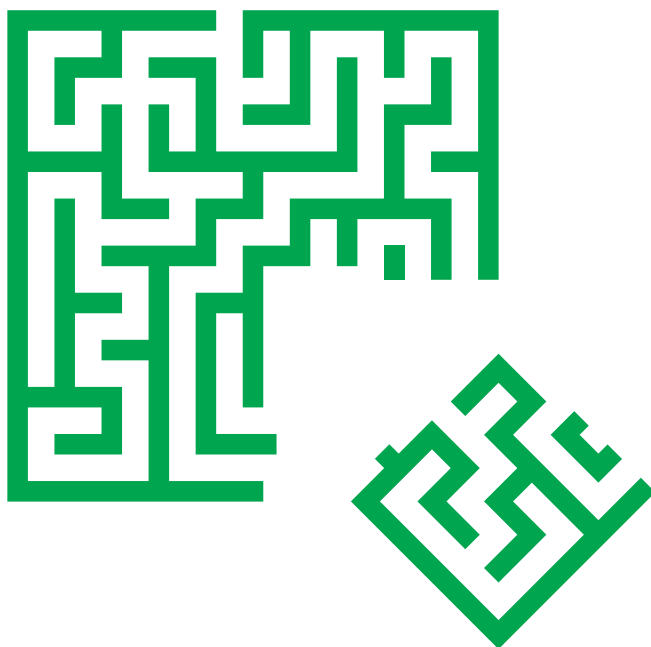


LABIRINTI 196 > Quaderni

DIALOGHI SULL'IDENTITÀ

a cura di

Fulvio Ferrari, Pia Carmela Lombardi e Romano Madaro



UNIVERSITÀ
DI TRENTO

Il concetto di identità è ampiamente dibattuto in ambito accademico e sempre fertile terreno di dialogo e confronto. Se, concordando con Todorov, l'identità è la «scoperta che l'io fa dell'altro», ogni incontro è la manifestazione di una diversa *Weltanschauung* che può coinvolgere piani disciplinari solo apparentemente distanti. In un contesto globalizzato come quello attuale, l'identità si impregna delle contraddizioni del passato, evolvendosi in nuovi scontri politici, economici e ambientali, dando così origine a omogeneità o resistenza, contraddizioni o solidarietà, alleanze o conflitti.

Il presente volume nasce come naturale prosecuzione dei lavori avviati durante l'omonima Graduate Conference organizzata nell'ambito del corso di dottorato in Forme dello scambio culturale dell'Università di Trento e intende dare spazio alle diverse variazioni e approcci al concetto stesso di identità, contribuendo così a stimolare il dialogo interdisciplinare su un tema tanto vasto e complesso.

Labirinti

196

COMITATO SCIENTIFICO

Andrea Comboni (coordinatore)

Francesca Di Blasio

Daniele Giglioli

Caterina Mordeglia

Il presente volume è stato sottoposto a procedimento di *peer review*.

DIALOGHI SULL'IDENTITÀ

a cura di Fulvio Ferrari,
Pia Carmela Lombardi
e Romano Madaro

Università degli Studi di Trento
Dipartimento di Lettere e Filosofia



UNIVERSITÀ
DI TRENTO

Pubblicato da
Università degli Studi di Trento
via Calepina, 14 - 38122 Trento
casaeditrice@unitn.it
www.unitn.it

Collana Labirinti n. 196
Direttore: Andrea Comboni
Redazione: Krzysztof Pawlikowski - Ufficio Editoria Scientifica di Ateneo

© 2023 Università degli Studi di Trento - Dipartimento di Lettere e Filosofia
via Tommaso Gar, 14 - 38122 Trento
<https://www.lettere.unitn.it/154/collana-labirinti>
e-mail: editoria.lett@unitn.it

ISBN 978-88-5541-020-5 (edizione cartacea)
ISBN 978-88-5541-042-7 (edizione digitale)
DOI 10.15168/11572_397990

SOMMARIO

<i>Introduzione</i>	VII
PIA CARMELA LOMBARDI - ROMANO MADARO, <i>Sfumature di identità tra Italia e Germania: due casi di studio a confronto</i>	3
CHIARA MELUZZI, <i>Linguistica della migrazione tra identità e contatto</i>	19
ELENA PEPPONI, <i>L'invenzione linguistica dell'identità patologica: il caso del termine omosessuale</i>	39
PIERGIORGIO MURA - FRANCESCA SANTULLI, <i>Odonimi e identità linguistica nell'Alto Oristanese</i>	55
GIULIA AIELLO, <i>Plurilinguismo e Rivoluzione in Libano: lingue e identità nella ṭawrat tišrīn</i>	77
RITA LUPPI, « <i>Und irgendwie hab ich das Gefühl gehabt, dass ich zu, dass ich zu diesem Platz dazu gehöre</i> ». <i>Identità culturale e luoghi di famiglia nella seconda generazione di parlanti tedescofoni in Israele</i>	103
ERIKA PAROTTI, <i>Un'identità in costruzione: rappresentazioni del nemico sovietico nel teatro pionieristico degli anni Venti</i>	119
ELEONORA LUCIANI, <i>Identità d'attrice nell'Ottocento. Note su Fanny Sadowski e Clementina Cazzola</i>	133
MONICA VENTURI DELPORTE, <i>Il transumanesimo e il postumanesimo nell'arte. Quale identità per l'uomo postmoderno?</i>	151
RICCARDO RETEZ, <i>Il ludospettatore: ricostruzione di un'identità ibrida, fluida e instabile</i>	169
FRANCESCA VALENTINI, <i>Identità caraibiche neobarocche</i>	183
FRANCESCA TURRI, <i>Oltre le categorie 'danesità' e 'groenlandesità': due vincitori del Nordisk Råds Litteraturpris a confronto</i>	197

