ind. e Artig.	Maria a Vico	SANTA MARIA A VICO
CESL010004	Liceo Artistico	Aversa	AVERSA
CETD11000X	Istituto Tecnico Commerciale	Padre Salvatore Lener	MARCIANISE
CETD130005	Istituto Tecnico Commerciale	Federico II	CAPUA

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
CETF02000X	Istituto Tecnico Industriale	Francesco Giordani	CASERTA
CETL020004	Istituto Tecnico Geometri	Michelangelo Buonarroti	CASERTA
CLIS00900V	Istituto Secondario Superiore	Ist. Sup. Angelo Di Rocco	CALTANISSETTA
CLPS01000C	Liceo Scientifico	A. Volta	CALTANISSETTA
CSIS031002	Istituto Secondario Superiore		PAOLA
CSIS028006	Liceo Classico	Cetraro	CETRARO
CSRI01000G	Istituto Professionale Ind. e Artig.	Prof. Ind. e Artig.	ACRI
CSTD08000C	Istituto Tecnico Commerciale	L. Palma	CORIGLIANO CALABRO
	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.		CASTROVILLARI
CSTF01000C	Istituto Tecnico Industriale	Monaco	COSENZA
CSTL01000L	Istituto Tecnico Geometri	Falcone Borsellino	CORIGLIANO SCALO
CTIS00600C	Istituto Secondario Superiore	Enrico Medi	RANDAZZO
CTPC070002	Liceo Classico	Spedalieri	CATANIA
CTPS05000X	Liceo Scientifico	Leonardo	GIARRE
CTRA010003	Istituto Prof. Amb. e Agricolt.	A.M. Mazzei	GIARRE
CTRI080001	Istituto Professionale Ind. e Artig.	Caltagirone	CALTAGIRONE
CTTD02000X	Istituto Tecnico Commerciale	De Felice Giuffrida	CATANIA
CTTE01000R	Istituto Tecnico Attività Sociali	L. Einaudi	CATANIA
	Istituto Prof. Amb. e Agricolt.	Sede Coordinata	LAMEZIA T.
CZPM02000T	Istituto Magistrale	Giovanna De Nobili	CATANZARO

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
CZRC03000X	Istituto Prof. Servizi Comm.	Luigi Einaudi	LAMEZIA TERME
CZTD04000T	Istituto Tecnico Commerciale	V. De Fazio	LAMEZIA TERME
CZTD07000N	Istituto Tecnico Commerciale	L. Einaudi	CATANZARO
CZTE01000D	Istituto Tecnico Attività Sociali	B. Chimirri	CATANZARO
ENIS00100L	Istituto Secondario Superiore	Gen. A. Cascino	PIAZZA ARMERINA
ENTD020007	Istituto Tecnico Commerciale	Duca D'aosta	ENNA
FGIS00900P	Istituto Secondario Superiore	A. Marrone	LUCERA
FGIS023001	Istituto Secondario Superiore	Ignazio Silone	SAN FERDINANDO DI PUGLIA
FGPC12000L	Liceo Classico	Fiani	TORREMAGGIORE
FGPM03000E	Istituto Magistrale	Poerio	FOGGIA
FGTF03000G	Istituto Tecnico Industriale	Luigi Di Maggio	SAN GIOVANNI ROTONDO
KRIS00400C	Istituto Secondario Superiore	Giuseppe Gangale	CIRO' MARINA
KRPC02000L	Liceo Classico	Pitagora	CROTONE
KRIS00300L	Istituto Prof. Industria e Artigianato		CROTONE
LEIS00100E	Istituto Secondario Superiore	Lucio Giunio Moderato	LECCE
LEIS01400L	Istituto Secondario Superiore	G. Stampacchia Tricase	TRICASE
LEPM01000Q	Istituto Magistrale	Pietro Siciliani Lecce	LECCE
LEIS02700P	Istituto Secondario Superiore	Pietro Colonna	GALATINA
LEPS07000A	Liceo Scientifico	Banzi Bazzoli Giulietta	LECCE
LETD04000A	Istituto Tecnico Commerciale	O.G. Costa	LECCE

