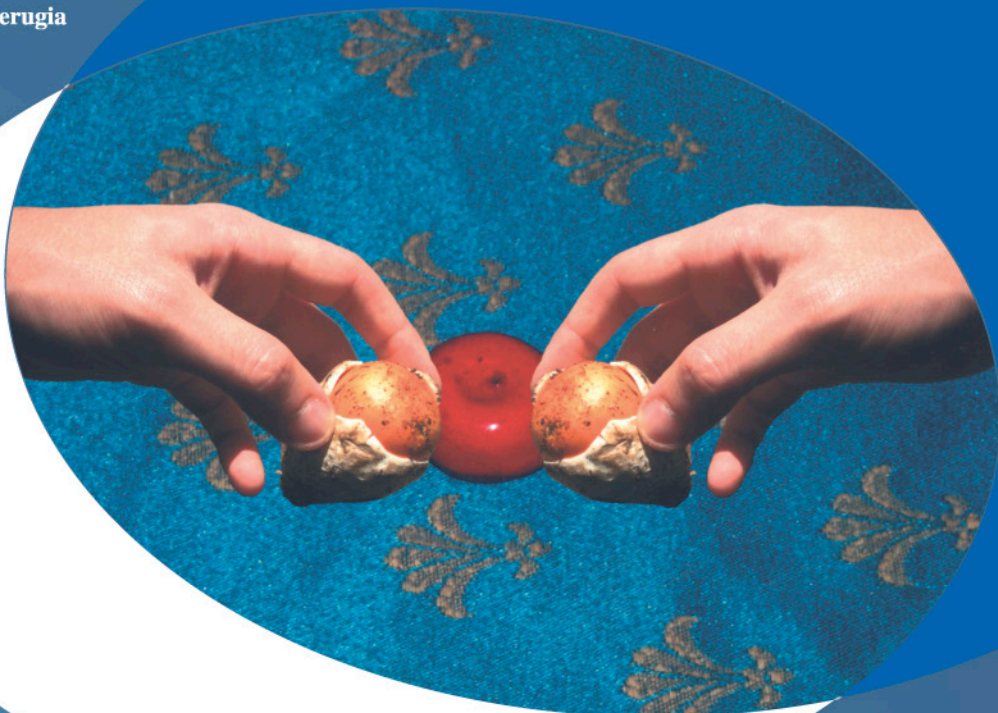




Provincia di Perugia



# Per cambiare la prosa del mondo

GENERE E DIRITTO  
DI CITTADINANZA A SCUOLA

*I risultati di un Progetto  
2004 - 2006*



**Provincia di Perugia**

Assessorato Pari Opportunità

# *Per cambiare la prosa del mondo*

**Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola**

**I risultati di un Progetto**

**2004-2006**

A cura di

Maria Rosaria Porcaro, Cristina Gatti, Eleonora Mosconi  
Maria Teresa Marziali, Cinzia Mion, Maria Francesca Marino  
Lorena Pesaresi, Antonella Pasquino

*Con il patrocinio di*



*Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola*

un progetto realizzato dalla Provincia di Perugia - Assessorato Pari Opportunità  
in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale per l'Umbria.

*Coordinamento del Progetto:* Provincia di Perugia  
Direzione Generale - Ufficio Pari opportunità  
Lorena Pesaresi (Responsabile Ufficio)  
Antonella Pasquino

*Comitato Tecnico del Progetto:* M.Teresa Marziali - *Pedagogista (coordinamento)*  
Cristina Gatti - *Docente ITAS "Giordano Bruno" Perugia*  
M.Francesca Marino - *Docente liceo "Properzio" Assisi*  
Cinzia Mion - *Psicologa*  
Eleonora Mosconi - *Docente di Lettere*  
M. Rosaria Porcaro - *Docente Storia Contemporanea Università  
degli Studi di Perugia*

*Segreteria organizzativa:* Claudia Loreto (coordinamento)  
Susi Felceti

*Redazione della Pubblicazione:* M. Rosaria Porcaro (coordinamento)  
Cristina Gatti  
Eleonora Mosconi

*Immagini grafiche di copertina:* a cura degli studenti dell'Accademia di Belle Arti  
"P. Vannucci" Perugia  
Marco Pagnotta  
Eleonora Orsini  
Simona Moretti  
Elisa Fuso  
Valerio Niccacci

*Impaginazione e grafica:* Promo ADV - Perugia

*Stampa:* Graphic Masters - Perugia

*E siate insieme, ma non troppo vicini:  
perché le colonne del tempio sono distanziate  
e la quercia e il cipresso non crescono  
l'uno all'ombra dell'altro.*

**Kahlil Gibran**

*Si ringraziano per la collaborazione:*

- dirigenti scolastici, docenti, studenti e studentesse per il prezioso lavoro realizzato durante l'intero percorso nelle scuole coinvolte;
- Gianfranco Bottaccioli, *Ufficio Scolastico Regionale per l'Umbria*;
- Rosella Curradi, *Dirigente Scolastico del Liceo Statale "Properzio" Assisi*, per l'ospitalità dei lavori seminariali;
- gli studenti dell'Accademia di Belle Arti "P. Vannucci" di Perugia che hanno partecipato al Concorso "Progetto di idee per la pagina di copertina del libro Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola";
- Fabrizio Fabbroni, *Direttore dell'Accademia di Belle Arti "P.Vannucci" Perugia*;
- l'Assessorato alla Cultura della Provincia di Perugia;
- Bianca Marinelli Salvadori e la Galleria Bacci di Capaci (Lucca) per l'autorizzazione alla riproduzione dei disegni di Arturo Checchi.

# Sommario

Presentazione	VII
<i>Daniela Frullani</i>	
Prefazione	IX
<i>Nicola Rossi</i>	
Prefazione	XI
<i>Stefano Mazzoni</i>	
Le ragioni del progetto	XII
<i>Lorena Pesaresi e Antonella Pasquino</i>	
Contributo intervista	XV
<i>Rosella Curradi</i>	
<b>Introduzione</b>	<b>1</b>
Fra storia e soggettività: il progetto e i suoi esiti	
<i>Maria Rosaria Porcaro e Cristina Gatti</i>	3
<b>Temi</b>	<b>19</b>
La memoria del corpo nella scrittura di esperienza	
<i>Lea Melandri</i>	21
Ritorno al futuro? La mascolinità fra passato e presente	
<i>Sandro Bellasai</i>	27
Formazione, cittadinanza e pari opportunità	
<i>Cinzia Mion</i>	34
Le donne nella scuola e nella società. Gli ultimi 50 anni	
<i>Maria Francesca Marino</i>	42
<b>A scuola con il proprio corpo e la propria storia</b>	<b>55</b>
La scrittura di sé in aula. Un metodo per l'esercizio di cittadinanza di ragazzi e ragazze	
<i>Maria Teresa Marziali</i>	57
Realizzando il progetto: riflessioni delle docenti	65
<i>Morena Castellani</i>	65
<i>Germana D'Alascio</i>	66
<i>Marina Ferrata</i>	67
<i>Lorena Urbani</i>	68
<i>Donatella Pattumelli</i>	69
<i>Paola Chiatti</i>	70

Realizzando il progetto: riflessioni degli studenti	72
<i>Liceo Ginnasio Statale "Properzio" Assisi</i>	72
<i>Liceo Scientifico Statale "G. Alessi" Perugia</i>	81
<i>Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo di Stato "F. Scarpellini" Foligno</i>	84
<i>Liceo Classico "A. Mariotti" Perugia</i>	86
<i>Istituto Professionale di Stato per i Servizi alberghieri e della ristorazione "Assisi"</i>	88
<i>Istituto Statale di Istruzione superiore "L. Salvatorelli" Marsciano</i>	96

## **Lavorare a scuola sul genere: i progetti** **101**

<i>Istituto Statale Istruzione Superiore "L. Salvatorelli" Marsciano</i>	103
<i>Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo di Stato "F. Scarpellini" Foligno</i>	123
<i>Scuola Secondaria di 1° grado "Frate Francesco" Istituto Comprensivo Assisi 1</i>	137
<i>Liceo Scientifico Statale "G. Alessi" Perugia</i>	140
<i>Liceo Ginnasio "Properzio" Assisi</i>	144

## **Appendice**

1. Scheda di Progetto	154
2. Scuole coinvolte nel Progetto	156
3. Questionari "Scuola - Mondo del lavoro"	157
4. Questionario "Genere e Lavoro"	159

## **Presentazione**

**Daniela Frullani**

*Assessore alle Pari Opportunità della Provincia di Perugia*

Una reale condivisione degli obiettivi di parità e di pari opportunità tra uomini e donne passa attraverso un lungo e complesso processo di evoluzione culturale della società.

Sono l'impegno e la determinazione l'unica strada da percorrere per abbattere i cosiddetti stereotipi di genere ed avviare un processo consapevole di azioni positive tese all'azzeramento delle differenze socialmente costruite. È indubbio che il processo di evoluzione culturale della società si configuri anche e soprattutto attraverso l'educazione e la formazione scolastica.

La scuola deve innanzitutto fornire ai ragazzi gli strumenti intellettuali per costruire una propria identità di genere, per poi saper cogliere il valore della multiculturalità e, in una società globalizzata, trovare i giusti mezzi per aprirsi all'interculturalità. È stata proprio la ricerca di un percorso educativo di consapevolezza del valore di genere che ha spinto l'Ufficio Pari Opportunità a realizzare il progetto sperimentale "Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola", inserito nel piano d'Azioni Positive della Provincia di Perugia.

Una delle sue principali finalità è promuovere un'adeguata conoscenza della grande storia delle donne del '900, delle conquiste e dei cambiamenti che hanno mutato profondamente la società civile.

Proprio perché questo secolo è stato il secolo della rivoluzione femminile, ritengo che tutto ciò che il pensiero femminile ha faticosamente elaborato in questi decenni possa rappresentare una grande risorsa nel percorso di raggiungimento volto alla reciprocità della relazione maschile - femminile. Al contempo, occorre aprire la strada alla valorizzazione del genere partendo proprio da un contesto, quello scolastico, dove l'uguaglianza ha coinciso spesso volte con un'omologazione indiscriminata. In questo senso, l'aver individuato come referente la scuola vuole sottolineare sia il compito insostituibile degli educatori sia il valore degli interlocutori, i giovani, cui spetta il compito di favorire con i nuovi strumenti culturali acquisiti la cultura della ricchezza della diversità. Dovranno essere i giovani a favorire il processo di cambiamento della società; un processo che sarà migliore se maggiore sarà la consapevolezza intellettuale che il genere non è mai sostantivo minoritario ma un presupposto di etica.

Oggi la scuola è chiamata a sfide culturalmente complesse, è investita dal "problema" della cultura della differenza che non deve essere intesa come una nuova forma di separazione, ma come valorizzazione dei percorsi di identità maschile e femminile. È quindi naturale che la scuola debba cambiare rivedendo i processi stessi, le forme culturali che si sono consolidate nell'interpretazione del mondo e rimettere in discussione alcune questioni. Pertanto, dall'istituzione scolastica deve partire una proposta educativa aperta, cioè con capacità di condivisione e di rispetto della pari dignità.

La cittadinanza come conquista e diritto democratico deve farsi carico della "differenza di genere": solo riconoscendola si può raggiungere la realizzazione piena dei diritti di ciascun individuo. La scuola inoltre deve porsi il problema dei percorsi dell'identità, sia maschile che femminile, nella formazione delle ragazze superando la neutralità nell'approccio educativo:



ha davanti persone sessuate, con una propria dimensione di identità.

È stato quindi naturale avvalersi dell'apporto dell'Ufficio Scolastico Regionale; non potevamo prescindere dal collaborare attivamente con chi nella scuola opera quotidianamente.

“Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola” vuole anche essere un piccolo ma importante contributo alla maturazione della cultura del genere nei giovani, favorendo in essi la consapevolezza delle implicazioni sociali della parità. Il 2007 è stato designato dal Consiglio e dal Parlamento Europeo “Anno Europeo delle Pari Opportunità per Tutti”.

Il mio desiderio e quello delle donne che hanno ideato e realizzato il Progetto, a partire da chi mi ha preceduto, è che iniziative come queste possano rendere i cittadini un po' più consapevoli del proprio diritto a non essere discriminati. L'Anno europeo 2007, che cade esattamente dieci anni dopo l'“Anno europeo contro il razzismo” e l'introduzione, nel trattato CE, dell'articolo 13, che vieta all'interno dell'Unione europea ogni forma di discriminazione, si concentrerà sulla lotta alle discriminazioni, forte della consapevolezza che la diversità rende l'Europa più forte.

## **Prefazione**

**Nicola Rossi**

*Direttore Generale dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Umbria*

La scuola già da molto tempo si è aperta, in quanto luogo fisico privilegiato della formazione e dell'educazione delle giovani generazioni, all'esercizio democratico inteso sempre più specificatamente e prevalentemente come azione civica piuttosto che solo come educazione civica. A tal riguardo si sono intensificate, con progetti di carattere nazionale, le azioni di formazione dei docenti e la diffusione delle buone pratiche didattiche centrate sui diritti umani, sulla solidarietà agita e sulla cittadinanza attiva esplorata anche nella dimensione europea. L'asse portante di questi Progetti formativi, ancora in corso, è centrato, infatti, sul protagonismo attivo dei giovani in iniziative di solidarietà concreta da agire nei contesti sociali del loro territorio, in quelli nazionali ed internazionali e l'architettura delle proposte implica un notevole impegno in attività di formazione per docenti, di ricerca ed azione, di monitoraggio, di documentazione e di valutazione, intendendo la cittadinanza come snodo disciplinare del piano dell'offerta formativa e come pratica didattica per la realizzazione di moduli pluridisciplinari ed interdisciplinari di insegnamento.

Approfondire queste tematiche, le strategie politiche ed istituzionali, giuridiche ed economiche nelle discipline più adatte a sviluppare le dimensioni dell'identità, dell'appartenenza, della cittadinanza, della sopranazionalità e dei diritti è compito non esaurito e forse non esauribile a breve, è compito che possiamo definire permanente e che ci dovrà comunque vedere sinergicamente impegnati ancora per molto tempo. Acquisire una maggiore consapevolezza della pluralità dei significati della cittadinanza attiva, contestualizzata a tutti i livelli della vita organizzata, secondo un modello di rete sociale tra scuole, Enti Locali, organizzazioni istituzionali e non ed enti pubblici implica una continua ricerca e sperimentazione di quei modelli di formazione e ricerca ed azione e di buone pratiche che saranno ritenuti efficacemente trasferibili.

L'intelligente determinazione dell'Amministrazione Provinciale di Perugia ed in particolare dell'Assessorato Pari Opportunità a richiedere la collaborazione dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Umbria e a commissionare un lavoro comune di ricerca e mediazione didattica ad alcune Istituzioni scolastiche, assistite da un gruppo di esperti, ha voluto significare che gli orizzonti delle esperienze di educazione alla cittadinanza non erano più sufficienti a garantire, con la scuola e nella scuola, rapporti tali da corrispondere con più efficacia alla crescita culturale delle giovani generazioni, avvertendo l'esigenza di andare ad altri più significativi arricchimenti con la messa in opera, nell'anno 2004, di un originale progetto, chiamato "Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola", volto a conoscere ed esplorare le possibilità di rottura degli stereotipi di genere che si frappongono al pieno godimento dei diritti. L'originalità della prospettiva di ricerca pone questa sperimentazione come singolare punto di riferimento ed apripista per altre esperienze che potranno, sia nella nostra regione che in altre, inaugurare riflessioni ed azioni di più ampio respiro.

Favorire il raggiungimento di spazi più ampi di democrazia e rinnovare il patto tra le generazioni è impossibile se non si affronta contemporaneamente anche il rapporto tra i generi ed il

riconoscimento ed il rispetto delle differenze, che marcano in modo ingiustificato la nostra convivenza e si sedimentano in stereotipi che troppo spesso emergono in modo violento, a volte tragico. La scuola, in modo più produttivo che nel passato, dovrà affrontare il complesso percorso di riflessione culturale che l'esplorazione delle differenze e dell'appartenenza di genere impone, dovrà acquisire strumenti critici più raffinati volti al superamento degli stereotipi sessisti ed alla affermazione che è possibile scoprire e praticare un nuovo rapporto tra genere maschile e femminile, assumendo l'etica della cura come dimensione quotidiana dell'agire per entrambi i sessi. Ciò dovrebbe essere impegnativo e facile ad un tempo per la scuola, se essa resta fedele al mandato che la società le assegna come agente deputato alla formazione ed alla educazione e se essa rammenta che assumere l'etica della cura come criterio di scelta delle azioni possibili significa accogliere il punto di vista della madre interessata a crescere i propri figli, cioè ad averne cura.

I risultati dell'ottimo lavoro di ricerca sperimentale mostrano come l'attenzione per la dimensione didattica permetta l'organizzazione di tale materia in modo chiaro e trasmissibile senza detrimento della ricchezza e della complessità delle sue articolazioni. I suggerimenti offerti implicano una didattica di tipo laboratoriale che risulterà tanto più efficace e produttiva quanto più le mediazioni dei docenti riusciranno a favorire le esplorazioni dei discenti, come convintamente le esperienze suggeriscono.

Ma il costruire cittadini consapevoli è compito vasto e complesso, non assegnabile ad una sola istituzione. In questa impresa la scuola vuole assumersi le sue responsabilità, ma la sua responsività, la sua capacità di dare risposte è frutto della collaborazione di più soggetti istituzionali e collettivi. L'esperienza di ricerca ha individuato con puntualità come questo processo di formazione debba essere pensato ed agito a partire dalla scuola e contemporaneamente debba coinvolgere anche altri soggetti istituzionali. Ciò significa esplorare nuovi confini, quelli ridisegnati da un mondo in accelerata trasformazione; significa raccogliere ed affrontare le sfide della contemporaneità, malgrado i contesti mutevoli che nei fatti riconfigurano continuamente le occasioni e le opportunità di formazione ed orientamento delle nuove generazioni; significa non perdere il treno della storia, anzi essere nella storia, e quindi essere aperti al futuro, il che impone una attenzione ed una capacità di sorveglianza critica che è sempre opportuno rinnovare e stimolare.

Ci auguriamo che questi risultati, se riproposti in dimensione più ampia, possano cogliere un felice successo, andare avanti ed essere attivatori di altre positive e produttive interazioni istituzionali, cosa di non poco conto, anzi effetto collaterale desiderato dagli stessi attori.

A tutti i protagonisti - discenti, docenti ed esperti - va l'apprezzamento per l'eccellente lavoro realizzato.

## **Prefazione**

**Stefano Mazzone**

*Direttore Generale della Provincia di Perugia*

Un mio personale ringraziamento va anzitutto ai soggetti coinvolti, primi fra tutti gli studenti ed i loro insegnanti, per il lavoro svolto in questi anni e per aver creduto in questo nostro percorso sperimentale. La partecipazione, l'impegno, l'entusiasmo dimostrati e i risultati conseguiti confermano la giustezza di aver inserito questo progetto tra le azioni strategiche di programma della Provincia di Perugia.

*Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola* ha rappresentato una delle prime azioni per gettare le basi, a partire dal mondo della scuola, nella costruzione di "buone pratiche" in cui la "differenza" non è "vincolo", ma "risorsa" e in cui il diritto di cittadinanza di donne e di uomini diventi un valore fondante dell'azione di governo e della crescita democratica della vita del Paese.

Promuovere una sensibilità che educi i ragazzi e le ragazze ad un'etica della cura di sé e all'attenzione all'altra/altro, deve sempre più riguardare e coniugare l'agire della pubblica amministrazione che cambia con le trasformazioni in atto nella società, nell'ottica della valorizzazione della differenza di genere. Ciò implica una crescente attenzione nel mondo della scuola, finalizzata ad attuare una progettualità del cambiamento che punti efficacemente sul *sapere*, sul *saper fare* e sul *saper far fare* degli educatori.

E' infatti necessario che l'approfondimento sui temi culturali delle differenze di genere, *il sapere*, posti al centro del nostro progetto, debba coinvolgere, insieme, ragazzi ed adulti, quali persone che fanno i conti con la vita quotidiana, con gli stereotipi di genere (specie nei percorsi professionali e in quelli formativi-educativi) e con i messaggi spesso invadenti e banalizzanti dei media. Un ruolo, quello delle istituzioni e delle organizzazioni, per essere efficace e favorire comunicazione e relazione con i giovani (*saper fare*), richiede oggi, più che mai, capacità di diagnosi, di coordinamento e di integrazione funzionale. Diventa perciò decisiva la costruzione di una metodologia di lavoro integrata e coinvolgente, come quella da noi intrapresa con l'Ufficio Scolastico regionale per l'Umbria e con le scuole coinvolte della provincia di Perugia, che riesca a dar voce a tutti i soggetti per sviluppare il grado di convivenza tra generi differenti e sostenere l'aumento di pari opportunità per le donne (*saper far fare*), quelle stesse che da anni hanno arricchito i valori della persona ma che, tuttavia, restano ancora ai margini dei processi decisionali.

Credo che superare ciò che è ancora oggi innegabile, ovvero la forte disparità tra i sessi, nonostante l'Italia sia tra i paesi che ha imperniato il proprio ordinamento giuridico su principi, strumenti e risorse tra i più innovativi in materia di pari opportunità, sia un compito di fondamentale importanza per un ente, come la Provincia, che vuole fare della "cultura di genere" uno dei valori fondanti di una nuova identità amministrativa e di governo delle istituzioni. Una cultura che non è un "tema", né un settore disciplinare, ma è e deve essere un approccio che attraversi trasversalmente ogni disciplina, ogni ambito politico, organizzativo e sociale. Un obiettivo non certo facile ma non impossibile. Oggi il nostro Paese per vincere la sfida delle pari opportunità per tutti, ha bisogno di accrescere la "cultura di genere" tra i giovani come fondamento di una nuova identità sociale e culturale delle generazioni future e di investire, in particolare, nella potenziale risorsa delle donne: forse l'unica vera innovazione mai giocata fino in fondo nel corso della storia.

## ***Le ragioni del progetto***

**Lorena Pesaresi e Antonella Pasquino**

*Ufficio Pari Opportunità della Provincia di Perugia*

L'idea di realizzare il progetto sperimentale *Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola*, inserito nel Piano di *Azioni Positive* della Provincia di Perugia, parte da diverse considerazioni, ma in particolar modo dalla consapevolezza che per raggiungere obiettivi e mete di parità e pari opportunità tra uomini e donne dobbiamo attivare con impegno e con costanza un più complesso processo d'innovazione culturale. C'è bisogno di azioni più incisive che conducano nella società italiana alla rottura degli "stereotipi" di genere ancora presenti, frutto di differenziazioni socialmente costruite, e che indirizzano ancora scelte, percorsi educativi - formativi e valori che in modo consapevole o inconsapevole possono aprire o chiudere strade.

Per sviluppare questo processo di evoluzione culturale e sociale insieme, è indubbio che un ruolo centrale deve essere svolto dal mondo dell'istruzione e della formazione il cui obiettivo istituzionale è proprio quello di fornire ai giovani strumenti di conoscenza e, dunque, anche quelli legati alla costruzione dell'identità di genere, fondamentale per la crescita di una matura coscienza civica. Se è vero che compito specifico della scuola è quello di condurre le ragazze e i ragazzi alla maturità emotiva e cognitiva, per noi oggi questo compito deve sempre più orientarsi alla formazione dell'identità di genere, all'educazione alla "differenza", al valore della reciprocità nella relazione maschile -femminile per poter più agilmente accogliere l'altro/a e aprirsi all'interculturalità.

Un'altra motivazione che ci ha mosso verso l'elaborazione di questa nostra idea progettuale, strettamente collegata a quanto sopradetto, è stata quella di voler sopperire in qualche modo a ciò che constatiamo di frequente: la grande storia delle donne del '900, con tutte le faticose conquiste e i cambiamenti che si sono verificati, è pressoché ignorata dalle giovani donne, come se tutti i diritti e la libertà che oggi fanno parte della loro vita fossero lì da sempre. Non conoscere la propria storia, ciò da cui si proviene è un rischio di debolezza. Del resto è pur vero che l'evoluzione nella parità dei diritti civili, sociali, politici contro ogni discriminazione di sesso ha per lungo tempo ignorato il valore della "differenza", a vantaggio di un'omologazione di modelli proprio come conseguenza automatica dell'uguaglianza. Dunque, la strada è ancora lunga e difficile nel coniugare parità e differenza, uguaglianza e pluri-appartenenza, così come – lo ha affermato la Conferenza mondiale di Pechino – i diritti delle donne sono diritti umani nel senso che sono diritti universali e che insieme tengono conto del valore della differenza femminile. Di questo processo storico profondo e complesso, quanto è pervenuto nei programmi, nei *curricula*, nelle modalità di elaborazione e trasmissione del sapere nella nostra scuola?

È chiaro che alla base di tutto c'è una nostra idea di scuola: noi pensiamo e crediamo in una Scuola quale tessuto aperto, attraversato da storie e punti di vista diversi, desideri e passioni diverse... una Scuola che educi alla cittadinanza democratica come etica pubblica, come luogo delle relazioni sociali, della creazione del dialogo e dell'incontro, che riconosca e valorizzi le diversità, prima fra tutte quella di genere.

Da qui il nostro progetto, coordinato dall'Ufficio pari opportunità (Direzione Generale), e l'esigenza

di lavorare insieme con chi nella scuola opera direttamente, avvalendosi del sostegno dell'Ufficio scolastico regionale per l'Umbria. Ma ciò è stato soprattutto possibile grazie all'esperienza e alle professionalità di un apposito Comitato tecnico di esperte (in maggioranza provenienti dalle istituzioni scolastiche) che abbiamo attivato con il compito di svolgere, insieme alle/agli insegnanti delle scuole coinvolte, il complesso lavoro di studio, elaborazione, ricerca... di un percorso sperimentale per l'integrazione del punto di vista di genere nelle prassi educative e formative nelle scuole medie e superiori della nostra provincia.

Con questo Progetto abbiamo voluto contribuire ad accrescere la cultura di genere nel mondo della scuola portando, in particolare i giovani, a riflettere per aumentare la consapevolezza di tutte le implicazioni sociali della parità: nella formazione, nel mondo del lavoro, nella vita privata, ossia nel progetto di vita complessivo.

La cittadinanza include il saper farsi carico della *differenza di genere* in tutte le relazioni sociali.

Non volevamo un progetto calato dall'alto, ma costruito dal basso, volevamo portare tutti a riflettere, ad esplorare percorsi culturali e formativi nuovi e diversi. Abbiamo ritenuto di partire con azioni/seminari di sensibilizzazione generale, in primo luogo con le/i dirigenti scolastici e con le/gli insegnanti delle scuole della provincia di Perugia, per far sì che le adesioni al Progetto fossero le più spontanee e sentite possibili. Poi sarebbero diventati loro stessi i primi protagonisti del percorso formativo/seminariale e di ricerca che si andava enucleando con il supporto delle esperte e che si pensava dovesse affrontare da diverse angolature (psicologica - pedagogica - storica - etica) il tema "Genere e Cittadinanza".

Le/gli insegnanti avrebbero infine continuato e applicato il percorso nelle classi pilota, attraverso anche l'inserimento del Progetto nei Piani dell'Offerta Formativa (POF) dei singoli istituti.

L'obiettivo principe non poteva che essere quello di accrescere nell'età adolescenziale la cultura della "differenza di genere", a partire dalla consapevolezza del complesso rapporto "genere-cittadinanza-democrazia" (da qui il titolo del Progetto) e, dunque, del fare mainstreaming sul campo, come metodo che facilita l'applicazione delle pari opportunità a scuola e che permette, nei processi di istruzione-formazione dei/delle giovani cittadini/e, l'interiorizzazione dei principi di giustizia e di uguaglianza nel rispetto delle diversità.

Come vedremo meglio nel seguito della pubblicazione, sono stati proprio i/le ragazzi/e delle scuole a rielaborare le tematiche sviluppate durante l'intero percorso seminariale con gli insegnanti.

Concetti "trasversali" come genere, cittadinanza e democrazia sono stati approfonditi ed interiorizzati dagli studenti che nelle loro ricerche sono giunti alla consapevolezza di come, nonostante i tanti diritti conquistati, la parità sia ancora troppo spesso formale e non sostanziale. Non è un caso, come hanno rilevato gli stessi studenti, che in alcune parti del mondo ancora oggi la quasi totalità delle donne non ha accesso all'istruzione, un elemento questo che li ha spinti a lavorare e a riflettere sul significato reale e più profondo di un'altra iniziativa-evento promossa sempre dalla Provincia di Perugia, in collaborazione con la Fondazione Rita Levi Montalcini, nell'ambito del progetto di cooperazione internazionale allo sviluppo "*Un convitto per le ragazze Tuareg*".

Riconoscere le differenti identità di genere e i nuovi ruoli e le diverse relazioni fra i sessi

permette la realizzazione piena dei diritti di ciascuna persona, favorisce una riflessione critica sull'etica della cura di sé, delle relazioni e del futuro per costruire un rinnovato rapporto tra i sessi, in sintesi contribuisce enormemente a passare dalla parità formale all'uguaglianza sostanziale. Ed attuare azioni di cambiamento reale in un contesto dato, soprattutto se questo è un'istituzione strutturata come lo è la Scuola, richiede l'acquisizione dei punti di vista di tutte le persone che in quel contesto vivono ed hanno un ruolo. È questo per noi il modo migliore per affermare dal basso la cultura di genere.

Un grazie sincero alle esperte, componenti del Comitato tecnico, che con competenza, pazienza e passione hanno collaborato insieme a noi in questa ardua impresa. Senza il loro qualificante e costante apporto non sarebbe stato possibile realizzare un simile progetto. I nostri incontri con le esperte sono stati interessanti, costruttivi e piacevoli. Anche nei momenti di più vivace dialettica, è sempre prevalso il desiderio di continuare il lavoro, la ricerca, il confronto. Al termine delle riunioni, o dei seminari, tutte noi eravamo contente di proseguire nell'impegno comune. Ci auguriamo che questa preziosa esperienza possa offrire nuovi spunti di studio e di ricerca per tutte le scuole dell'Umbria ed essere un valido contributo, al fine di moltiplicarne gli effetti e le iniziative, nel sistema delle autonomie locali e di governo del territorio.

## **Contributo intervista**

**Rosella Curradi**

*Dirigente Scolastico Liceo Ginnasio "Properzio" Assisi*

### **Quale motivazione l'ha spinto a sostenere il progetto e ad aprire la sua scuola durante tutte le fasi della sua realizzazione?**

Devo ammettere che la prima spinta motivazionale proviene dal Ruolo: fra Scuola, quindi dirigenza scolastica, e Amministrazione Provinciale la collaborazione è obbligo istituzionale. L'attenzione di questa amministrazione, che si esprime e si espande sul territorio attraverso una rete di funzionari e tecnici sensibili e pronti all'ascolto dei diversi bisogni, esige sempre una risposta di collaborazione. Mettere a disposizione una risorsa e un servizio mi è parso naturale. Il Liceo, per di più, è collocato logisticamente come spazio facilmente raggiungibile, in quanto baricentro nel territorio e quindi prossimo per i colleghi docenti provenienti da diverse scuole e ciò poteva facilitare l'impegno di tutti in un lavoro che si è prolungato nel tempo: si è dunque valutato il vantaggio e la soluzione è stata concordata insieme come la più favorevole a tutti/e. C'è stato poi un giudizio di merito: il progetto è piaciuto per la valenza culturale innovativa, la coerenza e la qualità delle collaborazioni. L'Istituto lavora da tempo nella direzione della apertura alle sinergie esterne e questa ci è parsa una opportunità da non perdere.

### **Qual è il suo punto di vista di dirigente donna nel guidare una scuola a prevalenza femminile?**

La massima preoccupazione è quella della destinazione culturale e professionale delle nostre studentesse: un problema di orientamento che vale in sé per alunni al maschile e al femminile. Ma per le studentesse c'è una valenza in più da mettere in campo. Giocare sulla specificità, che significa valorizzare gli elementi di forza che sono in genere rappresentati dalla motivazione, dalla diligenza, dalla plasticità, ma anche tener conto delle criticità rappresentate dalle turbative di una difficile crescita d'identità, talvolta segnata da vere e proprie patologie adolescenziali, ma anche dagli stereotipi, dalla subaltermità, dal concepirsi come genere complementare. Il contesto culturale di riferimento costruisce molte diversità: il crescere donna è molto diverso a seconda del livello culturale e sociale della famiglia che influisce sulla stessa scelta di indirizzo, per esempio, fra classico e sociale. La composizione dell'insieme si presenta molto complessa e, in effetti, la nostra popolazione scolastica, pur presentando una prevalente omogeneità di genere, è molto eterogenea per orientamenti e struttura psico-culturale.

### **Dopo due anni di sperimentazione, pensa che la traccia di tipo culturale e didattico lasciata dal progetto sia utile ai docenti e alle docenti della scuola?**

La partecipazione al percorso di formazione non è stata ampia, ma si è tradotta immediatamente in attivazione didattica, per questo la ricaduta del corso ha interessato non solo i docenti ma le classi interessate al lavoro. La ricerca avviata nelle classi, sia nel primo che nel secondo anno, lascia due prodotti che, mi auguro, possano essere riutilizzati nei percorsi di orientamento scolastico,



trasformandosi in risorsa per tutto l'insieme. Che un prodotto didattico possa essere condiviso e divenire elemento di apprendimento per tutto l'insieme scolastico, mi sembra il massimo fra gli obiettivi auspicabili. Si tratta, infatti, di due segmenti di ricerca sugli orientamenti e le opzioni rispetto al lavoro al femminile. Il primo prodotto è già stato pubblicizzato in occasione del Convegno internazionale sul lavoro femminile organizzato dal Comune di Bastia nell'ottobre 2005: la ricerca condotta è stata presentata dalle stesse alunne ed ha riscosso un notevole successo. Non nascondo che vedere le due studentesse relatrici presentare in pubblico il loro lavoro, con compostezza ed efficacia, mi ha dato la misura di come la scuola possa aiutare a saper essere, a sperimentare capacità di autonomia e consapevolezza, che forse sfuggono in ambito meramente scolastico.

### **Come vede gli adolescenti maschi che frequentano il suo Istituto rispetto alle adolescenti femmine?**

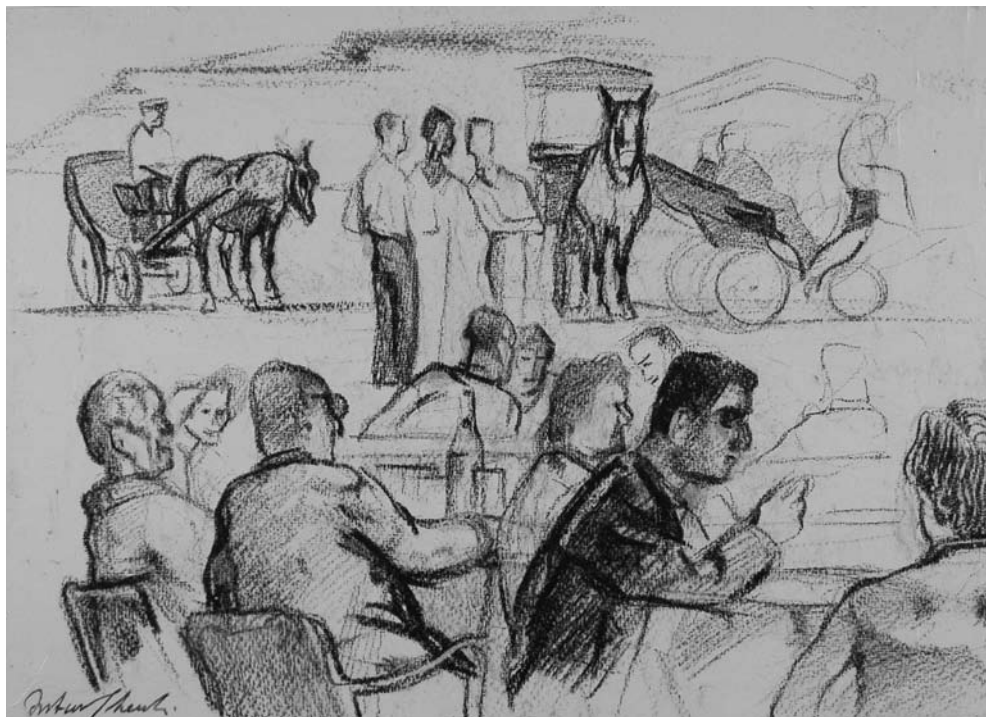
È difficile rispondere alla questione posta. La mia prima esperienza di lavoro in una scuola al femminile (provenivo dall'insegnamento al Liceo scientifico, caratterizzato da un grande equilibrio psico-relazionale proprio per la mescolanza di genere) fu sconcertante: fibrillazione emotiva, turbative relazionali, casi quotidiani di malesseri mestruali. Uno scenario che mi era fino allora completamente sfuggito. A distanza di dieci anni mi pare che le differenze si siano attenuate. I caratteri del maschile e del femminile si sono emotivizzati e psicologicamente indeboliti; le stesse problematiche di crescita e di identità si presentano trasversali ai generi, anche se con declinazioni specifiche. Nell'approccio al lavoro e alle relazioni scolastiche molto giocano i fattori culturali di contesto. Fra i ragazzi è più evidente l'adesione ai valori culturali, fra le ragazze la competitività personale: questo fra i "bravi". Nei maschi e nelle femmine c'è diffusa demotivazione allo studio, che si esprime prevalentemente in apatia (al maschile) e in riottosità polemica (al femminile). Nelle ragazze l'insuccesso scolastico cerca compensazione nell'affermazione nell'area della femminilità e dell'affettività. Nei ragazzi prevale la resistenza e uno strisciante istinto di gruppo, difensivistico.

### **Secondo lei i docenti, maschi e femmine, vedono i loro allievi e le loro allieve con "le lenti" dell'identità di genere, oppure li vedono come soggetti neutri?**

Non credo che l'occhio docente sia mai neutro, anche se le pre-cognizioni e i pre-giudizi operano per lo più implicitamente. Penso che nell'insegnamento sia prevalente la disciplina in sé, che ignora la logica delle differenze di genere. Inoltre le/i docenti sono poco preparati a penetrare i processi di apprendimento e il gioco dei fattori della intelligenza emotiva, mentre la razionalità del disciplinare si impone come neutra per impianto culturale irriflesso.

### **Ha avuto modo di parlare con le/gli studenti che hanno partecipato al progetto? Che cosa ne pensano?**

L'approccio iniziale alla proposta di lavoro nelle classi interessate è stato piuttosto scettico: il progetto *identità di genere* è stato accolto come un comune impegno scolastico. Per di più aggiuntivo, quindi un da farsi. Progressivamente, sia il metodo di lavoro, sia quello che si andava scoprendo nel corso della ricerca, ha permesso loro di "comprenderne" il senso e, quindi, identificarne le motivazioni.



**Arturo Checchi,**  
*Caffè di provincia* (1950 c.);  
matita su carta, cm. 36x50.





# Introduzione



## Fra storia e soggettività: il progetto e i suoi esiti

**Maria Rosaria Porcaro**

*Docente Storia Contemporanea dell' Università degli Studi di Perugia*

**Cristina Gatti**

*Docente ITAS "G.Bruno" Perugia*

La costruzione di un'etica pubblica rappresenta la finalità principale verso la quale si dovrebbe indirizzare il ruolo della scuola.

Chi opera nell'ambito dell'educazione deve assumersi la responsabilità della funzione fondamentale che ha nella formazione dei futuri cittadini e cittadine, i quali dovranno essere capaci di vivere in un mondo complesso, in continua evoluzione, con la propria preparazione, la capacità di sapersi porre domande, lo spirito critico. Inoltre, in questo momento storico, educare significa anche permettere a ragazzi e ragazze di ascoltare se stessi e gli altri, di imparare a conoscersi e avere cura di sé e degli altri e, quindi, assumersi responsabilità.

Quando la scuola riesce ad impostare un vero *dialogo educativo* fondato su questi presupposti, si riesce a costruire un tessuto democratico ben radicato nella società. A ciò va aggiunto un principio che, nato dal *pensiero della differenza*<sup>2</sup>, si è evoluto nel *pensiero delle pari opportunità*: il rapporto educativo si costruisce tra uomini e donne, con studenti e studentesse; solo così i contenuti disciplinari si possono acquisire e interiorizzare permettendo la costruzione di una società nella quale entrambi i generi siano presenti a pieno titolo.

Questo percorso non può che passare attraverso una consapevolezza maggiore da parte dei e delle docenti, ma anche di tutto il personale della scuola, del fatto che il mondo è costituito da educatori ed educatrici e non da soggetti neutri che nascondono non solo la propria, ma anche le altrui identità. Non si è imparziali rivolgendosi ad *uno studente neutro senza identità di genere*, che non esiste, ma cercando invece di conoscere e di stabilire rapporti significativi con i ragazzi e le ragazze per le loro peculiarità.<sup>3</sup>

Scegliere la differenza di genere, intesa come eterogeneità opposta alla omologazione, non significa rinunciare al principio di uguaglianza, ma tenere insieme i due principi per poter affrontare la "cultura della complessità", fornendo risposte differenziate ma anche pari opportunità a soggetti diversi.<sup>4</sup>

Introdurre un modello su queste basi permette una nuova elaborazione culturale femminile e soprattutto maschile, per costruire altre modalità di convivenza di cittadini e cittadine del mondo, in cui i due generi possano essere capaci insieme di dare un valore alla cultura e alla vita.<sup>5</sup> Si eliminano le possibili discriminazioni sociali favorendo il riconoscimento della diversità.

Si tratta, in ultima analisi, di pensare ad una uguaglianza nella differenza: l'una non esclude l'altra.

È da tali presupposti teorici che ha preso le mosse il Progetto "Genere e Diritto di Cittadinanza

1 Nel testo verrà omessa l'indicazione contemporanea dei generi maschile e femminile, menzionando convenzionalmente, per entrambi, solo il primo, soltanto per rendere più scorrevole la lettura del testo.

2 F. Restaino, A. Cavarero, *Le filosofie femministe*, Paravia, Torino, 1999.

3 Cfr. articolo Cinzia Mion, a pag. 34

4 D. Demetrio, M. Giusti, V. Iorio, B. Mapelli A.M. Piussi, S. Olivieri, *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*, Guerini, Milano 2001, pag. 216.

5 Ibidem., pag. 69.

a Scuola” elaborato da un Comitato Tecnico composto da donne con diverse professionalità in vari campi del sapere. Alcune provenienti dal mondo della scuola, altre dal mondo universitario e delle professioni. Le prime hanno consentito di tenere in debita considerazione tempi, condizioni e risorse - scarse - delle scuole; le seconde hanno offerto il contributo della propria esperienza di ricerca.

Il Comitato Tecnico, con l’apporto costante dell’Ufficio Pari opportunità della Provincia di Perugia, che ha promosso il progetto, ha coordinato e seguito nel corso dei tre anni di sperimentazione il gruppo delle docenti (in maggioranza) e dei docenti (uno), che hanno ritenuto il progetto meritevole di attenzione, scegliendolo nel *mare magnum* delle proposte che giungono annualmente alle scuole, per inserirlo nel proprio piano dell’offerta formativa (POF). Insieme hanno costituito un *gruppo unico di ricerca allargato*, che ha operato secondo le modalità della Ricerca-Insieme,<sup>6</sup> realizzando la formazione dei docenti che, in un progetto di ricerca, è un passaggio chiave. Infatti si permette agli educatori di riflettere su se stessi e sulla disciplina insegnata, per giungere sia alla ricostruzione di un percorso autobiografico, sia all’acquisizione di nuovi strumenti da proporre nell’attività didattica. Nel corso degli incontri si sono alternate fasi seminariali, momenti di autobiografia o scrittura di sé e momenti di riflessione su problemi sorti nello svolgimento dei lavori.

Successivamente i docenti e le docenti delle diverse scuole hanno avuto la possibilità di sviluppare un Progetto in piena autonomia, avendo però alle spalle un gruppo di riferimento, al quale tornare e con il quale confrontarsi costantemente; in qualche caso sono riusciti a coinvolgere altri docenti del proprio istituto. Il modello così concepito può essere esteso ad altre scuole impegnate ad elaborare un modo nuovo di educare i ragazzi e le ragazze, ciascuno a partire dalla propria appartenenza di genere.<sup>7</sup> Ogni docente ha cercato ed individuato le modalità più consone alla caratterizzazione dell’Istituto, al territorio nel quale è inserito, al corso di studi che seguono i propri studenti, introducendo nella formazione degli allievi la questione della cittadinanza rispetto alla identità di genere.<sup>8</sup>

Le varie metodologie utilizzate nei lavori hanno condotto alla realizzazione di prodotti tra loro molto diversi, tutti in varia misura, validi e interessanti. Ciò che non manca in alcun lavoro è la riflessione autobiografica, sia degli studenti che delle insegnanti, elemento fondamentale nel percorso di formazione messo in atto.

Il progetto è giunto alla sua conclusione ed è sembrato opportuno lasciare una traccia del

6 Si è fatto riferimento ai criteri principali che permettono di identificare la qualità dei Progetti: il grado di consapevolezza del problema da cui si parte; il coinvolgimento attivo di docenti e, successivamente, dei discenti che, *mettendosi in gioco*, affrontano, insieme, il problema in esame; la costruzione di un clima favorevole al dialogo, al confronto e al cambiamento; il grado di condivisione interdisciplinare della ricerca, che favorisce la nascita di una cultura reale; la valutazione collegiale e l’autovalutazione del percorso di formazione seguito, sia in itinere sia nella sua fase conclusiva.

7 Cfr. C. Mion e M. T. Marziali (a cura di), *La difficile scommessa, Bambini e Bambine a Scuola*, Perugia, Comune di Perugia 2003; *Trame di lavoro, strumenti per il mainstreaming e l’empowerment nei processi educativi e formativi*, Napoli, Regione Campania 2003; E. Porzio Serravalle (a cura di), *Saperi e libertà. Maschile e femminile nei libri, nella scuola e nella vita*, *Vademecum I*, A.I.E., Milano, 2000 e *Vademecum II* (il progetto Polite si colloca nel programma di azione comunitaria per le pari opportunità, promosso dal Ministero pari opportunità con la finalità di introdurre le tematiche delle pari opportunità nei libri di testo delle scuole).

8 Le sette scuole della Provincia di Perugia hanno così declinato il Progetto: Il Liceo Properzio di Assisi ha realizzato una ricerca sul campo, così come l’Istituto Tecnico Commerciale Scarpellini di Foligno che ha anche avviato una ricerca d’archivio. Il Liceo Alessi di Perugia, l’Istituto Comprensivo di Assisi e l’Istituto Salvatorelli di Marsciano hanno riflettuto sull’arte, la letteratura e la storia. Il Liceo Mariotti di Perugia e l’Ipas di Assisi hanno presentato i risultati della “scrittura di sé” realizzata in classe.

percorso fatto dal Comitato Tecnico, che lo ha gestito; dalle insegnanti, che lo hanno per tre anni inserito nel proprio progetto formativo; dagli studenti,<sup>9</sup> che, con perplessità e riserve prima, ma anche con entusiasmo ed interesse poi, hanno lavorato con argomenti e metodologie che non sono così usuali.

La proposta indicava due percorsi di lavoro: uno storico e uno che privilegiava il personale, la scrittura di sé, la riflessione individuale; l'uno non era disgiunto dall'altro.

L'intenzione del comitato era di rivolgersi agli uomini e alle donne e parlare di uomini e di donne, di quanto fanno, dicono, pensano e sognano. Di fatto si è partiti da una prospettiva incentrata sulle donne e la scelta è stata determinata da più di una motivazione. Certamente non si è pensato ad una equivalenza tra i termini genere e donna, definizione che spesso ha consentito agli uomini di dichiararsi estranei a certe problematiche. Mettere l'accento sulle donne non vuol dire escludere gli uomini. Anzi, parlare di donne e delle caratteristiche della femminilità fa emergere l'esistenza di una corrispondenza con la mascolinità, compensatoria, di contrasto o di uniformità che sia.

“Nella società convivono due sessi e il termine genere segnala questa duplice presenza. [...] Gli uomini come le donne costituiscono il genere. [...] Il concetto di genere nega la possibilità che la condizione femminile possa venire analizzata in modo isolato, separato da quella maschile. Si è visto infatti che soltanto l'attiva influenza dei due sessi l'uno sull'altro, i loro legami, i loro contrasti creano la condizione femminile e la condizione maschile, quelle modalità di vita cioè in cui i due sessi intrecciano la propria esistenza. Genere, dunque, oltre che un codice binario, è un codice che implica reciprocità, dialettica costante fra le componenti di base”.<sup>10</sup> Del resto, la condizione femminile e quella maschile non sono che il risultato dei dialoghi e dei contrasti esistenti fra i due sessi. Si guardi per esempio al mercato del lavoro dove le donne occupano prevalentemente posti marginali e invece gli uomini possono esprimersi meglio, ma solo perché liberi da responsabilità di lavoro familiare e di cura di cui si sono fatte e ancora si fanno carico le donne.<sup>11</sup>

Sono state le donne, però, che per prime hanno sentito l'esigenza di riflettere su se stesse, sul proprio posto nella storia elaborando una critica della società patriarcale. Hanno denunciato la falsa neutralità del sapere e la propria assenza dalla storia; in una prima fase si sono dedicate a riscoprire tutto ciò che le riguardava e che sembrava cancellato. In seguito hanno pensato che bisognava prestare attenzione anche all'altro genere e, quindi, alle relazioni asimmetriche e mutevoli fra l'uno e l'altro.<sup>12</sup> Considerazione che, di fatto, ha favorito l'approccio allo studio anche della mascolinità.<sup>13</sup>

Ma l'esigenza di partire dalle donne è nata soprattutto dalla constatazione della persistenza dei

<sup>9</sup> Hanno partecipato una sola scuola secondaria di primo grado e sei istituti di secondo grado. Si tratta di ragazzi e ragazze, in prevalenza appartenenti ad una fascia d'età che va dai 16 ai 18 anni, persone dunque che sono vicine alla maggiore età, che il diritto considererà cittadini/e maturi/e e responsabili delle proprie azioni. Si fa presente che la composizione delle classi coinvolte nel progetto è prevalentemente femminile.

<sup>10</sup> S. Piccone Stella, C. Saraceno (a cura di), *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Il Mulino Bologna 1996, pp.8 - 9.

<sup>11</sup> Cfr. articolo M.F. Marino, a pag. 42.

<sup>12</sup> P. Di Cori (a cura di), *Altre Storie*, CUEB, Bologna 1996.

<sup>13</sup> Cfr. S. Bellassai, *La mascolinità contemporanea*, Carocci, Roma 2004.



cosiddetti “soffitti di cristallo”, una serie di impedimenti e di ostacoli che rallentano o bloccano i loro progetti. Le statistiche ci indicano quanto le donne siano più scolarizzate, quanto siano capaci di occupare posti di dirigenza, ma ci dicono pure che ci sono ostacoli che, superati dal punto di vista normativo, persistono nella pratica quotidiana.

“Ricostruire il percorso storico degli uomini e delle donne verso una cittadinanza democratica”<sup>14</sup> è stato l’obiettivo dichiarato da Paola Chiatti, docente del liceo scientifico Salvatorelli di Marsciano, nel proporre ai suoi studenti alcuni documenti sui quali riflettere e discutere, dando peso anche alla propria visione personale e con lo sguardo rivolto alla situazione attuale, fino a giungere alla elaborazione di un ‘saggio breve’ finalizzato alla preparazione agli esami di Maturità.<sup>15</sup> I documenti proposti sono indicativi del dibattito che ha accompagnato le donne nella conquista della cittadinanza politica, a partire dal settecento, quando fu delineata la figura del cittadino e sancita nello stesso momento la loro esclusione dalla cittadinanza democratica.<sup>16</sup> Altre fonti trattano del suffragismo e dell’antisuffragismo<sup>17</sup> ed altre ancora riguardano la situazione in Italia, dove si giunse alla “concessione” del voto nel 1945, ma con la persistenza di una cittadinanza incompiuta che richiede continui aggiustamenti dei diversi codici per porre rimedio alla sperequazione delle donne rispetto alla parte maschile della società.<sup>18</sup>

Alla richiesta degli insegnanti di esprimere un giudizio sul progetto, emerge lo stupore degli studenti per l’esistenza di “un argomento poco conosciuto”. Nonostante la storia delle donne sia entrata ufficialmente nei *curricula* universitari, ancora non trova altrettanto riscontro nella scuola secondaria. Eppure, in particolare per quanto attiene alla cittadinanza, esiste una ricca letteratura che dimostra la esclusione delle donne *ab origine* e che narra quanta energia e attenzione esse abbiano dedicato e dedichino alla sua conquista. Ancora oggi, anche se in maniera differente, nelle diverse parti del mondo sono lontane dal possederla pienamente. E lì dove la posseggono, alcuni dati, che sembrano acquisiti, vengono rimessi in discussione e inducono una regressione.

Lo studio di tali argomenti, riferisce Paola Chiatti, era parso all’inizio una storia di parte che in fondo riguardasse poco la componente maschile della società, “un problema che forse in passato era più evidente di oggi”.

Ma “il riferimento a testi di legge - commenta l’insegnante - in cui è innegabile la debolezza delle donne [...] ha dato luogo ad un confronto basato sull’uso della ragione”. Dopo averne parlato e discusso, matura negli studenti la convinzione dell’importanza che rivestono tali studi: “Sapere la storia della lotta per la libertà e l’indipendenza delle donne costituisce un fatto importante nella formazione di ognuno di noi, compresi gli uomini”. “Siamo venute a conoscenza dei sacrifici e delle lotte che hanno dovuto compiere per raggiungere gli stessi diritti degli uomini.” “È una

<sup>14</sup> Nel testo vengono riportate le testimonianze degli studenti coinvolti nel progetto, segnalando solo quelle dei maschi, che sono la minoranza dell’intero campione. Le testimonianze delle docenti sono invece nominative.

<sup>15</sup> La prova scritta di italiano viene svolta secondo una delle quattro tipologie previste dalla riforma Berlinguer del 1997, Legge 425/97: un articolo di giornale, l’analisi guidata di un testo letterario, un tema storico o, appunto, l’elaborazione di un saggio breve in ambito artistico-letterario, o socio-economico o storico-politico o tecnico-scientifico a partire da documenti selezionati.

<sup>16</sup> G. Bonacchi e A. Groppi, *Il dilemma della cittadinanza. Diritti e doveri delle donne*, Laterza, Roma-Bari, 1993.

<sup>17</sup> A. Rossi Doria (a cura di), *La libertà delle donne*, Rosenberg e Sellier, Torino, 1990. M. Forcina, *Una cittadinanza di altro genere*, Franco Angeli, Milano, 2003.

<sup>18</sup> D. Migliucci, *Per il voto alle donne*, Bruno Mondadori, Milano 2006; G. Galeotti, *Storia del voto alle donne in Italia*, Biblink, Roma 2006; Marina D’Amelia, *Donne alle urne*, Biblink, Roma 2006.

tematica che non si affronta tutti i giorni, perciò non ci rendiamo neanche conto di quanto siamo fortunate, rispetto ad un tempo e, purtroppo, spesso accade che dimentichiamo e calpestiamo gli sforzi e le battaglie che sono stati fatti per rendere migliore la condizione femminile”.

Nell'anno appena trascorso in Italia si sono svolte le votazioni politiche. Molti di questi ragazzi e ragazze interessati dal progetto hanno votato per la prima volta, probabilmente con una maggiore consapevolezza. Partendo dalla constatazione della storica Arlette Farges<sup>19</sup>, che parla di invisibilità ma non di inesistenza delle donne nella storia, una studentessa si chiede: “quale modo migliore ha la donna di segnare la storia se non quello di decidere il proprio futuro manifestando nelle urne le proprie decisioni con un tratto indelebile?”

E risulta esorcizzato il ricordo angoscioso della separazione dalla madre che, seppure per pochi minuti, scompariva dalla sua visuale per votare. L'assenza non trovava giustificazione nella sua testa di bambina: “Mi ricordo che quando ero piccola e mia madre andava a votare non ero contenta. Se ne andava in una stanza lasciandomi da sola con mio padre e l'unica cosa che volevo in quel momento era rivederla il prima possibile. Da piccola non sapevo che mia madre stava dando voce alla sua volontà e con una piccola crocetta cambiava, in un certo senso, la storia del nostro Paese.”

Parlare di cittadinanza è importante “per una ragazza che, come me, ha appena compiuto diciotto anni e vota per la prima volta. Infatti, solo conoscendo i disagi delle nostre antenate, possiamo riuscire ad apprezzare un diritto che può sembrare scontato”; tanto scontato che è facile sentire da parte di molti una sorta di disaffezione e noncuranza per la politica in generale e in particolare per questo strumento democratico che consente di essere protagonisti. Nel 2006 si è celebrato il sessantesimo anniversario del voto alle donne: esse vanno alle urne ma solo una piccolissima parte entra in parlamento. E il dibattito si è fatto vivace soprattutto quando è stato varato il Governo Prodi. Sei donne sono state nominate ministro di cui quattro senza portafoglio, ancora una volta, tutte collocate in ministeri più adatti alle donne.<sup>20</sup>

## Alcuni strumenti metodologici

“Come posso far emergere la soggettività legata al genere? Che strumenti ho per operare in questa direzione?” Sono i quesiti che durante il corso venivano posti più frequentemente.

Strumenti noti agli insegnanti, utili dapprima a far emergere gli stereotipi sul genere maschile e femminile e, successivamente, a rifletterci in una prospettiva diversa, sono il *brain storming* (tempesta di idee), *role-playing* (gioco di ruolo), il gioco di schieramento, la scrittura di sé ed altri ancora.

Il *brain storming* può essere utilizzato, in questo caso, per richiamare la visione stereotipata dei due generi, nella quale gli studenti e le studentesse dicono di non riconoscersi perché appartarrebbe al mondo degli adulti, per scoprire che invece appartiene anche a loro. Essi sono chiamati a dire *‘parole in libertà’* su quelli che il sentire comune ritiene gli aspetti più tipicamente femminili, da un lato, e maschili dall'altro. Successivamente si può operare secondo

19 A. Farges, *La storia recuperata*, in *La storia senza qualità*, Verona, Essedue, 1979, p. 15-16.

20 C. Fusani, *Prodi: “É colpa dei partiti se il governo ha poche donne”*, in “La Repubblica”, 20 maggio 2006; M. Pereira, *Poche donne al governo e mi domando perché*, *Lettere a Corrado Augias*, in “La Repubblica”, 19 maggio 2006.

due modalità: o riorganizzando ciò che è emerso in mappe concettuali da condividere nel gruppo, o passando alla compilazione di una scheda d'identità nella quale si descrivono, non tanto fisicamente, quanto nei loro aspetti più soggettivi. È a questo punto che si dividono in gruppi, in base al genere, per cercare di individuare, attraverso la lettura delle schede d'identità, gli aspetti e gli elementi che risultano più condivisi dai ragazzi o, viceversa, dalle ragazze. Il confronto tra stereotipi, precedentemente indicati, apparentemente lontani da loro, e le loro stesse autodefinizioni possono rappresentare un buon terreno di confronto tra la percezione attuale dei giovani e, appunto, gli stereotipi da sfatare.<sup>21</sup>

Il *role-playing* è un altro strumento utile in quanto il gruppo può rappresentare una situazione stereotipata, quale può essere una cena o una giornata festiva in famiglia, uno spot pubblicitario o altro e, successivamente, si può intervenire per cercare di capire se nella rappresentazione è entrata anche l'esperienza personale o se, invece, come spesso accade, questa ne è rimasta fuori. Da ciò può nascere un confronto molto utile per capire fino a che punto i soggetti sono consapevoli dei condizionamenti e, nello stesso tempo, del proprio percorso di acquisizione di identità.<sup>22</sup>

Il terzo strumento è il *gioco di schieramento*, che conduce il gruppo a dividersi in due sottogruppi, in base alla posizione che si assume rispetto ad una domanda specifica. Chi va in un gruppo sostiene una posizione, chi va nell'altro sostiene la posizione opposta, anche se non la condivide. Si inizia a giocare argomentando ciò che si sostiene; se si cambia opinione nel corso del gioco, si può anche cambiare schieramento. A conclusione del gioco si richiedono brevi commenti anonimi, interessanti per la conoscenza di sé e del gruppo di appartenenza.<sup>23</sup>

Tutti questi metodi rappresentano forme di attivazione pedagogica, che cercano di sviluppare l'abilità di lavorare con gli altri, la capacità di ascoltare con intenzionalità e di imparare, nei fatti, come i giudizi siano sempre relativi e collocabili a diversi livelli. Altro effetto importante è che stimolano l'esercizio del pensiero critico e della riflessione, che vengono attivati diventando essenziali nella fase dei commenti collettivi ai giochi o attività proposti.

Oltre a questi strumenti più noti, il Comitato ha scelto di 'fare un lavoro su di sé',<sup>24</sup> utilizzando strumenti quali *l'autobiografia e la scrittura d'esperienza*, indispensabili per conoscersi. L'autobiografia lavora sui ricordi, sul loro dare senso compiuto ad una narrazione; la scrittura d'esperienza, come dice Lea Melandri, affida a "schegge di pensiero, a frammenti, emozioni che operano proprio quando si opera in una dispersione di senso".<sup>25</sup> Entrambe le modalità rappresentano un punto di partenza che permette, a chi le pratica, di cambiare come educatore o educatrice e di costruire un rapporto e un dialogo educativo su nuove basi, onnicomprensivo

21 Cfr. il testo ormai storico di A. F. Osborn, *Applied Imagination Principles and Procedures of Creative Thinking*, Charles Scribner's Sons, New York, 1953. Aggiornamenti nel sito: [www.valutazione.it](http://www.valutazione.it).

22 Il *role playing* rientra nei metodi pedagogici attivi classificabili sotto il termine di "simulazione comportamentale". Consiste, in sintesi, in una recita a soggetto predefinito effettuata da uno/a o più partecipanti ad un gruppo (classe, seminario, team di lavoro); la rappresentazione viene osservata e in seguito commentata dagli altri partecipanti che, in alcuni casi, saranno poi invitati a ripeterla. Per approfondimenti, si veda: S. Capranico, *Role playing. Manuale ad uso di formatori e insegnanti*, R. Cortina Ed, Milano 1997; M. Castagna, *Role playing. Autocasi ed esercitazioni psicosociali. Come insegnare comportamenti interpersonali*, Franco Angeli, Milano 2001.

23 A. Dal Lago, P. Rovatti, *Per gioco*, Raffaello Cortina Ed, Milano 1993.

24 Cfr. articolo M. T. Marziali, a pag. 57.

25 Cfr. articolo L. Melandri, a pag. 21.

con gli studenti. Si istituiscono, quindi, Laboratori di scrittura di sé che possono portare anche alla costruzione di un Diario personale, inteso come raccolta autobiografica della propria storia, una microstoria utile a conoscersi, a riflettere su se stessi. Questo passaggio diventa particolarmente significativo per i ragazzi che, poco educati all'introspezione, entrano in relazione con gli altri prevalentemente condividendo un'attività, per esempio lo sport, che non li costringe ad essere necessariamente se stessi.<sup>26</sup>

Un laboratorio di scrittura e anche l'autonarrazione all'interno di un gruppo, ove questo sia possibile, permettono a ragazzi e ragazze di capire meglio se stessi, in quanto persone appartenenti a due generi diversi, e li mettono in grado di costruire un percorso di convivenza più consapevole delle differenze per entrambi. Tutto ciò consente di discutere quella che è l'opinione soggettiva, fa guadagnare autorevolezza confrontandosi e superando lo scoglio delle critiche altrui. Ricordiamoci infine che comunque la scrittura permette l'autoapprendimento.