SARA AGGAZIO, <i>Riflessioni sull'identità nella poetica filosofica di Édouard Glissant</i>	213
LUCA GENDOLAVIGNA, <i>Ni tjarar helt mycket om identitet. Il cronotopo dell'identità multiculturale nella Bildung di Bahar in Kalla det vad fan du vill di Marjaneh Bakhtiari</i>	227
CARLO CACCIA, <i>Dall'identitarismo rivoluzionario all'identità come gioco immaginativo. Antoine Volodine e il post-esotismo</i>	247
MARTA OLIVI, <i>Un corpo sradicato: cibo come simbolo e strumento di identità e appartenenza in Blonde Roots di Bernardine Evaristo</i>	265
ALESSANDRO VIOLA, <i>Shemà, storia di un titolo. A partire da una variante testuale in Primo Levi</i>	281
FABIANA CECAMORE, <i>La riscoperta critica della «napoletanità»: L'Armonia perduta di Raffaele La Capria</i>	293
CHIARA CANALI, <i>Perdita dell'individualità come perdita di identità: Alberto Arbasino lettore del Sessantotto</i>	309
FRANCESCO OTTONELLO, <i>Transmodernità e poesia italiana. La questione dell'identità in Franco Buffoni</i>	325
MICHELA DAVO, <i>All'origine di un'identità poetica. I 'quaderni verdi' di Vittorio Sereni</i>	343
ANDREA PALERMITANO, <i>Luigi Rusca e l'identità del fante italiano nella Prima guerra mondiale</i>	357
FRANCESCA BUCCINI, <i>Donne, identità e differenza. Tra passato e presente</i>	373
IRMA SCALETTI, <i>«In hac provinciali solitudine»: identità spagnola e identità romana nel Libro 12 di Marziale</i>	389
LUCA BELTRAMINI, <i>Problemi di identità in Luciano: paideia, atticismo, barbarismo</i>	403

DONNE, IDENTITÀ E DIFFERENZA.
TRA PASSATO E PRESENTE

Francesca Buccini

Università degli Studi di Napoli 'Federico II'

1. *Identità in crisi*

Nel lungo percorso di uguaglianza, di emancipazione e di valorizzazione delle differenze, inaugurato fra il XIX e il XX secolo, le donne sono entrate a far parte della storia facendosi protagoniste di dure battaglie non solo per il riconoscimento giuridico, ma per la liberazione da ogni forma di soggezione morale, religiosa, politica e familiare, passando così da escluse della società civile a cittadine, come l'uomo, con pari diritti e pari dignità.¹ Fin dall'antichità pensatori, scrittori e intellettuali hanno teorizzato, nei testi teologici, nelle opere scientifiche e nei trattati filosofici, la naturale inferiorità della femminilità, contribuendo a costruire e trasmettere un'idea di donna in uno stato di perpetua sottomissione.² La descrizione ritenuta veritiera dell'animo, della mente e del corpo femminile è così stata prerogativa non solo delle donne stesse ma anche degli uomini, dando origine a luoghi comuni culturali e figurazioni del femminile rimasti immutati nel corso

¹ G. Bock, *Le donne nella storia europea. Dal medioevo ai giorni nostri*, Laterza, Roma - Bari 2003.

² A. Cavarero, *Nonostante Platone. Figure femminili nella filosofia antica*, Editori Riuniti, Roma 1999.

del tempo.³ L'emarginazione della donna appare, quindi, come un corollario della sua natura biologica, che la condanna a svolgere ruoli inferiori rispetto a quelli degli uomini, a occupare una sfera sociale e culturale subordinata a quella maschile, negando l'accesso a quella intellettuale e simbolica.

Nel 1949, Simone de Beauvoir attingendo a una pluralità di fonti (letterarie, filosofiche, teologiche, storiche) sintetizzava tale considerazione della donna rappresentandola come «l'inessenziale di fronte all'essenziale»⁴ come altro dall'uomo, imprigionata nel suo sesso e incapace di emanciparsi ed evolversi.