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
LETD08000R	Istituto Tecnico Commerciale	Cav. Ing. Adriano	LECCE
LETE010002	Istituto Tecnico Attività Sociali	Maria Grazia Deledda	LECCE
MEIS00800V	Istituto Secondario Superiore	Isa Conti Eller Vainicher	LIPARI
MERC01000R	Istituto Prof. Servizi Comm.	Antonello	MESSINA
METD04000X	Istituto Tecnico Commerciale	Jaci	MESSINA
METD090001	Istituto Tecnico Commerciale	S. Pugliatti	TAORMINA
METF03000G	Istituto Tecnico Industriale	Nicolò Copernico	BARCELLONA POZZO DI GOTTO
MEIS00900P	Istituto Secondario Superiore	G. Minutoli	MESSINA
MTIS009001	Istituto Secondario Superiore	Isabella Morra	MATERA
MTPS020005	Liceo Scientifico	Enrico Fermi	POLICORO
MTTF01000L	Istituto Tecnico Industriale	Pentasuglia	MATERA
NAIS01100G	Istituto Secondario Superiore	Tilgher	ERCOLANO
NAIS01600P	Istituto Secondario Superiore	San Paolo	SORRENTO
NAPM010006	Istituto Magistrale	Fonseca	NAPOLI
NAPM02000R	Istituto Magistrale	G. Mazzini	NAPOLI
NAPM07000T	Istituto Magistrale	Iag. Virgilio	POZZUOLI
NAPS060006	Liceo Scientifico	Caro Di Napoli	NAPOLI
NARA01000P	Istituto Prof. Agricoltura	F. Silvestri	NAPOLI
NARC050004	Istituto Prof. Servizi Comm.	Minzoni	GIUGLIANO IN CAMPANIA
NARC070009	Istituto Prof. Servizi Comm.	Fortunato	NAPOLI

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
NARC13000Q	Istituto Prof. Servizi Comm.	U. Nobile	NOLA
NARC14000A	Istituto Prof. Servizi Comm.	Di Afragola	AFRAGOLA
NARH04000P	Ist.Prof. Servizi Alberg. e Rist.	V. Telese	ISCHIA
NARI05000R	Istituto Professionale Ind. e Artig.	A. Leone	NOLA
NARI08000L	Istitutot Professionale Ind. e Artig.	G. Galilei	TORRE ANNUNZIATA
NARI090007	Istitutot Professionale Ind. e Artig.	Bernini	NAPOLI
NARI160008	Istitutot Professionale Ind. e Artig.	Sannino	NAPOLI
NATD11000T	Istituto Tecnico Commerciale	Pagano	NAPOLI
NATD14000N	Istituto Tecnico Commerciale	R. Scotellaro	SAN GIORGIO A CREMANO
NATD19000P	Istituto Tecnico Commerciale	C. Levi	PORTICI
NATD300001	Istituto Tecnico Commerciale	Archimede	NAPOLI
NATD33000R	Istituto Tecnico Commerciale	Di Afragola	AFRAGOLA
NATF010007	Istituto Tecnico Industriale	A. Volta	NAPOLI
NATF060008	Istituto Tecnico Industriale	G. Marconi	TORRE ANNUNZIATA
NATF10000D	Istituto Tecnico Industriale	R. Elia	CASTELLAMMARE DI STABIA
NUIS00400L	Istituto Secondario Superiore	Carmelo Floris	GAVOI
NUIS007004	Istituto Secondario Superiore	ITI	TORTOLI'
NUTD03000A	Istituto Tecnico Commerciale	S. Satta	MACOMER
NUTD040001	Istituto Tecnico Commerciale	Luigi Oggiano	SINISCOLA

