

Progetto:
Realizzato con il finanziamento della Presidenza del Consiglio dei Ministri – Dipartimento per i Diritti e le Pari Opportunità; Formez - Centro di Formazione Studi

A cura di:
Cristina Gamberi, Maria Agnese Maio e Giulia Selmi

<i>Prefazione</i>	5
<i>Introduzione</i>	6
1 SPUNTI TEORICI PER INTERPRETARE IL GENERE A SCUOLA	8
1.1 <i>Educare al genere: una prospettiva interpretativa</i>	9
1.2 <i>Educare al genere a scuola? Problematiche e spunti di riflessione</i>	13
2 STRUMENTI DIDATTICI PER L'EDUCAZIONE AL GENERE	18
2.1 <i>A scuola di genere: spunti per una revisione in ottica di genere delle materie curriculari</i>	19
2.2 <i>Sperimentazioni di genere: giochi e strumenti per un approccio al genere a partire da sé</i>	24
3 RISORSE	34
3.1 <i>Le parole del genere: un vocabolario per esplorare concetti e idee in ambito di genere e pari opportunità</i>	35
3.2 <i>Per saperne di più: una breve bibliografia ragionata nell'universo degli studi di genere</i>	40

⇄ PREFAZIONE

Se dovessi dare un titolo a queste righe di presentazione del manuale che vi trovate tra le mani, le formulerei così: *“La scuola fa la differenza”*. Può sembrare presuntuoso, ma noi gente di scuola crediamo che la formazione a tutto tondo dei nostri giovani passi proprio attraverso un’azione educativa che non arretra di fronte alla necessità di azioni pedagogiche in grado di promuovere un’autentica cultura sulla differenza di genere.

La prospettiva di genere esplora criticamente le condizioni di vita delle donne e degli uomini nella nostra società individuandone ed evidenziandone le differenze. Infatti, donne e uomini si trovano a dover affrontare situazioni diverse e diverse sono anche le opportunità che vengono loro offerte. Così, vengono sviluppati interessi ed esigenze derivanti da una specifica educazione e da differenti esperienze di socializzazione. D’altro canto, è impossibile ignorare che i processi sociali ed i loro sviluppi abbiano un impatto differente sugli uomini e sulle donne. Se la scuola vuole assumere con consapevolezza educativa tali riflessioni, allora deve poter esplorare il proprio rigido e parcellizzato curriculum – i saperi disciplinari di cui si sente depositaria – individuando proprio in questo ambito uno degli strumenti per poter esplorare la prospettiva di genere. E tutto ciò assume una valenza educativa che supera le discipline *strictu sensu* rendendole, sul piano metodologico e contenutistico, davvero formative.

Questa è la sfida raccolta da un gruppo di docenti e da due classi del Liceo Classico “Marco Minghetti” di Bologna grazie al finanziamento del Dipartimento per le Pari Opportunità della Presidenza del Consiglio dei Ministri e Formez – Centro di Formazione Studi. Come sempre quando si vogliono affrontare tematiche complesse sul piano educativo, era indispensabile fare rete con altre istituzioni che da anni, almeno nella nostra città, operano con competenza ed affidabilità proprio nell’ambito dell’educazione alla differenza di genere. Da questa rete – che resterà, comunque, come relazione virtuosa – è nato così un progetto che, giunto al termine, ha consentito alla scuola ed ai docenti coinvolti non solo di formare un consistente numero di ragazze e ragazzi, ma anche di arricchire la professionalità di un gruppo di docenti che, pur sensibili a questo aspetto dell’azione educativa, non avevano le competenze necessarie per affrontarla.

Come dirigente scolastico, dunque, sono particolarmente soddisfatta dell’incremento del patrimonio professionale della nostra scuola che trovate raccontato in queste pagine e mi auguro che lo stesso potrà, in futuro, essere investito in altre azioni educative nella direzione esplorata con questo progetto.

Ivana Summa

Il testo che vi apprestate a leggere raccoglie le riflessioni e gli strumenti elaborati nel corso di un anno di sperimentazione per integrare l'ottica di genere nell'attività scolastica svolta al Liceo Minghetti di Bologna nell'anno scolastico 2008/2009 e finanziata dalla Presidenza del Consiglio, Dipartimento per i Diritti e le Pari Opportunità e Formez - Centro di Formazione Studi. È stata una sperimentazione articolata e intensa che ha coinvolto studenti e studentesse così come il corpo docente sia nelle attività di didattica curricolare che nelle attività trasversali del piano di offerta formativa della scuola. La ricchezza di stimoli e di riflessioni elaborate nel corso di questo progetto non poteva andare perduta e per questo abbiamo deciso di organizzare l'esperienza di questo anno e di renderla disponibile per quanti/e nel mondo della scuola e della formazione hanno il desiderio di confrontarsi con la sfida professionale di pensare il proprio ruolo educativo anche come un processo di educazione al genere. Obiettivo del testo, dunque, è fornire a docenti e formatori/trici degli strumenti di carattere sia teorico che pratico per integrare una prospettiva di genere nella propria attività educativa quotidiana.

Nella prima sezione troverete due contributi che inquadrano dal punto di vista teorico la dimensione del genere sia in senso ampio che, più in specifico, nell'ambito della scuola e dell'educazione. Questa sezione è pensata per fornirvi "una cassetta degli attrezzi" per leggere e interpretare sia la relazione con studenti e studentesse che il vostro compito educativo in relazione alla dimensione del genere. Nella seconda sezione, invece, troverete delle schede di lavoro pensate per accompagnarvi nel lavoro in aula con ragazze e ragazzi: le prime schede fanno riferimento all'ambito curricolare e sono pensate come suggerimenti per integrare una prospettiva di genere nelle diverse discipline. Le seconde, invece, sono pensate per delle attività laboratoriali indipendenti dalle singole materie e focalizzati maggiormente sul genere come categoria dell'esperienza nella vita di studenti e studentesse. In chiusura troverete due ulteriori strumenti di lavoro: un vocabolario ragionato sulle "parole del genere" e una bibliografia organizzata per nodi tematici che vi potrà essere utile nel caso vogliate approfondire alcune tematiche in particolare.

6*

Il lavoro di stesura di questo volume è stato curato dall'associazione Il Progetto Alice (in particolare da Cristina Gamberi, Maria Agnese Maio e Giulia Selmi) e dal professor Renzo Ricchi. Tuttavia, come abbiamo detto in apertura, è il frutto di un lavoro collettivo di sperimentazione e di ricerca che ha coinvolto a vari livelli moltissime persone. Questo testo, dunque, non avrebbe visto la luce senza la passione e l'impegno di Silvano Bruni, Francesca Frascaroli, Alberto Monti, Carlo Morselli, Annalisa Tugnoli e Manuela Visentin che hanno condotto la sperimentazione in classe e si sono resi disponibili a discutere e mettere in gioco il loro ruolo di insegnanti nel corso del percorso di formazione sulla pedagogia di genere. Inoltre, è doveroso un profondo ringraziamento agli studenti e alle studentesse della I e II sez. E dell'anno scolastico 2008/2009 che hanno accolto con entusiasmo i percorsi di genere che gli sono stati proposti. I risultati del loro lavoro, che per motivi di spazio non possiamo includere nel volume, potete consultarli nell'archivio digitale del proget-

to all'indirizzo www.genereedintorni.org. Grazie anche agli studenti e alle studentesse della coloritura dal titolo "Le parole chiave del genere" per l'impegno e il senso critico che hanno dimostrato. Un ringraziamento, poi, va al Dott. Leonardo Iannicelli e Emanuela Trenti per la disponibilità e la professionalità dimostrate nella gestione di tutti gli aspetti amministrativi del progetto. Un sentito ringraziamento, infine, va alle persone e alle associazioni che hanno collaborato alla realizzazione del progetto: l'associazione Orlando e la Biblioteca Italiana delle Donne, in particolare a Elda Guerra, Fernanda Minuz e Anna Maria Tagliavini, nonché a Sandro Bellassai dell'associazione Maschile Plurale, a Angela Romanin, Silvia Carboni, Caterina Righi dell'associazione Casa delle Donne per non subire violenza di Bologna, ed a Elisa Coco dell'associazione Comunicattive.

1

SPUNTI TEORICI
PER INTERPRETARE IL GENERE
A SCUOLA

1.1 EDUCARE AL GENERE: UNA PROSPETTIVA INTERPRETATIVA

di Cristina Gamberi, Maria Agnese Maio e Giulia Selmi - Associazione Il progetto Alice

Questo volume è un contributo sul tema dell'educazione di genere. Educare al genere significa prima di tutto trasmettere a studenti e studentesse.

- a) la capacità di comprensione circa la propria identità di genere. Da questo punto di vista educare al genere diventa soprattutto un progetto pedagogico volto a fornire strumenti per comprendere un ampio spettro di comportamenti, interazioni e aspetti fisici, tali da mettere a proprio agio ciascuno/a.
- b) Svolgere una riflessione sul genere nella scuola significa anche introdurre la prospettiva di genere nello studio delle materie curriculari per ampliare lo spessore di categorie interpretative e di ricerca.
- c) Infine vuol dire avviare una analisi critica di come le differenze di genere abbiano portato a diseguaglianze fra uomini e donne in molteplici aree della società passata e presente.

Per la chiara comprensione di questo volume è pertanto necessario precisare che cosa si intende nella letteratura scientifica con il termine "genere". Prima di tutto è utile ricordare che *genere* non corrisponde a *sex*. Il *sex* è contraddistinto dalle specificità nei caratteri che si rilevano nella stessa specie e che sono preposti alla funzione riproduttiva: quindi indica le differenze biologiche e fisiche fra femmine e maschi. Diversamente, il *genere* indica le differenze socialmente costruite fra i due sessi, le relazioni che si instaurano fra questi e i comportamenti che vengono ritenuti idonei a appropriati per ciascun genere. Ciò che va a influire e determinare in una data

cultura l'identità di genere, maschile o femminile, non è solo l'appartenenza sessuale (maschio o femmina), ma anche e soprattutto l'educazione ricevuta, l'insieme dei valori del proprio gruppo sociale di appartenenza, le norme da rispettare, la vita familiare, i modelli lavorativi, le credenze religiose, i beni materiali che si producono, ecc.

Per essere ancora più chiari: se è vero che esistono due sessi, è solo attraverso il rinforzo sociale, culturale e simbolico, che le differenze sessuali acquistano il significato di differenze di genere che noi conosciamo. Questo perché il genere è il processo di costruzione sociale delle caratteristiche biologiche attraverso cui il maschio approda alla statuto morale e relazionale di "uomo" e la femmina a quello di "donna".

Il *sex* quindi indica la base di tipo fisiologico, sostanzialmente a-storica, su cui ogni cultura ha innestato una propria e particolare concezione dei *generi*, che quindi non sono innati, non sono immutabili, bensì consapevolmente e inconsapevolmente appresi e soggetti a varie mutazioni. Ciò che una cultura considera proprio del genere maschile o femminile è dunque frutto di agenzie di socializzazione di vario tipo: famiglia, sistema scolastico, gruppo dei pari, mass-media, esperienze lavorative, religiose, politiche.

1. L'IDENTITÀ, LE RELAZIONI, LE DISUGUAGLIANZE DI GENERE

Nella relazione fra *sex* e *genere* si forma ciò che comunemente si intende a) per identità di genere, ovvero «la percezione sessuata di sé e

del proprio comportamento, acquisita attraverso l'esperienza personale e collettiva, che rende gli individui capaci di relazionarsi agli altri. In altre parole, è il riconoscimento delle implicazioni della propria appartenenza ad un sesso in termini di sviluppo di atteggiamenti, comportamenti e desideri più o meno conformi alle aspettative sociali e culturali». ¹

È necessario sottolineare a questo punto che il legame fra dimensione naturale (sesso) e ambito culturale (generi) è assai complesso. Prima di tutto perché non sempre si verifica la conformità fra l'appartenenza al proprio sesso biologico e l'identità di genere. Con il termine – assai controverso – *disforia di genere* si indica infatti la disarmonia fra l'aspetto fisico e il vissuto di genere. Sono inoltre non rari i casi di bambini nati intersessuati, ossia con caratteristiche sessuali e riproduttive miste, su cui la chirurgia e la medicina intervengono per rendere definitivo e chiaro un sesso di appartenenza.

10*

Infine il pensiero occidentale ha costruito sulle diversità di genere un complesso e radicato sistema di disuguaglianze di genere. Questo significa che, per esempio, a partire dalla riflessione aristotelica la funzione riproduttiva femminile (quindi un aspetto legato alla conformazione fisica della femmina) è diventata una delle cause dell'inferiorità della donna, perché considerata succube della sfera biologica, incapace di elevarsi alla capacità razionale, propria invece dell'uomo maschio. ²

Per articolare appieno la comprensione del termine *genere* è però necessario ricordare altri due aspetti (oltre quello di identità di genere): la prospettiva di genere è un importante concetto classificatorio e una fondamentale categoria analitica. Con *b*) concetto classificatorio si intende che attraverso la prospettiva di genere è possibile compiere l'analisi delle relazioni fra donne e uomini e

dell'evoluzione che questi due gruppi hanno subito. Il genere è quindi un'asse descrittivo che permette di comprendere sia in termini diacronici, che sincronici la conformazione del maschile e del femminile in una data società, da una società all'altra o in più società contemporaneamente.