## Del percorso formativo delle insegnanti

Si è avviata con le insegnanti una formazione finalizzata ad individuare gli stereotipi ai quali più o meno coscientemente esse fanno riferimento per acquisire progressivamente la capacità di prenderne le distanze. Ci si è interrogati sulla professionalità docente, in quanto deputata alla maturazione delle giovani generazioni, all'evoluzione della loro identità, di cui il genere è un dato importante. È risultato evidente che un lavoro di questo tipo non era usuale. "Un po' spiazzante è stata la proposta di partire da sé, mediante riflessioni scritte sulla propria identità", ammette un'insegnante. "Si tratta di una pratica che non può non turbare, chiamando in causa la nostra interiorità e la nostra disponibilità a "scoprirci", a metterci in gioco".

La conferma della necessità di una formazione personale attenta alle differenze di genere è stata espressa dalla dirigente scolastica, professoressa Rosella Curradi, che ha la percezione di docenti non coscienti della propria parzialità ed essenzialmente impegnati nell'esercizio di una presunta neutralità dell'insegnamento. "Non credo che l'occhio docente sia mai neutro, anche se le pre-cognizioni e i pre-giudizi operano per lo più implicitamente. Penso che nell'insegnamento sia prevalente la disciplina in sé, che ignora la logica delle differenze di genere. Inoltre i docenti sono poco preparati a penetrare i processi di apprendimento e il gioco dei fattori della intelligenza emotiva, mentre la razionalità del disciplinare si impone come neutra [...]"

Le parole di un'insegnante, Lorena Urbani, che pure ha partecipato con entusiasmo al progetto, ci dimostrano, per esempio, quanto sia lungo il cammino e quanto sia difficile prendere le distanze dall'idea di neutralità connessa al concetto di "persona". Ella afferma che il suo obiettivo è stato, in ultima analisi, quello di "sottolineare sia come docente che come studenti quanto di prezioso e di interessante ci sia non tanto o non solo nel maschile e nel femminile, quanto nell'esperienza dello scoprirsi persona, nello sforzo di mettere in evidenza le proprie esigenze e caratteristiche."

D'altronde appare un grosso passo avanti ammettere di sentire il bisogno di portare in classe la propria ribellione a stereotipi che vedono le donne come persone prive di senso critico, incapaci di stare in pubblico problematicizzando il proprio e l'altrui pensiero. "Lavorare soprattutto con le

26 S. Ciccone, Associazione maschile plurale ([www.maschileplurale.it](http://www.maschileplurale.it)).

donne (classe interamente femminile) comporta per me delle responsabilità in più: sento che devo trasmettere loro un valore aggiunto di consapevolezza, di criticità, di volontà, di impegno a cambiare le cose. Ammetto che quando sento una giovane donna esporre con logica serrata e linguaggio impeccabile un difficile argomento di filosofia o una complessa problematica sociologica, mi sento più soddisfatta che se a farlo fosse un maschio. È una donna che ho stimolato a pensare, ad argomentare, ad usare nuove parole, a criticare. E le donne, anche oggi, ne hanno più bisogno.” (Donatella Pattumelli)

Ma il risultato del lavoro svolto con le insegnanti lo si percepisce, indirettamente, leggendo le riflessioni scritte dagli studenti su loro sollecitazione. “Ho introdotto in classe un laboratorio di scrittura di sé affinché a scuola potesse entrare anche la parte più profonda e personale di ciascuno/a studente, che in genere non trova alcun diritto di cittadinanza nelle aule scolastiche [...]. Ciò ha permesso alla soggettività di collocarsi con la cultura nella scuola, sottraendola alla insignificanza a cui spesso è relegata.” (Morena Castellani)

Se ne ricavano numerosi spunti per ragionare sugli stereotipi e sulle strategie messe in atto per favorire il cambiamento o difendere le persistenze; ma da rilevare è innanzitutto l'entusiasmo manifestato dagli studenti per la pratica della scrittura di sé che evidentemente mette in contatto con se stessi, consente di conoscersi e forse di disporre di un metodo per accettarsi, premessa fondamentale per una proiezione vero l'esterno. Si impara ad avere cura di sé per avere cura degli altri, stabilendo rapporti nel rispetto dell'alterità. “Questo progetto mi ha aiutato a pensare di più e a valorizzare i miei pensieri e dopo questa attività per la prima volta ho associato la scrittura alla riflessione personale e non ai compiti di italiano, storia”. “Questa cosa mi ha aiutato molto per tirare fuori la mia rabbia, che avevo in me da tanto tempo [...] Dopo aver scritto mi sento più libero e con la mente più pulita”.

## Persistenze / Mutamenti

A partire dalla seconda metà del secolo scorso, si sono avviati considerevoli mutamenti socioeconomici: la famiglia nucleare, sulla quale si fondava la società, è scomparsa per far posto a situazioni sempre più complesse e diversificate; si è progressivamente ridotta l'occupazione stabile nelle industrie e nel terziario, a favore di occupazioni precarie, temporanee con un reddito scarso.

Nel mondo del lavoro sono valorizzate le attività di gruppo, le capacità relazionali e sono sempre più richieste doti di flessibilità, adattabilità, disponibilità che sono state sempre peculiari delle donne. E anche le definizioni di mascolinità e di femminilità ereditate dal passato - L'uomo forte, indipendente, razionale e le donne dipendenti, tranquille, adatte al lavoro di cura, capaci di ascoltare - non reggono più il confronto con le nuove situazioni.<sup>27</sup>

La percezione del cambiamento è espressa molto efficacemente dai ragazzi. Alcuni, sollecitati a riflettere sulle attuali condizioni di vita delle donne, ritengono che sia stato superato il gap esistente fra i due sessi e che “la donna con il tempo ha acquistato sempre più potere e al giorno d'oggi ha ottenuto anche cariche importanti nel campo della politica”. Salvo poi a rimanere ancorati all'immagine maschile più stereotipata di un uomo considerato una figura privilegiata

27 V. Vidotto, *Italiani/e*, Bari, Laterza 2005; E. Ruspini, *Le identità di genere*, Roma, Carocci 2003.

dalla società, responsabile della famiglia: “credo che io sia fortunato ad essere nato maschio perché nella gente in generale, domina il pensiero che l'uomo sia migliore”; “ad essere un ragazzo ci si sente un pochino superiori. Durante la storia l'uomo ha sempre rappresentato il capofamiglia, colui che detiene il potere”. “In questa società, forse si cerca di nascondere, comunque c'è ancora una leggera superiorità [...] la donna è debole e l'uomo è forte”. Si propone una figura maschile che deve difendersi dalle donne che sconfinano in luoghi che non sarebbero loro adatti “L'uomo ha sempre cercato di difendere il suo stato di superiorità”; “mi sembra che la donna non sia più un sesso debole, per ottenere questo riscatto sociale [...] cerca di sostituirsi all'uomo invadendo”.

La divisione più antica fra sfera pubblica e sfera privata, dove erano rispettivamente collocati uomini e donne, sembra che, a livello simbolico, faccia molta fatica a scomparire. Quando si chiede ai ragazzi e alle ragazze, ma anche ai rispettivi genitori, se donne e uomini possano fare gli stessi mestieri o siano più adatti ad alcuni e meno ad altri, e che significato abbia per una donna fare un mestiere da uomo e viceversa, affiorano le tradizionali definizioni con l'attribuzione dell'uno e dell'altra ad ambiti specifici: un ragazzo definisce il maschio “geniale, brillante”, e le femmine “tranquille, pazienti e volenterose”. E due ragazze ritengono che “alcuni lavori siano più adatti al sesso maschile” e che “alcuni ambiti come quello politico, gli debbano essere del tutto riservati.”

Dai dati emersi da due ricerche sul campo realizzate dal liceo Properzio di Assisi e dall'Istituto Tecnico Commerciale di Foligno, che tengono conto del genere e delle generazioni, risulta che, in linea di massima, alcuni lavori, come le riparazioni meccaniche, il lavoro nei campi, i lavori nella polizia e nell'esercito continuano ad essere considerati prettamente maschili; altri come il lavoro domestico retribuito, l'insegnamento nella scuola primaria, che attengono al lavoro di cura, e lavori di ascolto come assistente sociale o psicologo, che si rifanno alle caratteristiche di sensibilità e accoglienza, sono tipicamente femminili.<sup>28</sup>

Le scritture individuali dunque testimoniano una realtà ancora molto variegata, dove la sicurezza di avere un campo illimitato di possibilità si scontra con una realtà meno idilliaca. Ad una fiducia nel proprio futuro di donna che tenga in equilibrio lavoro e famiglia si contrappone un senso d'inferiorità e di inadeguatezza rispetto a presunte capacità maschili: “La mia mente è come ferma, bloccata e convinta dalla superiorità dell'uomo, dai vantaggi dell'essere uomo. Ma ho anche la speranza che un giorno tutte le mie paure scompariranno. Sogno che un giorno, svegliandomi, mi ritroverò in un mondo con pari opportunità.”

Ancora è ben presente l'idea “dello sconfinamento” in ambiti impropri. Sembra arduo, soprattutto per i maschi, prendere la decisione di fare un mestiere che non attenga al proprio sesso: esiste un legame tra carriera professionale e identità sessuale. Fare un lavoro da donna significa scontrarsi con la tradizione, con le aspettative della famiglia e con i pregiudizi sociali e mettere in discussione la propria identità eterosessuale.<sup>29</sup>

“Ci si aspetta un certo comportamento dal maschio o dalla femmina, per esempio se [la donna]

<sup>28</sup> Sono le madri, però, quelle che indicano come adatte ai due generi la professione di psicologo o di medico con un atteggiamento più aperto rispetto alle figlie, forse perché più vicine, per un motivo anagrafico, alle idee proposte dal femminismo di cui conservano meglio la memoria.

<sup>29</sup> Cfr. E. Besozzi, *Il genere come risorsa comunicativa*, Milano, Franco Angeli, 2003.

volesse fare la camionista, non sarebbe facile per lei, perché i camionisti le riderebbero dietro [...]; è come se si scambiassero le cose [...] il maschio diventa femmina e la femmina diventa maschio". "Sin da piccola nutri dentro di te un desiderio [...] e arriva il giorno in cui lo vedi calpestato [...] Una donna carabiniere o finanziere per loro è ridicola. "Sei una donna -dicono- questi sono lavori da uomini, una donna non può far niente contro tutta la delinquenza che c'è oggi nel nostro paese".

Ma c'è chi esprime il timore che le donne, nell'ansia di imitare i comportamenti maschili, stiano perdendo le caratteristiche della femminilità. "La trasformazione nella vita della donna è degenerata, [...] ha perso la sua femminilità: indossa i pantaloni, anziché la gonna, combatte nell'esercito, si allena per avere lo stesso fisico di un culturista uomo."

Sembra ancora pesare sui soggetti femminili l'idea di dover scegliere fra lavoro e famiglia. "L'uomo in carriera, poi, è ammirato e stimato mentre la donna in carriera è guardata con sospetto perché non si occupa della famiglia e della casa."

"Un uomo accetta volentieri un altro uomo in un ruolo di potere ma difficilmente accetta una donna. Credo che il motivo di questo sia che gli uomini [...] sono abituati a sottomettere piuttosto che a sottomettersi". La letteratura ha dimostrato che i maschi per difendere le loro posizioni di privilegio ricorrono persino ad atteggiamenti aggressivi.

La violenza esercitata sulle donne, che sembra in quest'ultimi anni aver trovato un'espressione più frequente e più cruenta, ci parla chiaramente dei cambiamenti che si sono registrati nella vita degli uomini e delle donne e quindi nelle loro relazioni. Ci rappresenta, in modo chiaro ed inequivocabile, che esiste da parte dei maschi l'incapacità di accettare l'autonomia e la libertà che tende a caratterizzare sempre più la vita delle donne. Essi sembrano in affanno e non riescono ad elaborare il mutamento. ("la situazione della donna è cambiata con il tempo, mentre quella dell'uomo è rimasta stabile nel tempo"); Non accettano la differenza, l'alterità e, storicamente possessori dell'universalità, si ribellano. È quanto sostiene il gruppo di riflessione sull'identità maschile - Maschile plurale - che, nell'anno appena trascorso, ha pensato di avviare un confronto su queste tematiche organizzando anche eventi pubblici, per riflettere su episodi che non si limitassero a far parte della cronaca nera.<sup>30</sup>

È una violenza che attraversa tutte le culture: era italiano il fratello che uccide la sorella incinta perché aveva trasgredito i desideri della famiglia; pakistano il padre che uccide la figlia che si comportava in maniera diversa da quanto prescritto dalla sua cultura, italiano il fidanzato che uccide la ragazza che aveva scelto la separazione. "Riprendiamoci la notte", recitava lo slogan ripetuto negli anni '80 dalle donne e ripreso nel 2006 dal movimento *Usciamo dal silenzio* in occasione della giornata internazionale contro la violenza sulle donne, voluta dall'Onu, denunciando una situazione di pericolo costante, in un atteggiamento non di difesa ma di conquista di spazi interdetti dalla mancanza di luce diurna. Le donne devono potersi muovere liberamente, in qualsiasi ora, senza sentirsi costantemente minacciate nella loro integrità fisica.

Possibile si chiede una ragazza, di fronte al rifiuto del permesso di andare a Milano, "che una donna debba camminare sempre con la paura di essere seguita e aggredita?". Mi sono sentita

<sup>30</sup> Appello contro la violenza dal titolo: *La violenza contro le donne ci riguarda: prendiamo la parola come uomini*. Primi firmatari: S. Bellassai, S. Ciccone, M. Deriu, M. M. Greco, A. Leiss, J. Mannino, C. Vedovati. Ai quali seguono numerosissime adesioni. Vedi [www.maschileplurale.it](http://www.maschileplurale.it).



un metro sotto al genere maschile e mai come quel giorno avrei voluto essere un uomo anch'io". Gli scritti delle ragazze su questo tema sono molto suggestivi e si ritiene utile sottolinearli.

"Ho vent'anni e una quinta di reggiseno da quando ne avevo tredici [...]. Perché non posso permettermi di passeggiare, di andare in un bar, di aspettare un amico per strada, senza che almeno uno di voi allunghi le mani verso di me? Perché da quando ho tredici anni devo sentir parlare del mio seno come se fosse un palazzo o un quadro e non una parte del corpo di una ragazza con sentimenti, passioni e pensieri?"

E molto simili sono le fantasie di due giovani donne che sole, dopo una serata trascorsa con gli amici, tornando a casa, sono molestate da uomini in macchina. Il racconto fa pensare al film di Spielberg, *Duel*: esse, così come accade al protagonista del film, sono seguite da una macchina il cui autista è senza volto. Si tratta forse di persone che conducono quotidianamente una vita "normale", che sono già violente nel loro modo di proporsi con insistenza, ma che potrebbero diventarlo ancora di più. Le ragazze fanno appello a tutto il loro coraggio e non accade loro nulla.

"Una volta andavo al bar a piedi, in pieno giorno, e ad un certo punto una macchina ha rallentato la corsa e mi si è affiancata, tenendo il mio passo. Non sapendo cosa fare, ho continuato a camminare, con gli occhi fissi davanti. Ho visto solo una macchina nera, non ho visto nessun viso, ho solo sentito una voce che mi chiedeva se volevo salire, se volevo un passaggio. In quel momento ho avuto paura, non sapevo come reagire, e, sempre con lo sguardo fisso in avanti, gli ho detto di andarsene e di lasciarmi stare e così è andato via. Penso che noi donne possiamo essere forti e dure, ma mi chiedo se questa forza di donne potrà fermare i troppi uomini che continuano ancora a considerarci indifese ed inferiori a loro"

"Quando il buio scende e si è soli, la sensazione è sempre la solita: mi sembra di essere osservata. Quella sera però non è solo un'impressione. Dagli specchietti retrovisori vedo una macchina rossa a fari bassi che si ostina a seguirmi ed ogni tanto suona il clacson. Accelero istintivamente ma l'auto rossa continua a seguirmi. La madre che porta a spasso il cane fa desistere il malintenzionato. Che sollievo! Sono contenta di non essere riuscita a vedere la sua faccia.

Sarebbe stato molto interessante avere testimonianze maschili su questo tema.

## Concludendo, ma non per concludere...

Quanto è stato sperimentato nel corso di questi tre anni consente di affermare la realizzabilità in ambito educativo degli obiettivi del Progetto, che vanno promossi in età adolescenziale, quando si va costituendo l'identità di genere, sia per costruire un rinnovato rapporto tra i generi, sia per acquisire una più profonda consapevolezza del rapporto tra genere/cittadinanza/democrazia.

Ciò non vuol dire che non siano emersi alcuni problemi come quelli legati all'organizzazione scolastica, agli avvicendamenti naturali dei docenti, al mancato riconoscimento economico delle attività di formazione, anche molto impegnative, che vengono svolte nelle scuole. Per quanto il Comitato tecnico abbia cercato di considerare i tempi della scuola e assecondarli, non sempre è stato semplice riuscire a contrastare le difficoltà che normalmente si incontrano



nel rapporto tra la scuola e un'altra istituzione.

Anche se il progetto è stato presentato inizialmente ai dirigenti scolastici e ai docenti, nel mese di giugno 2003, non tutti gli istituti che hanno aderito sono riusciti ad inserire il progetto nel Piano dell'Offerta Formativa (POF); questo ha significato che, quando le ore dedicate al progetto non sono state ufficialmente riconosciute, i docenti non sono stati remunerati per l'attività che pure hanno svolto.

Inoltre, come spesso accade, le docenti che hanno aderito con entusiasmo alla proposta spesso sono state trasferite in altri Istituti, o destinate a classi diverse dall'anno precedente, secondo criteri essenzialmente burocratici che non hanno tenuto in alcun conto il progetto educativo e i rapporti con le persone. A tutto ciò va aggiunto un avvicendamento *naturale* che ha inciso sulla continuità dei vari progetti.

Il Comitato tecnico, invece, aveva puntato molto, come è riportato chiaramente nel testo iniziale del progetto (v. appendice 1), sulla formazione di un gruppo di docenti di uno stesso consiglio di classe, che potesse seguire tale attività, coordinato da un *tutor*, responsabile del progetto stesso nel singolo Istituto. Ciò non è accaduto quasi mai, e solo in due Istituti la docente Coordinatrice è stata affiancata, durante i due anni di attività, da un/una collega, e minimo è stato il coinvolgimento degli altri. Quindi tutte le docenti *tutor* hanno inserito il progetto nella programmazione disciplinare, ma il mancato sostegno di altri colleghi ha indebolito la ricaduta formativa sugli studenti.

Eppure coloro che hanno reiterato la loro presenza hanno mostrato di aver colto l'importanza del progetto recependo il messaggio veicolato dal Comitato promotore: la professoressa Germana D'Alascio ha rilevato, come già è stato sottolineato, un ripiegamento essenzialmente sulla figura femminile e auspicato un'attenzione maggiore verso quella maschile ("L'attenzione riservata al mondo della donna [...] ha certamente polarizzato gli interessi su uno dei due generi e la composizione della classe - dodici studentesse e tre studenti - ha finito per dare ulteriore enfasi al punto di vista femminile"), ma ha pensato che il progetto "volesse soprattutto suscitare l'attenzione, sollevare dubbi, dare spazio alla discussione."

E Donatella Pattumelli di Assisi è convinta che il lavoro sia stato utile per svegliare menti che sembravano assopite: "A lavoro terminato mi pare che qualche dubbio, inquietudine e preoccupazione siano ricominciati a circolare e questo mi pare un buon risultato".

Ma molto adatta per sospendere il discorso avviato è l'osservazione di Marina Ferrata di Foligno:

"Comprendere pienamente che la differenza di genere è una risorsa e non un limite non è affatto facile, ma abbiamo, insieme, iniziato a parlarne".

## Bibliografia

- Bartoloni S., *Italiane alla guerra, L'assistenza ai feriti*, Marsilio, Venezia, 2003;
- Bonacchi G., e Groppi A. (a cura di), *Il dilemma della cittadinanza*, Laterza, Bari, 1993;
- Braidott R., Mozzanti R., Sapegno S., Tagliavini A., *Baby Boomers. Vite parallele dagli anni Cinquanta ai cinquant'anni*, Firenze, Giunti, 2003;
- Bravo A., Buzzone M., *In guerra senz'armi*, Laterza, Roma - Bari, 1995;

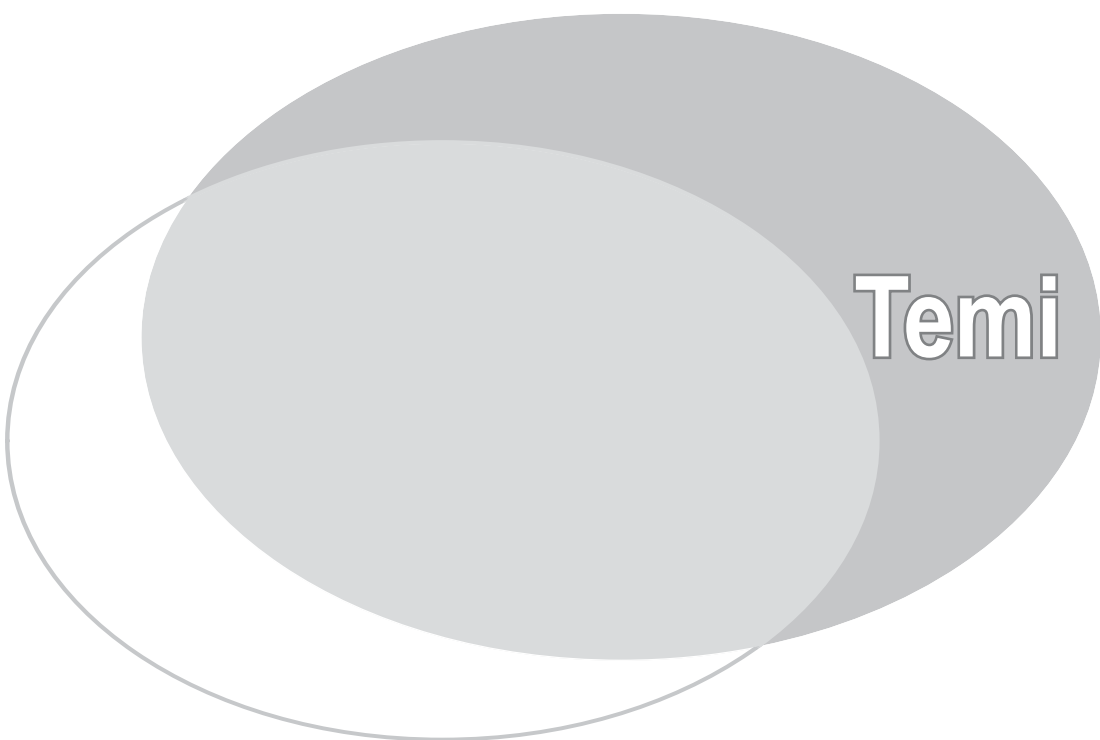
- Curli B., *Italiane al lavoro 1914 - 1920*, Venezia, Marsilio, 1998;
- D'Amelio M. (a cura di), *Storia della maternità*, Laterza, Roma - Bari, 1997;
- La Mamma, Il Mulino, Bologna, 2005;
- Demetrio D., Giusti M., Iorio V., Mapelli B., Piusi A.M., Olivieri S., *Con voce diversa. Pedagogia e differenza sessuale e di genere*, Guerini, Milano, 2001;
- Di Cori P., (a cura di), *Altre storie. La critica femminista alla storia*, Clueb, Bologna, 1996;
- G. Duby, M. Pierrot, (a cura di), *Storia delle donne*, Roma-Bari, Laterza, 1990. cinque volumi usciti tra il 1990 e il 1992;
- Dufrancatel C., Farges A., Perrot M., Werner P., *La storia senza qualità*, Essedue, Verona 1981;
- Gaiotti De Biase P., *Che genere di politica?*, Borla, Roa, 1998;
- Gagliani D., Guerra E. et al. (a cura di), *Donne guerra politica. Esperienze e memorie della Resistenza*, CLUEB, Bologna, 2000;
- Gagliani D., (a cura di), *Guerra Resistenza politica, Storie di donne*, Aliberti, Reggio Emilia, 2006;
- Galeotti G., *Storia del voto alle donne in Italia*, Biblink, Roma, 2006;
- Goldmann A., *Le donne entrano in scena*, Giunti, Firenze, 1996;
- Groppi A., (a cura di), *Il lavoro delle donne*, Laterza, Roma - Bari, 1996;
- Liotti C., Pesenti R., Remaggi A. e Tromboni D. (a cura di), *"Volevamo cambiare il mondo"- Memorie e storie delle donne dell'UDI in Emilia Romagna*, Carocci, Roma, 2002;
- Migliucci D., *Per il voto alle donne*, Bruno Mondadori, 2006;
- Mion C. e Marziali M. T. (a cura di), *La difficile scommessa, Bambini e Bambine a Scuola*, Perugia, Comune di Perugia, 2003;
- Piccone Stella S., Saraceno C., (a cura di), *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Il Mulino, Bologna, 1996;
- Porzio Serravalle E. (a cura di), *Saperi e libertà. Maschile e femminile nei libri, nella scuola e nella vita, Vademecum I*, Milano, A.I.E., 2000 e *Vademecum II*, 2001;
- Rossi Doria A., (a cura di), *La libertà delle donne*, Rosenberg e Sellier, Torino, 1990;
- *Diventare cittadine. Il voto delle donne in Italia*, Giunti, Firenze 1996;
- *A che punto è la storia delle donne in Italia*, Roma, 2003;
- Taricone F., *Il centro italiano femminile dalle origini agli anni settanta*, Franco Angeli, Milano, 2001;
- Vidotto V., *Italiani/e*, Laterza, Roma - Bari, 2005
- *Vivencia. Conoscere la vita da una generazione all'altra*, Rosenberg e Sellier, Torino, 2003
- *Donne. Il coraggio di spezzare il silenzio*, prefazione di Dacia Maraini, Rizzoli, Milano, 2005;
- *Trame di lavoro, strumenti per il mainstreaming e l'empowerment nei processi educativi e formativi*, Napoli, Regione Campania, 2003.





**Arturo Checchi,**  
*Le amiche* (1919) (*Le amiche povere*);  
acquaforte, cm. 11,5x14,5.







## La memoria del corpo nella scrittura di esperienza

**Lea Melandri**

*Scrittrice*

Quella che in più occasioni ho definito “scrittura di esperienza” interroga innanzi tutto il pensiero, il suo radicamento nella memoria del corpo, nelle sedimentazioni profonde che hanno dato forma inconsapevolmente al nostro sentire. In quelle zone remote e “innominabili”, la storia particolarissima di ogni individuo incontra comportamenti umani che sembrano eterni, imm modificabili, uguali sotto ogni cielo: passioni elementari, sogni, costruzioni immaginarie, rappresentazioni del mondo, riconoscibili in ogni spazio e tempo. Tra queste, vanno a collocarsi le figure del maschile e del femminile, che il corso della storia ha modificato, ma non tanto da cancellare i tratti della vicenda originaria che ha dato loro volti innegabilmente duraturi.

A differenza dell'autobiografia, che lavora sui *ricordi*, sulla loro messa in forma all'interno di una narrazione, di un senso compiuto, la scrittura che vuole spingersi “ai confini del corpo”, in prossimità delle zone più nascoste alla coscienza, si affida a *frammenti*, schegge di pensiero, emozioni, che compaiono proprio quando si opera una dispersione del senso.

Si tratta di far luce su un terreno di esperienza che resta generalmente confinato in una “naturalità” astorica: la nascita, l'infanzia, i ruoli sessuali, l'amore, l'invecchiamento, la malattia, la morte. È quello che Franco Rella chiama l' “impresentabile della vita” (F.Rella, *Dall'esilio*, Feltrinelli 2004), e che potremmo anche chiamare le “viscere della storia”, di cui si vedono oggi i riflessi deformati, banalizzati, nell'industria dello spettacolo, nella pubblicità, nel populismo, nel razzismo, ma su cui sembra difficile produrre cultura e cambiamenti. La scrittura che tenta di portare alla luce il “mare ribollente delle cose non dette” non è, come qualcuno potrebbe pensare, un “genere”, nonostante l'evidente parentela con la diaristica, le lettere, l'autobiografia. Non prevede tecniche né codici particolari. Nel medesimo tempo, si può dire che attraversa tutti i “generi”, producendo dislocazioni, modificazioni del linguaggio, nuove costellazioni di senso. Anche gli effetti sono vari e molteplici: non solo estetici, né solo conoscitivi, ma anche *formativi* e in senso lato *terapeutici*. Inoltre, restituire alla storia, alla cultura, alla politica, passioni e accadimenti considerati ad esse estranei - l' “altro”, l'impolitico, l'astorico, ecc. - può essere un modo per entrare in una relazione inedita con la società in cui viviamo, indurre senso di responsabilità e desiderio di cambiamento. La ricaduta è perciò doppia: sulla storia personale e sulle relazioni sociali. In modo particolare, interessa la scuola, in quanto luogo dove l'organizzazione precoce dell'individuo può essere coattivamente “ripetuta”, o, nel migliore dei casi, “ripresa” per aprirsi a nuove soluzioni. Ci sono domande, emozioni, vissuti che si affacciano nell'infanzia e che, per non aver trovato risposte o parole per essere detti, sembrano aver fatto naufragio. Sono rimasti, rispetto alla scuola, ai suoi saperi, alle sue norme, il “fuori tema”.

*“Nella mia breve infanzia non ricordo alcun momento lieve né vera spensieratezza. Tutto pesava gravemente... Prendere tutto tra le braccia. Controllare tutto. Reprimere tutto. Dire a chi? Rimettersi a chi? Con chi condividere l'aria troppo dolce, l'odore funebre delle margherite, l'eco dei treni che già collegavo all'idea di allentamento, di separazione... Non è la stessa cosa dire che un treno passa o appoggiare i gomiti per ascoltare quel rumore che mi stringe il cuore*



da sempre. È per questa ragione forse che i cattivi maestri mi dicevano che ero disordinata. Avrebbero dovuto chiedermi perché quel rumore del treno evocava in me un tale strazio. Era il loro compito. Avrebbero dovuto farlo. Avrebbero dovuto farmi le vere domande. Questa parte segreta della mia infanzia rimane come un campo di solitudine. Così sciolta. Non avrò tregua finché questo campo non sarà seminato di tutte quelle parole censurate nella mia infanzia<sup>31</sup>.

I corpi, la sessualità, gli stereotipi di genere, i sentimenti, la relazione con l'altro, il diverso, hanno nella scuola il loro teatro primo - insieme alla famiglia -, ma anche il loro inquadramento secondo norme di ordine e disciplina. Restano perciò il "sottobanco", anche se segnalano vistosamente la loro presenza, i loro interrogativi, la loro vitalità. Oggi la scuola incontra una forte concorrenza nei media: lì il corpo, la vita intima, le "viscere", sono, al contrario, sovraesposte, benché collocate in una posizione regressiva - esibizionismo e voyeurismo - che non le sprivatizza né le fa oggetto di riflessione. Come tornare a fare esperienza di vissuti, pensieri, passioni così squadernati all'esterno, così ridotti a chiacchiera? Come far sì che il "narrare di sé" diventi nella scuola un momento formativo? È indispensabile, per questo, che l'insegnante abbia acquisito egli stesso familiarità col mondo interno, l'abitudine all'autocoscienza - cura e conoscenza di sé - così come è importante la dimensione collettiva. Lo sguardo dell'altro vede là dove noi siamo ciechi, può contraddirci, mostrare la nostra complicità con modelli interiorizzati a nostra insaputa.

Un passaggio importante, per evitare l'impaccio dell' "essere guardati", può essere quello di spingere lo sguardo sulle scritture di altri, *scomporle*, spiare nelle crepe, vedere il non - visto: decontestualizzare, frammentare, sezionare, e lasciarsi poi, a propria volta, interrogare da questi frammenti. C'è in questo modo di procedere, contrario a ogni corretta regola scolastica, qualcosa che richiama la "mineralogia del pensiero", di cui parla Alberto Asor Rosa nel suo libro *L'ultimo paradosso* (Einaudi 1986):

*"Avverto in giro il bisogno di piantare una trivella in questo universo verbale sottostante, che, come un'immensa galassia sconosciuta, ci trasporta verso un mondo altrettanto incognito, anche soltanto per cavarne frammenti di parole, spezzoni di significato, cristalli di idee - tutto un pulviscolo di immagini e di sensazioni, una vera e propria mineralogia del pensiero, per cui non sembriamo avere, per ora, né classificazioni né definizioni... Invece di cercatori d'oro o di petrolio, cercatori di parole: parole antiche dimenticate, parole nuove non mai dette."*

Gli "antecedenti" di quella che appare, prima ancora che una scrittura, una disposizione del pensiero, appartengono per un verso alla mia storia personale, e per l'altro, alla storia dei movimenti degli anni '70: il movimento antiautoritario nella scuola, la rivista "L'erba voglio" (1971 - 1977), e il femminismo. Dal corso di studi liceali e dall'università sono uscita con la consapevolezza che gran parte della mia vita - legata all'origine contadina, alle inquietudini di adolescente scampata al destino dei suoi parenti e al ruolo tradizionale femminile - fosse rimasta fuori dalle aule scolastiche, o "fuori tema", come venivano a volte giudicati i miei scritti, ritenuti, per altro, invece formalmente lodevoli. L'incontro, a Milano, dopo la fuga dalla provincia e proprio quando mi accingevo ad assumere il "ruolo" di insegnante, con la "pratica non autoritaria" e col movimento delle donne, è stata una specie di rivoluzione copernicana: corpo, sessualità,

31 F. Lefèvre, *Il Piccolo Principe Cannibale*, Franco Muzzio Editore, Padova, 1993.

relazioni parentali, vita affettiva, considerati materia “intima”, privata, e come tale estranea ai saperi, ai linguaggi colti, così come alle grandi questioni della politica, acquistavano un’inedita cittadinanza e legittimità. Il “fuori tema” diventava il *tema*. L’esperienza più “impresentabile”, dissepolta e restituita alla parola, allo sguardo di una collettività attenta, veniva a occupare un posto di primo piano in quella “narrazione di sé” che è stata “l’autocoscienza”, pratica politica anomala, originale, del femminismo: un “fare e disfare”, una rilettura della storia personale fatta di andirivieni, sogno e lucidità di analisi, sostenuta o contraddetta dall’attenzione di altre donne, un guardare e essere guardate nei risvolti più profondi, spesso inconsapevoli, di una “rappresentazione del mondo aprioristicamente ammessa” (Sibilla Aleramo).

Era un narrarsi particolarissimo, affidato prima alla parola e solo in un secondo tempo, quando ci si rese conto dei mascheramenti che essa opera, dei non - detti che contiene, alla scrittura. La parola scritta appariva come un terreno più solido: un reperto di memoria ibrido, come le stratificazioni rocciose, innesto di elementi diversi, scomponibili; una costruzione che si può guardare alle spalle, negli anfratti, che vela e lascia filtrare allo stesso tempo. La scrittura consente in effetti una grande varietà di movimenti: si può entrarvi e uscirne, aderirvi fino al *ricalco* o, al contrario, scostarsi e produrre un solco che ce ne separi. Si lascia manipolare, sezionare, ridurre a frammenti esilissimi, senza che si debba temere di vederla sparire, diventare solo respiro. È capace di accogliere la solitudine del singolo, il chiuso di una stanza, ma anche la relazione con gli altri e col mondo, il narrare e il riflettere.

Il gruppo “sessualità e scrittura” nasce nel 1977 con l’intenzione di dare un seguito alle intuizioni del femminismo, in particolare per quanto riguarda il radicamento inconscio del pensiero nell’esperienza corporea, nello psichismo profondo, nelle configurazioni immaginarie che lo sostengono al di là di ogni apparente razionalità. L’idea di riflettere sulla scrittura è mosso dall’insoddisfazione di ciò che fino ad allora si era prodotto: documenti falsamente collettivi e racconti di storie personali eccessivamente interpretativi. Discutibile appare soprattutto l’anonimato, che in realtà copriva il protagonismo di poche, quelle che già sapevano scrivere. Si voleva uscire dal mito del collettivo, dal silenzio sulla differenza tra quelle che scrivono diari e quelle che scrivono libri di successo, dall’idea della scrittura come strumento. Dall’intento iniziale di occuparsi soprattutto degli scritti pubblici, si passò quasi inavvertitamente a un’analisi delle “scritture del cassetto”, viste da alcune come una “pratica solitaria per costruirsi una cultura in un luogo protetto, fuori da uno sguardo giudicante”.

Ma si dovette riconoscere subito che dominante era “la componente autobiografica, emotiva, introspettiva - controllare meglio la propria storia, la propria crescita, la propria identità” - che poteva diventare autoanalisi, verifica e rafforzamento di un’analisi di sé, se svolta prevalentemente non in solitudine ma con altre. Diventava importante recuperare l’emotività, l’affettività, la sessualità come valore oltre che come coscienza, riconoscerle come parte di meccanismi che stanno alla base del nostro giudizio e non come peccato femminile che ne impedisce la lucidità all’autonomia.

*“sconvolgere, nella scrittura delle donne, i modi di pensare e di esprimersi acquisiti senza che si avesse la libertà di scegliere, rintracciare l’origine e il farsi della parola scritta dentro la storia del corpo, imparare a leggere impietosamente, dentro i nostri scritti, la scrittura dell’inconscio,*

*i molteplici segnali della violenza subita*".<sup>32</sup>

All'inizio degli anni '80, il campo di osservazione si allarga e si approfondisce, in coincidenza con una lunga analisi. Vengo colta con mia sorpresa da una scrittura per me insolita, fatta di frasi brevi, frammenti segnati da un sottofondo emotivo, legato a vicende della vita personale. Sono dello stesso periodo, forse non a caso, la scoperta di Sibilla Aleramo (di quella che io chiamerei una singolare autoanalisi più che l'autobiografia di "una donna"), le rubriche di posta del cuore e di scritture del privato sul settimanale *Ragazza In* (1981 - 1983) e su *Noi donne* (1990 - 1993). Un rilievo particolare assumono anche le scritture che nascono all'interno dei corsi delle donne, emanazione dei "corsi 150 ore", in cui già insegnavo dal 1976. È il momento in cui mi si fa più evidente la parentela tra scritture considerate di scarto - lettere, diari, note sparse - e scritture colte, tra il sentimentalismo attribuito alle donne e uno dei miti più duraturi del pensiero maschile: l'ideale androgino, la "mente creativa" di cui parla Virginia Woolf in *"Una stanza tutta per sé"*.

Sibilla Aleramo definisce la sua opera "un furore di autocreazione incessante", "una somma enorme di vita". L'esperienza messa al centro è il "sogno d'amore", l'eterna illusione di "fare di due uno": fondere due esseri diversi in un unico essere armonioso. Alla scrittura viene chiesto di mettere in scena l'andirivieni di "estasi" e "gelo", ma anche il "lucido sguardo" che lo analizza e che costruisce via via la "mesta libertà" della donna che ha trovato "il fastidioso obbligo di vivere per sé". Si tratta, nel caso di Sibilla Aleramo, di una scrittura autoanalitica, di un percorso di *svelamento*, riguardante sia la vita che la scrittura stessa. Nel primo caso si decanta il sogno fusionale, l'unità a due degli amanti, nel secondo l'immagine androgina ("armonia degli opposti") che sta dietro alla poesia e a ogni creazione artistica. Quando si accorge di non riuscire più a "poetare", Sibilla scrive:

*"Questa mia sotterranea, seconda vita... Questa corrente tacita di pensieri e di sentimenti... è questa che lui vorrebbe io traducessi in poesia, violentandomi, disumanandomi, forse uccidendomi? Questo lui fa sopra di sé, ma lui è uomo e non ne muore..."*<sup>33</sup>

A raccogliere questo "flusso irrefrenabile di vita", che resiste a lasciarsi "consumare" dalla "mente incandescente" della poesia, sarà il Diario, un genere noto, ma a cui Sibilla darà un'impronta del tutto originale facendone il luogo della *rilettura* e dello *svelamento*, la narrazione e l'analisi di sé attraverso cui si compie l'originale cammino di una coscienza femminile anticipatrice.

Mi sembra importante dire che tutte queste scritture - dall'Aleramo a Michelstaedter, Nietzsche, Freud - che compaiono nel mio libro<sup>34</sup>, non sono state trattate come materiale di studio. Le ho accostate con un procedimento che chiamerei di *risrittura*: pedinare il testo, ricalcarlo, lasciarsi sedurre dalle parole dell'altro, fondersi o confondersi con esso, e poi scostarsi quel tanto che permette di poterlo mostrare, decantare, scoprirne il senso nascosto, il non - detto. Di nuovo sogno e lucidità, in un avvolgimento difficile da districare, un'autoanalisi fatta attraverso degli alter - ego, voci, volti, metafore che ci portiamo dentro, in quel paesaggio primordiale che è la "memoria del corpo", sempre pronto a sprofondare nel mistero e nell'indicibile.

L'abitudine a scavare dentro i testi, a scomporli in frammenti, a ricalcarne le orme fino a perdersi, per poi aprire un solco e rileggere sé e l'altro con un'autonomia prima sconosciuta,

<sup>32</sup> A "zig zag", numero unico, Milano 1978.

<sup>33</sup> S. Aleramo, *Un amore insolito*, Feltrinelli, Milano, 1979.

<sup>34</sup> L. Melandri, *Come nasce il sogno d'amore*, Rizzoli 1988, Bollati Boringhieri 2002.

è la lezione più originale e duratura del femminismo e delle sue “pratiche”: autocoscienza e pratica dell'inconscio.

La consapevolezza dei molti volti con cui la donna è stata identificata, non poteva che esprimersi come attraversamento di una “rappresentazione del mondo aprioristicamente ammessa e poi compresa per virtù di analisi”, un processo lento, come la tela di Penelope, per districarsi da una foresta di simboli, maschere, amate e odiate, divenute, malgrado tutto, via obbligata di sopravvivenza. Con un movimento opposto a quello dell'autobiografia, preoccupata di comporre la frammentarietà in un tutto omogeneo, la rilettura/riscrittura cerca nella dispersione del senso la strada per avvicinarsi a una percezione più reale di sé.

*“Dentro di me sento aprirsi sconnessioni e temo perdermi in brandelli prima d'aver capito la nuova trama del mio essere eppure in fondo in fondo un senso di libertà un'eccitazione di essere pronta sul limite di un continente che finalmente potrò esplorare senza paura e se paura avrò sarò pronta a non mentirmi ad affrontare anche la verità di quel femminile misterioso oscuro come una caverna buia da cui non sai se tornerai...”*<sup>35</sup>

Il femminismo degli anni '70, la pratica collettiva del “narrarsi”, è come se avessero frantumato lo specchio in cui qualcuna aveva sperato di vedersi a tutto tondo. Per la costruzione di un sé più autonomo da modelli interiorizzati era necessario lo sguardo di altre donne, la disponibilità a interrogare la trama profonda del proprio essere, a riconoscere i molti volti e voci che ci abitano.

## Il corpo oggi

Parlando di corpo, sessualità, sentimenti, vita intima, e di scritture mirate a cogliere l'esperienza nei suoi risvolti meno dicibili, viene immediato il confronto col presente. Quella che in passato poteva apparire come “sotterranea, seconda vita”, “preistoria” sepolta nelle viscere della civiltà o lasciata a margine della vita pubblica, negli interni delle case, dei rapporti familiari, oggi è decisamente *in scena*, in sovraesposizione. Ma il corpo divenuto protagonista nei media è, a guardar bene, un corpo sempre più ridotto a se stesso: sparisce il *corpo vissuto*, il corpo pensato, animato, resta una massa corporea malleabile, scomponibile, ridotta alle sue componenti materiali prime, cellule, geni, embrioni. Il corpo sparisce proprio nel momento della sua massima ostentazione.

L'altro volto di questo mascherato occultamento è l'ideale di una soggettività “nomade”, “liberata”, capace di molteplici “metamorfosi”. Anche in questo caso siamo messi di fronte alla “inafferrabilità” dell'esperienza corporea e, più in generale, delle vicissitudini che hanno il corpo come parte in causa. Un luogo di resistenza a questi processi di *decorporeizzazione* può essere la scrittura, se abbandona le sue pretese di “rigenerazione”, di nascita sublime, di armonioso ricongiungimento nella potenza del “verbo”. Oggi è l'esperienza di noi stessi che ci viene rapinata dai media, dalla pubblicità, dai sogni incarnati nelle merci.

Ma si può “scrivere” il corpo, le sue passioni, le sue ombre, le sue ferite, il suo lato impresentabile, l'orrore e il piacere che lo attraversano? L'avvicinamento a un'“area di frontiera”, ancora in parte inesplorata, comincia nel momento in cui prendiamo coscienza di quanto la storia, i linguaggi,

35 A. Seranis, *Io, la strada e la luce di luna*, Edizioni del Leone, Spinea, Venezia, 1988.

i saperi correnti, siano incapaci di attingere a un sentire più autentico. Le parole ci sembrano sempre più usurate, mute nei loro risvolti interni. È come se fosse necessario “forare” incrostazioni di superficie, mettere in atto quella che Asor Rosa chiama una “mineralogia del pensiero”, costruire canali sotterranei, riallacciare percorsi nascosti, “imparare un'altra lingua”.

Questa è, per certi aspetti, la finalità di un “laboratorio di scrittura di esperienza”: imparare la lingua ibrida del mondo interno, sfatarlo dei suoi miti, scoraggiarne il silenzio, riconoscere i “tesori di cultura” che nasconde, dare un nome alle “cose che non siamo stati ancora capaci di nominare”.

## Ritorno al futuro? La mascolinità fra passato e presente

**Sandro Bellassai**

*Storico e ricercatore Università degli Studi di Bologna*

Sempre più spesso, negli ultimi anni, nell'opinione pubblica si fa strada la convinzione che i rapporti e le identità di genere attuali stiano vivendo una fase particolarmente critica, dovuta sostanzialmente alla diffusione di una identità maschile «debole». Questa debolezza del genere maschile viene per lo più considerata come una specie di deviazione patologica dalla retta via delle configurazioni «classiche» della mascolinità: sarebbe insomma afflitto da una subdola malattia l'uomo di oggi, svirilizzato, confuso, vulnerabile e ipersensibile.

Uno sguardo anche molto rapido alla storia della mascolinità nell'ultimo secolo mostra tuttavia che l'attuale percezione di una «crisi del maschio» può essere considerata come la versione aggiornata di un vecchio adagio - vecchio, appunto, almeno di un secolo -, piuttosto ricorrente nelle società occidentali a partire dalla fine dell'Ottocento. Obiettivo di queste brevi note è proprio quello di ripercorrere tale storia nei suoi lineamenti essenziali, anche allo scopo di accennare ad alcune risposte che gli uomini hanno messo in campo nei passaggi storici in cui la percezione della crisi è stata più acuta. In tal senso, una simile riflessione può rivelarsi utile per comprendere pure la complessità del presente, dato che certe strategie maschili - pur essendosi rivelate inefficaci di fronte ai processi di modernizzazione della società, e nonostante abbiano prodotto notevoli sciagure e sofferenze nel corso del Novecento - sembrano oggi riproporsi (*mutatis mutandis*, naturalmente) come possibili vie d'uscita dall'insostenibile pesantezza dell'essere maschi.

Un piccolo preambolo introduttivo si rende tuttavia necessario. Come oggetto specifico di studio, la mascolinità inizia appena adesso ad affacciarsi nelle analisi di studiose e studiosi italiani; al contrario, soprattutto nei paesi anglosassoni, la prospettiva di studiare in maniera approfondita gli uomini *in quanto genere* ha ormai una storia che risale agli anni settanta. I cosiddetti *men's studies* nascono infatti in quel periodo, legati a istanze immediatamente politiche - i primi autori condividono con le femministe un impegno antisessista "militante" - e favoriti da un clima diffuso di critica radicale ai fondamenti patriarcali e autoritari della società. La progressiva affermazione della categoria di *gender*, la quale presuppone anche un allargamento dell'ottica interpretativa dal soggetto femminile all'intero insieme delle relazioni di potere fra i sessi, ha inoltre favorito grandemente gli studi sugli uomini in quanto oggetti di studio irrinunciabili per chi volesse comprendere più profondamente la stessa condizione femminile. Una importante storica statunitense afferma già nel 1975: «Secondo me dovremmo interessarci alla storia di entrambi, uomini e donne, e non concentrarci solo sul sesso debole più di quanto lo storico di classe incentri la propria attenzione esclusivamente sui contadini. Il nostro obiettivo è capire il significato dei sessi, dei gruppi di genere nella storia del passato»<sup>36</sup>.

<sup>36</sup> N. Zemon Davis, «*Women's history in transition*»: the European case, in "Feminist Studies", n. 3, 1975, citato in J. Tosh, *Come dovrebbero affrontare la mascolinità gli storici?*, in S. Piccone Stella, C. Saraceno (a cura di), *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Il Mulino, Bologna 1996, p. 67. Il saggio è stato pubblicato in italiano con il titolo *La storia delle donne in transizione: il caso europeo*, in "Nuova DWF", n. 3, 1977, ed è ora raccolto in P. Di Cori (a cura di), *Altre storie. La*

La stretta connessione fra istanze politiche e interessi scientifici determina poi, soprattutto negli anni ottanta, un duplice esito: da un lato, alcuni autori subiscono le conseguenze del «riflusso» delle grandi mobilitazioni collettive, rifugiandosi in una prospettiva di ricerca di tipo terapeutico, individuale e talvolta fortemente scettica verso il femminismo stesso; dall'altro, l'orientamento politico di chi ha messo l'accento soprattutto sulla *liberazione* degli uomini - denunciando quindi gli effetti deleteri del patriarcato sullo stesso genere maschile - trova un'applicazione analitica nelle ricerche che iniziano a studiare i grandi universi maschili segnati da ferree regole di socializzazione patriarcale (gli eserciti, i collegi, le confraternite, gli spazi del tempo libero), senza necessariamente, di conseguenza, mettere a fuoco le relazioni fra i generi. Nella prospettiva di analisi delle relazioni *interne al genere maschile*, ricevono una rinnovata attenzione anche le pratiche e i linguaggi maschili omofobici, già negli anni precedenti al centro di riflessioni da parte dei movimenti di liberazione omosessuale.

Nato quasi come sinonimo di «donne», quindi (e ancora oggi così considerato dai più), il *genere* diventa poi, paradossalmente ma non tanto, un approccio che consente di studiare spazi e dinamiche sociali dai quali il genere femminile è del tutto assente. Ma è proprio nelle connessioni fra questi spazi dell'esperienza maschile e altri momenti dell'esistenza degli uomini, segnati invece da un rapporto con il femminile ora drammatico ora sublime, che è possibile cogliere nelle sue complesse articolazioni la mascolinità come costruzione sociale. Le relazioni con le donne si «spendono» infatti, ordinariamente, nei rapporti con gli altri uomini; e viceversa (pensiamo, ad esempio, ai successi personali all'interno di settori tradizionalmente maschili come gli affari, la politica ecc., che diventano poi «titoli» da investire nel gioco della seduzione). Inoltre, è proprio fra uomini che la donna, in quanto costruzione discorsiva e figura dell'immaginario, è più ossessivamente presente: e certe pagine di Vitaliano Brancati, fra le altre, hanno dato di tale dinamica una rappresentazione straordinariamente incisiva.

## Verso una storia di genere degli uomini

Come categoria analitica, il genere nasce anche allo scopo di sottolineare la natura storicamente determinata delle identità maschili e femminili, delle norme che regolano le relazioni fra uomini e donne, dei criteri in base ai quali si strutturano le gerarchie interne a ognuno dei generi. Che la mascolinità - per restare al nostro oggetto - abbia una storia, tuttavia, è una verità tanto evidente quanto costantemente ignorata nel senso comune. Non certo per caso: il mito di una «naturalità» delle identità di genere, e della loro configurazione gerarchica, ha svolto da sempre una potentissima funzione di legittimazione del dominio maschile sulle donne, e della supremazia di certi uomini su altri. Iscrivendo il proprio privilegio nel cuore più profondo e sacro del loro essere (la Natura), gli uomini hanno tentato di metterlo al riparo da ogni possibile contestazione; le donne che si sono ribellate e gli uomini che hanno espresso un'aperta dissidenza verso l'ordine simbolico patriarcale sono quindi stati bollati immediatamente come devianti *contronatura* - ovvero come folli, isteriche, indemoniate, invertiti, portatori e portatrici di infezione ecc.-.

Con l'estensione dei processi di modernizzazione, tuttavia, venivano sempre più ampiamente



messi in discussione i tradizionali codici culturali della gerarchia, della trascendenza, della stabilità: già a partire dalla Rivoluzione francese, com'è noto, insieme alle gerarchie di classe iniziavano ad essere discusse anche quelle di genere. Nel corso dell'Ottocento, inoltre, lo sviluppo di un emancipazionismo sempre più radicale - sia di origine borghese sia propugnato (pur fra mille contraddizioni) dal movimento operaio - finiva per cingere definitivamente d'assedio, agli occhi dei tradizionalisti, le logiche patriarcali in base alle quali si riproduceva, da tempo immemorabile, l'ordine sociale e morale. Mentre finanche alcuni esponenti della borghesia liberale si schieravano più o meno apertamente a favore delle istanze femministe (si pensi a John Stuart Mill, o a Henrik Ibsen, per fare solo un esempio), parevano infine dilagare, negli ultimi decenni del secolo, tanto la *degenerazione* impersonata dai decadenti, dai bohémienne, dagli effeminati quanto la svirilizzazione dell'uomo "normale" ma indebolito dal «nevrosismo» moderno (cui nel 1887 dedicava un allarmante trattato, fra gli altri, il celebre medico italiano Mantegazza).

È a partire da quest'epoca che entrano nel lessico corrente termini quali femminilizzazione, decadenza, addirittura estinzione, con esplicito riferimento all'*uomo* contemporaneo; è da qui in poi che la percezione di una crisi epocale dell'identità maschile stimola fantasie letterarie, strategie medico-igieniche, programmi politici incentrati sulla *reintegrazione* del carattere e del corpo maschile (oltre che, naturalmente, sulla rilegittimazione dell'ordine patriarcale e sulla repressione di ogni dissidenza, devianza, contestazione nei suoi confronti). Non sarà di secondaria importanza osservare che in simili frangenti si sviluppa un'attenzione particolarmente diffusa per gli uomini *in quanto maschi*: sentendosi minacciato nella propria identità maschile più che «umana», l'uomo è spinto a pensare se stesso come un essere sessuato, come appartenente a un genere, insomma, anziché come un generico essere umano. Questa dinamica cognitiva e linguistica è essa stessa, in un certo senso, indicatrice di una condizione di crisi (di un *sentirsi in crisi*). Molto più congruente con una "normale" funzionalità della supremazia maschile, infatti, è la tradizionale operazione per cui la propria parzialità di genere viene rimossa, occultata, resa *invisibile*.

Ma nel momento stesso in cui si affannano ad affermare rumorosamente che il potere deve appartenere al genere maschile, gli uomini non possono evitare un doppio infortunio, per così dire. Da un lato, dimostrano che si rende necessario affermare vigorosamente un principio che un tempo non aveva certo bisogno di puntelli retorici, tradendo quindi la verità che quel tempo è ormai passato; dall'altro, rinunciano al riparo dell'invisibilità che ha protetto la loro parzialità, e che ha finora consentito loro di definirsi come esseri umani per antonomasia a *differenza* delle donne (le quali, infatti, da antica data sono state considerate copie imperfette dell'uomo nato a somiglianza di Dio). Una volta scoperto che il Re è nudo, ovviamente, non si torna indietro: il potere fra i generi diventa così un oggetto costante di contrattazione e conflitto, mentre il principio teorico stesso dell'uguaglianza - formalmente, un pilastro della modernità politica - minaccia lo statuto speciale di cui ha goduto da tempo immemorabile il genere maschile. Già signore assoluto del mondo materiale e simbolico, improvvisamente l'uomo rischia ora di degradarsi a un comune mortale costretto a lottare, a trattare, a difendere con ogni mezzo la propria supremazia. Così gli uomini, abituati da sempre a identificare se stessi con il piedistallo su cui poggiano, hanno rivelato nel corso dell'ultimo secolo un approccio apocalittico - letteralmente



- alla semplice ipotesi che il loro privilegio di esseri umani nati uomini (ciò che il sociologo Connell chiama il «dividendo patriarcale»)<sup>37</sup> venga toccato. È importante considerare, infatti, il profondo legame che tradizionalmente sussiste fra identità maschile e potere patriarcale: l'una e l'altro appaiono talmente intrecciati, che una crisi del secondo si traduce immediatamente in una gravissima menomazione della prima. Ciò può forse contribuire a una lettura più articolata della storica resistenza del genere maschile verso i mutamenti sociali e politici che comportino un qualche guadagno delle donne in termini di autonomia, autorità, autodeterminazione. Come scrisse Virginia Woolf alla fine degli anni venti, infatti, «per tutti questi secoli le donne hanno avuto la funzione di specchi, dal potere magico e delizioso di riflettere raddoppiata la figura dell'uomo [...] Perciò Napoleone e Mussolini insistono tanto enfaticamente sull'inferiorità delle donne, perché se esse non fossero inferiori cesserebbero di ingrandire loro [...] Come può [l'uomo] continuare a giudicare, a civilizzare gli indigeni, a vestirsi elegante e a pronunciare discorsi nei banchetti, se non può più vedersi riflesso, a pranzo e a cena, almeno due volte più grande di quanto è veramente?»<sup>38</sup>. La subordinazione delle donne ha svolto insomma la funzione di necessario presupposto di una «sana» mascolinità: è questo il motivo principale per cui gli uomini, storicamente, si sono così energicamente opposti alla prospettiva di cancellare o ridurre la disuguaglianza di genere.

Per vari decenni, la maggiore parte degli uomini ha lavorato perché questa prospettiva venisse se non scongiurata, almeno rimandata a un futuro il più lontano e vago possibile. Tale strategia complessiva di «congelamento» nei confronti del mutamento fra i generi si è dispiegata per vari decenni, a partire dalla fine dell'Ottocento - a partire cioè, come abbiamo accennato, dal momento in cui ha preso piede una contestazione su scala crescente del privilegio maschile-, fino a divenire di fatto impraticabile negli anni sessanta-settanta del Novecento. Negli ultimi tre - quattro decenni non è apparso più possibile, infatti, proporre come modello credibile e generalizzabile quello di una mascolinità tirannica, tetragona, armata di una legittimazione di origine divina o «naturale»; è divenuto sempre più difficile affermare esplicitamente l'«inferiorità mentale della donna» (è il titolo di un famoso trattato scientifico del 1900)<sup>39</sup>; si è rivelato via via più arduo, fino a diventare quasi inconcepibile, proclamare - come alla vigilia della Seconda guerra mondiale faceva un illustre studioso italiano - che «la donna deve tornare sotto la sudditanza assoluta dell'uomo: padre o marito; sudditanza, e quindi inferiorità: spirituale, culturale ed economica»<sup>40</sup>.

A partire dagli anni settanta del Novecento, alla sensazione di essere costretto alla difensiva (già evidente da quasi un secolo) si aggiunge per l'uomo la coscienza del fallimento di ogni progetto di «restaurazione» patriarcale. L'insicurezza degli uomini - che non hanno mai storicamente sperimentato forme di relazione con l'altro genere al di fuori di una condizione di supremazia - raggiunge livelli inediti: è la «crisi» del maschio, di cui si inizia a parlare correntemente già negli anni cinquanta, ma che due decenni più tardi appare a tutti come una sindrome dal

37 R. W. Connell, *Maschilità. Identità e trasformazioni del maschio occidentale*, Feltrinelli, Milano 1996, p. 70.

38 V. Woolf, *Una stanza tutta per sé*, Newton Compton, Milano 1993, p. 44.

39 P. J. Moebius, *L'inferiorità mentale della donna*, Einaudi, Torino 1978.

40 F. Loffredo, *Politica della famiglia*, Milano, Bompiani, 1938, pp. 369-70 (con presentazione di G. Bottai), cit. in Bruno P.F. Wanrooij, *Storia del pudore. La questione sessuale in Italia 1860-1940*, Marsilio, Venezia 1990, p. 218.

carattere cronico. Un paio di precisazioni, tuttavia, si rendono necessarie a questo punto. La prima è che parlare di crisi non vuol dire dimenticare la posizione ancora saldamente dominante che il genere maschile ricopre nella stragrande maggioranza delle sfere sociali attuali, né immaginare un soggetto talmente indebolito da essere incapace di concepire e attuare strategie di vario tipo. *Crisi* non vuol dire *fine*: la storia fornisce del resto numerosi esempi di spettacolari riorganizzazioni su basi più solide di poteri, interessi, gruppi temporaneamente depotenziati da fasi di acuto conflitto. Se mai arriverà, insomma, la fine del patriarcato è forse soltanto all'inizio. La seconda considerazione riguarda il guadagno in termini di libertà che gli stessi uomini hanno tratto dalla crisi del proprio genere, e non è un'affermazione paradossale. Il tramonto - davvero epocale - di una rigida ortodossia della mascolinità (e di una ancor più rigida ortodossia della femminilità, specularmente, pur con mille necessarie distinzioni), ha infatti avuto effetti fortemente ambivalenti sull'identità maschile: in molti casi ha sottratto agli uomini un sicuro incardinamento etico-politico su una base chiara e solida, mentre in altri (se non, al limite, nel caso dello stesso individuo) ha liberato i soggetti da alcuni dei tradizionali imperativi identitari.

È importante sottolineare poi che, di questo duplice movimento, le conquiste compiute dalle donne negli ultimi decenni sono state un motore importante. Il classico maschio patriarcale pagava un prezzo non indifferente per la propria stessa armatura identitaria: non poteva concedersi debolezze, ad esempio, o doveva contenere la propria espressività entro i rigidi canoni della virilità indiscussa, della misoginia ostentata e di una ferrea omofobia. Presso numerosi strati sociali, e in varie culture, il maschio sulla soglia dell'età adulta era chiamato a depurarsi da mollezze e sentimentalismi, per assumere l'aspetto marziale di un nuovo protagonista sulla scena dura e spietata della vita. Non avrebbe più pianto, nelle sue amicizie maschili non ci sarebbe più stato spazio per le emozioni (come era accaduto nella grande stagione romantica), alla logica del contegno virile avrebbe spesso sacrificato i suoi stessi bisogni e desideri. Ma in cambio riceveva la prestigiosa patente di vero uomo, comprendente innanzitutto una posizione di eclatante privilegio nei confronti delle donne. Tutto questo è divenuto in un certo senso antieconomico negli ultimi decenni, proprio grazie alle conquiste del genere femminile. Nel momento in cui le donne rifiutano in massa di riconoscere i vecchi privilegi al genere maschile, i costi della logica patriarcale iniziano ad apparire ben più grandi dei ricavi agli occhi degli stessi uomini.