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
ORPM01000T	Istituto Magistrale	B. Croce	ORISTANO
PAPC01000V	Liceo Classico	Liceo Ginnasio Di Stato (F. Scaduto)	BAGHERIA
PAPC030004	Liceo Classico	Meli	PALERMO
PAPC04000P	Liceo Classico	Garibaldi	PALERMO
PAPM07000P	Istituto Magistrale	V. I. M.	PALERMO
PAIS01400X	Istituto Secondario Superiore	Bisacquino	BISACQUINO
PARH01000Q	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	P. Borsellino	PALERMO
PATD13000X	Istituto Tecnico Commerciale	Libero Grassi	PALERMO
PATF010004	Istituto Tecnico Industriale	A. Volta	PALERMO
PATN01000Q	Istituto Tecnico Turismo	Marco Polo	PALERMO
PZIS007006	Istituto Secondario Superiore	Ten. R. Righetti Melfi	MELFI
PZPS020002	Liceo Scientifico	Federico Ii Di Svevia	MELFI
PZIS01200N	Istituto Secondario Superiore	G. Falcone	POTENZA
PZRH040001	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	Melfi	MELFI
PZSD030003	Istituto d'Arte	Istituto Statale d'Arte	POTENZA
RCIS00100R	Istituto Secondario Superiore	Ten. Col. Giovanni Familiari	MELITO DI PORTO SALVO
RCIS012007	Istituto Secondario Superiore	Pitagora	SIDERNO
RCIS018006	Istituto Secondario Superiore	F.G. Gemelli Careri	TAURIANOVA
SAIS00100B	Istituto Secondario Superiore	Publio Virgilio Marone	MERCATO SAN SEVERINO
SAPC06000D	Liceo Classico	M. Galdi	CAVA DE' TIRRENI



Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
SAPM01000L	Istituto Magistrale	A. Galizia	NOCERA INFERIORE
SAPM020007	Istituto Magistrale	Alfano I	SALERNO
SAPM03000T	Istituto Magistrale	F. De Filippis	CAVA DE' TIRRENI
SAPM04000C	Istituto Magistrale	P. Leto	TEGGIANO
SAPS050002	Liceo Scientifico	Parmenide	ROCCADASPIDE
SAPS09000C	Liceo Scientifico	Genoino	CAVA DE' TIRRENI
SAPS13000N	Liceo Scientifico	E. Marini	AMALFI
SARC04000X	Istituto Prof. Servizi Comm.	Cava De' Tirreni	CAVA DE' TIRRENI
SATD01000B	Istituto Tecnico Commerciale	A. Genovesi	SALERNO
SATD110008	Istituto Tecnico Commerciale	G. Amendola	SALERNO
SATD13000D	Istituto Tecnico Commerciale	Angri	ANGRI
SATF04000D	Istituto Tecnico Industriale	A. Pacinotti	SCAFATI
SATF06000P	Istituto Tecnico Industriale	B. Focaccia	SALERNO
SRPS04000D	Liceo Scientifico	L. Einaudi	SIRACUSA
SSPC030007	Liceo Classico	Duca Degli Abruzzi	OZIERI
SSRC01000N	Istituto Prof. Servizi Comm.	Giovanni XXIII	SASSARI
SSTD100007	Istituto Tecnico Commerciale	G. Dessì	SASSARI
SSTF010007	Istituto Tecnico Industriale	G.M. Angioy	SASSARI
TAPC070005	Liceo Classico	Liceo Ginnasio Aristosseno	TARANTO
TAIS00600G	Istituto Secondario Superiore	LS Einstein	MOTTOLA
TATF01000P	Istituto Tecnico Industriale	Righi	TARANTO

<b>Cod. Mecc.</b>	<b>Tipo scuola</b>	<b>Descrizione</b>	<b>Città</b>
TPIS002005	Istituto Secondario Superiore	D'aguirre	SALEMI
TPPM03000Q	Istituto Magistrale	Pascasino	MARSALA
TPRH040003	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	Castelvetro	CASTELVETRANO
TPTD03000E	Istituto Secondario Superiore	G.G. Adria	MAZARA DEL VALLO
VVTL010003	Istituto Tecnico Geometri	Galileo Galilei	VIBO VALENTIA