Per esempio: la prospettiva di genere consente di analizzare all'interno della società greca del V secolo lo statuto giuridico, politico e materiale di uomini e donne, ma anche le differenziazioni di classe sociale all'interno dello stesso genere: le abitudini, i comportamenti, le libertà e gli obblighi delle donne nobili erano sicuramente diversi dalle donne schiave (lo stesso vale per gli uomini). Inoltre, attraverso lo studio attento delle fonti scritte e iconografiche si può quindi arrivare a delineare quale sia stata nella società greca antica la dimensione simbolica associata alla femminilità e alla mascolinità.

Una ricerca *gender-sensitive* sa inoltre cogliere il variare delle differenze di genere nella dimensione diacronica, quindi per esempio le differenze esistenti fra la cultura greca e quella romana. Infine la categoria di genere può essere anche utilizzata come strumento comparativo e si esplica nella capacità di illuminare come anche la dimensione spaziale-culturale giochi un ruolo significativo nella differenziazione di genere: il ruolo del femminile e del maschile nella società occidentale contemporanea è sicuramente differente rispetto alla società e cultura cinesi contemporanea.

Quando si indica, invece, il genere come *c*) categoria analitica, significa che si vuole andare al di là del semplice dato descrittivo. Se infatti le differenze biologiche hanno generato disuguaglianze radicate nella nostra cultura, allora è necessario conoscere le cause di queste differenze e disuguaglianze, per poi avviare un processo di revisione critica che sia in

1. Elisabetta Ruspini, *Le identità di genere*, Carocci, Roma, 2003, pag. 16.

2. Ivi, pag. 31.

grado di avere una spinta trasformativa. Il pensiero filosofico occidentale, ad esempio, non ha tematizzato la differenza sessuale e ha posto il concetto di universalità come equivalente al maschile, mentre la donna è stata pensata come "l'altro", in negativo rispetto all'uomo. Inoltre «nella tradizione filosofica, le differenze tra i sessi sono state concepite come naturali, una naturalità che non è stata messa in discussione e che è servita, al contempo, a dimostrare la necessità di allontanare le donne dall'ambito del pubblico e del potere politico».³

Per tornare all'esempio posto precedentemente, la prospettiva di genere svela come una semplice differenza biologica (la funzione riproduttiva femminile), sia diventata una differenza di genere (il ruolo materno), per poi trasformarsi in una disuguaglianza di genere (mancanza di *logos*), e successivamente nella subalternità sociale femminile (la donna destinata unicamente all'ambito familiare), ed infine prendere corpo nell'esclusione politica (se l'ambito femminile è quello della casa e della sfera privata, di conseguenza le donne non appartengono alla sfera pubblica e quindi non possono essere soggetti politici).

2. COME SI LAVORA CON UNA PROSPETTIVA DI GENERE?

Per avviare con ragazzi e ragazze adolescenti una riflessione sul genere è quindi necessario avere presente questi obiettivi:

- avviare una riflessione sulla propria identità di genere;
- analizzare le relazioni fra uomini e donne e vederne il mutamento spaziale e temporale;
- compiere una analisi critica di come le differenze sessuali abbiano portato a disuguaglianze di genere.

Le pagine successive sono state pensate proprio per offrirvi degli strumenti utili e operativi: ciò vi permetterà di costruire laboratori per affrontare queste tematiche; troverete anche spunti e suggerimenti concreti per apportare revisioni ai curricula disciplinari e per impostare diversamente le lezioni curriculari. Prima, però, di lasciarvi all'esplorazione delle schede didattiche è opportuno ricordare alcuni punti che sono imprescindibili per affrontare il tema del genere, ma anche, e soprattutto, per accompagnare ragazzi e ragazze nel delicato momento della crescita.

Sebbene, infatti, il genere sia un elemento normativo sia sul piano universale che individuale, tuttavia necessita di un processo di de-costruzione che sappia svelare non solo ruoli cristallizzati, luoghi comuni, stereotipi, temi ricorrenti, ma anche dar voce a scarti, figure eccentriche, modelli alternativi. Questo processo di de-costruzione, inoltre, deve in particolare analizzare i silenzi e le omissioni, le rimozioni culturali e simboliche che ogni società opera nei confronti di un determinato genere. Per esempio, la rimozione del corpo maschile operata dalla cultura occidentale a scapito di una totale corporizzazione del soggetto femminile.

Appunto perché i generi sono ereditati dal passato e storicamente e spazialmente determinati, è opportuno far comprendere come siano anche trasformabili nel presente per il futuro. L'apprendere la propria appartenenza all'uno o all'altro genere significa, infatti, anche capire che si può cambiare. Il proprio destino di donna o uomo ha sì radici profonde, riconoscibili in una storia sociale e culturale che nel tempo ha reso i due generi quali sono; ma al tempo stesso ruoli, culture e scelte individuali e collettive mutano e si possono mutare, se ne può essere protagonisti e protagoniste. Solo in questo modo il genere può

3. Ibid.

divenire allora la risorsa fondante il proprio progetto di vita: insegna che si è ciò che si è anche per la lunga storia di donne e uomini che ci hanno preceduto, ma insegna anche che i destini possono mutare, che si può essere soggetti attivi della propria esistenza; che l'essere donne e uomini non è solo un destino, ma una vocazione e un desiderio, che diviene e sviluppa realtà per tutta la vita.

È per questi motivi che per ottenere una vera e profonda consapevolezza nei ragazzi e nelle ragazze che abbiamo di fronte, è necessario investire tante energie e risorse nella relazione studente-docente, coadiuvati dalla sperimentazione di metodologie non frontali. Valorizzare la relazione fra studenti/esse e docente, infatti, implica svolgere un lavoro sulla appartenenza di genere proprio a partire da quella dell'insegnante. Ciò significa che è importante un'analisi dei valori, atteggiamenti, stereotipi rispetto al genere dell'insegnante stesso, anche se ciò non può essere considerato materia di studio. È infatti l'insegnante, con il suo modo di comunicare attraverso lo sguardo, il tono di voce, un silenzio, che ha il potere di trasmettere messaggi che vanno al di là delle parole. È opportuno che ogni insegnante possa compiere questa rielaborazione personale, rispetto a come affrontare con le ragazze e ragazzi questo tema. Sicuramente non è un approccio comodo e facile, perché è

privo di sicurezze e di modelli preordinati, ma ci sembra uno dei modi possibili per promuovere la crescita delle/gli adolescenti.

Un'altra pre-condizione è l'attenzione verso il linguaggio verbale che si usa in classe. Diversamente da quanto comunemente si pensi, la lingua italiana non è un linguaggio sessista, perché è una lingua sessuata. Come afferma Luce Irigaray, in *Parlare non è neutro*, porre l'attenzione alla differenza di genere nel linguaggio non significa intensificare le differenze, ma semplicemente non neutralizzarle con l'utilizzo di un linguaggio apparentemente neutro, ma in realtà androcentrico. Per esempio: non è corretto utilizzare il genere maschile nei nomi dei mestieri, delle professioni e delle cariche, nel caso si riferiscano a donne. Declinare al maschile e al femminile è infatti considerata 'buona prassi' per dare visibilità linguistica anche alle donne. Declinare solo al maschile significherebbe creare situazioni ambigue, che non lasciano spazio per immaginare una professione adatta ad una donna, ma solo di pertinenza dell'uomo. Ciò in altri termini significa valorizzare il rapporto che esiste tra parola, valori e costruzione della realtà. La diversità non deve essere occultata, ma riconosciuta come luogo particolare che implica per uomini e per donne modalità diverse di esperienze, percorsi non simmetrici e non riducibili.

1.2 EDUCARE AL GENERE A SCUOLA. PROBLEMATICHE E SPUNTI DI RIFLESSIONE

di Renzo Ricchi, docente di storia e filosofia presso il Liceo M. Minghetti

1. L'IDENTITÀ DI GENERE NEL PERIODO DELL'ADOLESCENZA

Gli anni dell'adolescenza, che coincidono con la frequentazione degli istituti superiori, sono tra i più importanti, delicati e problematici nel processo che conduce a formare una prima determinazione della propria identità di genere.

Importanti perché caratterizzati dal progressivo distaccarsi dall'universo familiare inteso come quasi unico riferimento simbolico e materiale, per aprirsi ad altri contesti anche di tipo sociale, fra i quali sicuramente la scuola che si pone come uno dei luoghi più significativi. La scuola, infatti, è un universo di regole, apprese e da condividere, che pone in relazione universi di giovani in continua e dinamica evoluzione, molto spesso estremamente diversificati fra loro quanto a cultura materiale ed esperienze acquisite. Per questo motivo, la scuola obbliga a confrontarsi quasi quotidianamente, positivamente o negativamente, con la diversità. Infine, la scuola pone in rapporto, sia conflittuale sia di identificazione, con un mondo di adulti che costringe al tempo stesso a relativizzare rapporti e figure familiari e a mettere alla prova la propria identità ancora in formazione.

Inoltre, questi anni sono delicati perché rappresentano un momento di non-equilibrio, affettivo, emotivo e anche razionale, che appare necessariamente instabile. E allora, nella rielaborazione della propria esperienza con e verso gli altri, qualsiasi circostanza, a seconda del momento nel quale accade e di come viene vissuta, può proporsi come determinante o comunque decisiva-

mente rilevante per la costruzione del proprio itinerario di vita. Non sempre gli altri, e soprattutto chi è adulto e si colloca all'interno di una identità già formata, se non addirittura rigidamente costruita, è in grado di cogliere il valore e l'impatto di situazioni e vissuti il cui fraintendimento o misconoscimento può arrecare incomprensioni o traumi nei/lle adolescenti, spingendoli/e a chiudersi in se stessi/e, a bloccare la comunicazione con il mondo o a deviare il proprio processo formativo. Occorre quindi molta attenzione a interagire con queste dinamiche, ponendosi l'obiettivo di ascoltare le richieste sia di chiarimento sia di aiuto che possono giungere da studenti e studentesse, per aiutarli/e a sviluppare una migliore comprensione del proprio sé.

Infine sono anni problematici perché, contrariamente a quanto generalmente pensano familiari, amici e docenti, l'identità di genere non è affatto un dato acquisito con la nascita, un destino biologico inscritto nel corpo che si tratterebbe solo di salvaguardare e potenziare. In questo contesto la scuola può e deve garantire a ragazze e ragazzi attenzione e strumenti che li aiutino alla costruzione consapevole di una propria autonoma identità di genere.

†13

2. QUALE CONSAPEVOLEZZA?

Gli adolescenti che frequentano la scuola secondaria superiore, infatti, hanno purtroppo una scarsa consapevolezza delle questioni di genere sia nel loro complesso che rispetto al loro personale posizionamento

identitario. Questa situazione è dovuta a molteplici fattori.

La famiglia raramente è consapevole in modo critico e attivo della questione: in sostanza si riduce spesso ad applicare nel processo educativo i modelli normativi di genere appresi nella propria infanzia trasmettendoli ai/le figli/e. La famiglia, infatti, spesso mostra una grande riluttanza ad accettare situazioni problematiche o devianti rispetto alle proprie aspettative. In tali casi si vede il comportamento dei/le figli/e come un'invalidazione delle proprie capacità educative (normalizzanti) e in generale di sé stessi in quanto adulti e spesso si teme lo stigma sociale negativo. Per questo si rimuove o nega violentemente il problema, spostandolo nell'area del silenzio, presente ma non detto, che induce a sua volta il/la figlio/a ad avvertirsi come negativamente diverso/a e a chiudersi sempre più in se stesso/a, come per esempio quando problemi di orientamento sessuale non vengono accettati, o vengono vissuti come elemento di potenziale disdoro sociale per la famiglia.

1.4*

La società a sua volta conferma e rafforza le pratiche e i convincimenti propri a tanta parte dell'educazione familiare. Le dinamiche collettive che prefigurano il futuro inserimento dell/lla adolescente nel mondo del lavoro e nella sfera affettiva sono palesemente strutturate intorno a modelli fortemente stereotipati che non prevedono aree di indeterminazione o di problematizzazione. Uscire da questo schema rigido appare pericoloso, soprattutto se consideriamo che negli ultimi anni, soprattutto nel nostro paese, si sono imposti di nuovo con forza vecchi stereotipi di genere, associati a illusioni di successo e rafforzati dalla veicolazione dei media. Se già gli/le adolescenti hanno una certa tendenza al conformismo mimetico

(contro paure ed angosce esistenziali), in questo contesto la tendenza diviene quasi una necessità di sopravvivenza. Si ha il timore che alcuni discorsi – che indubbiamente sono passati nella forma, ma non nella cultura profonda del nostro paese – come ad esempio il diritto delle donne alla piena cittadinanza e l'accettazione della pluralità di orientamenti sessuali, fungano prevalentemente da corretta copertura di una quotidianità più profonda che nelle azioni, nelle pulsioni, nelle affettività li nega di fatto.