In Europa, a partire dal Seicento, l'educazione femminile, affidata alla semplice trasmissione orale di modelli comportamentali nel chiuso delle mura familiari o all'opera di congregazioni religiose dedite all'istruzione, sembra esaurirsi nella buona condotta e nei lavori donneschi: il cucito, la cura della casa e della famiglia per le fanciulle dei ceti popolari, il canto, la recitazione, le lingue straniere per quelle appartenenti ai ceti sociali più elevati. L'obiettivo è quello di avviare bambine/ragazze alle arti convenienti al loro sesso⁵ e al mantenimento dell'ordine sociale a sua volta fondato su una rigida codificazione dei ruoli sessuali interpretati in termini di potere di un genere sull'altro.⁶

Nella storia del pensiero pedagogico occidentale nel passaggio tra Settecento e Ottocento lo svilupparsi di un pensiero illuminista fondato sulla critica del pregiudizio e della schiavitù non ha comportato, nell'immaginario collettivo culturale dominante, un significativo ribaltamento delle forme di disuguaglianza implicite in un dimorfismo sessuale ancora basato su un determinismo biologico teso a giustificare l'inferiorità intellettuale delle donne.

³ G. Chaucer, *I racconti di Canterbury*, Mondadori, Milano 1986.

⁴ S. de Beauvoir, *Il secondo sesso* (1949), trad. it. Il Saggiatore, Milano 1999, p. 16.

⁵ S. Ulivieri (a cura di), *Le bambine nella storia dell'educazione*, Laterza, Roma - Bari 1990.

⁶ N. Zemon Davis - A. Farge (a cura di), *Storia delle donne in Occidente. dal Rinascimento all'età moderna*, trad. it. Laterza, Roma - Bari 1991.

Prende sempre più forza una visione gerarchica del rapporto tra i generi accentuata da una prassi educativa che a livello sociale, familiare e istituzionale si concretizza in forme differenziate in base al genere di appartenenza, concorrendo alla costruzione di destini educativi distinti. Nel corso dei secoli la donna, prigioniera della sua diversità biologica, è stata spesso oggetto di studio e di indagine teorica che ha contribuito al delinarsi di connotazioni simboliche sessiste, con notevoli ricadute sul piano educativo. Di conseguenza, la necessità di differenziare i modelli formativi in base al genere trova riscontro in una prassi formativa retta sulla convinzione di istruire le bambine/donne in base a dei contenuti a loro specificamente destinati,⁷ contrapposti a quelli maschili.

La nascita del sistema scolastico pubblico, l'istituzione dell'obbligo scolastico e la gratuità dell'istruzione primaria, se da un lato è stata percepita non solo come un diritto da estendere a tutti come premessa per acquisire una soggettività autonoma, dall'altro, per quanto concerne l'istruzione femminile, ha alimentato dubbi e sospetti sulle possibili conseguenze da un punto di vista morale e sociale.⁸ Nell'Italia post-unitaria l'istituzione dell'obbligo scolastico, per bambini e bambine relativamente al primo biennio della scuola elementare, in classi differenziate per sesso e in parte anche nei programmi, non contribuisce alla riduzione del tasso di analfabetismo femminile, che sarà, per tutto l'Ottocento, come del resto in quasi tutti gli altri paesi europei, superiore a quello maschile.⁹

Il tema dell'istruzione femminile risulta legato alla presunta inferiorità, naturale e sociale, della sua immagine: il passaggio da una concezione biologica della differenza fra uomo e donna ad

⁷ C. Covato, *Idoli di bontà. Il genere come norma nella storia dell'educazione*, Unicopli, Milano 2014.

⁸ D. Marchesini, *L'analfabetismo femminile nell'Italia dell'Ottocento: caratteristiche e dinamiche*, in S. Soldani (a cura di), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, Franco Angeli, Milano 1989, pp. 37-56.

⁹ C. Ghizzoni - S. Polenghi (a cura di), *L'altra metà della scuola. Educazione e lavoro delle donne tra Ottocento e Novecento*, SEI, Milano 2008.

argomentazioni legate alla complessità sociale dell'identità di genere non ha segnato una rottura con le teorie androcentriche del passato. Le argomentazioni contrarie all'istruzione della donna si succedono nel tempo mettendo l'accento ora sulla presunta inferiorità biologica ora sui pericoli che deriverebbero per la società da una rinuncia della donna a svolgere esclusivamente il ruolo materno e di custode della casa. Occorre attendere la fine del secondo conflitto mondiale per scrutare cambiamenti significativi in merito alla possibilità di superare il modello borghese di divisione di genere nel lavoro dentro e fuori le pareti domestiche, dando il via a mutamenti significativi legati sia all'avvio dell'alfabetizzazione femminile, nell'ambito delle istituzioni pubbliche e private, sia ai cambiamenti nell'organizzazione della vita familiare in relazione alle nuove esigenze produttive e sociali. In Italia nel 1973, con la pubblicazione del volume di Gianini Belotti, *Dalla parte delle bambine*,¹⁰ si coglie l'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita¹¹ e sulle modalità di veicolazione dei modelli educativi sulla base di una divisione di genere. Il testo, che propone un'attenta analisi della cultura e delle pratiche educative di quel tempo, fortemente ancorate a stereotipi sessisti, rappresenta il punto di partenza per il diramarsi, all'interno della pedagogia di genere, di nuove linee di ricerca.