Tutto ciò ha obiettivamente favorito il proliferare di una vera e propria eterodossia della mascolinità (che è sempre esistita, naturalmente, ma in condizioni di stabilità non poteva aspirare ad alcun riconoscimento pubblico), e dunque una moltiplicazione delle opzioni identitarie: è oggi molto meno difficile essere considerati *uomini* anche quando non si aderisce a un modello tradizionale, intransigente, autoritario. A partire dagli anni Sessanta-Settanta, persino il corpo maschile si è liberato di secolari austerità estetiche ed espressive<sup>41</sup>. Non è apparso più tanto scandaloso, ad esempio, un uomo dalle lunghe chiome, fasciato di colorati capi di abbigliamento attillatissimi, e dotato addirittura di una irriverente borsetta a tracolla: il mitico *borsello*. Sopravvissuto alla rivincita dei cravattoni negli anni ottanta, il corpo dell'uomo ritorna prepotentemente - ma

<sup>41</sup> Ho trattato questi aspetti nel mio *Mascolinità, mutamento, merce. Crisi dell'identità maschile nell'Italia del boom*, in P. Capuzzo (a cura di) *Genere, generazione e consumi. L'Italia degli anni Sessanta*, Carocci, Roma 2003.

anche angosciosamente - alla ribalta della visibilità nell'ultimo decennio del secolo<sup>42</sup>. Le nuove riviste maschili, un fenomeno comparso in Italia alla fine degli anni novanta, non esibiscono in copertina solo discinte signorine dall'aspetto più che invitante, ma anche e soprattutto aitanti giovanotti in atteggiamento fieramente virile, in cui possa identificarsi il consumatore di questa stampa *terapeutica* o balsamica per l'acciaccata virilità del Duemila<sup>43</sup>.

Parallelamente a quanto accade negli stessi anni con i nuovi gruppi e associazioni *neomaschiliste*, che prendono la parola pubblicamente a partire dalla propria parzialità sessuata (ma ovviamente approdano su sponde opposte al femminismo, nel momento in cui rivendicano i *diritti* del maschio calpestati, secondo loro, in una società dominata dalle donne), questo nuovo linguaggio maschile ha definitivamente tagliato i ponti con la tradizionale invisibilità dell'uomo in quanto appartenente a un genere. Tale invisibilità è ormai sempre più impraticabile, dopo che la critica radicale dei movimenti femministi (e anche omosessuali, pur con un impatto diverso) l'ha smascherata come strumento della riproduzione del dominio maschile; ma anche, e non secondariamente, dopo che l'economia dei beni di consumo si è appropriata dell'identità maschile come nuova e redditizia frontiera della produzione di merci, servizi e informazioni. Attualmente, ad esempio, il volume d'affari della cosmetica maschile ha superato negli Stati Uniti quello della cosmetica femminile. Ma d'altra parte aumentano anche, in numerosi paesi di tutto il mondo, gli uomini che investono e mettono in discussione, collettivamente o singolarmente, i tradizionali attributi della mascolinità e le logiche oppressive della società patriarcale<sup>44</sup>.

Sia egli un consumatore ansioso circa la propria precaria virilità, un arrabbiato antifemminista, un individuo desideroso di comprendere più profondamente la propria condizione di maschio o un convinto antisessista, pare insomma che l'uomo attuale abbia smesso - per amore o per forza - la divisa ideologica dell'invisibilità, come il famoso sovrano della fiaba. L'uomo occidentale si muove oggi su un terreno sconosciuto, quindi, senza più il conforto identitario che un tempo garantivano automaticamente strategie quali virilismo, misoginia, omofobia: screditato il primo; contraddetta dalle dinamiche sociali e culturali la seconda; fonte di una penosa contenzione emotiva ed espressiva sempre più difficile da accettare, il terzo. Beninteso, nessuno di questi pilastri della tradizionale strategia identitaria è oggi crollato: anzi, essi non hanno certo smesso di produrre violenza, ingiustizia, discriminazione. Continuano a rappresentare un ipotetico salvagente per molti uomini insicuri, a dispetto della loro crescente inefficacia in quanto soluzioni stabili e gratificanti per gli uomini stessi. Ma per la prima volta a memoria d'uomo (è il caso di dirlo) ci troviamo oggi di fronte a uno scenario di pluralismo della mascolinità, di relativa libertà delle donne garantita formalmente dalle leggi, di un diffuso disagio degli uomini che non eccezionalmente viene ricollegato agli aspetti più illiberali e anacronistici della logica patriarcale.

<sup>42</sup> Rappresenta un eccezionale racconto di questo spaesamento epocale del corpo maschile, oltre che di uno straordinario rovesciamento del rapporto fra potere, sguardo e desiderio, il film *Full monty* di P. Cattaneo (1997). L'opera infatti mette in scena l'esperienza di alcuni uomini «comuni» privati del classico statuto identitario di lavoratori, e avviati a scoprire il proprio corpo di maschi come oggetto di uno sguardo femminile, assunto a principio regolatore della dialettica del desiderio.

<sup>43</sup> Cfr. F. Boni, *Men's help. Sociologia dei periodici maschili*, Meltemi, Roma, 2004.

<sup>44</sup> Per più ampie riflessioni su questi punti, rimando al mio *La mascolinità post-tradizionale*, in E. Ruspini (a cura di), *Donne e uomini che cambiano*, Guerini e associati, Milano, 2005.

L'insieme di questi elementi dinamici presenta numerosi rischi per la democrazia propriamente intesa. Da un lato, perché l'insicurezza abbandonata a se stessa (o, peggio, nelle mani degli imprenditori della paura) ha spesso generato in passato situazioni più che tragiche; dall'altro, perché le dinamiche del potere fra i generi riguardano immediatamente, com'è (o dovrebbe essere) ovvio, la natura democratica di una società. Ma tutto ciò rappresenta anche, certamente, un nuovo campo di opportunità che si apre: a patto di interpretare efficacemente le dinamiche e le radici della crisi-transizione, e di dimostrare in modo chiaro e semplice che si può vivere benissimo anche rinunciando a un piedistallo. Anzi, che addirittura si vive persino meglio. E che la propria libertà e dignità non viene affatto *diminuita* dalla maggiore libertà e dignità altrui, questi valori obbedendo a leggi non solo specularmente opposte ma – soprattutto – del tutto differenti da quelle del potere.

## Bibliografia

- Badinter E., XY. *L'identità maschile*, Longanesi & C., Milano, 1993;
- Bellassai S., *Maschilità e mutamento nell'Italia contemporanea*, in C. Leccardi (a cura di), *Tra i generi. Rileggendo le differenze di genere, di generazione, di orientamento sessuale*, Guerini e associati, Milano, 2002;
  - *Mascolinità, mutamento, merce. Crisi dell'identità maschile nell'Italia del boom*, in P. Capuzzo (a cura di) *Genere, generazione e consumi. L'Italia degli anni Sessanta*, Carocci, Roma, 2003;
  - *Riders on the storm. Uomini nella storia*, in AA.VV., *Vivencia. Conoscere la vita da una generazione all'altra*, Rosenberg & Sellier, Torino, 2003;
  - *La mascolinità contemporanea*, Carocci, Roma, 2004;
  - *La mascolinità post-tradizionale*, in E. Ruspini (a cura di), *Donne e uomini che cambiano*, Guerini e associati, Milano, 2005;
- Boni F., *Men's help. Sociologia dei periodici maschili*, Meltemi, Roma, 2004;
- Connell R. W., *Maschilità. Identità e trasformazioni del maschio occidentale*, Milano, Feltrinelli, 1996;
- Mosse G. L., *L'immagine dell'uomo. Lo stereotipo maschile nell'epoca moderna*, Einaudi, Torino, 1997;
- Tosh J., *Come dovrebbero affrontare la mascolinità gli storici?*, in S. Piccone Stella, C. Saraceno (a cura di), *Genere. La costruzione sociale del femminile e del maschile*, Bologna, Il Mulino, 1996;
- Vaudagna M., *Gli studi sul maschile: scopi, metodi e prospettive storiografiche*, in S. Bellassai, M. Malatesta (a cura di), *Genere e mascolinità. Uno sguardo storico*, Roma, Bulzoni, 2000;
- Wanrooij B. P. F., *Storia del pudore. La questione sessuale in Italia 1860-1940*, Marsilio, Venezia 1990.

## Formazione, cittadinanza e pari opportunità

**Cinzia Mion**

*Psicologa*

Il tema della cittadinanza, coniugato con quello dell'identità di genere riferito alla professione docente, ci mette immediatamente in relazione con tre problematiche essenziali: la formazione personale, perché ognuno di noi è portatore di una identità di genere, l'etica pubblica che è alla base dell'educazione alla cittadinanza e la formazione professionale che oggi, per quanto attiene l'insegnamento, deve indubbiamente fare i conti con le ricerche e gli studi più aggiornati sul funzionamento della mente e sulla psicologia dell'apprendimento scolastico.

All'interno della formazione personale il conoscere se stessi diventa di cruciale importanza anche se su questa necessità incontriamo talora, tra i vari docenti, una qualche riluttanza. È come se, capendo fino in fondo quanto sia determinante l'influenza delle loro modalità di relazione e comunicazione, vale a dire del loro modo di essere, più o meno consapevole, sul processo di crescita delle giovani generazioni, diventasse insopportabile la responsabilità che ne consegue. Allora è più semplice e meno faticoso ignorare questa connessione, oppure liquidarla con un'affermazione che, invece di chiudere, dovrebbe aprire un discorso: "Ma noi non siamo preparati ad una relazione educativa di tale segno!"

Sulla conoscenza di se stessi, vale a dire sul proprio mondo interno, il modello psicoanalitico offre indubbiamente stimolanti riflessioni, a partire dall'esistenza del "fantasma" che è senz'altro all'opera all'interno della dimensione della formazione. Senza voler proporre una teoria vera e propria, proviamo a recuperare le considerazioni, per me molto suggestive, che Kaes ed Anzieu hanno condotto intorno a quella che appunto viene definita fantasmatica di formazione.

Il termine fantasma in psicoanalisi sta ad indicare un desiderio inconscio soggiacente, nel nostro caso, alla passione formativa. I fantasmi sono infatti rappresentazioni mentali della pulsione ed è difficile poter accedere alla loro individuazione: può accadere solo indirettamente e in modo deduttivo a proposito delle domande che nella pratica della formazione si presentano intorno al desiderio di formare. Questo desiderio comunque si manifesta come "la passione che anima, al di là di ogni dottrina e di ogni ideologia, ed è da attribuirsi al fatto che il desiderio di formare è un'emanazione della pulsione di vita: si tratta di creare la vita e di mantenerla. Ma, insieme alla pulsione di vita ed in lotta con essa, sono costantemente all'opera le pulsioni distruttive. Il desiderio di dare la vita si intreccia con il desiderio di distruggere l'essere in formazione che sfugge al formatore, che ferisce il suo narcisismo resistendogli, non piegandosi a divenire l'oggetto ideale desiderato. Questa ambivalenza marca profondamente gli atteggiamenti degli insegnanti proprio in quanto formatori."<sup>45</sup>

I principali e più significativi fantasmi sono: quello di autoformazione, quello della madre onnipotente o fallica, quello del padre uterino, quello di formazione speculare o dell'altro conforme.

Il fantasma di autoformazione caratterizza i soggetti che in fondo rifiutano la formazione come processo: danno per scontato che essa è già data, o hanno la convinzione che possa ridursi

<sup>45</sup> R. Kaes, *Quattro studi sulla fantasmatica di formazione e il desiderio di formare*, in R. Kaes, L. V. Thomas, N. Le Guerinel, J. Filloux, *Desiderio e fantasma in psicoanalisi e pedagogia*, trad. it., Roma, Armando, 1981.

ad un'unica perpetua automutazione che avviene spontaneamente. Ciò costituisce il diniego di ogni dipendenza da qualsiasi figura generatrice a beneficio di un potere autogenerato che garantisce, inoltre, di non essere mai esposti alla separazione dalla "madre" o di essere messi alla prova dalla legge "paterna". Credo che in questa categoria rientrino anche quei docenti che avvertono "razionalmente" di non essere sufficientemente "preparati a" ma che non fanno niente per avviare questa preparazione, come se fosse responsabilità di altri colmare le loro lacune; in fondo sono quelli che pensano di avere una preparazione media, come tanti altri, e questa diventa subito una formula assolutoria. Il livello razionale è quello appena descritto, quello profondo è da ascrivere alla fantasmatica di autoformazione.

Un'altra fantasmatica, altrettanto frequente della prima, è quella della grande madre formatrice o della madre fallica onnipotente, che si caratterizza nel ripudio, attraverso l'esclusione, o il rigetto, del riferimento al padre differenziatore. In fondo la formazione della madre "onnipotente" si riduce alla non "messa al mondo" come rifiuto di far apparire il terzo, innanzi tutto il padre. A livello simbolico, la stessa funzione è svolta dal sapere, che è inteso come elemento differenziatore, capace di proporre modelli alternativi di riferimento all'essere in formazione. All'interno della tematica che stiamo affrontando quando la "Pedagogia della differenza", riferendosi alle donne insegnanti, sollecitava a privilegiare la relazione con le allieve, auspicando una relazione di vera e propria "affiliazione" con le ragazze, giocava senz'altro dentro a questa fantasmatica, insieme a quella dell'altro "conforme". Negare l'importanza del maschile, determinante nella maturazione dell'identità femminile come polo differenziatore - com'è importante naturalmente anche il polo di identificazione, dato dal docente con la stessa identità di genere - significa deformare la costruzione dell'identità che, come dice Erikson, ha bisogno della doppia polarità. Dice Erik Erikson: "...sappiamo che l'acquisizione di un'identità sia sociale che psicologica è un processo estremamente complesso che comporta un rapporto positivo di *inclusione* e un rapporto negativo di *esclusione*. Ci si definisce per somiglianze con certuni e per differenze con altri...". Anche il sentimento di identità sessuale obbedisce a questo processo: sappiamo che un bambino può distinguere la propria identità sessuale tanto grazie alla differenziazione dai membri del sesso opposto quanto all'identificazione in quelli del suo sesso (John Money e Anke Ehrhardt). Ciò dimostra l'importanza della presenza e del riconoscimento del "dualismo dei generi" perché il bambino e la bambina acquisiscano un chiaro sentimento di identità ed introduce il problema della femminilizzazione del ruolo docente, in qualche ordine di scuola pressoché totale, argomento che in questa sede non possiamo trattare ma che sarebbe importante prima o poi affrontare.

Proseguendo con la descrizione che avevamo iniziato incontriamo la fantasmatica del padre uterino che è caratterizzata da un ideale di bontà incondizionata e inestinguibile, di sollecitudine totalmente comprensiva. Accompagna i soggetti in formazione con dolcezza e tenerezza ma impedisce loro di nascere e di crescere. Il buon formatore lotta così contro le proprie tendenze aggressive proiettate sulla madre onnipotente di cui invidia la potenza e teme la capacità di distruzione; quest'ultima sarà rappresentata dall'istituzione formativa, in questo caso la scuola, dalle regole coercitive della funzione formativa stessa nel suo aspetto "educastratore".

L'ultimo fantasma è quello della formazione speculare, vale a dire il desiderio di formare l'altro conforme a se stessi, cui abbiamo già accennato parlando della pedagogia della differenza. I formatori "speculari" non si accontentano mai: nelle proprie creature riescono ad intravedere

solo un'eco di se stessi, spesso fra l'altro sgradevole, la qual cosa li porta a ricercare sempre altrove qualcuno da formare, finalmente conforme.

La modalità corretta di predisporre alla formazione è quella di accettare di incontrare il proprio mondo interno e la propria parzialità e di sapere che il confronto con l'alterità, il pensiero diverso, è essenziale.

Questo lungo, ma non esauriente, discorso sulla fantasmatica della formazione fa solo intuire come il rapporto con la conoscenza, con il far conoscere e con l'educare mettano in stretto rapporto con ciò che ognuno di noi è, anche inconsciamente. Da ciò nasce l'esigenza di conoscersi che sta alla base della professione, per evitare, per quel che è possibile, che i propri desideri profondi, se non portati alla coscienza, possano intervenire e agire per non far crescere i soggetti affidati ma per condannarli a replicare gli stereotipi di cui noi tutti siamo portatori insieme alla dipendenza intellettuale e spesso affettiva.

Questa necessità di autoconoscenza, che passa attraverso la capacità e la volontà di *autoperccezione* e *autointerrogazione*, dovrebbe sfociare in una formazione personale che però a livello istituzionale non è ancora stata presa in considerazione. Questo progetto avrebbe avuto l'ambizione di cominciare questo percorso, almeno per quanto attiene gli stereotipi di genere, se non si fossero presentate alcune difficoltà, di cui parleremo più avanti, sempre all'interno della presente pubblicazione.

## Il Pensiero della differenza

Da una trentina di anni l'orientamento filosofico del pensiero della differenza, partito dalla scoperta dell'estraneità dalla cultura ufficiale, essenzialmente maschile, dei saperi femminili, della simbologia femminile e delle "voci di donna" come referenti nella storia dell'umanità, ha voluto fortemente, e legittimamente, trasformare la diversità femminile. Una diversità connotata da un'immagine negativa, frutto dei lunghi processi storici di mancanza di protagonismo, viene opportunamente trasformata in differenza positiva. Questa differenza positiva è "lo specifico femminile", da cui è partita la rivendicazione forte da parte delle esponenti di questo pensiero.

A volte tale rivendicazione è arrivata a fare delle affermazioni di tipo massimalista che hanno creato diffidenza e rifiuto anche da parte delle donne stesse, spaventate dal radicalismo che ha assunto questo "femminismo differenzialista", come è stato definito da E. Badinter (E. Badinter, *L'identità maschile*, Longanesi). Il differenzialismo, rappresentato in America da Adrienne Rich e da Carol Gilligan, in Francia da Luce Irigaray, in Italia da Adriana Cavarero, Luisa Muraro ecc., si appoggia ad una visione biodeterministica della differenza di genere, per cui l'essenza della femminilità deriva dal poter "concepire e nutrire un vivente con il proprio corpo" (Luce Irigaray, *La democrazia comincia a due*, p.132, Bollati Boringhieri).

Questa corrente filosofica, su cui non è possibile in questa sede avviare degli approfondimenti, ha affrontato prima di tutto la visione politica ed etica, scandagliando i concetti di libertà, dell'autonomia, della responsabilità nel pensiero femminile, arrivando a livelli di elaborazione molto suggestivi e profondi e portando le donne ad una consapevolezza e valorizzazione



della loro *diversità* come mai i movimenti femministi, che si erano battuti per l'*uguaglianza*, avevano fatto prima.

In questa dialettica fra uguaglianza, intesa all'inizio del movimento femminista come *omologazione*, e differenza, punto di vista di cui abbiamo appena parlato, si è inserito il pensiero delle pari opportunità. Questa filosofia ha contraddistinto il Comitato Nazionale Pari Opportunità, insediato presso l'Ufficio Studi e Programmazione del Ministero della Pubblica Istruzione, al quale chi scrive ha partecipato dal 1989 al 2001. Il lavoro del Comitato era interessato alla formazione dell'identità di genere delle giovani generazioni, a partire dai 3 anni di età. Alla definizione della propria filosofia come coniugazione delle due polarità, uguaglianza e differenza, il Comitato suddetto ha lavorato molto, arrivando anche a produrre notevole materiale interessante che non si sa che fine abbia fatto con l'avvento del Ministro Letizia Moratti. Ritorna utile l'argomentazione del sociologo francese Alain Touraine che dice che dobbiamo tenere insieme "e" il valore freddo del diritto che parla di uguaglianza "e" il valore caldo dell'identità e dell'appartenenza che parla di differenza. La contrapposizione invece risponde alla logica precedente, chiamata *binaria* e definita della cultura della *linearità* che, nel caso che stiamo esaminando, recita "o" uguaglianza "o" differenza, dimostrando così un rifiuto della cultura della complessità. La complessità, che sta connotando fortemente il mondo attuale e la nostra società, ospita invece la multilogica e la multidimensionalità, come afferma uno dei principali teorici di questo paradigma (E.Morin). Questo sforzo di coniugazione viene realizzato per dare ad entrambi i generi differenti ma pari opportunità di crescita sia emotiva che affettiva, quindi di relazione, sia di protagonismo, di affermazione e di autonomia, quindi di autorealizzazione.

Tutto ciò va chiarito perché a livello familiare i genitori, anche se spesso non ne sono consapevoli, trasmettono gli stereotipi di genere assunti dalla cultura di appartenenza: i maschi vengono cresciuti avendo come bussola l'*autorealizzazione* e le femmine invece la *relazione*. Nell'immaginario genitoriale infatti quando nasce un maschio emerge ancora la fantasia riassumibile nella domanda: "Chi diventerà?". Quando nasce una femmina invece: "Chi sposerà?". E naturalmente per fare un buon matrimonio serve una attenta e raffinata competenza relazionale. Anche la laurea spesso è usata per questo, per fortuna non dalle ragazze o almeno non spesso, ma nella testa di alcune madri alberga ancora questa fantasia! Ecco perché una educazione alle pari opportunità serve anche a combattere questi stereotipi, a rivendicare per tutti il diritto ad una cittadinanza piena e consapevole e ad avere una formazione rispettosa delle differenze e delle potenzialità di tutti i soggetti.

La differenza va riconosciuta, rispettata come *limite*, *parzialità*, per entrambi i generi, perché è questo che garantisce la vera intersoggettività: la relazione paritaria che deve evitare la fusionalità, il possesso e l'esercizio del potere con la riduzione dell'altro ad oggetto.

## La profemminilità e l'identità maschile

Negli ultimi tempi c'è da dire però che è cresciuta la considerazione del disagio maschile. Questa consapevolezza nulla toglie al problema sia della difficoltà di affermazione delle donne sia della loro fatica di vivere dovuta alla cosiddetta doppia presenza, consistente nel lavoro fuori casa e in quello dentro casa. Lavoro, quest'ultimo, che ha avuto un ben lieve alleggerimento,



molto inferiore alle aspettative, anche dopo che questa dimensione è stata sottolineata a livello europeo come un problema che penalizza soprattutto le donne italiane.

Ritornando al disagio maschile, senza allargare la problematica, ma restando nell'ambito del tema dell'identità di genere, ritengo interessante sottolineare l'informazione che alcune ricerche di embriologia hanno reso nota. Hanno infatti scoperto che tutti i mammiferi, compreso l'essere umano, hanno una intrinseca tendenza allo sviluppo in senso femminile. In altri termini la femminilità è il programma di base ed occorre fare qualcosa in più affinché la maschilità prenda forma. Questo qualcosa in più viene descritto così: "A partire dalla quinta /sesta settimana, se siamo in presenza del cromosoma Y, questo costringe a mutare la tendenza spontanea della gonade embrionale indifferenziata ad organizzare una ovaia avviandola invece a produrre un testicolo."<sup>46</sup> Sarà il bombardamento di testosterone a costituire la svolta verso la maschilità. Anche nei primi mesi della vita postnatale il bambino, indipendentemente dal sesso biologico, è imbevuto di femminilità: tutta la "gestalt" materna penetra in lui. Nato da una donna, cullato in un grembo femminile, il bambino, contrariamente alla bambina, è condannato alla differenziazione per tutta la vita.

Da quando sono state messe in luce le difficoltà dell'identità maschile non si può più sostenere che l'uomo sia il sesso forte; anzi gli si riconoscono molte fragilità fisiche e psichiche. Il problema semmai è dato da come egli ha reagito e continua a reagire alla perdita del patriarcato, sotto il cui ombrello si è rifugiato fino a poco tempo fa, e alla crisi conseguente dello stereotipo del "machismo" che gli impediva di rivelare le sue debolezze. Perdere il potere non fa piacere a nessuno, ma l'aggressività che purtroppo a volte ne consegue diventa un fatto sociale molto preoccupante. Urge per il maschio un progetto di alfabetizzazione emotiva da realizzare a scuola ma coinvolgendo le famiglie, all'interno del quale scoprire il diritto a mettersi in contatto con le proprie paure che il vecchio stereotipo considerava inadeguate. Anche l'uomo ha bisogno di poter esprimere la paura più atavica di tutti gli esseri umani: la paura dell'abbandono, cui può seguire la richiesta sociale di assicurazione. Spesso la paura profondamente censurata dalla cultura di appartenenza, che legittima invece altre emozioni più "maschili", si trasforma in rabbia ma in una rabbia incontenibile perché mai placata da una assicurazione che potrebbe venire se ad essere espressa fosse l'emozione "naturale" soggiacente che è la paura. Fra l'altro un uomo sempre arrabbiato e a volte violento è destinato oggi ad essere abbandonato perché la donna prima o poi si ribella.

Nelle riflessioni delle studentesse è presente spesso la consapevolezza della loro forza ancora però intrisa di ribellione per le strategie, a volte presenti a livello familiare, tese a renderle subordinate e "sottomesse".

## La cittadinanza come etica pubblica

L'ottica più nuova di affrontare il tema della cittadinanza, aldilà del discorso più scontato, anche se non compiutamente realizzato nemmeno nel mondo occidentale, dei diritti di cittadinanza estesi tutti anche alle donne, offre un problema che oggi assurge ad emergenza prioritaria ed è quello dell'etica pubblica. Infatti un notevole, a volte insopportabile, deficit di etica pubblica

<sup>46</sup> Jost, *Le développement sexuel prénatal*, Fayard, 1978.

è in Italia oggi davanti agli occhi di tutti. È un deficit incarnato nella cultura antropologica del popolo italiano, tanto che alcuni sociologi l'hanno definito "familismo". Già Edward Banfield negli anni '50 ha parlato di *familismo amorale*, consistente nel porre l'interesse del proprio particolare sempre e comunque prima di quello collettivo, nella diffidenza verso lo Stato, nella insofferenza alle regole. Più recentemente Antonio Gambino ha parlato di *familismo materno* consistente nella speciale malattia degli italiani, caratterizzata da scarsa socialità, non da scarsa socievolezza che è altra cosa, e dalla mancanza di fiducia nelle istituzioni: la mamma e la famiglia vengono prima della società civile, tanto che quest'ultima è vissuta spesso come contrapposta. Anche lo sfrenato individualismo, che ha caratterizzato la nostra società negli ultimi anni, viene considerato una delle cause di questo deficit. L'individualismo, insieme allo sfacciato perseguimento degli interessi personali, ha contribuito ad aggravare la situazione, tanto da evidenziare dei comportamenti che potremmo definire spudorati, rispetto all'infrazione delle regole e delle leggi, con corruzione a tutti i livelli, anche se per fortuna non da parte di tutti /e. C'è una parte sana del Paese che però non deve smettere di indignarsi, perché uno dei motivi che allarmano è dato proprio dall'*indifferenza* dilagante e dalla mancanza della categoria dell'*alterità*. Per poter capire meglio proviamo a contrapporre cittadinanza a *sudditanza* e vedremo che ne scaturirà un quadro abbastanza esplicativo.

La sudditanza consiste in un *servigio* che viene reso a chi detiene il potere per poter avere la garanzia di una qualsiasi protezione o il mantenimento di un privilegio o interesse individuali. Nella sudditanza il rapporto è *duale*, non si estende alla collettività, oppure è di tipo corporativo ed esclude gli altri, i *non pari*. Nella cittadinanza democratica invece viene ad essere focalizzato il senso della collettività e acquista senso e valore il *bene comune*. È ovvio che il bene comune, come bene di tutti e per tutti, non può consistere nella somma dei beni individuali; deriva perciò da una solidarietà tra dispari, non tra pari (che è invece assimilabile, come abbiamo intravisto, al corporativismo) e prevede la capacità di *rinuncia* a qualche prospettiva o beneficio che rispetto agli altri può essere considerato privilegio. La rinuncia può essere riferita a beni materiali e immateriali. Poco scandagliata è però la rinuncia a soddisfare fino in fondo il proprio narcisismo o la difficoltà a sopportare di perdere. Sarebbe interessante vedere come l'identità di genere influisca in modo diverso sulla capacità di tollerare la rinuncia.

La scuola dovrebbe essere vissuta come luogo di apprendimenti morali perché è la prima istituzione pubblica con cui un soggetto entra in contatto. In essa avviene una specie di *imprinting* che lascia un segno. L'elemento decisivo è il rapporto tra il codice esplicito (*le prediche*) e il codice implicito (*le pratiche*) e quindi i comportamenti esemplari diventano determinanti tanto quanto è devastante la pratica del *fare finta*, da cui purtroppo nei suoi rituali la scuola non è esente per niente. Nella scuola i soggetti vivono la prima esperienza di essere trattati in modo *corretto* o *scorretto* come titolari di diritti uguali per tutti. Se la scuola diventa infatti, nella rappresentazione mentale degli studenti, il luogo dove si compiono ingiustizie (subite direttamente o da parte di altri) incomincia il rifiuto del modo di operare delle istituzioni. La scuola insegna le regole ma può insegnare anche a non rispettarle. La valutazione, se non vengono spiegati i *criteri*, diventa il momento in cui comincia a costruirsi l'idea che l'autorità pubblica è arbitraria, inappellabile, e manipolabile soltanto attraverso comportamenti opportunistici di "acquiescenza e sottomissione".

## La conoscenza a scuola

L'approccio costruttivista socio-culturale, che ha come supporto la teoria di Vygotskij, è quello più accreditato oggi per sostenere *la costruzione e l'organizzazione* della conoscenza a scuola. Il tema fondante di questa teoria è che l'interazione gioca un ruolo fondamentale nello sviluppo della cognizione. Vygotskij sostiene che ogni cosa è appresa prima attraverso l'interazione con altri e poi integrata nella struttura mentale dell'individuo. Un secondo aspetto della teoria vigotskiana è l'idea che il potenziale di *sviluppo cognitivo* è legato ad una zona di *sviluppo prossimale*. Questa zona consiste in quell'area di esplorazione mentale per cui lo studente da solo non riuscirebbe a fare un salto di qualità nel proprio apprendimento se non fosse *sostenuto* (*scaffolding*) dal docente o da qualche compagno più esperto. L'allievo è cognitivamente pronto ma ha ancora bisogno di essere aiutato. Ecco perché esiste la scuola: non solo per accogliere uno sviluppo naturale, ma per sollecitare l'acquisizione di riflessioni e competenze complesse per cui necessita il sostegno dell'esperto. Secondo quanto scrive Clotilde Pontecorvo, si potrebbe dire che è proprio nell'area di sviluppo prossimale che si trovano ad operare la scuola e l'insegnamento quando riescono ad intervenire efficacemente nello sviluppo di quelle capacità dell'allievo, embrionalmente già presenti come funzioni semplici ma che richiedono di essere esercitate, coordinate, contestualizzate, rese consapevoli e flessibili nell'uso, affinché il soggetto sia capace di utilizzare le sue capacità anche senza il supporto di altri.

Nel nostro caso imparare a riflettere sulla propria identità di genere, ad autopercepire se si è portatori o portatrici di stereotipi, è uno di quegli argomenti sui quali si può co-costruire, con l'aiuto di docenti sensibili e in interazione con gli altri/e, una conoscenza nuova e fertile di ulteriori conoscenze ed azioni di cittadinanza attiva. "Discutendo si impara", afferma ancora Clotilde Pontecorvo in un suo bellissimo libro letteralmente divorato da generazioni di docenti. Il sapere generativo e non solo trasmissivo ha bisogno di una didattica rinnovata.

Le competenze che interessano l'attuale esigenza di educazione delle giovani generazioni a scuola hanno come fulcro essenziale la riflessività che implica l'uso di abilità cognitive, abilità creative e l'assunzione di un punto di vista critico. Le *key competencies* (D.S. Rychen, L. Hersh Salganik, 2003) sono state oggetto di studio in sede europea. Gli autori sostengono che la riflessività consiste nell'abilità di avere a che fare con le differenze e le contraddizioni, di non pervenire ad una soluzione "o" ... "o" (di tipo alternativo) ma piuttosto di conseguire l'abilità di destreggiarsi fra tensioni, per esempio fra l'autonomia e la solidarietà, fra la diversità e l'universalità, fra la novità e la continuità, integrando finalità apparentemente contraddittorie o incompatibili come aspetti della stessa realtà. Non si tratta di dare informazioni, ma di consentirne l'elaborazione. Si parte sempre dalle preconoscenze possedute dalla classe, messe in comune attraverso la discussione. Diventa significativo però avviarne poi l'evoluzione e l'espansione attraverso lo *scaffolding* dell'insegnante esperto, tenendo presente che la scuola è l'unico luogo deputato alla rielaborazione ed alla riflessività. Dalle preconoscenze o teorie ingenuie si passerà alle conoscenze scientifiche e poi alle competenze sempre più complesse, se i contenuti sono già codificati o comunque appartengono alla cultura o alle competenze di base.

Le discussioni in classe rappresentano il contesto più favorevole alla messa in campo, all'acquisizione e al consolidamento di quelle procedure che soltanto l'interazione cognitiva

può innescare. Dice A.M.Ajello che si tratta di far acquisire alla generazione dell'informazione diffusa, ma non compresa, non posseduta, le modalità di elaborazione delle conoscenze.

*Discutere* diventa così una situazione educativa in cui si elabora conoscenza, una sorta di palestra in cui si impara ad argomentare e controargomentare, in altre parole a riflettere con riferimento a situazioni ed esperienze che realizzino questa possibilità. E quale occasione migliore poteva capitare agli allievi ed allieve coinvolti nel progetto se non quella di applicare queste attività mentali partendo dalla esperienza del loro vivere, esserci e contare dentro alla tematica dell'identità di genere? Infatti questo è avvenuto allorché i docenti hanno sollecitato le riflessioni personali dei ragazzi e delle ragazze, elaborazioni che compaiono nella presente raccolta.

## Bibliografia

- Badinter E., *XY L'identità maschile*, Longanesi, Milano, 1993;
- Baldaro Verde J., *Donna Maschere e Ombre*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1987;
- Ballabio L., *Virilità*, Franco Angeli, Milano, 1991;
- Banfield E., *Le basi morali di una società arretrata*, Bologna, 1976;
- Cavalli A. Deiana G., *Educare alla cittadinanza democratica come etica pubblica*, Carocci, Roma, 1999;
- Crépault C., *Dal seme di Eva*, Franco Angeli, Milano, 1989;
- Erikson E., *Gioventù e crisi di identità*, Armando, Roma, 1995;
- Gambino A., *Inventario italiano, costumi e mentalità di un paese materno*, Einaudi, Torino, 1998;
- Gilligan C., *Con voce di donna*, Feltrinelli, Milano, 1991;
- Irigaray L., *Il tempo della differenza*, Editori Riuniti, Roma, 1989;
- *La democrazia comincia a due*, Bollati Boringhieri;
- Jost A., *Le développement sexuel prénatal*, in *Le fait féminin*, Fayard, 1978;
- Kaes R., *Quattro studi sulla fantasmatica della formazione e il desiderio di formare* in R. Kaes, D. Anzieu, L.V. Thomas, N. Le Guerinell, J. Filloux, *Desiderio e fantasma in psicoanalisi e pedagogia*, tr. it., Armando, Roma, 1981;
- Ministero Pubblica Istruzione - Comitato Pari Opportunità Pari Opportunità donna-uomo  
- *Proposte operative per una scuola che cambia*, Roma, 1997;
- Money J., Ehrhardt A., *Uomo, donna, ragazzo, ragazza*, Feltrinelli, Milano, 1977;
- *Nature*, luglio 1990 e maggio 1991;
- Morin E., *Le vie della complessità*, in AA.VV., *La sfida della complessità*, Feltrinelli, Milano, 1988;
- Pontecorvo C., *Manuale di Psicologia dell'Apprendimento*, Il Mulino, Bologna, 1999;
- Pontecorvo C., A. M. Ajello, C. Zuccheromaglio, *Discutendo si impara. Interazione sociale e conoscenza a scuola*, NIS, Roma, 1991;
- Rychen D.S., Salganik L. Hersh, *Key competencies*, 2003;
- Vygotskij L.S., *Il processo cognitivo*, Boringhieri, Torino, 1987;

## Le donne nella scuola e nella società. Gli ultimi 50 anni

**Maria Francesca Marino**

*Docente Liceo "Properzio" Assisi*

“La questione femminile ha trovato nel corso degli anni la sua ragione d’essere in una presunta condizione di svantaggio (naturale o socialmente indotto) delle donne.

Una condizione di minorità legata al minor tasso di scolarizzazione delle donne, alle loro scelte formative segreganti e poco spendibili nel mondo del lavoro, alle loro opzioni verso settori e ambiti lavorativi a minore sviluppo professionale e minor reddito; ed alla naturalità della condizione femminile legata al ruolo familiare, che ne condiziona tempi di lavoro, percorsi professionali e di fatto rende la forza lavoro femminile meno competitiva... di quella maschile.”<sup>47</sup>

Lo svantaggio femminile è stato per lungo tempo attribuito ad un utilizzo distorto, da parte delle donne, del proprio capitale umano, e della preferenza, tipica del genere femminile, di investire più nei ruoli familiari che in quelli professionali. Studi degli anni Sessanta sulla *segregazione occupazionale*<sup>48</sup> considerano l’investimento in istruzione lo strumento necessario per mobilità sociale e inserimento nel mercato del lavoro. Riguardo alle donne, essi confermano che la loro naturale condizione di svantaggio è dovuta ad una scelta consapevole di investire meno nella formazione, in quanto il loro obiettivo primario è quello di occuparsi della famiglia e avere figli. Investendo meno in formazione devono scegliere lavori meno impegnativi, di basso profilo professionale e quindi a basso reddito.

Gli ultimi decenni vedono le donne fortemente impegnate nella costruzione dei propri percorsi formativi e culturali, il che le ha portate a raggiungere tassi elevati di scolarità e professionalità, tuttavia *l’investimento sul proprio capitale umano* non sembra aver eliminato del tutto la loro *condizione di minorità* nel mercato del lavoro.

### L’aumento della scolarità femminile: un cambiamento storico

La seconda metà del Novecento è caratterizzata da un continuo e generale innalzamento del livello di scolarità della popolazione italiana.

I forti mutamenti sociali, economici, di mentalità e di costume, ma soprattutto una serie di trasformazioni istituzionali della scuola, avvenuti tra gli anni Sessanta e Settanta, hanno reso possibile una maggiore partecipazione della popolazione – anche adulta - agli studi. Vengono istituiti la Scuola Media unica e obbligatoria (1962), la Scuola Materna statale (1968), i corsi per adulti “150 ore” (1973); viene avviata la sperimentazione che avrebbe portato a cinque anni i corsi triennali e quadriennali della Secondaria superiore (1969); vengono liberalizzati i piani di studio universitari (1969).

<sup>47</sup> Fondo Sociale Europeo, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, *I numeri delle donne 2005*, a cura di L. Battistoni, 2005, pag. 107.

<sup>48</sup> Con *segregazione professionale* si intende la diversa distribuzione, per genere, tra le diverse occupazioni. Si misura secondo un indice di segregazione (ID) che può variare da zero (completa integrazione) a cento (completa segregazione). L’ID indica la percentuale di donne o di uomini che deve essere equamente ridistribuita tra le varie occupazioni.

Le donne rappresentavano un numero rilevante all'interno di quella popolazione che entrava nel mondo della scolarizzazione. Si era trattato di un lungo percorso, iniziato negli anni Cinquanta, che avrebbe trovato il proprio compimento negli anni Novanta.

Nel 1951 le donne iscritte alla Scuola Media superiore rappresentavano il 37,5% della popolazione scolastica e quelle iscritte a corsi universitari il 27%. Nel 1999 le donne con titolo di studio secondario superiore erano il 49,9% contro il 43% degli uomini; quelle in possesso di titolo universitario il 10,8% contro il 9,1% degli uomini.

Oggi le donne rappresentano la maggioranza degli studenti iscritti in entrambi i livelli formativi; all'interno della popolazione universitaria costituiscono oltre il 54%.

La maggiore partecipazione delle donne al sistema formativo si evidenzia maggiormente nei cicli successivi all'obbligo scolastico. La Scuola Media superiore e l'Università rappresentano i segmenti formativi di maggiore interesse: i tassi di passaggio Scuola Media superiore - Università sono aumentati, negli ultimi anni, per tutta la popolazione italiana. Le donne iscritte al primo anno di Università rappresentano il 55,6% (dati 2003-2004)<sup>49</sup>, superando così la percentuale maschile.

Tabella 1- Iscritti all'università per aree disciplinari e genere, anno accademico 2000-2004

Area disciplinare	Maschi	Femmine	Valori assoluti
scientifica	77,4	22,6	12.088
chimico-farmaceutica	37,2	62,8	13.044
geo-biologica	40,9	59,1	19.585
medica	33,9	66,1	25.514
ingegneria	83,3	16,7	36.864
architettura	51,8	48,2	17.238
economico-statistica	53,2	46,8	45.332
politico-sociale	40,3	59,7	45.676
giuridica	44,1	55,9	40.965
linguistica	18,0	82,0	20.139
letteraria	35,3	64,7	32.224
insegnamento	11,6	88,4	18.758
psicologica	23,1	76,9	11.832
educazione fisica	65,5	34,5	5.513
difesa e sicurezza	77,3	22,7	216
totale	45,2	54,8	353.119

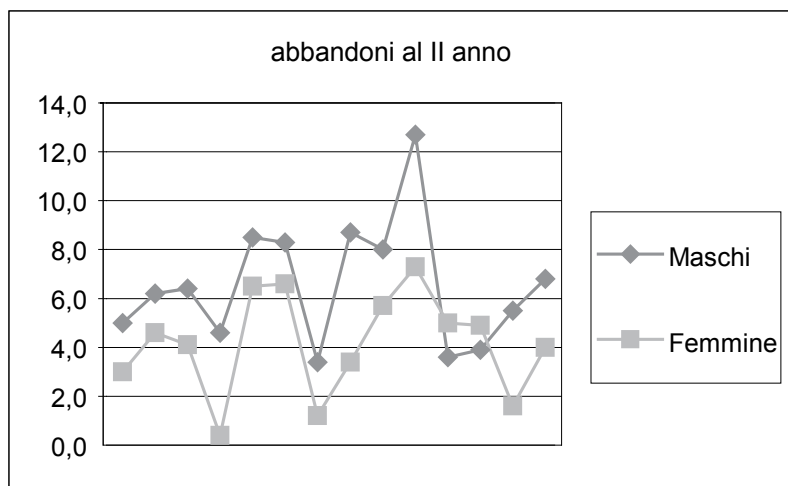
Fonte: MIUR-URST

Le donne meno degli uomini abbandonano il percorso intrapreso, si laureano in minor tempo e ottengono risultati migliori dei loro colleghi. Più degli uomini tendono ad una maggiore regolarità dei percorsi scolastici e a concludere il corso degli studi nei tempi previsti.

<sup>49</sup> Dati ISTAT.

Tabella n. 2 - abbandoni al II anno per aree disciplinari - anno 2004

Area disciplinare	Maschi	Femmine
agraria	5,0	3,0
chimico-farmaceutica	6,2	4,6
economico-statistica	6,4	4,1
educazione fisica	4,6	0,4
geo-biologica	8,5	6,5
giuridica	8,3	6,6
ingegneria	3,4	1,2
insegnamento	8,7	3,4
letteraria	8,0	5,7
linguistica	12,7	7,3
medica	3,6	5,0
politic-sociale	3,9	4,9
psicologica	5,5	1,6
scientifica	6,8	4,0



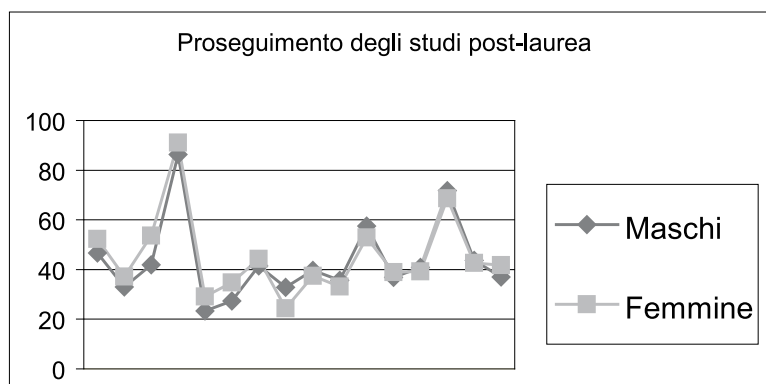
Fonte: I numeri delle donne, 2005, op. cit.

Nel corso degli ultimi dieci anni il numero dei giovani laureati è notevolmente cresciuto: nel 2001 i laureati erano 175.000, mentre nel 2003, 234.000, con un incremento del 33,8%. Anche in questo caso l'andamento crescente è al femminile. Nel 1995 la percentuale delle donne laureate era del 53,7%, nel 2003 del 56%. Il sistema formativo del nostro paese registra un costante incremento della popolazione scolastica: nel 2000 il 18% dei venticinquenni era giunta alla laurea, nel 2003 il 31%. Facendo riferimento alle donne, sempre nel 2003, il 36,8% di loro è in possesso di un diploma di laurea.

Forse per difficoltà di inserimento nel mondo del lavoro o per puro desiderio di sviluppare sempre più competenze specialistiche, le donne non esauriscono il proprio percorso formativo con la laurea, ma investono in misura crescente nella formazione post-universitaria. I dati ISTAT del 2004 vedono al 41,8% le donne laureate che proseguono gli studi post-laurea, contro il 37% dei colleghi maschi.

Tabella n. 3 - Proseguimento degli studi post-laurea per genere anno 2004

Area disciplinare	Maschi	Femmine
scientifica	46,7	52,3
chimico-farmaceutica	33	37,1
geo-biologica	41,9	53,6
medica	86,3	91,1
ingegneria	23,4	29,1
architettura	27,3	34,8
agraria	41,4	44,3
economico-statistica	32,9	24,4
politico-sociale	39,7	37,5
giuridica	35,6	33,1
letteraria	57,5	52,9
linguistica	36,8	39
insegnamento	40,8	39,2
psicologica	71,8	68,6
educazione fisica	43,7	42,7
totale	37	41,8



Fonte: dati ISTAT 2004 - sbocchi professionali laureati 2001.



Il prolungamento dei percorsi scolastici da parte delle donne appare legato anche a profonde modificazioni socio-culturali, che hanno investito, in modo più o meno uniforme, la popolazione femminile dei paesi più avanzati. Le giovani generazioni di donne tendono a posticipare nel tempo la costituzione di un proprio nucleo familiare, sposandosi e mettendo al mondo il primo figlio in età più avanzata rispetto alle generazioni più anziane. Il 50% delle donne tra i 25 e i 29 anni vive con i genitori e un quinto di quelle tra i 30 e i 34 anni non ha ancora costituito una famiglia propria. I successi formativi delle donne non possono essere valutati solo attraverso dati numerici. È soprattutto lo svolgimento degli studi che fa la differenza: il rendimento è superiore a quello maschile, l'abbandono meno frequente, gli esiti finali, in termini di votazione, migliori. I vari studi di settore effettuati negli ultimi decenni rivelano infatti che "Il maggior profitto femminile è una costante che accompagna i giovani lungo tutto il percorso scolastico: fin dalle scuole elementari le bambine registrano tassi di ripetenza inferiori ai maschi ed ottengono esiti migliori agli esami di fine ciclo. Sulle motivazioni dei differenziali tra sessi di rendimento scolastico, ma anche sulla complessità del concetto stesso di rendimento scolastico, si sono soffermati vari autori, che hanno contribuito a chiarire come questo dipenda da svariati fattori, sia scolastici (relativi cioè alla misura e alle modalità con cui la scuola adempie ai numerosi fini istituzionali che la contraddistinguono), che extra-scolastici (che richiamano le risorse individuali, familiari e più in generale "ambientali" degli allievi). Difficile, quindi, dare un'interpretazione univoca del fenomeno. Quel che può essere utile sottolineare è, da una parte, la maggiore attenzione da parte delle giovani donne alle attività culturali in generale e, dall'altra, il ruolo che differenti processi di socializzazione in ambito familiare, oltre che nel gruppo di pari, possono assumere nella definizione di differenziati stili di comportamento scolastico.

Ragazze e ragazzi effettuano scelte differenti, non solo in campo formativo, ma anche in relazione al modo in cui impegnare il tempo libero e, in particolare, rispetto ai consumi culturali. [...]

Anche nei confronti dell'esperienza scolastica, le ragazze sembrano più interessate dei loro coetanei all'apprendimento, mostrando un maggiore apprezzamento per la funzione cognitiva svolta dalla scuola (acquisizione di cultura generale e capacità professionali), piuttosto che per gli aspetti di socializzazione (rapporti con i compagni e con gli insegnanti) che, invece, soddisfano più spesso i ragazzi.

Secondo altri studiosi, inoltre, il differente andamento scolastico di maschi e femmine deriverebbe dai condizionamenti sociali alla definizione di identità di genere. La socializzazione dei bambini in ambito extrascolastico (familiare ma anche amicale) subisce infatti l'influenza dei modelli di comportamento dei due sessi tipici della nostra società; nonostante i cambiamenti culturali che hanno portato negli ultimi anni ad una nuova e più complessa articolazione dei ruoli maschili e femminili, ancora si insegna alle bambine di essere più "diligenti" e "conformiste" nell'adempimento dei compiti loro assegnati<sup>50</sup>.

## Le dinamiche del mercato del lavoro e le giovani generazioni di donne

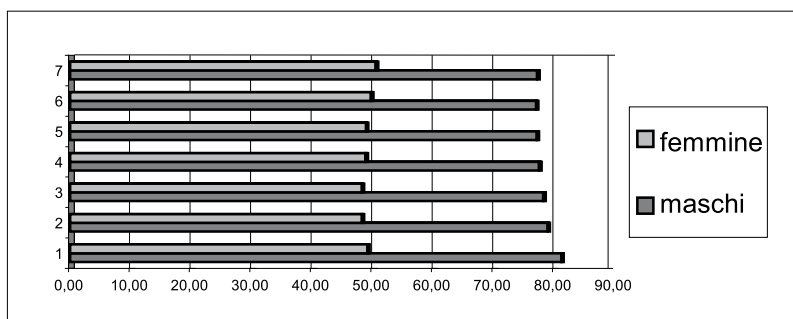
I forti mutamenti economici e sociali degli ultimi decenni e il maggiore investimento in formazione hanno favorito l'ingresso delle donne nel mercato del lavoro: tra il 1993 e il 1999, il tasso di

50 ISTAT, *Donne e Università*, a cura di A. Micali, Ed. Il Mulino, Bologna, 2001, pagg. 36, 37.

attività<sup>51</sup> delle 25-34enni ha avuto un incremento di circa il 4%, passando dal 58,4% al 62,3%. Negli stessi anni si registra una crescita dell'occupazione femminile e una leggera flessione di quella maschile (tabelle n.4 e n.5).

Tabella n.4 - Tassi di occupazione<sup>52</sup> dei 25-34enni per sesso – Anni 1993-99.

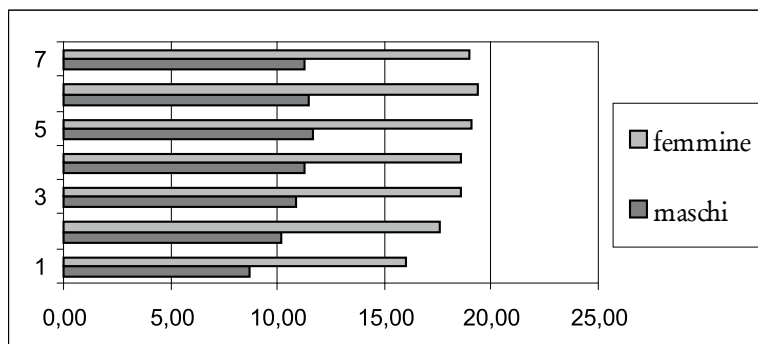
anni	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
maschi	81,20	78,90	78,20	77,50	77,10	77,00	77,20
femmine	49,10	48,20	48,20	48,80	48,90	49,70	50,50



Fonte: Indagine trimestrale forze di lavoro ISTAT

Tabella n. 5 - Tassi di disoccupazione<sup>53</sup> dei 25-34enni per sesso Anni - 1993 -1999

anni	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999
maschi	8,70	10,20	10,90	11,30	11,70	11,50	11,30
femmine	16,00	17,60	18,60	18,60	19,10	19,40	19,00



Fonte: Indagine trimestrale forze di lavoro ISTAT

51 Il tasso di attività è il rapporto tra le forze di lavoro (persone occupate e persone in cerca di lavoro) e la popolazione.

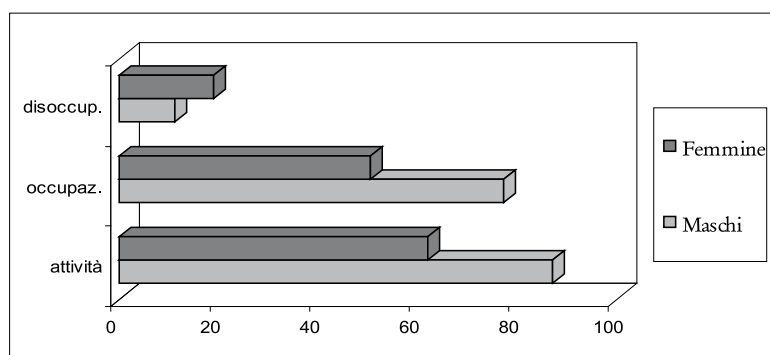
52 Il tasso di occupazione è il rapporto tra il numero delle persone occupate e la popolazione.

53 Il tasso di disoccupazione è il rapporto tra il numero di persone che cercano lavoro e le forze di lavoro.

I dati del 1999 evidenziano le forti differenze di genere presenti nel mercato del lavoro. Anche tra le giovani generazioni i livelli occupazionali raggiunti dagli uomini sono di gran lunga superiori di quelli raggiunti dalle donne.

Tabella n.6 - Tassi di attività, di occupazione e di disoccupazione dei 25-34enni per sesso - Anno 1999

Tassi	Maschi	Femmine
Attività	87,00	62,00
occupaz.	77,20	50,50
disoccup.	11,30	19,00



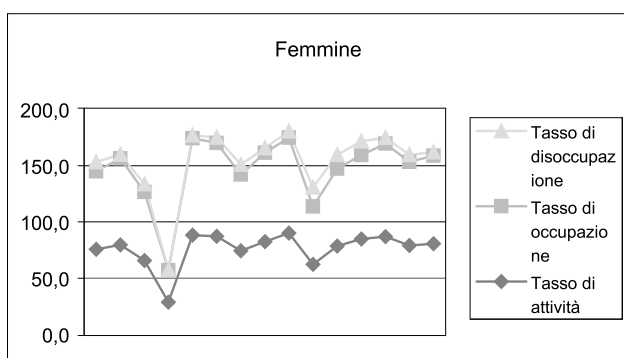
Fonte: ISTAT, *Donne all'Università*, op. cit.

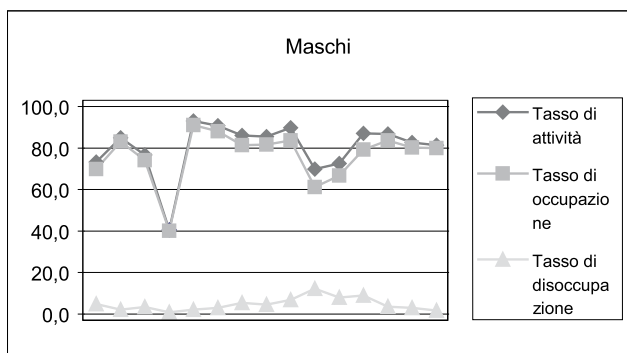
La situazione delle donne rimane di netta inferiorità rispetto a quella degli uomini, tuttavia, nel corso degli anni Novanta, si registra un abbattimento significativo dei differenziali di genere. L'apprezzabile sviluppo del livello di scolarità femminile, specificatamente quello universitario, non è stato premiato dal mercato del lavoro. Infatti dai dati ISTAT del 2004, si deduce che la disoccupazione rimane prevalentemente femminile. A tre anni dal conseguimento della laurea, la differenza occupazionale tra i due sessi è di circa il 4%: gli uomini occupati sono il 77,8% a fronte del 73,4% delle donne; i disoccupati uomini sono il 5,7%, mentre le donne il 9,6%. Questo vale per quasi tutti i tipi di laurea<sup>54</sup> (tab. n. 7).

<sup>54</sup> Fonte: Fondo Sociale Europeo, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, *I numeri delle donne* 2005, op. cit..

Tabella n. 7 - Indicatori occupazionali dei laureati del 2001 a tre anni dalla laurea, per sesso e gruppo di laurea

Gruppo	Maschi			Femmine		
	Tasso di attività	Tasso di occupaz.	Tasso di disoccupaz.	Tasso di attività	Tasso di occupaz.	Tasso di disoccupaz.
scientifico	73,3	69,8	4,8	75,6	69,3	8,4
chimico-farmaceutico	84,9	83,1	2,1	79,6	76,8	3,5
geobiologico	76,7	74,1	3,4	65,6	61,0	6,9
medico	40,5	40,1	0,9	28,6	28,4	0,6
ingegneria	93,1	91,0	2,2	88,3	86,1	2,5
architettura	90,7	88,0	3,0	87,2	82,9	5,0
agrario	86,1	81,4	5,4	74,3	67,6	8,9
economico-statistico	85,5	81,6	4,5	82,5	78,9	4,3
politico-sociale	89,8	83,7	6,8	90,1	84,7	5,9
giuridico	69,8	61,2	12,3	62,1	51,5	17,1
letterario	72,5	66,7	8,0	78,5	68,7	12,5
linguistico	87,0	79,3	8,9	84,9	74,4	12,4
insegnamento	86,8	83,7	3,6	87,0	82,5	5,2
psicologico	82,7	80,2	3,0	79,1	74,3	6,1
educazione fisica	81,3	80,0	1,7	80,7	78,2	3,1
TOTALE	81,9	77,8	5,0	76,3	70,0	8,4





Fonte: dati ISTAT, 2004

Dal confronto delle curve del tasso di disoccupazione dei due sessi si deduce che ancora le differenze di genere, in termini occupazionali, sono notevoli.

La condizione di svantaggio si riscontra anche “nella diversa tipologia di contratto che viene offerta alle donne (a parità di laurea), nella maggiore presenza tra le donne occupate di contratti a tempo determinato e a part-time ed in una minore coerenza tra titolo di studio posseduto e attività effettivamente svolta.”<sup>55</sup>

I dati della tabella n. 8 mettono in evidenza le forti differenze esistenti tra maschi e femmine, riguardo la tipologia di contratto e il titolo universitario per aree disciplinari. I gruppi dove si riscontrano le maggiori disparità sono lo scientifico, il geo-biologico, l'agrario, l'architettura e l'insegnamento.

<sup>55</sup> Fondo Sociale Europeo, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, *I numeri delle donne* 2005, op. cit, pag. 16.

Tabella n. 8 - Laureati nel 2001 per sesso, tipo di laurea e tipo di contratto (Fonte: I numeri delle donne 2005, op.cit.)

Gruppo di laurea	Maschi				Femmine			
	Inde-term.	A termine	Progetto occasion.	Auton.	Inde-term.	A termine	Progetto occasion.	Auton.
scientifico	64,2	12,6	15,8	7,3	50,9	30,1	16,9	2,1
chimico-farmaceutico	68,2	14,4	6,8	10,7	68,7	17,0	8,9	5,3
geo-biologico	38,9	18,7	21,5	20,8	29,5	26,4	31,1	13
medico	5,4	14,3	29,2	51,1	4,5	14,0	42,2	39,3
ingegneria	62,3	11,6	7,4	18,7	55,2	12,4	12,4	20
architettura	18,9	4,5	13,2	63,7	16,1	8,3	25,3	50,3
agrario	28,3	14,2	14,4	43,2	25,1	19,3	23,6	32
economico-statistico	56,9	14,5	10,9	17,6	66,1	17,9	10,9	5,1
politico-sociale	52,2	15,0	17,7	15,1	52,7	19,3	21,2	6,8
giuridico	29,5	11,1	17,1	42,4	31,6	15,4	21,8	31,2
letterario	26,6	22,0	33,4	18,0	30,1	32,6	29,1	8,2
linguistico	47,8	22,1	20,6	9,5	45,9	26,8	20,2	7,2
insegnamento	58,3	10,4	21,2	10,1	49,3	26,1	18,1	6,5
psicologico	31,2	10,1	33,5	25,2	22,5	15,3	44,1	18,1
educazione fisica	41,6	16,0	18,9	23,4	47,4	27,5	17,2	7,8
totale	48,2	13,1	13,9	24,8	43,5	20,8	21,3	14,4

Fonte: ISTAT, Indagini sugli sbocchi professionali dei laureati del 2001, anno 2004.

Le differenze di genere si riscontrano anche nelle diversità di stipendio percepito, a parità di titolo di studio e di tipologia contrattuale. I differenziali di reddito tra generi, in Italia, sono estremamente elevati e il tasso di rendimento dell'istruzione universitaria è, per le donne, molto più basso di quello degli uomini, ed in generale il più basso tra i paesi OCSE.<sup>56</sup>

I dati esaminati evidenziano che "le donne laureate non riescono a cogliere per intero i frutti del loro investimento in capitale umano, e i dati sulla transizione dal sistema formativo a quello produttivo mostrano che queste difficoltà emergono fin dall'inizio della carriera, a tre soli anni dalla laurea, malgrado le giovani donne siano più scolarizzate della componente maschile e sistematicamente più brave negli studi."<sup>57</sup>

Non è la formazione l'unica responsabile dei differenziali di genere, ancora oggi presenti nel mercato del lavoro. Altri fattori di carattere socio-culturale, fortemente presenti nella società italiana, concorrono alla discriminazione occupazionale e salariale delle donne.

Indagini condotte dall'ISTAT nel 2003 evidenziano che "la partecipazione delle donne al mercato

<sup>56</sup> I numeri delle donne, op. cit. pag. 129.

<sup>57</sup> L. Rosti, *La segregazione occupazionale in Italia*, ed. Carrocci, Milano 2006.

del lavoro continua a disegnare una curva discendente inversa all'aumento dei carichi di lavoro familiare". E che le attività di cura all'interno della famiglia sono prerogativa delle donne, incidendo così sulla qualità della loro vita (soprattutto per quelle sposate/conviventi).

"La donna appare costretta a comprimere i propri tempi, soprattutto quelli di lavoro (-4% rispetto al proprio compagno) e quelli da riservare allo svago (-2%), per dedicarsi alla cura della casa (14% della giornata a fronte del 6% del partner)."<sup>58</sup>

## Bibliografia

- G. S. Becker, *Human capital*, n. 80, Columbia U.P., New York, 1964;
- P. Ungaro, *Donne a scuola, in Italia: tutte a scuola?*, Comitato italiano per l'UNICEF, Roma, 1998;
- ISTAT, *Donne e Università*, a cura di A. Micali, Ed. Il Mulino, Bologna, 2001;
- A., Scisci, M. Vinci, *Differenze di genere, famiglia e lavoro*, ed. Carocci, Milano, 2002;
- L., Sabbadini, *Come cambia la vita delle donne*, Presidenza del Consiglio dei Ministri, Ministero per le Pari Opportunità, Roma, 2004;
- Quaderni Spinn 17, *I numeri delle donne 2005*, a cura di Lea Battistoni, Fondo Sociale Europeo, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Roma, 2005;
- F. Zajczyk, *Donne e tecnologie, tra modernità e stereotipi*, Università degli studi di Milano - Bicocca, 2005;
- L. Rosti, *La segregazione occupazionale in Italia*, ed. Carocci, Milano, 2006.