## AZIONE 7.3

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
AGIC82700X	Istituto Comprensivo	D. Alighieri	CAMMARATA
AGIS006003	Istituto Secondario Superiore	Lorenzo Panepinto	BIVONA
AGTD01000X	Istituto Tecnico Commerciale	F. Re Capriata	LICATA
AVIS014008	Istituto Secondario Superiore	Francesco De Sanctis	SANT'ANGELO DEI LOMBARDI
BACT703004	Centro Territoriale	G. Salvemini (3° Distr.)	ANDRIA
BAIS00300B	Istituto Secondario Superiore	De Gemmis	TERLIZZI
BARC040008	Istituto Prof. Servizi Comm.	Mons. Antonio Bello	MOLFETTA
BARC070004	Istituto Prof. Servizi Comm.		CORATO
BARH020008	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	A. Perotti	CASTELLANA GROTTE
BARIO7000R	Istituto Prof. Industria e Artig.	A. Agherbino	PUTIGNANO
BATD080002	Istituto Tecnico Commerciale	M. Cassandro	BARLETTA
BATD13000T	Istituto Tecnico Commerciale	Lenoci	BARI
BATD16000N	Istituto Tecnico Commerciale	Colamonico	ACQUAVIVA DELLE FONTI
BATD240009	Istituto Tecnico Commerciale	E. Montale	RUTIGLIANO
BNEE006003	Direzione Didattica	Dir. Did. n° 3	BENEVENTO
BNIC81700B	Istituto Comprensivo	E. Falcetti	APICE
BNIS00800R	Istituto Secondario Superiore	A. Lombardi	AIROLA
BNTL01000C	Istituto Tecnico Geometri	G. Galilei	BENEVENTO
BRCT70000P	Centro Territoriale	Centro Territoriale Permanente	BRINDISI

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
BRPS02000L	Liceo Scientifico	T. Monticelli	BRINDISI
BRRF010008	Istituto Prof. Servizi Sociali	F.L. Morvillo Falcone	BRINDISI
BRRH01000Q	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.		BRINDISI
BRTD07000D	Istituto Tecnico Commerciale	Jean Monnet	OSTUNI
CAPM030003	Istituto Magistrale	De Sanctis	CAGLIARI
CATD020007	Istituto Tecnico Commerciale	G.M. Angioj Carbonia	CARBONIA
CATL010003	Istituto Tecnico Geometri	O. Bacaredda	CAGLIARI
CEEE048006	Circolo Didattico	Piedimonte Matese Primo	PIEDIMONTE MATESE
CEPQ01000C	Scuola Magistrale	Marcianise	MARCIANISE
CERIO70004	Istituto Prof. Industria e Artig.	Maria a Vico	SANTA MARIA A VICO
CESL010004	Liceo Artistico	Aversa	AVERSA
CETD010003	Istituto Tecnico Commerciale	A. Gallo	AVERSA
CETD11000X	Istituto Tecnico Commerciale	Padre Salvatore Lener	MARCIANISE
CETL020004	Istituto Tecnico Geometri	Michelangelo Buonarroti	CASERTA
CLCT700005	Centro Territoriale	C.T.E.D.A. Caltanissetta	CALTANISSETTA
CLTE01000Q	Istituto Tecnico Attività Sociali	Luigi Russo	CALTANISSETTA
CSIC81100L	Istituto Comprensivo	Leonetti Senior	SCHIAVONEA DI CORIGLIANO
CSIS031002	Istituto Secondario Superiore		PAOLA
CSIS028006	Istituto Secondario Superiore	Liceo Classico Cetraro	CETRARO