Le donne si sono trovate così di fronte a un bivio: costruire la propria esistenza secondo modelli di comportamento socialmente attesi, concepiti e determinati da altri, oppure scegliere una nuova strada, causa inevitabile di rifiuto e di esclusione sociale.

¹⁰ E. Gianini Belotti, *Dalla parte delle bambine. L'influenza dei condizionamenti sociali nella formazione del ruolo femminile nei primi anni di vita*, Feltrinelli, Milano 1973.

¹¹ F. Cambi, *La scoperta del 'genere'. Società italiana, cultura pedagogica e questione femminile*, in S. Ulivieri (a cura di), *Educazione e ruolo femminile. La condizione delle donne in Italia dal dopoguerra a oggi*, La Nuova Italia, Firenze 1992; F. Cambi - S. Ulivieri (a cura di), *I silenzi nell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze 1994; S. Leonelli, *La Pedagogia di genere in Italia: dall'uguaglianza alla complessificazione*, «Ricerche di Pedagogia e Didattica», 6 (2011), n° 1, pp. 1-15.

La constatazione di una storica disuguaglianza del femminile rispetto al maschile è al centro di una serie di riflessioni e pratiche che percorrono tutto il XX secolo e che individuano, nell'educazione, un ruolo cruciale nel processo di decostruzione dei modelli dominanti.

Grazie ai mutamenti teorici e metodologici del Novecento, e agli impulsi provenienti dal movimento femminista, il sapere femminile, per secoli escluso dalla vita politica, dall'esercizio del potere, dalla sfera pubblica e relegato al privato, alla cura della famiglia e dei figli, inizia a costituirsi come patrimonio per la società complessa. All'interno di questo processo, le donne mettono in discussione i ruoli familiari, si appropriano della parola, di uno spazio all'interno del dibattito pubblico e politico, diventano parte attiva delle vicende storiche, sociali e politiche al fine di decostruire e ricostruire ruoli, identità individuali e collettive, emergendo dalla condizione di marginalità a cui il patriarcato le aveva relegate. In questa prospettiva le implicazioni pedagogiche inscritte nei diversi modi di concepire la donna divengono punti di vista da cui analizzare un intero sistema culturale e l'insieme dei rapporti sociali che lo caratterizza.

In un primo periodo, intorno agli anni Sessanta del Novecento, l'affermarsi di un modello emancipazionista e la spinta verso l'uguaglianza dei diritti formativi mettono in luce la condizione di subordinazione e di marginalità delle donne in tutti i campi, dalla rappresentazione culturale, alla visibilità economica, politica e sociale. Nello specifico ambito pedagogico, questo modello, retto sulla concezione della differenza come svantaggio e limitazione da superare, al fine di emancipare le donne da ruoli rigidamente tradizionali, dà vita alla logica delle 'pari opportunità', denunciando le privazioni e le mancate occasioni offerte a bambine e ragazze, smascherando stereotipi e pregiudizi nelle pratiche educative e i pesanti condizionamenti sociali che gravavano sull'identità e sul ruolo femminile.¹² Gli anni Settanta del Novecen-

¹²S. Leonelli, *Costruzione di identità e pedagogia di genere*, in M.G. Con-
tini (ed.), *Molte infanzie molte famiglie*, Carocci, Roma 2010.

to hanno di fatto rappresentato una svolta per il raggiungimento delle pari opportunità nell'ambito dell'istruzione, ma è verso la metà degli anni Ottanta, che al modello emancipazionista si affianca quello della valorizzazione della differenza intesa non più come svantaggio, ma come una specificità da scoprire e valorizzare nella sua dimensione biologica, esperienziale e progettuale, all'interno del contesto sociale, culturale, familiare e politico.¹³ Si è passati, così, da una pedagogia che promuove un'educazione per tutti a una pedagogia delle differenze tesa ad affermare, nella teoria e nella pratica, i valori, i principi e le prassi dell'universo femminile, mettendo in crisi il modello tradizionale di formazione. La sfida del modello differenzialista è quella di trovare forme alternative di soggettività che siano rispettose delle differenze senza però rinunciare alle proprie radici e offrire spazi separati per elaborare la consapevolezza di sé, utilizzando strumenti e metodologie educative in grado di elaborare i vissuti personali.¹⁴ Partire da sé, quindi, dai propri legami, dalla propria esperienza, per affermare il proprio sguardo sul mondo, rivendicando la propria storia, senza rinunciare al proprio passato e al proprio ruolo di protagonista nella cura, valorizzando l'identità femminile nelle sue diverse espressioni:

una donna libera ed emancipata che intravede nella diversità rispetto al genere maschile lo strumento necessario per superare gli stereotipi che la volevano a questo subordinata, per affermare la propria specificità e cogliere in quegli stereotipi le sue qualità migliori.¹⁵

Dagli anni Novanta in poi, fino a oggi, gli studi di genere prendono le distanze dagli essenzialismi degli anni precedenti, declinando il concetto di eguaglianza, pari opportunità e *gender*

¹³ F. Marone, *La pedagogia della differenza e il pensiero postmoderno*, Luciano, Napoli 2003.