I media rafforzano sicuramente gli stereotipi di genere, favorendo immagini e rappresentazioni complementari (uomo attivo e donna passiva; uomo potente e donna oggetto, ecc.). Questo immaginario è reiterato insistentemente e proposto come unico modello di successo e induce a una autocensura e a una identità costretta, talvolta anche dolorosa, quando si avverte di non potersi adeguare perfettamente ai modelli imposti.

Gli amici dovrebbero essere il tramite migliore per trovare ascolto e confronto intorno ai propri problemi più personali. Sicuramente fra le ragazze c'è maggiore consuetudine a parlarsi ed ascoltarsi, e questo in genere porta a maggiore consapevolezza intorno alle questioni che attengono alla propria identità di genere. Fra i ragazzi sembra, invece, predominare una comunicazione che tipicamente elude il genere, privilegiando questioni esterne al proprio sé, come lo sport. Questa comunicazione spesso appare caratterizzata da un forte timore di doversi affrontare o di doversi confidare. Più in generale pare che sia dominante un modello amicale di gruppo, che in quanto tale lascia poco spazio al dire/confidare sé, prediligendo comunicazioni oggettive. Da notare che quando, come spesso accade, il gruppo è aperto a entrambi i generi maschile e femmi-

nile, si ingenera anche fra le ragazze la convinzione che non vi siano sostanziali differenze fra la propria identità e quella maschili. In tal modo diventa dunque ancor più difficile giungere a una autentica riflessione sulla propria personalità.

La scuola riflette questa situazione. Paradossalmente ne è una conferma il fatto che la scuola si proponga, almeno in apparenza, come luogo di effettiva parità fra i due generi, almeno sul piano formale e degli enunciati ufficiali. Si avvalorava spesso, in tal modo, la convinzione tra gli studenti, che le questioni di genere siano false e astratte, o comunque appartenenti a un'epoca passata, dove le differenze erano effettivamente reali, e che ora è stata ampiamente superata da un modello monosessuale dominante. Ne consegue che spesso la scuola è una sorta di zona grigia, dove apparentemente vige la correttezza dei rapporti, ma in cui domina in realtà una scarsa chiarezza. Queste forme di prevaricazione legate alla dimensione di genere non riescono ad emergere con nitidezza in quanto spesso non sono percepite come tali, nascoste dal velo della naturale ovvietà.

3. CHE COSA PUÒ FARE LA SCUOLA?

Sul piano dell'attività didattica si tratta in primo luogo di prendere in considerazione quanto la programmazione normalmente svolta tenga effettivamente conto della rilevanza della questione dell'identità di genere. Non è certo una novità affermare che i contenuti della programmazione di qualsiasi disciplina delle scuole superiori non contemplino in alcun modo questa complessità del genere né affrontino questioni e prospettive ad esso connesse. Resta il fatto che, a fronte dell'ovvietà, la questione rimane nascosta e

mai affrontata. Talora, infatti, può capitare che in un percorso di programmazione didattica annuale venga inserito qualche capitolo, di natura essenzialmente contenutistica, che prende in considerazione autori o autrici, eventi o considerazioni che abbiano a che vedere oggettivamente con il problema del genere.

Occorre tuttavia chiedersi se sia sufficiente individuare esclusivamente dei temi che trattino di questioni attinenti il genere oppure no. A nostro parere, infatti, ridefinire la centralità dei contenuti di studio è necessario e importante, ma l'ottica di una educazione di genere e al genere non può mirare solo a questo. In primo luogo, l'approccio unicamente contenutistico appiattisce la rilevanza della questione rendendola una delle tante questioni che popolano la storia del sapere, sostanzialmente interscambiabile con le altre, banalizzandola e de-potenziandola. Questo tipo di approccio mantiene su un piano di estraneità sostanziale quel processo di formazione della propria identità soggettiva cui si è accennato in precedenza.

Se è vero che qualsiasi studente/essa motivato/a costruisce un rapporto profondo di interesse e stimolo con quanto studia, che entra così a far parte integrante delle forme razionali e affettive della sua identità, si tratta tuttavia di variabili soggettive, che cambiano in fin dei conti a seconda della personalità dello/a studente/ssa e della capacità di suscitare interesse del docente. Il rischio quasi inevitabile è di delegare ad alcuni insegnamenti specifici il compito di condurre il discorso, mentre altri ambiti risulterebbero esclusi (per esempio le discipline scientifiche). Al contrario questioni come l'educazione alla differenza di genere devono appartenere in modo intrinseco a qualsiasi cittadino/a perché svolgono una funzione

formativa e fondativa della persona. In quest'ottica è allora necessario non perdere di vista la trasversalità dell'insegnamento.

Se è vero che oggi si reintroduce la valutazione della condotta e dell'educazione civica in termini di voti numerici, appare abbastanza evidente che non si può e non si deve sottoporre a valutazione o votazione il processo di costruzione di una identità di genere e la capacità di rivolgere attenzione e cura alle differenze. Certo, la scuola deve fornire strumenti per un approccio migliore e più meditato, e conseguentemente può e deve valutare le capacità nell'apprendimento di questi strumenti. Ma quello che qui interessa non è la questione centrale, ma altro: ovvero i preliminari, quella sorta di propedeutica al processo formativo. Affrontare la questione dell'educazione di genere a scuola, infatti, dovrebbe significare proporre un punto di vista più radicale, che ponga in questione le relazioni fra i componenti dell'istituzione scolastica e, in prospettiva, lo stesso impianto e senso della didattica, nonché del processo di valutazione.

Innanzitutto, e questo probabilmente è il punto più importante, i docenti devono imparare a ridefinire il proprio ruolo e la propria presenza. Normalmente qualsiasi docente è un inconsapevole veicolo di pratiche didattiche e relazionali sessuate (intendendo con ciò che è vittima di pregiudizi e di atteggiamenti stereotipati relativamente al genere degli/le studenti/esse e delle discipline insegnate). Tipicamente ciò avviene perché il/la docente presume e reputa necessario cancellare il proprio genere, per proporsi come modello di un apprendimento a-sessuato. Soprattutto se l'insegnante sa proporsi o viene comunque vissuto/a come modello dagli studenti, questa collocazione a-sessuata finirà per bloccare qualsiasi tentativo di comunica-

zione sulle difficoltà della propria formazione di genere, rigettando questo ambito fra quelli secondari rispetto al sapere, e comunque appropriati a una sfera privata dell'esistenza, che non deve condizionare la sfera delle relazioni pubbliche.

In questo senso pare francamente discutibile dimostrare eventualmente disponibilità all'ascolto sul piano privato e personale (nascosto insomma), rifiutando invece alla problematica di genere uno spazio pubblico e condiviso. Più produttivo, invece, è un approccio che sappia esplicitare il luogo d'origine del proprio discorso, dando quindi legittimità e visibilità pubblica alla dimensione del genere. Se è il/la docente stesso/a a mettersi in questione, i problemi dell'identità non potranno che essere percepiti come rilevanti e quindi degni di essere affrontati e di divenire oggetto di riflessione e di confronto con gli altri e le altre.

Un'indicazione concreta di lavoro, in primo luogo, è l'attivazione di una forte predisposizione all'ascolto quale propedeutica a una pratica quotidiana della differenza e la problematizzazione della natura di genere dell'insieme della disciplina oggetto di lavoro didattico e non di sole parti specifiche. In secondo luogo è auspicabile una problematizzazione dello statuto di chi di questo sapere o di questi saperi è stato storicamente portatore: in altre parole ci pare necessario sottrarre alla neutralità di genere la comunicazione fra docente e studenti/esse, la disciplina di studio, lo statuto di intellettuali, letterati/e, scienziati/e, artisti/e. La scuola diventa così uno spazio d'ascolto e di discussione privilegiato, rispetto a un ambiente circostante che nega con sistematica determinazione la centralità delle questioni di genere, quando addirittura non promuove percorsi stereotipati.

Sarebbe bello pensare a una dinamica di-

dattica che riuscisse a far uscire allo scoperto i dubbi e le paure adolescenziali sottraendole al privato vergognoso, evitando di farne spettacolo, ma che li conducesse a uno spazio pubblico e condiviso di discussione critica e crescita collettiva. Saper ascoltare, saper dare la parola, saper rispettare la dignità e sensibilità di ciascuno/a si configura come un'azione didattica che può migliorare e rafforzare la propria auto-rappresentazione e autostima e che può educare all'attenzione e al rispetto delle differenze. Purtroppo invece l'universo scolastico tende sempre più a rimuovere la questione del genere e troppo spesso educa alla gerarchizzazione delle differenze, insegnando piuttosto la competitività, ledendo spesso dignità e autorappresentazione dell'altro/a.

L'apertura di questo spazio pubblico è fondamentale prima di tutto per la crescita formativa dell'identità degli studenti e delle studentesse e poi anche come esempio di educazione a una cittadinanza che sia realmente rispettosa delle differenze. Infine la dimensione pubblica permette di affrontare in modo critico, e non solo contenutistico, la questione dell'insegnamento disciplinare relativamente al genere. E' quindi necessario riflettere sulla natura complessiva della disciplina studiata; sui percorsi e sulle censure che l'hanno condotta ad assumere il suo stato presente e normativo; interrogarsi se i suoi dispositivi di sapere dimentichino, nascondano o più radicalmente escludano il genere e quindi le differenze.

Nonostante si tratti di un discorso piuttosto astratto e complesso, esso è preliminare

e fondativo dell'approccio alle discipline. L'insegnamento, infatti, non può sottrarsi al farsi domande sullo statuto di genere dei protagonisti storici e attuali delle varie discipline. Perché una ragazza deve sentirsi rappresentata da un sapere filosofico, per esempio, i cui protagonisti sono solo maschi, e perché la scuola non dovrebbe affrontare in modo centrale una situazione tanto paradossale ma anche tanto comunemente accettata come normale?

Le scuole adottano spesso pratiche di supporto istituzionale, che possono aiutare e indirizzare gli studenti in ordine alle loro difficoltà nel costruire un percorso identitario di genere. Si tratta dell'attività degli psicologi innanzitutto, sia sotto forma di sportelli di ascolto e consulenza, sia nella forma dell'attivazione di gruppi di lavoro o di sensibilizzazione nelle classi, che risulta particolarmente efficace quando dà vita a pratiche di *peer-education* che fanno sentire gli studenti maggiormente protagonisti. Sono abbastanza diffusi anche interventi di Enti e istituzioni esterne alla scuola il cui fine specifico è la politica di genere. Si pensa ad Associazioni di donne, a organizzazioni contro la violenza sulle donne, ad Associazioni di omosessuali, lesbiche o transessuali: la loro presenza a scuola rappresenta una forte critica materiale ai pregiudizi e ostilità verso le differenze di genere. Infine, abituarsi nella comunicazione istituzionale a usare un linguaggio corretto, attento alle distinzioni, rappresenta una buona pratica, poco diffusa e talora anche osteggiata, che incide nell'educazione materiale più di tanti discorsi solo formali.

2

STRUMENTI DIDATTICI
PER L'EDUCAZIONE AL GENERE

2.1 A SCUOLA DI GENERE: SPUNTI PER UNA REVISIONE IN OTTICA DI GENERE DELLE MATERIE CURRICULARI

L'obiettivo di questa sezione è quello di fornirvi delle indicazioni pratiche di lavoro a partire dalla cornice interpretativa che abbiamo fornito nella sezione precedente. In primo luogo, concentreremo l'attenzione sulle materie curriculari per offrirvi alcuni spunti di lavoro a partire dall'esperienza che abbiamo maturato sul campo nel corso di questa sperimentazione. Al fine di permettere una consultazione del presente manuale trasversale e non settoriale da parte di insegnanti ed educatori/rici, abbiamo deciso di focalizzarci non sulle singole materie (che variano notevolmente a seconda dell'indirizzo di studi), ma sulle strategie metodologiche che si possono adottare per integrare una prospettiva di genere all'interno di un sapere disciplinare. Utilizzeremo la nostra esperienza, dunque, come esempio concreto di alcune metodologie educative particolarmente efficaci se applicate alla dimensione di genere.

Per integrare una prospettiva di genere all'interno della propria materia di insegnamento, infatti, sperimentare nuove metodologie didattiche è un elemento fondamentale: l'obiettivo di un percorso di apprendimento di questo tipo, infatti, non è semplicemente ampliare le conoscenze di base di studenti e studentesse (il piano del "sapere"), ma accompagnarli in un percorso di consapevolezza della propria identità di genere e offrire loro strumenti critici di analisi e de-costruzione aiutandoli a connettere il proprio piano soggettivo ed esperienziale con il piano più ampio della storia, della società e dei saperi. In questo senso, è importante stimolare non solo le loro capacità cognitive e razionali, ma anche quelle emotive e relazionali: bisogna saper

valorizzare contemporaneamente i piani del "sapere fare", ovvero sviluppare competenze comunicative e relazionali e il piano del "saper essere", indirizzato ad una maggiore conoscenza del sé, dei propri valori, dei condizionamenti culturali, dei propri vissuti e delle proprie aspettative. Occorre dare spazio alle parole, ai desideri, alle storie di vita e far sì che essi instaurino un circolo virtuoso con le competenze e i saperi specifici di ogni disciplina.

