



Regione Toscana
Dare Valori Innovazione Sostenibilità



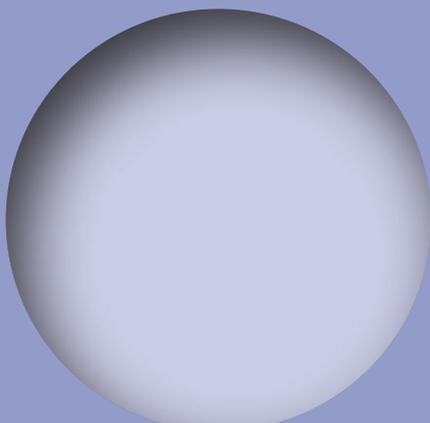
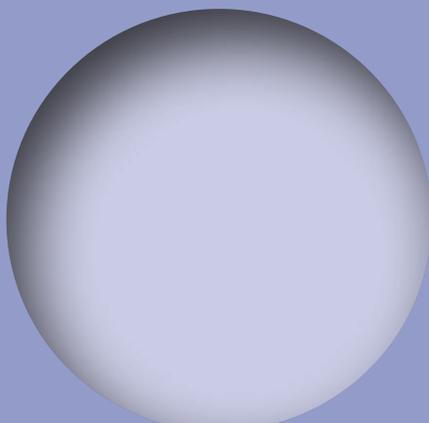
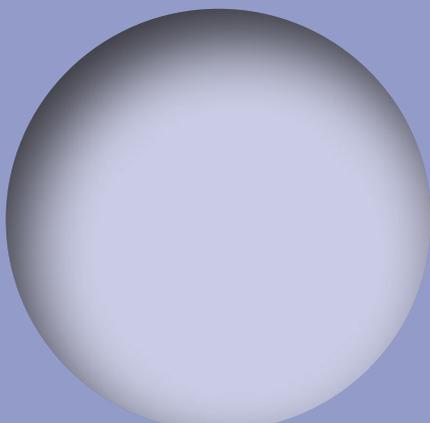
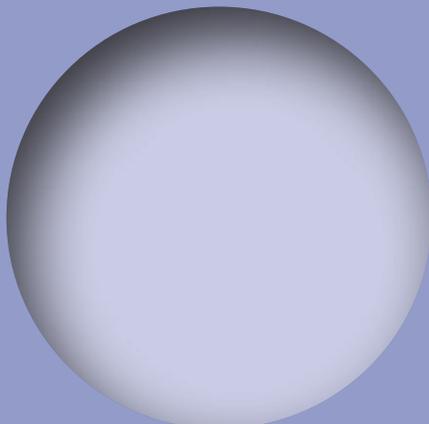
Provincia di Siena



COMUNE DI SIENA



Comune di Monteriggioni



SCUOLA E GENERE: percorsi di crescita

**SCUOLA
E GENERE:
percorsi
di crescita**

Publicazione realizzata
con i finanziamenti ex legge 16/2009
"Cittadinanza di genere"

TESTI

Paola Rosignoli, Daniela Peccianti,
Luisa Cei, Elisa Giomi, Monica Matticoli,
Valentina Tinacci, Claudia Pacchierotti,
Albalisa Sampieri, Angelina Gerardi,
Marta Fusai

SI RINGRAZIA:

Luisa Cei, Roberta Guerri, Maria Teresa
Fabbri, Associazione UISP - Comitato di
Siena, Associazione Archivio UDI della
Provincia di Siena, Associazione Atelier
Vantaggio Donna

IMPAGINAZIONE E GRAFICA:

Fabrizio Bartalozzi

UFFICIO COMUNICAZIONE VISIVA
COMUNE DI SIENA

SI RINGRAZIA:

Luca Andreini
TIPOGRAFIA COMUNE DI SIENA

"Le radici della nostra individualità sono profonde e ci sfuggono perché non ci appartengono, altri le hanno coltivate per noi, a nostra insaputa. [...] La cultura alla quale apparteniamo come ogni altra cultura, si serve di tutti i mezzi a sua disposizione per ottenere dagli individui dei due sessi il comportamento più adeguato ai valori che le preme conservare e trasmettere".

E. Gianini Belotti, *Dalla parte delle bambine*, Feltrinelli, Milano, 2002

In ogni società esistono idee precise su cosa significhi "essere Femmina o Maschio", idee che influiscono nel modo in cui noi, Donne o Uomini, ci vestiamo, ci comportiamo, ci sentiamo, in una parola come sviluppiamo la nostra identità.

In base al sesso biologico che abbiamo alla nascita, famiglia, scuola e società ci propongono abiti, giochi, modelli di comportamento e di relazione diversi e distinti tra loro: i cd modelli di ruolo di genere.

Il ruolo di genere cioè la distinzione tra ruoli ritenuti "tipicamente" maschili e/o femminili, proprio perché determinato e trasmesso a livello sociale, è spesso influenzato da stereotipi cioè da aspettative consolidate riguardo i ruoli che uomini e donne dovrebbero assumere, in qualità del loro essere biologicamente uomini o donne. Aspettative che spesso, purtroppo, finiscono per ostacolare la realizzazione delle potenzialità e delle ambizioni personali.

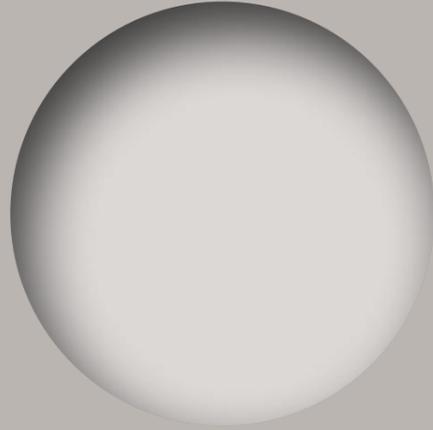
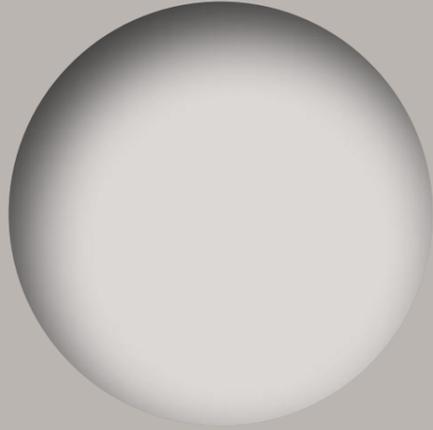
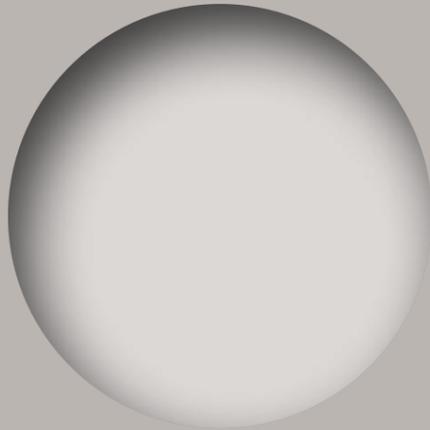
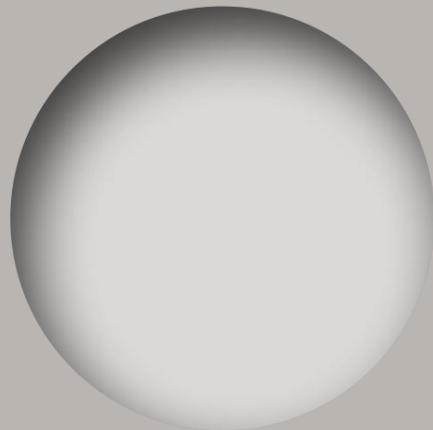
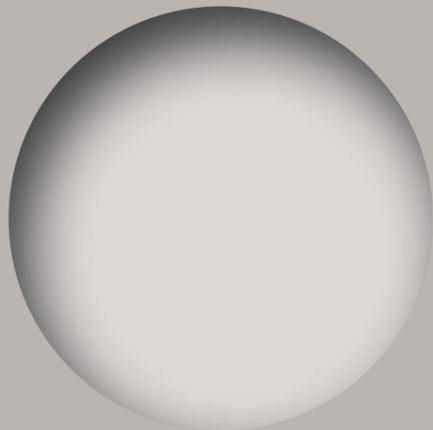
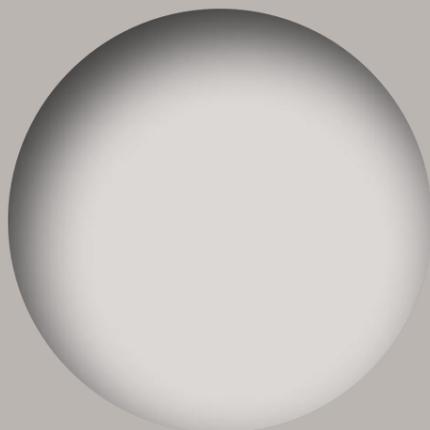
Il nostro comportamento è così influenzato fin dalla giovane età dagli stereotipi, anche se non ne siamo consapevoli. Infatti, il processo di socializzazione all'identità di genere, che prende avvio fin dalla più tenera età, risulta in buona parte condizionato dal contesto familiare di provenienza, dal gruppo dei pari, dai prodotti mediatici e da molteplici fattori ambientali.

Lavorare sull'identità di genere e sui ruoli di genere per destrutturare gli stereotipi significa dunque lavorare sempre e soprattutto e costantemente a livello culturale.

Il collegamento con il mondo educativo della scuola è quindi evidente ed inevitabile. Questo è il motivo per cui il Comune di Siena ha voluto realizzare un progetto che prevede percorsi didattici in scuole di ogni ordine e grado.

Senza mirare a voler cambiare la cultura della società attuale, il progetto punta ad un obiettivo specifico: fornire, ai bambini e alle bambine, agli adolescenti e alle adolescenti, nonché ai loro genitori e insegnanti, strumenti critici su tematiche di riflessione ad oggi non adeguatamente valorizzate, sebbene essenziali.

Paola Rosignoli
Assessora alle Pari Opportunità



La mappa del progetto

di Daniela Peccianti

Il progetto "Scuola e genere: percorsi di crescita" nasce dalla rilevazione di un bisogno manifestato formalmente e informalmente dai vari soggetti educatori e dalle famiglie del territorio senese.

L'osservazione e l'ascolto del territorio ha trovato riscontro nelle segnalazioni portate all'interno dei gruppi operativi del Tavolo Interistituzionale contro la violenza sulle donne. Infatti, la necessità di intervenire con un'azione culturale sull'identità di genere e sulle modalità relazionali fra generi, quale azione preventiva della stessa violenza sulle donne, è stata più volte segnalata proprio dagli esponenti che rappresentano il mondo scolastico nel gruppo operativo sulla formazione.

Grazie alla firma dell'Accordo territoriale di genere, che, fra le altre cose, destina i fondi di cui alla Legge regionale 16/2009, è stato possibile realizzare materialmente un'azione culturale/educativa che ha visto coinvolte scuole di vari ordini e gradi del territorio senese.

Per poter favorire lo sviluppo di una cultura improntata alla condivisione dei ruoli nella famiglia e nella società moderne e a modalità di relazione improntate al rispetto della diversità, il progetto è stato strutturato come un'azione di ampio respiro, non come una iniziativa pilota.

In questa operazione sono stati coinvolti fin dall'inizio i dirigenti scolastici delle scuole senesi e le associazioni del territorio, in modo tale che la progettazione non venisse imposta dall'alto ma risultasse partecipata e condivisa in tutti i suoi stadi.

A seguito degli incontri, è stato predisposto un progetto articolato in tre sottoprogetti distinti a secondo dell'ordine di scuola a cui si rivolgono.

Scuola dell'Infanzia

Il primo sottoprogetto, rivolto alle scuole dell'infanzia, dal titolo **Gli stereotipi di genere nei prodotti mediatici per l'infanzia**, è stato realizzato in gestione associata con il Comune di Monteriggioni e con la collaborazione dell'Ass UISP – Comitato di Siena – Sez. Sociale. E' consistito in un percorso di sensibilizzazione sull'influenza che i media hanno nello sviluppo dell'identità di genere dei bambini e delle bambine e sul come occorra effettuare una lettura critica delle realtà mediatiche rivolte all'infanzia. Ha visto coinvolti i genitori con bambini da 0 a 6 anni e gli operatori delle scuole dell'infanzia e degli asili nido. A Siena è stato inserito nel percorso di supporto alla genitorialità denominato "Crescere insieme: occasioni formative per genitori e educatori", che ogni anno viene organizzato all'interno delle strutture educative comunali.

Articolato in 6 incontri (ripetutisi nel Comune di Monteriggioni) in cui sono stati trattati 6 temi diversi, per quanto tutti collegati al mondo dei media, questo "pacchetto" di riflessione è stato strutturato in modo da essere vissuto sia come percorso formativo complessivo, sia come singola occasione di approfondimento.

Alla fine del percorso gli operatori della Scuola dell'infanzia "Raggio di sole" di Costalpino hanno deciso di dare vita ad una "buona pratica", dimostrando ancora una volta la vivacità intellettuale del personale comunale e la sua apertura a nuove esperienze.

Abbiamo riportato per intero le verbalizzazioni dei bambini e delle bambine, ma anche dei genitori e dei familiari perché meglio di qualunque dotto scritto teorico dimostrano l'importanza di lavorare sull'identità di genere e sui ruoli di genere, fin dalla primissima infanzia.

Scuole secondarie di primo ciclo di Siena

Il secondo sottoprogetto, denominato **Percorsi di educazione alla differenza di genere e al rispetto**, è stato realizzato nelle scuole secondarie di primo ciclo di Siena, che hanno aderito al progetto cioè Scuola San Bernardino di Siena e I.C. Cecco Angiolieri di Siena.

Nel progetto vengono affrontate le tematiche dell'educazione alla differenza di genere, tenendo conto dei linguaggi dei modelli mediatici, dei ruoli familiari, degli strumenti didattici e di come le differenze di genere influiscono sulle dinamiche relazionali fra ragazzi/ragazze.

I/le insegnanti delle scuole sono stati coinvolti/e in un percorso strutturato di sensibilizzazione, formazione e training, nell'acquisizione, nella produzione e nell'utilizzo di strumenti didattico-educativi, legati al genere.

Sono stati gli/le insegnanti che hanno partecipato alle attività formative e al focus group a decidere quali laboratori realizzare, fra tutti quelli delineati. Allo stesso modo hanno concordato, con gli esperti forniti dall'Ass. UISP – Comitato di Siena, gli obiettivi, gli argomenti e la metodologia di lavoro da tenersi in ciascuna classe. E' stata realizzata una vera e propria attività di co-progettazione in progress che ha comportato un coinvolgimento attivo degli/delle insegnanti in tutto il percorso laboratoriale.

A latere dell'attività dei laboratori, in due classi dell'I.C. Cecco Angiolieri non coinvolte nel progetto comunale, è stata data vita ad una buona pratica, ad opera di una professoressa evidentemente sensibile alle tematiche di genere, utilizzando gli strumenti didattici forniti durante la formazione agli/alle insegnanti. Questa esperienza, sebbene sviluppatasi fuori dal progetto, è inserita in questa pubblicazione perché nata come ricaduta culturale dell'iniziativa comunale.

Scuole secondarie di secondo ciclo

L'ultimo sottoprogetto ha riguardato le scuole secondarie di secondo ciclo ed è stato realizzato in collaborazione con due associazioni di volontariato, l'Ass. Archivio UDI della Provincia di Siena e l'Ass. Atelier vantaggio donna.

Poiché il Comune ha sposato le idee progettuali proposte dalle due associazioni, non è sembrato opportuno ribattezzare questo sottoprogetto. Anzi è stato deciso di lasciarlo nell'attuazione, oltre che formalmente, separato in due moduli.

La storia delle donne

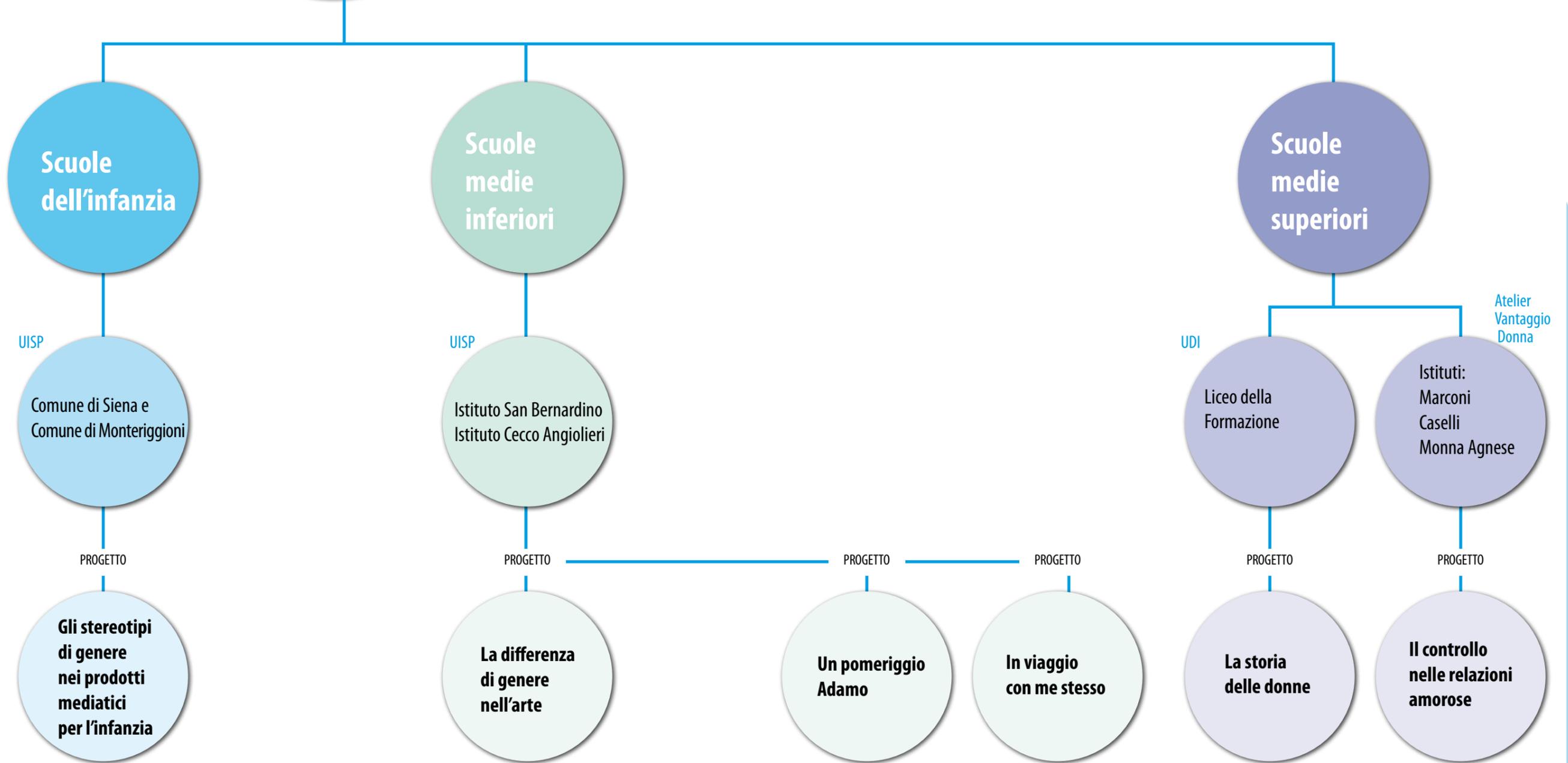
La realizzazione di questo modulo è stata curata dall'Archivio UDI della Provincia di Siena. Lo scopo è rendere consapevoli le nuove generazioni del lungo cammino affrontato dalle donne per la conquista dei loro diritti politici, civili e sociali.