¹⁴ E. Beseghi - V. Telmon, *Educazione al femminile: dalla parità alla differenza*, La Nuova Italia, Firenze 1992.

¹⁵ G. Lipovetsky, *La terza donna. Il nuovo modello femminile*, Sperling & Kupfer, Milano 2000, p. 15.

equality. L'oggetto di analisi apre lo sguardo alla molteplicità: orientamenti sessuali, migrazioni, disagi sociali, disabilità; una «complessificazione della categoria di genere»¹⁶ aperta non solo alle questioni delle donne, ma alle relazioni di genere.

Tuttavia, nonostante i progressi e le numerose misure introdotte, esiste ancora un numero sproporzionato di situazioni che svantaggiano le donne sia sul piano professionale che nell'ambito familiare. Queste disuguaglianze sono pratiche ormai incarnate, che derivano dai molti stereotipi presenti in famiglia, nell'istruzione, nella cultura, nelle stesse organizzazioni pubbliche. È necessario sviluppare nuovi approcci e interventi, non solo politici e giuridici, ma soprattutto educativi, e garantire pari opportunità e l'accettazione della diversità attraverso un'educazione orientata alla cultura dell'uguaglianza e al rispetto delle differenze.¹⁷ Ridefinire la logica delle relazioni di genere, ristabilire nuovi paradigmi di conoscenza, ricongiungere, senza annullare, saperi, emozioni, logiche e pratiche di confronto tra generi è dunque, ancora una volta, una questione di formazione. In ambito educativo ciò significa promuovere attività in cui le donne siano protagoniste e incrementare la loro presenza nei centri decisionali della società e della politica, adottando il *mainstreaming* come strategia al fine di modificare gli orientamenti culturali. La dimensione formativa, in ottica di genere, deve attraversare e coinvolgere i vari aspetti della vita sociale e politica e garantire, a tutte le donne, la possibilità di programmare percorsi più vicini alle loro esigenze e problematiche future, di cogliere i processi di trasformazione del mercato del lavoro, di organizzare e costruire competenze e conoscenze.

Come dimostrano le recenti ricerche sulle disuguaglianze di genere nei contesti organizzativi, si tratta di questioni importan-

¹⁶S. Leonelli, *Sulla necessità di continuare a indagare il genere nelle scuole e nei servizi educativi*, «Infanzia», 5 (2009), pp. 346-350.

¹⁷F. Marone, *Che genere di cittadinanza? Percorsi di educazione ed emancipazione tra passato, presente e futuro*, Liguori, Napoli 2012.

ti ancora irrisolte, che richiedono un attento esame da una prospettiva interdisciplinare e interculturale e un ripensamento dei modelli tradizionali di identità di genere. In questa prospettiva, il dispositivo della formazione (educazione e istruzione) rappresenta lo strumento più idoneo a generare pensieri, produrre emozioni, alimentare affetti, instaurare relazioni ispirate e governate dai principi del rispetto delle differenze, con la salvaguardia dei diritti di ciascuno riconosciuto nella sua identità.¹⁸

2. *Gender gap nei percorsi S.T.E.M.*

Nel corso del Novecento la scienza ha vissuto un processo di decostruzione del proprio assetto epistemologico che ha contribuito a mettere in discussione la visione meccanicistica della natura e il modello lineare (causa-effetto) a favore di una modalità di fare ricerca aperta alla complessità e orientata a prendere in considerazione innumerevoli variabili che sottostanno ai fenomeni naturali. A partire dagli anni Settanta, parallelamente a questo processo di decostruzione e di affermazione della complessità, il movimento femminista cerca di svelare il carattere falsamente universale della scienza mettendo in discussione le categorie di progresso, di dominio sulla natura, di oggettivismo, di omologazione dell'esperienza e di universalismo naturalistico, proponendo un ripensamento del rapporto con le tecnologie e il progresso.¹⁹

Le donne, per secoli vissute ai margini della comunità scientifica, poiché considerate intellettualmente inferiori, biologicamente imperfette e prive delle qualità tipiche dello scienziato, come la razionalità, l'obiettività e l'astrazione, iniziano a considerare il

¹⁸ I. Loiodice, *Formazione di genere. Racconti, immagini, relazioni di persone e famiglie*, Franco Angeli, Milano 2012.