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
CSIS01800G	Istituto Secondario Superiore	Liceo Class. Via Giulia	ACRI
CSRH010004	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	Castrovillari	CASTROVILLARI
CSTF01000C	Istituto Tecnico Industriale	Monaco	COSENZA
CTCT713008	Centro Territoriale	CT n. 7 (Distr. 14 - SM Cavour)	CATANIA
CTTF03000R	Istituto Tecnico Industriale	Cannizzaro	CATANIA
CZPM02000T	Istituto Magistrale	Giovanna De Nobili	CATANZARO
CZPS03000B	Liceo Scientifico	Luigi Siciliani	CATANZARO
CZRI020002	Istituto Prof. Industria e Artig.	Aria Di Catanzaro	CATANZARO
CZTD07000N	Istituto Tecnico Commerciale	L. Einaudi	CATANZARO
ENCT702005	Centro Territoriale	Centro Territ. Form. Adulti P. Armerina	ENNA
ENIS00700G	Istituto Secondario Superiore	Ettore Majorana	PIAZZA ARMERINA
FGIS006007	Istituto Secondario Superiore	Aldo Moro	MARGHERITA DI SAVOIA
FGIS023001	Istituto Secondario Superiore	Ignazio Silone	SAN FERDINANDO DI PUGLIA
FGMM056005	Scuola Media	Mozzillo Iaccarino	MANFREDONIA
FGMM08800L	Scuola Media	Alessandro De Bonis	SAN GIOVANNI ROTONDO
FGIS019009	Istituto Secondario Superiore	Aldo Moro	MANFREDONIA
KRPS010005	Liceo Scientifico	Crotone	CROTONE
KRIS00300L	Istituto Professionale Ind. e Artig.		CROTONE
KRTL01000B	Istituto Tecnico Geometri	Ermenegildo Santoni	CROTONE

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
LEIC873008	Istituto Comprensivo	Polo 3	TRICASE
LEIS00100E	Istituto Secondario Superiore	Lucio Giunio Moderato Columella	LECCE
LEIS01400L	Istituto Secondario Superiore	G. Stampacchia Tricase	TRICASE
LEIS016008	Istituto Secondario Superiore	Via Vittorio Emanuele	TRICASE
LEMM00100B	Scuola Media	D. Alighieri	LECCE
LETE010002	Istituto Tecnico Attività Sociali	Maria Grazia Deledda	LECCE
LETF01000R	Istituto Tecnico Industriale	Enrico Fermi	LECCE
METD04000X	Istituto Tecnico Commerciale	Jaci	MESSINA
METD05000E	Istituto Tecnico Commerciale	L. Da Vinci	MILAZZO
MEIS00900P	Istituto Secondario Superiore	G. Minutoli	MESSINA
MTIS009001	Istituto Secondario Superiore	Isabella Morra	MATERA
NACT733005	Centro Territoriale	SMS Solimena	NAPOLI
NAEE23000L	Circolo Didattico	Portici 5 - Via Caportano	PORTICI
NAPM010006	Istituto Magistrale	Fonseca	NAPOLI
NAPM03000B	Istituto Magistrale	M. Di Savoia	NAPOLI
NAPS040001	Liceo Scientifico	G. Galilei	NAPOLI
NAPS36000R	Liceo Scientifico	San Giorgio a Cremano	SAN GIORGIO A CREMANO
NARC050004	Istituto Prof. Servizi Comm.	Minzoni	GIUGLIANO IN CAMPANIA
NARC10000X	Istituto Prof. Servizi Comm.	Miano	NAPOLI

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
NARC11000E	Istituto Prof. Servizi Comm.	Europa	POMIGLIANO D'ARCO
NARH04000P	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	V. Telese	ISCHIA
NATD02000G	Istituto Tecnico Commerciale	A. Diaz	NAPOLI
NATD11000T	Istituto Tecnico Commerciale	Pagano	NAPOLI
NATE020003	Istituto Tecnico Attività Sociali	V. Emanuele	NAPOLI
NATF05000N	Istituto Tecnico Industriale	ITI Giordani - Napoli	NAPOLI
NATF10000D	Istituto Tecnico Industriale	ITI R. Elia - C/Mmare	CASTELLAMMARE DI STABIA
NUIS00400L	Istituto Secondario Superiore	Carmelo Floris	GAVOI
NUIS007004	Istituto Secondario Superiore	ITI	TORTOLÌ
NUMM034009	Scuola Media	Via Aosta-Nuoro/4	NUORO
NUIS01100Q	Istituto Secondario Superiore	E. Amaldi	MACOMER 1°
NUIS01100Q	Istituto Secondario Superiore	E. Amaldi	MACOMER
ORPM01000T	Istituto Magistrale	B. Croce	ORISTANO
PACT703006	Centro Territoriale	Ignazio Florio	PALERMO
PACT717004	Centro Territoriale	Caccamo Mons. Aglialoro	PALERMO
PAIS018007	Istituto Secondario Superiore	Petralia Sottana	PETRALIA SOTTANA
PAPC01000V	Liceo Classico	Liceo Ginnasio di Stato F. Scaduto	BAGHERIA
PAPM04000V	Istituto Magistrale	Regina Margherita	PALERMO
PARH01000Q	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	P. Borsellino	PALERMO
PATD09000P	Istituto Tecnico Commerciale	Carlo Alberto Dalla Chiesa	PARTINICO
PATF010004	Istituto Tecnico Industriale	A. Volta	PALERMO

Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
PATN01000Q	Istituto Tecnico per il Turismo	Marco Polo	PALERMO
PAVE010005	Educandato	Maria Adelaide	PALERMO
PZIS01100T	Istituto Secondario Superiore	G. Solimene Lavello	LAVELLO
PZIS01300D	Istituto Secondario Superiore	Ruggero Di Lauria	LAURIA
PZIS01800L	Istituto Secondario Superiore	L. Sinisgalli Senise	SENISE
PZPC03000D	Liceo Classico	Q. Orazio Flacco	VENOSA
PZPS020002	Liceo Scientifico	Federico II Di Svevia	MELFI
RCIS012007	Istituto Secondario Superiore	Pitagora	SIDERNO
RCMM00600R	Scuola Media	A. De Gaspari	REGGIO CALABRIA
RCMM168001	Scuola Media	Caminiti	VILLA SAN GIOVANNI
RCPM010002	Istituto Magistrale	Corrado Alvaro Palmi	PALMI
RCTD100003	Istituto Tecnico Commerciale	Marconi	SIDERNO
RGIS00600Q	Istituto Secondario Superiore	G. La Pira	POZZALLO 2°
SACT70400G	Centro Territoriale	CTP Eda SM Statale A. Torre	VALLO DELLA LUCANIA
SAIS00100B	Istituto Secondario Superiore	Publio Virgilio Marone	MERCATO SAN SEVERINO
SAIS00600E	Istituto Secondario Superiore	Giovanni XXIII	SALERNO
SAIS02200C	Istituto Secondario Superiore	Epicarmo Corbino	CONTURSI
SAPC10000P	Liceo Classico	T.L. Caro	SARNO
SAPS050002	Liceo Scientifico	Parmenide	ROCCADASPIDE
SARA010005	Istituto Prof. Agricoltura	Salerno	SALERNO
SARC04000X	Istituto Prof. Servizi Comm.	Cava de' Tirreni	CAVA DE' TIRRENI



Cod. Mecc.	Tipo scuola	Descrizione	Città
SATD01000B	Istituto Tecnico Commerciale	A. Genovesi	SALERNO
SATE01000V	Istituto Tecnico Attività Sociali	S. Caterina da Siena	SALERNO
SRCT701006	Centro Territoriale	Vittorini	SIRACUSA AVOLA 2 PROG.
SRIC80000D	Istituto Comprensivo	1 <sup>^</sup> IC "Ortigia"	SIRACUSA
SRIS009004	Istituto Secondario Superiore	Augusta	AUGUSTA
SRTE010001	Istituto Tecnico Femminile	P.Ssa Di Savoia	SIRACUSA
SSMM08200E	Scuola Media	Deledda n.1+n.2 Ozieri+Chilivan	OZIERI
SSIS01100G	Istituto Secondario Superiore	N. Ferracciu	OLBIA
SSTD060002	Istituto Tecnico Commerciale	Ozieri	OZIERI
TAIS009003	Istituto Secondario Superiore	C. Mondelli	MASSAFRA
TARC02000Q	Istituto Prof. Servizi Comm.	Perrone	CASTELLANETA
TATD01000C	Istituto Tecnico Commerciale	L. Einaudi	MANDURIA
TATF020009	Istituto Tecnico Industriale	A. Pacinotti	TARANTO
TPMM03400D	Scuola Media	V. Pappalardo	CASTELVETRANO
TPRH040003	Ist. Prof. Servizi Alberg. e Rist.	Castelvetro	CASTELVETRANO
TPTD03000E	Istituto Tecnico Commerciale	G. Garibaldi Marsala	MARSALA
VVIC809003	Istituto Comprensivo	D. Alighieri	NICOTERA
VVIS00100L	Istituto Secondario Superiore	Bruno Vinci	NICOTERA

Nel ringraziare le Istituzioni scolastiche che, inviando il materiale, hanno consentito la realizzazione della ricerca, ci scusiamo per gli eventuali errori e/o inesattezze dovute in alcuni casi a problemi di ricezione della posta e in altri alla difficoltà nell'identificare, dal materiale ricevuto, la scuola di provenienza.