A nostro avviso, questo processo è maggiormente favorito passando da un *setting* rigido (quello della lezione frontale) ad uno più flessibile. Nelle prossime pagine, dunque, presenteremo alcune modalità d'intervento didattico che, nella nostra esperienza, si sono rivelate particolarmente significativa per raggiungere gli obiettivi che abbiamo descritto fino ad ora.

†19

UNITÀ 1 — A PARTIRE DALLA REALTÀ: ANALIZZARE UN CASO DI STUDIO

Una modalità che si è rivelata efficace per esplorare la dimensione del genere e connetterla agli ambiti disciplinari è stata quella di invitare ragazze e ragazzi a confrontarsi con l'analisi di casi concreti in cui la dimensione del genere si è rivelata particolarmente significativa per esempio in un evento storico o nel percorso biografico di un/a pensatore/trice. L'analisi dei casi, infatti, consiste nel presentare la descrizione di una situazione problematica relativa a fatti accaduti in un ambiente reale al fine di far riflettere le studentesse e gli studenti in classe. Data la sua stretta connessione con la realtà, questa metodologia favorisce: la capacità di analizzare un'azione; il saper pren-

dere decisioni in tempi reali; la partecipazione attiva ad una discussione di gruppo, dove si impara a saper esporre con chiarezza e immediatezza diversi punti di vista e soluzioni alternative. Nella nostra esperienza questa metodologia è stata utilizzata per riflettere sulle discriminazioni connesse al genere in relazione ai percorsi lavorativi delle donne nelle carriere scientifiche ed abbiamo utilizzato l'esperienza di vita della scienziata Rosalind Franklin e le sue scoperte sul DNA come esempio empirico su cui ragionare. Ecco alcuni suggerimenti di svolgimento:

20*

1. Selezionate uno o più testi monografici connessi ad un personaggio o ad un evento storico/culturale preciso che volete analizzare. Nel nostro caso abbiamo scelto la biografia della scienziata: B. Maddox, *Rosalind Franklin. La donna che scoprì la struttura del DNA*, Mondadori, Milano, 2004. Nel caso il testo sia impegnativo dal punto di vista del contenuto o troppo lungo per i/le ragazzi/e selezionate le parti saliente e fornite ad ognuno/a una copia.
2. Invitate ragazzi/e a leggere individualmente i testi presentati e ad appuntarsi gli aspetti che li hanno particolarmente colpiti/e.
3. Individuate una serie di domande-guida da sottoporre ai/le ragazzi/e che indirizzino la discussione e la riflessione connettendo il piano del caso concreto analizzato a riflessioni più ampie ed esperienziali dei/le ragazzi/e. Nel nostro caso, per esempio, le domande ruotavano attorno alla figura dello scienziato e della scienziata: Chi è uno scienziato? Che cosa significa per te oggi dedicarsi ad una carriera scientifica? Pensi che le difficoltà possano essere le stesse per uomini e donne? Quali possono essere i punti di forza per una donna ricer-

catrice, ma anche le difficoltà? Quali possono essere i punti di forza per un uomo ricercatore, ma anche le difficoltà?

4. Dividete i ragazzi/e in gruppi e dedicate ad ogni domanda un momento di approfondimento invitandoli sia a rintracciare nel testo che hanno letto le argomentazioni che sostengono le loro posizioni sia a connettere queste argomentazioni al loro piano privato: i loro progetti per il futuro dopo la scuola, le loro opinioni sulle diverse modalità conoscitive, ecc. Vi consigliamo, in partenza, di utilizzare la metodologia del *brainstorming* che promuove la generazione di idee evitando di dare un giudizio di valore affinché i commenti degli altri stimolino le idee di ognuno in una sorta di reazione a catena delle idee e, successivamente, di tirare le fila delle idee espresse per creare un background comune di conoscenza rispettoso dei diversi punti di vista.
5. Infine, questo percorso si può connettere ad un ricerca più strettamente disciplinare evidenziando come le biografie o particolari eventi storici sottendono e contribuiscono a creare i fatti scientifici che siamo abituati a pensare come neutri. Nel nostro caso questo percorso è stato connesso allo studio del DNA attraverso il testo J.D. Watson, *The double helix*, Atheneum, 1968.

UNITÀ 2 – ALLA RICERCA DEL GENERE: UTILIZZARE UNA METODOLOGIA DI RICERCA IN GRUPPO

Uno strumento che abbiamo trovato particolarmente efficace per esplorare la dimensione del genere è stata la ricerca di gruppo. Troppo spesso, infatti, da un lato studenti e studentesse sono abituati/e a "ricevere nozioni" dall'insegnante senza avere parte attiva nella costruzione del sapere, dall'altro lo studio si

configura come un percorso individuale nel quale rischia di mancare il confronto e la discussione sia con i/le pari che con l'insegnante. Per integrare una prospettiva di genere, invece, è necessario stimolare il senso critico e la capacità di lettura del reale di ragazzi e ragazze nonché stimolare il confronto mettendo in gioco i rapporti di genere all'interno dello stesso gruppo classe, insegnanti inclusi/e. Scegliere un percorso di ricerca, dunque, permette di responsabilizzare i/le ragazze/e nel processo di costruzione del sapere che stiamo investigando, di formarsi una propria opinione e, successivamente, di doverla negoziare e ridefinire nella relazione con il gruppo. Il "lavoro di gruppo", infatti, permette il riconoscimento, lo sviluppo, il rafforzamento e la valorizzazione delle capacità relazionali e comunicative dei partecipanti, nonché la capacità più preziosa e difficile, quella dell'ascolto.

Ecco alcuni consigli per strutturare quest'attività:

1. Presentate ai ragazzi/e alcune domande/ambiti di ricerca e dedicate le prime ore di questo percorso a decidere insieme a loro quale tematica vogliono approfondire: lasciategli spazio per confrontarsi tra di loro e per assumersi la responsabilità del percorso che state per intraprendere. Vi consigliamo di circoscrivere la domanda di ricerca per evitare che le domande poste ai ragazzi siano troppo ampie. Nel nostro caso, per esempio, per esplorare le relazioni di genere nell'antica Grecia siamo partiti/e da queste domande: *Qual era l'idea dei Greci sulla "sfera domestica"? Qual era l'idea sulla donna?*
2. Individuate delle fonti a cui i/le ragazzi/e possano attingere, principalmente fonti primarie, o comunque fonti "inusuali" rispetto al tradizionale percorso scolastico

(articoli scientifici, articoli di giornale, siti web, biografie, etc.), e stabilite alcune fonti comuni per tutta la classe e alcune specifiche per ogni gruppo. Nel nostro caso, per esempio, è stato scelto un testo d'inizio comune a tutti/e (J. Redfield, "L'uomo e la vita domestica", in J. P. Vernant, *L'uomo greco*, Laterza, Roma-Bari, 2003) ed una serie di articoli che approfondivano questioni specifiche che sono stati affidati ad ogni gruppo.

3. Stabilite dei gruppi di lavoro che nel corso di tutto l'anno (o di tutto il periodo che avete deciso di dedicare a questa attività) lavoreranno insieme e saranno responsabili delle scelte e del percorso intrapreso dal proprio gruppo. Sappiamo bene che la formazione dei gruppi è profondamente connessa con la tipologia di gruppo classe, la relazione di potere e di amicizia che vi sono all'interno, ecc. e che, dunque, solo voi potete sapere i criteri con i quali costruire i gruppi. Tuttavia, nella nostra esperienza si è rivelato molto utile in questo tipo di percorso fare dei gruppi omogenei per genere (alcuni gruppi solo di ragazze e altri solo di ragazzi) per poi creare dei momenti di confronto collettivo in cui la dimensione del genere dell'esperienza (ragazze e ragazzi in gruppo, che si confrontano, discutono, negoziano) si connetteva con la dimensione del genere che si stava esplorando nel corso della ricerca.
4. Elaborate insieme in classe la lettura condivisa e chiedete a ragazze e ragazzi di individuare quali sono i nodi concettuali o le problematiche che essa solleva in modo da definire meglio la domanda iniziale e indirizzare in modo sempre più preciso il percorso di ricerca. Nel nostro caso, per esempio, dopo la lettura di Redfield le problematiche emerse erano le seguenti: a) la

sfera pubblica riservata all'uomo e la casa dove sta rinchiusa la donna; il matrimonio come contratto fra uomini, il padre-tutore e lo sposo; il matrimonio per la generazione di figli e la sfera dell'amore riservata all'esterno della famiglia ma censurata; b) usi, tradizioni, leggi che rimandano ad una condizione relegata della donna, in contraddizione però con la letteratura, col mito, col teatro che rappresentano della donna una visione forte, come di un pericolo.

5. Assegnate ad ogni gruppo una lettura che approfondisce una tematica specifica e invitate ogni gruppo a procedere nella ricerca delle fonti da solo sforzandosi di trovare nuove informazioni, nuove testimonianze oppure nuove letture critiche rispetto a quelle proposte da voi.
6. Organizzate un calendario di presentazioni/discussioni in classe nel corso del quale ogni gruppo deve presentare l'avanzamento del proprio lavoro (vi consigliamo anche in forma scritta!) e gli altri gruppi esprimere il proprio parere, suggerire altre direzioni di lavoro, connettere il percorso intrapreso da quel gruppo con il proprio.

22*

UNITÀ 3 — SCOPRIRE IL GENERE ATTRAVERSO LE IMMAGINI: UTILIZZARE LA METODOLOGIA DELLA VISUALIZZAZIONE

Fra le metodologie non frontali più comunemente utilizzate c'è quella della "visualizzazione" che prevede l'utilizzo di immagini di vario genere o filmati (films, video, documentari, ecc.) come materiale didattico. La visualizzazione fa riferimento al vedere come processo mentale per selezionare, riconoscere e interpretare. La funzione dell'immagine è sia di tipo sostitutivo, perché l'immagine suscita una reazione emotiva in quanto surrogato

della realtà. Sia di tipo documentario: l'immagine ha uno scopo conoscitivo, che si pone al servizio della realtà; infine anche di ordine estetico: l'immagine ha finalità artistiche. L'utilizzo delle immagini sollecita una elevata attivazione della persona, sul fronte del pensiero, così come sul fronte delle emozioni. È proprio questo ordine di stimolazioni che crea le condizioni per l'avvio di un significativo processo di apprendimento.

Ecco alcuni consigli per strutturare quest'attività:

1. Individuate un tema su cui intendete lavorare in qualità di docenti e/o formatori/trici della vostra area disciplinare e interpellate i/le vostri colleghi/e per trovare punti di congiunzione nelle vostre programmazioni disciplinari. Un esempio può essere svolgere questa attività creando una collaborazione e scambio fra le seguenti materie: storia, italiano/inglese/francese/tedesco, ecc., storia dell'arte. L'obiettivo comune è quello di rilevare e analizzare la dimensione del genere in un determinato periodo storico e vedere come essa sia rispecchiata nella letteratura e nell'arte. Per attivare sinergie in varie discipline, è possibile scegliere un filmato tratto da un'opera letteraria del passato, che permetterà successivamente anche l'analisi testuale e l'analisi iconografica, oltre che quella filmica, per coinvolgere in questa attività anche l'area letteraria e di storia dell'arte.
2. Proiettate in classe un film (o un documentario) sul tema che avete scelto.
3. Alla fine della proiezione, fate un brainstorming generale con la classe sulla visione del filmato. Oltre i pareri personali, potete indagare con domande la comprensione dei ragazzi/e non solo dei temi principali e della trama, ma anche l'importanza dei

ruoli dei personaggi maschili e femminili, l'uso dei dialoghi che questi fanno, le differenze di estrazione sociale esistenti fra loro e da cosa si possono riconoscere, ecc.

4. Al termine del brainstorming, date alla classe una scheda sul filmato che avete precedentemente preparato, in cui ragazzi/e rispondano a domande, ma in cui siano stimolati anche a fare riflessioni di carattere personale basate sul filmato.
5. Se il filmato che avete scelto lo permette, rafforzate successivamente le riflessioni nate nel brainstorming e nella compilazione della scheda, con la lettura di brani del testo originale da cui il film è stato tratto. Se il vostro indirizzo lo prevede, potete quindi coinvolgere anche altre discipline.

UNITÀ 4 – CONNETTERE IL PERSONALE E IL PUBBLICO: RACCOLGERE LE STORIE DELLA PROPRIA FAMIGLIA

Un'ultima metodologia didattica che si è rivelata particolarmente significativa è stata quella di connettere alcuni argomenti disciplinari alle esperienze personali e familiari di ragazzi e ragazze. Questo, infatti, ha permesso loro di radicare alcune competenze e nozioni apprese in classe alla propria storia quotidiana e di avere una comprensione dei fenomeni studiati meno astratta. Nel nostro caso abbiamo utilizzato questa metodologia nell'ambito della storia per esplorare la storia sociale dei costumi e delle relazioni di genere nell'Italia dal fascismo al secondo dopoguerra. L'obiettivo era quello di invitare i/le ragazzi/e a riflettere su come le aspettative sociali e le modalità relazionali sui e tra i generi si modificano nel corso del tempo e come sono prodotti da precise configurazioni storiche e culturali. Dopo un'introduzione in classe di queste argomentazioni, dun-

que, li abbiamo invitati/e a esplorare le tematiche emerse intervistando i propri nonni e i propri genitori.