¹⁹ A.G. Lopez, *Donne ai margini della scienza. Una lettura pedagogica*, Unicopli, Milano 2009.

posto da loro occupato nella costruzione del pensiero scientifico. La crisi epistemologica vissuta dalla scienza nel XX secolo ha mostrato, difatti, quanto fosse necessario recuperare quelle dimensioni dell'identità umana come il dialogo e l'affettività che la stessa cultura vuole appartenenti al pensiero femminile.²⁰ Riconoscere l'esistenza della soggettività femminile significa creare una comunità scientifica che trascende le dicotomie oggetto/personalità e natura/cultura e offre un modo di produrre scienza e conoscenza capace di comprendere la realtà in tutte le sue forme.

Aumentare la presenza delle donne nel campo della ricerca non è quindi solo una questione di pari opportunità, ma è fondamentale per l'introduzione di nuovi campi di ricerca e nuove prospettive.

Nel chiedere un ripensamento del rapporto tra scienza e progresso le donne hanno iniziato a riflettere non solo sulle conseguenze negative dell'intervento umano, ma anche sulle disuguaglianze causate dalla stessa ricerca scientifica e tecnologica che, seguendo una logica antropocentrica, è orientata a dominare e distruggere la natura e gli altri uomini. Le donne si sono quindi assunte il compito di smantellare le strutture tradizionali della scienza moderna che hanno condizionato per secoli le culture e i sistemi politici occidentali.

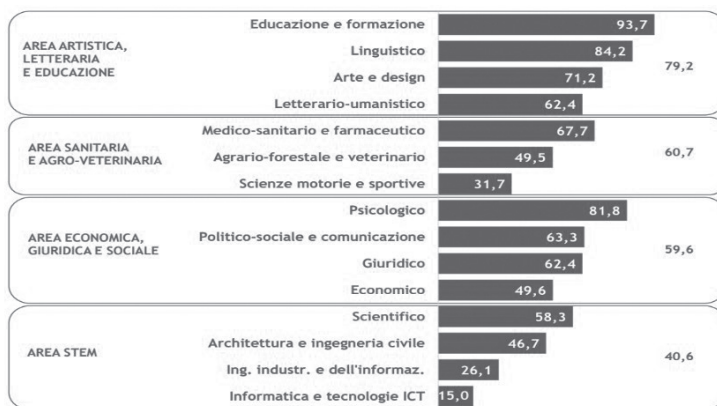
La cultura scientifica appresa e trasmessa all'interno delle istituzioni formative e praticata all'interno dei laboratori e dei gruppi di ricerca ha costretto le donne a omologarsi ai valori, ai comportamenti, alle pratiche già esistenti e rappresentative del genere maschile, ostacolando il loro accesso al sapere e la possibilità di far emergere la propria identità di genere, i propri pensieri e idee.²¹

Ancora oggi, infatti, nonostante i progressivi cambiamenti nelle esperienze femminili in termini di maggiori opportunità e prospettive di istruzione e formazione, di partecipazione al mer-

²⁰ B. Mapelli - G. Bozzi Tarizzio - D. De Marchi, *Orientamento e identità di genere. Crescere donne e uomini*, La Nuova Italia, Firenze 2001.

²¹ S. Ulivieri, *Educare al femminile*, Edizioni ETS, Pisa 1995.

cato del lavoro e, più in generale, alla sfera pubblica, persistono varie forme di segregazione di genere che tendono a definire e riprodurre opportunità e destini diversi per uomini e donne, soprattutto in termini di conoscenza scientifica.²² In accordo con la letteratura internazionale, infatti, la presenza femminile all'interno dei percorsi scientifici e professionali di area STEM,²³ nonché nell'avanzamento di carriera, risulta nettamente inferiore a quella maschile (Fig. 1).



Fonte: AlmaLaurea, Indagine sul Profilo dei Laureati.

²² F. Marone - F. Buccini, *Nuove emergenze educative nell'era contemporanea: ragazze e STEM*, «Education Sciences and Society», 1 (2022), pp. 170-184.

²³ Il documento *Le carriere femminili in ambito accademico* (2019) rileva che le donne rappresentano il 50% della popolazione di riferimento a tutti i livelli: sono il 55,5% degli iscritti ai corsi di laurea; il 57,6% del totale dei laureati; il 50,0% degli iscritti ai corsi di dottorato e il 51,8% del totale dei dottori di ricerca, mentre la loro presenza diminuisce nel passaggio dalla formazione alla carriera accademica. Sempre nel documento è evidenziato che il genere femminile rappresenta più della metà della popolazione accademica registrando un picco nell'area Humanities and the Arts (77,6%), tradizionalmente scelta dalle studentesse, mentre la sua presenza diminuisce negli ambiti di carattere più scientifico o tecnico raggiungendo i livelli più bassi nell'area Agricultural and veterinary sciences (48,1%) e soprattutto nell'area Engineering and technology (27,4%). Anche i dati forniti dalla XIX Indagine sul Profilo dei Laureati 2020 (Rapporto Alma Laurea 2019) confermano tali tendenze: nei corsi di pri-