## Allegato 3 - Richiesta alle Istituzioni scolastiche



*Ministero dell'Istruzione  
dell'Università e della Ricerca*

Prot. n.9921/AIIS/U05

Roma, 28 maggio 2004

Al Dirigente scolastico  
e p.c. Agli Uffici scolastici regionali Obiettivo 1

**Oggetto: Monitoraggio realizzazione progetti Azione 7.1b. Richiesta documentazione**

Questo Ufficio, nell'ambito dell'attività di sostegno alle istituzioni scolastiche impegnate nella realizzazione dei progetti di formazione docenti sulle tematiche di genere - Azione 7.1b - intende monitorare i risultati dei progetti, l'eventuale produzione di materiale didattico e, in generale, di prodotti finali, utili per la diffusione e, nel caso delle esperienze più significative, per la disseminazione in altri contesti.

A tale scopo, tenuto conto che i progetti autorizzati per l'anno finanziario 2003 sono stati in gran parte conclusi o sono nella fase finale o si concluderanno nei primi mesi del prossimo anno scolastico, si chiede di far pervenire la seguente documentazione:

1. il rapporto di monitoraggio e valutazione del progetto, così come previsto nel piano finanziario dell'Azione 7.1b;
2. una sintetica descrizione di tutto il percorso formativo che evidenzia: a) le discipline di insegnamento delle e dei docenti formati, la scuola sede di servizio; b) gli esperti e le esperte coinvolte (nome e cognome, titolo professionale, istituzione di appartenenza e numero delle ore realizzate all'interno del progetto); c) nome e cognome, disciplina di insegnamento, ruolo svolto dal o dalla tutor; d) i contenuti e le attività oggetto del percorso e la loro articolazione nel tempo (inizio, durante e fine del progetto); d) i materiali utilizzati per il confronto e per l'approfondimento, e) i materiali prodotti per le attività di classe; f) le attività di verifica (quando; che cosa, come, perché e chi ha verificato); g) i risultati osservati nella scuola (nella relazione con le discipline d'insegnamento, tra i/le docenti non impegnati nella formazione, tra gli/le alunne, ecc. . .); h) le prospettive per l'immediato futuro, sempre all'interno della scuola, in relazione alla valorizzazione delle competenze acquisite dalle/dai docenti e all'introduzione delle tematiche di genere nelle attività curricolari; i) altre informazioni ritenute necessarie per meglio illustrare il processo formativo realizzato.

Si auspica che il racconto del percorso sia condiviso dai e dalle docenti che hanno partecipato alle

attività formative;

3. alcuni dei "diari di bordo" che hanno accompagnato le attività, ovviamente se utilizzati come strumento di registrazione delle attività di classe ma anche di confronto e discussione;
4. i materiali prodotti (in qualsiasi formato).

Tale documentazione dovrà essere inviata, per posta prioritaria, entro 15 giorni dalla conclusione del progetto e, nel caso in cui esso sia già concluso, entro il 30 giugno p.v.

Si fa presente che gli esiti del monitoraggio e della valutazione saranno oggetto di riflessione nel corso dei seminari che verranno organizzati da questo Ufficio nella prima fase del nuovo anno scolastico.

IL DIRIGENTE  
- Annamaria Leuzzi -



*Ministero dell'Istruzione  
dell'Università e della Ricerca*

Prot. n. INT/106/5

Roma, 10 giugno 2004

Al Dirigente scolastico  
e.p.c. Agli Uffici scolastici regionali Obiettivo 1

Oggetto: PON "La Scuola per lo Sviluppo". Realizzazione progetti Misura 7/Azione 7.2, anno scolastico 2003/04.