1. Selezionate un argomento che per sua natura sia facilmente interpretabile non solo attraverso i resoconti ufficiali di carattere storico, letterario o filmico, ma anche attraverso le esperienze quotidiane di uomini e donne.
2. Introducete l'argomento in classe ai/le ragazzi/e fornendo loro documenti, testi o immagini che offrano il quadro concettuale di riferimento in cui si articola la problematica da voi prescelta.
3. Dividete la classe in gruppi misti per genere e invitateli a selezionare all'interno dei diversi spunti proposti gli aspetti che gli sembrano più significati e a confrontarsi su queste scelte.
4. A partire dalle problematiche emerse, costruite collettivamente in classe una traccia di intervista che tocchi i diversi punti considerati salienti dai/le ragazzi/e e che possa raccogliere le informazioni "mancanti" nei resoconti tradizionali o ancorare questi resoconti alle esperienze di vita delle persone a loro vicine. Nel nostro caso per esempio le domande vertevano sulla vita affettiva, sulle relazioni sentimentali tra genitori e figli, sull'organizzazione della vita domestica e dei ruoli all'interno del matrimonio, ecc.
5. Invitate ragazze e ragazzi a realizzare una breve intervista sia con i loro nonni che con i loro genitori a partire dalla traccia elaborata e a trascriverla per poterla condividere con i/le compagni/e.
6. Una volta terminata la fase di raccolta dei dati, suddividete nuovamente la classe in gruppi e invitateli a confrontarsi sulle diverse esperienze raccolte prestando parti-

colare attenzione alle analogie tra le diverse esperienze e alla differenze connesse alla caratteristiche dell'intervistato: il genere, l'età, la posizione sociale, il posizionamento politico, ecc.

7. Alla fine di questo confronto chiedete ad ogni gruppo di creare un cartellone che

raccolga le principali riflessioni elaborate a partire dalle interviste e predisponete un momento di presentazione *ad hoc*, seguito da un dibattito guidato da voi, dove ogni gruppo introduce al resto della classe la propria esperienza e le proprie riflessioni.

2.2 SPERIMENTAZIONI DI GENERE: GIOCHI E STRUMENTI PER UN APPROCCIO AL GENERE A PARTIRE DA SÉ.

Se nella sezione precedente abbiamo concentrato la nostra attenzione su alcune delle possibili modalità per declinare in un'ottica di genere le materie curriculari, in questa sezione, invece, vi forniremo alcuni strumenti per sperimentare un approccio al genere *a partire da sé*.

24*

Se è fondamentale, infatti, articolare i saperi disciplinari rendendo conto del loro carattere di genere, ci sembra altrettanto importante offrire a studenti e studentesse uno spazio di riflessione sulla dimensione di genere *nella loro vita quotidiana*. Genere, infatti, è anche una categoria dell'esperienza e dell'identità che incide, talvolta nel bene, talvolta no, sul proprio senso di sé, sui propri progetti di vita, nelle relazioni affettive, sentimentali, lavorative e scolastiche. Facendo eco ad un'importante indicazione del femminismo storico, dunque, le unità didattiche che seguono hanno l'obiettivo di fornire a studenti/esse degli stimoli di riflessione sui loro soggettivi posizionamenti di genere, invitandoli/e a comprendere la dimensione di genere a partire dalle proprie esperienze di vita e a decostruire e mettere in discussione stereotipi e pregiudizi.

Le unità sono pensate come delle schede di lavoro nelle quali sono indicate nel dettaglio le

modalità di svolgimento, i materiali necessari nonché alcuni consigli utili per la realizzazione. Tuttavia, sono schede di lavoro fluide che si prestano ad essere modificate e adattate alla composizione del gruppo classe o a specifici argomenti sui quali vogliate lavorare.

UNITÀ 1

TROVATE LE DIFFERENZA!

ESPLORARE LA DIFFERENZA DI GENERE

Costruire una definizione partecipata e condivisa di differenza di genere

Tempo di realizzazione:

da 1 ora e mezza a 2 ore

Uno dei primi elementi da prendere in considerazione quando si decide di affrontare le molteplici questioni relative all'identità di genere e alle relazioni tra i sessi è proprio il concetto stesso di differenza di genere. Da un lato, infatti, è necessario non dare per scontato che ragazze e ragazzi siano in grado di definirne e comprenderne in maniera chiara il significato. Dall'altro, per sua propria natura, il concetto di genere è poliedrico e può essere declinato in moltissimi modi (ruolo sociale, corpo, sessualità, relazioni affettive, ecc.).

Questa unità didattica, che è da intendersi come introduttiva all'interno di un percorso di educazione al genere, ha dunque l'obiettivo di costruire una definizione partecipata e condivisa tra educatori/trici e studenti/esse sulla differenza di genere a partire dalle conoscenze, dalle intuizioni e dalle esperienze di ragazze e ragazzi.

Materiale necessario: *piccoli fogli di carta, una scatola colorata, penne, lavagna.*

Metodologia: *libera associazione di idee, concetti e immagini; discussione di classe.*

1. Destrutturate il *setting* dell'aula ponendo le sedie in circolo ed eliminando i banchi, distribuite ad ognuno/a un foglio di carta ed una penna e collocate la scatola colorata al centro del circolo di sedie.
2. Invitate ragazze e ragazzi a rispondere alla domanda: "in che cosa sono diversi ragazze e ragazzi?" e a scrivere la risposta sul foglio, in forma anonima. La risposta può essere di qualunque tipo: una frase, una sola parola, l'evocazione di un'immagine, di un ricordo o di un'esperienza personale, ecc. che permette loro di definire le differenze tra il maschile e il femminile. Una volta terminato di scrivere, inviate ragazze/i ad inserire il foglio nella scatola colorata.
3. Quando tutti/e hanno terminato, raccogliete la scatola da terra, estraete i fogli che vi sono contenuti e leggete ad alta voce, una ad una, le risposte segnandole mano a mano sulla lavagna e, in caso di risposte simili, accorpandole in una sola definizione. Dedicate attenzione ad ogni risposta chiedendo spiegazioni ai/alle ragazzi/e sul senso delle frasi che hanno scritto e invitandoli/e a confrontarsi qualora vi siano risposte che non convincono parte del gruppo.
4. Sulla lavagna ritroverete scritta una sorta di mappa concettuale sulle differenze di genere costruita a partire dalle conoscenze di ragazzi/e. A questo punto è necessario riordinare le idee e suddividere le risposte in alcune macro-categorie che rendano più chiara l'articolazione di questo concetto. Vi suggeriamo di dividere le risposte emerse secondo tre nodi concettuali: il corpo (la differenza fisica tra maschi e femmine), l'affettività e le emozioni (cosa viene considerato maschile e cosa femminile nell'ambito dei sentimenti), i ruoli sociali (cosa viene considerato maschile e femminile nella società). Obiettivo di questa ultima fase dell'attività è riflettere sul carattere socialmente costruito del genere e su come le differenze tra i generi assumano un carattere normativo e si trasformino purtroppo in disuguaglianze che limitano i progetti di vita di ragazze e ragazze.

Elementi per la discussione:

- a. Quale rapporto c'è tra le differenze fisiche tra maschi e femmine e le differenze sociali tra uomini e donne?
- b. Quali sono le differenze che secondo voi si sono trasformate in disuguaglianze?
- c. Come l'essere uomini e donne modifica l'esperienza con il mondo esterno?
- d. Quali delle definizioni scritte sulla lavagna possiamo definire come stereotipi e perché?

UNITÀ 2

A PARTIRE DA SÉ.

Narrazioni autobiografiche sull'essere ragazzi e ragazze

Tempo di realizzazione: dalle 2 alle 3 ore.

Oltre ad essere una categoria analitica utile ad interpretare la società e le relazioni tra le per-

sione, il genere è anche una categoria dell'esperienza: la nostra esperienza del mondo, infatti, è sempre un'esperienza sessuata. L'approccio esperienziale al genere è particolarmente utile con gli/le adolescenti perché permette di attivare un processo riflessivo su se stessi/e a partire dalla propria quotidianità e di ancorare ad essa riflessioni progressivamente più astratte di carattere sociale, storico o politico.

Questa unità didattica ha l'obiettivo di stimolare una riflessione sulle proprie percezioni dell'essere ragazze/i attraverso la narrazione, per poi condividere parti di questa "autobiografia di genere" con il gruppo come strumento di riflessione e di condivisione. Quest'attività è molto utile anche per gli/le educatori/trici poiché permette di avere uno sguardo più profondo e completo sul gruppo classe.

Materiale necessario: *fogli di carta, penne, un'aula ampia.*

26*

Metodologia: *narrazione; lavoro di gruppo; discussione di classe*

1. Distribuite a ragazze e ragazzi dei fogli di carta bianca e una penna e invitateli a sedersi dove meglio credono nell'aula. Non è necessario che si siedano nei banchi o che occupino il posto che gli è normalmente assegnato, scrivere di sé è una cosa impegnativa e ci si sente maggiormente a proprio agio quando ci si può sentire liberi/e di comportarsi come si crede.
2. Invitateli a scrivere una breve storia autobiografica sulla propria esperienza di ragazza/o ovvero dove il genere ha giocato un ruolo fondamentale. Nel caso in cui ragazze/i avessero difficoltà ad iniziare e capire il senso della domanda potete suggerirgli alcune domande generative, per esempio:
 - a. Racconta di quella volta in cui se fossi

stato un ragazzo (o viceversa) tutto sarebbe stato diverso...

- b. Racconta di quella volta in cui essere ragazza (o viceversa) ha giocato un ruolo centrale in una vicenda della tua vita...
3. Una volta terminata la scrittura della propria storia invitate ragazze/i a riunirsi a gruppi di 4/5 partecipanti e a condividere le loro storie, confrontandosi "sulla trama" (ovvero sulle modalità in cui si è svolta la vicenda) e sugli attori/trici della storia riflettendo su che ruolo hanno attribuito a loro stesse/i e agli altri personaggi:
 - a. Sono stati attrici/tori passive/i?
 - b. Hanno giocato un ruolo fondamentale nel modificare gli eventi?
 - c. Ci sono delle somiglianze tra la loro storia e quella raccontata dai/le compagni/e? Se sì, come le definirebbero?
 - d. Come si sono sentiti/e allora?
 - e. Come li fa sentire raccontare questa esperienza oggi?
 4. Chiedete ad ogni gruppo di scrivere un breve riassunto della loro discussione sottolineando gli aspetti di somiglianza/differenza nelle loro storie e una valutazione "emotiva" su come li ha fatti sentire questa attività.

UNITÀ 3

IL TRIBUNALE!

Stereotipi di genere e progetti di vita

Tempo di realizzazione: 1 ora e mezza

Le appartenenze di genere sono spesso decofinite attraverso l'utilizzo di stereotipi, ovvero un processo di astrazione e di definizione della realtà che associa una caratteristica o insieme di caratteristiche ad una categoria o gruppo sulla base di una limitata ed inadeguata informazione o conoscenza di essi. De-

finendo le persone in quella categoria, si ascrivono loro individualmente le caratteristiche associate a quel gruppo, indipendentemente dal loro comportamento concreto. Sebbene gli stereotipi possano avere un significato neutrale (ad es. lo stereotipo del Natale con la neve e il caminetto acceso) o positivo ("la cucina francese è la più raffinata del mondo"), spesso ne hanno uno negativo ("le donne sono troppo emotive" oppure "un vero uomo non piange mai") e, in questo caso, corrono il rischio di trasformarsi in pregiudizi ovvero giudizi a priori su persone o gruppi indipendentemente dalla reale conoscenza che si ha di essi limitando la libertà di espressione e di realizzazione della vita di donne e uomini.

Questa unità didattica ha lo scopo di sollecitare ragazzi e ragazze ad affrontare e de-costruire gli stereotipi di genere a partire da un semplice gioco di ruolo che permetta loro di confrontarsi con situazioni della quotidianità, nonché di imparare ad argomentare e mettere in discussioni le proprie opinioni.

Materiale necessario: sedie e banchi.

Metodologia: analisi del caso; simulazione; discussione di classe.