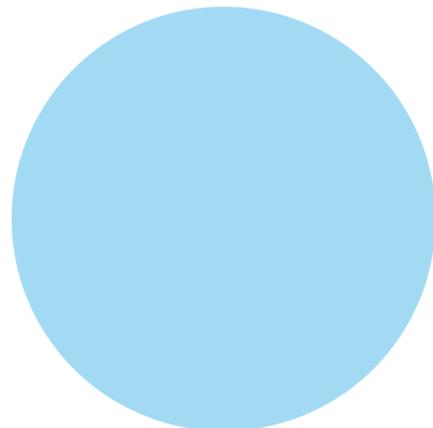
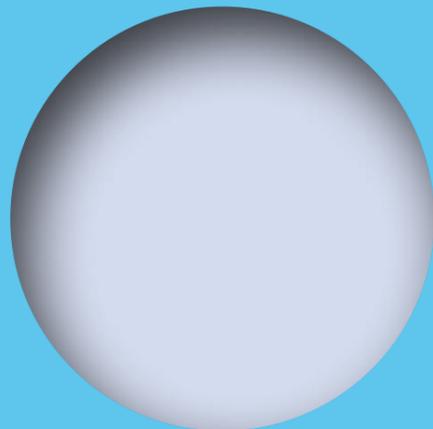
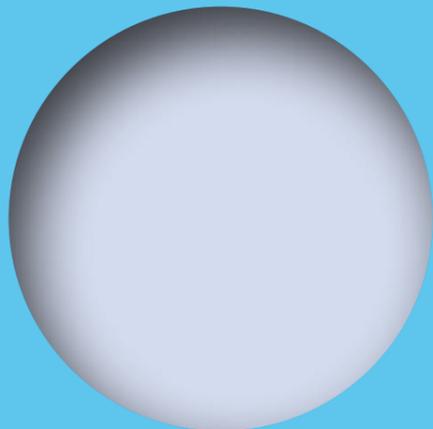
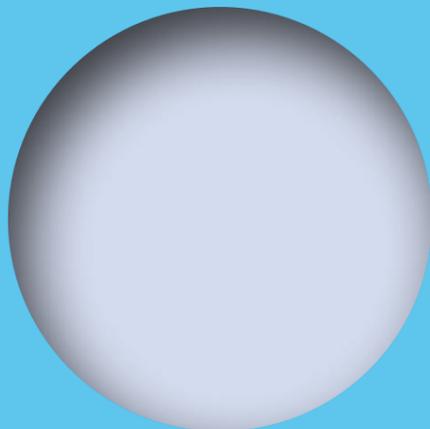
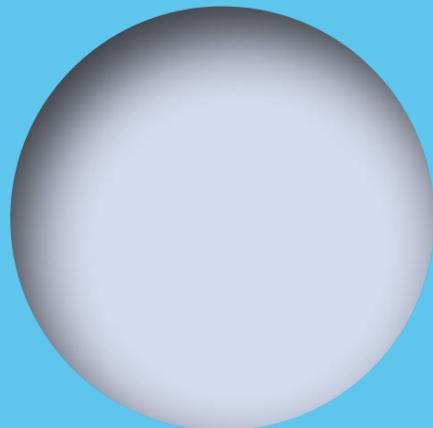
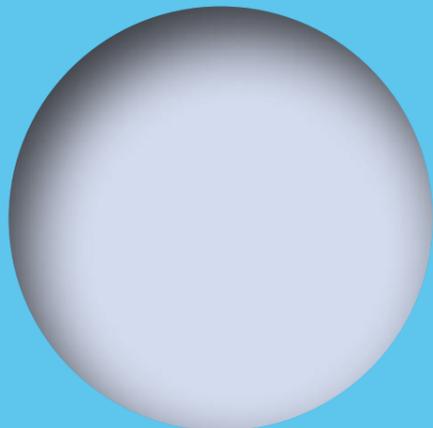
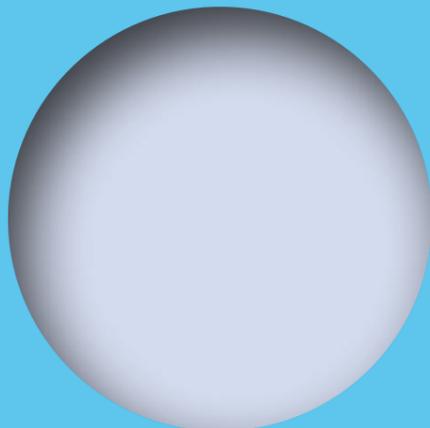
L'attività ha coinvolto una classe quarta del Liceo della Formazione, che già aveva iniziato un percorso formativo con l'Archivio UDI della Provincia di Siena, nel precedente anno scolastico.

Il controllo nelle relazioni amorose

Il modulo, realizzato a cura di "Atelier Vantaggio Donna", vuole far scoprire ai ragazzi ed alle ragazze quali sono le regole di un rapporto sano, senza controllo e violenza da parte di uno dei due partners, sensibilizzando al contempo il "gruppo dei pari" a riconoscere i segnali di un disagio dovuto ad una relazione amorosa non sana e stimolando una reazione di aiuto verso le vittime.

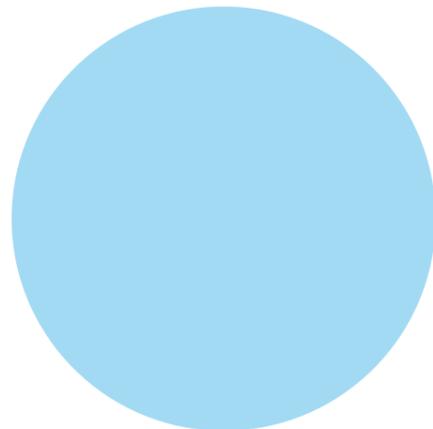
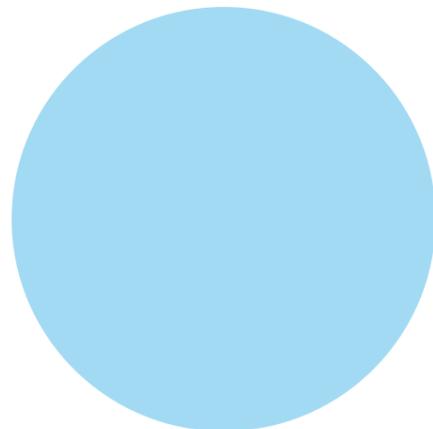
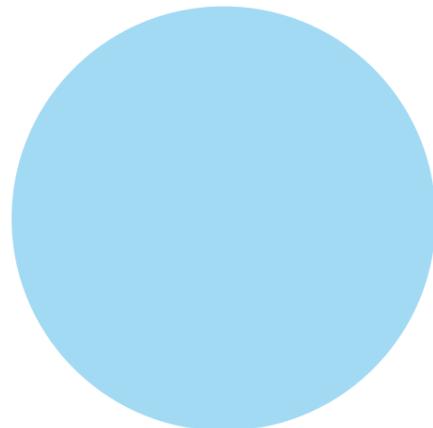
Scuola e Genere:
percorsi di crescita





Gli stereotipi di genere nei prodotti mediati per l'infanzia

scuole dell'infanzia di Siena e Monteriggioni



Premessa metodologica

di Elisa Giomi

Il progetto, articolato, in moduli è un programma di incontri ed occasioni di approfondimento su varie tematiche considerate di interesse preminente per tutti coloro che sono impegnati, in ruoli diversi, nel coadiuvare la crescita dei bambini e delle bambine. Ingrediente di tutti gli appuntamenti è stato il valore del mettere in comune l'esperienza, nella convinzione che ciascuno/a possa dare un contributo prezioso alla crescita personale e collettiva.

Il nostro approccio è stato volutamente "non frontale" e senza alcuna presunzione di fornire interpretazioni univoche o istruzioni per l'uso; piuttosto, miravamo a proporre la *nostra* lettura, indicando quelli che secondo noi costituiscono problemi e risorse, e infine tentando di definire, assieme ai/alle partecipanti, un *set* di buone pratiche da mettere in campo per favorire nei bambini e nelle bambine lo sviluppo di una coscienza critica rispetto alla fruizione dei prodotti mediati e alle rappresentazioni di genere che questi veicolano. Ciascuna delle docenti ha dunque proposto la propria lettura, precedentemente messa a confronto con quella della altre, e ha messo a disposizione il proprio sapere "specialistico", che comprende, oltre a una comune preparazione sugli studi di genere e sui processi di formazione dell'identità di genere, ambiti diversi: i *media studies*, la letteratura, la pedagogia infantile, la consulenza in ambito professionale ecc.

Per mettere i diversi gruppi a loro agio, e comunicare chiaramente gli obiettivi del modulo, siamo partite dalla condivisione di un dato che noi docenti ritenevamo molto rilevante: ciascuno/a di noi, in quanto uomo o donna, madre o padre, figlio o figlia, ha esperienza diretta delle questioni di genere, e senza dubbio ha sviluppato una propria idea e sensibilità in merito, anche se non sempre si è trovato/a problematizzare tale esperienza. Ciò avviene perché la società e la cultura che circondano tutte e tutti noi non induce a riflettere su quale sia l'origine delle "regole" implicite che definiscono il maschile e il femminile nella nostra società.

Impostare gli incontri in questi termini ha consentito l'immediato instaurarsi di un clima positivo, perché ogni partecipante si è sentito riconosciuto nel proprio sapere e ha percepito la tensione fortemente "orizzontale" della nostra metodologia. La qualità degli incontri, che giudichiamo elevata, è stata determinata dalle nostre capacità ma anche e soprattutto dal forte interesse mostrato da tutti/e i/le partecipanti, e dalla loro disponibilità a mettere in comune saperi, esperienze e riflessioni senza pregiudizi e con una positiva attitudine al confronto. Questi elementi hanno reso il percorso decisamente piacevole e di grande accrescimento anche per noi docenti.

Publicità, giochi, prodotti mediali per l'infanzia: veicoli di quale immaginario di genere?

di Elisa Giomi e Daniela Pitti

La prima parte del percorso si è composto di 3 incontri dai seguenti titoli:

1. **E se fossero i tuoi figli?**
Corpi e sguardi femminili e maschili in pubblicità (a cura di Elisa Giomi)
2. **Dimmi di che sesso sei e ti dirò che gioco vuoi.**
Come vengono condizionati i desideri dei bambini e delle bambine sfruttando le credenze degli adulti (a cura di Elisa Giomi e Daniela Pitti)
3. **Winx, Gormiti, maghetti, scazzottate e minigonne:**
cartoni per bambini, per bambine ed unisex (a cura di Elisa Giomi e Daniela Pitti)

Il filo conduttore degli incontri è una riflessione sul ruolo svolto dai media nel processo di socializzazione all'identità di genere.

Primo incontro:

E se fossero i tuoi figli? Corpi e sguardi femminili e maschili in pubblicità

Prima di iniziare la lezione viene comunicata ai/le partecipanti la caratteristica interattiva dell'approccio metodologico che si intende adottare in ogni incontro del corso. Viene quindi proiettata la prima parte del video "Se questa è una donna. Il corpo femminile nei messaggi pubblicitari" realizzato da Elisa Giomi e Daniela Pitti (reperibile su www.generative.wordpress.com) per mostrare gli usi e abusi del corpo femminile, impiegato per vendere i generi di consumo più disparati.

Il video viene utilizzato per suscitare la riflessione e lo scambio di opinioni e per introdurre la problematica degli stereotipi di genere.

Partendo dall'analisi delle pubblicità per adulti, attraverso le quali si dice alle donne, ma anche agli uomini, cosa devono desiderare e quali sono i rispettivi ruoli (gli annunci dicono alla donna che deve essere seducente e pronta a compiacere le richieste sessuali dell'uomo, agli uomini dicono che possono fare molte cose con il corpo delle donne...) (fig. 1) siamo passate ad analizzare le pubblicità dei prodotti rivolti all'infanzia.

È molto facile scorgere un'assonanza. Le pubblicità di prodotti rivolti all'infanzia, pur non essendo così violente ed esplicite, dicono altrettanto chiaramente cosa è o dovrebbe essere, saper fare, desiderare un bambino o una bambina in base al proprio sesso biologico. Vengono mostrate quindi alcune immagini pubblicitarie di abbigliamento per bambini/e che evidenziano la forte continuità con i modelli proposti agli adulti. Ad esempio, bambine di pochi anni sono rappresentate in pose adulte, sensuali, ammiccanti... (fig. 2-3), mentre i bambini hanno spesso sguardi da duro e pose da macho.

(fig. 4-5)

Per ogni immagine mostrata si invitano i/le partecipanti a riflettere e riconoscere le principali strategie di "adultizzazione" e sessualizzazione precoce, facendo attenzione alla postura, allo sguardo, all'espressione, all'azione svolta ed al contesto.

Da quest'analisi si giunge alla conclusione condivisa che le pubblicità con e per bambini/e incrementano la divisione dei ruoli di genere, mostrando e connotando alcune attività,



interessi e anche spazi fisici come 'tipici' del femminile o del maschile. Infatti i maschi sono rappresentati quasi sempre in spazi aperti e intenti a svolgere attività legate al movimento, all'avventura, alla competizione, possono sporcarsi ed essere indisciplinati (fig. 6). Le femmine invece sono rappresentate più spesso in spazi chiusi e in attività più statiche, legate alla cura del corpo e del look, all'esibizione di sé e al romanticismo (fig. 7).

Ne consegue una diversa visione del corpo legata al genere sessuale. Il modello del maschile è autoriferito, in quanto il corpo è per i maschi in linea di massima uno strumento "per fare", e le attività rappresentate (giochi, salti, ecc.) forniscono soddisfazione in sé e per sé. Il modello del femminile è eteroriferito poiché il corpo per le femmine è strumento per "apparire" e la gratificazione che se ne può ricavare presuppone uno sguardo esterno. Tutto ciò è coerente con una visione stereotipata dei ruoli e degli ambiti maschili e femminili.

Si conclude l'incontro proponendo ai/le partecipanti di chiedere ai/le loro figli/e o alunni che differenza c'è tra uomini e donne secondo loro e di annotarne la risposta.

Secondo incontro:

**Dimmi di che sesso sei e ti dirò che gioco vuoi.
Come condizionare i desideri dei bambini sfruttando le credenze degli adulti**

Il secondo incontro si apre con l'analisi esperienziale dei presenti. L'invito alla partecipazione attiva, rivolto a fine lezione precedente, è stato colto a pieno dai/dalle partecipanti che hanno chiesto e annotato le risposte dei/le figli/e o alunni/e, in merito alle differenze tra uomini e donne. Addirittura alcuni gruppi di insegnanti segnalano di aver realizzato insieme ai/le bambini/e cartelloni con ritagli di giornale che esprimevano l'idea di maschile e femminile condivisa dai piccoli/dalle piccole.

In questo secondo incontro si è messo in evidenza come la divisione degli ambiti e dei ruoli che si trova nella pubblicità di abbigliamento per l'infanzia sia coerente con quella che si trova nei giochi proposti ai bambini e alle bambine e nei relativi spot pubblicitari. Si inizia con la visione di uno spot pubblicitario degli anni '80 nel quale i ruoli di genere sono ben delimitati (http://www.youtube.com/watch?v=WwxEOj3cHRk&feature=player_embedded), per poi passare alla lettura di un "circle time" svolto nella scuola dell'infanzia di San Basilio, Roma, il 29 aprile 1981, riportato in *I bambini pensano difficile. L'organizzazione delle idee nella scuola dell'infanzia*, di Ludovica Montoni, Carocci, Roma 2005. Da quest'accostamento emerge come i modelli di ruolo proposti da queste e da altre pubblicità di quegli anni sono coerenti con "l'immaginario di genere" che avevano i bambini e bambine degli anni '80, ossia idee molto chiare e stereotipate sulle differenze tra uomini e donne. (fig. 8-9),

Queste risposte sono state messe a confronto con i risultati di una ricerca svolta proprio negli stessi anni (Cockburn, C., 'The material of male power', *Feminist Review*, No.9, Autumn 1981) dedicata anche alle implicazioni degli stereotipi di genere nelle professioni scelte da uomini e donne. Da questa ricerca emerge che gli uomini più delle donne costruiscono la loro identità in opposizione a quella dell'altro sesso e omosessuale e scartano professioni considerate femminili perché lesive della loro identità sessuale e sociale mentre per le donne il senso della loro femminilità è meno dipendente dai lavori che svolgono.

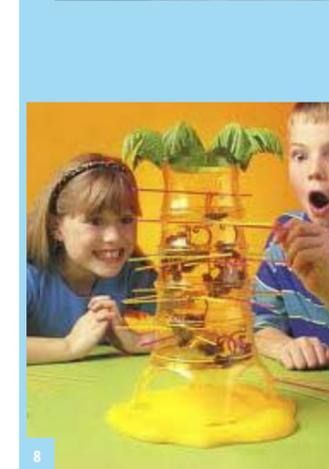
Successivamente si è proceduto con la visione di 15 pubblicità contemporanee che costituivano una sequenza-tipo di reclami televisive destinate all'infanzia, collocata all'interno di un cartone animato trasmesso sul canale televisivo Italia Uno alle ore 7.51 nella prima settimana di ottobre 2010. I/le partecipanti sono state/i invitate/i ad analizzarli, evidenziando quali sono gli elementi che caratterizzano il gioco o il prodotto reclamizzato come unisex, per maschi o per femmine.

Per ogni spot, sono stati esaminati alcuni elementi che, secondo noi, contribuiscono a veicolare queste differenti caratterizzazioni: genere sessuale del/degli attori maschi e femmine (che rappresentano i "destinatari" del prodotto reclamizzato), genere della voce fuori campo, colori e loro tonalità, genere musicale di sottofondo, caratteristiche visive (scenografia, ambientazione, effetti grafici, ecc). Da queste osservazioni si è potuto notare come la divisione dei ruoli di genere sia "messa in scena" attraverso una serie di opposizioni

- Spaziali:** Ambienti aperti lui - chiusi lei
- Cinetiche:** movimento lui - staticità lei
- Cromatiche:** colori forti e accesi, toni del blu, grigio, nero, rosso per lui - predominanza di rosa, viola, colori tenui per lei.
- Sonore:** musica melodica per lei e rocceggiante e adrenalinica per lui

Queste opposizioni sono coerenti con quelle riscontrate nei valori che emergono attraverso i giochi e le attività rappresentate rispettivamente per lui e per lei: sfida, forza fisica, scoperte scientifiche e tecnologiche, dominio per lui; tenerezza, accudimento, intimità, relazionalità, interesse per la moda per lei.