Questo Ufficio, per contribuire a dare visibilità e valorizzare il lavoro svolto e per sostenere le istituzioni scolastiche nella realizzazione di "buone prassi", intende procedere ad una ricognizione conoscitiva dei processi attivati con i progetti dell'Azione 7.2 avvalendosi della collaborazione di tutte le scuole che hanno sperimentato la valenza educativa ma anche formativa dei progetti dedicati alle tematiche di genere.

Da qui la richiesta di un contributo scritto, di due/tre cartelle, che "racconti" in maniera semplice e discorsiva l'esperienza realizzata nell'anno in corso.

Per consentire una lettura omogenea e quindi comparabile delle esperienze, si suggerisce di evidenziare che cosa è stato realizzato, per quali bisogni, come, con chi e con quali risultati ponendo anche l'accento su eventuali difficoltà incontrate con le alunne e gli alunni, con i docenti della scuola, con gli esperti e/o le esperte nel corso delle attività

Questo dovrà essere inviato, entro 15 giorni dalla conclusione del progetto, per posta elettronica al seguente indirizzo: [annamaria.mastrovito@istruzione.it](mailto:annamaria.mastrovito@istruzione.it) o [piscazzimiur@libero.it](mailto:piscazzimiur@libero.it).

I contenuti delle esperienze saranno oggetto di confronto e riflessione durante i seminari che verranno organizzati da questo Ufficio nel prossimo anno scolastico.

IL DIRIGENTE  
- Annamaria Leuzzi -



*Ministero dell'Istruzione  
dell'Università e della Ricerca*

Prot. n. INT/107/5

Roma, 10 giugno 2004

Al Dirigente scolastico  
e. p.c. Agli Uffici scolastici regionali Obiettivo 1

Oggetto: PON "La Scuola per lo Sviluppo". Realizzazione progetti Misura 7/Azione 7.3, anno scolastico 2003/04.

Questo Ufficio, per contribuire a dare visibilità e valorizzare il lavoro svolto e per sostenere le istituzioni scolastiche nella realizzazione di "buone prassi", intende procedere ad una ricognizione conoscitiva dei processi attivati con i progetti dell'Azione 7.3.

Da qui la necessità di avvalersi della collaborazione di tutte le scuole che hanno sperimentato la valenza formativa dei progetti destinati alle donne adulte, alla loro motivazione o rimotivazione anche attraverso un percorso di orientamento di genere e di cura di sé, oltre che di orientamento al lavoro.

Detta collaborazione consiste in un contributo scritto, di due/tre cartelle al massimo, che "racconti" in maniera semplice e discorsiva l'esperienza realizzata nell'anno in corso.

Per consentire una lettura omogenea e quindi comparabile delle varie esperienze, si suggerisce di evidenziare che cosa è stato realizzato, per quali bisogni, come, con chi e con quali risultati ponendo anche l'accento su eventuali difficoltà incontrate nel reclutamento delle destinatarie, degli esperti e/o delle esperte e nel contesto scolastico. Nel racconto dovrà essere dedicato uno spazio all'esperienza del bilancio di competenze precisando quando è stato realizzato, con quali modalità e strumenti, con quali esperti e con quali reazioni delle donne sia all'inizio e sia alla fine del percorso di orientamento.

Tale contributo dovrà essere inviato, entro 15 giorni dalla conclusione del progetto, per posta elettronica al seguente indirizzo: [annamaria.mastrovito@istruzione.it](mailto:annamaria.mastrovito@istruzione.it) o [piscazzimiur@libero.it](mailto:piscazzimiur@libero.it).

I contenuti delle esperienze saranno oggetto di confronto e riflessione durante i seminari che verranno organizzati da questo Ufficio nel prossimo anno scolastico.

IL DIRIGENTE  
- Annamaria Leuzzi -



#### ERRATA CORRIGE

Nella legenda dei grafici di pagina 152 e 153 è stato scritto erroneamente "Risposte non pervenute" anziché "Risposte pervenute".

La legenda corretta è quindi:

- Risposte pervenute
- Risposte non pervenute

Ci scusiamo con i lettori e le lettrici.