## Sitografia

- [www.pariopportunita.gov.it](http://www.pariopportunita.gov.it)
- [www.welfare.gov.it](http://www.welfare.gov.it)
- [www.governo.it/Presidenza/index.html](http://www.governo.it/Presidenza/index.html)
- [www.istruzione.it](http://www.istruzione.it)
- [www.fondosocialeuropeo.it](http://www.fondosocialeuropeo.it)
- [www.istat.it/](http://www.istat.it/)
- [www.istat.it/dati/](http://www.istat.it/dati/)
- [www.sicet.it/istat12.htm](http://www.sicet.it/istat12.htm)
- [www.dip-statistica.uniba.it](http://www.dip-statistica.uniba.it)
- [www.stat.unipg.it](http://www.stat.unipg.it)

58 I numeri delle donne, op. cit. pagg. 147, 149.



**Arturo Checchi,**  
*Donna che cuce* (1923);  
acquatinta, cm. 21,5x24,5.







A scuola  
con il proprio corpo  
e la propria storia



## ***La scrittura di sé in aula. Un metodo per l'esercizio di cittadinanza di ragazzi e ragazze***

**Maria Teresa Marziali**

*Pedagogista*

### **La centralità del soggetto in educazione**

La soggettività è stata portata in primo piano, nel secolo scorso, dalle donne che volevano far emergere la differenza femminile e farla entrare a pieno titolo nella vita pubblica. Parlare in prima persona e, a partire dalla propria storia, è servito a svelare una società omologante al punto da far passare per neutro, usando il maschile, tutto ciò che descriveva la vita pubblica, nella quale le donne non si sentivano rappresentate non avendo partecipato alla sua organizzazione, né alla scelta dei suoi principi fondativi.

Progressivamente, dagli anni '70 del secolo scorso, le scienze sociali hanno valorizzato sempre più il soggetto, la percezione della realtà e la produzione di significati nel loro processo singolare. Le conoscenze acquisite dalle ricerche condotte con il metodo qualitativo si sono rivelate molto ricche per le loro implicazioni operative, soprattutto nell'area della formazione. Riferirsi alla unicità e alla irripetibilità del processo con il quale le persone attraversano le varie fasi della vita e si mettono in relazione nei vari contesti sociali, quali la famiglia, l'ambiente scolastico, quello amicale, quello lavorativo ecc. si impone ancor più nel nostro tempo quando, a differenza di ciò che avveniva nel passato, l'articolazione della vita, le numerose scelte disponibili ad ogni età, rendono sempre meno prevedibili i percorsi di crescita e di sviluppo delle persone, tanto da sfuggire quasi completamente a modelli prestabiliti, a iniziare da quelli di identità di genere. Le donne, in particolare, distano più degli uomini da ruoli precisi che fino a poco tempo fa ne avevano reso abbastanza prevedibile il destino di adulte.

Un'educazione di tipo qualitativo pone il soggetto al suo centro e favorisce una tensione verso la riflessività rivolta alla propria biografia, un'educazione che stimola il dialogo tra la ricerca interna e il contesto formativo e richiede che chi apprende sia considerato in ciò che sente, prova e immagina. Un progetto formativo "insegna come imparare a chiedersi, il più presto possibile, chi sono stato, chi non sono... insegna a imparare a raccontarsi, a costruire trame e modelli, a immaginare e a interpretare, a scoprire che gli eventi possono essere previsti, predetti - chi potrà essere - per dotarsi di una rappresentazione autonoma di chi sono gli altri."<sup>59</sup>

Il *partire da sé*, che alcune donne hanno praticato lungo tutto il secolo scorso, e moltissime lo hanno fatto nei decenni '60 e '70, va ripensato, e poi riproposto, oggi, a giovani uomini e a giovani donne, soprattutto nei luoghi della formazione. Le ragazze sembrano, infatti, aver smarrito l'eredità delle loro mamme o delle loro nonne, e comunque devono cercarne i nuovi significati personali, nel confronto con la loro attuale esperienza. I ragazzi sono piuttosto ignari di un'identità maschile che per troppo tempo è stata invisibile a loro stessi, devono perciò mettersi in gioco per affrontare la difficoltà di pensare a se stessi in termini di genere.

Centralità del soggetto in educazione vuol dire andare alla scoperta di sé, significa partecipare

<sup>59</sup>D. Demetrio, *Per una didattica dell'intelligenza*, F. Angeli, Milano, 1995, pag. 123.

a, e non subire, il processo formativo che la/lo riguarda, e significa introdurre il processo di self-empowerment attraverso il quale la persona aumenta le sue possibilità di fronte a specifiche situazioni della sua vita o a concreti e circoscritti aspetti di essa.

Nel suo processo, è centrale l'attivazione di risorse personali interne e tale attivazione avverrà con successo tanto maggiore quanto più ci si conoscerà, cioè quanto più si avrà familiarità con il pensiero riflessivo in costante contatto con le proprie emozioni e con i propri desideri.<sup>60</sup>

Essere accompagnati, in questo *viaggio verso se stessi*, da un insegnante che dia valore pedagogico al tragitto che porta ad una sempre più profonda conoscenza di sé, e all'espressione di un sé tutto intero in aula, è l'avvio del self-empowerment che potrà continuare per tutta la vita.

### La cura di sé, categoria pedagogica per la cittadinanza di ragazze e ragazzi

Sperimentare la ricerca di sé, avere la possibilità di esprimere ciò che, durante questa ricerca viene scoperto, consolidato, disconfermato, sentito, e poterlo agire dentro una relazione educativa è proprio dell'atteggiamento di cura. "Conosci te stesso", diceva Socrate, per il quale la cura di sé è lo scopo autentico della vita umana. La conoscenza di sé, per averne cura, è tema prioritario per moltissimi filosofi ed educatori attuali, e la cura di sé è chiamata da uno di loro, Duccio Demetrio, "categoria pedagogica".

Platone sosteneva che insegnare ad avere cura di sé significa insegnare a occuparsi della *pòlis*, avere cura di sé per imparare ad assumersi anche la responsabilità della vita sociale e politica della città. Una cura di sé, dunque, che è anche cura dell'altro/a, degli altri, della *pòlis*, oggi da intendersi anche come il mondo intero abitato da uomini e da donne, con il loro cammino esistenziale, con la produzione di senso della loro vita che, solo "partendo da sé", può essere compresa ed espressa.

Porsi in contatto con se stessi più in profondità di quanto comunemente si faccia è un'esigenza che viene sentita anche dai giovanissimi/e che hanno partecipato al Progetto Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola, come testimonia una ragazza dell'Istituto Professionale Statale per i Servizi Alberghieri e per la Ristorazione di Assisi che, commentando l'esperienza di scrittura in aula su episodi liberamente raccontati, ha scritto: "Sono domande difficili che mi vengono in mente, è tutta una cosa strana, ma riguarda la mia vita e spero presto di trovare la risposta". In una registrazione, fatta dall'insegnante, della discussione in classe sul significato del tempo dedicato alla scrittura, si legge: "Arrivare la mattina a scuola con i pensieri in testa che vagano e rivagano, senza capire quello che i professori dicono... non è bello cominciare la giornata così, ma poi per fortuna la professoressa ci dava un po' del suo tempo per fare quest'esperienza". Questi ragazzi/e chiamano "esperienza" quella della scrittura, mostrando di cogliere ciò che essa rappresenta o può rappresentare: un pensare denso emotivamente e un agire congiunti, il cui senso è costruito dal soggetto.

La cura di sé, a scuola, può prendere diverse forme, ma tutte partono da un apprendimento che riconosca il percorso soggettivo, il contatto con se stessi e con il proprio corpo nella prospettiva della costruzione di una cornice sociale nella quale tutte le individualità possano giocare il loro ruolo e trovino il loro senso. In educazione accompagnare i giovani verso la cura di sé è possibile se la si pratica come adulti innanzi tutto, in qualunque situazione sociale e in qualsivoglia ruolo

60 A. Putton, *Empowerment e Scuola*, Carocci, Roma, 1999. M. Bruscaglioni, S. Gheno, *Il gusto del potere*, Angeli, Milano, 2000.

“adulto”<sup>61</sup>. Solo allora si può accogliere l'esperienza che i ragazzi e le ragazze fanno della vita e si può lavorare per aumentare la loro consapevolezza dei significati attribuiti ad essa, per la formazione di un serio e continuo atteggiamento riflessivo verso sé, che ne faccia emergere i desideri e gli stati d'animo. Essere attenti e cogliere gli aspetti della vita che i ragazzi e le ragazze sperimentano e che, a volte, in vari modi ci trasmettono, anche direttamente mediante il racconto o la scrittura, restituire la loro esperienza mediante un percorso di ri-costruzione e di ri-conoscimento, questa considerazione, questa disponibilità, questa cura per la propria vita comunica ai ragazzi l'importanza cruciale, per loro stessi, di prendersi cura di sé.

Nell'applicazione del metodo della scrittura di sé nella relazione educativa va considerato che la funzione dell'adulto sarà quella di incoraggiare ulteriore ricerca, il chiarimento di significati, soprattutto nei passaggi ai quali è data più importanza. Ben lungi, dunque, dall'operare interpretazioni sui racconti, l'insegnante si dà l'impegno di porre maggiore luce su ogni singola motivazione ad apprendere e di aprire le possibilità di dare un senso all'esperienza.

L'atteggiamento educativo basato sull'aver cura è la disponibilità a cercare la direzione di senso dell'agire formativo, promuovendo in ogni soggetto un modo di essere e un'attenzione verso le potenzialità proprie e degli altri.

Una cura di sé così intesa, portata nella pratica di ogni giorno mediante una riflessione pedagogica, opera innovazioni capaci di corrispondere a una realtà sociale che sta cercando di superare ruoli di genere, disparità e segregazioni, maschili e femminili, ma che ha ancora bisogno di tanta pratica, come dicono alcune ragazze di una seconda classe dell'Istituto Professionale Statale per i Servizi Alberghieri e per la Ristorazione di Assisi, in risposta alla generale risata che segue la frase “Ci si aspetta un certo comportamento dal maschio o dalla femmina, se una volesse fare la camionista non sarebbe facile per lei perché i camionisti le riderebbero dietro, e se Francesco mettesse il grembiolino in casa...”, immediata e corale la loro reazione: “Vedi come è ancora forte la mentalità maschilista? In teoria c'è parità, ma in pratica...” Queste idee influenzano anche le attese dei genitori riguardo all'educazione dei propri figli, come si può leggere nel manifesto dell'Associazione Genitori in Umbria.<sup>62</sup>

## La relazione educativa e l'esperienza interpersonale

La centralità del soggetto, la cura di sé sono a fondamento del metodo autobiografico, che durante il progetto Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola è stato presentato e sperimentato in quattro

<sup>61</sup> “Il giorno in cui gli adulti volessero salvare se stessi piuttosto che i giovani, farebbero in realtà molto di più per la salvezza della società, della scuola, della famiglia e anche dei giovani” C. Lazzarini (a cura di), *Dare nomi alle nuvole*, Guerini studio, Milano, 2000, p.48.

<sup>62</sup> “Auspichiamo, e appoggiamo, la funzione istituzionale della Scuola che educa, istruisce e forma secondo il dettato costituzionale, una scuola che, senz'altro, nella formazione guarda a percorsi professionali legati alle opportunità lavorative dei/delle giovani, ma che mai ignora nel suo operare l'obiettivo di farli sentire cittadini a pieno titolo e l'orizzonte gratuito del sapere. Una Scuola non soltanto luogo di istruzione ma anche luogo dove le ragazze e i ragazzi diventino cittadine e cittadini della terra, dove la problematicità del concreto che dà luogo al processo di pensiero, trovi il tempo per la riflessione, luogo di emancipazione, di evoluzione e di trasformazione sociale, dove si possono (ri)produrre, o limitare, le disuguaglianze sociali, dove si possono rendere le persone più critiche verso la realtà, consapevoli ed esigenti rispetto ai propri diritti, luogo di trasmissione dei valori condivisi, e dove l'apprendimento coincide con la vita”. L'Associazione Genitori in Umbria è nata nel 2002 ad opera di alcuni genitori che avevano fatto precedente esperienza di rappresentanti e componenti del Comitato Genitori nelle scuole frequentate dai loro figli. Tuttora si riuniscono periodicamente.

brevi laboratori. Prima di passare ad un'illustrazione sintetica del metodo stesso, applicato alla relazione educativa, un ulteriore passaggio ne renderà più chiare le basi pedagogiche.

Come fare scuola vada applicato alla concreta esperienza del/della ragazzo/a così da favorire lo spirito di ricerca, intriso dei loro interessi e dei loro desideri, e come ciò porti poi l'esser(c) del ragazzo a scuola, è già stato sottolineato ampiamente dal pedagogista John Dewey<sup>63</sup>.

A scuola l'insegnante che riconosce le soggettività leggendone gli aspetti dell'emotivo e del cognitivo, con modalità non neutra ma rispettosa dei processi identificatori di ragazzi e ragazze, intreccia il suo insegnamento ai processi d'apprendimento soggettivi, senza espellere parti che, eventualmente, potrebbero ostacolare l'adattamento a modelli sociali o istituzionali dati.

Porre la narrazione, il raccontare, patrimonio universale del genere umano, tra le azioni pedagogiche che rendono giustizia all'importanza dell'intersoggettività nella trasmissione della cultura è messo in evidenza dallo psicologo e pedagogista Jerome Bruner, per il quale la narrazione ha maggior peso nella vita psichica rispetto alla realtà oggettiva<sup>64</sup>.

L'insegnante che dà spazio all'esperienza della relazionalità, nello svolgimento del proprio ruolo professionale, parte da sé, intreccia i saperi con la propria storia, attiva altri punti di vista, ascolta altre storie rispetto ai contenuti che emergono; riconosce la soggettività dei ragazzi e delle ragazze, accoglie il loro sentire, distinguendo dalle idee e dal sapere da essi stessi (ri) prodotto, convalida e dà sostegno alla persona che sta crescendo e si sta formando nella sua interezza. Lo spazio di cura nella relazione educativa è uno spazio interno che entra in gioco come ricerca costante, di sé e dell'altro, della posizione propria e di quella dell'altro, in un rimando continuo che fa ritrovare il proprio posto nella relazione, e fa poi ripartire per una nuova ricerca. Durante le mille ore l'anno, e oltre, che bambini e bambine, ragazze e ragazzi trascorrono a scuola, si può (o no), formare un'abitudine a cercare la propria singolarità, l'essere che apre al divenire, all'ancora diverso, mentre si rivela sempre di più se stessi, evitando, in questo modo, ogni, pur inconsapevole, scivolamento verso una formazione che scaturisce dalla riproposizione di modelli stereotipati. Si capisce facilmente quanto questo scivolamento riguardi anche, e largamente, la riproposizione di modelli di genere stereotipati.

Coltivare la capacità di mantenere un profondo contatto con se stessi, dispiegando i vissuti, ascoltare il corpo che si porge e che reagisce al mondo, pone le basi per un approccio relazionale personalizzato. È in una esperienza interpersonale siffatta che si possono cogliere i "segnali di orientamento", come li chiama Anna Maria Piussi<sup>65</sup>, alla ricerca del soggetto, segnali che si possono, a volte si devono, rintracciare anche mediante il silenzio e l'attesa. Di apertura e di "agire autentico e ricettivo", scrive invece Laura Formenti mentre utilizza l'immagine della danza per indicare la modalità con la quale avvengono i continui posizionamenti e ri-posizionamenti in una relazione educativa: "...partendo dalla reale esperienza della complementarietà delle posizioni, l'educatore sa di poter solo conoscere e modificare la propria, agendo in modo il più possibile autentico e ricettivo, così da favorire nell'altro una simile apertura. Non si tratta di fornire un modello da imitare. Piuttosto di cercarsi e domandarsi: qual è il mio posto nella

63 J. Dewey, (1916), *Democrazia e educazione*, trad. it. di E. E. Agnoletti e P. Paduano, La Nuova Italia, Milano, 2000.

64 J. Bruner, *La ricerca del significato*. Torino, Bollati Boringhieri, 1992; *La cultura dell'educazione*. Milano, Feltrinelli, 1996.

65 R. Cima, L. Moreni, M.G. Soldati, *Dentro le storie*, Franco Angeli, Milano, 2000.

relazione con te? Le risposte a queste domande non sono possedute dall'educatore e nemmeno dall'altro. Dovranno cominciare a danzare se vogliono trovarle.”<sup>66</sup>

Abbiamo detto che si apprende con se stessi tutti interi. Oltre l'intelletto, il corpo, il sentire, la storia che ci riguarda è presente con i suoi significati, mentre si formano le competenze individuali. Queste dimensioni esistenziali, l'esperienza pre-riflessiva che di esse abbiamo è quella che consente di partire da sé, e, nell'altalena di riconoscimenti reciproci, “sa” che le proprie percezioni non sono necessariamente simili a quelle dell'altro, pur partecipando alla stessa realtà, e lascia agire l'esperienza dell'incontro nelle diverse dimensioni dell'essere persona. Dove si “parla con”, anche mentre si “parla di”, lì si apre lo spazio per far emergere se stessi e le proprie scoperte, accanto alle scoperte di cui narrano i libri scolastici.

Nella relazione educativa, caratterizzata da asimmetria, è spesso difficile riconoscere questa interdipendenza, si rischia, invece, di andare alla ricerca di chi confermi un'identità soddisfacente per sé, e di giocare un autoinganno reciproco. Da esso non è immune la scuola stessa, il cui curriculum non riguarda, in nessun modo, solo le discipline scolastiche, ma anche un “sapere” e una cultura che possono, o no, tenere conto dell'esperienza interpersonale nella sua concretezza, del significato che ad essa si dà e che scaturisce da ciò che si è fisicamente sentito, visto e ascoltato. Si può, cioè, o no, dare la possibilità di conoscersi e ri-conoscere ai soggetti coinvolti nel progetto formativo.

## Scrittura e discussione in aula, piccoli passi verso il superamento degli stereotipi

A seguito dei brevi laboratori di scrittura di sé, proposti dal Comitato tecnico durante i seminari del primo anno del progetto, alcune insegnanti hanno sperimentato l'attività di scrittura di sé in aula. Gli *incipit* delle scritture sono stati molti e di diverso tipo, forniti dalle stesse insegnanti, richiamando sempre esperienze personali, legate all'appartenenza di genere, e riflessioni su di esse. Riportiamo di seguito alcuni scritti, in alternanza, di ragazze e ragazzi:

“Sin da quando ero piccola mi sono sentita discriminata e svalorizzata come donna. Sono cresciuta convinta che le uniche qualità che una donna poteva avere fossero il pudore e l'obbedienza”;

“L'uomo è geniale, brillante, le femmine sono più tranquille, pazienti e volenterose”;

“Mi sono sentita umiliata come donna quella volta che, assistendo a un litigio tra moglie e marito, ho sentito lui accusare lei di essere stupida come tutte le donne”;

“La mamma mi chiede solo cose da niente da fare in casa, il lavoro più grande lo chiede a mia sorella”;

“La donna, ormai, è più autoritaria dell'uomo, ma le è rimasta ancora quella debolezza che rende l'uomo più sicuro di sé. Alla fine è sempre l'uomo che fa le scelte più importanti e significative, e la donna quella che conosce i sentimenti più profondi”;

“La situazione della donna è cambiata con il tempo, mentre quella dell'uomo è rimasta stabile nel tempo [...] Questo accade perché la donna ha un modo diverso di pensare rispetto all'uomo [...] direi che l'uomo, in genere, è meno espansivo rispetto alla donna; infatti anch'io sono molto

66 L. Formenti, *Rileggendo Ronald Laing*, in “Pedagogika”, maggio-giugno 2006, pag. 23.



meno aperto di mia sorella che è pronta a conoscere nuove persone e socializzare con tutti". Per finire, un ragazzo scrive "Secondo me, ancora, ne passerà di tempo, prima che la donna sarà veramente alla pari dell'uomo!" echeggiando quanto si legge nello scritto di Sandro Bellassai su questa pubblicazione: "Crisi non vuol dire fine [...] se mai arriverà, la fine del patriarcato è forse soltanto all'inizio".

Queste e moltissime altre frasi di ragazzi e ragazze che hanno partecipato al progetto Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola testimoniano come la cultura che sostiene i processi di conoscenza sia ancora intrisa di pregiudizi, pur beceri, ma presenti a mostrare che il modello normativo del comportamento è, sì, eroso, ma caratterizza ancora oggi larga parte del modo in cui conosciamo gli altri, come leggiamo il mondo.

Risultato del conoscere è opera delle nostre scelte, delle posizioni che assumiamo nelle relazioni. I modelli culturali ai quali apparteniamo si intrecciano però alle possibilità della mente, mentre siamo immersi nella pratica del reale, e solo quando riconosciamo che le premesse legate alla relazione nel suo farsi sono del tutto nostre, siamo disponibili alla loro mobilitazione per incontrare l'altro. Questa mossa rende possibile il contatto, esplicita l'interdipendenza e avvia il superamento dei reciproci pregiudizi. Adottare uno stile cognitivo che parte dalla curiosità, esplora, prova a sentire, significa dare possibilità al contatto con i margini dell'altro, sperimentare le irriducibilità, ciò che l'altro è, indipendentemente da me, significa evitare di cadere nella tentazione della interpretazione dell'altro, improntando la relazione ad un realismo ingenuo, ad una "intuizione", scambiata per competenza sociale, per la quale più facilmente passano pregiudizi e parzialità di vedute.

È Bell Hooks<sup>67</sup> a utilizzare l'immagine del margine per esprimere il luogo dell'identità dove avviene lo scambio, e dove si sperimenta la lotta, nel desiderio di cambiare, di trasformare le cose.

Se le categorie sociali possono essere messe in dubbio da una relazione improntata a realismo critico, con la mente che vuole cercare e conoscere la persona, il luogo per la formazione di uno sguardo consapevole dei meccanismi cognitivi è il gruppo, dove avviene il confronto con altri. La modalità esperienziale nel gruppo opera per il cambiamento in maniera più incisiva rispetto alla formazione teorica, nel gruppo piccoli conflitti insegnano a non procedere per stereotipi e pregiudizi e ad evitare generalizzazioni.

Il richiamo alla discussione in classe (Vygotskij) è ovvia<sup>68</sup>.

Questa pratica apre la porta ad una nuova realtà nel confronto con gli altri, mentre facilita l'acquisizione di strategie e conoscenze nuove e sempre più complesse, utili per argomentare e fondare le opinioni. Opinioni proprie che hanno dentro il proprio modo di sentire, di pensare il mondo, di immaginare, a livello psicologico, un posto per sé nel mondo. La scuola può fare molto perché venga coltivata la capacità narrativa, necessaria alla discussione in classe, e perché si crei quella sensibilità che consente l'accettazione, anzi la ricerca, dell'irriducibile dell'altro per trovare l'unicità di se stessi.

Altre frasi scritte, o dette, da ragazze o da ragazzi adolescenti nella scrittura di sé o nella discussione in aula aiutano, meglio di ogni altro mezzo, a illustrare come non esista un modo univoco di entrare in relazione e di conoscere. Sviluppando il titolo *Maschile e femminile oggi dal*

67 B. Hooks, *Elogio del margine*, Feltrinelli, Milano, 1998.

68 L. S. Vygotskij (1934), *Pensiero e linguaggio*, Editori Laterza, Roma, 1990.

punto di vista di un adolescente, dato dall'insegnante del Liceo Mariotti di Perugia alla classe, una ragazza scrive: "La parte virile dell'intera umanità è deludente (a qualsiasi età), mentre il cosiddetto sesso debole è forse così tipicamente nevrastenico, perché non solo riflette su se stesso e tenta di perfezionarsi alla ricerca di una serenità personale, ma alcune volte tenta di svolgere o di rimpiazzare il ruolo maschile assente in un rapporto all'interno della famiglia". Un'altra ragazza, durante la discussione proposta dall'insegnante su questa scrittura, dice: "Mi sembra che questa frase rappresenti un'estremizzazione del problema, rende cioè estrema la situazione che si è creata nel corso degli anni", e un ragazzo: "Una volta nella famiglia c'era più collaborazione, una maggiore unità. Adesso la donna cerca una realizzazione al di fuori, determinando uno sfaldamento della famiglia, questo suo progresso non ha quindi, secondo me, un valore positivo." È interessante seguire lo sviluppo di questa discussione in classe che diventa mano a mano più biografica<sup>69</sup>.

## **Il metodo autobiografico e la scrittura d'esperienza: la parola al corpo e alla mente.**

L'utilità del metodo autobiografico a scuola, luogo deputato alla rielaborazione del sapere e alla riflessività, come leggiamo nell'intervento di Cinzia Mion nel presente libro, dovrebbe essere, a questo punto, largamente intuito. Alla soggettività dei ragazzi e delle ragazze, narrata dalle loro parole, sull'esperienza e sulla storia personale, il metodo autobiografico si propone di dare cittadinanza. Esso è strumento insieme di (auto) formazione e di ricerca, è un camminare verso di sé aiutandosi con il pensiero riflessivo, prima forma di cura di sé.

Il metodo autobiografico, praticato da molti decenni soprattutto in educazione degli adulti, recentemente è approdato nelle scuole, sia primarie che secondarie, applicato in varie forme didattiche ma con risultati interessanti per studenti e per insegnanti, pur ancora da valutare pienamente, dagli uni e dagli altri.

Progetti in ambito educativo, interamente condotti con il metodo autobiografico, sono riportati in bibliografia (*Dare nomi alle nuvole* e *Per una didattica dell'intelligenza*) e la documentazione pubblicata con il presente libro costituisce un ulteriore approfondimento.

Nel contesto del nostro progetto l'utilizzo della scrittura di sé, eventuale mossa propedeutica per i giovani verso l'impegno autobiografico più avanti nella vita, ha significato dare voce e valorizzare la soggettività degli adolescenti, avviare un'abitudine alla cura di sé, mentre si è immersi nella propria storia, costruttori di essa, e impegnati ad esplicitare il proprio progetto di vita. Scrivere di sé, ricerca qualitativa rivolta a se stessi, ha un valore conoscitivo di grande portata poiché esplicita i significati, che il soggetto produce nella sua unicità, e dei quali impara a vivere.

Scrivono Carmine Lazzarini: "In un mondo che si autodefinisce società dell'informazione, ci si comincia ad accorgere, finalmente, che mancano informazioni sui singoli che vivono la loro vita al di là dell'immagine, che scarseggiano quindi le informazioni essenziali le quali nascono dalla capacità di comunicare, cioè di mettere in comune esperienze, storie ed emozioni tra individui e gruppi"<sup>70</sup>.

<sup>69</sup> Cfr. Liceo "A. Mariotti", Incontro - dibattito, a pagg. 88 - 89.

<sup>70</sup> C Lazzarini (a cura di), *Dare nomi alle nuvole*, Guerini studio, Milano, 2000.

La scrittura d'esperienza, della quale ha scritto Lea Melandri in questo libro, è esperienza educativa che le insegnanti hanno conosciuto e apprezzato durante uno dei seminari. Io personalmente la pratico, forse in maniera meno ortodossa di quanto Lea si attenderebbe, e credo di poter dire, come lei, che essa si differenzia dal metodo autobiografico nel suo tentare percorsi che osano parole del corpo, nell'intima, primaria connessione con la mente. Parole che appartengono all'esperienza pre-riflessiva e pre-storica del corpo, parole non "lavate" dalla storia e dal linguaggio, codificato dagli uomini, e a volte inservibile alle donne, che non riescono ad adoperarlo per esprimere ciò che sta loro veramente a cuore.

Ma questa è un'esperienza che anche i ragazzi potrebbero fare e scoprirebbero, forse, che anche per loro c'è un indicibile dell'esperienza, e che questa gli appartiene molto di più dell'esperienza detta con le parole trasmesse dal contesto, che da tanto tempo sta facendo per tutti/e da cornice ingessata e invalicabile. Spingersi ai confini, ai margini della propria identità, come dice Bell Hooks sopra citata, consente ad un tempo l'esperienza dell'irriducibilità dell'identità, e lo scambio, la contaminazione di alcune parti di essa, condizioni, entrambe, perché il soggetto, uomo o donna, emerga più autenticamente e perché abbia cittadinanza, a iniziare dai luoghi dell'educazione e della formazione.

## Bibliografia

- Alcaro M., Bufalo R. (a cura di), *John Dewey oggi*, Abramo, Catanzaro, 1996;
- Bruner, J., *La ricerca del significato*, Torino, Bollati Boringhieri, 1992;
- *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli, 1996;
- Brusciagioni M., Gheno S., *Il gusto del potere*, Angeli, Milano, 2000;
- Cima R., Moreni L., Soldati M.G., *Dentro le storie*, Franco Angeli, Milano, 2000;
- Demetrio, Duccio, *Per una didattica dell'intelligenza*, F. Angeli, 1995;
- *Raccontarsi. L'autobiografia come cura di sé*, Cortina, 1996;
- *Pedagogia della memoria*, Meltemi, 1998;
- *L'educatore autobiografo*, Unicopli, 1999;
- *Ricordare a scuola. Fare memoria e didattica autobiografica*, Laterza, 2003;
- Dewey J. (1916), *Democrazia e educazione*, trad. it. di E. Agnoletti e P. Paduano, La Nuova Italia, Milano, 2000;
- Formenti, L., *La formazione autobiografica. Confronti fra modelli e riflessioni tra teoria e prassi*, Guerini e Associati, Milano, 1998;
- Gamelli I., *Pedagogia del corpo*, Meltemi, Roma, 2001;
- Horn C., *L'arte della vita nell'antichità*, Carocci, Roma, 2004;
- Lazzarini Carmine (a cura di), *Dare nomi alle nuvole*, Guerini studio, Milano, 2000;
- Piccardo C., *Empowerment*, Cortina, 1995;
- Putton A., *Empowerment e Scuola*, Carocci, Roma, 1999.
- Vianello R. e Tortello M. (a cura di), *Esperienze di apprendimento cooperativo*, Junior, Bergamo.
- Vygotskij, L. S. (1934), trad. it. *Pensiero e linguaggio*, Editori Laterza, Roma, 1990.

## ***Realizzando il progetto: riflessioni delle docenti***

**Morena Castellani**

*Istituto Professionale per i Servizi Alberghieri e della Ristorazione Assisi*

La presenza di tale progetto a livello provinciale ha rappresentato, per me insegnante, un importante stimolo e soprattutto mi ha trasmesso la percezione di operare all'interno di una visione comune condivisa, che ha svolto una preziosa funzione di holding. Per "holding" intendo la tenuta da parte di un sistema che si muove nella stessa direzione e sottrae l'insegnante dalla percezione di solitudine in cui spesso si sente relegato.

Credo ci sia molto da lavorare in questa direzione e la scuola può svolgere un ruolo significativo, ma occorre una crescita della comunità scolastica, e non solo, che va sostenuta da tutte le istituzioni ad ogni livello perché cambino le identità sociali impregnate di stereotipi culturali costruite nei secoli, ed il presente progetto ha svolto per me un ruolo fondamentale in tal senso.

Personalmente sono entrata a far parte del progetto soltanto nel secondo anno di espletamento dello stesso, anno scolastico 2005 – 2006, e le classi coinvolte nella sperimentazione sono state due prime. Un piccolo sviluppo della riflessione è stato proposto anche durante le prime settimane del nuovo anno scolastico, 2006 – 2007, alle stesse classi, ora seconde. Non sono più l'insegnante in una delle due classi, ma la collega Binaglia Nicoletta ha trovato interessante il progetto e utile il suo completamento per la classe, così ha acconsentito che io conducessi con lei un incontro per questo scopo.

Sicuramente le riflessioni e gli spunti che mi sono derivati dalle conferenze cui ho avuto modo di partecipare mi hanno indotto a porre, nell'ambito della consueta attività scolastica, una particolare attenzione ai temi relativi al complesso rapporto tra genere, cittadinanza e democrazia, sia nell'analisi delle società contemporanee sia negli studi che affrontano la prospettiva storica, cercando di contribuire al superamento degli stereotipi per evitare disuguaglianze ed omologazioni e per acquisire maggiore libertà e responsabilità.

Mi ero già resa conto che io da donna mi stavo rivolgendo alle ragazze, cercando di creare una sorta di complicità per una visione del mondo dal punto di vista femminile. L'identità maschile che ho cercato di far emergere dai ragazzi mi è apparsa quasi sempre stereotipata e da qui il confronto finiva spesso in scontro.

Dopo gli stimoli ricevuti durante il seminario con Lea Melandri ed i laboratori con Maria Teresa Marziali, ho introdotto in classe un laboratorio di "scrittura di sé", affinché a scuola potesse entrare anche la parte più profonda e personale di ciascuno/a studente, che in genere non trova alcun diritto di cittadinanza nelle aule scolastiche; poiché la lingua quotidiana costituisce anche il veicolo attraverso cui viaggiano i nostri pensieri, i nostri valori, le nostre categorie interpretative della realtà, la scrittura di sé ha avuto l'obiettivo di coniugare la storia e la vita personale con la cultura.

Ciò ha aiutato i ragazzi a conferire senso a quanto andavano studiando e contemporaneamente ha permesso alla soggettività di collocarsi con la cultura nella scuola, sottraendola all'insignificanza a cui spesso è relegata.

Nella mia esperienza d'insegnante, condotta con ragazzi di varie età (dai 6 ai 18 anni), ho sempre potuto constatare che l'esperienza più significativa che si compie nelle aule scolastiche è quella relazionale. È la possibilità d'incontrarsi tra individui, riconoscersi, comprendersi, percorrere, per così dire, "un pezzo di strada insieme".

Ciò che rende straordinario il mestiere dell'insegnante, per me, è l'infinita molteplicità di umanità che si ha modo di incontrare; e constatare poi che è attraverso l'incontro significativo che passano i contenuti disciplinari e si veicolano messaggi importanti.

Un insegnamento basato solo sui contenuti, se non contribuisce a fornire senso all'esperienza esistenziale, risulta sterile. I contenuti didattici forniscono conoscenze che dovrebbero sollevare confronti, identificazioni, riflessioni con ciò che noi siamo e in questo modo acquistano significato per i ragazzi, contribuendo alla costruzione dell'identità personale.

Ma questo è possibile solo se noi insegnanti siamo disposti a portarci a scuola come persone e ad accogliere gli studenti nella loro totalità, senza paura di perdere il potere conferito dal ruolo, ma anzi acquisendo così maggior valore ai loro occhi.

Credo che l'esperienza scolastica sia un percorso che debba aiutare l'individuo nella costruzione della propria identità, nella scoperta di sé che passa anche attraverso la consapevolezza del proprio corpo, la narrazione e la memoria di sé, con un atteggiamento di profonda libertà ed autenticità. L'identità nasce anche dal confronto e rappresenta una conquista che porta all'autodeterminazione. Bisogna portare tutto di sé stessi nell'esperienza educativa, indipendentemente dal ruolo che si occupa. Allora, se la scuola assume questo significato, diventa possibile dare spazio anche alle singole soggettività, ai problemi personali, al mondo che ruota intorno ad ogni ragazzo e l'attività di "scrittura di sé" mi ha offerto proprio quest'opportunità.

Ho provato una profonda commozione quando la maggior parte degli studenti, spontaneamente, ha voluto che leggesti quel materiale intimo e prezioso, perché era la dimostrazione della fiducia che riponevano nei miei confronti. Ci sono state certo anche diverse rispettabilissime resistenze, e nel tempo qualcuna è caduta, ma altre sono rimaste. La lettura di quel materiale mi ha permesso di conoscerli in maniera diversa, di vederli sotto un'altra luce, di collocarli in un contesto più ampio di cui essi erano espressione, ed ho imparato ad apprezzare molto di più ogni loro gesto, a capire gli sforzi, a riconoscere le difficoltà, la fatica che qualcuno stava facendo in quel momento della propria vita.

## **Germana D'Alascio**

*Liceo Classico Statale "A. Mariotti" Perugia*

La scuola è il luogo delle aspettative. L'elenco delle quali è lungo, e prevedibile in buona parte, talora riproposto secondo formule consolidate nei piani di lavoro o nei piani dell'offerta formativa con il rischio di rimanere nel novero degli alti, indispensabili, buoni propositi. Una delle attese più importanti è che all'interno della scuola si sappia vivere ed operare nel rispetto delle individualità; si contribuisca, anzi, a formare la personalità negli anni della crescita e della graduale consapevolezza di sé. Il bisogno di essere cercati, stimati e rispettati per quello che si è coinvolge al massimo grado gli studenti, ma non è irrilevante neppure presso gli insegnanti. Ecco, dunque, che la dialettica di genere riguarda entrambe le categorie, soprattutto verrebbe

da dire *inter pares*, ma anche – inevitabilmente – tra adulti e adolescenti.

L'utilità di inserire una riflessione, non episodica, su "Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola" è indiscutibile laddove ci si rende conto che la forza omologatrice dello stereotipo (specie quello estetico) rischia di falsare i rapporti interpersonali nel dialogo tra i sessi e che l'esercizio della osservazione dei propri e degli altrui comportamenti sollecita la capacità di analisi e la conoscenza di sé e del mondo. Senza arrivare a risposte definitive, senza riuscire a tracciare contorni puntuali tra ciò che caratterizza il genere femminile e quello che individua il genere maschile, in fatto di ruoli all'interno del gruppo. Il progetto, credo, volesse soprattutto suscitare l'attenzione, sollevare dubbi, dare spazio alla discussione.

In questo senso, circa l'esperienza condotta, le considerazioni di chi scrive, un'insegnante (donna, come rivela l'apostrofo, nell'universo femminilizzato della professione docente) di liceo classico (una scuola ad altissima percentuale femminile) sono positive, perché l'argomento ha investito non solo i campi del sapere, nello specifico quello letterario, storico e scientifico, ma anche perché ha consentito di trattare argomenti di attualità. L'attenzione riservata al mondo della donna, alla sua rappresentazione e alla evoluzione del ruolo sociale ha certamente polarizzato gli interessi su uno dei due generi e la composizione della classe coinvolta nel progetto (12 studentesse e 3 studenti) ha finito per dare ulteriore enfasi al punto di vista femminile. Forse è questo uno degli elementi da correggere, almeno da parte del docente che opera nella pratica didattica e, al riguardo, nel corso dell'anno scolastico appena intrapreso, si spera di poter sondare (sempre con il contributo della storia e della letteratura) la evoluzione sociale identitaria del genere maschile.

La partecipazione agli incontri di formazione, declinata nel corso di due anni scolastici, è stata sì utile, e in alcuni casi molto interessante, ma la riflessione sulla pratica didattica, sulle procedure da mettere in atto per favorire il dialogo, per consentire l'analisi, per adottare, in definitiva, modalità idonee di ricerca è stata meno sistematica delle attese. Se è vero, come esordiscono queste brevi righe, che la scuola è il luogo delle aspettative, per chi vi opera e per chi vi entra in contatto dall'esterno, ebbene allora anche nella direzione opposta, cioè a dire dall'interno verso l'extrascuola vi sono attese, e sono tanto più urgenti quanto più si intuisce nella tematica prescelta un fertile terreno di crescita umana e intellettuale.

Se nelle parole appena dette si ravvisa adombrata una punta di delusione, questa deve essere letta innanzitutto come dichiarazione di autocritica (quasi tautologico ricordare che si impara ad insegnare grazie all'esperienza), in secondo luogo come suggerimento per proseguire nel lavoro, individuando, forse, argomenti più circoscritti, per la trattazione dei quali il compito o i compiti affidati agli studenti siano speculari alla realizzazione di incontri di approfondimento. In una società in cui si parla molto e di molti argomenti, è utile restringere la lente e mettere a fuoco poche cose, per poterne cogliere tutte le sfumature, problematiche, possibili.

## Marina Ferrata

*Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo di Stato "F. Scarpellini" Foligno*

Per motivi didattici, mi ritrovo spesso a parlare ai miei alunni di uguaglianza e parità di diritti e puntualmente arrivano le critiche delle ragazze e le solite "battute" dei ragazzi ereditate dagli adulti. È inevitabile. Non sono entità neutre, ma ragazzi e ragazze, maschi e femmine, anche

se spesso ci rivolgiamo a loro dimenticandocene.

Ho dato loro, come risposta, nuovi spunti di riflessione così come il progetto mi proponeva.

Li ho invitati a riflettere, a considerare che le specificità legate all'appartenenza di genere vanno valorizzate, che *uguaglianza e convivenza democratica* nascono dal reciproco rispetto delle differenze.

È attraverso la cura di sé e quindi degli altri che si costruisce la propria identità e si può giungere a scelte autonome senza condizionamenti legati al genere. Con queste premesse abbiamo così affrontato il tema del lavoro femminile di ieri e di oggi.

Mi ha colpito, mentre sviluppavamo l'argomento, l'acquiescenza delle ragazze a ruoli e percorsi tradizionali e la loro interiorizzazione di un universo femminile pieno di vincoli e possibilità ridotte, ma anche il disagio dei ragazzi per il maggior protagonismo delle ragazze e per i mutamenti nel sociale e nel mondo del lavoro. Tutti sono ancora fortemente influenzati da stereotipi culturali che non giovano alla loro soggettività, ma anche disposti a raccontarsi, a confrontarsi, a mettersi in discussione.

Comprendere pienamente che la differenza di genere è una risorsa e non un limite, non è affatto facile, ma abbiamo, insieme, iniziato a parlarne.

## **Lorena Urbani**

*Scuola Secondaria di 1° grado "Frate Francesco" Assisi*

Il lavoro fatto quest'anno ci ha consentito di riflettere sui valori culturali della diversità di genere prima ancora che su quelli della neutralità, puntando a sottolineare, sia come docenti che come studenti, quanto di prezioso e di interessante ci sia non tanto o non solo nel maschile e nel femminile, quanto nell'esperienza dello scoprirsi persona, nello sforzo di mettere in evidenza le proprie esigenze e caratteristiche, senza cercare di appiattire tutto in una eguaglianza priva di sfumature.

L'attività teatrale è stata volutamente condotta sul testo originale di Shakespeare, per consentire un lavoro di confronto, di immedesimazione e di scoperta di contrasti sul sentirsi uomini e donne.

Come docente ho avuto l'impressione, per quanto riguarda la fascia di età dei 12 - 14 anni, di una identificazione totale con le caratteristiche prevalenti del genere di appartenenza, tenendo però in massima considerazione la presenza dell'altro da sé, il quale assume valore per il fatto stesso che è altro.

L'elemento affettivo ha giocato un ruolo molto forte, tanto che è saltato agli occhi il bisogno di essere continuamente riconosciuti e riammessi nell'ambito del gruppo, a prescindere dal genere.

Nella discussione, seguita al lavoro sui testi letterari, si è potuto notare che il maggior disagio riguarda le curiosità in ambito sessuale da parte dei ragazzi, mentre le ragazze hanno una maggior propensione a costruire rapporti affettivi, pur partendo anch'esse da curiosità e pulsioni molto evidenti.

Leggere testi di autrici e autori che hanno scritto su condizioni dell'altro sesso, raccontando anche in prima persona situazioni affettive che hanno implicato un lavoro di conoscenza dell'altro genere, di conquista dei suoi linguaggi e dei suoi simboli, ha consentito a ragazze e ragazzi di cogliere la possibilità di tentare un lavoro analogo, cioè scrivere, e quindi vivere, al livello emotivo dell'altro.



Peraltro anche il docente, nello scegliere i brani da presentare, ha scoperto come la scrittura divenga – se leale ricerca della verità – strumento prezioso per la conoscenza del flusso di pensieri dell'altro, quindi ricostruzione sapiente di quel mondo parallelo che è l'anima e il sentimento della persona che è accanto.

La Scuola Secondaria di 1° grado "Frate Francesco" dell'Istituto Comprensivo Assisi 1 di Assisi è l'unica attinente la fascia di età della scuola media dell'obbligo ad aver aderito al progetto, quindi possono essere particolarmente interessanti il percorso seguito e i risultati ottenuti. Percorso che si è snodato attraverso i punti suggeriti dal Comitato tecnico e che ha avuto come strumenti di lavoro un laboratorio di lettura attiva, un laboratorio di scrittura creativa e un laboratorio di teatro con relativo spettacolo pubblico.

La collaborazione con il Consiglio di classe e con la Dirigente scolastica è stata scarsa, spesso solamente informativa o burocratica.

La solitudine del docente che aderisce a un progetto "nuovo" o sperimentale, che rompe insomma la routine scolastica, è un tema di riflessione sul quale - crediamo - bisogna tornare.

L'attivazione dei laboratori suddetti è stato un momento qualificante dell'attività didattica, in quanto luoghi e momenti in cui si lavorava insieme: gli studenti si sono trasformati da soggetti passivi, che ricevono più o meno diligentemente le nozioni che debbono apprendere, in individui attivi, capaci quindi di compiere scelte, criticare, dialogare, discutere, confrontarsi su una tematica nuova, qual è la tematica di genere.

In particolare la lettura di testi di autori/autrici italiani e stranieri è stata condotta con un'ottica diversa – quella di genere, appunto – che ha fatto emergere non solo quanto di "maschile" o "femminile" ci fosse nei personaggi affrontati, ma ha permesso di scavare nel profondo, di individuare emozioni e sentimenti cui partecipare o da contestare, di calarsi nel mondo della scrittura e quindi poter apprezzare e capire maggiormente il lavoro dello scrittore - della scrittrice.

Il laboratorio teatrale su *La bisbetica domata* di Shakespeare ha permesso ai giovani di divertirsi sanamente ad interpretare i diversi personaggi e di individuare il messaggio apertamente misogino, che propone un modello di donna - moglie schiava, totalmente sottomessa al potere e alla violenza dell'uomo-marito. Invece rileggere, e reinterpretare, quest'opera secondo la chiave dello scontro di genere può far emergere due personaggi totalmente diversi dalla tradizione consolidata, tanto cara sia al pubblico di Shakespeare che a quello, purtroppo, dei nostri giorni: la donna è una vittima che si dibatte inutilmente, un animale oggetto di un crudele esperimento, spaurita e sgomenta, finché cede spezzata, annullata; l'uomo è uno squallido avventuriero squattrinato che si sposa solo per i soldi, senza l'ombra né di amore né di attrazione erotica, ma che sa ben usare senza il minimo scrupolo la violenza del potere maschile per togliere a Caterina l'unica arma che ha, quella della parola.

## Donatella Pattumelli

*Liceo Ginnasio Statale "Properzio" Assisi*

Mi sforzo di non essere un'insegnante che accetta la realtà così com'è senza il desiderio e la fatica di cambiarla.

Ho sempre insegnato scienze umane in corsi di studio eredi del vecchio istituto magistrale e



quindi pensati come particolarmente adatti alle ragazze. Forse perché considerati più semplici. Forse perché l'insegnamento nelle scuole primarie (come dimostrano anche i risultati della nostra ricerca) è visto ancora da molti come peculiare delle donne. La maggior parte delle mie alunne proviene dal ceto sociale medio-basso ed esce dalla scuola media con valutazioni d'esame che vanno dal sufficiente al distinto: pochi ottimi.

Penso che la scuola italiana continui ad essere, anche se molto meno rispetto al passato, ancora sessista e classista e questo continua a non piacermi e mi spinge ad impegnarmi per dare a queste ragazze, nella cui intelligenza e capacità credo fortemente, le stesse chances e gli stessi strumenti di realizzazione degli altri. Per me lavorare con loro è anche una sfida culturale e politica in senso lato. Cerco di tenere la motivazione alta anche se non mancano i periodi di stanchezza, di sfiducia e di regressione nell'indifferenza.

Quando abbiamo cominciato a lavorare insieme al Progetto Generi e Lavoro, lo stato delle cose era più o meno il seguente.

Alcune delle mie allieve credevano che le pari opportunità tra i generi fossero ormai un dato di fatto, una conquista scontata che nessuno avrebbe più pensato di mettere in discussione. Altre (poche) coltivavano qualche inquietudine in questo senso, fiutando nell'aria preoccupanti segnali di regresso. Altre non si ponevano proprio il problema o si adattavano pacificamente ai ruoli femminili tradizionali che i mass - media, e soprattutto la televisione, ormai da tempo ripropongono sempre più frequentemente. Mi ha stupito per esempio che alcune seguissero trasmissioni come quella della De Filippi - dove le dinamiche e i ruoli del rapporto di coppia vengono a mio avviso rappresentati in forma decisamente arcaica - senza metterle in discussione, trovando tutto normale. Abbiamo discusso molto di questi problemi nel corso di quest'anno scolastico, anche stimulate dalla ricerca che stavamo svolgendo. In particolare siamo tutte rimaste sorprese scoprendo che, sul tema delle pari opportunità nel lavoro, le posizioni delle figlie e dei figli risultano decisamente più conservatrici di quelle delle madri e dei padri. A lavoro terminato mi pare che qualche dubbio, inquietudine e preoccupazione siano ricominciati a circolare e questo mi pare un buon risultato.

L'esperienza di quest'anno ha confermato la mia percezione, che i soggetti ai quali insegno non sono neutri. Come ho già spiegato, lavorare soprattutto con le donne comporta per me delle responsabilità in più: sento che devo trasmettere loro un valore aggiunto di consapevolezza, di criticità, di volontà d'impegno a cambiare le cose.

Ammetto che quando sento una giovane donna esporre con logica serrata e linguaggio impeccabile un difficile argomento di filosofia o una complessa problematica sociologica, mi sento più soddisfatta che se a farlo fosse un maschio. È una donna che ho stimolato a pensare, ad argomentare, ad usare nuove parole, a criticare. E le donne, anche oggi, ne hanno più bisogno.

## **Paola Chiatti**

*Istituto Statale Istruzione Superiore "L. Salvatorelli" Marsciano*

Ritengo che per svolgere il mestiere di docente in modo produttivo siano necessarie la preparazione culturale e la capacità di comunicare le proprie conoscenze; tuttavia a ciò, nel corso della mia esperienza, ho affiancato due altre prerogative: la caparbia e la compromissione.

Ognuno/a di noi opera in un contesto che sicuramente è indispensabile tenere in considerazione nel momento in cui svolgiamo il nostro lavoro, ma ciò non implica la supina accettazione dell'esistente ed un adeguamento passivo a consolidate abitudini, anzi, qualora la realtà non ci piaccia, è doveroso lottare per cambiarla e ciò non può avvenire se non compromettendoci, ovvero prendendo posizione in vista di nobili obiettivi da raggiungere. È forse per questa dolorosa necessità della scelta, che mi piace il periodo della Resistenza al nazifascismo e la lettura delle testimonianze di "donne senz'armi" che hanno contribuito a tessere le trame della Storia. Sono loro "l'anello forte", per usare un'espressione di Nuto Revelli, che unisce il passato ed il futuro, indicando una prospettiva di pace e di solidarietà in un contesto segnato dalla distruzione della guerra. Tali modelli mi hanno ispirata in quelle occasioni in cui non ho sentito l'appoggio dei miei collaboratori e sono andata avanti da sola, pensando che la mia azione potesse arricchire la vita degli studenti. Finora i fatti hanno sempre premiato la mia ostinazione. Talvolta guardo attentamente negli occhi i miei ragazzi: ognuno di loro ha un'identità ed una storia, una famiglia, degli affetti, è proteso verso un futuro e si aspetta molto dagli insegnanti: non posso tradire le loro attese, non posso negare loro la gioia di un percorso di ricerca, magari faticoso, ma anche denso di soddisfazioni. Spero di mantenere vivo il mio entusiasmo e la forza di sperimentare percorsi formativi che possano far crescere i giovani/le giovani ed anche me stessa con uno spirito civico ed autenticamente democratico.

Sicuramente il progetto "Genere e diritto di cittadinanza" ha rappresentato una bella sfida poiché mi ha chiamata a riflettere su quanto vi è di costruito riguardo alla definizione sociale di donne e di uomini, sul mio essere donna con un corpo, sul senso di appartenenza ad una Storia in cui sono da evidenziare tratti troppo delicati per essere visti da tutti. Ma soprattutto ciò che mi è piaciuto di più è stato l'accento posto sul valore della differenza: in una delle nostre riunioni Maria Rosaria Porcaro ha parlato di un "coro con un motivo di fondo in cui vanno distinte le singole voci": è bello percepire un'armonia che tocca le corde della nostra interiorità ed è entusiasmante avvertire che il nostro personale cammino possa contribuire a migliorare il mondo in cui viviamo, superando perniciosi pregiudizi che smorzano i sentimenti più veri.

## Realizzando il progetto: riflessioni degli studenti

### Liceo Ginnasio Statale “Properzio” Assisi

Scritture individuali  
sollecitate dall'insegnante e svolte in aula,  
da due classi interamente femminili,  
sulle esperienze personali di ragazza oggi  
e su come immaginano il proprio futuro.

La classificazione tematica è stata ideata dall'insegnante:

#### Per il mio futuro di donna che lavora...

*Per il mio futuro di donna che lavora ho speranze e paure. Paura di non trovare un lavoro che rispecchi la mia personalità, che sia stimolante per me. So che oggi è difficile trovare un impiego e che si va avanti con le “spinte” ma non mi va di essere raccomandata togliendo forse un’opportunità ad una persona più qualificata di me. Mi sentirei in colpa. Le mie ambizioni sono soprattutto familiari: voglio un marito che non mi tradisca, insieme al quale non mi annoi mai e voglio due figli. Basta, non c’è altro.*



*Per il mio futuro di donna che lavora ho speranze e paure. Come tante donne spero di avere una carriera soddisfacente e che arriverà un giorno in cui non soffriremo più a causa delle differenze di genere, avendo pari possibilità in tutti i campi. Ancora questo giorno non è arrivato e per questo c’è la paura di essere discriminata, che gli altri abusino di me, di uscire a passeggiare da sola, di essere considerata incapace di prendere decisioni importanti.*



*Per il mio futuro di donna che lavora ho soprattutto speranze. Speranza di seguire la mia passione riempiendola del mio pensiero e delle mie emozioni, di guardare al di là della superficie delle cose scoprendone l’essenza, di arrivare alla pienezza della mia persona. Speranza di non crollare, di non fallire.*



*Per il mio futuro di donna ho la speranza di formare una famiglia, di portare dentro di me una creatura, magari una bambina. Una bambina che imparerà con il crescere a difendersi e a far valere le proprie idee in quanto donna. Una donna che lavorerà e allo stesso tempo crescerà una famiglia propria. Soprattutto spero che nasca e cresca in una società nuova, nella quale le siano riconosciuti gli stessi diritti degli uomini. La paura più grande è sicuramente quella che qualcuno possa abusare di lei e umiliarla, farla sentire una donna che serve solo a soddisfare un bisogno fisico. La paura che si possa sentire inferiore a qualcun altro in quanto uomo e che si sottometta al suo volere rinunciando ad esprimere le proprie idee.*



*Per il mio futuro di donna che lavora ho speranze e paure. In un mondo pieno di ingiustizie e insicurezza, spero di avere una vita sensata, di trovare un punto di partenza per poter compiere un percorso ed arrivare ad una cima che mi permetta di dire: “È questo che volevo dalla mia vita.”*

*Per il mio futuro di donna che lavora ho speranze e paure. Non ho paura di essere discriminata in base al genere visto che il mio obiettivo professionale, quello di diventare veterinaria, mi pare che oggi venga raggiunto da molte donne. E poi fin da piccola ho la convinzione che se una cosa la desideri realmente prima o poi la raggiungi, è solo una questione di volontà. È vero che ancora molti pregiudizi creano difficoltà alle donne nel campo lavorativo, ma se una persona ha la volontà di lottare e di arrivare dove vuole non la spaventeranno le difficoltà.*



*Per il mio futuro di donna che lavora ho speranze e paure. Vere e proprie fobie di non essere accettata, di non essere competente in ciò che faccio, sentimenti che bloccano mente e corpo. Ho paura che tutto ciò che farò per crearmi una posizione si rivelerà inutile, solo tempo prezioso sprecato. A volte penso che la mia energia non possa mai raggiungere il livello richiesto. Ho paura che la mia passione per lo studio non passi al livello successivo, alla passione per il lavoro. A volte ho come la sensazione che qualcuno mi strappi le ali e non mi permetta di prendere il volo: gli uomini. Non è un'affermazione antimaschilista, è solo un blocco psicologico. La mia mente è come ferma, bloccata e convinta della superiorità dell'uomo, dei vantaggi dell'essere uomo. Ma ho anche la speranza che un giorno tutte le mie paure scompariranno. Sogno che un giorno, svegliandomi, mi ritroverò in un mondo con pari opportunità.*

### **Non sarò mai una donna che accetta la realtà così com'è...**

*Non sarò mai una donna che accetta la realtà così com'è senza il desiderio e lo sforzo di cambiarla. Non l'ho fatto da bambina, quando dispettosa mi rifiutavo di dormire, e non smetterò di farlo oggi che, coraggiosa e donna, mi rifiuto di essere triste e di accettare ciò che può rendermi triste. Non voglio nemmeno negarmi ciò che posso almeno trovare nella fantasia e allora tramuto la realtà e la converto nei miei desideri.*



*Non sarò mai una donna che accetta la realtà così com'è senza il desiderio e lo sforzo di cambiarla. Non sarò mai una donna che si farà deviare o ostacolare. Sono sicura che sarò una donna che penserà sempre con la sua testa. In fondo noi donne non siamo veramente ostacolate su nessun fronte: l'importante è correre, guardare avanti, voler raggiungere la meta, l'obiettivo. Che importa se fanno su di noi apprezzamenti poco eleganti o vogliono impedirci di fare cose che per noi sono del tutto naturali? Noi le facciamo e basta perché l'importante è volerle. Possiamo far crollare con un dito tutti i pregiudizi sulle donne e le insignificanti e ipocrite sovrastrutture sociali. L'uomo è nato libero e anche la donna. È poi sua la decisione di legarsi ad un'altra persona, uomo o donna che sia, o di dare amore ad una nuova nascita. Dovrà essere solo la costrizione violenta a renderla prigioniera, altrimenti sarà sempre libera.*



*Non sarò mai una donna che accetta la realtà così com'è senza il desiderio e lo sforzo di cambiarla. Io, donna-bambina, ho provato il desiderio di cambiare la realtà più di una volta però non ho mai trovato il coraggio di andare fino in fondo per la mia stupida timidezza, per la paura di essere criticata dagli altri, e ho sempre vissuto all'ombra e forse continuerò a farlo. Ma mi auguro con tutto il cuore di trovare un giorno il coraggio di parlare al mondo, cominciando*

dalle persone che ho accanto, soprattutto dalla mia famiglia. Ho il desiderio di comunicare con la gente, spiegando ciò che è giusto o sbagliato per me. Voglio gettare le mie paure dalla finestra sperando che non rientrino dalla porta. Spero che un giorno qualcuno si ricordi di me non per il nome scritto su un manifesto funebre, ma per quello che saprò fare. Spero di riuscire ad affrontare il mondo senza rinunciare ai miei desideri, andando avanti a testa alta anche se la strada è piena di ostacoli e i problemi cadono dal cielo come la neve. Chissà, forse anch'io un giorno mi farò sentire. Per il mio futuro di donna che lavora ho speranze e paure. Ho un sogno non facile da realizzare: mi piacerebbe diventare stilista di moda. Vivendo in questa società e vedendo come vanno le cose, so che sarà difficile raggiungere da sola questo obiettivo solo grazie alle mie qualità artistiche. Però sento comunque forte il desiderio di emergere e di mostrare a tutti il mio talento e la mia voglia di indipendenza.



Non sarò mai una donna che accetta la realtà così com'è senza il desiderio e lo sforzo di cambiarla. Tantissime donne hanno lottato per quello che abbiamo ora ma forse è arrivato il momento che la donna lotti contro la donna. Bisogna ancora lottare contro i comportamenti autolesionistici, tenere i piedi ben saldi su quei diritti che ci siamo conquistate, alzare la testa e pretendere che siano rispettati. Il mio futuro dovrà essere soddisfacente per me. Voglio camminare per strada sicura anche di notte. Non voglio essere vista come un oggetto sessuale. La donna emancipata sembra oggi un fatto scontato ma, osservando meglio, vediamo una donna che segue falsi modelli imposti dai maschi. La donna è libera, non ha bisogno della guida e del giudizio dell'uomo, non ne ha mai avuto bisogno.