Ne consegue una diversa percezione del proprio corpo in relazione con il contesto che crea un'altra opposizione valoriale: per lui il corpo ha un valore in quanto strumento per fare, da cui trarre piacere per sé, il modello è quindi autoriferito; per lei il corpo è strumento per apparire ed il piacere è quindi legato alla presenza di un osservatore, il modello è quindi etero riferito.



Terzo incontro: **Winx, Gormiti, scazzottate e minigonne.**
Cartoni per bambine, cartoni per bambini, cartoni unisex

In quest'incontro abbiamo proseguito con l'analisi degli spot pubblicitari tratti dalla stessa sequenza-tipo presentata nell'incontro precedente.

Successivamente si è tentato di riprodurre lo stesso parallelismo, fatto con gli spot anni '80, tra l'immaginario pubblicitario e la percezione che i bambini e le bambine di oggi hanno delle differenze di genere. Per analizzare tali percezioni si è utilizzato sia il materiale prodotto dai/le partecipanti che quello prodotto da noi docenti (risposte dalle alunne/dagli alunni di 2 sezioni, una della scuola dell'infanzia "Prato fiorito" dell'VIII Municipio, l'altra della scuola dell'infanzia Deledda del VI Municipio del Comune di Roma).

Dall'analisi sono emerse alcune risposte originali e percezioni positive del femminile, ma anche il sussistere di stereotipi relativi alla "divisione sessuale del lavoro", evidentemente fortemente radicati fin dalla tenera età e significativamente simili a quelli riscontrati tra i/le bambini/e di 30 anni fa. Molti di questi stereotipi di genere riguardano le attività fisiche, la divisione sessuale del lavoro, l'aspetto estetico e l'abbigliamento. È interessante come siano soprattutto i maschietti a mostrare una percezione dei ruoli di genere molto tradizionale e stereotipata. Ecco alcuni esempi. Risposta di maschio 2: "maschi e femmine lavorano un po'"; maschio 3: "i papà lavorano, le mamme non lavorano"; maschio 4: "gli uomini lavorano, le donne fanno la lavatrice; i maschi guardano i documenti, lavorano in banca"; maschio 5: "Le donne puliscono la casa e i vetri"; femmina 1: "Le femmine lavorano di meno".

La forza fisica appare molto usata anche dai bambini per distinguere uomini e donne e per ordinarli in una gerarchia: come notano ancora due maschietti "gli uomini sono più forti"; "Le donne sono più secche e i maschi sono più forti...perché? perché le femmine sono più fiacche... perché? non hanno le forze" Abbiamo riflettuto e concordato sul fatto che la maggiore forza fisica attribuita agli uomini abbia in realtà poco a che vedere con la natura (il sesso biologico) e molto con la cultura (il genere). Le differenze fisiche sono cioè in buona parte un prodotto sociale: con il tempo e l'allenamento, le atlete riescono a acquisire una forza fisica che annulla le differenze "innate" tra uomini e donne. Questa riflessione ci ha consentito di riallacciarsi ai contenuti proposti negli incontri precedenti e iniziare così a "tirare le fila" dell'intero modulo. Abbiamo infatti fatto notare come pubblicità e industria dei giocattoli e dei media condizionino i maschi, fin da piccoli, ad essere fisicamente più attivi delle femmine: gli sport che vengono proposti loro, i giochi, le pubblicità, i cartoni animati dicono loro che possono (=devono) sviluppare i muscoli, muoversi liberamente nello spazio, sperimentare le capacità del loro corpo, usarlo per competere con gli altri e per dominare, o comunque usarlo con "autorità"

Tutto ciò crea un filo diretto con il mondo del lavoro ed il *range* di scelte occupazionali che si hanno di fronte a seconda del genere di appartenenza.

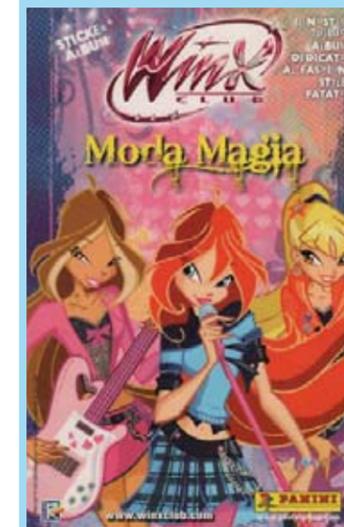
Come tappa conclusiva, abbiamo tentato, assieme ai/alle partecipanti, di individuare le linee di continuità tra i modelli di genere proposti dall'immaginario mediale, le differenze di genere percepite da bambini/e e la divisione sessuale del lavoro. Ci premeva sottolineare come il vedersi rappresentati, fin da piccole/i, solo in alcuni ruoli e attività possa incidere sulla scelta occupazionale, e a questo proposito abbiamo fornito alcuni dati tratti da due rapporti della Commissione Europea (*Men and Gender Equality - 2010*, e *Gender Segregation in the Labour Market. Root Causes, Implications and Policy Responses in the EU - 2007*). Entrambi mostrano come i/le bambini/e hanno chiara idea di quali sono

le professioni associate al loro genere e sviluppino una predilezione per tali professioni. Questo contribuisce a incrementare la segregazione professionale di genere. Gli uomini scartano alcune professioni, le donne hanno difficile accesso a altre: ad esempio, i lavori "femminilizzati", ossia legati a valori di cura (insegnamento nelle elementari, assistenza agli anziani e sociale in genere, ecc.) sono anche i lavori meno pagati, perché ritenuti non specialistici, in quanto basati su competenze che – si suppone – la donna possiede/dovrebbe possedere comunque per via del suo ruolo dentro casa (un altro stereotipo di genere). Viceversa, datori di lavoro e utenti di servizi di questo tipo, soprattutto quando si tratta di lavorare con bambini/e molto piccoli/e, tendono spesso a ritenere gli uomini poco adatti a svolgere tali lavori, mentre gli uomini che entrano in ambiti professionali tradizionalmente femminilizzati sono discriminati o guardati con sospetto, come confermano i rapporti della Commissione Europea citati in merito alle diffidenze che circondano gli uomini impiegati in scuole per l'infanzia.

L'incontro è proseguito con la visione di alcuni spezzoni dei cartoni animati delle serie *Winx*, molto popolari tra le femmine, e *Gormiti*, prediletti dai maschi, al fine di analizzare e decostruire gli stereotipi di genere veicolati e le eventuali analogie con le pubblicità di abbigliamento e di giochi esaminati negli incontri precedenti. Siamo partite dalle *Winx*, mostrandone la caratteristica di prodotto "multiplatforma", che raggiunge le piccole consumatrici in forme molto diverse (magazine, cartone animato, spettacoli animati, vari lungometraggi, videogiochi per playstation e WI, gadget e merchandising di tutti i tipi) e moltiplica così le occasioni di richiesta di acquisto.

Ricorrendo al materiale prodotto anche nel corso di tesi di laurea in tema svolte dalle studentesse della prof. Giomi, abbiamo potuto fornire un quadro dettagliato delle aspettative nutrite dalle bambine nei confronti delle *Winx* e delle ragioni del loro successo: questionari somministrati on line alle piccole utenti del sito www.winxclub.com ed esperienze di etnografia digitale (osservazione dei comportamenti delle utenti e delle interazioni tramite forum, chat e altri strumenti dialogici) hanno confermato, da un lato, l'interesse per la magia e per l'avventura, ma anche la centralità, nell'*appeal* esercitato dalle fatine, della moda, del look e della dimensione romantica. Ad esempio, alla domanda, fatta tramite questionario, "Quale è la rubrica che ti piace di più all'interno del magazine?" la scelta comprende: a) "Tecno Zone" di Tecna,, b) "Fashion & Style di Stella", c): "Green Placet" di Flora, d) "Music star" di Musa, e) "Dance e Sport" di Aisha, f) "Winx Girl" di Bloom. Oltre il 40% (su 35 rispondenti) afferma di preferire "Fashion & Style" di Stella.

Abbiamo riflettuto assieme ai/alle partecipanti come in ciò si legga una delle dimostrazioni delle capacità delle *Winx*, destinate a



Sopra alcuni fumetti derivati dai popolari cartoni animati delle *Winx* e dei *Gormiti*, veri e propri fenomeni mediatici tra le bambine e i bambini.

un target compreso tra 4 e 14 anni, di determinare una socializzazione anticipatrice delle bimbe più piccole agli stili di consumo, interessi e abbigliamento tipici delle adolescenti, fenomeno altrimenti noto come *tweening*.

Infine, un aspetto che abbiamo approfondito nella visione dei cartoni animati è stato il momento della "trasformazione magica" dei protagonisti, momento che ritenevamo emblematico dell'articolazione delle differenze di genere all'interno di storie pur di uguale composizione (*fantasy* e *adventure* sia per *Winx* che per *Gormiti*) e destinati a un pubblico in parte anagraficamente omogeneo (tanto le *Winx* quanto i *Gormiti* sono seguiti anche da bambini/e dai 3 ai 6 anni).

Abbiamo chiesto ai partecipanti all'incontro di individuare quale tipo di poteri caratterizzano i personaggi, e abbiamo concordato che in entrambi i casi essi riguardano a) il copro b) poteri magicie soprannaturali. Vi sono tuttavia alcune differenze che si collocando in linea con quelle riscontrate negli incontri precedenti. Per quanto riguarda il primo punto, le *Winx* hanno corpi "tonici", ma la loro forza sta soprattutto nella velocità e nell'agilità; lo scontro con i nemici è giocato più sui poteri magici che non su quelli fisici, mentre per quanto riguarda i *Gormiti* è proprio la potenza fisica a essere in primo piano. Anche l'assunzione dei poteri magici procede in forme molto diverse.

Il tema della magia e dell'accesso in un mondo parallelo è governato da leggi diverse, sia molto diffuso nei cartoni animati e nei prodotti per bambini/e ragazzini/e: si pensi a *Sailor Moon*, ma anche alle cosiddette serie di tipo *teen drama*, come *Buffy L'Ammazza-vampiri* e l'intera saga *Harry Potter*. La trasformazione è metafora del passaggio da infanzia a adolescenza, una sorta di "rito di passaggio": infatti tanto i *Gormiti* quanto le *Winx* e le *Sailor Moon* nel trasformarsi divengono anche più adulti.

La differenza che ci ha colpito, e su cui tutti i presenti hanno concordato, è relativa al fatto che la trasformazione dei personaggi femminili li mostra, pur in forme soft, completamente nudi, con un'insistenza dunque sulla mutazione e ed esibizione/erotizzazione del corpo che è assente per i maschi e rinforza il binomio donna=corpo e uomo=mente.

Decifrare gli stereotipi: strategie di lettura consapevole

di Valentina Tinacci

La seconda parte del corso *Gli stereotipi di genere nei prodotti mediatici per l'infanzia* si è sviluppata due incontri intitolati :

Topi Tip e Coccinelle. Rappresentazioni al maschile e al femminile nei libri per l'infanzia Libri rosa e libri azzurri? Individuiamo gli stereotipi di genere.

Entrambi gli incontri hanno avuto un taglio seminariale e si sono concentrati sull'acquisizione di strumenti per una lettura di testi più attenta, consapevole, orientata al riconoscimento degli stereotipi di genere.

Il corso era rivolto primariamente ai genitori, anche se poi vi hanno partecipato con passione e entusiasmo molte insegnanti, gli obiettivi principali riguardavano: 1) la sensibilizzazione all'importanza di un atteggiamento ricettivo profondo nei confronti di ciò che leggiamo e restituiamo al bambino, 2) la trasmissione di alcune indicazioni "di lavoro" per cominciare a sviluppare questo atteggiamento - nello specifico quelle che riguardano il genere e i suoi stereotipi.

Il quadro in cui ci si muove è molto complesso e non può essere semplificato da facili schematismi: d'altronde il libro è un medium antico, raffinato da una lunghissima storia, con una proposta inesauribile di modelli variamente articolati di maschile e femminile.

In Italia negli anni Ottanta il mercato librario italiano per bambini è arretratissimo, ma dagli anni Novanta vi sono traduzioni in misura sempre maggiore, quindi anche provenienti da luoghi con modelli di genere più evoluti. Bisogna aggiungere però che quei libri che affrontano apertamente la questione della stereotipia di genere propongono spesso un antistereotipo didascalico e assertivo, debole nella capacità di suscitare una risposta profonda nel lettore (ne è un esempio *La principessa differente*, che fa parte della campagna "Educando en igualdad" portata avanti dal ministero spagnolo guidato da Bibiana Aído nel 2010). Dalla fine degli anni Novanta, inoltre, si va definendo un tipo di libro "intellettuale" per bambini, molto politicamente corretto e dalla grafica che strizza l'occhio al mondo dei veri acquirenti: gli adulti - e che in realtà è dichiaratamente uno strumento di tipo informativo-cognitivo più che uno stimolo per fantasia e immaginazione.

Gli incontri comunque non hanno previsto la trattazione né del libro "d'autore" né della fiaba: un genere, quest'ultimo, tutto particolare, che non può essere trattato alla stregua di qualsiasi altra storia o narrazione. Ci siamo invece dedicati a esaminare un tipo particolare di libri, sicuramente meno curati, ma più pervasivi e martellanti nella proposta di ruoli e stereotipi: la narrativa di consumo per l'infanzia (un esempio sono alcune collane Dami o anche Giunti junior). Ovviamente per i libri legati a personaggi specifici e legati a strategie commerciali multicanale vale anche quanto detto nella prima parte del corso, visto che non sono libri veri e propri, ma declinazioni del prodotto o del brand in forma di libro). A partire da due lavori che identificano una serie di spie stilistiche e di illustrazione (principalmente I. Biemmi, *Sessi e sessismo nei testi scolastici. La rappresentazione dei generi nei libri di lettura delle elementari* e A. Turin, *Guida alla decifrazione degli stereotipi sessisti negli albi per bambini*, più altra bibliografia) ho fatto una serie di esempi e ho condiviso la

costruzione una lista flessibile e non esaustiva, che consentisse di appropriarsi del meccanismo, e non si riducesse all'applicazione di un elenco di reagenti.

L'analisi delle principali spie grafiche, linguistiche e strutturali ha riguardato:

- colori dominanti e collegamento col sesso dei personaggi e del destinatario
- abiti (foggia, colori, accessori e collegamento col sesso dei personaggi)
- ambientazione (tempo storico)
- ambientazione (esterno/interno) e zone a forte contenuto semantico (es. finestre, soglie) e collegamento col sesso dei personaggi
- sesso del protagonista e degli aiutanti e loro frequenza (es. einaudi)
- professione del/della protagonista e collegamento col sesso
- rapporti con gli altri
 - gestione della cura e delle necessità degli altri (azioni specifiche: aiutare e comprendere, riflettere) e collegamento col sesso dei personaggi
 - processi di *bildung* (azioni specifiche crescita, sviluppo, passaggio, automiglioramento) e collegamento col sesso dei personaggi
- azioni generiche: agire vs guardare e movimento vs immobilità e collegamento col sesso dei personaggi
- caratteristiche: spericolatezza, avventura, sport; tranquillità, dolcezza, attività sedentarie e collegamento col sesso dei personaggi
- attenzione agli animali mascherati! l'animale è solo falsamente neutro...
- aggettivi e verbi utilizzati
- linguaggio più o meno rispettoso dell'identità di genere (con un passaggio sulla corrispondenza tra etichette linguistiche e "set" di immagini attivate in memoria).

Anche il semplice elenco mostra come le spie che ci danno indicazioni rispetto agli stereotipi di genere e in generale rispetto al trattamento della relazione fra i sessi riguardino sia le immagini, sia le parole, sia la loro associazione, sia la logica narrativa e i nessi di causa-effetto: elementi subdoli e rischiosi per chi, come i bambini, sta cercando la strada per spiegarsi il mondo.

Questo è stato il nucleo del percorso. Sulla base della lista abbiamo affrontato una lettura commentata di alcuni libretti (*La nuvola Olga*, *Topo Tip non vuole andare all'asilo* e *Mamma, non andare a lavorare!*, *Storie col motore*, la serie Dami dedicata ai più piccoli (*Cra cra Rana sportiva*, *Cri Cri grillo cantante*, *Ciuf Ciuf Il trenino veloce*, *Tartaruga Postino veloce*), sottolineandone anche le incongruenze logico-narrative e verificando come anche una logica narrativa fallimentare (un esempio è quella del libro *Mamma, non andare a lavorare!* della collana di Topo Tip della Dami, che ha legato il suo successo alla proposta di una serie di storie orientate alla risoluzione di difficoltà specifiche nel rapporto bambini/adulti) possa andare a rafforzare lo stereotipo di genere, se non c'è alcun intervento esplicito correttivo o di differenziazione.

In seguito ci siamo spostati anche sul web, esaminando i testi proposti dai siti web "Principesse" e "Disney Fairies" e la proposta regenderized di alcune riviste per bambini (Disney, Marvel, Giochi preziosi), constatando che il panorama soprattutto di web e riviste rivolte ai bambini è desolante, per la pochezza culturale e la povertà estrema dei testi e delle immagini proposte, assolutamente degradati, irrealistici, non nutrienti.

Le stereotipie sul genere sono evidentemente rafforzate da una tendenza generica a considerare i bambini voraci consumatori di identificazioni a basso costo, o nella migliore delle ipotesi adulti "semplificati" a cui offrire messaggi "semplificati". L'unica soluzione funzionale e non ideologicamente astratta appare quella di sviluppare le abilità di lettura

e alimentare i cortocircuiti tra la realtà e la narrazione, sottraendo così genitori ed educatori alla scelta limitante tra il ruolo di ripetitore e quello di censore rispetto all'esistenza degli stereotipi proposti.

Va poi sottolineato il fatto che l'adulto, facendosi interprete del libro - "performandolo", si direbbe in gergo - orienta *con forza* la lettura del bambino, che interpreta le immagini autonomamente ma allo stesso tempo ne sperimenta l'interazione con il testo trasmesso dalla voce di un altro. È una situazione tutta particolare, che richiede un'assunzione di responsabilità. E proprio in nome di questa responsabilità che il mediatore della lettura, cioè chi presta la voce e l'interpretazione, dovrà essere quanto più possibile un lettore attento e disposto a mettersi in gioco, rispondendo esplicitamente alle proposte e agli stimoli che riceve.

Il punto infatti non è tanto evitare la lettura dei libri-prodotti commerciali che contengono stereotipi di genere, quanto rendere fluida e dinamizzata la lettura, non assolutizzando gli assunti (grafici, logici, semantici) del libro e anzi assicurando il bambino/la bambina sull'esistenza di esperienze e dinamiche di rapporto diverse da quelle narrate, ascoltate o guardate. L'obiettivo primario, in vista del quale armarsi di politiche di intervento è l'offerta al bambino/bambina di strumenti per articolare l'identificazione col protagonista, differenziarla e al limite contrastarla sulla base della propria esperienza.