1. Quest'attività prevede una fase di preparazione da parte del/la educatore/trice da svolgersi al di fuori dell'aula, necessaria a fornire a ragazzi e ragazze gli "elementi" per giocare. Definite una tematica relativa agli stereotipi che desiderate affrontare. Qui vi forniremo alcuni esempi di storie relativi ai progetti scolastici/lavorativi e alla libertà di movimento, ma potrete costruirne altre a seconda della vostra sensibilità o delle problematiche che vorrete affrontare utilizzando il medesimo formato.
 - a. *Elisa vuole fare la meccanica!* Elisa sta frequentando una scuola di grafica pubbli-

citaria, ma la sua grande passione sono i motorini e da grande vorrebbe lavorare come meccanica alla Ducati di Bologna. A scuola non va molto bene e vorrebbe cambiare scuola iscrivendosi ad una scuola tecnica di meccanica. Quando ha espresso questa sua idea ai genitori, agli amici e agli insegnanti ha avuto pareri discordanti. Il padre, le amiche del cuore e l'insegnante di matematica sostengono la sua scelta sostenendo che è giusto che lei faccia quello che desidera. La madre, alcuni/e compagni/e di classe e gli altri insegnanti sono decisamente contrari e sostengono che anche se le piace smontare e montare il suo motorino, questo non significa che sarà in grado di diventare meccanica, che avrà molta più concorrenza nel trovare lavoro perché i ragazzi sono più bravi con la meccanica e così rischia di buttare al vento gli anni di scuola fatti fino ad ora.

b. *Francesco vuole fare il parrucchiere!* Francesco ha appena concluso la terza media e deve scegliere qualche scuola frequentare l'anno prossimo. Lui vorrebbe fare un corso di formazione di due anni per diventare parrucchiere per poi, in futuro, aprire il suo negozio. I genitori e gli insegnanti sono d'accordo e sostengono la sua scelta, ma gli amici lo dissuadono perché il parrucchiere non è un mestiere adatto ai ragazzi consigliandogli di frequentare l'istituto tecnico che quasi tutti loro frequenteranno dopo l'estate.

c. *Anna vuole andare in vacanza con le sue amiche!* Anna ha 16 anni e quest'estate vuole andare al mare in vacanza con 4 sue amiche. I genitori di Anna, però, non le vogliono dare il permesso nonostante suo fratello, alla sua età, abbia potuto andare. Secondo i genitori di Anna è troppo pericoloso per un gruppo di ragazze della loro età

andare in vacanza da sole, potrebbero succedergli delle cose sconvenienti, conoscere dei ragazzi o mettersi in situazioni pericolose. I genitori delle altre amiche, però pensano che non ci sia nessun problema e stanno provando a convincere i genitori di Anna sostenendo che come hanno permesso a Marco, il fratello, di andare in vacanza da solo a 16 anni dovrebbero permetterlo anche ad Anna poiché corrono i medesimi rischi.

2. Disponete i banchi e le sedie a semicerchio e sistemate la cattedra o una banco all'estremità. Dividete la classe in due gruppi omogenei per genere e invitateli a disporsi ognuno in un lato del semicerchio. Scegliete un/a giudice che condurrà con voi il gioco e modererà i due gruppi e un/a imputata/o. Entrambi dovranno sedersi nel banco centrale.
3. Consegnate all'imputata/o e al/la giudice un foglio con scritta la situazione che devono affrontare. Invitate l'imputata/o a spiegare la situazione e le proprie ragioni ed il/la giudice ad attribuire ad un gruppo il ruolo di "favorevole" e di "contrario" spiegando loro le diverse ragioni dei due gruppi. Che il processo abbia inizio! Ogni gruppo avrà 10 minuti per confrontarsi e fare la propria arringa. Dopo l'arringa iniziale ogni gruppo potrà intervenire su quanto detto dall'altro confrontandosi sulle diverse opinioni. Alla fine del processo, il giudice dovrà decidere se l'imputata/o è innocente o colpevole e se può realizzare il desiderio raccontato nella storia. Nel corso del gioco, il vostro ruolo sarà quello di prendere appunti sulle argomentazioni utilizzate dai due gruppi oltre che di gestire la discussione nel caso il conflitto verbale si facesse troppo acceso.
4. Una volta terminato il processo, invitate gli

studenti a mescolare banchi e sedie e discutete di quanto appena successo. In base alle argomentazioni utilizzate nel corso del gioco chiedete ai/le ragazzi/e spiegazioni su quello che hanno sostenuto e sul perché cercando di farli riflettere sugli stereotipi di genere che hanno informato la discussione.

UNITA 4

LA CARTA D'IDENTITÀ...

Giocare a carte con le disuguaglianze

Tempo di realizzazione: 2 ore più il tempo di preparazione delle carte

Le differenze di genere, purtroppo, si tramutano spesso in disuguaglianze. Essere diversi/e dalla norma – che è sostanzialmente incarnata da un uomo bianco, eterosessuale, occidentale, giovane, sano ed economicamente benestante – fa sì che alcune categorie di individui, le donne soprattutto, godano di un minor grado di libertà e di meno diritti in ambito sociale, culturale e politico di quanto facciano altri. Nell'affrontare un percorso sulle differenze di genere è necessario esplorare anche questo aspetto, offrire a ragazzi/e degli strumenti per analizzare criticamente le disuguaglianze sociali a cui assistono quotidianamente e formarsi un'opinione propria in merito.

Così, se nell'unità precedente ci siamo occupate di stereotipi e pregiudizi, in questa unità vogliamo soffermarci sull'aspetto delle disuguaglianze attraverso un gioco di ruolo che solleciti ragazzi/e ad esperire identità diverse dalla propria e a ragionare a partire da questa nuova identità sulle disuguaglianze in termini di libertà di movimento, di reddito, di progetti di vita o di espressione affettiva. Questa volta, poiché l'ambito delle disuguaglianze

non ha a che fare esclusivamente con le differenze di genere, ma anche con le differenze legate all'orientamento sessuale o alla provenienza geografica e culturale, in quest'attività amplieremo lo spettro dell'intervento includendo anche questi aspetti e mettendoli in relazione con la dimensione di genere.

Materiale necessario: *cartoncino, pennarelli, immagini di giornale, colla, un'aula ampia o un corridoio.*

Metodologia: *role-play.*

Fase di preparazione:

1. Quest'attività prevede una fase di preparazione da parte del/la educatore/trice da svolgersi al di fuori dell'aula e necessaria a fornire a ragazzi e ragazze gli "strumenti" per giocare. Il primo passo è definire una serie di profili di uomini e donne che costituiranno le carte di identità che fornirete ai/alle ragazzi/e per la fase successiva di gioco. Individuate un numero di profili equivalente al numero di studenti/esse che coinvolgerete nell'attività per i quali dovrete indicare: il sesso (M, F, o T ovvero transgender), l'orientamento sessuale, l'età, la provenienza geografica, il paese di residenza, il lavoro ed eventualmente, per alcuni, alcune caratteristiche peculiari, per esempio il fatto di essere genitore o di avere una disabilità. Ve ne forniamo alcuni come esempio, soprattutto per sottolineare come sia necessario, nella costruzione dei profili, mescolare le diverse caratteristiche e costruire personaggi complessi che combinino sia elementi di potenziale "debolezza" sociale (come l'essere migranti, donne o omosessuali) ed elementi di "forza" (come essere giovani, avere un buon lavoro, vivere o provenire da un paese del primo mondo, ecc.).
2. Una volta identificati i profili, realizzate delle vere e proprie carte di identità da distribuire ai/le ragazzi/e sulle quali indicherete tutte le informazioni relative al loro personaggio, lasciando uno spazio vuoto per la foto.
3. Scrivete su un foglio 10 domande che rivolgerete ai/alle ragazzi/e durante il gioco. Si tratta di domande semplici che hanno a che fare con la gestione della vita quotidiana, la libertà di movimento, la vita affettiva, ecc. Ne indichiamo qui alcune come esempio, ma potrete integrarle o modificarle a seconda della vostra sensibilità o nel caso vogliate sottolineare alcuni aspetti in particolare:
 - a. Puoi camminare per strada liberamente tenendo per mano il/la tua/o fidanzato/a?
 - b. Puoi uscire di casa da sola/o e andare al ristorante o in un locale a ballare?
 - c. Puoi vestirti come più ti piace?
 - d. Puoi affittare una casa?
 - e. Puoi fare carriera sul tuo luogo di lavoro?
 - f. Puoi andare in vacanza d'estate?
 - g. Puoi andare nel luogo di culto della tua religione quando ne hai bisogno o desideri?

Fase di realizzazione

1. A questo punto, sia le carte che le domande necessarie per realizzare il gioco, sono pronte. Quando entrate in aula distribuite ad ognuno/a la sua nuova identità, avendo cura di mescolare le identità per genere (ovvero distribuite identità femminili o trans anche ai ragazzi e viceversa), raccomandategli di non farla scoprire a nessuno dei/le compagne e fornitegli riviste e giornali così che possano ritagliare una foto o un'immagine di loro gradimento da associare al loro personaggio.
2. Dopo che ognuno/a avrà finito di sistemare la propria carta di identità, spostate i banchi e fateli mettere in fila uno di fianco all'altro sul fondo dell'aula. Leggete la prima domanda e chiedete a coloro che pensano di poter rispondere affermativamente alla domanda di fare un passo avanti e a tutti/e gli/le altri/e di stare fermi dove sono. Proseguite in questo modo fino a che non avrete terminato le domande.
3. Alla fine del gioco lo scenario che vi troverete di fronte sarà composto da alcuni/e ragazzi/e rimasti sul fondo dell'aula, alcuni nel mezzo e alcuni molto avanti vicini alla vostra posizione. Invitate i/le ragazzi/e a sedersi a terra nella posizione in cui sono, fate lo stesso e chiedetegli di svelare le proprie identità ai/le compagni/e. Solitamente la dislocazione degli/le studenti/esse corrisponde all'identità che hanno avuto in sorte ovvero coloro con l'identità socialmente più forte si troveranno all'inizio della classe e gli altri in fondo restituendo in maniera "spaziale" le disuguaglianze e le discriminazioni che ci sono nella nostra società. Tuttavia, talvolta ragazze/i associano ad alcune caratteristiche (come l'omosessualità o l'essere stranieri) una deprivazione della libertà maggiore di quella che

avviene in realtà proprio in virtù degli stereotipi negativi con cui sono abituati ad interpretare la realtà: per esempio chi ha avuto in sorte un'identità lesbica o omosessuale si colloca spesso al fondo della classe indipendentemente dalla sua posizione lavorativa, dal luogo in cui vive o dall'età. Per sottolineare queste contraddizioni, il carattere stereotipico di alcune convinzioni su determinate categorie di individui così come le reali disuguaglianze, invitate ragazze/i a discutere sul gioco appena fatto sia in termini emotivi che analitici. Ecco alcune domande guida per la discussione:

- a. Come ti sei sentita/o con questa tua nuova identità?
- b. Ti sentivi a tuo agio oppure no?
- c. Come ti sei sentita/o a dover restare nel fondo dell'aula?
- d. Come ti sei sentita/o a poter liberamente avanzare ad ogni domanda?
- e. Come mai qualcuno/a di voi è all'inizio della classe e altri nel fondo?
- f. Quali caratteristiche ha chi ha potuto avanzare e quali chi è stato/a fermo/a?
- g. Perché non hai avanzato a questa X domanda? Perché, invece, hai pensato di poter avanzare?

UNITÀ 5

COME VA A FINIRE?

Ri-scrivere la biografia di uomini e donne del passato

Tempo di realizzazione: 1 ora e mezzo

Talvolta, per invitare ragazze e ragazzi a riflettere su di sé e sulle sfide che li aspettano come uomini e donne nella vita adulta, può essere utile rivolgersi al passato e interrogarlo per trovare strumenti di analisi utili per il presente. In questo senso, i materiali biografici di

uomini e donne del passato possono rivelarsi particolarmente interessanti e efficaci. Diversamente dai resoconti storici di carattere generale, infatti, le biografie conservano un carattere soggettivo e parziale che promuove l'immedesimazione e permette di collegare esperienze storiche al proprio presente non in termini squisitamente astratti, ma anche in termini di valori, opinioni, esperienze. Questa unità didattica, dunque, nell'invitare ragazze/i a discutere e ri-scrivere le biografie di uomini e donne della storia, ha l'obiettivo di far sviluppare la capacità di analisi circa le varie dimensioni del genere e le conseguenze che le stesse comportano concretamente nei percorsi e progetti di vita di donne e uomini.

Materiale necessario: *penne e fogli di carta*.
Metodologia: *costruzione di biografie: discussione di classe*.

Fase di preparazione

1. Quest'attività prevede una fase di preparazione da parte dell/la educatore/trice da svolgersi al di fuori dell'aula necessaria a fornire a ragazzi e ragazze gli "strumenti" per giocare. Il primo passo consiste nell'individuare dei personaggi storici, sia uomini che donne, particolarmente significativi sotto il profilo dell'intreccio tra dimensione di genere e progetto di vita: è importante, infatti, offrire ai/le ragazzi/e biografie complesse nelle quali si mescolino elementi di successo ed elementi di difficoltà, in modo da rendere la discussione e la riflessione durante il gioco la più articolata possibile. Stampate le storie e alla fine del testo inserite la domanda "Secondo voi come continua la storia?".

Qui vi segnaliamo due biografie come esempio di questi elementi di complessità, ma, come al solito, potrete modificare i te-

sti e i personaggi a vostro piacimento e secondo le necessità formative della classe.

Barbara McClintock

Biologa statunitense (1902-1992)

Barbara McClintock nacque ad Hartford, nel Connecticut, da Sara Hardy McClintock, pianista e pittrice, e da Thomas McClintock, di professione medico. Si appassionò alla scienza fin dalle scuole superiori, e si iscrisse poi alla Cornell University, intenzionata a proseguire gli studi in genetica. A quell'epoca, tuttavia, gli unici corsi di genetica erano quelli del Dipartimento di miglioramento vegetale, il cui accesso era vietato alle donne. La McClintock dovette perciò aggirare il problema, iscrivendosi al Dipartimento di botanica e specializzando poi in citologia, portando genetica come materia accessoria. Dopo la laurea, lavorò per breve tempo per la stessa Cornell University, come assistente retribuito, occupandosi della citogenetica del mais. Alcuni dei suoi lavori sui cromosomi della pianta di mais vennero pubblicati su Science.