Con il termine segregazione educativa e formativa, particolarmente pronunciata nel campo delle scienze, si intende quel fenomeno in base al quale i percorsi di studio, maggiormente universitari, tendono, generalmente, a essere percepiti come femminili o maschili, con una notevole ricaduta della stessa separazione nel mondo del lavoro. È quindi necessario analizzare le reali conseguenze di queste strutture discriminatorie e liberare i vari percorsi di studio, non solo quelli tecnico-scientifici, dalla loro connotazione di genere, affinché ragazzi e ragazze prima, uomini e donne poi, possano scegliere liberamente il loro percorso formativo/professionale.²⁴ Il processo di costruzione culturale dell'identità di genere, l'acquisizione di informazioni su aspettative, pratiche e ruoli socialmente condivisi è il risultato dell'educazione e degli stimoli ricevuti fin dai primi anni di vita. Diventa quindi importante chiedersi in che misura gli stimoli esterni e i modelli comportamentali influenzino la formazione degli stereotipi e il processo di decostruzione degli stessi. A partire dai primi anni di vita, infatti, tutti gli aspetti socio-culturali associati all'appartenenza a uno dei due generi (attività, atteggiamenti e i ruoli) contribuiscono alla trasmissione e all'implementazione degli stereotipi, limitando e influenzando la crescita da questa fase in poi.²⁵ Pertanto, nel loro processo di decostruzione è necessario chiedersi fino a che punto gli stimoli esterni e le azioni, conscie e inconscie, di genitori e insegnanti possano dare ai bambini libertà di espressione e di scelta. In questa fase, tutti gli aspetti socio-culturali legati all'appartenenza a uno dei due generi sono fortemente condizionati dalle figure di riferimento e dal contesto nel quale il bambino cresce. È evidente, quindi, la responsabilità degli adulti nel garantire, al

mo livello le donne costituiscono la forte maggioranza nei gruppi insegnamento (94%), linguistico (84%), psicologico (81%), professioni sanitarie (69%) e letterario (67%), al contrario risultano una minoranza nei gruppi ingegneria (25%) e scientifico (29%).

²⁴I. Biemmi - S. Leonelli, *Gabbie di genere. Retaggi sessisti e scelte formative*, Rosenberg & Sellier, Torino 2016.

²⁵E. Ruspini, *Le identità di genere*, Carocci, Roma 2009.

soggetto in formazione, la possibilità di ‘essere’ e ‘diventare’. Nei contesti di socializzazione primaria (casa e scuola), è importante avere immagini di riferimento positive che possano infondere fiducia, nutrire, valorizzare e sostenere scelte e preferenze individuali. È quindi chiaro che il potere degli stereotipi è tale da influenzare esplicitamente e implicitamente il comportamento delle ragazze fin dalla più tenera età, tanto da avere un impatto negativo sul loro rendimento scolastico e sull’apprendimento in alcune materie. L’istruzione per le ragazze, compresa quella universitaria, non è sempre uno strumento di emancipazione, ma spesso è il tramite attraverso cui si amplifica un’oppressione già presente nell’ambiente familiare. Il linguaggio, le pratiche didattiche, i libri di testo possono, infatti, a loro volta, essere elementi facilitanti o, al contrario, ostacolanti nella promozione delle pari opportunità condizionando, o, in alcuni casi, favorendo, i progetti di vita delle ragazze, le quali continueranno a limitare i propri interessi all’interno di ambiti considerati tradizionalmente di pertinenza femminile (l’educazione, la «cura»), o maschile (per esempio quello scientifico e tecnologico), ricalcando esattamente gli stereotipi tradizionali circa le attività ritenute adatte all’uno e all’altro genere.²⁶ Studiare il ruolo della scuola significa mettere in luce i valori, le norme, i modelli e i significati intersoggettivi della differenziazione che sottostanno alla routine dei processi di apprendimento-insegnamento. Per la strutturazione di un percorso pedagogico che tenda alla valorizzazione delle differenze e alla decostruzione di stereotipi e pregiudizi è essenziale fin da subito promuovere, nell’ambito della programmazione del curriculum, un’educazione sensibile ai temi della parità.²⁷ All’interno del percorso formativo è indispensabile per le alunne e per gli alunni una precoce presa di coscienza e rispetto dei ruoli e delle

²⁶ I. Biemmi, *Educare alla parità. Proposte didattiche per orientare in ottica di genere*, Edizioni Conoscenza, Roma 2012.

²⁷ F. Dello Preite, *Stereotipi e pregiudizi di genere. Il ruolo della scuola e le competenze dei docenti*, «Formazione & insegnamento», IX, 3 (2013), pp. 207-213.

differenze, unito a un supporto continuo delle loro capacità al fine di fornire conoscenze e qualifiche necessarie al superamento degli stereotipi sulle professioni e garantire un equo accesso nel mondo del lavoro.