Come si fa a dare questi strumenti di articolazione e differenziazione? In modo molto pratico: cioè mostrandoci - noi stessi - ricettivi alla lettura, laddove la ricettività è un'esperienza da legare alla sfera dell'attività e non della passività. Solo a titolo di esempio: si può fermare l'attenzione sul funzionamento della lingua e sulla falsa neutralità del plurale ("qui bambini significa solo bambini o bambini e bambine?"), sulla lettura dell'immagine ("Tartaruga postino è un maschio o una femmina? Da che si capisce?"), sul paragone con l'esperienza vissuta ("Il nostro postino è maschio o femmina?" "la mamma/il babbo si vestono così?"). Questa è una linea reale di azione, poiché lavora a partire dal *patto narrativo*, cioè la dinamica profonda a partire dalla quale è possibile una "vera" lettura di storie e racconti.



La copertina del libro di Marco Campanella *Mamma non andare a lavorare*, della serie dedicata a *Topo Tip*.

Il ruolo di genitori e i media: riflessioni

di Monica Matticoli

L'incontro conclusivo è stato impostato come un momento di riflessione finalizzato a sistematizzare le esperienze precedenti con l'obiettivo di capitalizzarle.

In modo particolare, si è discusso sul concetto di identità di genere e sulle differenze fra maschi e femmine, uomini e donne, in termini di genetica, fisiologia, biologia e anatomia e in termini socioculturali e antropologici. Inoltre, si è riflettuto sulle modalità con cui detti aspetti vengono veicolati dai media, da sussidi e strumenti didattici e ludici e dalla letteratura per l'infanzia. Si è lungamente parlato del fatto che se la 'natura' non è modificabile lo sono invece la 'cultura' e il valore che un tempo storico e una civiltà attribuiscono alle cose, agli eventi e alle persone. Di conseguenza, si è generata una riflessione sul ruolo di educatori/genitori come soggetti aventi il compito di guidare e sostenere i bambini e le bambine nel processo di esplorazione di sé e di sé nel mondo innanzitutto in quanto maschi/femmine, uomini/donne.

Molto del dibattito è stato finalizzato al riconoscimento della necessità, al fine di ricoprire detto ruolo nella maniera meno conflittuale e più autentica possibile, che noi stessi e noi stesse destrutturiamo i modelli che per primi e per prime alimentiamo e riproduciamo: solo così saremo in grado di generare, nelle nostre biografie prima che nell'elaborazione teorica, modelli alternativi da consegnare alle future generazioni come pratica di uno stare al mondo che possa pesare più di una qualsiasi bella parola o impeccabile analisi teorica.

Se una riflessione sui comportamenti dei bambini e delle bambine nel gioco e nelle dinamiche familiari e sociali ha permesso di ricostruire una tendenza all'interiorizzazione d'immagini relative a dinamiche di genere e a modelli di identità e di ruolo più o meno tradizionali, essa ha permesso anche di rendere evidente la grande disponibilità dei più piccoli a 'cambiare gioco' e ad avere un approccio di curiosità verso la differenza e il cambiamento.

L'esperienza della scuola dell'infanzia *Raggio di Sole* di Siena, raccontata dall'insegnante Ilaria Franceschini e qui riportata come buona pratica, è la testimonianza di quanto il progetto *Crescere insieme* abbia fruttificato e lasciato nuovi semi. Un percorso di sensibilizzazione e/o di formazione funziona se fornisce a chi apprende strumenti utili per mettersi in gioco ripensando metodologie, contenuti, sistema di relazioni e ruoli. È in questi processi che l'innovazione e la trasformazione evolutiva trascorrono dalla consapevolezza di sé al farsi carico del cambiamento.

L'augurio è che i e le docenti, in continuità coi genitori, sostengano in maniera sempre più consapevole bambini e bambine nella generazione di modelli più autentici e vicini alle singole individualità e desideri. In tal modo, i soggetti in età evolutiva saranno agevolati nel compiere il necessario passaggio a livello cognitivo e di consapevolezza, sessuata, riguardo a chi sono e al senso, biostorico, di uno stare al mondo nel corpo di donna o di uomo. Indipendentemente dal gioco cui giocano e dal colore del vestito che indossano.

progetto
didattico scuola
comunale
d'infanzia
Raggio di Sole

Differenza di genere e ruoli sociali uomo-donna

di Ilaria Franceschini

Durante l'anno scolastico 2010/2011 presso la Scuola dell'Infanzia Comunale "Raggio di sole" di Siena è stato realizzato un Percorso-indagine inerente la costruzione sociale dell'identità di genere e i modelli di ruolo maschile e femminile. Il lavoro è nato dall'iniziativa del progetto "Crescere insieme. Occasioni formative per genitori e educatori" del Comune di Siena, attivato nell'anno scolastico 2010-2011 presso le scuole dell'Infanzia comunali. In particolare è stata stimolante la riflessione scaturita durante i sei incontri formativi nei quali si è potuto analizzare criticamente il ruolo svolto dai prodotti e dalle rappresentazioni medialì destinate all'infanzia nel processo di socializzazione all'identità di genere.

Ispirate da questi incontri formativi, le insegnanti della scuola d'infanzia Raggio di sole, di cui faccio parte, in accordo con la responsabile pedagogica del Comune di Siena, hanno deciso di verificare l'immaginario infantile dei bambini e delle bambine frequentanti la scuola per poter per capire come stanno costruendo la loro identità di genere.

Come corpo insegnanti ci siamo posti anche un altro obiettivo, cioè quello di proporre ai bambini e alle bambine della nostra scuola ambiti, spazi, tempi e modalità di crescita che non risentano a priori di un discorso stereotipato in base a differenze di genere codificate a vari livelli né di confini che possano pre-

cludere ai bambini e alle bambine la possibilità di scelta nel gioco e nelle dinamiche relazionali. Ci siamo proposti di aiutare i bambini e le bambine a far emergere la consapevolezza del proprio sé e del proprio genere attraverso la valorizzazione delle loro azioni e dei comportamenti propositivi.

Infine abbiamo voluto coinvolgere anche i genitori in questa esperienza, in tutte e due le fasi, sia nell'indagine sia nell'attività di analisi degli stereotipi di genere, nel tentativo di far loro prendere consapevolezza dell'importanza del ruolo svolto nella creazione di modelli di genere nei piccoli sia agendo direttamente in un certo modo (es. acquistare abiti rosa alle femminucce e abiti blu ai maschietti) sia come elemento correttore di messaggi inidonei a cui i nostri piccoli vengono quotidianamente sottoposti dai media e più in generale dalla società.

Per sondare l'eventuale presenza di stereotipi di genere nell'immaginario infantile abbiamo ritenuto opportuno attivare il percorso didattico partendo da un' iniziale indagine esplorativa sulle idee e sulle convinzioni dei/le bambini/e relativamente alla differenza di genere, ai modelli di ruolo maschile/femminile e alla differenza di significato tra i termini "Maschio" e "Femmina". Abbiamo proposto loro uno spunto di riflessione attraverso precise domande-stimolo presentate sotto forma di "intervista" in modo da creare un contesto comunicativo di confronto e riflessione critica condivisa con il gruppo.

Sezione Colibri

sezione eterogenea per età composta da 25 alunni
di cui 15 femmine e 10 maschi

Durante l'assemblea del mattino introduciamo l'argomento: "Maschi e Femmine" cercando di individuare e definire i principali tratti caratteristici che li connotano e contraddistinguono tipicamente. Viene attivato un contesto di comunicazione circolare ("Circle-Time") nel quale i bambini e le bambine sono stimolati ad esprimere liberamente, per associazione di idee, tutto ciò che a loro viene in mente quando sentono pronunciare queste due parole in modo da comprendere anche quali peculiari tratti, caratteristiche fisiche e qualità morali attribuiscono rispettivamente loro.

I bambini e le bambine nel fornire risposte si basano sui modelli di ruolo personificati dai loro genitori e sulle personali esperienze di vita quotidiana direttamente vissute all'interno dell'ambiente familiare di provenienza¹.

Dalla conversazione di gruppo emerge che la maggior parte dei presenti sono comunemente concordi nel ritenere che i maschi sono forti e muscolosi e le femmine sono brave, belle, gentili e senza muscoli. I maschi generalmente "lavorano fuori casa" mentre le femmine "fanno le faccende" (cioè i lavori domestici) e sono le principali responsabili nella gestione del ménage familiare. Le bambine preferiscono giocare con le Winx, e Bloom mentre i maschietti prediligono i Gormiti, i Bakugan, Ben 10 e i giochi motori come il fare la lotta o giocare a calcio.

Dopo aver permesso ai bambini di riflettere, elaborare ed esprimere verbalmente le loro opinioni sul tema in un contesto di attiva comunicazione e di confronto critico, ci dirigiamo nella stanza polifunzionale della nostra scuola dove è presente un ambiente particolarmente accogliente e funzionale alla libera espressione motoria.

In questa ampia "Stanza Magica", ci accingiamo ad eseguire semplici giochi motori di discriminazione percettiva e riconoscimento sensoriale dei singoli segmenti dello schema corporeo cantando insieme filastrocche e canzoncine ritmate sul corpo umano che ci permettono di individuare e discriminare le

¹ Il modello educativo genitoriale costituirà la base fondamentale sulla quale si strutturerà poi il loro "immaginario di genere". Le interazioni con gli adulti di riferimento (genitori, insegnanti, ecc.) e le pressioni socioculturali, strutturano nei bambini e nelle bambine ruoli sociali, modelli sociali di genere, percezioni ed immagini di sé destinati ad influenzare anche il futuro sviluppo multidimensionale della personalità infantile. Proprio per questo il consolidamento della propria identità sessuale e la percezione della differenza di genere non possono essere considerati un fatto prettamente biologico-naturalistico, ineluttabile, bensì eventi fortemente influenzati anche dai modelli educativi familiari, da condizionamenti storici socio-culturali e dalle proiezioni affettive che l'ambiente adulto riserva all'immaginario infantile

diverse parti anatomiche del nostro corpo, che verranno menzionate singolarmente e dovranno poi essere riconosciute dai bambini e dalle bambine. Dopo facciamo il "Gioco dello Specchio", un gioco finalizzato a favorire il graduale sviluppo ed il progressivo consolidamento dello schema corporeo nei bambini e nelle bambine. Ci disponiamo seduti sul pavimento formando un cerchio, a coppie un bambino ed una bambina alla volta vengono invitati ad alzarsi in piedi e ad avvicinarsi rispettivamente a specchi tridimensionali posizionali di fronte a loro. I protagonisti del gioco dopo un'accurata fase iniziale di attenta osservazione allo specchio dovranno poi procedere con il descrivere la propria immagine corporea riflessa in tutte le sue molteplici caratteristiche costitutive e successivamente anche quella del/lla rispettivo/a compagno/a di gioco, sottolineando le somiglianze e differenze riscontrate. Poi abbiamo fatto un altro gioco senso-percettivo: i bambini sono seduti sul pavimento, un bambino alla volta viene bendato dall'insegnante e affidandosi alla percezione tattile dovrà riconoscere toccando ad occhi chiusi il compagno/a che verrà chiamato/a dalla maestra. Questi semplici giochi motori e senso-percettivi si rivelano funzionali al promuovere la capacità dei bambini di elaborare mentalmente in forma astratta l'immagine della propria ed altrui fisicità maturando ed interiorizzando correttamente lo "Schema corporeo"² e l'"Immagine Corporea" propria e degli altri.

Dopo aver fatto questo gioco che ha consentito il diretto confronto tra le immagini della "fisicità" dei bambini e delle bambine, giungiamo alla conclusione che, al di là delle particolari caratteristiche fisiche personali, la differenza vera e fondamentale tra il corpo maschile e quello femminile è di carattere biologico-naturale, deriva cioè da una diversa conformazione anatomico-fisiologica degli organi genitali e dell'apparato riproduttivo perché "le donne hanno la passerotta e i maschietti il pisellino".

Poi proponiamo ai bambini e alle bambine di giocare con dei puzzle di legno che riproducono rispettivamente l'immagine del corpo umano maschile e femminile nelle loro fondamentali caratteristiche anatomiche; le immagini rappresentanti in forma stilizzata la struttura fisica del corpo dell'uomo e della donna possono essere osservate singolarmente, smontate e ricomposte per poi essere analizzate e confrontate tra loro.

In un successivo momento dell'attività, ci apprestiamo a riprodurre graficamente due rispettive sagome umane percorrendo con un pennarello il peri-

metro del corpo di un bambino e di una bambina distesi per terra su un foglio di carta da pacchi. Otteniamo una sagoma che rappresenta simbolicamente un individuo "maschio" ed un'altra un individuo "femmina". Cerchiamo di caratterizzare questi due personaggi simbolici ponendo loro abiti ed accessori, ovvero personalizzandoli e decorandoli con elementi che ne possano consentire visivamente la facile differenziazione e l'immediato riconoscimento.

I/Le bambini/e chiedono di disegnare sulla sagoma maschile i capelli corti ("perché i maschi hanno i capelli corti!!"); sulla testa verrà attaccato l'immagine di un cappello a cilindro ritagliata da una rivista; successivamente i bambini e le bambine chiederanno di applicare pezzi di stoffa sulle gambe della sagoma rappresentata per creare dei pantaloni. Con dei ritagli di stoffa realizziamo una cravatta ed una giacca...otteniamo un signore elegante che secondo i bambini e le bambine "sta andando a lavorare in ufficio". Il viso della sagoma sarà decorato con ritagli di giornali rappresentanti occhi maschili e particolari del viso di un uomo con barba e baffi.

Alla sagoma femminile sarà applicata una gonna di tulle rigorosamente di color rosa che richiama l'abbigliamento di una ballerina di danza classica; sulla testa saranno attaccati lunghi ritagli di stoffa gialla ("perché le donne hanno i capelli lunghi di solito"); verrà applicato un corpetto di stoffa rosa impreziosito da bottoni dorati e trine. All'interno di questo corpetto rosa verranno inserite dei pezzi di carta di giornale accartoccia-



² Il termine "schema corporeo" definisce una rappresentazione cognitiva della posizione e dell'estensione del corpo nello spazio e dell'organizzazione gerarchica dei singoli segmenti corporei, finalizzata principalmente all'organizzazione dell'azione nello spazio. Solitamente il concetto di "immagine corporea" è utilizzato per indicare quella rappresentazione visiva consapevole, di come il nostro corpo ci apparirebbe visto dall'esterno. Il concetto di "schema corporeo" è caratterizzato invece da scarso grado di consapevolezza. Infatti, è possibile chiedere ad un individuo di esaminare e descrivere, ad esempio tramite un disegno, la propria immagine corporea, ma è molto più complesso ottenere una chiara indicazione introspettiva circa la rappresentazione cognitiva dei confini del corpo nello spazio, cioè dello schema corporeo. Anche perché lo schema corporeo cambia continuamente in funzione dei movimenti del corpo.

ta che riproducono le rotondità del seno della donna ("perché le donne hanno il seno e allattano i loro bambini"). Il volto della sagoma "femmina" sarà decorato con frammenti di particolari del viso ritagliati da giornali e riviste. Saranno scelti occhi di donna molto truccati tratti da un'immagine pubblicitaria di cosmetici e make-up. Verrà applicata un ritaglio di bocca con un rossetto rosso acceso. I bambini di sezione decidono di attaccare ai piedi della sagoma delle scarpe decolté argentate con tacco alto ottenute modellando manualmente carta alluminio. La scarpa con il tacco alto è riconosciuta dai bambini e dalle bambine come un tipico accessorio che connota fortemente l'identità femminile. La sagoma della femmina verrà ulteriormente impreziosita e decorata con accessori (borsette, adesivi colorati a forma di cuore o stelline dorate, mollettine colorate per capelli) e gioielli vari (collanine e anelli di plastica) che ne accentuano e definiscono i tratti tipicamente femminili. Osserviamo poi diverse fotografie, immagini pubblicitarie contenute in riviste e giornali per individuare semplici oggetti di uso comune che dovremo riconoscere, definire, descrivere, classificare per poi associare all'universo maschile e/o femminile. Alcuni oggetti vengono tendenzialmente ritenuti dai bambini e dalle bambine di esclusiva pertinenza maschile (per es. : telefono cellulare, pc, tv, automobili lussuose, motociclette, barche, capi di abbigliamento, pallone, bicicletta, attrezzature sportive, alcolici come vino, whisky, birra, monete, strumenti musicali, materiale di cancelleria ed ufficio e giochi come Gormiti e Bakugan, Ben 10) e quindi collocati nel foglio contenente la sagoma del bambino. Viceversa altri specifici oggetti vengono considerati di prioritaria pertinenza femminile (elettrodomestici casalinghi come aspirapolvere, lavastoviglie, ferro da stiro, lavatrice, lavastoviglie, pentole, trucchi, cosmetici, profumo, accessori, gioielli, giocattoli come bambole, Barbie e Winx) e quindi posti nel foglio della sagoma rappresentante la bambina.

Sezione Marmotte

sezione eterogenea per età
composta da 24 alunni
di cui 11 femmine e 13 maschi

Nella sezione delle Marmotte per capire davvero bene che differenza c'è tra i maschi e le femmine viene disegnata la sagoma di Enrico e quella di Teresa, che sono della misura giusta per il nostro foglio.

Come possiamo fare ora per distinguerli?

"Basta scriverci che questa è di una femmina e quella di un maschio", dice Martina. E per chi non sa leggere?

"Si mette un po di rosa qua e un po di blu là", suggerisce Riccardo.

Ma ci accorgiamo che Alice è tutta vestita di blu!

..."E poi", si inserisce Leonardo "a me piace il rosa e il fucsia!!", quindi anche con

i colori non va bene.

"Disegniamo i capelli lunghi per le femmine e quelli corti per i maschi" dice Leopoldo. "E allora Alice, e Manola, e Sofia...insomma tutte le femmine che hanno i capelli corti?"

Le Marmotte sono un po' interdetto.