## Vecchi modelli

Sin da quando ero piccola mi sono sentita discriminata e svalorizzata come donna. Sono cresciuta con una nonna di vecchio stampo, convinta che le uniche qualità che una donna poteva avere fossero il pudore e l'obbedienza. Nonostante il suo infinito amore per me, mi educava mettendomi in testa l'idea che qualsiasi tentativo avessi fatto per afferarmi nella vita sarei stata giudicata male dagli altri, ripetendomi sempre la frase "Non sta bene per una femminuccia". Io però sono cresciuta con la paura contraria di diventare solo una moglie priva di ideali e di libertà. Tutte le volte che facevo qualcosa di scorretto e nonna mi ripeteva quella frase in me si alimentava il fuoco della rabbia e il mio spirito femminista si gonfiava sempre di più. Ero più certa che mai che volevo essere libera, che nessun giudizio perbenista avrebbe potuto influenzare le mie scelte e progettavo per me un futuro ricco di gloria e un lavoro che, come avrebbe detto mia nonna, "non era adatto ad una femminuccia". Ho avuto poi la sfortuna di essere la più piccola di tre fratelli e l'unica femmina tra questi. Mio fratello da sempre mi ha dato la vita maledetta ricordandomi che, dato che ero una ragazza, ero troppo fragile e quindi non potevo uscire da sola perché rischiavo grosso ogni volta che giravo l'angolo. Aggiungeva che come persona non avrei mai realizzato niente di importante perché "le donne sono troppo sentimentali, mettono le emozioni al primo posto e questo le rende deboli". Per mio fratello la forza morale si misura da quanti muscoli hai nelle braccia e dalla forza con cui riesci a picchiare. La mia più grande fortuna è stata mia madre che, essendo una imprenditrice

*di successo, mi ha sempre stimolato ricordandomi ogni giorno quanto ho da dare al mondo e quante qualità mi caratterizzano. È lei il mio modello e il mio punto di forza.*



*Mi sono sentita svalorizzata come donna quella volta che, assistendo ad un litigio tra moglie e marito, ho sentito lui accusare lei di essere stupida come tutte le donne. Questo mi ha veramente innervosito perché non tutte le donne sono stupide, anzi, nessuna lo è. È vero: forse qualcuna ci si comporta, ma non è detto che lo sia veramente!*

*Ho veramente paura se penso che tutto quello che noi donne abbiamo guadagnato fino ad oggi potrebbe un giorno sparire: che incubo!!! C'è il rischio reale di tornare indietro e tutti lo sanno anche se nessuno ha il coraggio di ammetterlo. Come reagire? Non lo so. Forse una delle strategie vincenti è non sentirci noi stesse inferiori e impegnarci in prima persona per darci valore.*



*Situazioni di discriminazione non le ho mai vissute se non all'interno della mia famiglia. Mi sento un po' discriminata da mia nonna quando, in certe occasioni, mi tratta da inferiore. Capisco che ha la mentalità di cinquant'anni fa ma ora (e per fortuna!) i tempi sono cambiati. Ciò che mi fa più male è vedere mia nonna ancora legata alla "regola" che la donna deve essere accondiscendente a tutto ciò che l'uomo richiede. Io invece vorrei farle capire che noi donne abbiamo da dare qualcosa in più rispetto a quello che di solito ci si aspetta da noi. Sia nonna che nonno pretendono che io, essendo donna, mi occupi delle faccende di casa senza che gli uomini si alzino dalle seggiole per aiutarmi (anzi, per aiutarci perché sia nonna che mamma si trovano nella mia stessa situazione). Così magari a me scappa la pazienza e rispondo che non siamo più nell'Ottocento e che la donna ha costruito ormai, con i suoi sforzi, la sua indipendenza. Ma sarà vero? Io penso che finché ci saranno donne sottomesse al volere degli uomini una completa parità dei sessi non si verificherà. Per questo vorrei convincere tutte le donne che siamo speciali. Tutte. E comunque io penso positivo: sorrido alla vita che mi si presenta bellissima e piena di prospettive e vivo ogni giorno intensamente, pensando che tutto quello che voglio potrà realizzarsi.*



*La mia famiglia mi riprende per il mio modo di vestire, di mangiare e di esprimermi. Se mi vesto con jeans a cavallo basso, se mangio con le mani o se dico parolacce, sono poco femminile, un vero e proprio "trattore". Perciò mi sorge una domanda: ma io sono libera se non posso parlare, mangiare e vestire come voglio? Pare proprio di no. La società impone regole e pregiudizi ai quali nessuno può sfuggire. Le cose cambieranno col tempo però: basta aspettare. Quando sarò grande i miei figli dovranno essere liberi in tutto. Cercherò di fargli capire che la libertà è la cosa più preziosa che abbiamo.*



*Ho 20 anni e una quinta di reggiseno da quando ne avevo 13. Amo molto portare magliette strette e scollate (nei limiti della decenza) ma a volte vestirmi come mi piace può essere problematico. Mi riferisco a voi, vecchi maniaci allupati. Perché non posso permettermi di passeggiare, di andare in un bar, di aspettare un amico per strada, senza che almeno uno di voi allunghi occhi e mani verso di me? Perché da quando ho 13 anni devo sentire parlare del*

*mio seno come se fosse un palazzo o un quadro e non una parte del corpo di una ragazza con sentimenti, passioni e pensieri? Io vorrei vivere libera, ma come è possibile rimanere impassibili di fronte a certi comportamenti? Quando ero piccola provavo bruttissime sensazioni, tanto che ero portata a curvare in avanti schiena e spalle per nascondere il seno. Ora ho grossi problemi di cifosi e anche di tolleranza verso di voi, odiosi uomini adulti che sentite il bisogno di infastidire una ragazzina.*



*Non è difficile sentirsi svuotati in un battibaleno, senza più un sogno, un'apertura verso il futuro, a causa di persone insensibili che non capiscono come, attraverso una semplice affermazione, si possa ferire una persona, a tal punto da farla sentire un niente. Sì, quella volta mi sono sentita svalutata come donna. Sin da piccola nutri dentro di te un desiderio, sul quale fai convergere tutti i tuoi interessi, e arriva il giorno in cui lo vedi calpestato da persone superficiali, prive di interessi e piene di pregiudizi. Una donna carabiniere o finanziere per loro è ridicola. "Sei una donna – dicono – questi sono lavori da uomini, una donna non può fare niente contro tutta la delinquenza che c'è oggi nel nostro paese." Sono esperienze come questa che ti fanno capire che ancora esistono discriminazioni di genere che svalutano la dignità delle donne.*

## La TV

*Mi sento svalorizzata come donna tutte le volte che in TV vedo donne dal corpo bellissimo ma con una cultura del tutto assente. Le donne nel XXI secolo sono ormai emancipate a tutti i livelli: hanno successo nel lavoro o nel ruolo di madri e di mogli. Ogni giorno però la televisione ci pone di fronte stupide galline che sanno solo ridere e muovere il sedere. L'aspirazione di tante ragazze oggi è quella di diventare "veline" o "letterine" per avere quei pochi minuti di visibilità sul piccolo schermo. Dopo tutte le lotte affrontate nel passato dalle donne per ottenere dei diritti ed essere considerate esseri umani a pieno titolo, dobbiamo sopportare questa umiliazione! È assolutamente immorale, indecente e riprovevole! Mi guardo allo specchio e mi chiedo chi sono, come vengo considerata. Voglio invitare tutte le donne a ribellarsi a questa discriminazione perché un po' di considerazione ce la meritiamo e abbiamo il diritto di non essere considerate oggetti ma come persone che hanno sentimenti e soffrono tutti i giorni per le umiliazioni a cui vengono ancora sottoposte. Sosteniamoci a vicenda!*



*Nella vita di tutti i giorni mi sento ferita nel mio essere donna per molte cose che accadono ma penso che, il più delle volte, la colpa delle discriminazioni che subiamo è nostra. Accusiamo tanto gli uomini di volerci mantenere in uno stato di inferiorità ma poi siamo noi che in televisione ci rendiamo ridicole accettando di apparire solo belle e vuote. Guardavo ieri una trasmissione dove delle ragazze corteggiavano un ragazzo e litigavano violentemente tra di loro. "Ma quanto sono stupide!" – ho pensato – "Andare lì per che cosa?"*

*Abbiamo fatto grandi passi avanti nel mondo del lavoro, abbiamo conquistato leggi che ci difendono da molestie ed abusi, ma adesso sembra che stiamo tornando indietro e che si stia riaffermando lo stereotipo "donna-bella-stupida". Invece di compiangerci allora cerchiamo di svegliarci e di fare qualcosa. Forse allora gli uomini ricominceranno a rispettarci.*



*Come donna io mi sento svalorizzata dallo stereotipo “bella con poco cervello”. Secondo me la bellezza non è tutto nella vita perché con il passare del tempo svanisce. Noi donne abbiamo una caratteristica in più, che ci distingue dal sesso maschile: la sensibilità. Questa rimane in noi nonostante lo scorrere del tempo e ci aiuta a superare le difficoltà e anche le discriminazioni con cui ogni giorno dobbiamo fare i conti. Spesso veniamo fatte apparire come oggetti, da usare quando fa comodo; veniamo private della nostra dignità e la cosa che più spaventa è che ad alcune donne sembra che vada bene così. Per un po' di successo in TV sono disposte ad umiliarsi davanti a milioni di persone, anche sapendo di sbagliare.*

*Sono sinceramente spaventata e sconcertata dal ruolo che i mass-media stanno progressivamente attribuendo al genere femminile e dall'atteggiamento accondiscendente di alcune donne che a questo punto fatico a definire tali. Penso che questa accondiscendenza comporti la rinuncia a tutte le conquiste che abbiamo faticosamente ottenuto.*



*Mi sento svalorizzata quando, in TV, vedo donne seminude che si umiliano pur di apparire sul piccolo schermo. Accettano di stare carponi sotto un tavolo di vetro per tutta la durata della trasmissione. Accettano, negli spot pubblicitari, di apparire seminude accanto al prodotto. Accettano di avere rapporti più che amichevoli con personaggi famosi, per farsi raccomandare e poter così ottenere la tanto sospirata apparizione in TV. Mi sento svalorizzata ogni volta che penso che tante donne si prostituiscono e vendono i loro corpi agli altri. Finché ci saranno donne così, che non si ribellano davanti alla discriminazione, lo stereotipo “bella con poco cervello” continuerà ad essere vincente.*

## La paura

*Ho avuto veramente paura quella volta che, passeggiando con una mia amica di pomeriggio per una strada abbastanza trafficata, siamo state infastidite da automobilisti che passando o rallentavano per guardarci oppure suonavano il clacson. Questo fatto mi ha molto indispettita perché se al nostro posto ci fossero stati dei ragazzi tutto questo non sarebbe successo. Infatti ora, per evitare il ripetersi di episodi simili, se possibile mi faccio accompagnare in macchina dai miei genitori oppure prendo il motorino pur di evitare di andare a piedi da sola.*

*Mi dà fastidio il fatto di essere considerata come un oggetto, in quanto prima di tutto sono una persona e per questo esigo rispetto!*



*C'è una cosa che mi terrorizza e che vorrei non dovesse più succedere a nessuno: la violenza sessuale. Sentir parlare in TV di episodi di stupro su giovani ragazze e pensare che qualcuno possa prendere il tuo corpo con la forza e farne un oggetto per il proprio piacere è terribile: eppure queste cose accadono quotidianamente. Mi pare di aver sentito, sempre in TV, che qualcuno ha proposto di diminuire la pena dello stupratore nel caso che la donna che ha subito violenza abbia già avuto rapporti sessuali. Come si può anche solo pensare una cosa del genere? La violenza, oltre che fisica, è morale, lascia un segno indelebile nella persona. È necessario trovare la forza di reagire perché noi non siamo solo oggetti di desiderio, bambole messe in vendita nelle vetrine. Abbiamo dentro un'infinità di amore, una bellezza straordinaria*



*che ci contraddistingue e per questo dobbiamo lottare... perché noi valiamo di più!*

~  
*Mi sento svalorizzata come donna quando sento parlare al telegiornale di abusi e di stupri. Rimango soprattutto senza parole quando i colpevoli non pagano per ciò che hanno fatto o quando questi fatti feroci e bestiali vengono ridimensionati e magari si accusa la donna violentata di essere stata troppo "provocante" e quindi di aver eccitato quel tipo di reazione. Ciò che comunque mi impressiona di più è l'indifferenza di fronte a fatti del genere: è capitato che delle ragazze siano state stuprate nel pieno centro della città e in pieno giorno, mentre la gente passava tranquilla come se niente fosse. Ma in che mondo viviamo?!?*

~  
*Da donna e ragazza di 18 anni vivo ogni giorno una paura, sempre di natura diversa. Fino all'anno scorso avevo paura di essere insignificante, di non essere apprezzata da una persona che stimavo. Poi la mia paura è cambiata: temevo di non piacere più alla persona che per me era veramente importante. Le mie paure mi giravano intorno come i pianeti intorno al sole. Molte volte ho paura di deludere i miei genitori per via del mio rendimento scolastico o del modo in cui mi comporto; temo di non raggiungere il massimo come pretendono loro. Giorni fa la paura più grande che mi ha assalito è stata quella che a questo mondo ogni persona sia sola perché deve contare solo su se stessa e su nessun altro. Mio nonno diceva che non si può parlare di amici ma al massimo solo di conoscenti. Non so se aveva ragione ma molte volte penso di sì. Però devo andare avanti e pensare che un giorno questo mondo avrà una svolta e cambierà tutto, anche se le notizie terribili che arrivano ogni giorno dalla TV non mi fanno sperare molto in questo senso. Sarà stupido ma l'unica cosa che non temo di perdere mai è l'amore che mi trasmettono i miei cani, perché loro sono lì per me e io vivo per loro. Sono sicura che non mi abbandoneranno mai come ha fatto invece qualche mia amica. Il mio obiettivo principale però deve essere quello di andare avanti senza mai essere sottomessa da nessuno.*

~  
*Ho paura se penso a quante donne patiscono ancora dolori e subiscono ferite profonde sia nel corpo che nell'anima. Sento per loro una forte compassione intesa non come pena ma come condivisione di esperienza, anche se io questa esperienza non la vivo in prima persona. La paura di essere ingoiata da parole pesanti, dettate dal disprezzo di chi non ha sensibilità, mi ha assalito molte volte. Mi sforzo di difendermi con la mia sensibilità e la consapevolezza del valore del mio essere donna.*

~  
*Non mi sono mai sentita svalorizzata in quanto donna perché credo che, prima degli uomini e delle donne, esistano le persone, con sentimenti, doni, emozioni. Non che non abbia mai visto una persona svalorizzata e non abbia condannato questo, ma vedo ogni caso come a sé stante, cioè dipendente dal carattere, dall'indole, dalla situazione. Insomma non riesco a generalizzare.*

~  
*Mi sono sentita svalutata come donna qualche giorno fa. Mia cugina doveva andare a Milano per partecipare come concorrente ad un programma televisivo. Aveva bisogno di un accompagnatore e mi sono subito offerta io. Purtroppo ho ricevuto subito una risposta negativa dai miei genitori: avevano paura di lasciarmi andare in giro da sola con la metropolitana per Milano. Mi sono*

*sentita discriminata come donna non tanto dai miei familiari, che volevano solo proteggermi, ma dal mondo e dalla società, dal fatto che una donna debba camminare per strada sempre con la paura di essere seguita e aggredita. Mi sono sentita un metro sotto al genere maschile e mai come quel giorno avrei voluto essere un uomo anch'io.*



*Era una serata tranquilla con gli amici: una pizza, una birra, lunghe chiacchierate e tante risate. Però poi arriva sempre il momento di tornare a casa. Mi metto il maglione e, dopo aver salutato la compagnia, mi infilo il casco, salgo in motorino e mi avvio verso casa. In effetti, quando il buio scende e si è soli, la sensazione è sempre la solita: "mi sembra di essere osservata". Quella sera però non è solo un'impressione. Dagli specchietti retrovisori vedo una macchina rossa a fari bassi che si ostina a seguirmi ed ogni tanto suona il clacson. Accelero istintivamente ma l'auto rossa continua a seguirmi. Dio vuole che sotto casa c'è mia madre che porta a spasso il cane. Il guidatore dell'automobile ingrana la retromarcia e se ne va. Che sollievo! Sono contenta di non essere riuscita a vedere la sua faccia.*



*So che posso sembrare una donna piena di paure, ma non è sempre così. Sono anche un'anima che si ribella, che tiene testa alle situazioni difficili e lotta per i suoi sogni. La paura nasce quando vedo ragazzi, uomini adulti, magari con famiglia, con figlie della mia stessa età, che mi fischiano dietro, che si fermano per strada facendo apprezzamenti fuori luogo. O quando vedo in Tv o leggo sui giornali episodi di ragazze rapite, oppure drogate e violentate. Anche se sei forte, come fai a reagire ad assalti di questo genere, in un posto dove non c'è nessuno, dove sei sola? Una volta andavo al bar a piedi, in pieno giorno, e ad un certo punto una macchina ha rallentato la corsa e mi si è affiancata, tenendo il mio passo. Non sapendo che fare, ho continuato a camminare, con gli occhi fissi davanti. Ho visto solo una macchina nera, non ho visto nessun viso, ho solo sentito una voce che mi chiedeva se volevo salire, se volevo una passaggio. In quel momento ho avuto paura, non sapevo come reagire, e, sempre con lo sguardo fisso in avanti, gli ho detto di andarsene e di lasciarmi stare e così è andato via. Penso che noi donne possiamo essere forti e dure, ma mi chiedo se questa nostra forza di donne potrà fermare i troppi uomini che continuano ancora a considerarci indifese ed inferiori a loro.*

## **Amore e lavoro**

*Anche se ho solo 18 anni, tante volte mi sono sentita svalutata, trasparente, come se non esistessi. Ma una cicatrice in particolare è ancora aperta. Era il periodo degli "spensierati" 13 anni:... primo amore. Tutti lo vedevano come un duro, un intoccabile e forse è questo che mi ha attirato verso di lui. Poteva farmi tutto: prendermi in giro, rispondermi male, ma, con lui vicino, nessuno avrebbe mai alzato le mani su di me. Ma, contraddicendosi, mentre mi proteggeva dagli altri non mi difendeva da se stesso. Non è una storia strappalacrime: io non facevo niente per farlo smettere. Non mi riempiva di botte, ma schiaffi, calci e pugni erano all'ordine del giorno, lasciando lividi leggeri che coprivano il mio sentirmi stupida. Mi faceva sentire sia bene che male. Non c'è stato niente di importante ma a volte ripenso al mio comportamento e alla mia stupidità.*

*Le ambizioni di una donna sono legate soprattutto all'ambito familiare: crearsi una famiglia, avere un marito, dei figli, è un po' il sogno nel cassetto di tutte le ragazze. Ma nel mio cassetto c'è anche la grande voglia di entrare nel mondo del lavoro e di costruirmi una vita basata sul rispetto e le pari opportunità. Sarebbe proprio bello vedere realizzati i miei desideri, anche se so che per noi donne è sempre più difficile entrare nel mondo lavorativo. Ma sono fiduciosa!*



*Purtroppo al giorno d'oggi è veramente difficile trovare un lavoro, soprattutto per le persone oneste che cercano di trovare un impiego soddisfacente senza bisogno di raccomandazioni. È difficile specialmente per le donne che spesso, per raggiungere questo obiettivo, sono costrette a "macchiarsi" con determinate "prestazioni". Però per me queste non sono delle vere donne in quanto, per essere definite tali, occorre avere una forte personalità e resistere a certi ricatti.*



*Ho passato un periodo in cui mi sentivo persa, sola, abbandonata al mondo senza poter contare su nessuno. Ho avuto una storia importante con un ragazzo che mi ha dato tutto: gioia, felicità, lacrime... Ho imparato a crescere con lui. Tutto questo è durato tre bellissimi anni. Ogni cosa che facevo era divisa in due, il mondo era per due. Poi un giorno mi sono svegliata e mi sono ritrovata a camminare da sola in un mondo troppo grande per me. Non avevo nessuno che mi teneva la mano e pensare di dover affrontare ogni giorno da sola mi faceva paura. Non avevo fiducia in me. Mi sono attaccata al mio lavoro, tuffandomi di getto, chiudendomi in me stessa. Non volevo ascoltare nessun consiglio, perché pensavo che nessuno poteva capire veramente quanto stavo male. Però, come qualcuno ha detto, il tempo guarisce le ferite. Piano piano sto imparando a conoscermi, a rivalutarmi come donna e ho capito che è bello poter contare su sé stessi. Mi sento più forte, più matura e ringrazio tutti quelli che mi hanno preso a "schiaffi" in questi mesi, perché mi hanno aiutata a crescere. Grazie!*



*Non è affatto facile oggi arrivare a dichiarare di essere soddisfatti della propria vita. Troppe cose per la testa: lavoro, famiglia, salute, gestione di vita indipendente, ricerca costante di qualcosa di più... E troppo poco tempo per pensare, dialogare, migliorare la propria vita in modo semplice e concreto. Anch'io vorrei una bella famiglia, un posto in cui sentirmi protetta da questo mondo che mi va scomodo. E questo è solo perché la società non si accorge – o finge di non accorgersi – che stiamo perdendo i valori che di più ci rendono felici, ci fanno star bene e ci fanno sorridere. Invece stiamo lasciando fuggire via le cose più importanti, che più ci servono, per fare sempre più spazio in noi all'insoddisfazione. E andiamo giù.*



*"Che cosa vorresti fare dopo la scuola?". È questa la domanda che mi ossessiona quando mi viene posta da familiari o amici. Forse sono un caso a parte, ma io non so cosa mi piacerebbe fare della mia vita. Forse questo vuoto è dovuto anche al fatto che, dopo tanto tempo, ho capito di aver sbagliato la scelta della scuola. A volte rifletto su quale disciplina potrebbe interessarmi, ma non la trovo e questo mi spaventa anche in vista della scelta del lavoro. Uno dei miei desideri infatti è quello di avere un lavoro che mi soddisfi e mi completi, insieme alla famiglia (altro punto di riferimento per me). Vorrei avere delle ambizioni e non accettare la prima proposta di lavoro che mi capita solo per la soddisfazione economica.*

## Realizzando il progetto: riflessioni degli studenti

### Liceo Scientifico Statale "G.Alessi" Perugia

*Scritture sul diverso  
ruolo di ragazze e ragazzi  
e sulle diverse possibilità  
di realizzazione individuale che  
la nostra società offre ai due sessi.*

*La donna con il tempo ha acquistato sempre più potere e al giorno d'oggi ha ottenuto anche cariche importanti nel campo della politica. Questi diritti però sono stati acquisiti con grande fatica dalle donne che hanno lottato fino a raggiungerli con scioperi e manifestazioni ed oggi possono essere fiere di questo, in quanto hanno raggiunto questi traguardi con grande merito.*



*Io ritengo belle le differenze tra uomini e donne e trovo anche giusto il fatto che alcuni lavori siano più adatti al sesso maschile (o viceversa) ma mi sembra altrettanto giusto che uomini e donne vengano trattati alla stessa maniera e che possano scegliere il lavoro che più piace a loro... Io non mi sono sentita trattata diversamente perché sono una ragazza, i miei parenti mi hanno sempre considerata al pari dei miei cugini, se non addirittura coccolata di più perché sono l'unica nipote femmina.*



*Ricordo di aver letto un libro, di cui non rammento il titolo che parlava di una donna la quale viveva in un periodo tra la metà del settecento e l'inizio dell'ottocento, cioè al tempo della rivoluzione industriale. La donna si chiama Elisabeth e viveva a Liverpool. Come si sa, la donna in quel periodo era considerata come una "serva" che oltre ad aiutare il marito nei campi, doveva sgobbare tutto il giorno in casa e mantenere i figli, sempre se li aveva. Quando passano a vivere in città la situazione peggiora, perché anche le donne cominciano a lavorare, ma vengono sfruttate. Infatti lavoravano molte ore in più rispetto agli uomini e in settori più umili dove le condizioni igieniche erano nulle e il salario molto più basso di quello degli uomini. Elisabeth raccontava di essere stata licenziata, con molte altre, per motivi inesistenti.*

*Tutto questo era sommato al duro lavoro che svolgevano in casa. Le donne cercarono di creare dei "movimenti sindacalisti" in cui chiedevano aumento di salario e condizioni di lavoro pari a quelle degli uomini; ma molto spesso questi tentativi erano vani. Un altro esempio che mi viene in mente è un'esperienza raccontatami da mia nonna. Lei, quando aveva la mia età già lavorava in una fabbrica... Pur essendo molto giovane doveva lavorare molte ore e in condizioni disagiate e guadagnando un salario molto più basso rispetto a quello degli uomini.*

*Al giorno d'oggi queste differenze sono quasi completamente sparite, anche se restano delle zone del mondo, come ad esempio l'Islam, dove le donne sono costrette a rispettare dure regole.*

*Io non sono d'accordo che vi siano queste disparità nelle società e quindi sarebbe meglio se*

*tutti fossimo considerati e trattati con lo stesso metodo.*



*Voglio raccontare una storia vera che mi è stata raccontata dalla mamma di una mia amica musulmana. Lei viveva in Algeria, dove le donne vengono totalmente sottomesse al marito. Questa donna a 17 anni era stata promessa in sposa a un ricco e maturo uomo che lei non amava. Così chiese tempo, lui le concesse circa un anno, lei lavorò sodo come collaboratrice domestica e poi, aiutata dalla madre finanziariamente, scappò in Italia e si rifecce una vita... Secondo me dovremmo ancora lavorare di più, in particolar modo quelle donne che vengono ancora sottomesse, anche se ci vorranno anni, dobbiamo lasciare alla futura generazione una vita alla pari tra i sessi!*



*Io, delle volte, sentendo storie d'oltre oceano di ragazze della mia età che vengono maltrattate e giudicate inferiori solo perché donne, rimango sconcertata da tali pregiudizi. Oggi fortunatamente abbiamo medici e ministri donne, calciatrici e cestiste, ma fondamentalmente siamo ancora una società maschilista.*

*Credo che il motivo di questo sia che gli uomini sono molto più aggressivi di una donna, quindi sono abituati a sottomettere piuttosto che essere sottomessi. Un uomo accetta volentieri un altro uomo in un ruolo di potere ma difficilmente accetta una donna. Io, da ragazza, posso solo cercare di ispirarmi e di rispettare il più possibile chi ha lottato per far sì che in una società sviluppata come quella di oggi si trovino donne rispettate e accettate.*



*Oggi giorno la donna ha un ruolo più completo ed importante nella società rendendosi sempre più indipendente dall'uomo e questo sta a significare che la situazione della donna è cambiata con il tempo, mentre quella dell'uomo è rimasta stabile nel tempo. Per la diversità che esiste tra l'uomo e la donna nascono spesso delle contraddizioni seguite poi da litigi. Questo accade perché la donna ha un modo diverso di pensare rispetto all'uomo e un altro punto di vista, reagisce di conseguenza e così fa anche l'uomo... direi che l'uomo, in genere, è meno espansivo rispetto alla donna; infatti anch'io sono molto meno aperto di mia sorella che è pronta a conoscere nuove persone e socializzare con tutti.*



*Fin da quando ero piccola ho ascoltato molte storie che mi raccontava mia nonna riguardanti anche la condizione della donna. Molto spesso mi chiedevo perché dovevo stare ad ascoltare quei racconti. Non mi piacevano, molto spesso erano tristi, ma oggi mi tornano utili e mi fanno capire molte cose... mia nonna lavorava in casa insieme a sua sorella, ma, nonostante questo, riuscì a diventare maestra e così il suo lavoro raddoppiò: la mattina insegnava e le ore pomeridiane, le più lunghe, si dedicava ai lavori domestici. Lei mi racconta che lo stress era grande, ma facendo così poteva uscire e vedere altre persone e questo la compensava perché alle casalinghe non era permesso.*



*La donna, ormai, è più autoritaria dell'uomo, ma le è rimasta ancora quella debolezza che rende l'uomo più sicuro di sé. Alla fine è sempre l'uomo che fa le scelte più importanti e significative, e la donna quella che conosce i sentimenti più profondi...*



*Secondo me, ancora, ne passerà di tempo prima che la donna sarà veramente alla pari dell'uomo.*



## Realizzando il progetto: riflessioni degli studenti

### Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo di Stato "F. Scarpellini" Foligno

Scritture di ragazze e ragazzi,  
sul diverso ruolo e sulle diverse possibilità  
di realizzazione individuale che  
la nostra società offre ai due sessi.

*Ancora oggi, in una società in continua trasformazione, il mondo femminile non è stato scoperto, l'uomo non riesce a comprendere fino in fondo l'altro sesso. Il mondo maschile è superbo, chiuso...*



*Nonostante i pari diritti, le donne sono considerate, nel mondo del lavoro, inferiori agli uomini. Questo non accade in famiglia perché in essa la donna è la mente e ormai anche la forza. L'uomo in fondo è debole anche se si sforza di apparire forte, potente, di avere carattere.*



*Secondo me, tra uomini e donne dovrebbe esserci il "bicameralismo perfetto" anche se non è facile realizzarlo. L'uomo è geniale, brillante, ma le femmine sono più tranquille, pazienti e volenterose.*



*Rispetto al passato molte cose sono cambiate in meglio per le donne, ma c'è ancora tanto da fare. Nel mondo del lavoro, per le donne, conta molto essere belle mentre per l'uomo non è così. L'uomo in carriera, poi, è ammirato e stimato mentre la donna in carriera è guardata con sospetto perché non si occupa della famiglia e della casa.*



*Mia nonna mi racconta spesso che ai suoi tempi le donne venivano educate con molta severità e si pensava che l'unico loro lavoro dovesse essere quello di casa. Credo che se fossi vissuta negli anni '50, quando mia nonna era giovane, mi sarei sentita soffocare. Io amo la libertà!*



*La donna non è inferiore all'uomo. Il problema è che incontra troppi ostacoli e quindi si afferma con più fatica. Credo che la cosa più costruttiva per tutti sia una collaborazione uomo-donna. Potrebbero unire le loro competenze e personalità creando una forza completa. L'uomo e la donna sono soggetti che vivono per collaborare e stare insieme.*



*Sul piano giuridico, uomini e donne sono uguali. Nei momenti di vita quotidiana, però, non è così. Sono le donne che lasciano il lavoro che amano per crescere i figli e occuparsi della casa, sono le donne che incontrano tanti ostacoli nel lavoro, sono le donne in carriera che attirano tante critiche...*

*Si potrebbero fare tanti altri esempi, ma forse è meglio fermarci qui.*





## Realizzando il progetto: riflessioni degli studenti

### Liceo Classico “Annibale Mariotti” Perugia

Incontro - dibattito sulla differenza di genere, ottobre 2006

a cura di M.Teresa Marziali

*“La parte virile dell’intera umanità è deludente (a qualsiasi età),  
mentre il cosiddetto sesso debole è forse così tipicamente nevristenico,  
perché non solo riflette su se stesso e tenta di perfezionarsi  
alla ricerca di una serenità personale,  
ma alcune volte tenta di svolgere o di rimpiazzare il ruolo maschile  
assente sia nel rapporto di coppia, sia all’interno della famiglia.”*

*Da questo passo, letto in classe e lasciato al lavoro della memoria di ciascuno/a dei presenti per qualche istante, è scaturita la discussione che di seguito viene riportata così come registrata da un’allieva.*

Prende la parola una ragazza che, esprimendo le sue perplessità, afferma: “Mi sembra che questa frase rappresenti un’estremizzazione del problema, rende cioè estrema la situazione che si è creata nel corso degli anni. La donna ha comunque dei sentimenti ed una volontà ben determinata, mi sembra eccessivo e troppo generalizzato definire deludente tutta quanta, indistintamente, la parte virile della società.”

Aggiunge subito un ragazzo: “Una volta nella famiglia c’era una più stretta collaborazione, una maggiore unità. Adesso la donna cerca una realizzazione al di fuori, determinando uno sfaldamento della famiglia, questo suo progresso non ha quindi, secondo me, un valore positivo.”

Interviene una ragazza: “Il vero problema è che la donna era costretta in un ruolo che non poteva sopportare, deve invece ricercare una sua autonomia anche fuori dal contesto familiare, c’è una volontà di completezza che deve essere rispettata, bisogna però tener conto anche dei diversi contesti sociali. C’è ancora molta ignoranza, in determinate situazioni, la donna deve occuparsi di tutto, mentre l’uomo è libero di svilupparsi in un unico settore”.

Ribatte lo stesso ragazzo: “Mi sembra che la donna non sia più sesso debole, per ottenere questo riscatto sociale è passata in vari ambiti lavorativi, cerca di sostituirsi all’uomo invadendo”.

Continua una ragazza: “Ma la donna non si è ancora emancipata, non dimentichiamoci che, di sera, non possiamo uscire se non correndo molti rischi per la nostra incolumità, e poi è ancora dominante nell’immaginario maschile la visione della donna-oggetto, la bella e stupida.

Interviene un’altra ragazza: “Non è la donna che ha invaso, ma in alcune situazioni, è stata costretta a rimpiazzare un uomo assente, gli eventi l’hanno portata a farlo. Esistono uomini che non lavorano, ve ne sono degli altri alcolisti, che non soltanto non lavorano ma che non si fanno nemmeno carico dei compiti e delle responsabilità quotidiane”.

Prende la parola un altro ragazzo: “Io non penso che quella della donna sia una volontà di invasione, ci deve essere una uguaglianza di diritti di possibilità, di opportunità di scelta”.

Ribatte una ragazza: “Io sono convinta che l’uomo abbia una maggiore costanza rispetto alla donna e che quindi alcuni ambiti, come ad esempio quello politico, gli debbano essere del

tutto riservati”.

Interviene un'altra ragazza: “Un conto è la fisicità ed un altro sono le capacità mentali e la preparazione culturale”.

La dottoressa M. Teresa Marziali, moderatrice del dibattito, pone una domanda: “Partendo dalla vostra esperienza quotidiana, in quali ambiti pensate che uomini e donne abbiano un diverso modo di guardare la realtà?”.

Risponde una ragazza: “Le donne hanno un modo diverso di rapportarsi con la vita dei figli, con i loro problemi. Ma prendendo in considerazione una realtà più ampia, io penso che alla donna non verrebbe mai in mente di intraprendere una guerra, penserebbe prima alle sue conseguenze”.

Interviene un ragazzo: “Il solo fatto che la donna sia entrata anche nell'esercito è simbolo della sua massima emancipazione”.

La stessa ragazza ribatte: “Non è un dato obiettivo e significativo perché comunque la donna non può andare in guerra”.

Parla l'altro ragazzo: “Sì, l'uomo e la donna si comportano in maniera differente, mi viene in mente un esempio forse banale, sul mio futuro, sulla facoltà da intraprendere, mia madre mi dice che devo scegliere quello che più mi piace, mio padre invece afferma che devo tener conto anche delle possibilità lavorative offerte da una determinata facoltà”.

Chiede la moderatrice a tutte/i: “Vostro padre e vostra madre concordano sulla scelta del vostro futuro?”

Si rileva una discreta armonia nel rapporto genitori-figli per quello che concerne le scelte future e una forte autonomia e capacità decisionale da parte degli studenti.

All'invito della moderatrice di pensare ora alla vita scolastica e alle eventuali “esperienze di genere” avvertite, risponde una ragazza: “Io sono convinta che le differenze maggiori tra un ragazzo e una ragazza, nell'ambito scolastico, riguardino soprattutto una diversa sensibilità, nel relazionarsi con i professori e nell'affrontare i compiti in classe. Di solito le ragazze tendono a prendersela di più e ad essere più emotive”.

Continua un'altra ragazza: “Secondo me non si avverte alcuna differenza significativa”.

Un'altra ragazza: “Bisogna poi prendere in considerazione il fatto che, al liceo classico, la maggioranza degli studenti è di sesso femminile e che almeno in questo ambiente, sono gli uomini ad essere in minoranza”.

## Realizzando il progetto: riflessioni degli studenti

### Istituto Professionale di Stato per i Servizi alberghieri e della ristorazione Assisi

Presentazione della docente Morena Castellani

*Il laboratorio<sup>71</sup> è stato accolto con entusiasmo da parte delle ragazze e dei ragazzi, e questa è stata la prima sorpresa, poiché in genere essi non amano scrivere, ma, evidentemente, hanno subito percepito che non si trattava di un "esercizio scolastico", oppure, forse, si ha tutti più bisogno di quanto crediamo di metterci in gioco. L'altra grande sorpresa è rappresentata dal fatto che i ragazzi hanno continuato a scrivere al di là della mia richiesta. I ragazzi scrivevano ogni giorno, in pulman, in treno prima di venire a scuola, la domenica appena svegli, negli spazi vuoti durante la mattinata scolastica. La scrittura di sé, cioè delle proprie esperienze quotidiane e delle relative riflessioni, era diventata la risposta ad un loro bisogno.*

*Allora l'impegno scolastico, i risultati raggiunti hanno assunto un valore diverso e acquisito un significato più ampio. Sono certa che proprio grazie ad una maggiore conoscenza dei ragazzi è stato possibile sostenerli in modo più efficace nel raggiungimento del proprio traguardo (in particolare in un caso è stato fondamentale), e questo, per me insegnante, ha rappresentato un grande successo.*

### Credo sia capitato così perché sono un ragazzo/una ragazza

*Il mio Prof. delle medie di fisica ce l'aveva con tutti i maschi e invece con le ragazze no. Anche quando non facevamo caos lui ci riprendeva, ci ha mandato a volte dalla preside senza motivo, solo perché parlavamo mentre facevamo gli esercizi. Invece alle ragazze non diceva niente, anche se parlavano, gli chiedeva gentilmente di smetterla.*



*Io sono una ragazza che all'età di 8 anni ha dovuto fare delle scelte molto grandi, per quell'età. La mia scelta è stata smetterla di giocare e guardare mio fratello mattina, pomeriggio e sera. Beh, questa scelta mi ha cambiato la vita e penso che se fossi stata un maschio non avrei fatto le stesse scelte.*

*Tra maschi e femmine c'è una diversità immensa, soprattutto se hai un fratello maschio. Purtroppo questo è capitato a me, mi ricordo ancora quando la mia matrigna voleva che io mettessi a posto i giochi di mio fratello quando li usava lui, dovevo fare tutto io, durante il giorno si sentiva solo il mio nome.*



*Credo che io sia fortunato a essere nato maschio perché nella gente in generale, domina il pensiero che l'uomo sia migliore. In molte famiglie formate solo da una donna e il figlio/la figlia per esempio è la donna che manda avanti la casa e io credo che pochi uomini siano pronti psicologicamente a fare tutto ciò. Ma dopo tutto l'uomo chi è senza la donna?*

*Ad essere un ragazzo ci si sente un pochino superiori. Durante la storia l'uomo ha sempre rappresentato il capofamiglia, colui che detiene il potere. L'uomo ha sempre cercato di difendere il suo*

<sup>71</sup> Questo laboratorio è stato svolto in base a diverse espressioni della "scrittura di sé": la riflessione personale e la discussione in classe.

*stato di superiorità. In questa società forse si cerca di nascondere, comunque c'è ancora una leggera superiorità dell'uomo. Io non ho mai imparato nella mia esperienza una superiorità sulla donna! Ma l'ho visto quando la ragazza piange in pubblico e l'uomo no, la donna è debole e l'uomo è forte.*



*Ci sono stati dei momenti in cui volevo essere un ragazzo perché può darsi che sarei stata molto più sicura di me, non avrei sofferto così tanto e può darsi che sarei "stata pregata" da quelli che mi fanno male. Mio padre è partito di casa, penso che se ero un ragazzo ero più forte, non mi mettevo a piangere come una bambina ma facevo qualcosa, lo fermavo, o magari tiravo su il muso di mia madre... bè alla fine non possiamo fare quello che vogliamo, o diventare qualcuno... che forse non è dentro di noi. Penso che i ragazzi non se la prendono tanto come le ragazze però non si sa mai, ognuno ha il proprio carattere.*



*Tra maschi e femmine c'è molta differenza, ognuno ha i suoi pensieri, le sue convinzioni, le sue idee... a volte nella vita certe cose possono accadere perché sei tu, maschio o femmina. Io sono una ragazza e di lezioni di vita ne ho avute tante e tutte quelle che ho avuto sono state causate da un solo problema: io sono una ragazza!!! Le donne, le ragazze sono così, con sentimenti e un cuore così grande che potrebbe prendere tutto l'universo... ma allo stesso tempo così fragile che basterebbe un solo spillo per bucarlo e farlo scoppiare.*



*Nel nostro mondo arabo la ragazza non ha la possibilità di fare tutto quello che vuole, al contrario di un maschio, perché tutti pensano che la donna è meno importante dell'uomo, ma questo non è vero, perché anche una donna può essere più importante o allo stesso livello di un uomo. Il problema è che la gente pensa che queste cose sono religiose, ma in realtà non è giusto, poiché il Corano dà importanza più alla donna che all'uomo.*



*Se fossi stato una ragazza sarebbe, secondo me, più facile trovare amici e unirsi ad un gruppo.*



*È capitato con mia nonna, lei mi diceva che io dovevo mettere a posto, riordinare, pulire la camera di mio fratello perché lui è un maschio e quando si sposerà la moglie gli farà tutto. Lui poteva uscire, andare in giro a divertirsi, rientrare quando gli pareva, invece io anche se uscivo avevo un orario preciso per rientrare, invece lui no perché in casa non doveva far niente. Beh ecco perché con mia nonna litigo sempre, perché non è il fatto che devo rifare il letto a mio fratello, ma quello che mi fa imbestialire è il concetto che c'è dietro.*

*Se fossi stata un ragazzo per le idee che ha mia nonna avrei fatto l'ozio totale in casa e poi quindi mi sarei divertita di più.*



*Tante volte mi sono chiesta sempre perché nel nostro mondo ci deve ancora essere il prototipo di ragazza: snella, alta, delicata e con la "gonna"... quasi tutti i maschi pensano che le femmine devono essere così dato che siamo noi le "femmine" possiamo darci il lusso di non seguire il prototipo e di cambiarlo come meglio riteniamo... Le ragazze a volte in certe occasioni sono più fragili e più deboli ma ciò non vuol dire che non abbiamo altre virtù che i maschi non hanno e che messe insieme a quelle dei maschi risulterebbero più forti e migliori. Speriamo di maturare insieme!!!*



### **Penso che un maschio non avrebbe fatto la scelta che ho fatto io** (discussione svolta in classe tra ragazze e ragazzi)

*F. M. dice "mia zia ripete spesso a mia cugina: siccome sei femmina devi imparare a fare le faccende di casa perché ti servirà per dopo".*

*F. L. aggiunge "infatti quando ci si sposa la donna fa la casalinga e l'uomo va a lavorare"... l'insegnante chiede "perché proprio l'uomo va a lavorare?".*

*F. C. risponde "magari andasse solo lei a lavorare, io farei volentieri il casalingo!" In coro ridendo alcuni ragazzi rispondono "ti ci vedo proprio a fare il casalingo con il grembiolino" L. invece dice "anche io lo farei".*

*F. M. dice "è una questione di mentalità". L. continua dicendo "dipende dall'impostazione che ti danno i tuoi genitori, io anche se sono un ragazzo, faccio tutto - poi aggiunge - forse perché sono il più grande tra i miei fratelli".*

*A questo punto le ragazze quasi in coro dicono che non è vero che è uguale essere maschi o femmine, in casa non c'è lo stesso trattamento nella divisione delle faccende perché se sei femmina ed hai un fratello, anche se è più grande, è alla femmina che si rivolgono i genitori per chiedere di occuparsi delle faccende o di guardare i fratelli più piccoli.*

*A. A questo punto dice "ma forse è anche perché loro non lo sanno fare o lo fanno così, un po' male"... (Si levano contestazioni sia da parte dei maschi sia delle femmine)... e lei aggiunge "io ho sempre visto così a casa mia". Poi L. "è questione di volontà, come su tutte le cose, se le vuoi fare le fai bene". "Anche meglio" aggiunge F.*

*L. dice che "comunque le femmine sono più condizionate dei maschi, perché il maschio è maschio, già la parola..."*

*D. precisa "ci si aspetta un certo comportamento dal maschio o dalla femmina, per esempio se A. volesse fare la camionista, non sarebbe facile per lei, perché i camionisti le riderebbero dietro...come a F. con il grembiolino in casa..." e L.: "perché è come se si scambiassero le cose...il maschio diventa femmina e la femmina diventa maschio".*

*L'insegnante a questo punto ricorda che ieri erano state precisate le differenze tra maschio e femmina e che proprio L. aveva sostenuto che era una questione di volontà per l'uomo fare bene qualunque compito, anche quelli tradizionalmente affidati alle donne. Le ragazze quasi in coro... "vedi come è ancora forte la mentalità maschilista? In teoria c'è parità, ma in pratica..."*

### **Ma la penna scriveva, a volte anche per ore...**

*(riflessioni di ragazze e ragazzi sull'esperienza della scrittura di sé)*

*La scrittura personale ci è servita per capire gli errori che stavamo facendo; in questo tipo di lavoro ci siamo trovati benissimo perché nei momenti in cui eravamo nervosi o tristi potevamo scrivere tutto quello che volevamo e ci potevamo sfogare perché sapevamo che quelle erano cose personali e nessuno ci poteva giudicare. Per noi è piacevole scrivere, ma non è tanto piacevole venire a scuola, lo diventa di più solo quando facciamo questo lavoro. Per noi questo libera la mente da tutti i pensieri, ci ha aiutato tantissimo e poi ritrovare tutto questo su un quaderno e rileggerlo è bellissimo perché ciò che è stato scritto rimarrà per sempre là: pensieri, emozioni che ci serviranno anche per conoscere di più la nostra persona. È stato come parlare a qualcuno che ti capisce e ti aiuta anche ad esprimere quello che non diresti mai a nessuno, a tirare fuori tutte quelle avventure o disavventure che non abbiamo o troviamo il coraggio di esprimere al gruppo o ai nostri genitori. Scrivendo invece tiriamo fuori quella parte che abbiamo dentro e nascondiamo sempre all'esterno.*

*Questa è un'esperienza che non si dimentica più!*

*Questa esperienza mi ha aiutato ed allo stesso tempo mi ha fatto paura. Mi ha aiutato perché mi sono conosciuta meglio, però questo mi ha anche fatto paura perché non credevo di essere in grado di formulare pensieri tristi. Ma la penna scriveva, a volte anche per ore, e non mi accorgevo nemmeno che dai miei occhi uscivano lacrime che bagnavano quei pensieri.*

*Per me questa è stata una bella esperienza, perché mi ha aiutata, non proprio a sfogarmi, ma a poter dire quello che pensavo, provavo e quello che, in un certo senso, ho vissuto. Poi è stata vissuta, non solo da me ma anche dai miei compagni, in un periodo non molto bello, che però ora non voglio riportare.*

*Questa esperienza è stata molto interessante perché la mattina sapendo che dovevo fare questo lavoro mi aiutava a pensare di più, invece le mattine prima non facendo questo lavoro non pensavo a queste cose, e adesso quando vado a rivedere le cose che avevo scritto mi aiuta a capire se le mattine penso sempre alle stesse cose oppure no.*

*Per me ha avuto un'importanza fondamentale per conoscermi meglio. Per scrivere un po' i miei pensieri che dopotutto non è una cosa che si fa tutti i giorni. Ho scritto senza che nessuno mi giudicasse e per questo ho potuto scrivere tutto ciò che pensavo e quindi HO SCRITTO CON LIBERTÀ. E, per coincidenza, mi è capitato in un momento che ne avevo bisogno. Ora che so*

*come aiuta lo farò ogni volta che mi viene lo “stimolo”.*

*Questa esperienza è stata positiva perché ho scoperto cose di me che neanche conoscevo prima. A volte un foglio ed una penna è meglio di un amico...*

*Secondo me questo progetto mi ha aiutato a pensare di più e a valorizzare i miei pensieri e dopo questa attività per la prima volta ho associato la scrittura alla riflessione personale e non ai compiti di italiano, storia, ecc. Un'altra cosa che mi è rimasta impressa di questa esperienza, sono stati i pensieri mattutini, perché appena ci svegliamo pensiamo a molte cose che dopo un'ora non ce le ricordiamo.*

*Sull'esperienza della scrittura di noi stessi a me è servita molto, perché scrivere ogni mattina il nostro primo pensiero e poi i giorni successivi andarli a rileggerli mi ha fatto capire di più come sono dentro. Per me è stato un progetto molto interessante.*

*Io sinceramente quando si tratta di scrivere di me non riesco a scrivere molto, perché, anche se non ridirebbe, sono una ragazza timida, mi dà fastidio parlare di me; a parte questo come esperienza mi è piaciuta molto.*

*Secondo me questo esercizio è stato molto positivo perché mi ha aiutato a capire un po' come sono fatto, cosa penso, le mie emozioni, le mie paure. Poi aiuta anche a sfogarsi perché è un pensiero libero e quindi puoi scrivere tutto ciò che pensi sia positivo che negativo.*

*Questa esperienza ha avuto un gran valore per me, aiuta a conoscere meglio noi stessi e questo è molto importante, ci fa capire la nostra personalità il nostro tipo di pensiero, e credo perfettamente che tutti dovrebbero conoscersi nell'animo un po' di più.*

*Questa cosa mi ha aiutato molto per tirare fuori la mia rabbia che avevo in me da tanto tempo e mi ha fatto capire come sono fatto nella mia mente, cioè cosa penso e che cosa faccio. Dopo aver scritto mi sento più libero e con la mente più pulita.*

*Per me l'esperienza fatta è stata molto utile perché ti aiuta a capire come sei fatto dentro e a capire i propri limiti. Le cose che ho scritto mi hanno fatto anche ragionare molto e sono riuscito a tirare fuori pensieri che mi hanno aiutato a trovare la soluzione a molti problemi.*

*Mi aiuta molto scrivere i miei pensieri perché così mi sfogo un po': anche se a volte è difficile sapere cosa sta accadendo dentro te stesso, se non trovi uno stimolo da seguire e con questo avere un po' di libertà per non fare sempre quello che dicono gli altri, ed anzi farlo anche una volta per conto mio, cioè vivere senza paura per un istante.*

*Secondo me questa attività è servita molto. Una cosa che mi ha colpito molto è che alcuni miei compagni di classe, che a scuola nello scrivere non se la cavano molto bene, si sono rivelati, parlando di loro stessi, delle persone che scrivono molto bene e cose molto belle e*



*profonde. Io non amo scrivere quando il mio lavoro verrà letto da altre persone ma in questo caso mi è piaciuto molto.*



*Secondo me questa esperienza è stata molto interessante perché ha aiutato ad esprimere ciò che uno si teneva per sé e quindi è stato come liberarsi di un peso.*



*Questa esperienza è stata utile, almeno per me, aiuta innanzitutto a scrivere perché si diventa più sciolti quando scrivi i temi poi perché è diverso, pensare, parlare dei propri sentimenti. Io penso tante volte a come sto emotivamente, quello che dovrei fare per migliorarmi, per essere felice e più comprensiva o anche rigida nei confronti altrui ma dopo neanche una settimana me li scordo. Dopo che ho fatto questa esperienza e scritto i miei sentimenti su un foglio, prima mi sono sentita più libera, allegra, come se mi avessero levato un peso dallo stomaco, perché non li tenevo dentro di me, e nella mia testa, ma li avevo buttati fuori in qualche modo. Poi quando sono andata a rileggere non mi sembrava vero che quello che ho scritto su quel foglio fosse farina del mio sacco perché quando scrivevo tiravo fuori tutte le mie emozioni e le sensazioni che solo pensandole non riesci a scovare, perché sono molto nascoste.*



*Sai qual è la cosa più importante di scrivere su se stessi?...beh per me è che le cose che scrivi rimangono impresse sulla carta e anche, di più, dentro se stessi. Poi so che un giorno quando avrò i miei anni e vorrò ricordare so che posso contare su quel quadernino fucsia dove ho scritto un pezzo di storia della mia vita. Scrivere le cose che ho fatto, ho pensato giorno per giorno è stato bello mi ha aiutato un po' a liberarmi di certe paure che non sapevo, avevo timore di dire... mi sono sfogato e so che continuerò a farlo perché mi fa sentire bene una volta che ho finito di scrivere le azioni del giorno.*



*Penso che questa esperienza mi abbia aiutato molto, può sembrare una stupidaggine, ma da quando ho iniziato a scrivere delle mie cose personali, mi sento più libera.*

*Mi ha aiutato molto anche a combattere quella timidezza inutile che per molto mi ha allontanato dal mondo esterno. ORA MI CONOSCO MEGLIO.*



*Per me è stata una bella esperienza, perché sono riuscita a parlare di me in modo diverso da come mi vedono gli altri... Se ci fossero altre possibilità, io sarei la prima persona che prenderei al volo. Mi ha aiutato molto, ora sono più sicura di me.*



*Una buona esperienza che aiuta in qualche modo anche se sinceramente non mi ha procurato uno stimolo al continuare a scrivere. In poche parole per me è stato inutile, anche se so che continuando a farlo ogni giorno mi avrebbe aiutato a scrivere meglio l'ortografia e avrei potuto descrivere le mie emozioni più facilmente.*



## **Perché la scuola non è fatta solo di italiano, storia e matematica...**

(sul significato didattico della scrittura di sé a scuola per ragazzi e ragazze)

*A livello didattico è molto utile perché portare la propria esperienza a scuola, serve agli insegnanti a capirci meglio e ai compagni a conoscerci più approfonditamente.*

*“Il significato didattico è stato enorme! Arrivare la mattina a scuola con i pensieri in testa che vagano e rivagano, senza capire quello che i professori dicono... non è bello cominciare la giornata così... ma poi per fortuna la prof. ci dava un po' del suo tempo per fare questa esperienza”. Avere uno spazio per noi stessi a scuola, per i nostri problemi, per le riflessioni sulla nostra vita è giusto perché è utile a sgombrare la mente e concentrarsi meglio sul lavoro scolastico. Sarebbe bello che questa esperienza fosse svolta in ogni scuola, perché così tutti possono esprimersi scrivendo.*



*Molti penseranno che non serva a nulla questa esperienza, ma aiuta anche se non si è consapevoli di ciò, perché se non parli con nessuno i pensieri ti rimbombano in testa e non riesci a pensare ad altro. Ma se ne parli, specialmente con i compagni e insieme ai professori, è più facile pensare ad altro.*



*Secondo me i lavori di questo genere in una scuola ci devono essere perché è anche un mezzo di comunicazione tra compagni e professori. [...] È stata una bella esperienza per tutti.*



*Per me questo lavoro può essere utile farlo spesso a scuola perché ci insegna a conoscere noi stessi e penso che potrebbe essere una materia da aggiungere alle altre perché ci può insegnare tante cose.*



*Secondo me è stata un'esperienza significativa per conoscere me e anche una parte degli altri che a scuola rimarrebbe nascosta.*



*Secondo me questa esperienza a scuola è stata molto interessante perché la scuola non è fatta solo di italiano, storia e matematica: prima di conoscere queste materie bisogna conoscersi dentro...*



*Secondo me questa attività è stata molto interessante perché ci dovrebbe essere una materia che ci aiuti a scoprire come siamo.*



*Secondo me almeno una volta tutti i ragazzi dovrebbero fare questa esperienza perché li aiuta a crescere e a capire veramente quello che vogliono e quello che sentono dentro.*



*Secondo me fare queste attività nella scuola è importantissimo perché aiuta anche i ragazzi timidi ad “aprirsi” nelle altre materie. Poi una persona rileggendo le sue cose può guardarsi finalmente dentro senza “paura”. Infine credo che tutte le scuole dovrebbero fare questo lavoro perché, anche se*

*in apparenza non sembra, è un lavoro intensamente utile.*



*Il significato didattico?...non saprei, posso solo dare un'opinione e cioè queste cose non dovrebbero essere fatte così, un po' per caso, cioè solo perché per coincidenza, o non so, la nostra ex prof (peccato! Se rimaneva con noi era meglio) di italiano ha incontrato la Dottoressa Marziali, la quale le ha proposto questo progetto; per me devono essere cose che dovrebbero essere già comprese nel programma della scuola perché insomma siamo ragazzi e dobbiamo non solo crescere sapendo la storia, la grammatica ma anche conoscendo noi stessi e quindi facendo cose del genere.*



*Quando la professoressa di italiano ci ha detto che dovevamo fare questo progetto non ero tanto entusiasta, ma poi quando ho iniziato a scrivere di me stessa, sono riuscita a capire che è molto bella questa esperienza.*

## Realizzando il progetto: riflessioni degli studenti

### Istituto Statale di Istruzione Superiore "L. Salvatorelli" Marsciano

#### A proposito del progetto...

*Il progetto "Genere e diritto di cittadinanza" è stato molto interessante in quanto mi ha permesso di studiare gli avvenimenti storici da molteplici punti di vista, ma soprattutto di comprendere l'importanza del ruolo che svolgeva la donna, che fino ad oggi veniva vista come un'ombra fuori-legge della storia.*



*Questo del rapporto fra i sessi e dell'importanza della donna nella società di oggi è un tema fortemente attuale.*

*Un tema del genere non poteva che riscuotere la mia attenzione e far uscire quella donna e quel desiderio di essere considerata al pari degli uomini che è dentro di me. Inoltre per il materiale e le nozioni fornite a scuola, questo argomento è stato presentato in modo molto chiaro ed esaustivo dai professori. In poche parole mi è piaciuto molto poter scrivere le mie idee riguardo questo tema in questo saggio breve.*



*Personalmente ho trovato molto interessante questo progetto, soprattutto per la possibilità di poter "dire la mia", di esprimere un parere riguardo un tema che sicuramente interessa molti. Attraverso le citazioni, inoltre, ho potuto leggere pensieri di personalità che hanno la mia stessa opinione, così da rafforzarla, o che hanno opinioni discordanti che, naturalmente, è sempre bene conoscere per aver l'opportunità di scegliere con sicurezza quale linea di pensiero si vuole veramente tenere, dopo averne potuto valutare altre.*



*Ritengo che l'iniziativa di questo progetto sia stata molto interessante in quanto mi ha permesso di scoprire un argomento poco conosciuto ed inoltre mi ha fatto comprendere l'importante ruolo che ha avuto e che ha nella società la donna.*



*Questo progetto è stato molto interessante, credo ci abbia aiutato a riflettere su molti aspetti della società che ci circonda. Aspetti spesso importanti che noi a volte trascuriamo. Ci ha anche insegnato ad aprirsi al dialogo, confrontare idee e opinioni, accusare gli eccessi e colmare lacune.*

*È stata un'attività importante e fruttuosa.*



*Questo progetto a mio avviso è stato utile poiché ci ha fatto riflettere su un problema che forse in passato era più evidente di oggi, ma che resta tuttavia di fondamentale importanza se si pensa che questo sta alla base di ogni società moderna.*



*Questo lavoro di ricerca e di approfondimento riguardo la condizione della donna durante il corso della Storia mi è sembrato molto interessante, perché ha permesso a noi studenti di apprendere e di conoscere le reali condizioni di vita della donna, che oggi consideriamo (naturalmente) un essere vivente alla pari dell'uomo, differente da questi solo per il sesso, ma che troppo a lungo è stata vittima di una società e di una mentalità "chiuse", fondate sul pregiudizio e sulla "stupida" presunzione di superiorità da parte dell'uomo.*



*Penso che questo progetto si sia rivelato utile per aiutarci a comprendere quanto una stupida superstizione o un radicato costume possano influire negativamente sulla vita di una persona, specialmente se si è donna, e quanto ogni giorno ciascuno di noi, indipendentemente dal suo genere, debba fare per eliminare certi stereotipi.*



*Questo progetto mi è piaciuto molto perché mi ha dato la possibilità di poter riflettere sulla condizione della donna e di come nel corso del tempo sia cambiata.*

*Questa infatti è una tematica che non si affronta tutti i giorni, perciò non ci rendiamo neanche conto di quanto siamo fortunate rispetto ad un tempo e purtroppo spesso accade che dimentichiamo e calpestiamo gli sforzi e le battaglie che sono state fatte per rendere migliore la condizione femminile.*



*Questo progetto mi ha lasciato non solo delle conoscenze storico-sociali del passato, che mi permettono di avere un quadro più chiaro di cosa succede oggi, ma anche la curiosità di approfondire cosa significhi essere cittadina, visto che prima non mi ponevo questo problema.*



*Sapere la storia della lotta per la libertà e l'indipendenza delle donne costituisce un fatto importante nella formazione di ognuno di noi, compresi gli uomini; ma questo progetto deve essere portato avanti in modo approfondito e periodico. Credo che ognuno, ogni giorno, lotta contro qualcosa, cha a volte, lo sovrasta.*

*Con impegno si può vincere tutto ciò che ci è ostile, ma solo se siamo insieme.*



*Penso che un progetto di questo genere sia molto interessante soprattutto per una ragazza che, come me, ha appena compiuto 18 anni e vota per la prima volta. Infatti, solo conoscendo*

*i disagi delle nostre antenate, possiamo riuscire ad apprezzare un diritto che può sembrare scontato.*



*Il progetto “Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola” è stata un’esperienza molto interessante e soprattutto costruttiva. Ogni incontro a cui abbiamo partecipato è stata una bellissima occasione che ci ha arricchito sia come studenti che cittadini.*





**Arturo Checchi,**  
*Zena che scrive e Bianca che legge* (1940 c.);  
matita su carta, cm. 28,5x44.





Lavorare a  
scuola sul genere:  
i progetti





## ***Istituto Statale Istruzione Superiore “L. Salvatorelli” Marsciano***

### ***Dalla storia individuale alle vicende collettive***

#### **Riflessioni in merito ad un percorso di ricerca.**

**Paola Chiatti - Docente**

Da dove iniziare? Forse è opportuno porre l'accento su se stesse, se pur con la consapevolezza che il non detto è rilevante tanto quanto ciò che può venir formalizzato.

La scuola ha rappresentato per me un'importante occasione di crescita culturale ed umana e ricordo con affetto e con stima la maggior parte dei miei insegnanti, in particolare quelli del Liceo Classico perugino, oggi quasi tutti in pensione, che hanno saputo darmi conoscenze e metodo di lavoro tanto da poter affrontare lo studio universitario con successo.

Sono state profetiche le parole del Preside Bellomo che, un giorno, conversando con me, mi disse: «Lei meriterebbe di fare l'insegnante; non la conosco bene, ma mi sembra che sia una persona seria». In effetti avevo allora proprio questo grande sogno: poter rappresentare, un giorno, quello che alcuni dei miei docenti erano per me, ovvero dei punti di riferimento molto forti in campo culturale e nella vita.

Ho dunque percorso il cammino con tenacia, senza dar peso a coloro che, sapendo dei miei studi umanistici, mi scoraggiavano, giudicando che sarei stata una disoccupata a vita. In realtà ho conseguito la laurea in Filosofia ed ho iniziato a lavorare prima di tanti altri miei coetanei impegnati in studi ritenuti maggiormente spendibili sul mercato.

In seguito ad un concorso ordinario, sono divenuta titolare della cattedra di Filosofia e Storia nei Licei e ho iniziato a lavorare con grande entusiasmo e convinzione.

Le esperienze si sono così sedimentate negli anni, portandomi a riflettere sul disincanto che, inevitabilmente, nasce nel momento in cui le utopie hanno la pretesa di divenire realtà.

Il quotidiano ha un volto duro, difficile, aspro, ma ciò non deve scoraggiare, al contrario spingere all'impegno per perfezionare l'esistente combattendo le mode, talvolta l'arroganza del potere, che vuole un'innovazione a tutti i costi senza poi dare i mezzi necessari per realizzarla e senza distinguere tra gli strumenti e i contenuti.

Non sentendomi affatto appagata, ho dato attenzione ad occasioni formative e di studio post-universitario ed ho incontrato importanti personalità della cultura italiana, di sesso maschile, che, pur dandomi valide categorie per leggere la Storia delle idee, mi hanno delusa sul piano umano, pensando loro, ingenuamente, di rappresentare il centro del mondo, mentre ha forse ragione Giordano Bruno, giudicando che esso è ovunque e la sua circonferenza in nessun posto.

In varie circostanza della mia vita, così, ho dovuto fare i conti con il mio essere donna, impegnata nella cultura, e con un potere gerarchico definito in senso verticale a cui mi piace contrapporre una struttura a rete di dimensione orizzontale.

Sulla base di queste esperienze pregresse, ho un occhio particolarmente attento alle lettere che giungono a Scuola da Enti pubblici ed Istituti di ricerca poiché ritengo che non vadano lasciate sfuggire importanti occasioni di confronto e di ricerca. Così, quando ho letto il titolo del Progetto “Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola”, proposto dalla Provincia di Perugia e dall'Ufficio Scolastico Regionale, mi sono incuriosita e, in linea con la mia formazione, ho

pensato che l'elaborazione di un percorso sulla tematica potesse essere formativo sia per me sia per i ragazzi.

Nella professione ho sempre cercato di incanalare il mio entusiasmo all'interno delle regole istituzionali, cosa questa non facile perché, talvolta, il "sistema" mette le briglie e smorza i sentimenti; riconosco, tuttavia, che chiare "regole del gioco" siano necessarie alla realizzazione di obiettivi, in particolare "politici".

Ad ipocrite posizioni di "oggettività", ho sempre contrapposto l'esplicita dichiarazione del proprio punto di vista sul mondo e il senso di appartenenza ad una cultura che si radica nella *πόλις* e quindi nella democrazia.

Per chi è titolare di una cattedra di Storia e Filosofia nei Licei, ma non solo, risulta chiaro come soltanto in tempi relativamente recenti le donne abbiano conquistato la parità di diritti sul piano formale, sebbene ancora "soffitti di cristallo" impediscano loro autentiche affermazioni della propria personalità.