3. *Qual è il ruolo dell'educazione di genere?*

Prevenire la segregazione formativa non è semplice; tuttavia, dal punto di vista educativo è possibile, fin dall'infanzia, incominciare a lavorare su quelle competenze come l'autostima, la capacità di pensare in modo critico, di risolvere i problemi e di prendere decisioni, migliorando quelle percezioni che le bambine prima, ragazze poi, hanno sulle loro possibilità di riuscita in ambiti differenti da quelli attribuiti dalla cultura.²⁸

Un approccio sistemico, in grado di cogliere le molteplici relazioni che intercorrono tra le variabili legate ai contesti di vita del soggetto che apprende e il soggetto stesso, affinché venga sollecitato a riflettere sull'adeguatezza delle proprie strutture cognitive per poterle valutare ed eventualmente trasformare in forme più complesse, rispondendo, in modo efficace, a sollecitazioni provenienti dall'ambiente esterno.²⁹

È essenziale, fin dai primi anni della formazione, garantire al soggetto in formazione un'attenzione continua alla dimensione percettiva e sensoriale, nonché la costruzione di ambienti di apprendimento dinamici e plurifattoriali.³⁰

²⁸ F. Marone - F. Buccini, *Plasticità cerebrale e formazione scientifica: buone prassi nella scuola dell'infanzia per combattere gli stereotipi di genere*, «Articolo Trentatré Collana multidisciplinare di Arti e Scienze, Ricerche in neuroscienze educative Scuola, Sport e Società», Edizioni Universitarie Romane, Roma 2021, pp. 194-196.

²⁹ A.G. Lopez, *Dall'esclusione all'emancipazione. Per una pedagogia dell'empowerment femminile nella scienza*, in I. Loiodice - P. Plas - N. Rajadell (a cura di), *Percorsi di genere. Società, cultura, formazione*, ETS, Pisa 2012, pp. 127-144.

³⁰ A. Calvani, *Come fare una lezione efficace?*, Carocci, Roma 2016.

Bambini e bambine elaborano i propri strumenti cognitivi relazionandosi con gli altri, acquistando sempre più consapevolezza della realtà esterna che li circonda. È evidente che le stimolazioni potenziali di una interazione sociale sono una grande occasione per il processo apprenditivo-educativo.³¹ Durante i periodi di maggiore sensibilità alle stimolazioni esterne, particolarmente significativo nei primi anni di vita, le possibilità di connessione delle cellule neurali aumentano, registrando una rilevante apertura all'ambiente e lasciando maggiore spazio all'educabilità. Emerge, quindi, chiaramente il ruolo che gli stimoli ambientali hanno nella modificazione della struttura di base dei neuroni.³² Tali modifiche, rese possibili dall'interazione dinamica con l'ambiente, possono guidare i processi di apprendimento, rendendo l'intervento educativo capace di innescare e/o modificare i comportamenti nella direzione dell'intenzionalità educativa.³³ Partendo dalla considerazione dell'educabilità³⁴ umana quale potenzialità concreta che trova i suoi strumenti proprio nei processi di comunicazione e negli scambi esperienziali interattivi tra ambiente e individui, è importante chiedersi quale sia il ruolo dei processi formativi nella distribuzione effettiva delle risorse tra i due generi e se essi comportino persistenza o mutamento, conservazione o innovazione dei ruoli di genere trasmessi e appresi.

In questa prospettiva l'educazione, in particolare quella di genere, deve partire da una revisione epistemologica di ogni ambito disciplinare e da un ripensamento del pensiero occidentale che tenga conto della storica asimmetria tra genere maschile e femminile e del carattere sessuato attribuito alle attività logiche

³¹ F. Buccini, *L'educazione di genere tra teoria e prassi: itinerari di ricerca per l'infanzia*, «Education Sciences and Society», 2 (2020), pp. 355-366.

³² E. Frauenfelder, *La formazione come processo biodinamico. Riflessioni pedagogiche*, in V. Sarracino - M.R. Stollo (a cura di), *Ripensare la formazione*, Liguori, Napoli 2000, pp. 25-35.

³³ Ead., *Pedagogia e Biologia. Una possibile 'alleanza'*, Liguori, Napoli 2001.

³⁴ E. Frauenfelder - F. Santoianni, *Le scienze bioeducative. Prospettive di ricerca*, Liguori, Napoli 2002.

e razionali. Ciò significa che l'educazione, in ottica di genere, deve offrire strumenti e metodologie idonee per comprendere i meccanismi e i paradigmi che definiscono stereotipi e pregiudizi all'origine di un ordine gerarchico tra uomini e donne, per arrivare al fondamento stesso del pensiero occidentale, evidenziando come si sia costruito a partire dalla negazione delle differenze, prime tra tutte quella tra maschile e femminile e tra mente e corpo, e interrogarsi, nel caso delle discipline scientifiche, sul legame esistente tra la creazione del sapere scientifico e le dinamiche di potere, con l'obiettivo di avviare un processo di decostruzione dello stesso.³⁵

Educare al genere significa educare alla libertà e scardinare tutte le forme di conoscenza delle dicotomie classiche affinché, ragazzi e ragazze, siano orientati verso percorsi di studio e professionali vicini alle proprie attitudini e desideri.

³⁵ V. Guerrini, *Educazione e differenza di genere*, ETS, Pisa 2017.