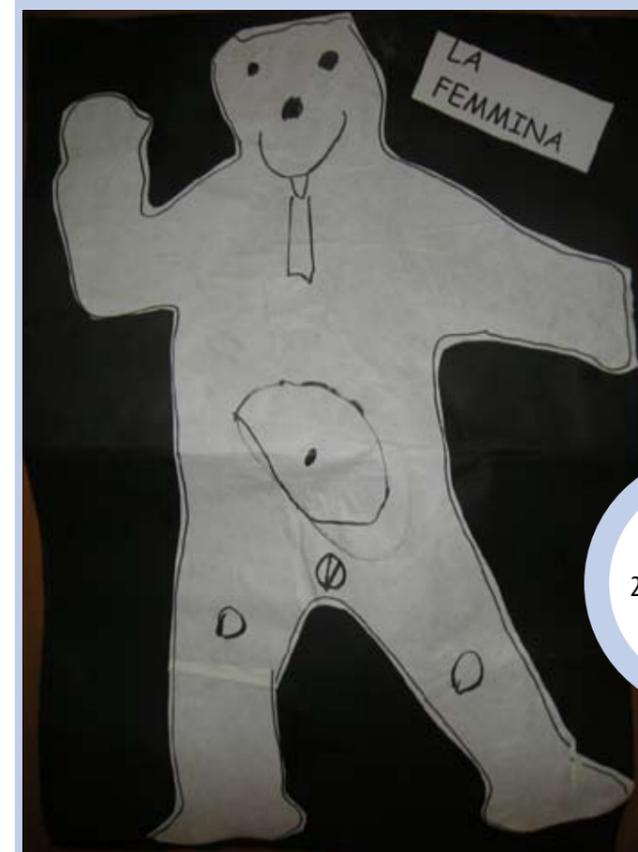
"Mettiamo un cuoricino sulla sagoma della femmina", riprova Martina. Ma ci accorgiamo che anche i maschi hanno il cuore: quello di Leopoldo batte forte forte e alcuni si avvicinano per ascoltarlo.

Come possiamo fare? Cominciamo col disegnare i vari elementi. Due occhi per uno, lo stesso naso, una bocca sorridente ad entrambi, poi la lingua, il collo...

Martina però ha una nuova idea: "e se si mettesse un anello col fiore alla sagoma della femmina?". Allora corro a preparare un anellino di carta con tanto di fiore disegnato. Proviamo a metterlo ai maschietti della classe, per vedere se si trasformano in femmine. No!

Facciamo un altro esperimento: mettiamo una gonnella dei nostri travestimenti ai maschietti. Cosa succederà? Nulla...perché nessun maschio presente accetta di indossare anche per un solo minuto un indumento "da femmina!".

Vabbé. Procediamo con il confronto concreto dei corpi. Dopo la bocca sorridente, su indicazione del gruppo disegniamo la pancia e l'ombelico. Poi arriviamo alla "parte X": passerotti e pisellini. Accertato che queste parti sono davvero diverse e possono essere molto utili per distinguere i maschi dalle femmine, le dobbiamo disegnare, aiutati da Leopoldo e da Martina (che sono gli unici che si pre-



Esperienze di lettura nella prospettiva di genere

La seconda parte del progetto è finalizzata a cercare di ampliare lo schema mentale dei bambini e delle bambine sul tema del genere.

Abbiamo deciso di leggere il libro "ROSA CONFETTO E LE ALTRE STORIE", una raccolta di 4 storie (Rosa confetto, Arturo e Clementina, Una fortunata catastrofe, La vera storia dei bonobo con gli occhiali) pubblicate negli anni Settanta da La Storia Editrice nella collana "Dalla parte delle bambine" di Adela Turin. Questa interessante raccolta presenta con ironia e in modo concreto e intelligente il problema del sessismo, fornendo a genitori e insegnanti gli strumenti di un dialogo aperto con i bambini su temi cruciali e delicati. È uno strumento che può contribuire a decostruire, ribaltare o comunque mettere in crisi le idee preconette, i tradizionali stereotipi e i comuni pregiudizi culturali che i bambini e le bambine hanno acquisito relativamente all'identità di genere maschio/femmina ed ai modelli di ruolo uomo/donna proponendo loro nuove prospettive alternative. Le rivoluzionarie eroine di questi libri, ripubblicati da Motta Junior, sono la testimonianza di un'epoca piena di passione: Pasqualina esce dagli schemi imposti dalle convenzioni sociali, le bonobe sperimentano una vita creativa, Clementina sceglie la fuga e Fiorentina conquista un nuovo ruolo all'interno della famiglia. Si tratta di figure anticonformiste, innovative ancora oggi.

Le storie vengono lette e commentate più volte in entrambe le sezioni e costituiscono un interessante spunto di riflessione critica condivisa per grandi e piccoli.

Proseguiamo con la lettura di altri libri di letteratura per l'infanzia che affrontano il tema della differenza di genere e dei modelli di ruolo, selezionati e presi in prestito dalla Biblioteca Comunale degli Intronati.

Decidiamo di allestire un apposito spazio all'interno della nostra Biblioteca di scuola per valorizzare questi libri particolari oggetto della nostra attenzione: li prendiamo e li riponiamo all'interno di una vecchia valigia da viaggio che rimane sempre aperta come uno scrigno che racchiude tesori preziosi.

Cosa pensano le famiglie della differenza di genere

Nell'indagine volta a verificare quale tipo di cultura di genere sia esistente nella popolazione residente in questo Comune sono state coinvolte anche le famiglie dei bambini e bambine della nostra scuola. Abbiamo chiesto a genitori, fratelli e sorelle di compilare, in forma anonima, una scheda molto semplice in cui si doveva scrivere una propria definizione sulla differenza tra uomo e donna. Le risposte dei genitori riscontrate nei questionari sono state indicative perché hanno evidenziato come il tema della differenza di genere nella società attuale non è ancora pienamente avvertito dall'opinione pubblica con reale consapevolezza e profonda coscienza critica. Esso tende spesso ad essere oggetto di banalizzazioni, minimalizzazioni e/o ridicolizzazioni. Alcuni genitori hanno fornito definizioni a volte evasive, generiche e spesso permeate da forte senso ironico che sembrava tendessero a sottovalutare e ridicolizzare il tema affrontato sminuendolo oppure hanno elaborato risposte che evidenziavano la presenza dei classici pregiudizi, cliché, luoghi comuni e stereotipi di genere profondamente radicati nell'immaginario collettivo e comunemente diffusi nella nostra società. In alcuni casi, ci è sembrato che l'ironia sia stata lo strumento adottato per superare e vincere il naturale imbarazzo e senso del pudore che può spontaneamente sorgere durante l'approccio a tali delicate tematiche.

È fondamentale riuscire a comprendere le visioni e le credenze che i genitori hanno maturato relativamente a tali tematiche perché esse inevitabilmente condizioneranno l'immaginario di genere dei/delle propri/e figli/e.

Risale all'infanzia, infatti, la formazione dello schema di genere, attraverso l'interazione con i genitori, con la scuola e con il gruppo dei pari. I bambini apprendono dai genitori i modelli comportamentali e ripropongono la relazione nel gruppo dei pari, subiscono pressioni sociali per mantenere il ruolo di genere.

La psicologia dello sviluppo, nei suoi vari approcci, concorda nel fatto che lo schema di genere nasce e si sviluppa nell'infanzia; fin dai 3 anni d'età, i bambini si comportano in modo conforme al genere a cui appartengono, a causa di difficoltà di rielaborare gli stimoli dell'ambiente in modo multidimensionale, per le pressioni sociali del gruppo dei pari, per l'apprendimento di modelli comportamentali dai genitori (Banerije, Lintern, 2000)⁵.



La giornata del genitore incontra...il "genere"

Nella nostra scuola dal mese di gennaio viene stilato un calendario con alcune date prestabilite che indicano i giorni in cui i genitori potranno partecipare a "La giornata del genitore". Coloro che intendono usufruire di questa possibilità possono iscriversi e hanno l'opportunità di trascorrere un'intera giornata a scuola con il/la proprio/a figlio/a, partecipando attivamente ad ogni momento della giornata scolastica. Questa giornata di solito coincide con i giorni in cui le sezioni si alternano in Biblioteca per leggere e commentare insieme un libro per volta (il Martedì per la sezione "Marmotte" ed il Giovedì per la sezione "Colibri").

Abbiamo deciso di inserire in queste occasioni la lettura di libri centrati sul tema della differenza di genere con l'intento di sensibilizzare i genitori alla tematica attraverso il loro diretto coinvolgimento e la partecipazione alla lettura dei testi proposti come spunto di riflessione critica.

È stato necessario adottare appositamente questa scelta didattica perché abbiamo percepito una resistenza da parte di alcuni genitori nell'affrontare questo delicato tema che spesso suscita imbarazzi, pudori e titubanze sia per i tabù che persistono ben radicati nella nostra cultura, sia per l'intimità dell'argomento.

L'attività di lettura svolta durante l'iniziativa "La giornata del genitore" è stata effettuata con un approccio didattico non rigidamente strutturato ma nell'ottica di realizzare una lettura piacevole e condivisa per facilitare ai bambini ed ai genitori un primo graduale approccio di avvicinamento alle tematiche trattate ed offrire quindi uno stimolo di riflessione.

L'obiettivo era quello di indurre anche i genitori a riflettere sul fatto che le tradizionali differenze tra maschio e femmina non sono in realtà dovute a fattori innati, bensì a stereotipi culturali trasmessi quasi inconsciamente dall'adulto ai bambini e alle bambine durante il processo educativo.⁶

È stato interessante e significativo osservare le reazioni dei genitori dopo le letture affrontate.

In generale, la maggior parte dei genitori ha accolto favorevolmente la nostra iniziativa apprezzandola.

La maggior parte dei genitori ha dichiarato apertamente di non essersi mai soffermati a riflettere sul processo di formazione dell'identità di genere né sull'importanza che in ambito educativo è esercitata dalle politiche sociali di genere.

Pur riconoscendo astrattamente come discriminatoria o stereotipata ogni visione che identifichi ruoli di genere precostituiti e storicamente consolidati, hanno altresì ammesso di non essere stati realmente consapevoli della massiccia influenza esercitata, fin dalla prima infanzia, dai condizionamenti sociali e massmediali nella formazione del ruolo di genere.

Molti sono rimasti positivamente colpiti dall'originalità del tema trattato, un tema che spesso non è oggetto di particolare interesse in ambito educativo e non viene sufficientemente valorizzato dalle politiche sociali.

In generale, dal confronto critico con i genitori è emersa la necessità nell'attuale società di:

- diffondere programmi di educazione di genere e campagne di sensibilizzazione appositamente finalizzati a sviluppare il pensiero critico nei genitori e nei bambini e nelle bambine e in tutta la popolazione in generale;
- promuovere un'istruzione attenta alle differenze di genere, che offra strumenti per la comprensione e la riflessione critica sulle potenzialità delle situazioni di cambiamento, dei ruoli e rapporti così come per insegnare le differenze di genere, per essere considerate come risorse personali e non come una categoria collettiva;
- promuovere una cultura attenta radicata nelle differenze di genere per una crescita regolare e consapevole della identità di genere.⁷

In conclusione, il percorso-indagine svolto presso la nostra scuola si connota come una prima attività di avvicinamento al complesso e delicato tema della formazione dello schema di genere in età infantile aprendo un primo varco di riflessione critica. Come insegnanti ci prefiggiamo di riprendere e trattare nuovamente la tematica in forma maggiormente approfondita nei futuri progetti previsti dalle prossime programmazioni didattiche della nostra scuola.

In allegato è possibile leggere tutte le verbalizzazioni delle osservazioni fatte dai bambini e dalle bambine e le risposte dei familiari ai questionari sul ruolo di genere.

7 L'uso degli stereotipi di genere conduce infatti a una percezione rigida e distorta della realtà, che si basa su ciò che noi intendiamo per "femminile" e "maschile" e su ciò che ci aspettiamo dalle donne e dagli uomini. Si tratta di aspettative sociali consolidate, e non messe in discussione, riguardo i ruoli che uomini e donne dovrebbero assumere, in qualità del loro essere biologicamente uomini o donne. Ad esempio nella società occidentale la donna tradizionalmente è sempre stata considerata "per natura" più tranquilla, meno aggressiva, dotata di capacità di ascolto e comprensione empatica per cui si rivelerebbe particolarmente predisposta ad occuparsi degli altri e svolgere le mansioni di "cura" e gestione del ménage familiare. Mentre l'uomo sarebbe dotato di forte personalità, grandi capacità logiche-razionali, spirito d'avventura, d'intraprendenza e capacità di comando e quindi nell'immaginario collettivo risulterebbe maggiormente adatto a ricoprire ruoli dirigenziali e posizioni professionali di alto potere e prestigio sociale.

Gli stereotipi non permettono i cambiamenti ed inoltre, in quanto continuamente alimentati dalla cultura sociale, non vengono messi in discussione, ma perdurano anche quando sono cambiate le condizioni e lo stesso humus culturale che li ha generati. Gli stereotipi di mascolinità e di femminilità infatti, in quanto semplificazioni con cui la società condivide e stabilisce comportamenti appropriati per l'uomo e la donna ed in quanto categorizzazioni, sono radicati nella cultura sociale (e quindi difficilmente mutabili) e vengono trasmessi dalle "agenzie di socializzazione" (famiglia, scuola).

La maggior parte di noi è inconsciamente vittima di questi condizionamenti mentali: ancor oggi si associa per esempio un ingegnere a un uomo e l'attività di insegnante di scuola primaria ad una donna, così come si associa l'attività di casalinga alla donna e la produttività, l'attività politica, economica ed in generale quella sociale all'uomo.

⁵ Banerije R., And Lintern V.: "Boys will be boys: the effect of social evaluation concerns on gender-typing"; *Social Development*, 9, 3, 2000; 397-408

⁶ L'individuo in crescita, fin dalla prima infanzia, subisce questi innaturali comportamenti fortemente "tipizzati" e quasi senza accorgersene si trova prigioniero di una categoria, di una cultura e di atteggiamenti che nulla hanno a che vedere con uno sviluppo naturali di attitudini autonomamente e consapevolmente conquistate. Nella cultura occidentale, per esempio, la sensibilità è comunemente considerata una qualità squisitamente femminile e l'indipendenza è ritenuta un tratto caratteriale tipicamente maschile; questa "tipizzazione" crea uno dei blocchi sociali più forti e tenaci per lo sviluppo armonico dell'autentica identità personale.

VERBALIZZAZIONI DEI BAMBINI E DELLE BAMBINE SEZIONE COLIBRI

sezione eterogenea per età formata da 25 alunni,
di cui 15 femmine e 10 maschi

DOMANDA: Che cos'è un uomo e cos'è una donna?

RISPOSTE:

VIOLA (3anni): La femmina è una femminuccia perché è piccola. E il maschio è un fratellino, perché sono sposati. La femmina è una fratellina o una fidanzata.

OLIMPIA (5 anni): Un maschio e una femmina sono diversi perché un maschio gioca con i Gormiti e i Bakugan e le femmine invece giocano con le bambole, le Barbie e con i gioielli. Le femmine possono truccarsi se vogliono e i maschi invece no. I maschi semmai andranno a giocare alla Play-Station con i loro papà. Le femmine hanno i capelli lunghi e i maschi no.

NINA (5 anni): No, non è vero...anche gli uomini possono avere i capelli lunghi...basta non tagliarseli!!! Il nostro amico Pablo c'ha il codo!!! Comunque ci sono anche degli uomini tutti pelati!

NOEMI (5 anni): nelle magliette dei maschi c'è disegnato BEN 10 e in quelle delle femmine o una farfallina o un fiore....perché maschi e femmine sono diversi.

OLIMPIA (5 anni): Le femmine se vogliono possono mettersi le scarpe con il tacco e invece i maschi no perché sono uomini

NINA (5 anni): La mamma cucina perché lei è una femmina e il papà o dorme o guarda la Tv oppure fa i lavori da maschio.

GIULIA T (5 anni): La mia mamma è una femmina e pulisce tutta la casa...babbo lavora con gli attrezzi...qualche volta mamma aiuta babbo.

OLIMPIA (5 anni): Anche i maschi possono spazzare o cucinare...spazzare e cucinare sono lavori sia da maschio che da femmina perché a volte quando la mamma va a fare la spesa papà cucina gli spaghetti alla pizzaiola.

NINA (5 anni): le donne hanno le poppe e maschi no perché sono maschi.

OLIMPIA (5 anni): Le femmine hanno la patatina e i maschi il pisello. Le femmine fanno i bambini..nella pancia e si gonfia la pancia perché dentro c'è un bambino oppure due. Le femmine possono mettersi lo smalto colorato sulle unghie e i maschi non possono. Le femmine possono mettersi le mollettine colorate nei capelli e farsi i codi e mettersi la gonna i maschi no.

FILIPPO (4 anni): Il babbo è un maschio e se la macchina è sporca lui la pulisce e la mamma cucina da mangiare perché

lei è una femmina. La mia sorellina è una femmina perché ha la passerotta.

ANITA (4 anni): I maschi sono i papà e le femmine sono le mamme. Le femmine come la mamma si possono mettere gli orecchini e le collane e i maschi come il papà no.

OLIMPIA (5 anni): Le femmine usano le scarpe da ballerina, le calzamaglia e i vestiti della principessa..i maschi no.

GIULIA T (5 anni): Le femmine sentono nel cuore le emozioni..diverse dai maschi.

BENEDETTA C. (5 anni): I maschi non si mettono l'ombretto sugli occhi...la mia mamma sì. I babbi sono maschi e c'hanno i muscoli nei bracci perché sono forti e le donne no. Il mio babbo c'ha i muscoli.

ANITA (4 anni): Perché i maschi indossano vestiti da maschi e le femmine indossano vestiti da femmine..

DOMANDA: Cosa fa il/la babbo/mamma a casa?

OLIMPIA (5 anni): La mia mamma cucina sempre lei, e poi spazza. La mamma prepara la colazione, la mamma veste noi e papà è alla televisione. Papà pensa solo a guardare la televisione. Papà fuma, è un dormiglione..si fa la doccia.

NINA (5 anni): non è che mamma cucina sempre. A volte quando lei ha da fare cucina papà. Papà quando c'è da lavorare si sveglia subito.

NICCOLO' (3 anni): Mamma fa i panni, mette a posto. Babbo fa i panni a casa e gioca a calcio...alla partita.

PIETRO C. (4 anni): mamma cucina. Babbo cucina quando mamma non c'è.

FIAMMA (3 anni): mamma fa i panni e cucina.

ASIA (3 anni): Mamma cucina, da il cencio, pulisce.

GIULIO (4 anni): Mamma fa la pasta, la pizza. Babbo non so.

WASEEM (3 anni): Sta cucinando mamma. Babbo fa la pasta con il ragù...fa qualcosa per me.

NOEMI (5 anni) Mamma sparcchia, cucina, mette i piatti, mette i bicchieri. Babbo gioca insieme a me.

TEO (5 anni): Babbo cucina, guarda la TV, va a lavoro. Mamma stira tutti i panni, mette i vestiti nella lavatrice, passa l'aspirapolvere.

BEATRICE (5 anni): Mamma fa la roba da mangiare buona, pulisce i piatti, fa la lavastoviglie, pulisce il bagno. Babbo si sdraia sul divano e guarda la TV.

BENEDETTA C.(5 anni): Mamma cucina, passa l'aspirapolvere, da il cencio e poi non lo so. Con babbo si guarda un cartone

GIULIA T (5 anni): Mamma guarda la Tv, pulisce il bagno, prepara le valigie, da il cencio. Babbo cucina e apparecchia.

ANITA (4 anni): Mamma spazza, apparecchia la tavola, lava i

piatti, sparcchia la tavola. Babbo non fa niente.

VIOLA (3 anni): Mamma cucina, spazza. Babbo guarda la partita.