Nel 1927 conseguì il dottorato e venne assunta dalla Cornell University come insegnante non di ruolo; continuò a dedicarsi agli studi sulla genetica del mais, insieme ad altri colleghi, e sulla ricombinazione genetica in queste piante. Nel 1931 pubblicò i risultati delle sue ricerche in un lavoro in cui dimostrava che la ricombinazione era dovuta ad uno scambio fisico di parti di cromosomi omologhi, lavoro, questo, che apportò un notevole contributo allo studio della genetica, all'epoca ancora agli albori.

Vaclav Fomi Nijinskij

Ballerino e coreografo (1890-1950)

Nijinskij è stato un ballerino e coreografo ucraino di origine polacca. Considerato uno dei ballerini più dotati della storia, divenne

celebre per il suo virtuosismo e per la profondità e intensità delle sue caratterizzazioni. Fu uno dei pochi uomini capaci di danzare sulle punte e la sua danza, apparentemente in grado di negare la legge di gravità, è diventata parte della sua leggenda. Nacque a Kiev da una famiglia di ballerini polacchi emigrata in Russia e considerò sua madre e patria sempre la Russia, nonostante la sua non perfetta conoscenza della lingua.

Si iscrisse alla Scuola di Ballo Imperiale di San Pietroburgo nel 1900, dove studiò con Enrico Cecchetti, Nicholas Legat e Paul Gerdt. A 18 anni si esibì sul palco del teatro Mariinskij in ruoli da protagonista.

Il punto di svolta nella vita di Nijinskij è il suo incontro con Sergej Diaghilev, membro dell'élite di San Pietroburgo e ricco mecenate, che promuove le arti visive e musicali russe all'estero, in special modo a Parigi. Nijinskij e Diaghilev diventano amanti e Diaghilev prende in mano la direzione della carriera artistica di Nijinskij. Nel 1909 organizza la tournée parigina di una compagnia di ballo di cui Nijinskij e Anna Pavlova sono le étoiles. Lo spettacolo riscuote un grande successo che accresce la reputazione dei tre attraverso i circoli artistici europei. Sulla scia del successo Diaghilev crea la compagnia Les Ballets Russes, che il coreografo Michel Fokine renderà una delle compagnie di ballo più famose dell'epoca.

3 2*

Fase di realizzazione

2. Dividete ragazze e ragazzi in gruppi omogenei rispetto al genere e consegnate a ciascun gruppo entrambi i testi. Inviare ragazze e ragazzi a confrontarsi tra di loro su come procede la storia e a scrivere la versione che trovano più convincente.
3. Quando i/le ragazzi/e avranno terminato di scrivere individuate un/a portavoce in ogni gruppo e inviatelo/a a leggere la loro versione della biografia. Terminata la lettura di tutte le storie, inviate ragazze e ragazzi a confrontarsi sul carattere di genere sia delle due biografie che delle loro storie, nonché sulle similarità e differenze delle diverse storie.

Ecco alcune domande guida per la discussione:

- a. Secondo voi ha inciso e, se sì, come l'essere uomini o donne in queste storie?
 - b. Oggi sarebbe diverso? Cosa sarebbe diverso e cosa sarebbe simile?
 - c. Per quale motivo avete scelto di far terminare la biografia in questo modo?
 - d. Quale idea di donna/uomo avevate in mente quando avete scritto questa storia?
 - e. Ci sono degli elementi simili tra le vostre storie? Ci sono degli elementi diversi?
4. A conclusione della riflessione collettiva, raccontate a ragazze e ragazzi come si sono realmente concluse le vite dei personaggi che avete discusso nel corso dell'attività e fate un ultimo giro di opinioni invitandoli a interrogarsi sulla distanza/vicinanza delle loro idee e aspettative con il reale corso della storia.



3

RISORSE

3.1 LE PAROLE DEL GENERE: UN VOCABOLARIO PER ESPLORARE CONCETTI E IDEE IN AMBITO DI GENERE E PARI OPPORTUNITÀ

- > **Autodeterminazione:** Atto con cui la persona si determina liberamente e autonomamente, espressione della libertà positiva delle donne e degli uomini, quindi, della responsabilità e dell'imputabilità di ogni suo volere e azione.
- > **Azioni positive:** Misure indirizzate ad un gruppo particolare al fine di eliminare e prevenire la discriminazione o di compensare gli svantaggi derivanti dagli atteggiamenti, dai comportamenti e dalle strutture esistenti (talvolta è detta anche discriminazione positiva).
- > **Bisessuale:** Persona che si sente affettivamente e sessualmente attratta da persone di entrambi i sessi.
- > **Coming out ('rivelarsi):** Espressione che si usa per indicare la decisione di una persona gay, lesbica o bisessuale di rendere pubblico il proprio orientamento sessuale. Il *Coming out* è un processo continuo e mai concluso, perché ad ogni nuovo incontro lesbiche e gay devono decidere se rendere noto o meno il proprio orientamento sessuale.
- > **Differenza di genere:** L'ipotesi della differenza di genere nasce dagli "studi delle donne" e fa riferimento a due presupposti: le definizioni della femminilità e della mascolinità corrispondono a due complesse costruzioni sociali – del genere maschile e femminile – le quali hanno rielaborato in maniera differenti nel tempo e nello spazio, le capacità biologiche dei due sessi, utilizzandole per definire una gerarchia sociale fra le donne e gli uomini, storicamente a scapito delle prime; le donne e gli uomini hanno sviluppato nel tempo tratti culturali e competenze sociali differenti, che una volta liberati del segno dell'inferiorità sociale femminile, possono concorrere ad un processo di sessuazione della società, che ne costituirebbe un arricchimento, in termini sia culturali che morali.
- > **Differenza sessuale:** L'essere differenti sessualmente. Nella cultura patriarcale la differenza sessuale, soltanto relativa alle donne, è di norma considerata in negativo: l'essere donna è rappresentato come mancanza, come "non essere" ciò che fonda e dà valore all'umanità, cioè il maschile.
- > **Discriminazione di genere:** Il termine si riferisce alle forme principali di discriminazione, che vanno dall'esclusione delle donne dai principali programmi di sviluppo, alle disuguaglianze nei salari, alla violenza psicologica e sessuale. Nella sua forma più diffusa, si può riassumere nella distribuzione largamente diseguale delle risorse, siano esse cibo, credito, educazione, lavoro, informazione, formazione.
- > **Diversità:** Essere diverso, cioè disuguale e distinto. Se usato come sinonimo di differenza, forse vale la pena notare come il termine diversità abbia, nella sua etimologia, una valenza negativa: dal latino *diversus*, participio passato del verbo *divertere* (deviare). In sostanza il diverso è chi devia dal modello, dalla norma accettata come generale. Valore negativo che resiste comunque nel tempo e infatti il diverso per antonomasia, oggi, è lo straniero, colui dal quale la comunità, il gruppo deve difendersi per mantenere la propria identità e, nell'accezione più esasperata, la propria stessa so-

pravvivenza. Ciò di cui non si tiene conto, soprattutto quando ci si richiama a una naturalità dell'esclusione del diverso come condizione di sopravvivenza, è che, proprio in natura, quanto più gli organismi sono complessi, tanto più unità e diversità sono termini che non si escludono, ma si associano e l'uomo, forse il più complesso degli esseri viventi, è biologicamente determinato da un principio di unità/diversità.

- > **Empowerment:** Processo che permette l'acquisizione di poteri e responsabilità, l'accesso alle risorse e lo sviluppo delle capacità individuali per partecipare attivamente al mondo economico, sociale, politico.
- > **Eterosessuale:** Persona che si sente affettivamente e sessualmente attratta da persone di sesso diverso.
- > **Gay:** Persona che si sente affettivamente e sessualmente attratta da persone del suo stesso sesso; è un termine usato per lo più per descrivere gli uomini omosessuali.
- > **Genere: (*Gender*)** Il genere è un termine che fa riferimento ad un sistema di ruoli e di relazioni fra uomini e donne, che si forma attraverso un processo nel quale persone di sesso maschile e femminile entrano nelle categorie sociali di uomini e donne, categorie determinate dal contesto economico, sociale e storico, politico e culturale.
 - **Analisi di genere:** Consiste in un esame sistematico dei ruoli, delle relazioni e dei processi, focalizzato sulle disuguaglianze fra donne e uomini nel potere, nel reddito, nel lavoro in tutte le società. L'analisi di genere è fondamentale per orientare azioni e interventi verso una prospettiva di genere.
 - **Cecità di genere:** S'intende una non conoscenza o difetto nell'affrontare una dimensione di genere. Le persone che non riescono a riconoscere il genere come una chiave determinante delle scelte disponibili per le donne e per gli uomini.
 - **Impatto di genere:** La valutazione dell'impatto di genere consiste nell'esame degli effetti differenti, per donne e uomini, dei progetti politici, con il proposito di adattare quei progetti in modo da neutralizzare gli effetti discriminanti e promuovere invece quelli di eguaglianza fra i generi.
 - **Neutro rispetto al genere:** Quando non ci sono differenze di impatto negativo o positivo per le relazioni di genere e la parità fra uomini e donne.
- > **Identità sessuale:** È parte della comprensione profonda che una persona ha di se stessa come essere sessuato, di come si percepisce e come vuole essere percepito dagli altri. Include quattro componenti: il sesso biologico (se si è fisicamente maschi o femmine o, come nel caso dell'intersessualità, se si presentano i caratteri sessuali primari e secondari di entrambi), il sesso sociale inteso come ruolo di genere (modo di vestire, linguaggio del corpo e comportamenti che sono classificati come "maschili" e "femminili" in una determinata cultura), il sesso psicologico (la convinzione interiore di essere un uomo, una donna o entrambi come per le persone transgender) e l'orientamento sessuale (l'attrazione erotica e affettiva verso un sesso, l'altro o entrambi). Non necessariamente questi aspetti dell'identità sessuale sono congruenti fra loro.
- > **Lavoro domestico:** È quello svolto a favore di una comunità familiare o di altre comunità sociali

ed è storicamente una attività femminile.

- > **Lavoro di cura:** Tutte quelle attività, retribuite e non, che hanno come finalità la cura della persona. Il suo svolgimento comporta sempre una relazione con un'altra persona. Il lavoro di cura può essere considerato una antica competenza delle donne. Il lavoro di cura è una parte del lavoro domestico familiare e ne costituisce l'elemento connettivo.
- > **Lesbica:** Donna attratta fisicamente ed emotivamente da un'altra donna.
- > **LGBTQ:** Si tratta di una abbreviazione frequentemente usata a livello internazionale per indicare i gruppi o le tematiche connesse alla pluralità affettiva e sessuali. L'acronimo indica le parole: lesbica, gay, bisessuale, transessuale e queer.
- > **Linguaggio:** Il linguaggio non è neutro, ma nel linguaggio spesso viene data voce ad un solo soggetto, apparentemente neutro universale, ma in realtà maschile. L'abitudine ad esprimere concetti con il maschile plurale fa sì che si facciano verifiche e analisi senza approfondire le differenze tra donne e uomini.
- > **Mainstreaming:** È l'integrazione delle condizioni, delle priorità e dei bisogni propri delle donne e degli uomini in tutte le politiche, al fine di promuovere attività fondate sull'uguaglianza tra donne e uomini, ma anche mobilitare tutte le politiche e le misure generali al solo scopo di realizzare l'uguaglianza, tenendo conto, al momento della pianificazione, della loro incidenza sulla situazione specifica di donne e uomini, e al momento della loro implementazione, delle loro ricadute e della loro valutazione.
- > **Molestie sessuali:** Pratica non desiderata di natura sessuale o altra condotta, basata sul sesso che incide sulla dignità di donne e, talvolta, degli uomini. In questa categoria possono essere incluse le molestie sul lavoro esercitate da superiori e colleghi.
- > **Multiculturalismo:** Coesistenza di più culture, intese anche come libertà di scelte e di proposte culturali diverse, all'interno di una singola società. In breve come sostiene Z. Bauman, significa separare la cittadinanza dall'appartenenza culturale dei cittadini e presupporre che la diversità culturale non ostacoli la partecipazione alla vita pubblica. Alcuni propongono di eliminare questo termine perché, a loro avviso, nasconde l'idea di coesistenza senza scambio fra le diversità, una separatezza che preclude attraversamenti e contaminazioni reciproche il che, alla fine, evoca una immagine di mondi culturali contigui e relativamente chiusi.
- > **Omofobia:** Questo concetto descrive un insieme di emozioni negative nei confronti di lesbiche, gay o bisessuali, quali, ansia, disgusto, avversione, rabbia, disagio e paura. Si tratta di una sorta di avversione verso l'omosessualità che comprende valori e norme culturali che contraddistinguono gli omosessuali come qualcosa di cui aver paura. L'omofobia è spesso responsabile di atti di violenza o di abuso nei confronti delle persone omosessuali e può essere combattuta attraverso una educazione alla differenza e alla pluralità dei desideri erotici e affettivi.
- > **Omologazione:** L'essere omologato, cioè reso conforme a un modello stabilito e, in quanto tale, approvato dall'autorità competente. Per questo motivo i processi di omologazione sono processi vio-

lenti e impoverimento dei soggetti che li subiscono poiché si presentano come unidirezionali, e generalmente, acritici rispetto al modello stabilito. Spesso confusa o camuffata sotto forma di integrazione sociale, è sempre una operazione da evitare perché nega valore e senso a culture, comportamenti e tradizioni altre rispetto a quelle appartenenti ai gruppi che esercitano potere. Processi di omologazione, per es. sono quelli subiti dalle comunità nomadi costrette a diventare sedentarie per poter godere dei diritti più elementari.