La riflessione sulla differenza dei percorsi storici e civili compiuta dagli uomini e dalle donne, quindi, non può che essere doverosa all'interno di una istituzione, la scuola, appunto, che intende formare cittadini e cittadine.

Questi sono i motivi ideali che mi hanno spinto a lavorare in questo ambito ed a elaborare un progetto che ho poi presentato in sede di Collegio dei Docenti. Pur essendo stato approvato all'unanimità, non so se è stata compresa da tutti i colleghi la portata "innovativa" di un lavoro in cui si è proposto di "far crescere generazioni di uomini e di donne in grado di acquisire la consapevolezza dell'identità di genere, fondata su basi culturali, nel rispetto del difficile percorso di costruzione di senso e di ricerca personale di ciascuno/a". Comunque sia andata, è stato un bene che argomenti di questo genere siano entrati nel Piano dell'Offerta Formativa dell'Istituto, andando così ad arricchire l'identità stessa della scuola.

In linea con la finalità enunciata, ho poi definito gli obiettivi qui di seguito riportati:

- acquisire la categoria di genere e, attraverso di essa, leggere la storia;
- conoscere la nascita del modello di cittadinanza moderna e contemporanea;
- saper definire i diritti politici, civili e sociali acquisiti negli ultimi tre secoli;
- saper cogliere le differenze generazionali;
- sapersi orientare nella definizione di una nuova cittadinanza dove l'etica della cura sia attribuibile ad entrambi i sessi.

Il lavoro è stato collocato nell'ambito del Consiglio dell'attuale IV Liceo Scientifico Sez. C ed è stato realizzato negli anni scolastici 2004/2005; 2005/2006, inserendo la ricerca all'interno della programmazione disciplinare dell'area umanistica, non trascurando collegamenti con la storia più recente, con l'attualità e con la letteratura; a tal fine ho stabilito una proficua collaborazione con il collega Matteo Martinelli, docente di Italiano e Latino, il quale ha partecipato alle varie fasi del lavoro, mostrando di apprezzare la ricerca.

L'aspetto del percorso è stato duplice: il primo ha riguardato la formazione dei docenti, il secondo lo studio attuato con gli allievi e le allieve della classe prescelta.

Per quanto riguarda il corso rivolto ai professori, esprimo un giudizio assolutamente positivo per le seguenti ragioni: il Comitato tecnico mi è apparso ben determinato e preparato, l'organizzazione è stata efficiente.

Ritengo, inoltre, che l'impostazione data agli incontri, quella del seminario, sia stata fruttuosa in quanto ha permesso di esprimerci liberamente e di partecipare in prima persona alla "costituzione di un gruppo di ricerca". Le conoscenze di noi docenti sono state sicuramente ampliate grazie agli interventi delle esperte e al ricco materiale che ci è stato distribuito, utilizzabile in ambito didattico. Se sul piano delle conoscenze, in particolare quelle di ambito storico, non ho avuto grandi disorientamenti, conoscendo già la "rivoluzione copernicana" rappresentata dalla categoria di genere, un po' spiazzante è stata la proposta di "partire da sé", mediante riflessioni scritte sulla propria identità. Si tratta di una pratica che non può non turbare, chiamando in causa la nostra interiorità e la nostra disponibilità a "scoprirci", a metterci in gioco; reputo, comunque, l'esercizio importante anche per meglio conoscere noi stesse, seguendo un sentiero, forse, già segnato nel mondo antico da quei filosofi che, pur non apprezzando sempre le donne, invitavano ad un ripiegamento interiore, ad una tensione verso la Verità che abita dentro di noi e che ci aiuta a scardinare i pregiudizi.

Se mi è permesso sconfinare ancora nella filosofia, vorrei ricordare l'esperienza con Lea Meandri e il suo invito alla scrittura a partire da "sottolineature" di brani di opere per poi trascriverli e continuare l'analisi con pensieri maturati in noi. Questa testimone di lotte in un periodo proficuo per la Storia italiana, denso di cambiamenti, di conquiste civili di cui la generazione alla quale appartengo ha poi tratto i frutti, mi ha fatto venire in mente il filone asistemático del pensiero occidentale, la forza degli aforismi che illuminano e che sono destinati a menti pensanti ed interpretanti il mondo. Potrebbe essere, anche quello di Lea Melandri, un sentiero da percorrere a scuola per vincere lo stordimento dei giovani e per spronarli alla critica.

Il secondo volto del progetto, come ho sopra specificato, è quello relativo al dialogo con gli studenti.

La classe, che ha lavorato al progetto, ha generalmente apprezzato la lettura dei testi storici, filosofici, letterari che sono stati proposti ed ha elaborato dei saggi brevi di ambito storico – politico, esercitando le capacità di scrittura e di riflessione talvolta anche con risultati di ottimo livello; è stato comunque importante che tutti abbiano lavorato in classe, cimentandosi in una prova non facile e rispettando tempi e regole stabilite.

Momenti importanti del percorso scolastico sono stati anche quelli relativi alla Conferenza/dibattito "Genere e diritto di cittadinanza nella storia", tenuta dalle professoresse Porcaro e Mosconi, e al Seminario "Esercitarsi all'introspezione, narrare i propri ricordi, le proprie emozioni per costruire un punto di vista sulla propria storia", condotto dalla dottoressa Marziali. Se da quest'ultima iniziativa non sono scaturiti commenti negativi, anzi gli studenti e le studentesse hanno manifestato soddisfazione per un'iniziativa che permetteva loro di parlare e di scrivere di se stessi, la lezione delle docenti Porcaro e Mosconi ha suscitato reazioni contrapposte: le ragazze hanno particolarmente apprezzato le analisi e le letture proposte, mentre alcuni tra i ragazzi hanno criticato le relatrici affermando che la Storia deve essere letta secondo una prospettiva multilaterale e non parziale. Di fronte a questi commenti, si è posta la necessità di discutere in classe, di aiutare i ragazzi a comprendere in modo appropriato la nozione di genere, il percorso storico che ha caratterizzato l'Occidente con riferimenti anche a testi di legge, in cui è innegabile la debolezza delle donne.

Penso che questa parte dell'esperienza, caratterizzata dalla dialettica, dalla contestazione,

sia stata la più importante e la più formativa, poiché ha dato luogo ad un confronto basato sull'uso della ragione; sono stati così smussati, almeno spero, alcuni atteggiamenti "maschilisti" alimentati esclusivamente dall'ignoranza e dal pregiudizio.

Mi dichiaro soddisfatta del percorso compiuto, ringraziando tutto il gruppo di ricerca e sperando, in qualche modo, di continuare il cammino pensando a nodi quali il rapporto delle donne con il potere, il pensiero della differenza, la dialettica impegno/spiritualità.

**Matteo Martinelli** - Docente

Nel novembre 2004 la mia collega di Filosofia e Storia, Professoressa Paola Chiatti, mi ha chiesto se ero interessato ad un Progetto dal titolo "Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola" ed io mi sono subito incuriosito a saperne di più. La Professoressa Chiatti mi ha così illustrato le linee essenziali del progetto e, quando le ho detto che mi sarebbe piaciuto collaborare e darle una mano, siamo partiti e siamo arrivati ad oggi. L'elemento fondamentale che ha permesso la realizzazione del progetto è stato che il nostro lavoro, insieme a quello degli alunni, non si è mai presentato come un qualcosa di diverso e di avulso dal normale svolgimento della nostra quotidiana attività didattica. Gli alunni non lo hanno percepito come un qualcosa d'altro rispetto al normale svolgimento del programma disciplinare e ciò ha consentito loro di lavorare bene ed in armonia, senza sentire il peso di un impegno fuori dall'attività scolastica. Con la mia collega abbiamo inserito, all'interno del nostro intervento quotidiano in classe, gli argomenti propri del progetto che hanno fatto corpo unico con quelli di Storia e di letteratura italiana, dando a queste due discipline una "tonalità cromatica" per qualche tempo diversa, vista la considerazione di testi che esulano dal normale uso del manuale scolastico. Gli alunni si sono così trovati di fronte a testi specialistici, a saggi storici, a romanzi come *"La chimera"* di Vassalli, *"La lunga vita di Marianna Ucrìa"* di Dacia Maraini, allo studio particolareggiato delle poetesse del Cinquecento, specie Gaspara Stampa. La lettura e l'interpretazione di tutto ciò li ha portati alla constatazione che esistono altri modi di scrittura e di considerazione di un argomento oltre a quello proposto dal libro di testo. Altro punto forte del progetto sono stati i due incontri avuti a scuola con le esperte, il primo con le professoresse Porcaro e Mosconi, e l'altro con la dottoressa Marziali, i quali hanno sortito l'effetto sperato: gli alunni hanno riflettuto, dibattuto e discusso, anche animatamente, sul concetto di genere e di coscienza di genere. In conclusione credo che il successo di questo intervento sia soprattutto da attribuire alla ricaduta diretta e non "coercitiva" dello stesso sulla quotidianità scolastica vissuta dagli alunni.

## Indicazioni per l'elaborazione del saggio breve

### **Alle studentesse/agli studenti si chiede di:**

- far luce sull'esperienza di vita che li caratterizza per poi riflettere sulla propria identità di ragazzi/ragazze inseriti in un contesto civile;
- ricostruire, utilizzando la categoria di genere, le principali vicende che, a partire dalla fine del Settecento, hanno segnato lo sviluppo storico europeo fino all'acquisizione di un vero suffragio universale, ma non ancora di una piena democrazia che riconosca il valore delle "differenze" e sia priva di impedimenti all'accesso di posizioni di responsabilità per tutti/tutte;
- trovare i nessi tra la microstoria e la macrostoria sulla base di precisi esempi;
- citare in modo appropriato i documenti forniti a sostegno della tesi che si intende dimostrare;
- arricchire il proprio lavoro con riferimenti a letture personali, conferenze, dibattiti pubblici;
- dare un titolo all'elaborato;
- individuare un ipotetico destinatario con il quale si vorrebbe comunicare;
- contenere il proprio saggio entro le cinque colonne di un foglio protocollo.

## Documenti proposti

*1. Io vengo pure da qualche parte e tuttavia non posso riconoscermi: lo specchio della storia non riflette il mio viso, ma il suo, quello dell'altro, maschile. Senza memoria, la donna rimane bianca come l'oblio; la sua storia è stata scritta soltanto con l'inchiostro incolore. E nessuno ha mai veramente cercato di farlo riapparire. Così l'essere studiosa di storia si arricchisce di un compito che non dovrebbe essere nuovo: divulgare, mostrare, diffondere la presenza della donna accanto a quella dell'uomo, del bambino, dell'animale e dell'ordine simbolico, collocarla tutta intera nel luogo che ha sempre occupato; quello del lavoro come quello degli svaghi, quello della strada come quello della casa, quello del giorno e quello della notte [...]. A mio avviso, parlando delle donne e della loro storia, non si tratta neppure di riempire uno spazio bianco perché non c'è nessuno spazio bianco da riempire: bisogna solo ripassare con la matita nera i segni cancellati il cui tracciato è, però, ancora bene individuabile, di un disegno di cui nessuno si è preoccupato mai.*

- Cfr. A. Farges, *La storia recuperata* in Ch. Dufrancatel, A. Farges, M. Perrot, P. Werner, *La storia senza qualità*, Essedue, Verona, 1981.

*2. Le madri, le figlie, le sorelle, rappresentanti della nazione, domandano di costituirsi in assemblea nazionale. Considerando che l'ignoranza, l'oblio o il disprezzo dei diritti della donna sono le sole cause delle sventure pubbliche e della corruzione dei governi, esse si sono risolte a esporre in una solenne dichiarazione i diritti inalienabili e sacri della donna [...].*

- Art. I

*La donna nasce libera e ha gli stessi diritti dell'uomo. Le distinzioni sociali non possono essere fondate che sull'interesse comune.*

[...]

· Art. X

*Nessuno deve essere molestato per le sue opinioni anche di principio, la donna ha il diritto di salire sul patibolo, essa deve avere pure quello di salire sul podio sempre che le sue manifestazioni non turbino l'ordine pubblico stabilito dalla legge.*

· Cfr. Olympe de Gouges, *Dichiarazione dei diritti della donna e della cittadina*, in *Il dilemma della cittadinanza*, a cura di G. Bonacchi e A. Groppi, Laterza, Bari 1993.

3. Credo di aver avuto occasione di osservare l'infanzia delle ragazze, meglio di Jean Jacques Rousseau: sono in grado di rievocare i miei stessi sentimenti, e poi mi sono sempre guardata intorno. Tuttavia, lungi dall'essere d'accordo con lui per quanto riguarda il primo manifestarsi del carattere femminile, oserò affermare che una ragazza il cui carattere non sia stato spento dall'inerzia, e la cui innocenza non sia stata compromessa da un falso senso del pudore, sarà sempre una monella, e la bambola non attrarrà mai la sua attenzione, salvo che l'isolamento non le lasci altre alternative. Voglio dire che ragazze e ragazzi giocherebbero insieme senza alcun rischio, se la distinzione dei sessi non venisse inculcata in loro prima che la natura produca alcuna differenza [...]. «Educare le donne come gli uomini» - dice Rousseau - «e quanto più assomigliano al nostro sesso, tanto minore sarà il potere che avranno su di noi». Proprio questo è il punto che mi sta a cuore. Io non desidero che le donne abbiano potere sugli uomini, ma su se stesse [...] Rivendicando i diritti per i quali le donne dovrebbero lottare insieme agli uomini, non ho cercato di attenuare i loro difetti, bensì di mostrare che questi sono la naturale conseguenza della loro educazione e del posto che esse occupano nella società. Se così è, è ragionevole supporre che le donne cambieranno carattere e correggeranno i loro vizi e le loro follie, quando verrà loro consentito di essere libere in senso fisico, morale e civile [...].

· Cfr. Mary Wollstonecraft, *Il potere non sugli uomini, ma su se stesse* (1792) in *La libertà delle donne*, a cura di A. Rossi Doria, Rosenberg e Sellier, Torino 1990.

4. Anche la storia dell'istituto dell'autorizzazione maritale è emblematica. Fu introdotto nel regno d'Italia, per l'influsso del Codice Napoleonico, dall'art. 134 del Codice civile del 1865. Così suonava: «La donna non può donare, alienare beni immobili, sottoporli a ipoteca, contrarre mutui, cedere o riscuotere capitali, costituirsi sicurtà, né transigere o stare in giudizio relativamente a tali atti, senza l'autorizzazione del marito». L'autorizzazione maritale venne abolita nel 1919: solo allora alle donne fu consentito esercitare tutte le professioni e coprire tutti gli impieghi pubblici, esclusi, però, «quelli che implicano poteri pubblici giurisdizionali o l'esercizio di diritti e di potestà politiche, o che attengono alla difesa militare dello Stato». Nel 1920 il Consiglio di Stato autorizzava il Ministero della pubblica istruzione a escludere le donne dall'insegnamento negli ordini scolastici superiori; il fascismo poi precluse esplicitamente alle donne l'insegnamento della storia, della filosofia, dell'economia. Bisognerà aspettare il 1963, perché le donne vengano ammesse a tutti i pubblici uffici, compresa la magistratura.

· Cfr. I. Peretti, *Sulla cittadinanza delle donne*, in AA. VV., *Vivencia*, Rosenberg e Sellier, Torino, 2003.

5. *Le sottoscritte desiderano appellarsi al buon senso e alla cultura degli uomini e delle donne inglesi contro la proposta di estensione del suffragio parlamentare alle donne [...]. Allo stato naturale dei loro rapporti politici, le donne tendono a controllare la loro tendenza al fanatismo e a rafforzare le loro doti di sensibilità e di altruismo. Noi crediamo che la loro ammissione al voto rovescerebbe proprio questo stato di cose, e che di conseguenza tutto il paese ne soffrirebbe. Qualunque sia, infatti, la funzione e il privilegio del diritto maschile al voto per il parlamento, sosteniamo che la cittadinanza non si basa né si identifica con il possesso del diritto di voto. Cittadinanza significa partecipazione di ogni individuo agli sforzi volti al bene della comunità. E crediamo che le donne saranno cittadine di maggior valore, daranno un contributo più prezioso alla vita nazionale senza il voto piuttosto che con il voto [...]. Siamo convinti che la ricerca di una mera uguaglianza esteriore con gli uomini sia per le donne non solo sterile, ma dannosa: conduce a una concezione generale completamente errata della vera dignità e della missione specifica della donna, porta alla lotta individuale e alla rivalità tra i sessi, mentre l'unifico sforzo di entrambe le grandi parti della famiglia umana dovrebbe consistere nel portare il contributo della specifica attività e delle migliori qualità di ognuno alla stirpe comune [...].*

· Cfr. MRS. Humphry Ward, *Una mera uguaglianza esteriore* (1889), in *La libertà delle donne*, a cura di A. Rossi Doria, cit.

6. *Quello che mi premeva soprattutto esporvi è l'idea, di cui sono molto sinceramente convinta, che il voto alle donne migliorerebbe la razza umana, attraverso lo stesso potere che ha sempre migliorato la razza umana fin dai tempi più antichi, il potere della maternità; che una maternità democratica ha un valore superiore a una maternità patriarcale; che i figli crescerebbero non con un padre che amano e onorano e una madre che amano e onorano solo come madre, bensì con un padre che amano e onorano e una madre che amano e onorano come cittadina al pari che come madre. Sarebbero uomini più grandi; e il mondo d'ora in poi avrà un gran bisogno di uomini più grandi [...]. Se la democrazia è un'oligarchia, se è amministrata soltanto da una parte della popolazione non funziona. Una democrazia deve essere integra, solida e forte, e se metà di coloro che vivono in quella democrazia non sono cittadini, la democrazia non funziona, fallisce nelle piccole cose, fallisce ogni volta che l'egoismo personale interferisce con l'interesse pubblico. Sono convinta, e desidero sinceramente sollecitarvi in questo senso, che il suffragio femminile accrescerà sia la saggezza che la coscienza degli esseri umani, e porrà tutti noi meglio in grado di occupare quel posto nel mondo in cui consiste oggi il nostro dovere come nazione.*

· Cfr. Charlotte Perkins Gilman, *Una maternità democratica* (1904) in *La libertà delle donne*, a cura di A. Rossi Doria, cit.

7. *Rispetto al fascismo, Victoria De Grazia sostiene che si verificò una sorta di politicizzazione delle donne senza diritti di cittadinanza, interpretando così la massiccia partecipazione delle donne alle organizzazioni di massa, che il fascismo inaugurò e favorì, pur inasprendo, al contempo, la loro condizione di totale subalternità.*

· Cfr. I. Peretti, *Sulla cittadinanza delle donne*, cit.



8. *Ebbene care compagne, abbandonate la vita metodica e casalinga, l'ora solenne è suonata. Forse voi non sapete ancora quanta potenza sia la donna per mobilitare tutto il popolo e spingerlo, con ogni mezzo, all'insurrezione armata. Sia questa la vostra dedizione di tutti i giorni, di tutte le ore fino al completo trionfo.*

· Cfr. *I Gruppi di difesa della donna 1943-1945*, Unione donne italiane, Archivio centrale, Roma, 1995.

9. *La mia prima esperienza in fatto di voto fu un'emozione incredibile: mi tremavano le mani, le gambe, la braccia, non sapevo come reggere mio figlio, avevo timore di sbagliare, di sporcare la scheda, di rendere nullo il primo, importantissimo, utilissimo voto. Il voto alle donne era la prima, grande conquista che ci metteva allo stesso livello degli uomini.*

· Cfr. Testimonianza di Clelia Manelli, comunista modenese, cit. in A. Rossi Doria, *Diventare cittadine*, Giunti, Firenze, 1996.

10. *Il diritto di voto alle donne non era una cosa scontata, neppure tra i partiti di sinistra. C'era la preoccupazione che le donne si lasciassero influenzare dalla religione e dai preti. Fu un fatto eclatante (sic) avere le nostre rappresentanti; Mi ricordo la prima volta che andai a votare. Fu bellissimo. È stata veramente una conquista necessaria questa! Una conquista dovuta alle lotte partigiane. D'accordo, questa guerra non ci voleva, ma ha portato dei cambiamenti in meglio.*

· Cfr. Testimonianze di ex partigiane modenesi in A. Rossi Doria, *Diventare cittadine*, cit.

11. *Finalmente potevamo votare. Era una rivincita, una rivincita come donne, che non avevamo mai potuto far niente. Le nostre mamme che non avevano mai potuto dire una parola, questa era un'occasione [...]. Io sinceramente sono emozionata anche adesso quando vado a votare; allora figuriamoci! Credo che le mani tremavano [...]*

· Cfr. Testimonianza di Zelinda Resca, partigiana bolognese, in A. Rossi Doria, *Diventare cittadine*, cit.

12. *Per più di due decenni di vita della Repubblica, la donna doveva seguire il marito ovunque lui decidesse, pena l'accusa di abbandono del tetto coniugale; bastava il semplice sospetto di adulterio perché la donna fosse accusata, mentre l'uomo ne era accusato solo se dava «pubblico scandalo»; erano contemplati e giustificati i «delitti in difesa dell'onore» (dell'uomo e della famiglia); la violenza sessuale era iscritta tra i reati «contro la moralità pubblica e il buoncostume»; contraccezione ed aborto erano considerati reati contro l'integrità della stirpe; il divorzio fu osteggiato fino al 1974, quando il referendum dimostrò che le donne e la società civile erano di gran lunga più avanzati delle paure della società politica.*

· Cfr. I. Peretti, *Sulla cittadinanza delle donne*, cit.

13. Legge 9 febbraio 1963, n. 66

Ammissione della donna ai pubblici uffici ed alle professioni.

(G.U. n. 48 del 19 febbraio 1963)

*La donna può accedere a tutte le cariche, professioni ed impieghi pubblici, compresa la*

*Magistratura, nei vari ruoli, carriere e categorie, senza limitazioni di mansioni e di svolgimento della carriera, salvi i requisiti stabiliti dalla legge. L'arruolamento delle donne nelle forze armate e nei corpi speciali è regolato da leggi particolari.*

*La legge 17 luglio 1919, n. 1176, il successivo regolamento con regio decreto 4 gennaio 1920, n. 39, ed ogni altra disposizione incompatibile con la presente legge sono abrogati. Dagli anni '70 [...] diritti sociali e diritti civili crescono insieme: furono gli anni del femminismo e delle grandi mobilitazioni sociali: il divorzio data 1970, la riforma del diritto di famiglia 1975, l'aborto 1978; crebbero i servizi sociali (asili nido, ecc.), ne nacquero di nuovi: i Consultori familiari (1975).*

· Cfr. I. Peretti, *Sulla cittadinanza delle donne*, cit.

#### 14. Decreto Legislativo 23 maggio 2000, n. 196

(G.U. n. 166 del 18 luglio 2000)

##### Art. 1

*A livello nazionale, regionale e provinciale sono nominati una consigliera o un consigliere di parità. Per ogni consigliera o consigliere si provvede altresì alla nomina di un supplente. Le consigliere ed i consiglieri di parità, effettivi e supplenti, svolgono funzioni di promozione e controllo dell'attuazione dei principi di uguaglianza di opportunità e non discriminazione per donne e uomini nel lavoro. Nell'esercizio delle funzioni loro attribuite, le consigliere ed i consiglieri di parità sono pubblici ufficiali ed hanno l'obbligo di segnalazione all'autorità giudiziaria per i reati di cui vengono a conoscenza.*

#### Costituzione della Repubblica Italiana

##### Art. 51

*Tutti i cittadini dell'uno o dell'altro sesso possono accedere agli uffici pubblici e alle cariche elettive in condizioni di eguaglianza, secondo i requisiti stabiliti dalla legge. **A tal fine la Repubblica promuove con appositi provvedimenti le pari opportunità tra donne e uomini.** (Quello scritto in neretto è il periodo aggiunto dall'art.1, Legge Costituzionale. 30 maggio 2003, n. 1, G.U. 12 giugno 2003, n. 134).*

*La cittadinanza delle donne è incompiuta [...] perché vive ed incide sul piano giuridico, politico e simbolico, quella contraddizione fondamentale delle democrazie moderne, tra la figura neutra del cittadino e la realtà delle soggettività incarnate in corpi sessuati, rispetto ai quali persistono i tentativi da parte dei diversi poteri normativi di mettere in discussione la responsabilità e l'autonomia femminile.*

· Cfr. I. Peretti, *Sulla cittadinanza delle donne*, cit

15. *Genere è la definizione socialmente costruita di donne e uomini. È l'immagine sociale della diversità di sesso biologica, determinata dalla concezione dei compiti, delle funzioni e dei ruoli attribuiti a donne e uomini nella società e nella sfera pubblica e privata. È una definizione di femminilità e mascolinità culturalmente specifica, che come tale varia nello spazio e nel tempo. Genere non è solo una definizione socialmente costruita di donne e uomini, è anche una definizione costruita della relazione tra i sessi. In questa definizione è*

*implicita una relazione ineguale di potere, col dominio del maschile e la subordinazione del femminile nella maggioranza delle sfere della vita.*

· Cfr. documenti Consiglio d'Europa, 1998.

## Saggi brevi

### Tutti gli esseri umani nascono liberi ed uguali in dignità e diritti?

Continuamente i mass media ci bombardano con immagini, suoni, colori che esaltano il mondo femminile: le donne possono farsi cedere il passo, farsi aprire le porte, dare il proprio nome a un fiore, fare domande indiscrete perché, si sa, “la curiosità è femmina”...

Purtroppo però le cose non furono e non sono tutt'oggi così rosee come sembrerebbe; non è casuale infatti l'impiego del termine “sesso debole” quasi a voler anticipare un discorso ben diverso.

La condizione della donna, in realtà, è sempre stata caratterizzata da una situazione di inferiorità sia sul piano sociale che giuridico e politico.

Per buona parte della storia della civiltà occidentale, infatti, il ruolo delle donne è stato considerato come subordinato rispetto a quello maschile, benché esse svolgessero funzioni di vitale importanza per la sopravvivenza stessa della società, come l'educazione dei figli e il mantenimento e la cura dell'intera struttura familiare.

Segno evidente della totale sottomissione della donna all'uomo, e in particolare al marito, è presente nell'art. 134 del Codice civile del 1865 in cui si legge che “la donna non può donare, alienare beni immobili, sottoporli a ipoteca, contrarre mutui, cedere o riscuotere capitali, costituirsi sicurtà, né transigere o stare in giudizio relativamente a tali atti, senza l'autorizzazione del marito”, un articolo abolito soltanto nel 1919.

Il motivo determinante che ha spinto gli uomini a tale discriminazione e sottomissione è stato senza dubbio il timore di essere soggiogati dal cosiddetto “sesso debole”, una volta che quest'ultimo avesse cominciato ad esercitare in campo politico e civile.

Tale timore risulta evidente nell'affermazione di Rousseau “educare le donne come gli uomini, e quanto più assomigliano al nostro sesso, tanto minore sarà il potere che avranno su di noi”.

Mary Wollstonecraft, tuttavia, non è dello stesso parere affermando che “le donne non vogliono avere potere sugli uomini, ma su se stesse rivendicando i diritti per i quali le donne dovrebbero lottare insieme agli uomini”.

Quei diritti, inseguiti fin dagli anni della rivoluzione francese, quando nacquero le prime rivendicazioni politiche femminili, quali la parità con gli uomini e il diritto di voto, che per Charlotte Perkins Gilman avrebbe migliorato la razza umana.

Si può dire che da allora fino ad oggi sia la presenza delle donne nel mondo del lavoro, della scienza, della cultura e dell'arte, sia la loro posizione giuridica e sociale di eguaglianza rispetto all'altro sesso siano cresciute senza soluzione di continuità.

Ciò è però avvenuto in molti casi attraverso l'operato di movimenti e di organismi creati e condotti dalle donne in funzione della loro emancipazione, e non si può dire che tale processo sia oggi concluso.

Questi movimenti, infatti, continueranno a combattere fino a quando ci saranno discriminazioni sessuali, fino a quando non verrà rispettato il primo articolo della Dichiarazione Universale dei diritti umani, “Tutti gli esseri umani nascono liberi ed uguali in dignità e diritti”.



## La donna nella storia

La Rivoluzione francese definisce in modo totalmente nuovo rispetto al passato il rapporto tra individuo e Stato, tra individuo e collettività. La Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo e del Cittadino del 1789 e la Costituzione del 1791 fissano la nozione di cittadinanza ed aprono un rapporto fra individuo e stato, realizzato attraverso la mediazione dei suoi rappresentanti.

L'individuo, per essere cittadino, per rappresentare o essere rappresentato, deve però corrispondere ad alcuni requisiti:

la capacità di produrre reddito, che si traduce o si esprime nel pagamento di una quota annuale di tasse; la capacità di portare le armi, di difendere cioè il territorio nazionale, che per i Rivoluzionari significa difendere i principi della Rivoluzione contro le "potenze della conservazione" che aggrediscono la Francia;

l'autonomia personale, vale a dire non dipendere da altri per la sopravvivenza. Dalla cittadinanza sono perciò esclusi i lavoratori salariati e i servi.

Le donne parteciparono alla Rivoluzione Francese dando il loro contributo a due livelli: quello popolare e di massa delle donne coraggiosamente presenti alle sommosse e alle lotte per il pane e quello intellettuale, rappresentato in genere dalle donne borghesi, che si esprime nella produzione di scritti sulla Rivoluzione, nella creazione di giornali e di circoli femminili impegnati nella lotta per i diritti civili e politici delle donne. Alcune delle donne intellettuali aderirono alle idee di libertà ed uguaglianza che la borghesia opponeva ai privilegi della nobiltà e del clero senza aggiungervi alcuna connotazione "femminista", si veda, per esempio, la partecipazione di M.me de Staël alla Rivoluzione, che si concretizzò in una serie di scritti sui problemi che gli eventi rivoluzionari man mano ponevano e che era ispirata esclusivamente al suo liberalismo e alla sua formazione illuminista. La Staël fu sicuramente uno dei massimi intelletti europei fra Settecento e Ottocento; interpretò la complessità culturale del suo tempo fornendocene una teorizzazione sistematica: la letteratura, la politica e la filosofia costituivano per lei un continuum ideale che ogni cultura nazionale sviluppò e rielaborò storicamente. Altre intellettuali affrontarono invece tematiche specificamente femminili, tra queste emerse Olympe de Gouges che scrisse la "Dichiarazione dei Diritti della Donna e della Cittadina" (1791). L'intento di questa dichiarazione era di rendere consapevoli le donne dei diritti che venivano loro negati e di chiederne quindi la reintegrazione affinché anche le donne divenissero delle cittadine a tutti gli effetti. La donna nasceva libera e uguale all'uomo e possedeva gli stessi diritti inalienabili: la libertà, la proprietà e il diritto di resistenza all'oppressione, affermava nella dichiarazione. Le donne dovevano partecipare alla formazione delle leggi sia direttamente che indirettamente attraverso l'elezione di rappresentanti.

Un ruolo determinante nell'affermazione delle lotte femministe ebbe il movimento delle suffragette, che fiorì dal 1860 al 1930, riunendo donne di diversa classe sociale e di diversa istruzione attorno al comune obiettivo del diritto di voto. La prima a parlare di suffragio femminile fu la scrittrice Mary Wollstonecraft nel libro "Rivendicazione dei diritti della donna" (1792): "Io non desidero che le donne abbiano potere sugli uomini, ma su se stesse... Rivendicando i diritti per i quali le donne dovrebbero lottare insieme agli uomini, non ho cercato di attenuare i loro difetti, bensì di mostrare che questi sono la naturale conseguenza della loro educazione e del posto che esse occupano nella società".

I disegni presentati al Parlamento furono scartati in parte perché uomini politici quali William Gladstone e Benjamin Disraeli si sentirono comunque obbligati nei confronti della regina Vittoria, fiera oppositrice del suffragio femminile, e in parte per timore che i voti femminili potessero, in qualche modo, produrre influenze imprevedibili sui risultati elettorali. Il persistente rifiuto al diritto di voto per il Parlamento spinse la suffragetta Emmeline Pankhurst a fondare nel 1903 l'Unione politica e sociale delle donne, che portò a decise forme di protesta. Nel 1907, infatti, la Pankhurst guidò una marcia verso la sede del Parlamento, durante la quale decine di donne si incatenarono lungo Downing Street, dove risiedeva il primo ministro. In seguito, numerose suffragette, colpevoli di atti di vandalismo, furono imprigionate, altre che attuavano uno sciopero della fame furono costrette con la forza a nutrirsi. Nel 1914, allo scoppio della prima guerra mondiale, l'Unione abbandonò la campagna militante per sostenere lo sforzo bellico. Nel 1902 venne approvato, per iniziativa del Partito socialista, il progetto di legge di tutela del lavoro delle donne e dei minori: per le donne, la legge stabiliva 12 ore di lavoro giornaliero con due ore di riposo; un mese di congedo dopo il parto e il divieto di lavoro notturno per le sole minorenni. Il luogo della donna era la casa, l'unico lavoro per le donne dei ceti medi era quello di maestra; l'istruzione superiore e universitaria era vista con sospetto e ostacolata.

Nel 1922, il Parlamento approvò la legge che estendeva alle donne il voto amministrativo. Instaurata la dittatura, il fascismo disperse rapidamente ogni illusione rivoluzionaria. Anche le riviste femminili, dopo il 1925, persero ogni autonomia, lasciandosi progressivamente assorbire nelle strutture del regime che, organizzando le donne nei Fasci femminili, raccolse alcune istanze femministe per strumentalizzarle a scopi di propaganda. La politica fascista assunse verso le donne un duplice atteggiamento: da una parte, condizionata da un'ideologia fortemente misogina, accentuò la ghettizzazione della donna ("le donne a casa"), dall'altra la invitò alla partecipazione. Nella sua ricerca di un consenso unanime alla dittatura, il regime capì quale importanza potesse avere l'appoggio delle donne e si impegnò con successo a conquistarle alla sua causa. Mirò quindi alla creazione di "una donna fascista per l'Italia fascista", rilanciando le ideologie arcaiche e rurali della madre, della massaia e dell'infermiera, trasformando tuttavia il tradizionale ruolo domestico della donna in alta missione patriottica. A differenza dello stato liberale, il fascismo ebbe una politica per la formazione della donna, che fu rivolta alla professionalizzazione dei suoi ruoli "naturali": la donna fu istruita nell'economia domestica, nell'educazione dell'infanzia, nell'assistenza sociale, fu educata alla salute e ad una sana maternità attraverso l'introduzione dell'educazione fisica e dello sport femminile. L'ideologia del regime, mentre lusingava le aspirazioni della donna a una maggiore partecipazione sociale, la inchiodava ai ruoli tradizionali e varava misure contrarie al lavoro femminile.

Solo con la caduta del fascismo e con la Resistenza, a cui dettero un contributo anche le donne, caddero le discriminazioni che avevano da sempre limitato la loro partecipazione alla vita pubblica. La Costituzione della Repubblica, entrata in vigore nel 1948, sanciva la piena uguaglianza dei diritti civili e politici anche per le donne. In Italia le donne iniziarono a votare soltanto nel 1946.



## Parità fra i sessi: vana illusione o realtà raggiungibile?

“Genere è la definizione socialmente costruita di donne e uomini. È l'immagine sociale della diversità di sesso biologica, determinata dalla concezione dei compiti, delle funzioni e dei ruoli attribuiti a donne e uomini nella società e nella sfera pubblica e privata.” (Consiglio d'Europa 1988).

In questa definizione si può subito notare che il termine “genere” è maschile e in ciò, come prosegue la citazione, “il dominio maschile e la subordinazione del femminile nella maggioranza della sfera della vita” è evidente. Fin dall'antichità le donne sono state relegate alla sfera privata e allontanate da quella politica. Una delle questioni più delicate che ha alimentato accese discussioni a partire dal Settecento è, senza dubbio, quella del diritto di voto alle donne. A posizioni contrarie come quella dell'americana Humphry Ward, che in “Una mera uguaglianza esteriore” (1889) sostiene che la donna può esercitare il diritto di cittadinanza attraverso la partecipazione alla vita collettiva, ricoprendo ruoli che le convengono, senza perciò ricorrere al voto e alla politica, si affiancano posizioni favorevoli come quella di Charlotte Perkins Gilman, che in “Una maternità democratica” sostiene che “una democrazia deve essere integra, forte e se metà di coloro che vivono in quella democrazia non sono cittadini, la democrazia fallisce.” E ancora che “il suffragio femminile accrescerà sia la saggezza che la coscienza degli esseri umani, e porrà tutti noi meglio in grado di occupare quel posto nel mondo in cui consiste oggi il nostro dovere come nazione.” Nonostante questi dibattiti, queste idee divergenti, le donne hanno dovuto attendere secoli prima di veder riconosciuto questo diritto: nella maggior parte dei paesi europei il suffragio universale è stato istituito a partire dalla fine della prima guerra mondiale, fatta eccezione per Italia, Francia e Belgio. Il diritto al voto è uno dei tanti diritti raggiunti dalle donne dopo anni di proteste e rivendicazioni. In Italia, ad esempio, le donne hanno dovuto aspettare fino al 1963 per poter accedere liberamente a tutte le cariche, uffici e professioni pubbliche, compresa la magistratura; fino al 1970 per ottenere il divorzio; fino al 1978 per ottenere la legalizzazione dell'aborto. Durante il periodo fascista le donne non potevano insegnare materie come la storia, la filosofia, l'economia. A questo proposito affiorano i racconti delle nonne, che in quel periodo e nell'immediato dopoguerra erano delle ragazzine. È così che emerge l'immagine di una realtà contadina ancora fortemente radicata nei valori del passato. I figli che si rivolgono al padre dandogli del “VOI”, le donne che sono escluse da qualsiasi decisione che riguarda la famiglia, decisioni di tipo economico, o riguardanti l'educazione dei figli e che spettavano esclusivamente al capofamiglia. Una realtà questa che sembra così tanto lontana dalla società d'oggi, mentre risale a poco più di sessant'anni fa. Un mondo in cui la donna si occupava della casa e dei figli, senza la possibilità di esprimere opinioni o dissensi e quindi completamente sottomessa al padre prima e al marito poi. Un mondo descritto con minuziosa attenzione da Dacia Maraini nel suo “La lunga vita di Marianna Ucrìa”, dove la condizione di subordinazione della donna è incarnata nella figura della protagonista, che risponde con un mutismo ostinato alle cattiverie e alle prepotenze degli uomini. Sicuramente gettando uno sguardo al passato si può notare come le cose siano cambiate, come ora, rispetto a non molti anni fa, la donna riveste posizioni pressoché paritarie rispetto all'uomo. Situazione questa che è propria purtroppo soltanto delle donne occidentali. Basta infatti prendere in considerazione la situazione delle donne islamiche,

totalmente sottomesse al marito e obbligate a portare vestiti che nascondono ogni qualsiasi particolare del loro corpo. Oppure alla situazione delle donne cinesi, le quali fino a pochi anni fa erano ben lontane da quell'emancipazione che caratterizza le donne europee. Fino a pochi decenni fa, infatti, in Cina la nascita di una femmina era vissuta come una disgrazia all'interno della famiglia. Questo perché il sesso femminile equivaleva ad una bocca in più da sfamare e due braccia, che non potevano essere d'aiuto per il sostentamento familiare. Nel continente africano la condizione delle donne non migliora. Qui in molti paesi le donne accusate di adulterio vengono lapidate. Le donne sono inoltre escluse persino dall'educazione scolastica e il loro unico compito è quello di occuparsi dei figli e accudire la casa. Rita Levi Montalcini ha fondato un'associazione che s'impegna, in Africa, a favorire l'orientamento allo studio e al lavoro delle giovani generazioni femminili. Partendo dal presupposto che solo attraverso l'educazione e l'istruzione si può creare una classe educata di giovani, in grado di assumere posizioni direttive a livello sociale e politico e di migliorare così la condizione dell'intero paese. Per questo motivo vengono scelte alcune ragazze e viene data loro la possibilità di studiare.

Sicuramente la strada è ancora molto lunga, ma si spera che con iniziative di questo genere la condizione femminile nei paesi più arretrati, come quelli dell'Africa, migliori notevolmente e perlomeno si avvicini a quella delle donne europee.



## Capire il presente per guardare al futuro

“L’inserimento della componente femminile nelle alte sfere politico-sociali, e il suo pieno coinvolgimento, è imperativo per un nuovo ordine mondiale” (Rita Levi-Montalcini).

Un'affermazione questa, sì breve e concisa, ma chiara, densa di significato, ricca di problematiche e, per questo, “forte”. Un'affermazione in grado di “mettere paura”: la Montalcini ritiene addirittura imperativa una maggior valorizzazione del mondo femminile, ma, osservando come la nostra società si relaziona all'uguaglianza dei generi (uguaglianza relativamente recente e, comunque, in via di definizione e mutamento), credo che questa studiosa abbia voluto puntare troppo in alto. Infatti sarebbe opportuno “fermarsi a riflettere” sul significato delle conquiste che i movimenti femministi hanno già ottenuto con le loro lotte, prima di iniziare a guardare al futuro. La definizione di genere, fornita dal Consiglio d'Europa nel 1998, è molto esaustiva: “Genere è la definizione socialmente costituita di donne e uomini. È l'immagine sociale della diversità di sesso biologica [...] è una definizione culturalmente specifica, che come tale varia nello spazio e nel tempo [...] è anche una definizione costruita dalla relazione tra i sessi”. Riguardo questa definizione, credo sia interessante riflettere su quanto sia “azzeccata” la puntualizzazione sull'importanza di contestualizzare spazialmente e temporalmente il concetto di genere. La storia, infatti, ci dimostra come le relazioni tra uomini e donne, in riferimento a qualsiasi contesto, siano mutevoli e variabili nel tempo. Prima del Settecento, infatti, il mondo femminile era esclusivamente legato alla sfera del privato e del religioso ma anche in esso, la donna non aveva alcuna capacità di “espansione” o di ambizione perché inserita in una società patriarcale e maschilista. Poco per volta, con lo scorrere del tempo, però, il mondo è cambiato e si è evoluto e, con esso, anche i pensieri e le mentalità di coloro che lo abitavano: le donne



si rendono sempre più conto di quanto siano ingiustamente e immotivatamente emarginate e, anche sommessamente, alcune di loro iniziano a “farsi sentire”.

Si arriva, così, nel Settecento, a quello che è il principale punto di svolta del cammino verso l'uguaglianza dei diritti e, più in generale, verso un'utopica società giusta: il pensiero illuminista e la Rivoluzione Francese, infatti, segnano in modo indelebile la storia e le loro conseguenze sono ancora presenti nella nostra società. Da questo periodo in poi, infatti, non si è più “tornati indietro”; le donne hanno in gran parte acquisito piena consapevolezza di sé e delle proprie capacità e, soprattutto, iniziano a mobilitarsi sempre più attivamente. Con le numerose conquiste del Novecento, il divorzio, l'aborto, la riforma del diritto di famiglia... e con il suffragio universale sembrerebbe, quindi, che i movimenti femministi abbiano ottenuto quello per cui hanno a lungo lottato: in particolare con il diritto di voto, credo anch'io che la nostra società si possa vantare di una grande conquista che da troppo tempo mancava. Una conquista che, però, sembra sempre più incerta e problematica. C'è chi come Humphry Ward afferma che “le donne saranno cittadine di maggior valore, daranno un contributo più prezioso alla vita nazionale senza il voto [...] la ricerca di una mera uguaglianza esteriore con gli uomini sia per le donne non solo sterile, ma dannosa” e chi sottolinea quanto sia importante per una donna possedere non “il potere sugli uomini, ma su se stesse” (Mary Wollstonecraft). Con ciò, queste donne intendono spiegare come l'uguaglianza dei generi non sia una conquista, ma in realtà una sconfitta per l'universo femminile che, così, potrebbe perdere caratteri distintivi della propria specificità e dimenticare il valore di certe “differenze”. Di fronte, però, alle lotte combattute strenuamente e assiduamente nel corso dell'intera storia in nome di questa uguaglianza, di fronte ad un entusiasmo, troppo spontaneo e troppo “bambinesco” per non essere sincero, di alcune donne nel raccontare il primo voto; di fronte ad un'affermazione di Charlotte Perkins Gilman, così lucida da sembrare inoppugnabile: “Una democrazia deve essere integra, solida e forte, e se metà di coloro che vivono in quella democrazia non sono cittadini, la democrazia non funziona”; bè, di fronte a tutto ciò, credo che il problema posto in precedenza, per quanto importante, passi decisamente in secondo piano. Arlette Farges dice che “la storia della donna è stata scritta con l'inchiostro incolore”. Ma allora: quale modo migliore ha la donna di segnare la storia, se non quello di decidere il proprio futuro manifestando nelle urne la propria decisione con un tratto indelebile?



## Il mito dell'emancipazione

L'uomo è ogni giorno più stupido. L' “uomo” in senso “uomo” di sesso maschile. “Stupido” in senso “stupido”, di sesso maschile. L'emancipazione è la liberazione da costrizioni o restrizioni tradizionali; per quanto riguarda la donna è la parificazione della donna all'uomo nei diritti civili politici e negli obblighi sociali. Per quanto riguarda l'uomo? La storia ci insegna che l'uomo è stato emblema per anni del dominio della stupidità sulla ragione: ha portato a spasso diritti vestiti da democrazia ma addobbati di discriminazioni. Ammirerò per tutta la vita la persona di Olympe De Gouges. Vive durante la Rivoluzione Francese, dove donne e uomini ribaltano il potere con il fervore di chi sta portando libertà, uguaglianza e fratellanza. Ma arrivati alla

costituzione che si fa? Ci si dimentica delle donne. Uomini stupidi. Me compreso. Porteremo a vita, per molte vite, sulle spalle il peso di secoli di soprusi sulle donne. Ha avuto ragione Olympe De Gouges nel rivendicare con voce forte i diritti delle donne nell'opera appunto detta "Dichiarazione dei diritti della donna e della cittadina". Tuttavia non mi trovo d'accordo con la sua affermazione: "Considerando che l'ignoranza, l'oblio, o il disprezzo dei diritti della donna sono le sole cause delle sventure pubbliche e della corruzione dei governi (...)".

Credo che sia importante per le donne cercare la loro emancipazione, ma non credo che questo abbia influenzato a tal punto la storia comune. Credo anche che sia importante e giusto da parte della donna rivendicare quel posto nella storia che a lei spetta e che da secoli dominati da uomini stupidi è stato lei negato. Come scrive la storica Arlette Farges: "Senza memoria la donna rimane bianca come l'oblio". Credo sia piuttosto lunga la lista di diritti che le donne possono rivendicare nei confronti di uomini che si dimostrano ogni giorno più stupidi. Probabilmente potrebbero rivendicare, senza essere in torto, anche maggiori diritti di quanti ne desiderano gli uomini. Tuttavia la stessa definizione di genere data dal Consiglio d'Europa nel 1998 mostra come la concezione di mascolinità e femminilità sia presente non solo sul piano fisico, ma anche nella sfera culturale, politica, pubblica e privata e quanto a questo sia spesso legata un'idea di subordinazione del femminile. Il mio modesto parere a questo punto è discorde con quello generale. Per quanto ho prima sostenuto l'indubbio diritto delle donne di rivendicare ciò che spetta loro e l'indubbia stupidità degli uomini che dovrebbe farli preoccupare su ciò che mi spetta, ora non posso fare a meno di criticare tutto ciò che riguarda l'emancipazione femminile. Dopo il suffragio universale, i diritti sociali e civili, concessi, conquistati, goduti, vantati, il femminismo è diventato una forma di fanatismo. Ben peggiore, intendiamoci, di quello religioso, perché chiunque critica gli eccessi religiosi, ma nessuno può criticare il femminismo. Il dizionario dice: "Femminismo: movimento diretto ad ottenere per la donna condizioni sociali e politiche uguali a quelle dell'uomo". E un po' di pagine più avanti lo stesso dizionario dice: "Maschilismo: la presunta superiorità dell'uomo sulla donna tradizionalmente connessa ai caratteri della virilità". Non è facile non notare l'accezione negativa data solo al termine maschilismo, quando è negativo allo stesso modo anche il termine femminismo. In un'epoca come la nostra che condanna gli estremismi non può esserci posto né per correnti maschiliste né per correnti femministe. Scansate le correnti maschiliste, non concesse dalla società a partire proprio dalla loro accezione negativa, rimane tuttavia il fenomeno del fanatismo femminista. Sono convinto che l'attuale società moderna, almeno per quanto riguarda i paesi occidentali, i cosiddetti paesi democratici, non conceda alle donne quanto non è concesso agli uomini. Siamo effettivamente tutti sulla stessa barca, anche se ci deve essere una falla. La falla della politica porterà la stessa acqua su uomini e donne, si vedrà così chi svuoterà a fatica lo scafo e chi intento combatterà per emanciparsi. Il mito dell'emancipazione è il più grande limite dell'emancipazione stessa, un peso che le donne non si toglieranno mai dalle spalle. Gli uomini infatti sono stupidi, le donne si stanno emancipando. Le donne sono emancipate, le donne hanno pari diritti degli uomini, le donne stanno diventando uomini. Le donne stanno diventando stupide. Almeno quanto gli uomini. Almeno quanto me.

Nessun uomo, sono sicuro, non crede nell'effettiva parità tra uomini e donne, ma è una consuetudine quella delle differenze e della subordinazione, insita fin dalla prima definizione

di genere, che tuttavia non può essere e non sarà mai sfatata. Basti pensare al fatto che un uomo che fa politica è per tutti un politico, una donna che fa politica è per tutti "una donna che fa politica!". Gli uomini non lodano altri uomini che fanno politica, le donne si gloriano delle loro rappresentanti dando loro stesse, al posto degli uomini, un senso di eccezionalità alla cosa. Nulla di eccezionale dovrebbero vedere, proprio loro che reclamano la parità sociale. Un tempo le donne dovevano lottare per emergere in un mondo di uomini discretamente stupidi, ed è giustificabile un tale entusiasmo se riservato a persone come l'italiana Rita Levi Montalcini. Ai giorni nostri tuttavia le difficoltà vissute dalle donne non sono neanche paragonabili al passato. Che si siano emancipate senza rendersene conto?



### **"Essere donna o essere cittadina: questo è il problema"**

Una visita all'Emiciclo del Parlamento Europeo, con sede a Strasburgo, è stata per me un'esperienza memorabile, sicuramente per lo stupore provato di fronte ad un edificio così colossale e pieno di significato, e per avere avuto, soprattutto, la possibilità di discutere, insieme a tanti altri ragazzi stranieri, temi riguardanti l'Europa e il suo futuro. Per un giorno mi sono quasi sentita cittadina europea. Questa espressione è senza dubbio esagerata e forse anacronistica, perché la città Europa ancora non esiste, e forse perché, prima di sentirmi europea, dovrei considerarmi cittadina italiana. Formula che, però, ancora non mi appartiene, è troppo grande e quindi preferirei restringerla ulteriormente, affermando di essere cittadina marscianese. In qualità di individuo appartenente ad una comunità, godo dei miei diritti di adolescente e cerco di rispettare i miei doveri, quali l'impegno a scuola e in famiglia. Qua si ferma, però, il mio senso del dovere, che io sento soprattutto nei confronti di me stessa e dei miei genitori. Ma nei confronti della mia città? Partecipare a conferenze pubbliche e discutere temi di importanza sociale, informarmi dei problemi della mia comunità, basta a farmi sentire cittadina? Non posso rispondere, perché non conosco ancora esattamente cosa significhi essere cittadina. Conosco dalla storia lo sforzo compiuto dal genere femminile per conquistarsi il diritto alla cittadinanza, ma oggi questo concetto lo sento astratto e lontano da me. Tanto meno provo il bisogno di difendere il mio essere cittadina donna. Forse perché per me sarebbe più giusta l'espressione donna cittadina. Penso a mia nonna, che essendo rimasta prematuramente vedova, ha dovuto rinunciare alla sua femminilità per vivere. Per lei sarebbe stato sicuramente più importante l'essere donna che cittadina. Oggi, per la gioia di Olympe De Gouges, prevale più l'aspetto sociale che quello naturale. L'eroina francese contestava l'assoluto maschilismo della sua società, che vietava alle donne la partecipazione alla vita politica, relegandole esclusivamente alla sfera privata. Lei fu probabilmente una delle iniziatrici di quel movimento di protesta, che nel corso dei secoli ha contato sempre più partecipanti donne. Dal desiderio di uguaglianza si è poi passati nel XX sec. ad un bisogno di emancipazione e indipendenza, esplicito attraverso la conquista del diritto di voto e altre libertà. "Una conquista necessaria!" afferma una ex partigiana modenese, un cambiamento positivo che la guerra ha portato. Una trasformazione che, però, è degenerata, in quanto oggi la donna ha perso la sua femminilità: indossa i pantaloni, anziché la gonna, combatte nell'esercito, si allena per avere lo stesso fisico di un culturista uomo.

A fine Ottocento l'intellettuale americana Ward rifiutava il diritto di voto per le donne, convinta che questo non avrebbe fatto altro che renderle uguali agli uomini; ella rivendicava piuttosto la partecipazione della donna alla vita pubblica e politica, che avrebbe sicuramente reso migliore la società. Un essere cittadina senza il diritto di voto è oggi impensabile. L'intera comunità internazionale si batte perché nessuna donna rinunci alla possibilità di esprimere la sua preferenza politica; credo, tuttavia, che sia necessario prima di tutto che ogni individuo, donna e uomo, rispetti i diritti e i doveri della propria persona e delle altre e che solo in un secondo momento vengano quelli dello Stato.



### **“Quando i fiori si fanno querce”**

Mi ricordo che quand'ero piccola e mia madre andava a votare non ero contenta. Se ne andava in una stanza lasciandomi da sola con mio padre e l'unica cosa che volevo in quel momento era rivederla prima possibile. Da piccola non sapevo che mia madre stava dando voce alla sua volontà e con una piccola ed insignificante crocetta cambiava, in un certo senso, la storia del nostro Paese. Anche se oggi per me e per mia madre è una cosa scontata andare a votare, il diritto di voto e i diritti di cittadinanza in generale sono stati per le donne una difficile conquista, il risultato di una grande lotta alla quale hanno partecipato personalmente. Potremmo dire che l'emarginazione della donna è presente nella storia come le guerre: c'è sempre stata e forse anche in futuro le donne verranno guardate con diffidenza dagli uomini per la loro peculiarità. Peculiarità e specificità che non solo gli uomini non sono riusciti ad apprezzare ma che anzi hanno classificato come aspetti puramente negativi di un essere definito anche “malefico” dalla Chiesa. E questa concezione nasce a priori, dall'antichità, dalle tradizioni e dalle culture dei popoli del passato così come dalla nostra stessa religione cristiana: Dio creò l'uomo a sua immagine e somiglianza facendo dell'essere maschile la prima creazione, quella più vicina all'originale; egli, come per diritto naturale, stringe tra le mani uno scettro di cui si è impossessato ingiustamente. Questa è la tesi che Ch. Klapisch-Zuber espone nel suo libro “L'uomo medievale” nel quale prende in analisi la società del XI sec. basata su di uno schema tripartito (cavalieri, chierici e contadini) che non prende neanche in considerazione la “condizione femminile”. Quest'esclusione di “metà della specie umana” ci fu anche durante la Rivoluzione Francese, dove infatti una donna parigina, Olympe de Gouges, scrisse, in risposta alla Dichiarazione del 1791, la “Dichiarazione dei diritti della donna e della cittadina” nella quale, parlando agli uomini di buon senso, rammentava agli stessi di non considerare le donne solo per le loro qualità di sensibilità ma anche per la loro forza morale con la quale trasmettono e insegnano ai figli le virtù in loro possesso.

Logicamente questo interessò anche l'Italia dove, durante il fascismo di Mussolini, alle donne non venivano riconosciuti i diritti politici anche se c'era la presenza di organizzazioni femminili che non relegavano la donna unicamente in casa a svolgere i lavori domestici. Il grande cambiamento, nel nostro Paese, si ebbe nel 1946 quando, dopo la seconda guerra mondiale, per la prima volta nella storia italiana la donna fu chiamata a votare per scegliere il regime politico e i membri dell'Assemblea costituente. L'emozione fu grande, grande come il rispetto che

finalmente riceveva, grande come il diritto che le veniva riconosciuto, grande come la sensazione di essere la prima nel corso della storia. Non solo infatti le veniva riconosciuto il suo essere donna e cittadina allo stesso tempo ma venivano finalmente abbattuti i pregiudizi illuministici, propri di Rousseau, che facevano della donna un essere legato solo alla natura sensibile, privo di capacità “intellettive e razionanti”. Ma dopo un discorso del genere bisogna chiedersi: “Le donne furono veramente imprigionate contro la loro volontà nella soffocante atmosfera domestica, nel grigiore della vita di tutti i giorni, nelle occupazioni casalinghe e materne che non erano né una fonte di gloria né un mestiere?” Rispondere a tale quesito è sicuramente difficile. È certo il fatto che sono esistite donne come Humphry Ward che, affermando: “...e crediamo che le donne saranno cittadine di maggior valore, daranno un contributo più prezioso alla vita nazionale senza il voto piuttosto che con il voto”, considerarono inopportuno avventurarsi in un ambito puramente maschile come la politica e quindi preferì servire il suo paese sfruttando al massimo i caratteri più comuni della sua femminilità. Al contrario, sono esistiti uomini come Condorcet, illuminista del '700, che riconobbe la necessità di introdurre la donna nella sfera politica, giudicandola come l'unica persona in grado di rendere l'uomo libero. Ma alla fine non serve a nulla discorrere inutilmente, si può guardare al passato e vedere le donne come poveri fiori schiacciati dalla durezza e dai pregiudizi maschili, come esseri fragili senza difese che sono stati oppressi dalla teocrazia maschile, oppure si può guardare al presente e vedere una donna autonoma e forte, che abita il mondo con la fierezza di una quercia, o ancora, rivolgersi al futuro e sperare che non si crei un universo caratterizzato, come dice Peretti, dalla “figura neutra del cittadino”, in cui la legge non è più in grado di riconoscere le peculiarità proprie di uomini e donne e dove non esistono più né fiori né querce.



## ***Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo di Stato "F. Scarpellini" Foligno***

### ***La donna: genere, storia e società***

#### **Riflessioni sul lavoro di ricerca**

**Maria Rita Peppoloni - Docente**

Gli alunni/e, insieme alle insegnanti che hanno lavorato al progetto, hanno avuto modo di elaborare riflessioni sul tema "Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola" durante un percorso che li ha portati a contatto con documenti inediti e testimonianze. Hanno così potuto accertare che le differenze di genere, se hanno una base naturale poggiando su differenze anatomiche, sono anche e soprattutto il frutto di condizionamenti sociali e culturali, in particolare di una educazione che ha avuto come obiettivo, per secoli, quello di formare la persona secondo i ruoli e le aspettative del sesso di appartenenza. In questo senso la costruzione delle identità sessuali, dal punto di vista psicologico, intellettuale e morale, non è immutabile, ma varia nel tempo, in quanto è legata al rapporto tra i sessi quale si è andato configurando nel corso della storia. Le ricerche e gli studi fatti hanno dato modo agli alunni di constatare come sia stato l'asservimento del sesso femminile a quello maschile a creare una serie di opposizioni, considerate specifiche della virilità e della femminilità: forte/debole; duro/dolce; attivo/passivo; razionale/irrazionale. Da ciò sono scaturiti gli inevitabili riflessi nella gerarchia dei ruoli assegnati ai due sessi nella società. È emerso come in pratica solo le donne, il sesso dominato, hanno scardinato nel Novecento l'idea "dell'eterno femminile", costringendo pure gli uomini a riflettere sulla loro identità. È apparso anche chiaro, però, come i luoghi comuni siano duri a morire, avendo profondamente condizionato l'immaginario e la percezione di sé dei soggetti, del sistema di pensare e di comunicare. Il progetto è stato sviluppato attraverso la ricerca storica sulle condizioni delle operaie in tre industrie presenti a Foligno nel secolo scorso. Le industrie prese in esame sono state il Pastificio Pambuffetti e lo stabilimento militare di Scanzano, meglio conosciuto come il Carnificio.<sup>72</sup> La scelta di tale area tematica, condivisa dagli alunni coinvolti nel progetto, ha mirato a favorire una riflessione sul lavoro che, se oggi è costituzionalmente garantito, in passato non godeva delle stesse tutele, soprattutto quello delle donne. Basti pensare al turno di notte che, racconta una testimone, "...era vietato; in caso di un controllo dovevamo nasconderci. Le notti ci venivano pagate "fuori-busta". Il salario veniva integrato con mezzo chilo di pasta a presenza." La metodologia utilizzata si è articolata in interviste, ricerca ed analisi di documenti storici, ricerca di foto da fonti private a testimonianza dell'indagine. Il tema del lavoro femminile è stato poi ripreso nei questionari che gli alunni hanno proposto presso aziende private ed Enti pubblici sempre del territorio di Foligno, coinvolti nell'esperienza "scuola-lavoro". Anche in questo caso, attraverso l'analisi dei dati raccolti, si è sollecitata una riflessione sulla differenza di genere che non deve determinare disuguaglianza.<sup>73</sup>

<sup>72</sup> Sono state coinvolte nell'indagine le classi 5° BM (a.s. 2004-2005), la 3° BM (a.s. 2005-2006) e la 5 A Iter (a.s. 2005-2006)

<sup>73</sup> Le classi coinvolte sono state tutte le quarte (Igea e Mercurio)

Avendo orientato la ricerca in un tempo (il XX sec.) e in un luogo (la città di Foligno) piuttosto circoscritti, le indagini condotte e i dati rilevati sono risultati concreti anche per la visibilità che in qualche forma conservano. Un osservatore esterno al gruppo classe avrebbe potuto notare che la differenza di genere degli alunni è emersa proprio nel diverso approccio che essi hanno avuto rispetto alla tematica affrontata: un po' passivi i maschi, più coinvolte e partecipi le femmine. Ma la curiosità e l'interesse mostrati dagli alunni per i documenti raccolti e la vivacità dei loro interventi nelle discussioni in aula hanno fatto emergere l'importanza del confronto su un tema, quello della differenza di genere, troppo spesso affrontato solo con pregiudizi assimilati all'esterno. Partecipando al progetto gli alunni hanno potuto acquisire la conoscenza storica del territorio, hanno imparato a consultare le fonti (quotidiani, atti giuridici, pubblicazioni), a proporre interviste, a sintetizzare i contenuti delle ricerche e a realizzare un prodotto.

## **Il carnificio di Scanzano e le sue operaie**

(a cura degli studenti)

Lo Stabilimento Militare per la produzione di carne in conserva, meglio conosciuto come il Carnificio, venne costruito nella zona di Scanzano, frazione del Comune di Foligno e cominciò a funzionare, anche se con alcuni mesi di ritardo sugli annunci ufficiali, nel 1913.

Nel 1910 era stato firmato un compromesso tra il Comune e l'Amministrazione Militare, con il quale gli amministratori locali si impegnavano ad espropriare i terreni sui quali sarebbe sorto il complesso produttivo. Il Comune di Foligno avrebbe inoltre dovuto rimuovere il cimitero di Belfiore, predisporre infrastrutture, costruire un canale con relativa diga sul fiume Topino per fornire acqua alla struttura e predisporre impianti per la fornitura di energia elettrica.