JASMINE (3 anni): Mamma fa da mangiare a me la pasta. Babbo mangia.

GIULIA F. (3 anni): Mamma cucina, spazza, lava, fa tutte le cose. Babbo guarda la televisione..anche Matteo (fratello), Elisa (sorella)...apparecchia.

ALESSANDRO (3 anni): Mamma è al computer. Babbo lava le cose.

MARGHERITA (3 anni): mamma fa la cucina, lava i piatti con la spugna, lava con la lavatrice. Babbo guarda la TV.

FILIPPO (5 anni): Mamma cucina, prepara il ciccio con il sale, l'olio e il limone. Babbo guarda la partita e anche Scooby-doo.

VERBALIZZAZIONI DEI BAMBINI E DELLE BAMBINE SEZIONE MARMOTTE

sezione eterogenea per età formata da 24 alunni
di cui 11 femmine e 13 maschi

a Che cosa fa la mamma in casa e fuori?

b Che cosa fa il babbo in casa e fuori?

c Come si vestono i maschi e le femmine?

d Cosa fanno i maschi e le femmine?

MARTINA (5 anni): la mamma sta in casa per fare le pulizie, fuori ci va dopo e gioca con i suoi bambini e con il babbo ci parla un po' dopo ma non ci gioca con lui. Babbo a volte aiuta mamma a preparare le cose e a lavorare. Fuori babbo gioca con noi, tutti e due giocano con noi. A volte mio fratello mi dà noia, mi distrugge tutto e allora vo da babbo e lui lo brontola e lo tiene un pochino. Le femmine c'hanno i vestiti e le gonne, ai maschi piacciono i pantaloni e sporcare tutto, buttano all'aria, non fanno niente, stanno a guardare la tv, le macchine, le moto, non aiutano le donne, insomma i maschi so' ninnoloni. I maschi non fanno niente, che bisogna farli?

CHIARA(3anni): le bambine c'hanno un anello e i bambini c'hanno il vestito, le bambine si vestono così, con una tutina. La mamma in casa mi fa il bagnetto e mi fa da mangiare, ma va anche a lavoro, un lavoro diverso da babbo. Fuori mamma coglie i fiorellini e basta. Babbo invece fa tutti i cuscini insieme. Quando va fuori babbo fa tutto, tagliamo l'erba. Le femmine giocano con lo scivolino e i maschi con i palloni.

ENRICO (3 anni): io so' un "macchio". I maschi giocano con la macchinina, col cavallo, col trattore, le femmine giocano con

la macchinina rossa, i maschi si vestono con il giubbotto. La mamma sta a casa con me e va a lavoro, a casa fa le pulizie e poi arrivano papà e Enrico e fanno il lavoro con la ruspa. Fuori babbo fa il lavoro e basta. La mamma fuori fa un lavoro. La mamma è una femmina e è vestita di principessa e babbo si veste da fuori.

SENIO (3 anni): le femmine giocano con i maschi. Biancaneve è una femmina però i 7 nani so' maschi. Le femmine so' vestite di rosa e io so' viola e sotto c'ho la canottiera. La mamma è femmina e cucina e fa la pizza e la frittata con il pomodoro e il mio babbo mette il trattore in moto. La mamma sta solo in casa e poi va fuori e porta via la roba, la polvere nella concimaia, babbo guida il trattore e l'apino e anche nonno guida il dumper e ci mette i legni.

SOFIA B.(3anni): i maschi c'hanno il pisello, i maschietti stanno a Firenze, i maschi saltano. Le femmine hanno le passerotte, stanno vicino e saltano. Si vestono da mamma e babbo. Mamma vede la tv con Viola e dopo le dà il latte. Babbo dorme e poi si sveglia e fuori va a lavoro.

ALESSIA (3 anni): i maschi lavorano, però giocano anche alle bambole, si vestono da mostri tutto nero, le femmine si vestono belle. La mamma cucina la pappa e il babbo guarda la tv. Mamma fuori casa fa il lavoro, babbo quando va fuori da casa fa il lavoro.

NORA (3 anni): le femmine stanno in casa. Il babbo lavora anche a casa. Le femmine giocano con i maschi.

TERESA (3 anni): i maschi fanno la pipì e si lavano i denti, il viso e vanno a tavola. I maschi giocano con la pista. Le femmine fanno la cacca nel water, non giocano mai perché... e fanno l'amore.

I maschi si vestono da soli, il mio babbo si mette il vestito arancione dell'assistenza. Le femmine si vestono da sole, i jeans e poi basta, va bene?

La mamma in casa fa la pappa, la ciccìa, le patate e poi basta, fuori di casa non lo so. Babbo in casa di lavoro fa la ciccìa, fuori fuma.

GUGLIELMO (3 anni): i maschi fanno i lavori un po' lontani, giocano coi cavalli, con i dondoli e poi basta. Le femmine fanno i giochi da sole e poi vanno da un'altra parte.

ALEMIN (5 anni): i maschi giocano con le pistole finte, a nave, a fantasmi. I maschi fanno il magazziniere come fa mio papà, giocano a calcio come fa mio zio e a basket. Le femmine giocano con le bamboline, giocano al castello, si vestono da principesse. Le femmine di lavoro fanno le pulizie, come la mia mamma e cucinano e a me e mio fratello fa lavorare con lei. I maschi si mettono i pantaloni neri e le magliette da calcio. Le femmine si mettono i vestiti rosa e i vestiti con i disegni di

gatti e tutto così. La mamma in casa fa le pulizie, il mangiare, piega i vestiti, li mette fuori e li fa asciugare. Fuori di casa va dal dottore, non guida la macchina la mia mamma. Papà in casa qualche volta gioca con noi, guarda il calcio in tv.

NICCOLO' (4 anni): lo gioco con i cavalli e sopra ci metto i fantini. I maschi giocano con le costruzioni e le femmine con le bambole. Mamma è una femmina e cucina e gioca con me un pochino, anche mio babbo gioca con me.

Mamma un pochino gioca con me anche fuori ed è andata anche nella mia bicicletta. Fuori la mia mamma lavora. Il mio babbo anche lui va nello scivolo e nella macchinina mia.

I maschi si mettono addosso le cose da carnevale e le femmine non lo so.

A carnevale tutti si mettono da carnevale e quando non è carnevale si mettono un'altra cosa.

ALESSIO (3 anni): La mia mamma è femmina e babbo è maschio. La mamma in casa fa la pappa...

Le femmine si vestono da Peter Pan e i maschi si...anche i maschi da Peter Pan...i maschi si mettono il cappello...

LEONARDO (4 anni): Ai maschi piacciono i Gormiti diversi dalle femmine, e poi non lo so più. I maschi si vestono con i pantaloni e le femmine con le gonne.

La mia mamma è una femmina. Quando sono in casa tutti sono vestiti brutti quando vanno fuori si vestono belli.

La mamma in casa cucina e fuori fa quello che gli dicono gli altri che lavorano con lei, gli altri architetti. Il babbo non me lo ricordo.

EUGENIO (5 anni): babbo e mamma lavorano anche a casa con il computer, a volte cambiano zona e lavorano da un'altra parte nel posto di lavoro.

I maschi giocano a cow-boy, a Gormiti, a dinosauri e a fare gli scherzi e spaventare. Le femmine a volte, quando stanno male, lavorano anche a casa e quando stanno bene vanno a lavorare, per esempio come la mia mamma al Monte dei Paschi di Siena.

Le femmine giocano con le bambole e a volte anche con i maschi.

I maschi hanno le cravatte e magliette, pantaloni jeans, vestiti rossi...le femmine si vestono con le gonne, poi vestiti rosa, c'hanno sempre le magliette belle, collane, braccialetti.

Mamma pulisce, fa le pulizie, a volte anche la tata se mamma le dice qualche cosa e lei lo fa, cucina. Fuori casa pianta le piante, strappa l'erba che non deve crescere dove ci sono i sassi, pulisce il portico a volte e poi deve andare a lavoro, mi saluta sempre e mi dà un bacione!

Papà in casa lavora tantissimo, scrive tutto quanto al computer, fa fotocopie per i voli quando partiamo, aiuta mamma in

casa, in giardino o si fa aiutare nel suo lavoro dalla mamma. Fuori di casa papà a volte a Mantova lavora in banca, a volte, sempre anche con il computer.

ALICE (4 anni): i maschi giocano con i miei giochi, con mio fratello, con il libro della città. Guidano il camion come il mio babbo, il più grosso che c'è, sì!

I maschi portano i pantaloni brutti, tutto quello brutto. Le femmine si mettono quelli più belli (vestiti), quelli rosa, blu, le borsette da donne.

La mia mamma cucina, pulisce il giardino, pianta le piante, va al lavoro della festa di Matilde, la mia cuginetta, in società della chiocciola...assomiglia a un lavoro.

Il babbo tende i panni fuori in giardino mio, mette a posto la mia stanza, a volte io l'aiuto. Fa il lavoro di mattina (fuori casa) e va a Badesse che ci sono tanti camion delle contrade dell'onda, della giraffa, del drago, tutte.

LAVORO DI INDAGINE SUGLI STEREOTIPI RELATIVI ALLA DIFFERENZA DI GENERE: alcuni risultati rilevati in ambedue le sezioni

Sei maschio o sei femmina?

MARTINA: sono femmina perché le femmine hanno il passerotto

EUGENIO: sono maschio perché c'ho il pisellino

NICCOLO': sono maschio perché io c'ho i capelli corti

ALEMIN: sono diversi i maschi dalle femmine perché le femmine hanno i capelli lunghi e i maschi corti

LEONARDO: i maschi c'hanno il pisellino

SOFIA A.: sono femmina, vuol dire che c'abbiamo i capelli lunghi e il passerotto

LEOPOLDO: sono maschio perché sono amico di Eugenio. Noi 5 siamo tutti maschi e andiamo a caccia di qualcosa

EMMA : sono femmina perché c'ho la passerotta

ALICE: sono femmina perché c'ho il sederino

SENIO: sono maschio perché le femmine c'hanno il passerotto, perché so' femmine

TERESA: sono femmina perché si!

GUGLIELMO: sono maschio perché io c'ho il pisello, io guardo asini e cavalli

MATTEO: sono maschio, c'ho il pisello

ALESSIA: sono femmina perché sono una Marmotta

SOFIA B.: sono femmina perché sono una femmina, c'ho il passerotto

ALESSIO: sono maschio perché si

EMILY: femmina

GAIA: sono femmina perché c'ho il passerotto

ENRICO: sono maschio

NORA: sono maschio perché c'ho il passerotto

Che cosa fanno i maschi e le femmine?

LEONARDO: i maschi giocano con le femmine

GUGLIELMO: le femmine giocano a.... non lo so!

ALEMIN: ... giocano a femmine...

LEONARDO: ... con le bambole

Che cosa è una donna?

EMMA, 4 anni: che è grande

GUGLIELMO, 3: la maestra; comanda all'assemblea

LEONARDO, 4: è una mamma che fa nascere i bambini

ALICE, 4: sta a casa e cucina

EMMA, 4: sta con i suoi bambini

LEOPOLDO, 4: è come mamma che mi ha fatto nascere

SOFIA A., 4: la donna è una maestra

MARTINA, 5: la donna sta a casa e pulisce

MATTEO, 3: la mamma fa la pappa

ALEMIN, 5: le donne stanno a casa e si prendono cura dei suoi figli

SOFIA B., 3: le donne sono le principesse

GUGLIELMO, 3: però la donna c'ha il passerotto, si lava il culo, dorme e va a scuola, la maestra

Che cosa è un uomo?

GUGLIELMO, 3 anni : quando sculacciano i bambini

ALEMIN, 5: io sono uomo e gioco a calcio

LEONARDO, 4: io diventerò uomo e il mio babbo è uomo, vedrai

Cosa indossano le femmine e i maschi ?

ALEMIN: collana / pantaloni neri

EUGENIO: gonna / cravatta

MARTINA: anello / cravatta

LEONARDO: scarpe rosa / maglietta da calcio

ALICE: corone e vestiti /pantaloni e un vestito brutto

NICCOLO': i vestiti brutti se li mettono solo i babbi!

EMMA: vestito da ballo /giacca

LEOPOLDO: vestito da principessa / vestito da Capitan Uncino

CHIARA: anello/

ANGELO: pantaloni / maglietta rossa

TERESA: la maglietta di Hello Kitty / maglioni

ALESSIA: maglietta rosa / maglietta blu

GAIA: / vestito nero

GUGLIELMO: vestito rosa / golf marrone

MATTEO: i vestiti / pantaloni e maglione

ENRICO: il vestito giallo / il vestito colori

NORA: il vestito / il vestito

Lavori che fanno gli uomini

LEONARDO: elettricista e muratore

EMMA: il pittore e lavoro di banca

EUGENIO: a volte lavorano anche a casa con il computer

MARTINA: maestri di moto

NICCOLO': nuotatore e fantino

EMMA: lavorano a casa e fanno le pulizie

LEOPOLDO: gli uomini vanno a lavoro quando hanno lasciato i bambini a scuola oppure vanno a lavoro a fare la partita

GUGLIELMO: colgono i fiori, le arance o le bucce!

Lavori che fanno le donne

EMMA: vanno all'Università a lavorare. La mia mamma cura i pesciolini, gli dà da mangiare, lavora all'università

EUGENIO: la mia tata fa le pulizie

MARTINA: fanno le maestre. La mia mamma lavora a locale con babbo, fanno le pizze

LEONARDO: la mia mamma fa l'architetto

SOFIA A.: stanno a casa. La mia mamma non me l'ha detto che lavoro fa

NICCOLO': cucinano. La mia mamma fa l'"estetista"

ALICE: la mia mamma cucina e brontola il mio fratello. La mia mamma ha cambiato lavoro, fa quello a Renaccio

GUGLIELMO: la mia mamma vende i cuccioli e i librini, i lecca lecca e la liquirizia, se li volete comprare dovete andare a negozio da lei

EMMA: qualche volta le donne di lavoro vendono le cose

ANGELO: la mia mamma cucina e mette a lavare i panni

NORA: la mia mamma va a lavoro e mi porta i regali

MATTEO: la mia mamma a lavoro c'ha il lupo

ALESSIO: la mia mamma fa un lavoro brutto

QUESTIONARI ANONIMI COMPILATI DAI GENITORI E DAI FRATELLI E SORELLE

Domanda: QUAL È LA DIFFERENZA TRA UOMO E DONNA?

RISPOSTA DELLA MAMMA

1 – Per me la differenza tra uomo e donna è il sesso e l'aspetto fisico.

2 – Pur manifestando, a volte, attitudini/interessi diversi, ad esempio le bambine sono tendenzialmente più riflessive, mentre i bambini sono più competitivi e aggressivi, nella sostanza sia uomini che donne hanno, o meglio dovrebbero avere, le stesse opportunità di crescita e di espressione, in quanto esseri umani.

3 – Uomini e donne sono differenti dal punto di vista fisico, avendo apparati genitali diversi. Per quanto riguarda le caratteristiche che si assegnano di solito ad ognuno (ad es. le donne sono più sensibili, gli uomini più forti), dipendono da fattori culturali, sociali, storici e religiosi.

4 – I nostri corpi sono diversi e per convenzione il nostro modo di vestire è diverso. La donna, se vuole e può è madre (fisicamente sempre). La donna comprende (prende con) ed è in grado di provare empatia più facilmente. L'approccio della donna nei confronti di ciò che la circonda è meno pragmatico e tiene conto di fattori apparentemente meno rilevanti.

5 – La differenza è solo anatomica, l'apparato genitale diverso. La donna può partorire l'uomo no. Ci sono cose innate nelle donne come negli uomini (es. senso materno nelle donne, passione o attitudine per i motori negli uomini) ma non sempre è così.

6 – Quasi nessuna differenza, in casa e in ufficio facciamo le stesse cose. Le uniche differenze sono di carattere fisico (forza fisica e sesso).

7 – C'è una differenza fisica nel sesso e nelle linee del corpo che assegna inderogabilmente funzioni diverse nella procreazione. C'è una differenza di anima che induce a provare emozioni diverse in situazioni simili ma che non è in fondo così vincolata al sesso – Non c'è invece una differenza nello spirito così che quando questo è forte e prevale sulle altre componenti umane, i ruoli si possono scambiare fino ad avere una Giovanna D'Arco e un S. Francesco.

8 – Le donne hanno una più spiccata, sensibilità e capacità di affrontare ogni evento, gli uomini preferiscono evitare. . . . Gli uomini sono più pratici e semplici, le donne si complicano la vita.

9 – Le donne si truccano e gli uomini no.

10 – Differenza fisica oggettiva legata ai sessi – differenza psicologica molto soggettiva ma tendenzialmente direi che l'uomo è pratico ed essenziale nei ragionamenti mentre la donna è più emotiva e tende ad approfondire maggiormente le problematiche.

11 – Nel corso degli anni abbiamo sempre differenziato la donna dall'uomo con il luogo comune "sesso debole" e "sesso forte" niente di più falso. La donna fisicamente è dimostrato statisticamente sopravvive all'uomo in media 10 anni. Nella vita quotidiana svolge due lavori: a casa e fuori. L'uomo, se va bene, svolge un solo lavoro, si lamenta ed è sempre stanco. Più differenti di così!!!

12 – La donna ha una capacità (innata o culturale?) di lavorare "multi tasking" ossia su più fronti contemporaneamente (professione famiglia relazioni sociali ecc.). L'uomo è più selettivo e forse per questo "sfonda" meglio negli ambiti professionali e politici.

13 – La donna è (quasi nella totalità) altruista, o comunque ha la propensione ad esserlo. Cosa spiegabile data la possibilità che ha di mettere al mondo. Una volta mamma pio, questo altruismo è amplificato arrivando a divenire devozione per la creatura cui ha dato la luce.

14 – L'uomo è maggiormente dedito al lavoro e la considera una sua priorità, la donna molto spesso è costretta dirottare e non può, anche se vorrebbe, considerarla una priorità, nel senso che la donna ha tutta una serie di incombenze di "ruolo" che spesso le assorbono gran parte del tempo e delle energie, ecco cosa vuol dire "dirottare".

RISPOSTA DEL BABBO

1 – Nella società attuale io vedo, in generale, nella donna una maggiore sensibilità sui vari aspetti della vita mentre l'uomo ha un maggiore senso pratico.

2 – Pur manifestando, a volte, attitudini/interessi diversi, ad esempio le bambine sono tendenzialmente più riflessive, mentre i bambini sono più competitivi e aggressivi, nella sostanza sia uomini che donne hanno, o meglio dovrebbero avere, le stesse opportunità di crescita e di espressione, in quanto esseri umani.

3 – Nessuna

4 – Ci sono differenze anatomiche, a livello mentale le differenze sono di abitudini. La donna procrea, l'uomo è soltanto un mezzo. La donna dovrebbe essere al centro della società invece è ai margini.

5 – C'è una differenza fisica – una caratteriale – l'uomo è più razionale e meno emotivo la donna è più impulsiva e pragmatica – La donna può rinunciare a quasi tutto per la famiglia

l'uomo parecchio meno.