38*

- > **Omosessuale:** Persona che si sente affettivamente e sessualmente attratta da persone dello stesso sesso.
- > **Orientamento sessuale:** L'attrazione sessuale, emotiva e affettiva, per i membri del sesso opposto, dello stesso sesso o entrambi; può essere omosessuale, bisessuale o eterosessuale.
- > **Pari opportunità:** Si intende l'uguaglianza di opportunità tra persone singole o gruppi di persone. Può riferirsi anche come assenza di ostacolo alla partecipazione economica, politica e sociale a motivo del sesso.
- > **Prostituzione:** Parola derivata dal latino *pro stature*, che significa collocare davanti, mettere in mostra, esporre, senza alcun riferimento a transazioni mercantili. Nell'uso comune, commercio delle prestazioni sessuali. In termini legali, la parola prostituzione si riferisce solo a quelle persone che si impegnano apertamente nella transazione economica fra la prestazione sessuale e una qualche somma pattuita di denaro o di beni utili.
- > **Quota:** Una proporzione definita o parte di posti, seggi o risorse da ricoprire o assegnare ad un gruppo specifico, in genere in base a certi ruoli o criteri, mirata a correggere precedenti squilibri, di solito nelle posizioni dirigenziali o nell'accesso alla formazione di opportunità o lavori.
- > **Reti di donne:** Collegamenti di donne nella sfera pubblica. Esistono molte reti a livello locale e molte si sono costituite a livello nazionale ed europeo anche a fronte di programmi comunitari e intervento formativi.
- > **Ruolo di genere:** L'insieme di aspettative e ruoli su come gli uomini e le donne si debbano comportare in una data cultura e in un dato periodo.
- > **Segregazione occupazione:** La concentrazione di donne e uomini in diversi tipi e livelli di attività e occupazione che vede le donne confinate in una gamma più ristretta di occupazioni (segregazione orizzontale) rispetto agli uomini e ai livelli più bassi (segregazione verticale).
- > **Sesso biologico:** L'appartenenza biologica al sesso maschile o femminile determinata dai cromosomi sessuali.
- > **Stereotipi sessisti:** Pregiudizi e costrutti mentali e sociali delle società patriarcali che valorizzano e disprezzano il sesso femminile. Sono stereotipi di genere negativi utilizzati nei confronti di donne e ragazze.
- > **Stereotipi di genere:** Sono stereotipi sia positivi che negativi espressi nei confronti di donne e uomini. Il più delle volte è il maschile che si impone sul femminile e in un'ottica contrapposta a carattere speculare le caratteristiche positive degli uomini prevalgono su quelle delle donne, alle quali generalmente vengono fatte corrispondere caratteristiche negative se paragonate a quelle dell'altro sesso.

- > **Scelta:** Il termine scelta non significa superare tutti i vincoli dati da una determinata situazione, ma agire all'interno di questi vincoli salvaguardandone il più possibile la propria libertà e autonomia. C'è quindi una mediazione a volte necessaria tra i propri desideri e i vincoli posti dall'ambiente esterno, bisogna saper valutare se la mediazione è accettabile o l'accettazione della scelta proposta da altri porta alla rinuncia e realizzazione dei propri desideri.
- > **Studi sulle donne/di genere:** Un approccio accademico, di solito interdisciplinare, all'analisi della situazione delle donne e dei rapporti di genere come anche della specificità di genere delle diverse discipline.
- > **Transessuale:** Il termine definisce una persona che non si riconosce con il proprio sesso biologico, ma si sente del sesso opposto. Ad esempio una persona che è nata uomo e come tale registrata all'anagrafe e riconosciuta a livello sociale, familiare, che si sente a livello di identità una donna. La transessualità può essere sia M to F (da uomo a donna) che F to M (da donna a uomo).
- > **Transgender:** Per comprendere il significato di transegenderismo, è necessario abbandonare le dicotomie di genere (maschile e femminile) proprio perché il significato di transgender indica "oltre il genere" e implica il collocarsi fuori dal genere maschile e dal genere femminile. Questa definizione tende a comprendere svariati modi di essere e di percepirsi delle persone, che hanno in comune il non riconoscersi in modo netto e chiaro nell'uno o nell'altro genere. Alcune persone transgender possono decidere di compiere una parte della transizione, oppure non riconoscersi né come uomo né come donna, oppure riconoscersi come uomo o come donna, ma desiderare di mantenere degli elementi di entrambi i sessi.
- > **Uguaglianza fra i sessi:** Il concetto implica che tutti gli esseri umani sono liberi di sviluppare le loro abilità personali e di compiere scelte senza le limitazioni imposte da rigidi ruoli di genere e che i diversi comportamenti, aspirazioni e bisogni delle donne e degli uomini sono considerati, valutati e incoraggiati in misura eguale.
- > **Violenza connessa al sesso:** Qualsiasi forma di violenza derivante dall'uso o dalla minaccia di coercizione fisica o emotiva, compresi lo stupro, i maltrattamenti al coniuge e extraconiugali, le molestie sessuali, l'incesto e la pedofilia.
- > **Violenza in ambito domestico:** Qualsiasi forma di violenza fisica, sessuale o psicologica che mette in pericolo la sicurezza o il benessere di un componente della famiglia e/o l'uso di violenza fisica o emozionale o la minaccia di violenza fisica, tra cui la violenza sessuale, all'interno della famiglia o del nucleo familiare. In questa definizione rientrano la violenza sui bambini, l'incesto, la violenza coniugale nei confronti delle donne, la violenza sessuale o altre forme di maltrattamento di qualsiasi componente del nucleo familiare.
- > **Women's studies:** Sono percorsi di studio e di ricerca, avviati alla fine degli anni '70 e orientati alla conoscenza dell'esperienza e della condizione delle donne (nella famiglia, nel lavoro, nella politica) e comprende i temi della soggettività, delle identità collettive, della mobilitazione, della produzione di sapere femminile. Questi termini emergono nell'area di studio delle scienze sociali e sulla spinta del movimento delle donne, tuttavia trovano poco spazio all'interno del dibattito pubblico e politico di quegli anni. Apriranno la strada a quella che oggi si definisce come "analisi di genere" e che si confronta con un clima e prospettive radicalmente modificate.

3.2 PER SAPERNE DI PIÙ: UNA BREVE BIBLIOGRAFIA RAGIONATA NELL'UNIVERSO DEGLI STUDI DI GENERE

STORIA

- Anna Bravo (a cura di), *Donne e uomini nelle guerre mondiali*, Laterza, Roma-Bari, 1991.
- Michela De Giorgio, *Le italiane dall'Unità a oggi*, Laterza, Roma-Bari, 1992.
- Georges Duby, Michelle Perrot (a cura di), *Storia delle donne in occidente*, Vol. I-V, Laterza, Roma-Bari, 1990-1992.
- Mariolina Graziosi, *La donna e la storia. Identità di genere e identità collettiva nell'Italia liberale e fascista*, Liguori, Napoli 2000.
- Elda Guerra, *Storia e cultura politica delle donne*, Archetipo Libri, Bologna, 2008.
- Laise F. Push, Susanne Gretter, *Un mondo di donne. Trecento ritratti celebri*, Il Saggiatore, Milano, 2003.
- Anna Rossi-Doria, *Diventare cittadine. Il voto alle donne in Italia*, Giunti, Firenze, 1996.

GENERE E FILOSOFIA

- Angela Ales Bello, Francesca Brezzi (a cura di), *Il filo(sofare) di Arianna. Percorsi del pensiero femminile del Novecento*, Mimesis, Milano, 2001.
- Rosi Braidotti, *Dissonanze. Le donne e la filosofia contemporanea. Verso una lettura filosofica delle idee femministe*, La Tartaruga, Milano, 1994.
- Rosi Braidotti, *Soggetto nomade*, Donzelli, Roma, 1995.
- Simone de Beauvoir, *Il secondo sesso*, Il Saggiatore, Milano, 1961.
- Luca Irigaray, *Speculum. L'altra donna*, Feltrinelli, Milano, 1989.
- Franco Restaino, Adriana Cavarero, *Le filosofie femministe*, Paravia, Torino, 1996.
- Silvia Vegetti Finzi (a cura di), *Psicoanalisi al femminile*, Laterza, Roma Bari, 1993.

LITTERATURA

- Antonina Arslan, *Donne, galline e regine: la scrittura femminile italiana fra '800 e '900*, Guerini, Milano, 1998.
- Baccolini, Raffaella, Vita Fortunati, M. Giulia Fabi, Rita Monticelli, (a cura di), *Critiche femministe e teorie letterarie*, Clueb, Bologna, 1997.

- Maria Rosa Cutrufelli (a cura di), *Scritture, scrittrici*, Longanesi, Milano, 1988.
- Anna Folli, *Penne leggere*, Guerini, Milano, 2000.
- Virginia Woolf, *Le donne e la scrittura*, La Tartaruga, Milano, 1981.
- Virginia Woolf, *Le tre ghinee*, Feltrinelli, Milano, 1992.
- Virginia Woolf, *Una stanza tutta per sé*, Einaudi, Torino, 1995.
- Marina Zancan, *Il doppio itinerario della scrittura. La donna nella tradizione letteraria italiana*, Einaudi, Torino, 1998.

GENERE E SCIENZA

- Anna Del Bo Boffino (a cura di), *Donne di scienza*, Guerini, Milano, 1990.
- Evelyn Fox Keller, *Sul genere e la scienza*, Feltrinelli, Milano, 1987.
- Donna Haraway, *Manifesto Cyborg*, Feltrinelli, Milano, 1995.
- Gabriele Lolli, *La crisalide e la farfalla. Donne e matematica*, Bollati Boringhieri, Torino, 2000.

GENERE, DIRITTO E CITTADINANZA

- Marisa Forcina, *Una cittadinanza di altro genere*, Franco Angeli, Milano, 2003.
- Luca Irigaray, *La democrazia comincia a due*, Bollati Boringhieri, Torino, 1994.
- John Stuart Mill e Harriet Taylor, *Sull'eguaglianza e l'emancipazione femminile*, Einaudi, Torino, 2001.
- Tamar Pitch, *Un diritto per due. La costruzione giuridica di genere, sesso e sessualità*, Il Saggiatore, Milano, 1998.
- Iris M. Young, *Le politiche della differenza*, Feltrinelli, Milano 1996

SOCIOLOGIA E COMUNICAZIONE

- Monica Baroni (a cura di), *Streghe, madonne e sante postmoderne. Ecce-denze femminili tra cronaca e fiction*, Meltemi, Roma, 2003.
- Saveria Capecchi, *Identità di genere e media*, Carocci, Roma, 2006.
- Isabella Crespi, *Processi di socializzazione e identità di genere. Teorie e modelli a confronto*, Franco Angeli, Milano, 2008.
- Simonetta Picone Stella, Chiara Sara-

ceno, *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Il Mulino, Bologna, 1996.

- Simonetta Picone Stella, Adele Nunziante Cesaro (a cura di), *Soggetto femminile e scienze umane. Tracce e materiali di ricerca*, Clueb, Bologna, 1993.
- Betty Friedan, *La mistica della femminilità*, Comunità, Milano, 1970.
- Elisabetta Ruspin, *Le identità di genere*, Carocci, Roma, 2003.

STUDI SULLA MASCHILITÀ

- Sandro Bellasai, *La mascolinità contemporanea*, Carocci, Roma, 2004.
- Robert W. Connell, *Maschilità. Identità e trasformazione del maschio occidentale*, Feltrinelli, Milano, 1996.
- George L. Mosse, *L'immagine dell'uomo. Lo stereotipo maschile nell'epoca moderna*, Einaudi, Torino, 1997.
- Victor J. Seidler, *Riscoprire la mascolinità. Sessualità, ragione, linguaggio*, Editori Riuniti, Roma, 1992.

PEDAGOGIA DI GENERE

- Aa.Vv., *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*, Guerini, Milano, 2001.
- Barbara Mapelli, Maria Giovanna Piano, Scuola di relazioni. *Cultura e pratiche pedagogiche*, Franco Angeli, Milano, 1999.
- Ivana Padoan, Maria Sangiuliano (a cura di), *Educare con differenza. Modelli educativi e pratiche formative*, Rosenberg & Sellier, Torino, 2008.
- Simonetta Ulivieri (a cura di), *Essere donne insegnanti. Storia professionalità e cultura di genere*, Rosenberg & Sellier, Torino, 1996.
- Barbara Mapelli, Gisella Bozzi Tarizzo, Diana De Marchi, *Orientamento e identità di genere. Crescere donne e uomini*, La Nuova Italia, Milano, 2001.