Per l'Amministrazione comunale tutto questo comportava un grosso impegno di spesa, ma le previsioni di entrata per il bilancio erano buone. Il Comune infatti avrebbe prelevato un'imposta daziaria sui capi di bestiame bovino macellati e stabilito le tariffe per la fornitura di acqua ed energia elettrica. Per la Giunta Municipale, la nuova fabbrica era anche l'occasione per dare una soluzione positiva alla richiesta di creare una stazione ferroviaria a Scanzano.

Il Carnificio occupava anche manodopera femminile. "Nel Comune di Scanzano da vari mesi sono state ammesse al lavoro... varie centinaia di donne, le quali compiono così un lavoro molto utile per lo Stato e permettono all'Amministrazione militare di utilizzare in altra guisa i soldati." si legge sulla Gazzetta di Foligno del 10 marzo 1917. Lo stesso giornale si mostra sensibile alle difficoltà che le lavoratrici incontrano per raggiungere il posto di lavoro: "Esse per la maggior parte vengono da Foligno, ed anche da Spello, da S. Ercolano e talvolta anche da centri più lontani. Ogni giorno pertanto sono costrette a fare a piedi un lungo cammino addirittura sfibrante di andata e ritorno per andare al lavoro. Cammino sfibrante non solo per la distanza, ma anche per le strade fangose e per la pioggia d'inverno, e per il caldo d'estate. Che se, come qualche volta hanno tentato, queste operaie noleggiavano una qualche vettura, la spesa relativa viene ad assottigliare la mercede la quale se in tempi normali sarebbe discreta, non lo è davvero in questi così critici momenti. Perché adunque non si provvede in qualche modo al trasporto gratuito, ad esempio per ferrovia, di queste operaie? Sappiamo che qualche pratica è stata iniziata..."

Lo Stato ne avrebbe un grande vantaggio...le operaie lavorerebbero con più lena e con maggior



rendimento qualora non fossero affaticate e stanche del lungo cammino.”

Durante la prima guerra mondiale, il Carnificio lavorerà a pieno ritmo per poi conoscere una stasi produttiva fino al 1938, anno in cui sembra ci sia una ripresa dell'attività.

Il Carnificio, negli ultimi mesi della seconda guerra mondiale, venne utilizzato forse per la produzione di maschere antigas. Fu gravemente danneggiato dai bombardamenti e nel 1948 venduto dal Ministero della Difesa al Demanio dello Stato. Nel giugno 1950, il complesso dell'ex Carnificio venne ceduto all'Amministrazione Autonoma delle Poste e Telecomunicazioni per essere destinato a magazzino per materiali postali. Di recente è stato impiegato come deposito dei nuovi euro e delle vecchie lire durante il periodo di avvio della moneta unica europea.

### *La testimonianza di una lavoratrice*

*Le domande sono state rivolte ad una ex operaia dello Stabilimento Militare, che ha gentilmente accettato di rispondere nonostante l'età avanzata e i problemi di salute. La signora ha chiesto di non rivelare la sua identità.*

D: Quando ha iniziato a lavorare nel Carnificio e quanti anni aveva?

R: Ho iniziato a lavorare nello stabilimento durante la guerra, tra il 1939 e il 1941. Quando sono stata assunta avevo 17 anni.

D: In cosa consisteva la produzione?

R: Il lavoro consisteva nella macellazione dei vitelli e nella conservazione della carne che veniva messa nelle scatolette. Oltre alla carne, venivano confezionati anche minestrone e passato di lenticchie. Nello stesso stabilimento si producevano anche i barattoli e le scatolette che venivano usati per il confezionamento. La latta e gli altri materiali che servivano per la fabbricazione delle scatole arrivavano per ferrovia alla Stazione di Scanzano. La carne e le verdure venivano poi inviate ai soldati impegnati nella guerra.

D: Quante donne vi lavoravano e con quali mansioni?

R: Vi lavoravano molte persone, sia uomini che donne, ma non ricordo con esattezza quanti. Ricordo bene però il mio numero di matricola, il 548, quindi penso che gli addetti fossero molti di più. Le donne avevano diverse mansioni. Io, per esempio, mettevo sia la carne nelle scatolette che le scatolette nelle casse di legno che poi venivano spedite. Ero anche addetta alla preparazione delle verdure per i minestrone.

D: Vi erano donne che dirigevano il lavoro?

R: No, i dirigenti erano solo uomini.

D: Come era strutturato l'orario di lavoro? Era previsto il riposo settimanale e le ferie?

R: L'orario di lavoro era distribuito su tre turni di 8 ore ciascuno e si lavorava di giorno e di notte. Ricordo di aver fatto sia il turno che andava dalle 6 alle 24 sia quello che andava dalle 8 alle 16, ma non ricordo di aver fatto qualche volta quello notturno. La domenica, mi sembra di ricordare, era giorno di riposo e le ferie non venivano concesse.



D: A quanto ammontava il salario?

R: Non ricordo.

D: Abitava lontano dal posto di lavoro? Le altre donne da dove provenivano e con quali mezzi?

R: Abitavo vicino al posto di lavoro, a 200 m. circa. Le altre operaie venivano dai paesi vicini come Sterpete, Fiamenga, Spello, Belfiore, Vescia e raggiungevano lo stabilimento in bicicletta o a piedi.

D: Faceva fatica a conciliare il lavoro con gli impegni familiari?

R: Non ero sposata e vivevo con i miei genitori quindi non avevo particolari problemi.

*Foto n. 1: Il Carnificio di Scanzano*



*Foto n. 2: immagine dello Stabilimento Militare*



## Il pastificio dei f.lli Pambuffetti

(a cura degli studenti)

Nel 1928 inizia a Foligno la costruzione del Pastificio dei fratelli Pambuffetti, che già operavano nella città con un mulino dal 1917. La costruzione si protrarrà per alcuni anni e coinciderà con la ripresa economica del comparto alimentare che aveva visto una flessione negli anni 1930-'32. Il Pastificio, ubicato nella zona di Porta Romana, sarà ultimato nel 1940, ma verrà distrutto nel 1944 da un bombardamento. Ricostruito, inizierà, nel dopoguerra, una attività di produzione di pasta alimentare che cesserà nella prima metà degli anni ottanta dopo una serie di difficoltà economiche. Il mulino e il pastificio erano contigui e la loro attività resterà sempre congiunta.

Nei primi anni '80, i proprietari del Pastificio Pambuffetti decisero di trasferire fuori città l'intera struttura. Il nuovo impianto venne costruito lungo la statale Flaminia al Km. 147. La vendita della vecchia struttura, però, non procurò le entrate sperate e le banche locali non si mostrarono "sensibili" ai problemi finanziari dei titolari dell'impresa che furono costretti a vendere. Cessava così di esistere un marchio storico dell'economia cittadina. Al posto del vecchio stabilimento è stato costruito il Centro Commerciale e Servizi "Le Scale".

*Le testimonianze di due operaie e di una impiegata,  
ex dipendenti del Pastificio Pambuffetti che hanno accettato  
di rispondere ad alcune domande chiedendo però di conservare l'anonimato.  
La prima operaia è in pensione dal 1981, la seconda dal 1993.*

### Le operaie

D: Quando ha iniziato a lavorare?

- R. 1° Operaia: Sono stata assunta nell'ottobre del 1948 come apprendista per 6 mesi e addetta allo sfilamento degli spaghetti. Il periodo di apprendistato non garantiva l'assunzione definitiva. A me andò bene e venni assunta definitivamente come operaia.
- R. 2° Operaia: Sono stata assunta nel settembre 1957. Ero addetta al reparto confezionamento. Successivamente sono stata trasferita al reparto per la produzione di pasta all'uovo e formati speciali.

D: A quanto ammontava il vostro salario?

- R. 1° Operaia: Non ricordo bene, ma rammento che nel momento del passaggio da apprendista a operaia mi vennero date 250 Lire in più, ma con il sistema del "fuori busta". Nel 1962 comunque la mia paga era di 36.000 Lire.
- R. 2° Operaia: Nel 1957, al momento dell'assunzione, percepivo 29.000 Lire.

D: Era rilevante la presenza delle donne?

- R. 1° Operaia: Le donne erano presenti soprattutto nel pastificio perchè più adatte al confezionamento e alla vendita. Nel mulino lavoravano soprattutto uomini. Le donne avevano comunque lo stesso trattamento degli uomini.

D: Come era organizzata la produzione?

R. 1° e 2° Operaia: Il mulino si sviluppava su tre piani. I camion carichi di grano tenero entravano al piano terra e lo scaricavano nei silos che erano nell'interrato. Da qui, il grano saliva al terzo piano per essere macinato e la farina veniva convogliata al pastificio. Si applicava un tipo di produzione verticale.

D: Come era l'orario di lavoro?

R. 1° e 2° Operaia: Il lavoro si sviluppava su tre turni: 6/ 14, 14/22, 22/6. Le macchine non venivano mai spente. Si lavorava anche di domenica e per un lungo periodo non venne pagata. Avevamo però un giorno di ferie al mese. Il turno di notte era vietato alle donne, ma lo facevamo ugualmente perchè noi eravamo più abili nel confezionamento e anche quel reparto, come gli altri, non si fermava mai. Nell'eventualità di un controllo, dovevamo nasconderci. Le notti ci venivano pagate "fuori-busta". Il salario veniva integrato con mezzo chilo di pasta a presenza.

D: C'erano donne con mansioni di responsabilità?

R. 1° e 2° Operaia: No. Il capituono erano sempre uomini. Non solo, il reparto della produzione dove lavoravano quasi esclusivamente uomini era quello contrattualmente più forte.

D: Era difficile conciliare il lavoro con gli impegni familiari?

R. 1° Operaia: Non mi sono mai sposata, quindi non ho mai avuto grossi problemi.

R. 2° Operaia: Quando facevo il turno di giorno, avevo l'aiuto di mia sorella a cui affidavo i figli. Per il turno di notte, potevo contare sulla presenza di mio marito.

### *L'impiegata*

D: Quanti anni ha lavorato nel Pastificio e quali erano le sue mansioni?

R: Sono stata assunta nel 1963 come impiegata amministrativa. Sono andata in pensione nel 1997. Inizialmente ero l'unica donna dell'ufficio, poi nel tempo se ne sono aggiunte altre. Il mio stipendio iniziale era di 42.000 Lire.

D: Era difficile farsi valere in un ambiente di soli uomini?

R: Essere l'unica donna non facilitava il mio lavoro. Sapevo di essere brava quanto i miei colleghi e di lavorare come loro. Quando pensai che fosse giunto il momento di chiedere un aumento di stipendio, ne parlai con il mio capufficio. Mi ascoltò, ma non prese impegni precisi. Stanca di aspettare, mi feci coraggio e andai a parlare personalmente con il padrone. Il colloquio con lui fu molto cordiale, si mostrò sensibile alle mie richieste ed ottenni così il sospirato aumento.

D: Negli anni '70 entrarono in vigore alcune leggi speciali in materia di lavoro. Cosa ricorda di quel periodo?

R: Ricordo in particolare le lotte contro le gabbie salariali che gravavano su contratti del settore alimentare e l'attività del Consiglio di fabbrica in cui però erano presenti solo due donne.

*Foto n. 1: Il Pastificio Pambuffetti nella seconda metà degli anni '40*



*Foto n. 2: Il Pastificio Pambuffetti distrutto dai bombardamenti nel 1944*



*Foto n. 3: Il mulino Pambuffetti: impianto per la macinazione del grano*



Foto n. 4: Il Pastificio Pambuffetti: impianto per la produzione della pasta

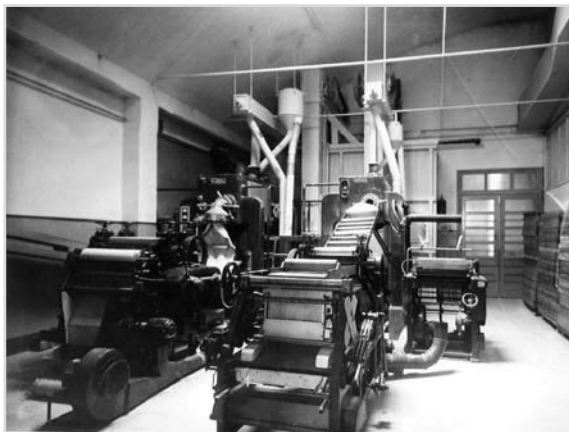


Foto n. 5: Carta intestata del Pastificio Pambuffetti



Foto n. 6: Le operaie del Pastificio Pambuffetti



## I) Esperienza “Scuola - Mondo del lavoro”

### Rilevamento dati sull'occupazione maschile e femminile

(a cura degli studenti)

L'indagine statistica (vedi Appendice 3, pag.160) ha riguardato 36 imprese del territorio di Foligno e dei comuni limitrofi.

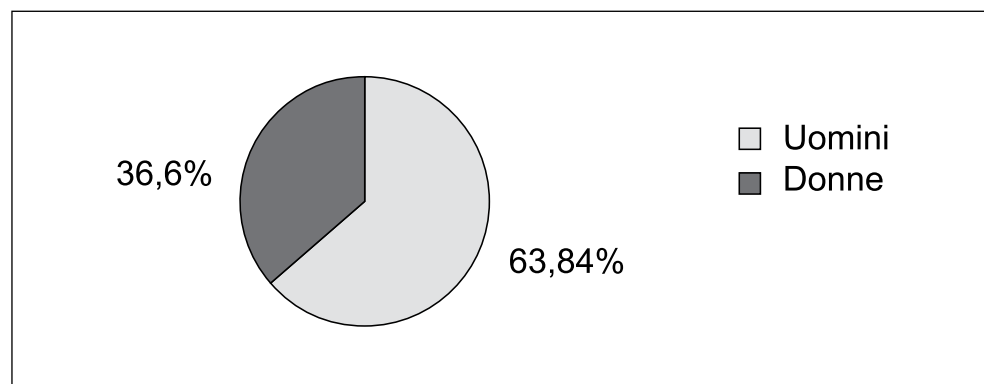
Si tratta di imprese private e di enti pubblici.

Le imprese private operano nei settori: industriale, bancario, commerciale e della libera professione.

Il totale degli occupati è di 2387:

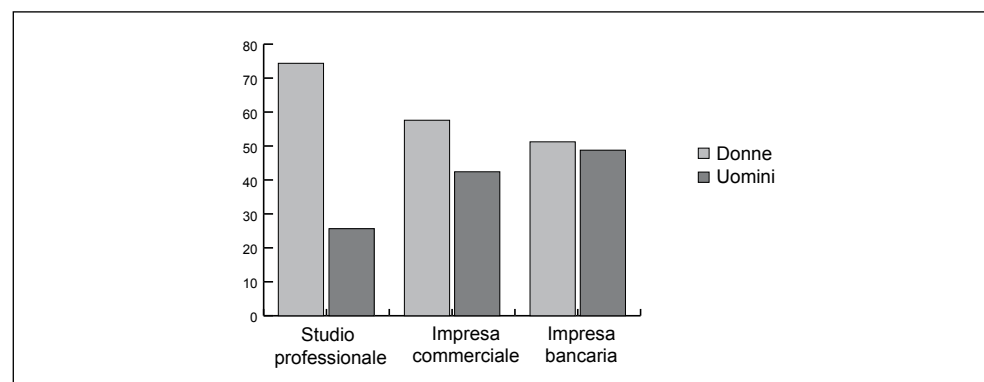
le donne sono 875 pari al 36,6%, poco più di 1/3 della forza lavoro;

gli uomini sono 1512 pari al 63,84%, poco meno di 2/3 della forza lavoro.



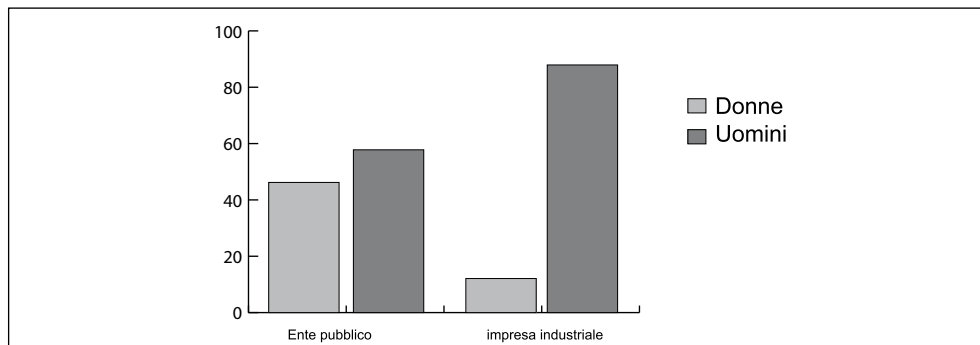
Le donne sono presenti in maggioranza nei settori:

- Studio professionale 74,36% (uomini 25,64%)
- Impresa commerciale 57,59% (uomini 42,41%)
- Impresa bancaria 51,23% (uomini 48,77%)



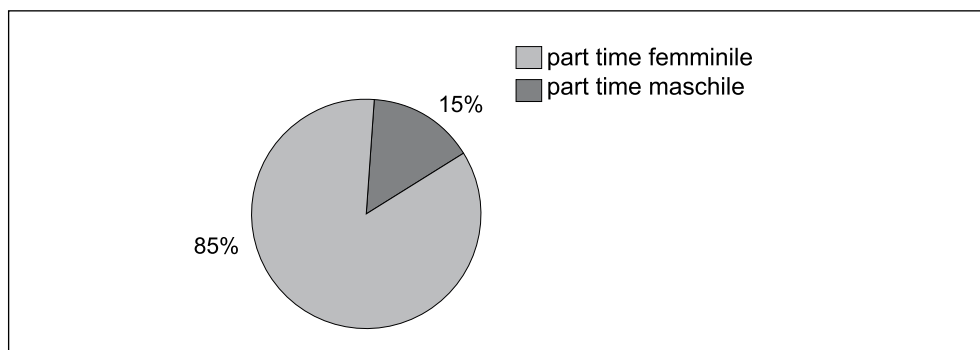
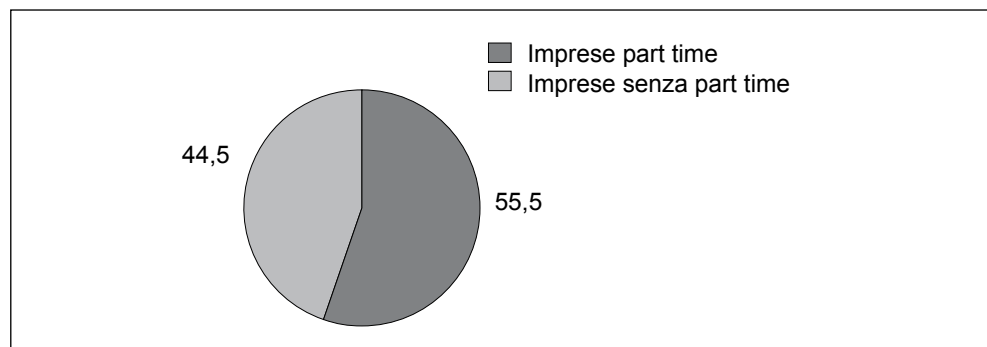
Le donne sono presenti in minoranza nei settori:

- Enti pubblici (Comune) 46,21% (uomini 57,79%)
- Imprese industriali 12,09% (uomini 87,91%)



In tutte le cinque tipologie di impresa le donne svolgono prevalentemente la funzione di Impiegate.

Le imprese che utilizzano personale in part time sono 20, pari al 55,5% distribuite in tutti i settori esaminati; in 17 di esse, pari all'85%, il part time è utilizzato prevalentemente dalle donne.



## II) Esperienza “Scuola - mondo del lavoro”

### Donne e lavoro

(a cura degli studenti)

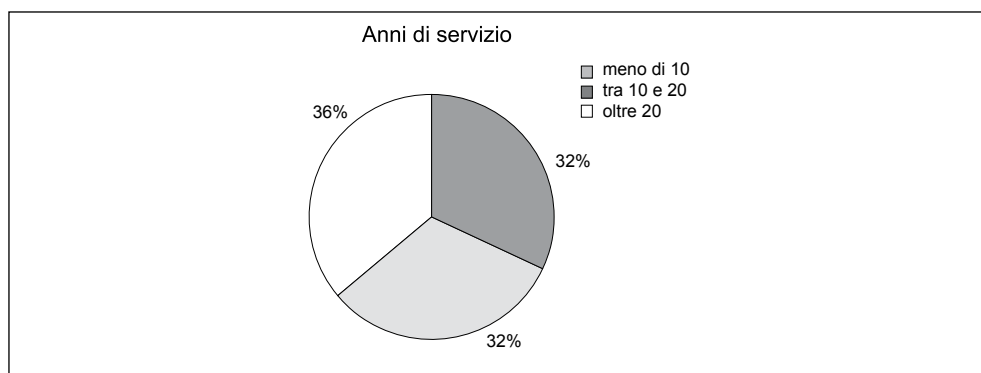
Il questionario (vedi Appendice 3, pag.161) è stato somministrato alle donne dipendenti di aziende private ed enti pubblici del territorio di Foligno e dei comuni limitrofi.

La tipologia delle aziende è piuttosto eterogenea, comprende enti comunali, enti erogatori di servizi a livello nazionale, aziende di credito e piccole e medie imprese private.

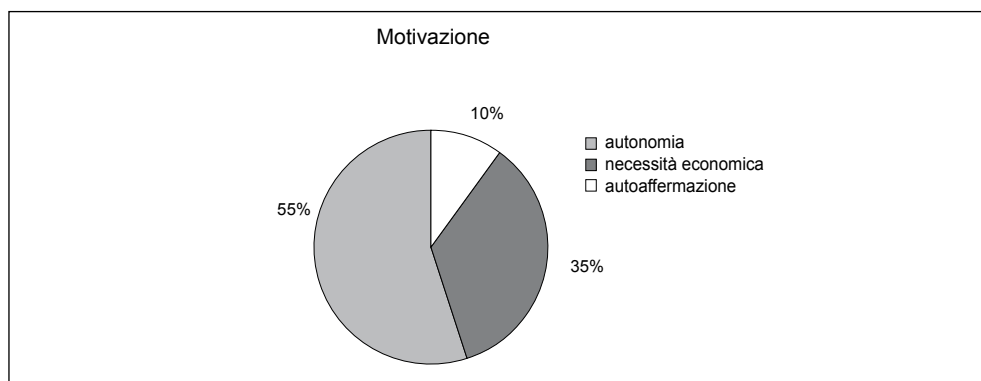
Le domande proposte cercano di individuare i motivi principali per cui le donne hanno deciso di lavorare, il livello di soddisfazione per il tipo di mansioni svolte e come le donne riescono a conciliare il lavoro con gli impegni familiari.

Hanno risposto al questionario 60 donne equamente distribuite tra le fasce di anzianità lavorativa:

- meno di 10 anni di servizio 32%
- tra i 10 e 20 anni di servizio 32%
- più di 20 anni di lavoro 36%

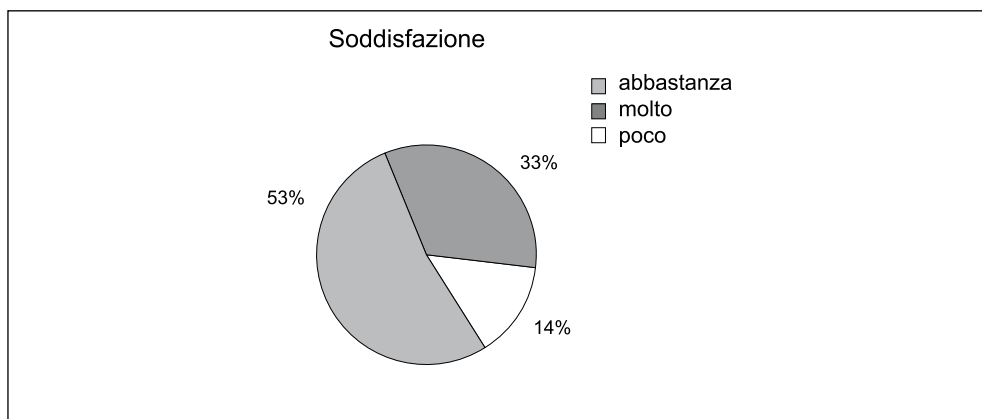


Per quanto riguarda le motivazioni che hanno determinato la scelta di lavorare, la maggior parte delle intervistate (il 55%) lo ha fatto per avere la propria autonomia, per molte (il 35%) la decisione è stata dettata dalla necessità economica, per il 10% di loro, infine, dalla volontà di affermarsi.

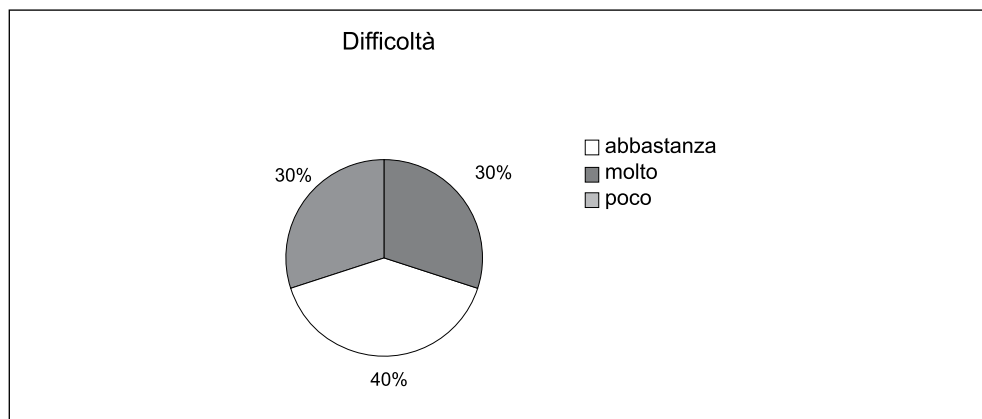




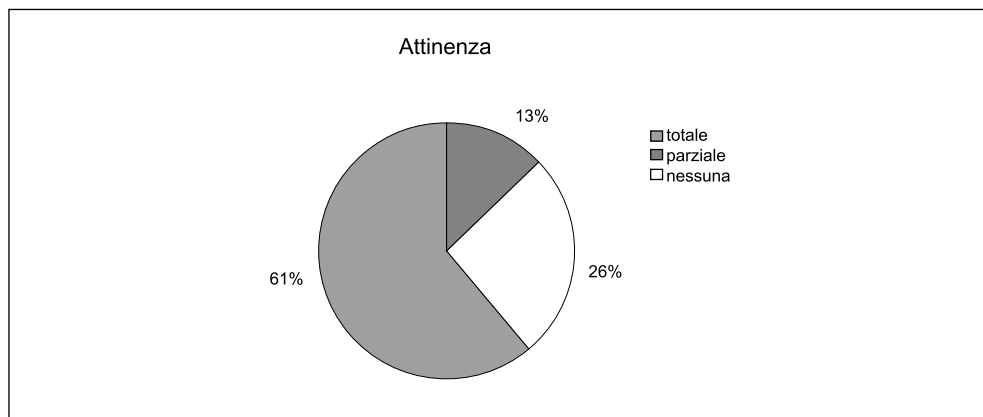
La maggior parte delle donne (il 53%) si dice abbastanza soddisfatta del lavoro che svolge, un buon numero, (il 33%) è molto soddisfatta e solo il 14% non condivide la valutazione; i giudizi positivi sono espressi prevalentemente da coloro che hanno deciso di lavorare per la propria autonomia ed affermazione, ma anche chi lo ha fatto per necessità è riuscita, in qualche caso, a trovare un'occupazione soddisfacente.



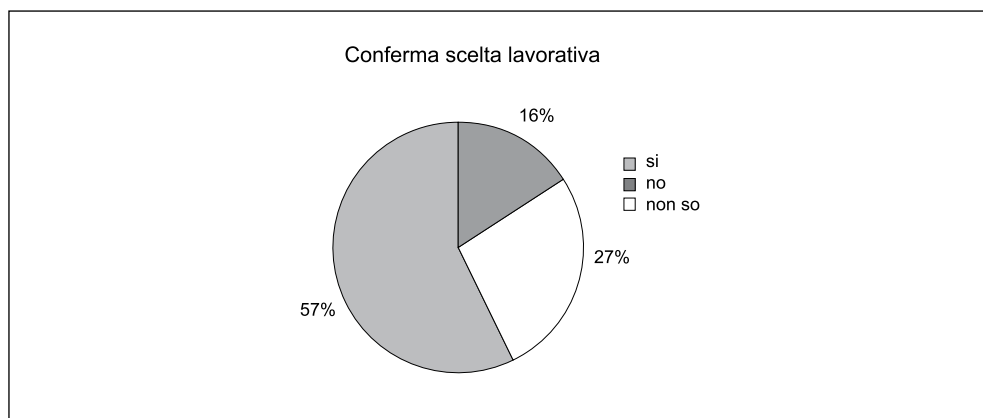
Il problema più grande è rappresentato dalla difficoltà di conciliare gli impegni lavorativi e familiari: complessivamente il 70% delle intervistate ne incontra molta (30%) o abbastanza (40%), solo il 30% di loro ha pochi problemi.



La maggior parte delle lavoratrici (il 61%) svolge un lavoro adeguato al titolo di studio posseduto, per circa un quarto (il 26%), invece, il lavoro non ha attinenza con la preparazione scolastica o l'ha solo parzialmente (il 13%).



La buona soddisfazione per il tipo di lavoro svolto trova conferma nel fatto che il 57% delle intervistate dichiara che rifarebbe la stessa scelta lavorativa, contro un esiguo 16% che vorrebbe assolutamente cambiarla ed una quota media (27%) di incerte.



Dalla breve e semplice indagine condotta emerge un quadro abbastanza positivo della situazione delle lavoratrici intervistate; come era prevedibile l'aspetto più problematico riguarda la difficoltà di fronteggiare adeguatamente impegni lavorativi e familiari.

## Bibliografia

- G. Brinci, *I lunari e gli almanacchi di Foligno*;
- C. Carnieri, *Regionalismo senza regione. Considerazioni sull'Umbria negli anni cinquanta sessanta*, Perugia 1992;
- Comune di Foligno, *Assessorato allo sviluppo economico, Realtà e prospettive dell'economia folignate*, Foligno, 1968;
- R. Covino e G. Gallo, *Storia d'Italia, Le regioni dall'unità ad oggi*, Umbria, Einaudi, Torino, 1989;
- L. Maschiella, *Alcuni elementi per una discussione sulla condizione operaia e contadina in Umbria*, in "Cronache umbre", Perugia, 1969;
- *Statuto Regolamento della Cassa di Previdenza fra il personale del Regio stabilimento tipografico Francesco Salvati*, Foligno, 1° gennaio, MDCCCC;
- "Gazzetta di Foligno" Biblioteca Comunale, Foligno, ottobre 1912;
- F. Bettoni: *Stabilimenti Militari Logistici ed economia locale in Esercito e città' dall'Unità agli anni Trenta*, Biblioteca Comunale, Foligno;
- "Gazzetta di Foligno", Biblioteca Comunale, Foligno, marzo 1917;
- B. Marinelli, *Dalla manifattura all'industria*, Pubblicazione Cassa di Risparmio di Foligno, Biblioteca Comunale di Foligno, 1994.

## **Scuola Secondaria di 1° grado “Frate Francesco” Istituto comprensivo Assisi 1**

### **Teatro, letteratura e genere**

#### **Riflessioni sul percorso di ricerca**

Lorena Urbani - Docente

Il progetto si è svolto nella sua seconda annualità. La docente che mi ha preceduto ha lasciato il materiale di presentazione del progetto, ma non il materiale prodotto con i ragazzi, che hanno raccontato di aver letto e commentato la legislazione sulla condizione femminile nel nostro paese e di aver dialogato sulla storia della donna nel corso dei secoli precedenti. Avendo una terza classe e dovendo affrontare un definitivo discorso di formazione del triennio, ho scelto di privilegiare un percorso letterario che consentisse di mettere in luce non tanto l'analisi di una situazione di divisione di genere, quanto la possibilità di scoprire le voci comuni tra maschile e femminile, così da costruire in classe l'esperienza di una condivisione di emozioni, di sensazioni, di giudizi, una lettura condivisa del mondo affettivo e intellettuale che caratterizza l'adolescenza di ragazzi e ragazze. A questo lavoro ha collaborato la prof.ssa Ponti, che, in consonanza con la collega che mi ha preceduto, aveva iniziato il lavoro di lettura critica di Shakespeare, con la possibilità di riscrivere *La bisbetica domata* in chiave femminista.

La metodologia utilizzata si è svolta in due ambiti:

- a) ricerca attiva del tema, con letture appropriate proposte dalla docente e tratte dalla storia della letteratura occidentale;
- b) scrittura di sé e scrittura dell'altro da sé: autobiografia ed immedesimazione per conoscere e riconoscersi; lavoro sul testo teatrale *La bisbetica domata* e *Molto rumore per nulla* e realizzazione di uno spettacolo.

Gli strumenti utilizzati sono stati:

- testi di letteratura italiana e straniera;
- primo atto de *La bisbetica domata* e di *Molto rumore per nulla*;
- laboratorio di lettura attiva con i testi predisposti;
- laboratorio teatrale;
- laboratorio di scrittura creativa;
- videocassette per la visione completa delle opere teatrali scelte.

Il lavoro in classe si è svolto con regolarità, anche se in tempi piuttosto ristretti, e ha incontrato interesse nei ragazzi, mentre non ha coinvolto, se non in forma burocratica, dirigente e Consiglio di classe. Non sono state rilevate difficoltà, anche perché gli studenti, molto giovani, hanno ancora una certa disponibilità e curiosità, nonché un residuo di infantile complicità verso la diversità di genere dell'altro. Molti di loro hanno desiderio, e non solo le ragazze, di un approccio cauto, sincero e positivo con l'altro sesso, rivelando in questo un superamento del punto di vista puramente sessuale, ma aprendosi invece alla sfera della conoscenza affettiva. È probabilmente il primo frutto di questi anni in cui si è lavorato per superare il concetto negativo di diversità: questo ha creato nelle nuove generazioni una mentalità nuova che sta lentamente

prendendo piede. La realizzazione del progetto ha contemplato tre momenti ben distinti: il primo, che seguiva il lavoro della prima annualità, ha permesso la ripresa analitica della relazione tra generi nell'opera teatrale di Shakespeare; dialogando con i ragazzi sulle varie opportunità di lavoro, si è deciso non per una riscrittura dell'opera scelta, *La bisbetica domata*, ma per una interpretazione del testo originale e in particolare del primo atto. Tale scelta è stata motivata da ragioni di ordine temporale e organizzativo, ma anche da un interesse profondo per l'autore, nella scrittura del quale veniva colto e sottolineato il confronto tra generi. In seguito, per coinvolgere nell'avvenimento teatrale tutta la classe, si è aggiunto il lavoro sul primo atto di *Molto rumore per nulla*, con lo stesso procedimento. Il gruppo ha recitato i due atti in italiano, inserendoli in uno spettacolo più ampio riguardante l'opera di Shakespeare in lingua originale, per la regia della prof.ssa Anna Edelweiss Pronti, presso il teatro della Pro Civitate in Assisi. Il successivo intervento, che ha caratterizzato il II quadrimestre, è stato proprio il cuore dell'attività progettuale: il lavoro su Shakespeare ha dato la possibilità di vedere come attraverso un autore, un poeta, un drammaturgo, l'eterno confronto tra maschile e femminile si concretizzi attraverso la scrittura, che è sempre scrittura di sé, analisi della propria natura profonda e tentativo di conoscenza dell'altro. Essere uomini ed essere donne non preclude la possibilità di cogliere, al di là dello stereotipo culturale del mondo sociale in cui si vive, le qualità, la sensibilità e le sfumature interiori che costituiscono l'altro da sé. Riteniamo che tutto il tentativo della cultura letteraria sia stato quello di immedesimarsi l'uno nell'altro, per cercare di conoscersi nelle proprie differenze. Questo accade con più consapevolezza nella letteratura moderna, mentre in quella classica e medioevale, prevalentemente di mano maschile, l'esperienza dell'autore fa emergere atteggiamenti stereotipati, da cui si estrapolano alcuni canoni classici di riferimento: l'ammirazione (la donna angelo, metafora della bellezza del mondo metafisico; la dama appassionata, ardente simbolo della soddisfazione della passione) e l'odio (la donna vecchia e brutta, simbolo di meschinità, avidità e cattiveria; la bisbetica o l'accidiosa, eterna nemica della soddisfazione personale; la donna intelligente ma saccente, nemica della libera circolazione del pensiero maschile). Attraverso quindi il lavoro su Shakespeare e su *La Vita Nova* di Dante Alighieri i ragazzi sono giunti a formulare osservazioni interessanti sul confronto di genere, sottolineando un tentativo di ricerca profonda della Bellezza, di cui la donna è certamente veicolo, da sempre, per l'esperienza affettiva dell'uomo. In classe è quindi emerso non lo scandalo per lo stereotipo utilizzato, ma lo stupore per l'esigenza di amare e di essere amati che affiorava nelle varie voci lette e interpretate, per il bisogno di un rapporto sincero con l'altro che fa cadere ogni reticenza e ogni atteggiamento negativo. Tutto questo nell'epoca drammatica del Novecento è come portato all'ennesima potenza e più ricco di spunti e contraddizioni, le voci si mescolano in forme più acute e sfumate; in classe sono state presentate alcune letture che documentano questa ambiguità di echi interiori. La voce maschile non è più l'unica a parlare: Ada Negri, Grazia Deledda e le autrici più vicine al nostro tempo, come Simone de Beauvoir ed Elsa Morante, hanno utilizzato la scrittura per raccontare sé e la propria lettura dell'universo femminile (*Le memorie di una ragazza per bene*, *La chiesa della solitudine*, le poesie di Ada Negri sulla maternità), ma anche per raccontare con attenzione e forza espressiva la voce interiore di personaggi maschili eccezionali o drammaticamente coinvolgenti (*L'isola di Arturo*, *La storia*), dimostrando che è possibile vivere una interpretazione forte e potente dell'altro

da sé, dandogli voce ed esprimendo i suoi sentimenti, facendo cadere il velo del pregiudizio sull'altro per coglierne invece la sensibilità, che può essere identica alla propria.

Anche nella produzione letteraria di scrittori uomini è stato possibile trovare chi ha voluto e saputo cogliere la drammaticità della voce femminile: tra tutti, Pavese e Cassola sono quelli che abbiamo analizzato in classe. I ragazzi sono stati colpiti dalla capacità, soprattutto di Pavese, non solo di parlare del femminile, ma di parlare al femminile, scrivendo storie di donne in prima persona (*La bella estate*, *Tra donne sole*), con una compartecipazione intensa e drammatica. Lo stesso vale per Cassola: la sua *La ragazza di Bube* cresce all'interno del romanzo, passando da ragazzina semplice e istintiva a donna consapevole, capace di difendere nel tempo e nelle circostanze l'amore a cui tiene di più e che determina la sua stessa esistenza. Malgrado la scelta di una scrittura oggettiva, è evidente la compartecipazione emotiva e intellettuale dell'autore alle vicende del suo personaggio.

Il lavoro si è poi concluso con una esperienza di scrittura di sé che ha posto in atto, prima di tutto la capacità, per ragazzi così giovani, di conoscersi nella propria identità, e che ha poi facilitato il lavoro di confronto con l'altro. Pertanto all'autobiografia si è sovrapposto un lavoro di immedesimazione, cioè si è scritto del compagno come se si scrivesse di sé. Ciò ha facilitato, benché in forme semplici, la caduta di alcuni pregiudizi, soprattutto quando questo accadeva tra ragazzi e ragazze, e ha comunque aiutato la presa di coscienza che nella diversità dell'altro c'è lo specchio della propria esperienza profonda. Insomma è stata favorita in molti una disponibilità verso i compagni, una capacità di sguardo più attento, un sottolineare -nei casi più problematici- una rigidità pregiudiziale spesso dettata da gravi e sofferte esperienze familiari.

## Liceo Scientifico Statale “G. Alessi” Perugia

### La donna come soggetto e oggetto della letteratura tra Ottocento e Novecento

presentazione di Anna Maria Caldarola - Docente

*Il titolo “Le donne sono fatte per essere amate, non per essere capite” di Oscar Wilde, dato all’articolo dalla classe 5°E del Liceo Scientifico, ne esprime l’intenzione ironica, critica e riflessiva.*

*Si tratta di uno scritto collettivo che introduce la ricerca svolta dalla stessa classe nell’anno scolastico 2005 – 2006, della quale si presenta di seguito un estratto relativo alle donne nella letteratura del XX secolo.*

#### **“Le donne sono fatte per essere amate, non per essere capite” Oscar Wilde** (a cura degli studenti)

Questo lavoro, che ha visto la partecipazione assidua di ognuno di noi, nessuno escluso, ci ha riempiti di voglia di scoprire, esaminare, di rendere giustizia al mondo femminile rimasto nascosto per anni agli occhi curiosi e arguti del mondo. Abbiamo visto, e vogliamo mostrare a tutti, quanto la profondità delle donne, sin dalla notte dei tempi, abbia ispirato le anime cristalline degli artisti, e anche il modo in cui le donne, silenziose ma allo stesso tempo fragorose, si siano fatte strada tra la folla in delirio. La donna è stata rappresentata, dagli artisti del XIX e del XX secolo, nei suoi aspetti più traumatici, nella sua sensualità, nella sua semplicità, nell’infinito scrigno di lucenti beni preziosi, quale è. È stata di volta in volta la donna cattiva, la donna bambina, la donna madre, la donna magica, la donna insomma che, posta da sempre un gradino al di sotto dagli uomini, viziosi, arroganti e brutali, è sbucata dal buio, si è affacciata alla vita, e gli artisti, scrittori, pittori, dotati di sensibilità maggiore rispetto all’uomo comune, l’hanno descritta, notando la sua immensa bellezza, l’infinito che poteva esistere al suo interno.

Eternata nelle opere degli artisti, la donna, nei secoli XIX e XX, non ha avuto, ancora una volta, che la possibilità di ispirare qualcun altro, e lasciare ad altri, uomini, la parola, o altro linguaggio, per descriverla. La nostra ricerca sul pensiero di tanti geni ci ha fatto incontrare la donna dei loro occhi, della loro mente, pur geniale. La donna è tutto questo? Musa ispiratrice delle melodie più soavi, bellezza pura, immacolata, bianca, incontaminata, che bacia i cuori più nobili conducendoli oltre le vesti apparenti, oltre la sostanza, la corporeità, linfa vitale che ha attratto gli artisti che l’hanno resa immortale? La donna prende le sembianze di una vittima innocente ed ignara, remissiva, esile, modesta, abbandonata alle avversità che il destino le ha prescritto, ma forte nel sostenere le realtà più scomode, ribelle anche nel silenzio, nell’apparente resa. Ma è anche donna-mantide, impetuosa, ammaliatrice, posseduta da sfrenate passioni, fiera e crudele, che incarna eros e tanatos, pericolosa per un uomo rapito, incatenato alla sua aggressiva sensualità. Donna è colei che si è battuta con audacia e fermezza per veder riconosciuti i diritti umani di cui era stata privata, contro una società maschilista.

## Virginia Woolf

Virginia Woolf, figlia di Leslie Stephen e Julia Prinsep, nacque a Londra il 25 Gennaio 1882. Gli inizi della sua carriera da scrittrice furono contrassegnati da un forte attaccamento alla classicità e convenzionalità, caratteri tramandatele dalla biblioteca paterna, dove lei studiò. Una volta letti i capolavori di Joyce, però, decise di cominciare a sperimentare gli studi innovativi sul funzionamento della mente umana, su come quest'organo, sconosciuto e magico, attua i propri giochi e le proprie analogie. Studiò teorie nuove come quella di Bergson che connotava il tempo come diviso in interiore ed esteriore, l'uno differente dall'altro a seconda della propria concezione della realtà. Da qui derivò il suo capolavoro *Orlando*, in cui Vita Sackville West, il protagonista, vive per quattro secoli, dal 1500 al 1900, eppure arriva alla fine che ha ancora soli trentasei anni. In questi quattro secoli, inoltre, ha cambiato sesso innumerevoli volte. Virginia Woolf operò questi cambiamenti di sesso e quest'itinerario per provare scientificamente al lettore come la donna, della quale lei fu sempre una personale e sfegatata sostenitrice, fu considerata nel corso dei secoli, e come questa, come scrittrice, poteva avere in alcune epoche meno successo dello scrittore di egual valore, ma sesso opposto. Un altro capolavoro in cui Virginia Woolf tratta l'argomento della donna, sostenendone le gentili e profonde qualità, è quello di *A room of one's own*. In quest'opera intende sottolineare la sua opposizione nei confronti di tutti quegli uomini che, presuntuosi e arroganti, hanno cercato di comprendere l'interiorità, il funzionamento dell'intelletto femminile. Con il titolo lei esprime la necessità che ha una donna di possedere una propria interiorità, una propria emancipazione, una propria autonomia per potersi esprimere al meglio: "Una donna ha bisogno di soldi e di una propria stanza se vuol cominciare a scrivere". Ma nel racconto *La donna nello specchio* Virginia Woolf esprime al meglio, come in *Mrs Dalloway*, le problematiche delle donne a lei contemporanee. La protagonista si trova in una stanza che pullula di esseri magici provenienti dal giardino, è sola, l'aria è fresca, ma calda, primaverile, e vi è uno specchio grande che unifica ogni cosa che da particolare si comporta in modo animato, mentre nello specchio diviene infinita, eterea, immutabile. La sua mente vaga lì dove lo sguardo e la realtà non arrivano, lì dove lei stessa, col suo corpo, non si trova. E piano piano torna ad essere là, vera e reale, là nella sua stanza. È sola, di nuovo, e si guarda allo specchio. Si vede nuda, ed ha paura. In tal modo Virginia Woolf intende rappresentare la scrittrice, e come la carta conferisce immortalità a delle idee prima solo ballerine. Rileggendole, la donna si rivede, si specchia e scopre se stessa in modo molto più profondo di quanto non possa fare nella realtà. Si vede nuda, e questo può spaventarla come nulla al mondo, si sente senza protezioni: è uscita, ormai, allo scoperto. Ma questo racconto esprime anche un concetto più esteriore, il modo in cui le donne per Virginia Woolf non potessero esprimere loro stesse, vivendo in un'epoca in cui si presupponeva che queste si ponessero in disparte, serve alleate e sempre fedeli all'uomo, elevato ad una posizione nettamente superiore. Eppure sono pensiero, anima, eleganza, intelligenza, poesia, forza, e le costrizioni umane e maschili le obbligano ad essere sempre e solo coloro che dietro sorrisi, bei corpi, bei vestiti e cordiali tazze di tè non provano, non nascondono nulla. Virginia Woolf decise di ribellarsi a tutto ciò, di denunciare come e soprattutto quanto, nella realtà, fossero le donne, immensi universi rosa cosparsi di magia poetica e lucente.



## Isabel Allende

Isabel Allende, nel suo romanzo *Il mio paese inventato*, ricostruisce la propria vicenda personale e quella collettiva della sua famiglia e del suo popolo partendo dal Cile, spazio fisico ed interiore, luogo di travagli personali e storici, luogo in cui inizia a delinearsi una precisa identità di donna lontana dallo stereotipo sudamericano. Se le donne cilene sono nate ed educate per mettere al mondo figli, per servire amorevolmente uomini che poco si curano di loro, Isabel Allende propone un modello altro, diverso: è una donna che come gli altri personaggi femminili della sua famiglia lotta per conquistare i suoi spazi, la propria autonomia, anche mettendo a repentaglio i legami familiari. Il Cile diviene in questo racconto un luogo simbolico, uno spazio legato a valori ancestrali ed indissolubili.

Nel romanzo ci propone innumerevoli luoghi magici, così come magico è il suo stile, anche in un romanzo dove lei si trasforma da scrittrice a storica di sé.

“La memoria è condizionata dall'emozione; ricordiamo meglio e più chiaramente gli eventi che ci commuovono, come la gioia di una nascita, il piacere di una notte d'amore, il dolore di una perdita, il trauma di una ferita. Quando raccontiamo il passato ci riferiamo ai momenti salienti -belli o brutti- e omettiamo l'immensa zona grigia del quotidiano”. In questo modo la scrittrice vuole spiegare come non sia possibile per chi prova sentimenti tanto forti riuscire a riportare le cose in maniera oggettiva e sterile, così come non è stato possibile per lei scrivere con la mano, ma solo con il cuore, solo con l'anima. Veniamo catapultati in un Cile immerso nella magia e nelle scintille di uno spirito in fermento, di uno spirito animato da sentimenti di cose passate e ancora vive, e la Allende lo descrive con il consueto sposalizio tra realtà e immaginazione, realismo e fantasia. La Allende, da storica come da scrittrice, ha posto nell'eterea lingua scritta la sua anima, il suo sentimento, il suo cuore inalienabile.

## Natalia Ginzburg

Natalia Ginzburg, scrittrice proveniente dalla famiglia Levi, ebrea e triestina, considero sempre la scrittura come un modo per evadere dalla realtà che la vedeva emarginata ed incompresa, e nei suoi elaborati più famosi cercò di raccontare se stessa, la sua vita, i suoi pensieri, la sua infanzia. In particolare, in *Lessico familiare* narra le vicende della famiglia Levi: le regole e le gite del padre Giuseppe, gli amori della sorella Paola, la cameriera Natalina, tutto ruota attorno ad un lessico, un lessico che si ripete e che, incalzante, trasporta chi legge all'interno dell'ottica della famiglia Levi. Ogni famiglia ha un proprio lessico, originario dell'infanzia dei figli, trasportato e tramandato negli anni, un lessico proprio solo di quei familiari, un lessico che a occhi chiusi fa riconoscere la provenienza di coloro che lo utilizzano. Ed è a questo genere di importanza che Natalia Ginzburg si riferisce, tra le righe, pregne di sensibilità bambina, del suo romanzo: a sottolineare la testimonianza, sin dalle origini, di come fossimo prima che la società e la vita frenetica del mondo adulto e corrotto ci caratterizzassero e ci mutassero, quest'unica testimonianza che non c'è data da alcuno, fuorché i nostri familiari, presenti dall'inizio e sempre, nei secoli dei secoli.

## Lolita

Il romanzo *Lolita* di Vladimir Nabokov, pubblicato nel 1955, narra una storia d'amore senza tempo e senza spazio, ricolma di aurei sentimenti e lacrime inconsce, tra il professor Humbert Humbert e la ninfetta dodicenne Lolita. La particolare storia d'amore fu dettata dai ricordi, dalle esperienze passate, da quelle presenti, da quegli eventi che i protagonisti del romanzo così come i lettori accolgono succubi, prostrandosi alla loro forza sublime. La storia fu dettata dall'amore "tredicenne" di cui Humbert fu perennemente vittima: un amore puro, incontaminato, che finì dopo poco, scomparendo nel nulla come fosse una bolla di sapone, un sogno infinito ed ignoto che lasciò nel professore bambino un vuoto incolmabile, se non attraverso la ninfetta, il fuoco, quel "paradiso illuminato dai bagliori dell'inferno", Lolita. Chi è costei? Lolita è una fata, è un esserino gracile, una bimba fresca ma che nella sua innocenza nasconde la sensualità, la corruzione, la crudeltà della morte interiore. Lolita è provocatrice, Lolita è maldestra, cattiva e inconsapevole, bellissima, seducente e libidinosa. Ed ha così tanto bisogno d'amore da cercarlo ovunque, in qualunque modo, anche quello più strano. Lolita necessita di attenzioni continue e non può essere lasciata sola, Lolita sa ciò che desidera ed è determinata ad ottenerlo. La disponibilità perenne di colui che a suo giudizio uccise sua madre, la porta a concedersi a lui... e spaventata dalla sofferenza, arrabbiata, introversa, lo guarda con occhi ammaliatori di bimba e lo seduce. Non è consapevole di ciò che accadrà poi. Lolita vive il momento, vive l'attimo e si abbandona alle braccia confortevoli e morbosamente innamorate di Humbert. Ma accade che come tutti i bambini anche Lolita si stufa all'improvviso del vecchio svago, e decide di cercare altrove amore, protezione, qualcuno su cui sperimentare la sua sensualità, qualcuno di nuovo a cui concedersi, perché ormai di suo non è rimasto più nulla. E fugge via, lontano da Humbert, lontano dal professore così instancabilmente addosso a lei, così innamorato, così devoto. Ammaliata dal regista Quilty, ella lo segue, cogliendo l'attimo, cavalcando l'onda, senza sprecare nulla, senza dimenticarsi cosa significa divertimento, cosa significa desiderare, cosa vuol dire amare. Alla fine, gravida, contatta Humbert in cerca di denaro, di nuovo crudele e spietata dagli occhi dolci e profondi, e di fronte alle lacrime di lui, lei rimane fredda, prende i soldi e gli intima di andarsene. Il romanzo di Nabokov narra di un amore, del potere seducente di una donna bambina, di quanto il desiderio e i ricordi passati, influenzino la nostra vita presente e futura, di quanto l'amore di una fata e i suoi occhi possano disarmare, di quanto la donna, nella sua mente, posseda una immensità di stelle che brillano e si tenga tutto dentro, inconsapevolmente strega, inconsapevolmente assassina.

## **Liceo Ginnasio “Properzio” Assisi**

### **Genere e lavoro**

#### **Indagine statistica sulle opportunità e le condizioni lavorative dei generi**

Presentazione di **Donatella Pattumelli** - Docente

La ricerca su Generi e Lavoro è stata realizzata dalle classi IV A e IV B del Corso Sociale del Liceo “Sesto Properzio” di Assisi, nell’ambito del progetto biennale *Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola* della Provincia di Perugia, a cui hanno aderito sia il Collegio dei docenti che i Consigli di classe. Aderendo al progetto, il nostro Istituto si è mosso in una duplice ma non divergente direzione: il primo anno (2004/2005 con docente referente la prof.ssa Nila Colasanti) si è cercato soprattutto di comprendere in quale misura, dietro i comportamenti quotidiani, agiscano pregiudizi e stereotipi inconsapevoli; il secondo anno (2005/2006 con docente referente la prof.ssa Donatella Pattumelli) si è voluto descrivere e confrontare, riferendoli alle differenze di genere, situazioni, trasformazioni e prospettive inerenti alla condizione lavorativa. In entrambi i casi l’analisi e l’approfondimento dei problemi sono stati calati all’interno del territorio di appartenenza ed attuati attraverso la somministrazione di questionari. Nel corrente anno scolastico il *target* dell’inchiesta è costituito da un campione di studenti/studentesse e genitori di studenti/studentesse frequentanti il Liceo Properzio di Assisi. Sono state utilizzate le seguenti strategie metodologiche: lavoro di gruppo, attività laboratoriale (costruzione degli strumenti di indagine, selezione del campione, sgrigliatura, analisi e commento dei dati, esperienze di “scrittura di sé”), analisi della documentazione scientifica. I consigli di classe hanno collaborato all’attuazione del Progetto con diverse modalità: le docenti di matematica hanno costruito i grafici e collaborato alla redazione del prodotto finale; gli altri docenti hanno inserito nelle loro programmazioni annuali argomenti inerenti al tema della ricerca, al fine di promuovere una più approfondita e documentata riflessione delle allieve/i sui problemi affrontati. Nell’attuazione del progetto non si sono incontrate particolari difficoltà. Le allieve/i hanno accolto con interesse la proposta di ricerca e si sono impegnate nel lavoro con responsabilità e serietà, apprezzandone sia le modalità operative che le occasioni offerte di discussione e riflessione.

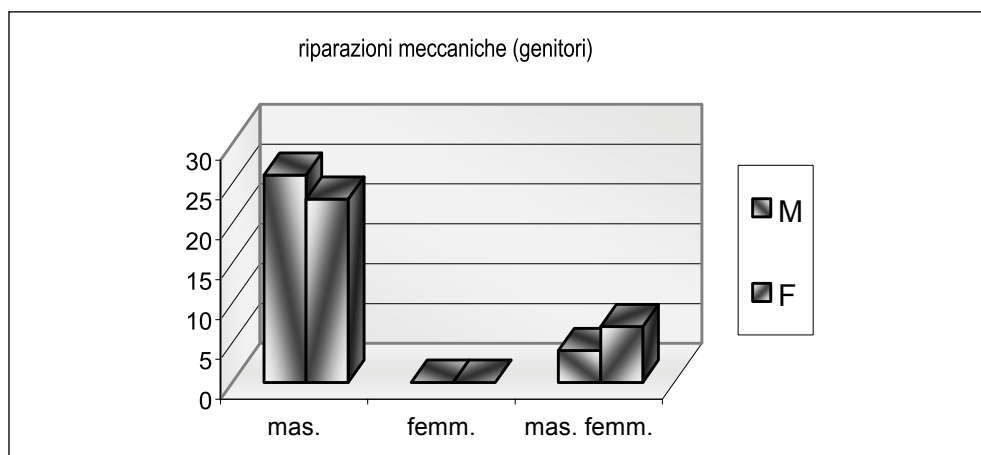
### **I risultati della ricerca**

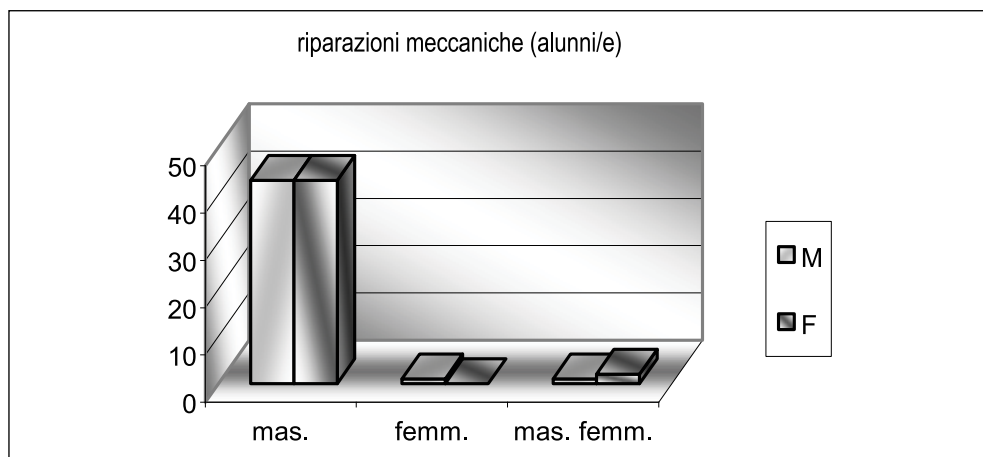
(a cura degli studenti)

Il campione prescelto per l’indagine (vedi appendice 4) è costituito da 90 alunni/e frequentanti il nostro Istituto e da 60 dei loro genitori, equamente divisi tra maschi e femmine. La scelta di rivolgere le nostre domande sia ai genitori che ai figli e alle figlie ha inteso consentire un confronto non solo tra le opinioni di entrambe le componenti rispetto al tema dell’indagine, ma anche tra le aspettative dei giovani rispetto alla futura condizione lavorativa e i dati emergenti dall’esperienza di chi in quella dimensione è di fatto inserito. Gli studenti e le studentesse interpellate frequentano gli ultimi tre anni dei corsi Classico, Linguistico e Sociale e sono quindi compresi nella fascia di età che va dai 16 ai 19 anni. L’età dei genitori è compresa tra i 40 e

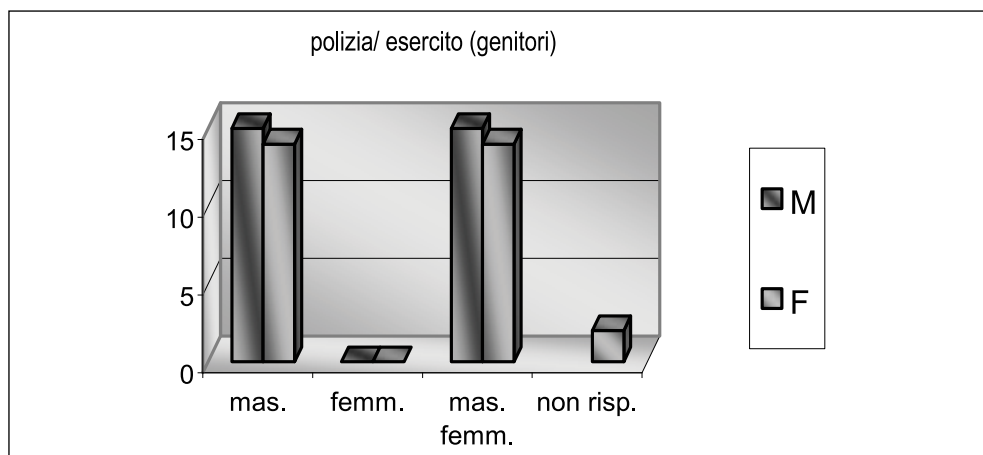
i 65 anni. Il 53,3% delle donne rientra nella fascia che va dai 40 ai 45 anni; il 36,7% in quella dai 46 ai 50; il 10% ha oltre 50 anni. Il 26,7% degli uomini rientra nella fascia che va dai 40 ai 45 anni; il 46,7% in quella dai 46 ai 50; il 30% ha oltre 50 anni. Riguardo al titolo di studio delle donne, è stato riscontrato che il 13,3% è in possesso di laurea o diploma universitario; il 53,3% di diploma di scuola secondaria superiore; il 13,3% di diploma di scuola professionale e il 20% del diploma di scuola media inferiore. Riguardo al titolo di studio degli uomini, si è rilevato che il 13,3% è in possesso di laurea; il 40% di diploma di scuola secondaria superiore; il 16,7% di diploma di scuola professionale e il 30% del diploma di scuola media inferiore. Il 93,3% dei padri e l'86% delle madri interpellate svolge un lavoro extra-familiare retribuito. In relazione al tempo, lavora continuativamente senza interruzioni il 75% dei maschi e il 65,4% delle femmine; ogni tanto per periodi anche lunghi il 3,8% delle femmine; a orario ridotto il 14,3% dei maschi e il 19,2% delle femmine. Tra i genitori maschi, il 64,3% ha un lavoro regolato da contratto (il 94,4% a tempo indeterminato e il 5,56% a tempo determinato), il 10,7% non regolato da contratto e il 21,4% svolge un'attività autonoma. Tra le madri, l'80,8% ha un lavoro regolato da contratto (il 52,4% a tempo indeterminato, il 19% part-time, il 19% a tempo determinato, il 4,76% di tipo Co.c.co./Co.pro e il 4,76% di collaborazione occasionale), nessuna non regolato da contratto e il 19,2% svolge un'attività autonoma. Per quanto riguarda gli uomini, nel 14,4% dei casi il lavoro che svolgono richiede la laurea, nel 39,3% il diploma di scuola secondaria superiore, nel 3,57% un diploma professionale e nel 42,87% nessuna qualifica. Per quanto concerne invece le donne, l'attività esercitata richiede il diploma di laurea nel 3,85%, il diploma di scuola secondaria superiore nel 46,2%, nell'11,5% un diploma professionale e nel 34,6% nessuna qualifica. Sia genitori che studenti risiedono nei comuni di Assisi e Bastia Umbra.