6 – Nessuna

7 – Non c'è nessuna differenza di importanza o di dignità, c'è una diversa sensibilità interiore ed esteriore e una differenza fisica imposta dalla natura per i differenti ruoli nella procreazione: L'uomo porta i semini, la donna cura l'orto, così che possono nascere i bimbi. La differenza fisica non è sempre uguale: a volte è grossa, a volte, come quando fa freddo, e minima. . . . :).

8 – Nessuna

9 – La grandezza delle mutande.

10 – Nessuna

11 – Nessuna

12 – La differenza tra donne uomini? Quella che una persona vuole avere come differenza! Penso infatti che, a parte il parto, uomini e donne (se si applicano) possono fare le stesse cose. La donna però ha lo sguardo al futuro perché si apre al noi, l'uomo (forza o mente che sia) resta ancorato all'io (tutt'al più alla coppia che è IO + TU, non noi).

13 – Nessuna

14 – Ci sono tante differenze ma quella dell'uomo e che nonostante l'età rimane un bambino nella mente anche a ottanta anni (vedi quando si ritrovano assieme agli amici); la donna invece è che prende seriamente il senso della vita di ogni giorno (meno male).

RISPOSTA DEI FRATELLI O DELLE SORELLE

1 – Marianna 25 anni, 3 righe sono poche per potersi esprimere. Il mio pensiero è che l'uomo necessita della donna e viceversa. Purtroppo la società in cui viviamo vorrebbe inculcarci una "realtà dei fatti" errata! Dio ha creato la donna per far sì che l'uomo si completasse.

2 – Nessuna

3 – Nessuna

4 – Lorenzo 7 anni. La donna ha la pelvi più grande. L'uomo c'ha il pene, la donna no. Le donne si truccano e i maschi no. Solo differenze fisiche.

5 – maschio 7 ½ anni. E che il maschio ha il pisello e la femmina ha la passerotta. La femmina partorisce e il maschio no.

6 – Nessuna

7 – Nessuna

8 – Nessuna

9 – Nessuna

10 – Nessuna

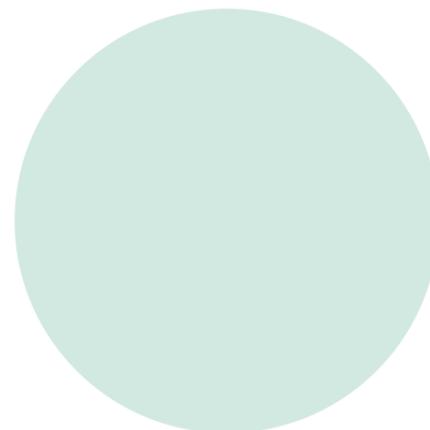
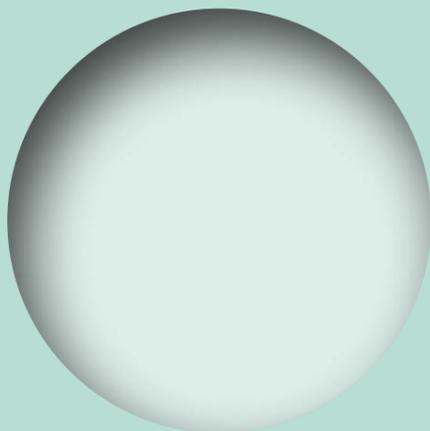
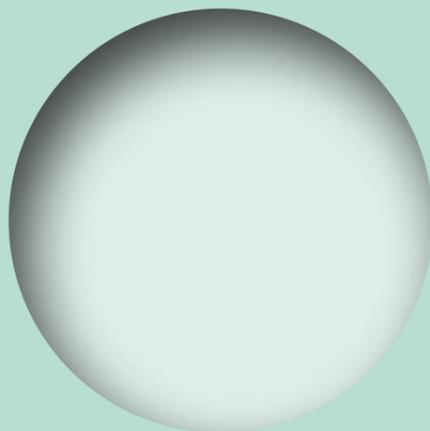
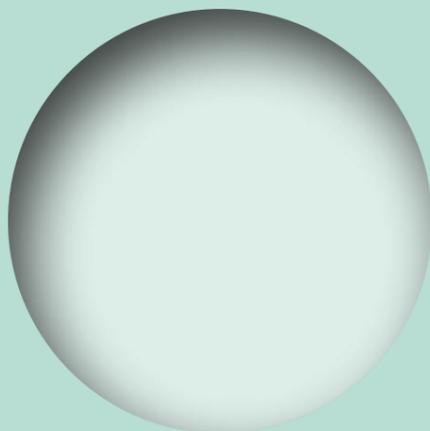
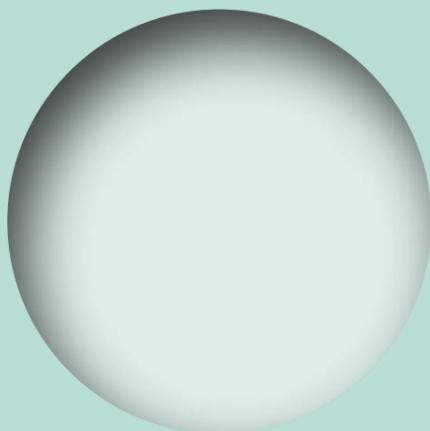
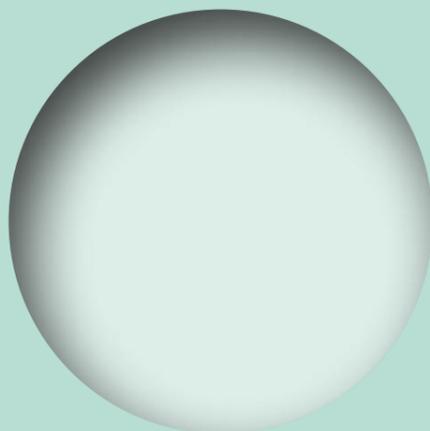
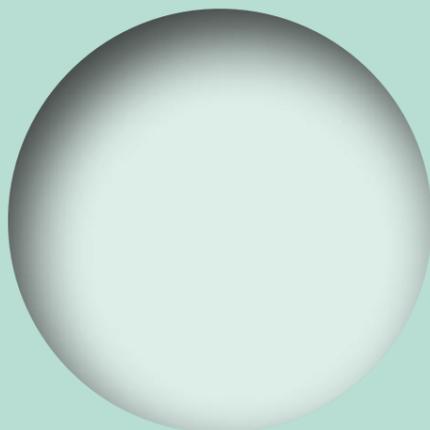
11 – Nessuna

12 – (Femmina 16 anni) La differenza sta nell'apparato sessuale, nelle abitudini e negli interessi (es. la donna v in pale-

stra per dimagrire, l'uomo per i muscoli) (guardano programmi TV diversi).

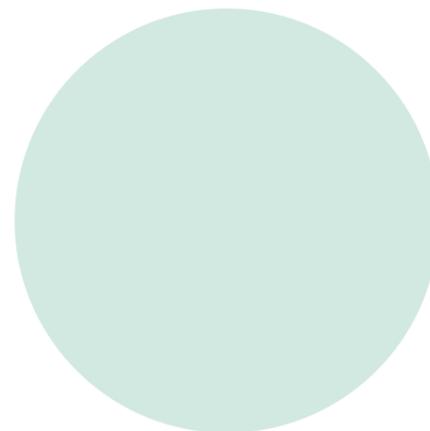
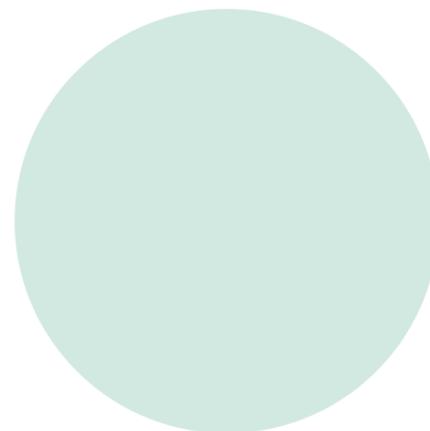
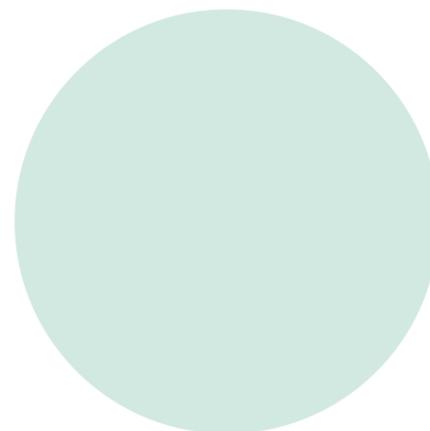
13 – (Pietro 8 anni fratello) per me la differenza tra uomo e donna è: che la donna si trucca, invece l'uomo non si trucca.

14 – Nessuna



percorsi di
educazione
alla differenza
di genere

scuole
secondarie
1° ciclo



Attività di sensibilizzazione dei/delle insegnanti

di Elisa Giomi

Nella giornata di sensibilizzazione dei/delle insegnanti delle scuole secondarie di primo ciclo si è mirato a introdurre il concetto di "Educazione alla differenza di genere", evidenziando, in particolare, potenzialità e limiti dei media rispetto a questo obiettivo.

È stata dunque condotta una riflessione sul ruolo dei media nel costruire "modelli di genere" e di relazione fra i sessi, ribadendo l'importanza del principio del "partire da sé", ovvero riconoscere il modo in cui i media operano sulla percezione interna del nostro genere. Ai partecipanti e alle partecipanti sono dunque stati sottoposti testi e oggetti che definiscono l'ambiente simbolico in cui siamo immersi e in particolare quello dei giovani, con cui tutte e tutti loro, in quanto docenti di scuole medie superiori e inferiori, si trovano ad operare quotidianamente.

La docente tentato di individuare insieme ai presenti le linee di continuità nei modelli (e stereotipi) di genere in prodotti destinati a fasce di età diversa (da quelli per l'infanzia fino a quelli proposti al pubblico adulto), con particolare riferimento ai processi attraverso cui i corpi di bambini e bambine e di adulti e adulte vengono sessualizzati/eroicizzati.

Dopo questa parte, a carattere generale, sono stati presi in esame i concetti chiave che sarebbero stati approfonditi nel corso dei moduli formativi:

- 1) "differenza di genere": è stato dato messo in evidenza l'approccio prospettico alla differenza di ge-

nere (cioè come debba essere “pensata”). Si è sottolineato in particolare l'importanza di concepire la differenza come differenza tra uomini e donne e non come differenza delle donne dagli uomini, dato che questa concettualizzazione ha l'effetto di riprodurre quella “norma invisibile” per cui il maschile viene assunto a paradigma dell'umano.

2) “Sesso” e “genere”: si è spiegato che se il sesso pertiene al dato anatomico e biologico, il genere è invece un costrutto sociale e culturale, strettamente determinato dai modelli che vigono in una determinata società e epoca, “Identità di genere” e “ruoli di genere”: è stato evidenziato il fatto che il riconoscersi come appartenenti al genere maschile o femminile (ovvero sviluppare un'identità di genere) è influenzato da una serie di fattori, tra cui i modelli di ruolo di genere, i quali, a loro volta, risentono delle concezioni normative del femminile e maschile dominanti in una determinata società e epoca e veicolati, oltre che dalle agenzie formative (scuola, famiglia, ecc.) anche dai media.

Le tematiche trattate hanno sollevato un tale interesse e una tale reazione negli e nelle insegnanti, che la giornata di sensibilizzazione, originariamente impostata come una attività cattedratica, alla fine si è trasformata in un vivace dibattito pro e contro le tesi esposte.

LA FORMAZIONE DEI/DELLE INSEGNANTI

La formazione dei/delle insegnanti è stata articolata in gruppi in modo da permettere alle docenti di poter tenere incontri non cattedratici. Ogni gruppo ha comunque effettuato tre incontri tematici differenti, trattati approfonditamente di seguito, finalizzati a fornire basi teoriche e strumenti didattici indispensabili per il proseguo del progetto.

1° incontro: Educare alla differenza di genere

(a cura di Monica Matticoli)

«Per educare nell'amore e nel rispetto della differenza è necessario in primo luogo uno spostamento di sguardo, dall'esterno verso l'interno: occorre ricentrare su di sé e sul proprio essere donne e uomini il senso da conferire all'agire educativo. Poiché la differenza sessuale non è un contenuto, un oggetto da ricercare nei comportamenti delle ragazze e dei ragazzi con cui lavoriamo, ma è il significato che ognuna e ognuno di noi attribuisce in primo luogo al proprio essere donna, essere uomo, all'interno dei contesti educativi e, solo in un secondo momento, il significato che, sempre noi in prima persona, attribuiamo ai comportamenti delle/gli adolescenti. Lavorare nel rispetto e nella valorizzazione della differenza non significa infatti lavorare sulle ragazze e sui ragazzi, ma su di sé e in relazione ad altre e altri, prestando ascolto alla propria differenza e alle proprie contraddizioni a partire dall'esperienza quotidiana.»

Chiara Stanzani “Educare “ascoltando” la differenza, in Giovanni Amodio, *Tra virtuale e reale: itinerari attraverso le adolescenze*, Carocci Editore, Roma 2006.

Il modulo *Educare alla differenza di genere* ha inteso far riflettere i e le docenti su sé come soggetti sessuati prima che sul ruolo di educatore/educatrice.

Ciascuno/a di noi condivide con la società e la cultura d'appartenenza modi di stare al mondo che non sono neutri: prima di iniziare qualunque discorso sull'educare alla differenza di genere è dunque necessario prendere consapevolezza di quanto certi stereotipi, legati appunto al genere, agiscano innanzitutto su noi.

Il modulo, impostato in forma laboratoriale e partecipata, ha aperto una riflessione sui modelli identitari e di relazione fra sessi nei ruoli familiari e sociali e su quanto individualmente

e/o socialmente contribuiamo normalmente a riprodurre detti modelli, talvolta ad innovarli. Dopo una breve introduzione sulla Legge Regione Toscana 16/2009 *Cittadinanza di genere* finalizzata a contestualizzare il progetto all'interno di uno scenario più ampio, è stata impostata una riflessione condivisa a partire dagli stimoli dati da Elisa Giomi nella lezione introduttiva. In particolare, lo scambio è stato finalizzato all'approfondimento di concetti chiave come ‘sesso/sexualità’ e ‘identità di genere’ con l'obiettivo di avviare una riflessione su come detti elementi agiscano concretamente nell'esperienza quotidiana e dunque d'insegnamento come vincoli ma anche come opportunità di risignificazione mediante la pratica del ‘partire da sé’.

Agli stimoli teorici è seguita la presentazione di alcune buone pratiche: quattro sono stati i progetti che più degli altri hanno coinvolto i e le docenti.

Innanzitutto il *Progetto Demetra*, ovvero un'azione sistemica promossa dalla Regione Lombardia e rivolta a piccola e media impresa, istituzioni pubbliche e private e istituzioni scolastiche con la finalità di proporre e sviluppare nuovi modelli operativi per sostenere e orientare le donne nel mercato del lavoro. Per la parte riguardante le scuole il progetto presenta una ricca serie di schede didattiche che mirano a risignificare gli stereotipi legati a ruoli e identità e, di riflesso, la sfera delle scelte formative e di studio e dunque le opportunità d'investimento su sé mediante ipotesi di sviluppo professionale.

Molto interesse ha destato anche il progetto *Quante donne puoi diventare? Nuovi modelli per bambine e bambini nelle scuole di Torino* realizzato nelle scuole primarie del Comune di Torino. L'azione, volta ad analizzare gli albi illustrati in quanto veicolo principale dei modelli sessuati socialmente accettati, fornisce agli adulti (insegnanti, bibliotecari e genitori) strumenti utili per decodificare le immagini simboliche della famiglia e della società proposte dagli albi illustrati.

Una discussione molto partecipata è seguita alla lettura di stralci da Luce Irigaray, *Chi sono io? Chi sei tu? La chiave per una convivenza universale*, Biblioteca di Casalmaggiore, Parma 1999. Il progetto da cui è tratta la pubblicazione ha coinvolto le scuole di Casalmaggiore e fa parte di un'azione sull'identità di genere e sulle relazioni fra maschile e femminile che Luce Irigaray ha realizzato fra il 1994 e il 1995 in tutti i capoluoghi dell'Emilia Romagna, in Francia, negli Stati Uniti, in Germania, in Olanda e in Grecia. Contiene suggestioni e proposte sia di lavoro che di lettura sviluppate da una delle ‘madri’ del pensiero della differenza di genere.

Infine è stato presentato il progetto *DIVA*, partito nel 2006 proprio da Siena. Finanziata dalla Commissione Europea nell'ambito dell'FP6 - Programma “Strutturare lo spazio europeo della ricerca” - “Scienza e società: Donne Scienza”, l'azione aveva l'obiettivo di stimolare l'interesse e la propensione delle studentesse delle scuole secondarie ad entrare nel mondo della scienza. Interessante è stato il dibattito sull'orientamento in ottica di genere come azione fondamentale per indirizzare le scelte dei ragazzi e delle ragazze nella direzione dell'autenticità e delle risignificazione e non in quella delle identità e dei ruoli che culturalmente e tradizionalmente le società ritagliano per le donne e per gli uomini.

A partire da questi stimoli e dall'esperienza dei e delle docenti, abbiamo concluso la lezione costruendo in plenaria alcune ipotesi di progettazione di unità didattiche in chiave di genere.

I e le docenti sono stati guidati a interrogarsi su ruoli, metodi e strumenti prima che sui contenuti, con l'obiettivo di introdurre una visione di sé come esseri sessuati e dunque riproduttori ma anche, talvolta, innovatori di modelli di scelta legati in particolare alla condivisione dei carichi di cura e all'espressione professionale. Prendere consapevolezza di

quanto il genere non sia tanto un contenuto da trasmettere quanto piuttosto una lente per guardare il mondo a partire da sé ha fatto concludere i e le presenti che un'analisi su sé e sui modelli identitari e di ruolo, e dunque di scelta, può essere utile per riconfigurare la nostra esperienza di uomini e donne prima che di docenti nella direzione dell'autenticità. Con l'interessante conseguenza di fornire alle nuove generazioni un modello credibile non tanto in termini di contenuti e norme quanto in termini di modalità, autentiche, di stare al mondo in corpo di uomo e di donna.

2° incontro: Le dinamiche relazionali nel gruppo e le differenze di genere

(a cura di Claudia Pacchierotti)

Nell'incontro formativo con i docenti tenuto dalla Drssa Pacchierotti, sono state proiettate delle diapositive per tracciare a grandi linee la dinamica di rapporto col diverso, a partire dalle prime fasi della vita per arrivare al periodo dell'adolescenza, fase fondamentale di transizione dall'età infantile a quella adulta.