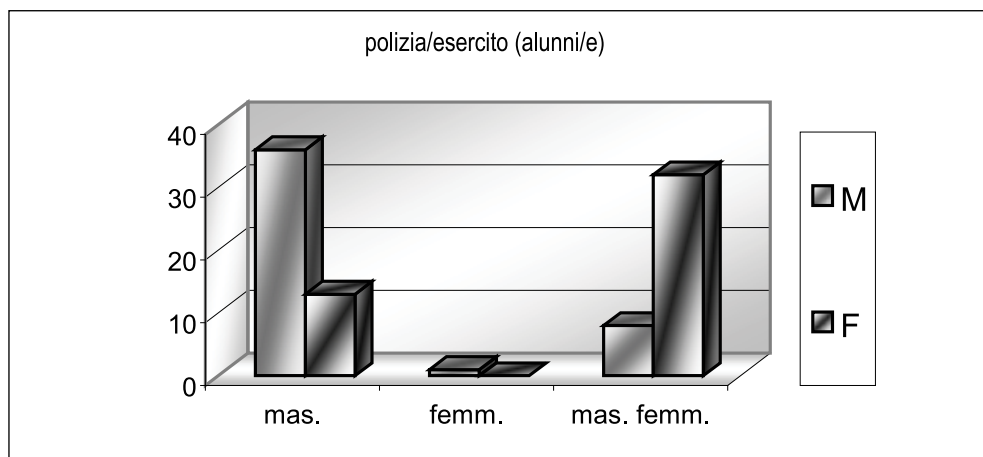
### ***Quali di questi lavori ritieni più adatti agli uomini o alle donne?***



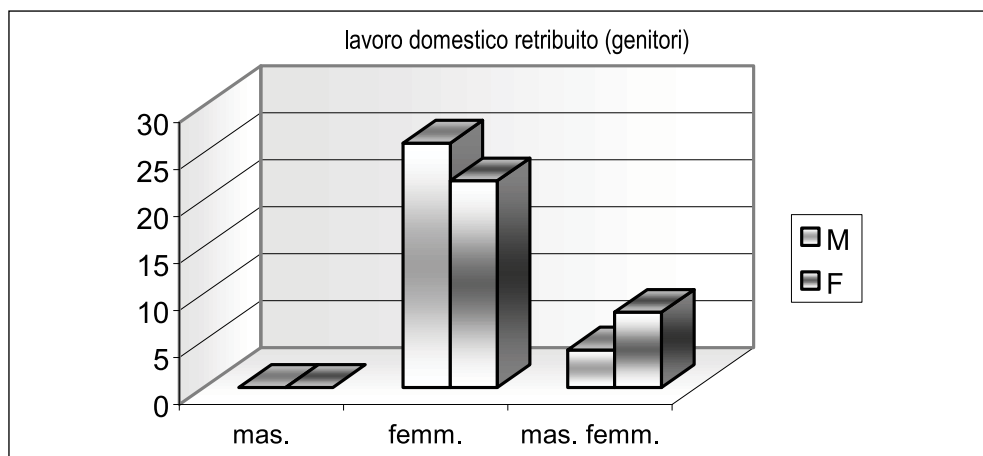


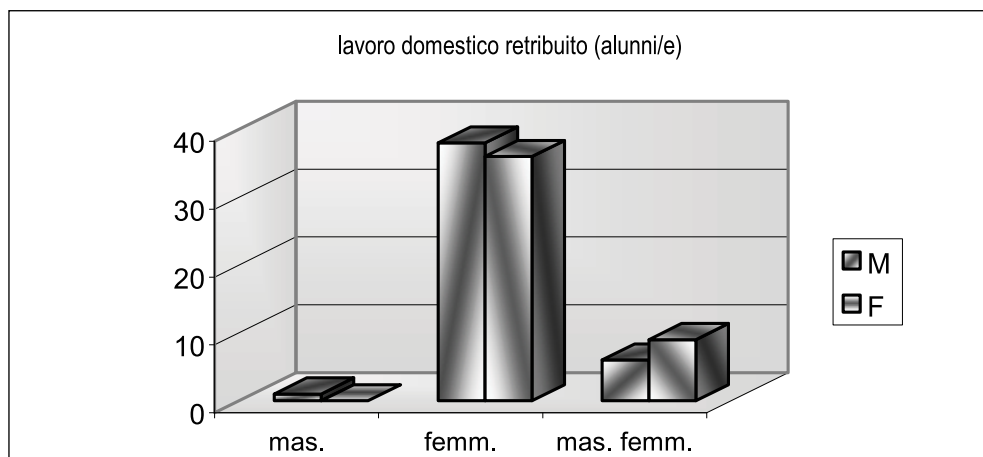
Le riparazioni meccaniche sono considerate dalla grande maggioranza degli interpellati e delle interpellate (81,7% dei genitori e 95,6% di figli/e) come attività prettamente maschili. Si può notare che questa valutazione viene espressa in misura maggiore dalle figlie rispetto alle madri (95,6% contro 63,3% per quanto riguarda il lavoro nei campi e 95,6% contro 76,7% per quanto concerne quello nell'officina).





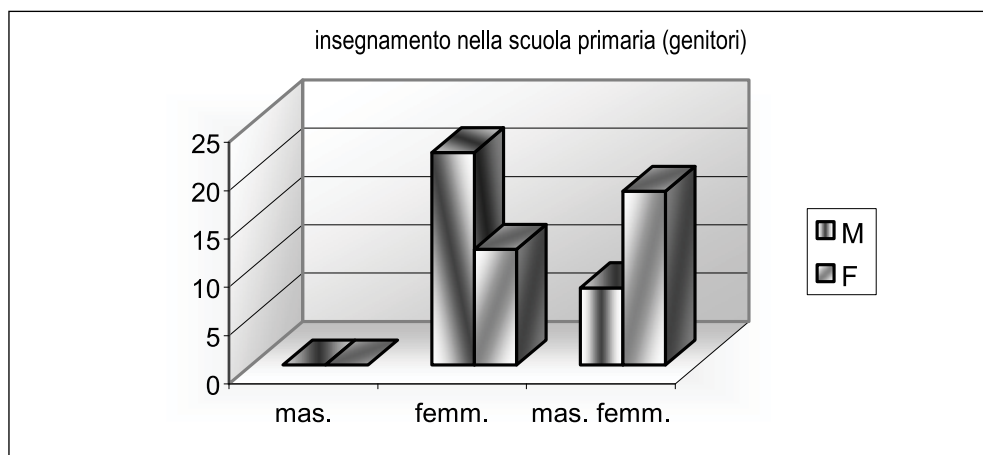
Mentre la pari opportunità di accesso dei generi ai ruoli della polizia e dell'esercito è sostenuta dalla metà di entrambi i generi (che per il resto però li reputano più adatti ai maschi), le posizioni degli studenti e delle studentesse si presentano invece nettamente divaricate su questa valutazione: l'80% dei primi considera idonei ad indossare la divisa soprattutto i maschi mentre il 71,1% delle seconde la considera adeguata ad entrambi i generi.

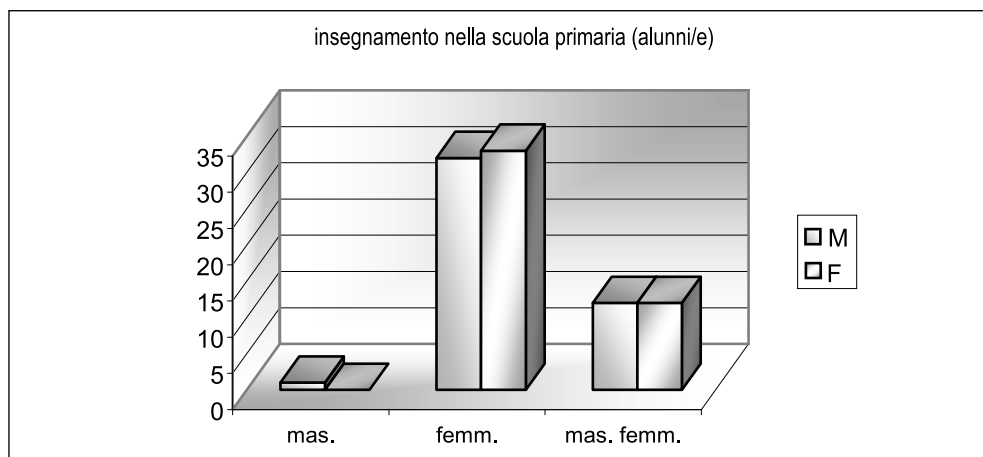




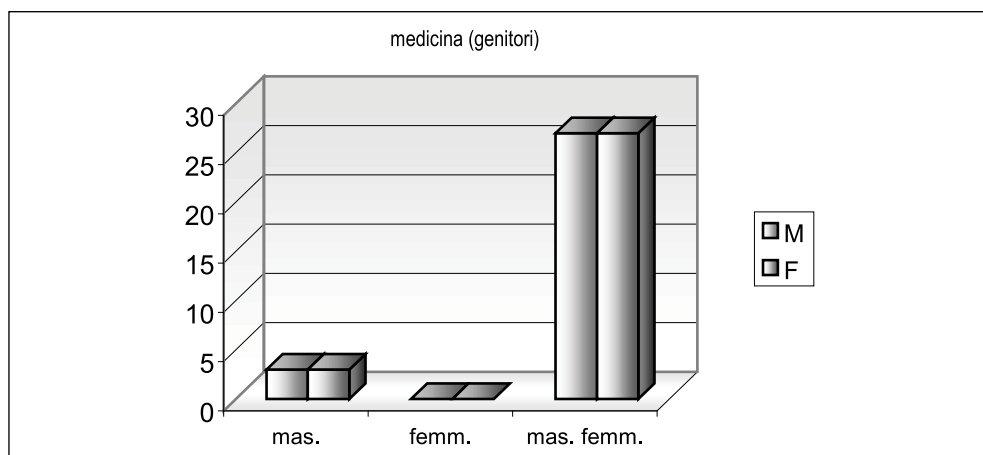
Inizia ora la serie delle attività lavorative alle quali sono tradizionalmente ritenute più idonee le donne. Le risposte ai questionari, pur non smentendo sostanzialmente gli stereotipi più radicati, presentano però qualche sorpresa.

Percentuali che si avvicinano all'80 % in tutte le categorie interpellate individuano soprattutto le donne come più opportunamente impegnate nel lavoro domestico retribuito.

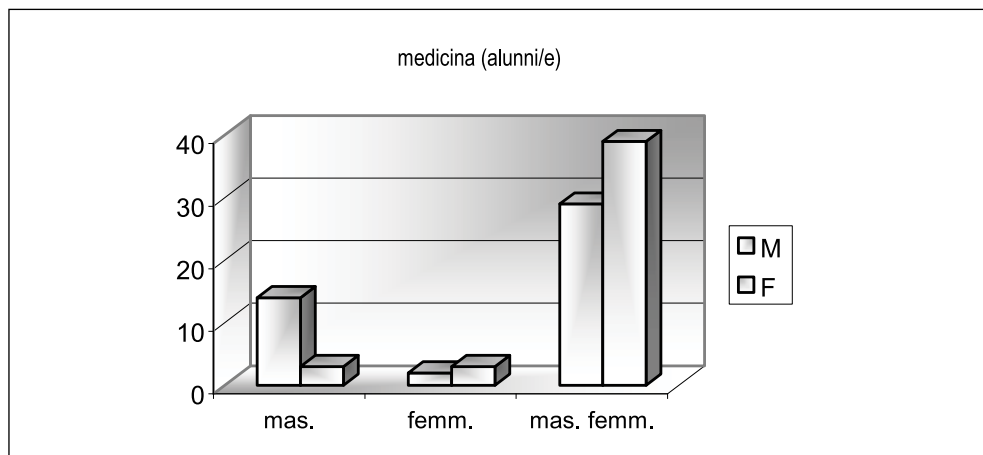




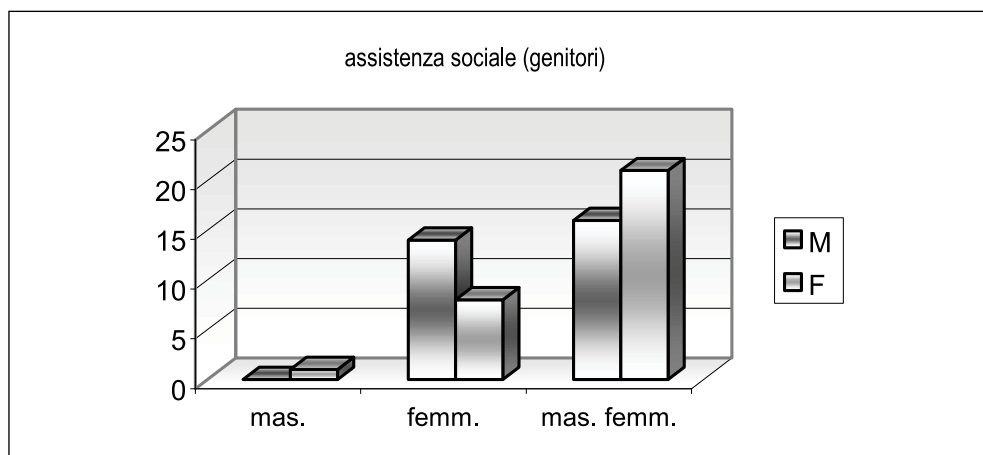
Anche l'insegnamento nella scuola elementare e materna viene riservato alle femmine da circa il 72% degli alunni/e di ambo i sessi. Più diversificata la posizione dei genitori tra i quali il 73,3% dei maschi ritiene questo ruolo più adatto alle donne, mentre il 60% delle femmine lo ritiene adeguato per entrambi i generi.

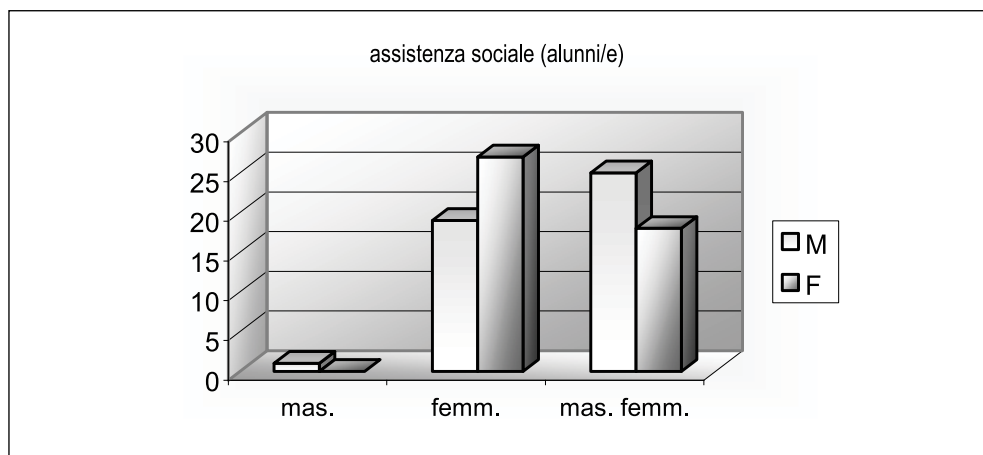




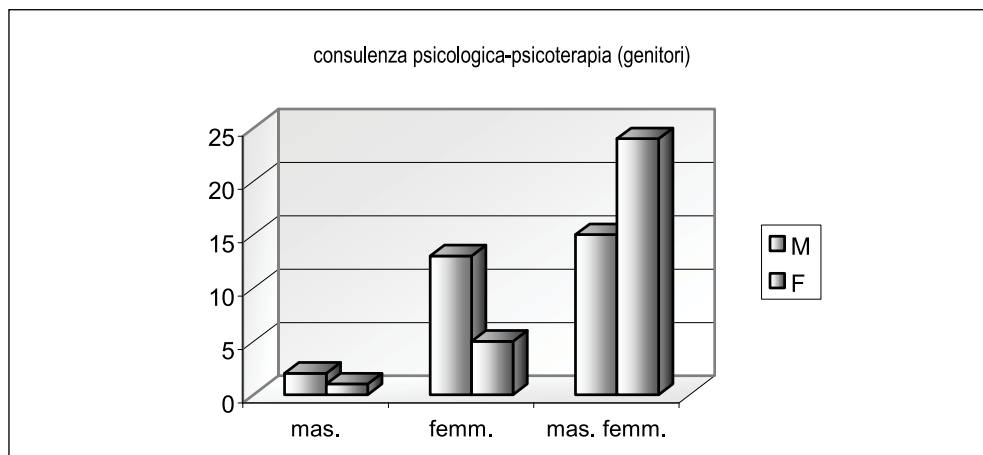


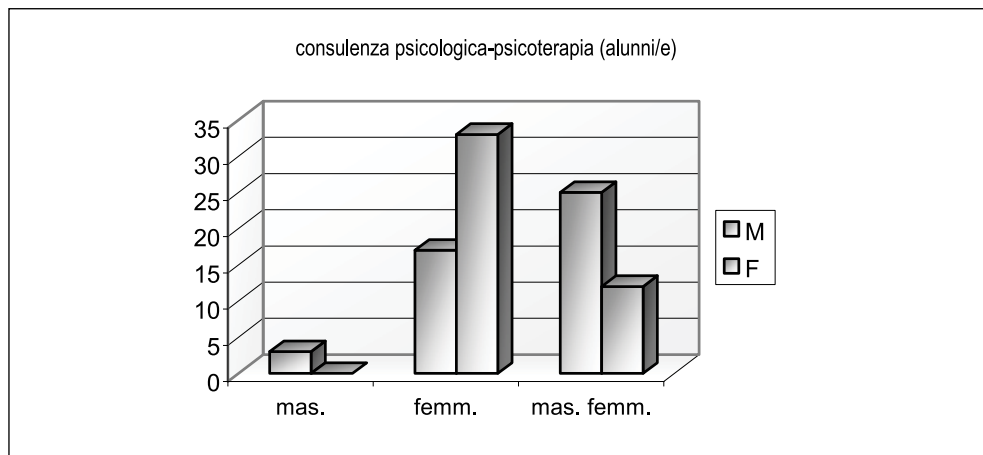
Decisamente alta la percentuale di genitori (90%) che non fa distinzioni di genere riguardo alla professione medica, rispetto ai figli/e, tra i quali il 64,4% dei maschi e l'86,7% delle femmine la considera adatta a entrambi i sessi. Il 31% degli alunni vede la figura del medico al maschile.



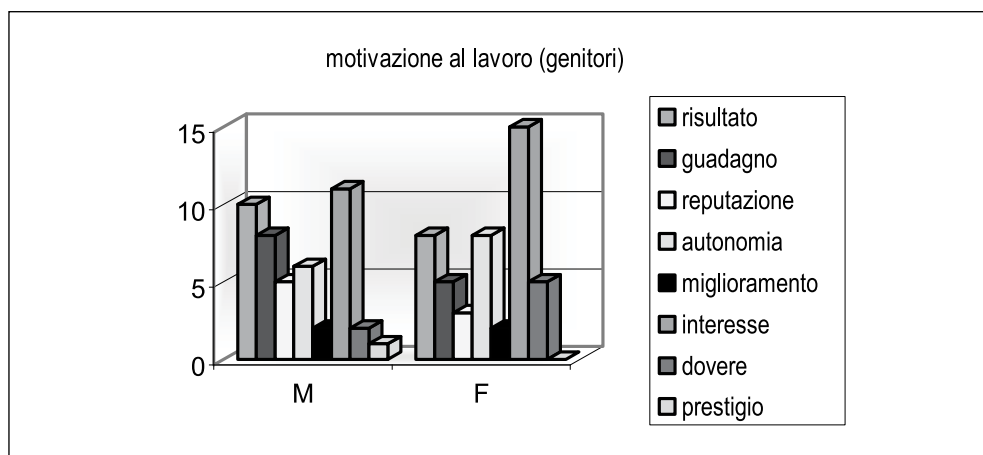


Le professioni di servizio e di ascolto alla persona, come l'assistenza sociale e la consulenza psicologica/psicoterapia, continuano a registrare una significativa attribuzione al femminile, pur con interessanti diversificazioni di posizioni. L'assistente sociale è donna per circa il 45% degli intervistati maschi, sia adulti che giovani. Le figlie si rivelano invece ancora una volta più conservatrici delle madri, giudicando questa professione più congeniale al proprio genere nel 60% dei casi (le madri solo nel 26,7% delle risposte).

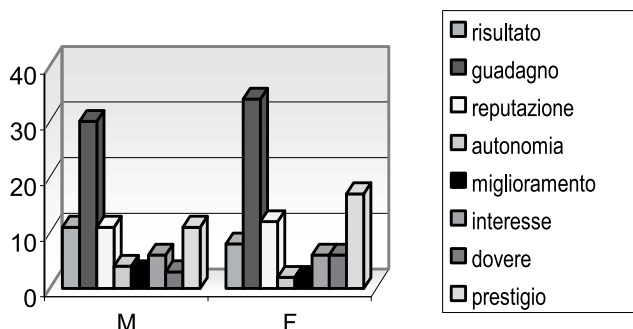




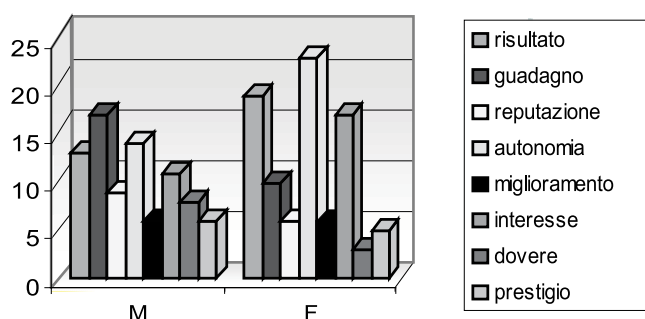
Sempre le figlie si dimostrano convinte nel 73,3% delle risposte che lo psicologo è donna, mentre il 55,6 % dei figli lo vede sia maschio che femmina (percentuale di circa 5 punti superiore a quella dei padri). Su questo punto molto innovativa appare la posizione delle madri, che nell'80% delle risposte indicano questa attività come adeguata per entrambi i generi.



motivazione al lavoro degli uomini (alunni/e)



motivazione al lavoro delle donne (alunni/e)



Figli e figlie non hanno colto del tutto quanto l'interesse conti nell'impegno lavorativo delle madri, attribuendo maggior valore ad altri fattori, quali l'autonomia (25,8% delle allieve), o il guadagno (20,2% degli allievi).

Hanno invece entrambi intuito (circa il 39%) il peso significativo attribuito dai padri alla gratificazione economica, sottovalutando però l'importanza che pur essi assegnano all'interesse (lo ipotizza come fattore motivante solo il 7,6% dei ragazzi e il 7% delle ragazze) e al risultato conseguito (considerato importante solo dal 13,9% dei ragazzi e dal 9,2% delle ragazze).

Le donne intervistate affermano che i principali fattori di motivazione nel loro lavoro sono l'interesse per l'attività svolta (32,6%) e, con pari percentuale (17,4%), il risultato conseguito e il godimento dell'autonomia economica. Gli uomini interpellati affermano invece che i principali fattori di motivazione nel loro lavoro sono l'interesse per l'attività svolta (24,4%), il risultato conseguito (22,2%) e il guadagno (17,8%).

## Appendice 1

### Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola

#### SCHEDA DI PROGETTO

Il Progetto, realizzato dall' Assessorato alle Pari Opportunità della Provincia di Perugia, con la collaborazione dell'Ufficio Scolastico Regionale per l'Umbria, viene proposto nelle scuole secondarie di I e II grado della provincia di Perugia come luogo privilegiato della formazione culturale, dove possano crescere generazioni di uomini e di donne in grado di acquisire la consapevolezza dell'identità di genere fondata su basi culturali, nel rispetto del difficile percorso di costruzione di senso e di ricerca personale di ciascuno/a.

#### FINALITÀ

- Favorire il raggiungimento di una *piena democrazia* a partire da un rinnovato patto tra i generi, improntato al rispetto e al valore della differenza, che nasca dalla consapevolezza del complesso rapporto *Genere-cittadinanza-democrazia*.

#### OBIETTIVI

- Sviluppare la consapevolezza del difficile *percorso di riflessione* sulla appartenenza di genere;
- Stimolare la riflessione intorno all'idea di *cittadino neutro*;
- Favorire l'acquisizione di strumenti critici indirizzati al superamento, responsabile e consapevole, degli stereotipi sessisti;
- Acquisire consapevolezza del significato di cittadinanza storicamente definito;
- Favorire la consapevolezza del rapporto tra cittadinanza e democrazia;
- Acquisire la consapevolezza dell'importanza del partire da sé e promuovere una riflessione critica sull'etica della cura (cura di sé, delle relazioni, del futuro);
- Promuovere una nuova contrattualità tra i generi, dove l'etica della cura sia attribuibile ad entrambi i sessi.

#### AREE TEMATICHE

- Ruoli dei generi storicamente definiti;
- Categoria di genere e lettura della storia;
- Nascita del modello di cittadinanza moderna e contemporanea;
- Diritti politici e civili negli ultimi tre secoli;
- Appartenenza generazionale: storia individuale e vicende collettive;
- Il paradigma della nuova cittadinanza: l'etica della cura e l'etica del limite.

#### DESTINATARI DEL PROGETTO

- Dirigenti Scolastici
- Docenti
- Studenti
- Genitori

## RISORSE

- Umane: comitato tecnico scientifico; personale operante nelle scuole; gruppo di progettazione interno ad ogni scuola; studenti; genitori.
- Economiche: Provincia di Perugia e istituzioni scolastiche.

## TEMPI

- a.s. 2003 - 2004 elaborazione e presentazione del Progetto in due seminari;
- a.s. 2004 - 2005 seminari di formazione rivolti ai/docenti;
- a.s. 2005 - 2006 attuazione del Progetto nelle scuole della provincia, con tempi articolati in funzione dei soggetti coinvolti.

## METODOLOGIA

- Percorsi autobiografici a confronto;
- Presentazione di dati relativi alla presenza di donne/uomini nelle istituzioni, nel mondo del lavoro, ecc. e successiva discussione;
- Lettura di documenti, testi storici, letterari e teatrali per riflettere sulle tematiche proposte;
- Stimoli alla discussione per creare un clima positivo e coinvolgente;
- Realizzazione di ricerche condotte dagli studenti con gli insegnanti su documenti e testimonianze.

## VERIFICA E VALUTAZIONE DEGLI OBIETTIVI

- Una produzione scritta contenente osservazioni, riflessioni e discussioni effettuate da docenti, studenti e da tutti coloro che partecipano al progetto, nelle varie fasi del percorso;
- Un *Diario di bordo* su cui annotare i cambiamenti intervenuti negli atteggiamenti e nelle relazioni all'interno della scuola o della classe, osservabili in tempi stabiliti;
- Una diversa capacità di cogliere il cambiamento, attraverso le parole usate *per raccontarsi*, con parole che si riferiscono alle emozioni, ai sentimenti del proprio passato;
- Verifica dell'eventuale cambiamento nel raccontare il proprio passato e nel progettare il proprio futuro.

## ARTICOLAZIONE DELLA FASE OPERATIVA

- Seminari di presentazione del Progetto ai Dirigenti Scolastici, ai Docenti;
- Discussione nei Collegi dei docenti ed inserimento del Progetto nei rispettivi POF;
- Avvio della fase operativa sperimentale nelle scuole pilota;
- Costituzione del gruppo di progettazione interno a ciascuna scuola che partecipa al Progetto.

## Appendice 2

### **Progetto Genere e Diritto di Cittadinanza a Scuola**

Le Scuole Secondarie di primo e secondo grado della provincia di Perugia che hanno aderito e realizzato il Progetto.

- **Istituto Comprensivo Assisi 1**

- Dirigente scolastico: Rosella Aristei
- Insegnanti referenti: Anna Edelweiss Pronti (2004/2005) e Lorena Urbani (2005/2006)

- **Istituto Comprensivo Assisi 2**

- Dirigente scolastico: Dante Siena
- Insegnanti referenti: Rossella Bovini (2004/2005)

- **Istituto Statale Istruzione Superiore “L.Salvatorelli” di Marsciano**

- Dirigente scolastico: Gianfranca Cicoletti
- Insegnanti referenti: Paola Chiatti e Matteo Martinelli

- **Istituto Professionale di Stato per i servizi alberghieri e della ristorazione di Assisi**

- Dirigente scolastico: Bianca Maria Tagliaferri
- Insegnanti referenti: Susanna Quattrocchi (2004/2005) e Morena Castellani (2005/2006)

- **Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo di Stato “F.Scarpellini” di Foligno**

- Dirigente scolastico: Sergio Cecchini
- Insegnanti referenti: Marina Ferrata e Maria Rita Peppoloni

- **Liceo Classico Statale “A. Mariotti” di Perugia**

- Dirigente scolastico: Vincenzo Maiolo
- Insegnanti referenti: Antonia Zingaretti (2004-2005) e Germana D’Alascio (2005-2006)

- **Liceo Scientifico Statale “G. Alessi” di Perugia**

- Dirigenti scolastici: Giuseppe Venticinque (2004/2005) e Maria Rosella Mercati (2005/2006)
- Insegnanti referenti: Vilma Palazzoni e Germana D’Alascio (2004/2005) e Annamaria Caldarola (2005/2006)

- **Liceo Statale “Properzio” di Assisi**

- Dirigente scolastico: Rosella Curradi
- Insegnanti referenti: Nila Colasanti e Luisa Aglini (2004-2005) e Donatella Pattumelli (2005-2006)

## **Appendice 3**

**Istituto Tecnico Commerciale e per il Turismo di Stato  
"F. Scarpellini" di Foligno**

### **1) Esperienza "Scuola - Mondo del lavoro"**

#### **Questionario per il rilevamento dati sull'occupazione maschile e femminile**

(\* i dati saranno usati per fini esclusivamente didattici)

##### **DATORE DI LAVORO**

Impresa industriale /\_/\_/      Impresa commerciale /\_/\_/

Impresa bancaria /\_/\_/      Studio professionale /\_/\_/

Ente pubblico /\_/\_/

##### **NUMERO DEGLI OCCUPATI di cui**

Uomini

Donne

##### **LE DONNE SONO PRESENTI PRINCIPALMENTE NELLA CATEGORIA**

Dirigenti /\_/\_/      Quadri /\_/\_/      Impiegati /\_/\_/      Operai/\_/\_/

##### **SONO PRESENTI LAVORATORI PART TIME?**

Sì /\_/\_/

NO/\_/\_/

**se SÌ, più Uomini o Donne?**

*Si ringrazia per la collaborazione*



## 2) Esperienza “Scuola - Mondo del lavoro”

### Questionario per rilevamento dati sul lavoro femminile

DA QUANTI ANNI LAVORA?

1 \_\_\_\_\_

2 \_\_\_\_\_

3 \_\_\_\_\_

PER QUALI MOTIVI HA DECISO DI LAVORARE?

1 autonomia  
affermazione  
necessità

2 autonomia  
affermazione  
necessità

3 autonomia  
affermazione  
necessità

IL LAVORO CHE SVOLGE LE PIACE?

1 molto  
abbastanza  
poco

2 molto  
abbastanza  
poco

3 molto  
abbastanza  
poco

È DIFFICILE CONCILIARE IL LAVORO CON GLI IMPEGNI FAMILIARI?

1 molto  
abbastanza  
a volte

2 molto  
abbastanza  
a volte

3 molto  
abbastanza  
a volte

C'È CORRISPONDENZA FRA IL SUO TITOLO DI STUDIO E LE MANSIONI LAVORATIVE?

1 sì  
no  
in parte

2 sì  
no  
in parte

3 sì  
no  
in parte

RIFAREBBE LA STESSA SCELTA LAVORATIVA?

1 sì  
no  
non so

1 sì  
no  
non so

1 sì  
no  
non so

IL QUESTIONARIO È ANONIMO. I DATI SARANNO USATI SOLO PER FINI DIDATTICI

## Appendice 4

### Liceo Ginnasio "Properzio" Assisi

#### "Genere e lavoro"

#### Indagine statistica sulle opportunità e le condizioni lavorative dei generi

##### Questionario studenti/studentesse

**M** indica maschile, **F** indica femminile, **MF** indica entrambi

Età \_\_\_\_\_ Sesso M ☐ F ☐

Scuola frequentata \_\_\_\_\_

Anno di corso \_\_\_\_\_

Residenza \_\_\_\_\_

##### FAMIGLIA:

**M** indica maschile, **F** indica femminile, **MF** indica entrambi

1) Se entrambi i coniugi lavorano fuori casa, chi pensi debba occuparsi maggiormente:

- |   |   |   |    |
|---|---|---|----|
| a) dell'educazione dei figli                    | M | F | MF |
| b) dei lavori domestici                         | M | F | MF |
| c) della gestione dei soldi                     | M | F | MF |
| d) del mantenimento della famiglia              | M | F | MF |
| e) della cura di membri della famiglia ammalati | M | F | MF |

##### FORMAZIONE:

**M** indica maschile, **F** indica femminile, **MF** indica entrambi

2) Per chi pensi oggi sia più necessario conseguire un titolo di studio elevato?

M F MF

3) Quale indirizzo di scuola secondaria superiore ritieni più adatto agli uomini e quale alle donne?

- |   |   |   |    |
|---|---|---|----|
| a. Liceo classico                               | M | F | MF |
| b. Liceo scientifico                            | M | F | MF |
| c. Liceo linguistico                            | M | F | MF |
| d. Liceo umanistico (sociale, pedagogico, ecc.) | M | F | MF |
| e. Istituto alberghiero                         | M | F | MF |
| f. Istituti tecnici                             | M | F | MF |
| g. Istituto di agraria                          | M | F | MF |
| h. Istituti professionali                       | M | F | MF |
| i. Geometri                                     | M | F | MF |
| j. Corsi di formazione professionale            | M | F | MF |

4) Quale facoltà universitaria ritieni più adatta agli uomini e quale alle donne?

a.	Architettura	M	F	MF
b.	Chimica	M	F	MF
c.	Agraria	M	F	MF
d.	Conservazione beni culturali	M	F	MF
e.	Economia e commercio	M	F	MF
f.	Farmacia	M	F	MF
g.	Giurisprudenza	M	F	MF
h.	Ingegneria	M	F	MF
i.	Lettere e filosofia	M	F	MF
j.	Lingue e letterature straniere	M	F	MF
k.	Medicina e chirurgia	M	F	MF
l.	Veterinaria	M	F	MF
m.	Psicologia	M	F	MF
n.	Scienze della formazione (Pedagogia)	M	F	MF
o.	Matematica	M	F	MF
p.	Sociologia	M	F	MF
q.	Fisica	M	F	MF
r.	Scienze politiche	M	F	MF

LAVORO:

**M** indica maschile, **F** indica femminile, **MF** indica entrambi

5) Quali di questi ambiti lavorativi ritieni più adatti agli uomini o alle donne?

a)	ristorazione (cucina)	M	F	MF
b)	ristorazione (servizio ai tavoli)	M	F	MF
c)	agricoltura	M	F	MF
d)	lavoro in fabbrica	M	F	MF
e)	riparazioni meccaniche	M	F	MF
f)	polizia/esercito	M	F	MF
g)	lavoro domestico retribuito	M	F	MF
h)	lavoro domestico non retribuito	M	F	MF
i)	settore infermieristico	M	F	MF
j)	trattamenti estetici	M	F	MF
k)	libere professioni	M	F	MF
l)	attività di badante	M	F	MF
m)	insegnamento nella scuola materna ed elementare	M	F	MF
n)	medicina	M	F	MF
o)	settore impiegatizio	M	F	MF
p)	settore vendite (in negozi, supermercati, ecc.)	M	F	MF
q)	assistenza sociale	M	F	MF
r)	insegnamento nella scuola superiore	M	F	MF
s)	consulenza psicologica e psicoterapia	M	F	MF
t)	ricerca sociologica	M	F	MF
u)	docenza universitaria	M	F	MF

## LEADERSHIP:

**M** indica maschile, **F** indica femminile, **MF** indica entrambi

6) Chi ritieni più adatto a svolgere il ruolo di

a.	capoufficio	M	F	MF
b.	imprenditore	M	F	MF
c.	caporedattore	M	F	MF
d.	dirigente scolastico	M	F	MF
e.	deputato-senatore	M	F	MF
f.	primario ospedaliero	M	F	MF
g.	sindaco	M	F	MF
h.	ufficiale dell'esercito	M	F	MF
i.	presidente del Consiglio	M	F	MF
j.	presidente della Repubblica	M	F	MF

## AUTOREALIZZAZIONE/GRATIFICAZIONE:

7) Mediamente, ritieni che siano maggiormente soddisfatti/e del proprio lavoro EXTRA-FAMILIARE

M	F	MF
---	---	----

8) A tuo parere, quali tra i seguenti possibili motivi di insoddisfazione nel lavoro EXTRA-FAMILIARE, incidono di più sulle donne? (max 2 risposte)

- ☐ scarse tutele (riguardo a malattia, gravidanza, pensione, ecc...)
- ☐ stress eccessivo
- ☐ fatica fisica eccessiva
- ☐ precarietà/insicurezza
- ☐ scarso interesse
- ☐ retribuzione inadeguata
- ☐ monotonia
- ☐ relazioni negative con i/le colleghi/e
- ☐ discriminazioni nei confronti del loro genere sessuale
- ☐ impossibilità di esprimere le proprie capacità
- ☐ impossibilità di partecipare alle decisioni aziendali
- ☐ orario non conciliabile con gli impegni familiari
- ☐ orario eccessivamente pesante
- ☐ scarse possibilità di carriera
- ☐ relazioni negative con i superiori
- ☐ altro
- ☐ specificare

9) A tuo parere quali tra i seguenti possibili motivi di insoddisfazione nel lavoro EXTRA-FAMILIARE, incidono di più sugli uomini? (max 2 risposte)

- ☐ scarse tutele (riguardo a malattia, gravidanza, pensione, ecc...)
- ☐ stress eccessivo
- ☐ fatica fisica eccessiva
- ☐ precarietà/insicurezza
- ☐ scarso interesse

- ☐ retribuzione inadeguata
- ☐ monotonia
- ☐ relazioni negative con i/le colleghi/e
- ☐ discriminazioni nei confronti del loro genere sessuale
- ☐ impossibilità di esprimere le proprie capacità
- ☐ impossibilità di partecipare alle decisioni aziendali
- ☐ orario non conciliabile con gli impegni familiari
- ☐ orario eccessivamente pesante
- ☐ scarse possibilità di carriera
- ☐ relazioni negative con i superiori
- ☐ altro
- ☐ specificare \_\_\_\_\_

10) A tuo parere quali, tra i seguenti possibili motivi di soddisfazione nel lavoro EXTRA-FAMILIARE, contano di più per le donne? (max 2 risposte)

- ☐ il risultato conseguito
- ☐ il guadagno
- ☐ la buona reputazione
- ☐ l'autonomia
- ☐ la prospettiva di miglioramento
- ☐ l'interesse per l'attività svolta
- ☐ soddisfare il proprio senso del dovere
- ☐ il prestigio sociale
- ☐ altro
- ☐ (specificare)

11) A tuo parere quali, tra i seguenti possibili motivi di soddisfazione nel lavoro EXTRA-FAMILIARE, contano di più per gli uomini? (max 2 risposte)

- ☐ il risultato conseguito
- ☐ il guadagno
- ☐ la buona reputazione
- ☐ l'autonomia
- ☐ la prospettiva di miglioramento
- ☐ l'interesse per l'attività svolta
- ☐ soddisfare il proprio senso del dovere
- ☐ il prestigio sociale
- ☐ altro
- ☐ (specificare)

SVILUPPO:

**M** indica maschile, **F** indica femminile, **MF** indica entrambi

12) A tuo parere, per chi il matrimonio e la nascita dei figli sono di maggior impedimento per la carriera lavorativa?

M

F

MF

13) In generale, ritieni che per svolgere un lavoro extra-familiare gratificante si richieda oggi una più elevata istruzione/formazione per

M F MF

14) A tuo parere, la carriera lavorativa delle donne è maggiormente favorita da:(max 2 risposte)

- ☐ esperienza
- ☐ competenza
- ☐ piacevolezza fisica
- ☐ diligenza
- ☐ ubbidienza
- ☐ intelligenza
- ☐ ambizione
- ☐ spirito di iniziativa
- ☐ ipocrisia
- ☐ impegno
- ☐ sostegni politici
- ☐ altro
- ☐ (specificare)

15) A tuo parere, la carriera lavorativa degli uomini è maggiormente favorita da (max 2 risposte)

- ☐ esperienza
- ☐ competenza
- ☐ piacevolezza fisica
- ☐ diligenza
- ☐ ubbidienza
- ☐ intelligenza
- ☐ ambizione
- ☐ spirito di iniziativa
- ☐ ipocrisia
- ☐ impegno
- ☐ sostegni politici
- ☐ altro (specificare)

16) Credi che il genere di appartenenza avvantaggi maggiormente nel lavoro EXTRA-FAMILIARE

M F MF

#### ASPETTATIVE PERSONALI

17) La speranza di poter realizzare le tue aspettative nello studio è

- ☐ min 1 2 3 4 5 max

18) La speranza di poter realizzare le tue aspirazioni nel lavoro è

- ☐ min 1 2 3 4 5 max

Classi quarte - Scienze Sociali - Liceo Classico Properzio Di Assisi

## Questionario genitori

**M** indica maschile, **F** indica femminile, **MF** indica entrambi

Età \_\_\_\_\_

Sesso

M ☐

F ☐

Titolo di studio

- ☐ scuola dell'obbligo  
☐ diploma scuola secondaria superiore indicare il tipo di scuola \_\_\_\_\_  
☐ diploma scuola professionale indicare il tipo di scuola \_\_\_\_\_  
☐ laurea in \_\_\_\_\_  
☐ specializzazione post laurea in \_\_\_\_\_  
☐ altro (specificare) \_\_\_\_\_

Residenza

Attività lavorativa

### FAMIGLIA

1) Se entrambi i coniugi lavorano fuori casa, chi pensa debba occuparsi maggiormente

- |    |  |   |   |    |
|----|--|---|---|----|
| a) | dell'educazione dei figli                    | M | F | MF |
| b) | dei lavori domestici                         | M | F | MF |
| c) | della gestione dei soldi                     | M | F | MF |
| d) | del mantenimento della famiglia              | M | F | MF |
| e) | della cura di membri della famiglia ammalati | M | F | MF |

### FORMAZIONE:

2) Per chi pensa sia più necessario conseguire un titolo di studio elevato?

M                      F                      MF

3) Quale indirizzo di scuola secondaria superiore ritiene più adatto agli uomini e quale alle donne?

- |    |  |   |   |    |
|----|--|---|---|----|
| a) | Liceo classico                               | M | F | MF |
| b) | Liceo scientifico                            | M | F | MF |
| c) | Liceo linguistico                            | M | F | MF |
| d) | Liceo umanistico (sociale, pedagogico, ecc.) | M | F | MF |
| e) | Istituto alberghiero                         | M | F | MF |
| f) | Istituti tecnici                             | M | F | MF |
| g) | Istituto di agraria                          | M | F | MF |
| h) | Istituti professionali                       | M | F | MF |
| i) | Geometri                                     | M | F | MF |
| j) | Corsi di formazione professionale            | M | F | MF |

4) Quale facoltà universitaria ritiene più adatta agli uomini e quale alle donne?

a)	Architettura	M	F	MF
b)	Chimica	M	F	MF
c)	Agraria	M	F	MF
d)	Conservazione beni culturali	M	F	MF
e)	Economia e commercio	M	F	MF
f)	Farmacia	M	F	MF
g)	Giurisprudenza	M	F	MF
h)	Ingegneria	M	F	MF
i)	Lettere e filosofia	M	F	MF
j)	Lingue e letterature straniere	M	F	MF
k)	Medicina e chirurgia	M	F	MF
l)	Veterinaria	M	F	MF
m)	Psicologia	M	F	MF
n)	Sociologia	M	F	MF
o)	Scienze della formazione(Pedagogia)	M	F	MF
p)	Matematica	M	F	MF
q)	Fisica	M	F	MF
r)	Scienze politiche	M	F	MF

LAVORO:

5) Quali di questi lavori ritiene più adatti agli uomini o alle donne?

a)	ristorazione (cucina)	M	F	MF
b)	ristorazione (servizio ai tavoli)	M	F	MF
c)	agricoltura	M	F	MF
d)	lavoro in fabbrica	M	F	MF
e)	riparazioni meccaniche	M	F	MF
f)	polizia/esercito	M	F	MF
g)	lavoro domestico retribuito	M	F	MF
h)	lavoro domestico non retribuito	M	F	MF
i)	settore infermieristico	M	F	MF
j)	trattamenti estetici	M	F	MF
k)	libere professioni	M	F	MF
l)	attività di badante	M	F	MF
m)	insegnamento nella scuola materna ed elementare	M	F	MF
n)	medicina	M	F	MF
o)	settore impiegatizio	M	F	MF
p)	settore vendite (in negozi, supermercati, ecc.)	M	F	MF
q)	assistenza sociale	M	F	MF
r)	insegnamento nella scuola superiore	M	F	MF
s)	consulenza psicologica e psicoterapia	M	F	MF
t)	ricerca sociologica	M	F	MF
u)	docenza universitaria	M	F	MF



LEADERSHIP:

6) Chi ritiene più adatto a svolgere i seguenti ruoli?

a)	capoufficio	M	F	MF
b)	imprenditore	M	F	MF
c)	caporedattore	M	F	MF
d)	dirigente scolastico	M	F	MF
e)	deputato-senatore	M	F	MF
f)	primario ospedaliero	M	F	MF
g)	sindaco	M	F	MF
h)	ufficiale dell'esercito	M	F	MF
i)	presidente del Consiglio	M	F	MF
j)	presidente della Repubblica	M	F	MF

CONDIZIONE LAVORATIVA

7) Svolge un lavoro

- a) extra-familiare retribuito
- b) familiare non retribuito
- c) entrambi

8) Se non svolge un lavoro esterno alla famiglia è perché (massimo 2 risposte)

- ☐ non ha trovato nessuna occupazione
- ☐ non ritiene necessario avere un'occupazione esterna
- ☐ non ha potuto svolgere il lavoro che desiderava
- ☐ è stata una sua libera scelta
- ☐ la cura della casa e della famiglia non gli lo permettono
- ☐ ha perso la sua occupazione
- ☐ è pensionato/a
- ☐ altro (specificare) \_\_\_\_\_

9) Se non svolge un lavoro esterno alla famiglia, è soddisfatto/a della sua attività domestica?

- MOLTISSIMO ☐
- MOLTO ☐
- ABBASTANZA ☐
- POCO ☐
- PER NIENTE ☐

10) Se ha risposto MOLTISSIMO o MOLTO o ABBASTANZA, cosa la soddisfa di più nella sua attività?  
(massimo 2 risposte)

- ☐ libertà di organizzarsi
- ☐ assenza di controllo
- ☐ interesse per i compiti svolti
- ☐ disponibilità di tempo libero
- ☐ riconoscimento da parte degli altri

- ☐ mancanza di stress
- ☐ altro (specificare) \_\_\_\_\_

11) Se ha risposto POCO o PER NIENTE, cosa non la soddisfa principalmente nella sua attività?  
(massimo 2 risposte)

- ☐ stress eccessivo
- ☐ fatica fisica eccessiva
- ☐ mancanza di spazi personali
- ☐ mancanza di autonomia economica
- ☐ scarso interesse
- ☐ scarso riconoscimento da parte degli altri
- ☐ monotonia
- ☐ altro (specificare) \_\_\_\_\_

DEVE RISPONDERE ALLA SEGUENTE SESSIONE SOLO CHI SVOLGE UN LAVORO EXTRA-DOMESTICO RETRIBUITO

CONDIZIONE LAVORATIVA EXTRA-FAMILIARE

12) In relazione al tempo, lavora (1 risposta)

- ☐ continuativamente senza interruzioni
- ☐ ogni tanto per brevi periodi (meno di un mese)
- ☐ ogni tanto per periodi anche lunghi
- ☐ a orario ridotto (part time)
- ☐ altro (specificare) \_\_\_\_\_

13) Il suo lavoro è regolato da un contratto?

Sì ☐

NO ☐

14) Se ha risposto SI', si tratta di un contratto (1 risposta)

- ☐ a tempo indeterminato
- ☐ part-time (a tempo ridotto)
- ☐ a tempo determinato
- ☐ Co.co.co/Co.pro
- di lavoro interinale
- di collaborazione occasionale
- di lavoro intermittente
- non sa con precisione di quale di questi si tratti
- ☐ altro (specificare) \_\_\_\_\_

15) Che tipo di qualifica richiede il suo lavoro? (1 risposta)

- ☐ laurea
- ☐ diploma di laurea

- ☐ diploma di scuola secondaria superiore
- ☐ licenza media
- ☐ diploma professionale
- ☐ nessuna qualifica
- ☐ altro (specificare) \_\_\_\_\_

#### AUTOREALIZZAZIONE/GRATIFICAZIONE

16) È soddisfatto/a del suo lavoro?

SÍ ☐

NO ☐

ABBASTANZA ☐

17) Se ha risposto NO, cosa non la soddisfa principalmente nel suo lavoro? (massimo 2 risposte)

- ☐ scarse tutele (riguardo a malattia, gravidanza, pensione, ecc.)
- ☐ discriminazioni sessuali
- ☐ stress eccessivo
- ☐ fatica fisica eccessiva
- ☐ precarietà/insicurezza
- ☐ scarso interesse
- ☐ retribuzione inadeguata
- ☐ monotonia
- ☐ relazioni negative con i colleghi
- ☐ relazioni negative con i superiori
- ☐ impossibilità di esprimere le proprie capacità
- ☐ impossibilità di partecipare alle decisioni aziendali
- ☐ orario non conciliabile con i suoi impegni familiari
- ☐ orario eccessivamente pesante
- ☐ altro (specificare)

18) Pensa di aver realizzato le sue aspirazioni lavorative?

PIENAMENTE ☐

ABBASTANZA ☐

POCO ☐

PER NIENTE ☐

19) Se ha risposto POCO o PER NIENTE, cosa pensa che abbia principalmente impedito la piena realizzazione delle sue aspirazioni lavorative? (1 risposta)

- ☐ mancanza di un titolo di studio adeguato
- ☐ impegni legati al matrimonio e alla cura dei figli
- ☐ scarse opportunità offerte dal territorio in cui vive
- ☐ discriminazioni nei confronti del suo genere sessuale
- ☐ impegno inadeguato da parte sua
- ☐ altro (specificare)

20) Cosa la motiva di più nel suo lavoro? (massimo 2 risposte)

- ☐ il risultato conseguito

- ☐ il guadagno
- ☐ la buona reputazione
- ☐ il godimento dell'autonomia economica
- ☐ la prospettiva di miglioramento
- ☐ l'interesse per l'attività che svolge
- ☐ il soddisfacimento del senso del dovere
- ☐ il prestigio sociale
- ☐ altro (specificare)

SVILUPPO:

21) A suo parere, per chi il matrimonio e la nascita dei figli sono di maggior impedimento per la carriera lavorativa?

M                      F                      MF

22) I suoi superiori sono

- ☐ in maggioranza uomini
- ☐ in maggioranza donne
- ☐ solo uomini
- ☐ solo donne
- ☐ parità

23) I suoi colleghi di lavoro sono

- ☐ in maggioranza uomini
- ☐ in maggioranza donne
- ☐ solo uomini
- ☐ solo donne
- ☐ parità

24) Nel suo ambiente di lavoro, negli ultimi tre anni, hanno ottenuto maggiori promozioni o riconoscimenti

M                      F                      MF

25) A suo parere, le donne hanno ottenuto promozioni o riconoscimenti soprattutto grazie a (2 risposte)

- ☐ anzianità
- ☐ competenza
- ☐ piacevolezza fisica
- ☐ diligenza
- ☐ ubbidienza
- ☐ intelligenza
- ☐ ambizione
- ☐ spirito di iniziativa
- ☐ impegno
- ☐ esperienza
- ☐ appartenenza politica
- ☐ altro (specificare)

26) A suo parere, gli uomini hanno ottenuto promozioni o riconoscimenti soprattutto grazie a (1 risposta)

- ☐ anzianità
- ☐ competenza
- ☐ piacevolezza fisica
- ☐ diligenza
- ☐ ubbidienza
- ☐ intelligenza
- ☐ ambizione
- ☐ spirito di iniziativa
- ☐ impegno
- ☐ esperienza
- ☐ appartenenza politica
- ☐ altro (specificare)

27) Crede che, a volte, i suoi successi sul lavoro siano stati dovuti non alla sua professionalità, ma al fatto di essere donna o uomo?

SÍ ☐      NO ☐

28) Crede che il fatto di essere uomo o donna la abbia danneggiata nella sua professione?

SÍ ☐      NO ☐

29) Si aspetta miglioramenti nel suo lavoro per il futuro?

SÍ ☐      NO ☐

30) Se SÍ, quali miglioramenti si aspetta?

---

---

31) Se NO, perché non si aspetta miglioramenti?

---

---



**Arturo Checchi,**  
*Spiaggia* (1950 c.);  
matita su carta, cm. 22x28.



**Arturo Checchi,**  
*Concerto nella piazzetta* (1934 c.);  
matita su carta, cm. 32x49,5.



**Arturo Checchi,**  
*Due teste* (1946);  
acquarello e matita su carta, cm. 25,5x33,5.





**Provincia di Perugia**

Assessorato alle Pari Opportunità

[www.provincia.perugia.it](http://www.provincia.perugia.it)  
[pari.opportunita@provincia.perugia.it](mailto:pari.opportunita@provincia.perugia.it)

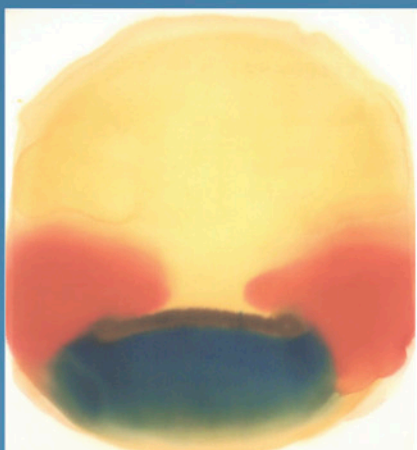
*Finito di stampare nel mese di Maggio 2007*



Eleonora Orsini



Simona Moretti



Elisa Fuso



Valerio Niccacci



**Provincia di Perugia**

Assessorato alle Pari Opportunità

[www.provincia.perugia.it](http://www.provincia.perugia.it)

*Immagini grafiche vincitrici del Concorso per la copertina  
promosso dall'Accademia di Belle Arti "P. Vannucci" di Perugia  
e dalla Provincia di Perugia*

Marco Pagnotta (in copertina - vincitore),  
Eleonora Orsini (2° class.), Simona Moretti (3° class.),  
Elisa Fuso (4° class.), Valerio Niccacci (5° class.).

ISBN 978-88-86255-11-0

Principali riferimenti normativi in materia di Pari Opportunità

## **Principi fondamentali**

Costituzione della Repubblica Italiana, artt. 2 e 3

Costituzione della Repubblica Italiana, art. 37

Costituzione della Repubblica Italiana, art. 51

Costituzione della Repubblica Italiana, art 117

## **Organismi di parità**

Legge 23 agosto 1988, n.400, art.

"Disciplina dell'attività di Governo e ordinamento della Presidenza del Consiglio dei Ministri"

Legge 22 giugno 1990, n. 164

"Istituzione della Commissione Nazionale per la Parità e le Pari Opportunità tra uomo e donna presso la Presidenza del Consiglio dei Ministri"

Direttiva Prodi/Finocchiaro del 23 marzo 1997

"Azioni volte a promuovere l'attribuzione di poteri e responsabilità alle donne, a riconoscere e garantire libertà di scelte e qualità sociale a donne e uomini"

Decreto del 28 ottobre 1997 n. 405

"Regolamento recante istituzione ed organizzazione del Dipartimento per le Pari Opportunità nell'ambito della Presidenza del Consiglio dei Ministri"

Decreto Ministeriale 30 novembre 2000

"Riorganizzazione del Dipartimento per le Pari Opportunità, ai sensi del decreto legislativo n. 303/1999 e del decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri in data 4 agosto 2000"

Decreto Legislativo 31 luglio 2003, n. 226

"Trasformazione della Commissione Nazionale per la Parità in Commissione per le Pari Opportunità tra uomo e donna, a norma dell'articolo 13 della legge 6 luglio 2002, n. 137"

Decreto Ministeriale 19 maggio 2004, n. 275

"Regolamento recante norme per l'organizzazione ed il funzionamento della Commissione per le pari opportunità fra uomo e donna ai sensi dell'articolo 6, comma 2, del D.Lgs. 31 luglio 2003, n. 226"

## Azioni positive

Legge 10 aprile 1991, n. 125

"Azioni positive per la realizzazione della parità uomo-donna nel lavoro"

Legge 25 febbraio 1992, n. 215

"Azioni positive per l'imprenditoria femminile"

Decreto Legislativo 23 maggio 2000, n. 196

"Disciplina dell'attività delle consigliere e dei consiglieri di parità e disposizioni in materia di azioni positive, a norma dell'articolo 47, comma 1, della legge 17 maggio 1999, n.144"

Decreto del Presidente della Repubblica 28 luglio 2000, n. 314

"Regolamento per la semplificazione del procedimento recante la disciplina del procedimento relativo agli interventi a favore dell'imprenditoria femminile"

Decreto 15 Marzo 2001

"Disciplina delle modalità di presentazione, valutazione e finanziamento dei progetti di azione positiva per la parità uomo-donna nel lavoro di cui alla legge 10 aprile 1991, n.125"

## Assistenza sociale

Legge 5 febbraio 1992, n. 104

"Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate"

## Donne e pubblica amministrazione

Legge 9 febbraio 1963, n. 66

"Ammissione della donna ai pubblici uffici ed alle professioni"

Decreto Legislativo 1993, n. 29, art. 7 e 61

"Razionalizzazione dell'organizzazione delle amministrazioni pubbliche"

Decreto Legislativo 30 marzo 2001, n. 165

"Norme generali sull'ordinamento del lavoro alle dipendenze delle amministrazioni pubbliche"

Provvedimento 30 maggio 2001

"Programma - obiettivo per la promozione della presenza femminile all'interno delle organizzazioni anche al fine di rendere le stesse più vicine alle donne"

## **Famiglia, infanzia, adolescenza e maternità**

Legge 1 dicembre 1970 , n. 898

"Disciplina dei casi di scioglimento del matrimonio"

Legge 6 dicembre 1971, n. 1044

"Piano quinquennale per l'Istituzione di asili-nido comunali con il concorso dello Stato"

Legge 19 maggio 1975, n. 151

"Riforma del diritto di famiglia"

Legge 28 agosto 1997, n. 285

"Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza"

Decreto Legislativo 26 marzo 2001, n. 151

"Testo unico delle disposizioni legislative in materia di tutela e sostegno della maternità e della paternità, a norma dell'articolo 15 della legge 8 marzo 2000, n. 53"

Legge 28 marzo 2001 n. 149

"Modifiche alla legge 4 maggio 1983 n. 184 recante: "Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori" nonché al titolo VIII del libro del c.c."

Decreto Legislativo 23 aprile 2003, n. 115

"Modifiche ed integrazioni al decreto legislativo 26 marzo 2001, n. 151, recante testo unico delle disposizioni legislative in materia di tutela e sostegno della maternità e della paternità, a norma dell'articolo 15 della legge 8 marzo 2000, n. 53"

Decreto Ministeriale 16 maggio 2003

"Fondo di rotazione per il finanziamento in favore di datori di lavoro che realizzano, nei luoghi di lavoro, servizi di asilo nido e micro-nidi"

Legge 15 ottobre 2003, n. 289

"Modifiche all'articolo 70 del testo unico di cui al decreto legislativo 26 marzo 2001, n. 151, in materia di indennità di maternità per le libere professioniste.

## Disposizioni per sostenere la maternità e la paternità

Legge 26 agosto 1950, n. 860  
"Tutela fisica ed economica delle lavoratrici madri"

Legge 30 dicembre 1971, n. 1204  
"Tutela delle lavoratrici madri"

Legge 22 luglio 1975, n. 405  
"Istituzione dei consultori familiari"

D.P.R. 25 novembre 1976, n. 1026.  
"Regolamento di esecuzione della Legge 30 dicembre 1971, n.1204 sulla tutela delle lavoratrici madri"

Legge 22 marzo 1978, n. 194  
"Norme per la tutela sociale della maternità e sull'interruzione volontaria della gravidanza"

Legge 29 dicembre 1987, n. 546, art. 1  
"Indennità di maternità per le lavoratrici autonome"

Legge 8 marzo 2000, n. 53  
"Disposizioni per il sostegno della maternità e della paternità, per il diritto alla cura e alla formazione e per il coordinamento dei tempi delle città"

Decreto 15 maggio 2001

"Approvazione delle modalità di erogazione dei contributi ex art.9, della legge 8 marzo 2000 n.53, che dispone la concessione di contributi a carico del Fondo per l'occupazione in favore di aziende che applichino accordi contrattuali che prevedono azioni positive per la flessibilità"

## Lavoro

Legge 9 gennaio 1963, n. 7  
"Divieto di licenziamento delle lavoratrici per causa di matrimonio"

Legge 18 dicembre 1973, n. 877  
"Nuove norme per la tutela del lavoro a domicilio"

Legge 19 luglio 1993, n. 236, art. 6  
"Interventi urgenti a sostegno dell'occupazione"

Sentenza n. 11571 del 20 novembre 1997

"Corte di Cassazione Penale - Sezione Lavoro: sentenza di divieto di lavoro notturno femminile"

Decreto Legislativo 26 novembre 1999, n. 532

"Disposizioni in materia di lavoro notturno, a norma dell'articolo 17, comma 2, della legge 5 febbraio 1999, n. 25"

Circolare 14 marzo 2000, n. 13

"Nuove disposizioni in tema di ricorso al lavoro notturno"

## **Parità di trattamento**

Legge 9 dicembre 1977, n. 903

"Parità di trattamento tra uomini e donne in materia di lavoro"

## **Procedimenti penali**

Legge 1995, n. 332, art. 5

"Divieto di custodia cautelare in carcere di donne incinte o madri fino al compimento del terzo anno d'età del figlio"

Legge 27 maggio 1998, n. 165, art. 4

"Modifiche all'articolo 656 del codice di procedura penale ed alla legge 26 luglio 1975, n. 354, e successive modificazioni - Detenzione domiciliare"

Legge 8 marzo 2001 n. 40

"Misure alternative alla detenzione a tutela del rapporto tra detenute e figli minori"

## **Sfruttamento di donne e minori**

Legge 20 febbraio 1958, n. 75.

Abolizione della regolamentazione della prostituzione e lotta contro lo sfruttamento della prostituzione altrui.

Legge 3 agosto 1998, n. 269

"Norme contro lo sfruttamento della prostituzione, della pornografia, del turismo sessuale in danno di minori, quali nuove forme di riduzione in schiavitù"

## **Violenza Sessuale**

Legge 15 febbraio 1996, n. 66  
"Norme contro la violenza sessuale"

Legge 5 aprile 2001, n. 154  
"Misure contro la violenza nelle relazioni familiari"

## Tratta

Legge 11 agosto 2003, n. 228  
"Misure contro la tratta di persone"