Particolare risalto è stato dato a questa delicatissima fase evolutiva in cui l'emergenza dei cambiamenti fisici si accompagna ad un cambiamento psichico e, in una fusione mente-corpo, si consolida quell'identità umana che consente un rapporto sano col diverso. È stato affrontato da un punto di vista storico il problema del rapporto col diverso vissuto come perturbante, e parallelamente esposta la possibilità di un rapporto col diverso come sconosciuto, verso cui tendere.

Si è accennato infine all'importanza, nella fase adolescenziale, della separazione dal nucleo familiare e del confronto col gruppo dei pari, per esplorare sperimentare e conoscersi, fino ad arrivare gradualmente all'individuazione, ad un'identità sessuale che consenta l'avvicinamento spontaneo al diverso.

Sono stati inoltre proiettati spezzoni di film sia attinenti al periodo adolescenziale che più strettamente legati al tema della differenza, per esporre anche con le immagini i contenuti affrontati.

3° incontro: Gli strumenti didattici e differenze di genere

(a cura di Valentina Tinacci)

Il percorso si è articolato in tre passaggi: una premessa storica, il punto sulla questione del sessismo (linguistico e dei contenuti) nei libri di testo in Italia, una riflessione a dieci anni dal progetto Polite.

Nella premessa, intitolata "Genere e didattica, un incontro fatale" è stato inquadrato il contesto sociale e storico dove il rapporto tra questi due termini, "genere" e "didattica", inquadrando storicamente i rapporti delle donne con la scuola, università, discipline e professioni dal punto di vista giuridico.

È il focus della premessa è stato il seguente: dagli anni Ottanta dell'Ottocento sono passati 130 anni, più o meno: c'è stato un cambiamento radicale per quanto riguarda lo stile di vita, ma non è passato molto tempo per la sedimentazione delle esperienze, per la costruzione di una genealogia. C'è ancora bisogno di conoscere quanta poca tradizione abbiano alle spalle le donne che agiscono nella formazione e nella trasmissione del sapere, all'interno di un'istituzione come la scuola: un "luogo delle donne" che non è delle donne. Solo a partire da questo quadro si può ragionare sulla presenza/assenza delle donne nella trasmissione del sapere e sulla didattica di genere.

Con questo quadro alle spalle è illusorio pensare che i libri di testo siano "neutri". Dunque il secondo passaggio si è incentrato sul quadro della situazione e sulla proposta delle ipotesi formulate da Alma Sabatini e Cecilia Robustelli: sottolineando che tutti i paesi europei (dove per autori, editori e responsabili di testi pubblici, l'accusa di sessismo è molto grave) hanno Linee Guida da seguire rigidamente in testi pubblici di organizzazioni e pubbliche amministrazioni e testi scolastici, mentre in Italia si continua a far finta di nulla.

Nella parte finale dell'incontro si è parlato, in modo più seminariale, della difficoltà di costituire strumenti didattici "nuovi" e di utilizzare metodologie di genere nella didattica.

Come asse orientativo, sono state ripercorse le proposte e i risultati (sostanzialmente ignorati) del progetto Polite, compreso il codice di autoregolamentazione adottato dagli editori e in grandissima parte disatteso. La via percorribile, in questo momento storico, appare quella di lavorare strenuamente sulla sensibilizzazione all'uso di un'ottica di genere, che può partire solo da una seria riflessione sul proprio posizionamento.

L'ATTIVITÀ DI LABORATORIO

I professori e le professoressa hanno scelto di realizzare tre laboratori: "Un pomeriggio, Adamo", "In viaggio con me stesso/a", "La differenza di genere nell'arte".

La realizzazione di queste attività laboratoriali ha coinvolto i ragazzi e le ragazze in azioni di esplorazione "ludica" della propria identità e li ha guidati in una scoperta dell'altro/a da sé, finalizzata alla costruzione di un rapporto autentico e rispettoso delle differenze, quelle di genere innanzi tutto.

1 È iniziativa che si colloca nel IV Programma d'azione comunitaria a medio termine per le pari opportunità fra le donne e gli uomini 1996-2000. Raccogliendo le sollecitazioni della Conferenza mondiale di Pechino (1995), il Progetto Polite, chiamando ad uno sforzo comune tutti i protagonisti della produzione, comunicazione e trasmissione culturale (autori, editori e docenti), intende riqualificare i materiali didattici in vista di una maggiore attenzione all'identità di genere.

Un pomeriggio, Adamo: riletture e riscritture di un incontro tra maschio e femmina

di Monica Matticoli e Valentina Tinacci

1. Stessa partenza, risultati diversi

Il laboratorio "Un pomeriggio, Adamo" è stato portato avanti in quattro gruppi-classe e ha coinvolto circa un centinaio di ragazzi e ragazze. Le due scuole coinvolte, ovvero la Scuola Media San Bernardino e l'Istituto Comprensivo Cecco Angiolieri, hanno chiesto di seguire modalità organizzative differenti. Le insegnanti Maria Aproso e Carola Bazzano (San Bernardino) hanno chiesto di svolgere il laboratorio durante la settimana pedagogica, ovvero nelle cinque giornate di attività extracurricolari che annualmente interessano l'intera scuola e che mescolano in ciascun laboratorio ragazzi e ragazze di I, II e III media. Il laboratorio è stato pertanto tenuto fra il 7 e l'11 marzo 2011.

Le insegnanti Gabriella Rinaldi, Giulia Petrolini ed Elena Chionne (II C, II D e II E della scuola Cecco Angiolieri) hanno scelto di svolgere il laboratorio come da progetto, ovvero durante l'intero anno scolastico, precisamente fra ottobre 2010 e giugno 2011, con la collaborazione anche degli e delle insegnanti di musica e arte.

Pur partendo dallo stesso racconto di Italo Calvino, e pur avendo utilizzato metodologie e finalità identiche, la differenza di contesto, (inteso come sistema costituito dalle modalità organizzative, dalle risorse coinvolte e dalla tempistica) ha evidentemente prodotto risultati differenti. Nell'esperienza della scuola San Bernardino il laboratorio ha visto una presenza costante delle esperte che, in sinergia con le docenti, hanno lavorato a stretto contatto coi ragazzi e con le ragazze dalla fase di costituzione del gruppo (che chiaramente non esisteva, trattandosi di ragazzi e ragazze che provenivano da classi e anni differenti) a quella della regia vera e propria dello spettacolo. Nell'esperienza della Cecco Angiolieri i focus periodici con le docenti hanno spinto nella direzione dell'inserimento dei lavori nel curriculum scolastico; le esperte avevano semmai il compito di presidiare affinché l'ottica di genere passasse insieme all'acquisizione di un know how relativo alla riscrittura di testi. Risultati differenti per due esperienze differenti che hanno permesso di valorizzare nel primo caso le dinamiche di genere fra pari e nel secondo la trasmissione di strumenti segnati dalla categoria del genere.

2. Percepire se stessi per rimuovere gli stereotipi

Le docenti, dott.ssa Monica Matticoli e dott.ssa Valentina Tinacci, hanno condotto il modulo congiuntamente, lavorando in primis sull'integrazione delle proprie competenze e professionalità: da un lato la conduzione di gruppi e il posizionamento in ottica di genere, dall'altro la guida all'appropriazione e alla produzione di testi. Dinamica feconda e utile per consentire ai ragazzi e alle ragazze, mediante l'appropriazione profonda dell'esperienza di lettura-(ri)scrittura, di trasformare la dimensione dell'analisi testuale in strategia utile ad aprire una riflessione su sé e sulla propria identità in quanto maschi/fem-

mine, uomini/donne: in una parola, sull'identità di genere.

L'esperienza del laboratorio si inserisce quindi nell'ambito della visione progettuale come strumento utile all'individuazione e alla rimozione degli stereotipi legati al genere mediante la strategia del posizionamento sessuato, su sé, nella dimensione non solo cognitiva, ovvero del *pensarsi e/o dirsi* maschio/femmina, uomo/donna, ma in quella del *percepirsi* e dell'*essere* in un corpo di donna/in un corpo di uomo, in relazione con il diverso da sé.

Il focus è ovviamente sullo sviluppo dei nuclei d'identità a partire dall'analisi dei comportamenti relazionali, affettivi, linguistici, che sono anche legati a scelte, vincoli, modelli, rappresentazioni e immagini profonde dei soggetti in crescita. Questa impostazione non invasiva è l'unica che, a parere di chi scrive, possa presidiare un percorso di reale (soggettiva ma anche dei gruppi sociali, e dunque storica) rimozione degli stereotipi: agevolare la significazione delle esperienze a partire da sé permette la messa in condivisione e la sperimentazione di modelli comportamentali nuovi, autentici e trasformativi.

La rimozione degli stereotipi diventa la conseguenza 'naturale' di un processo soggettivo (e insieme corale) di appropriazione di sé e non quella, forzata, prodotta da un apprendimento meccanico o, se va bene, centrato sulla dimensione cognitiva come alternativa rispetto a quella emozionale ed affettiva. È qui che quella valorizzazione dell'esperienza concreta rintracciabile in tanta psico-pedagogia e in tanta letteratura e pratica degli studi di genere diventa il luogo per la generazione di nuovi comportamenti.

3. Non cognitivo, non performativo, ma affettivo

La proposta di fondo ha inteso sostituire completamente un lavoro sulla dimensione contenutistica e logica con una sperimentazione delle dinamiche dell'esperienza, del lavoro di gruppo, dell'affettività, dell'amicizia, del porsi come soggetti con un'identità sessuata (e sessuale) nella relazione con sé e col mondo.

Il racconto di Calvino, trattando dell'incontro fra due coetanei, (maschio e femmina diversi per cultura e sistema di valori) ha offerto spunti eccellenti: i ragazzi e le ragazze hanno fatto proprio con entusiasmo per risignificarlo a partire dalle esperienze singole e di gruppo sociale.

In fase realizzativa sono emerse soprattutto difficoltà relative all'affettività, che sono state gestite mediante un lavoro sui comportamenti non verbali, ovvero su un loro uso più consapevole, che nasceva dall'osservazione reciproca della voce e del corpo (intonazione, volume, prossemica, mimica facciale...).

Il risultato è stato uno 'spontaneo' trasformarsi delle relazioni evidenziato non dalla parola ma dal modo in cui la parola veniva detta, magari con un colore affettuoso e tenendosi per mano o in un abbraccio fra pari che mimasse una situazione di amicizia quando non di innamoramento. Come dire: le barriere fra il mio corpo di donna e il tuo corpo di uomo cadono e non c'è più spazio per lo stereotipo non perché mi hanno detto a scuola che devo intenzionalmente destrutturarli, ma perché ho trovato lo spazio per la relazione auten-

tica e di conseguenza entro nel mondo, ti contatto, a partire da me: l'essenza dell'incontro. Ed è significativo il desiderio, emerso con chiarezza in tutte le riscritture ed espresso come esigenza inequivocabile, di non mantenere mai aperta una situazione di scontro o contrasto, ma di risolverla nella reciproca conoscenza e accoglienza.

L'obiettivo del laboratorio non era quello di fare teatro: pertanto, la qualità della performance non costituisce un obiettivo né un criterio di valutazione del modulo. L'intento era quello di utilizzare il travestimento, lo spostamento da me verso qualcosa che somiglia a me ma che non sono io, con lo scopo di sostenere i ragazzi e le ragazze nell'individuare un personaggio che potesse aiutarli ad entrare nel mondo a partire da sé, che li e le mettesse in relazione con stereotipi, paure, comportamenti, modi di stare al mondo più o meno autentici, offrendo contemporaneamente lo strumento operativo per acquisirne di nuovi. Un generatore di nuovi comportamenti dunque, e non una vetrina. Da questa zona ragazzi e ragazze sono stati tenuti a distanza e sempre senza molta fatica, essendo in linea generale più che all'apparire interessati all'essere, e al fare. Le paure prima della performance, il contatto con sé e la dichiarazione, collettiva, del disagio ma anche del desiderio di partecipare, di esprimersi, ha reso tutti più uniti. Una dinamica di gruppo, chiaro, ma filtrata attraverso l'essere maschio/femmina nel gioco serissimo che stavamo vivendo. L'appoggio compatto delle docenti nel creare dinamiche che non mettessero in prima fila i più abili nella performance ma che coinvolgessero il gruppo per intero, è stato prezioso.

Modulo svolto all'interno della "settimana pedagogica" organizzata dalla scuola (11 ragazzi di varie sezioni di I e II media)

Primo giorno: incontro condotto da *Monica Matticoli*.

Contenuti: spiegazione del laboratorio, lettura del racconto di Calvino, discussione guidata, inizio della riscrittura che è stata, secondo la volontà dei ragazzi, orientata in due direzioni: una più fedele al testo di Calvino, l'altra che ne attualizzava il linguaggio e i personaggi, trasformando Maria-Nunziata in una giovane albanese, Malika. Prima formazione di due gruppi.

Secondo giorno: incontro condotto da *Monica Matticoli*.

Contenuti: completamento di una prima stesura dei copioni, individuazione definitiva dei gruppi (un presentatore e 4 attori+1 regista per ogni gruppo) e dei ruoli.

Terzo e quarto giorno: incontri condotti da *Valentina Tinacci*.

Contenuti: prove di recitazione, regia, messa a punto della sceneggiatura, lavoro sui personaggi, con particolare attenzione alle dinamiche di genere sia tra i personaggi (diversi modi di essere "maschi" e "femmine"), sia tra i ragazzi (ad es. relativamente alla gestione dell'autorità da parte delle due registe e ai piccoli scontri che ne sono derivati). Nel racconto di Calvino i due giovani coetanei hanno un forte rapporto "verticale" con un adulto dello stesso sesso: la padrona di Maria-Nunziata e il padre di Libereso (femmina-femmina e maschio-maschio): questi rapporti sono stati accuratamente conservati e anche resi più complessi da ulteriori "incroci" sviluppati nella drammatizzazione, anch'essi su richiesta dei ragazzi. Costruzione della scenografia, disegno dei fondali, recupero/creazione di costumi e oggetti di scena (con il fondamentale apporto delle insegnanti).

Quinto giorno: incontro condotto da *Monica Matticoli e Valentina Tinacci*.

Contenuti: passaggio esplicito di riflessione per mettere in rapporto lo sviluppo dei personaggi, l'esito del loro incontro e il vissuto dei ragazzi (riporta la chiave di genere). Posizionamento e racconto del percorso fatto, soprattutto in termini di rapporti. Feedback dei partecipanti in merito alla cosa "più importante" che è successa: quasi tutte le risposte orientate sullo sviluppo dei rapporti; interessante notare che le risposte delle attrici che interpretavano Maria Nunziata erano invece centrate su un forte senso di maturazione personale (molto forte il non-verbale, che si riferiva con chiarezza a movimenti nella zona dell'emotività). Significativo il passaggio da un uso ironico e scherzato del linguaggio ("Ti lovvo, Libereso!") a un'espressione più autentica ("ti voglio bene"), apparsa solo nell'ultima prova.

Prova generale e performance finale dei due lavori (ognuno di 15 min. circa) ripetuta con ottimi risultati per 3 volte alla presenza di vari gruppi di compagni e insegnanti.

Modulo svolto come progetto all'interno dell'orario scolastico.

(classi II C, II D, II E)

Il progetto è stato condotto in modo coordinato nelle tre classi. Gli appuntamenti in aula si sono alternati a incontri di focus con le insegnanti, che hanno avuto il compito di portare avanti il lavoro seguendone le varie fasi di realizzazione.

Il racconto di Calvino infatti è stato dapprima proposto alle classi direttamente dalle insegnanti, che l'hanno introdotto e ne hanno chiesto un commento scritto con la massima libertà (la lettura ha avuto buoni risultati "di gradimento" e l'unico difetto individuato dai ragazzi – l'assenza di un finale esplicito – si è rivelato un punto di forza per cominciare la riscrittura).

Primo incontro condotto da *Monica Matticoli*

Contenuti: incontro introduttivo, spiegazione del laboratorio, richiesta di immaginare possibili personaggi maschili e femminili a partire dal racconto, discussione guidata sulle loro possibili caratteristiche.

Secondo incontro condotto da *Monica Matticoli*

Contenuti: fusione, scelta o sviluppo dei personaggi immaginati, in due gruppi per classe. Scrittura delle caratteristiche e della biografia di un personaggio di sesso maschile e un personaggio di sesso femminile per ogni gruppo.

Terzo incontro condotto da *Valentina Tinacci*

Contenuti: richiesta di sviluppare un soggetto e una sceneggiatura. Divisione dei ruoli di attori, regia, figure tecniche (scenografo e costumista, curatore di audio e musiche). Esercizi di sceneggiatura (battute, dialogo, didascalie).

Quarto incontro condotto da *Valentina Tinacci*

Contenuti: messa a punto del soggetto. Personaggi e storie si sono completamente distaccati dal testo di Calvino diventando storie autonome, che dello stimolo originale hanno mantenuto solo il senso di un "incontro tra diversi" (non solo sessualmente: anche caratterialmente, culturalmente e... storicamente: alcuni hanno proposto, tramite specifici escamotages narrativi, incontri tra personaggi vissuti in epoche diverse).

Quinto incontro condotto da *Valentina Tinacci*

Contenuti: messa a punto della sceneggiatura. In linea generale lo sviluppo testuale ha riguardato l'esplorazione dei rapporti e il tentativo di forzare lo stereotipo (o di fuoriuscirne) attraverso tre canali: (1) l'ironia [esempio]; (2) il senso di unicità e autonomia dell'individuo, riflesso nelle scelte che compie [esempio]; (3) lo scontro come occasione di conoscenza diretta dell'altro.

- (1) MATTEO: Inizia tu.
 IRENE: No, no. Dai inizia tu.
 MATTEO: Ma no! Inizia tu! [*diverbio*]
 IRENE: E va bene inizio io... Volevo dirti che... ma è difficile...
 MATTEO: Non ti preoccupare. INIZIO IO
 IRENE: Vai... [*scocciata*]
 MATTEO: È da quando t'ho visto...che non riesco a dormire la notte...in genere sogno sempre il mio cane morto ma ultimamente [*una luce lo illumina dall'alto, gli uccelli cantano, gli scoiattoli si inseguono fra gli alberi, i loro occhi si illuminano*] ...io mi ritrovo sempre a pensare il tuo viso... e quando non sto in tua compagnia mi sento solo e disperato... da quel giorno [queste parole vanno pronunciate con sentimento] in cui ti ho parlato per la prima volta. Io non sono più lo stesso... [*sembra pronunci un poema epico*] Penso di amarti... profondamente. Com'è profondo l'oceano. Ma se tu non mi ami io starò in disparte [*si fa infinitamente triste*]...ti osserverò da lontano senza darti fastidio mangiando i pop corn... perché sei uno spettacolo baby.
 IRENE: [*con gli occhi luccicanti e sul punto di piangere*] ...sì lo voglio!
 MATTEO: vuoi che cosa?
 IRENE: a h...scusa...forse corro troppo... volevo dire ANCH'IO!
 MATTEO: [*la guarda con occhi dolci e felici la prende fra le braccia*] staremo insieme per sempre...
 IRENE: Finché morte non ci separi
 MATTEO: COSA? [*scandalizzato*]
 IRENE: Niente . . . volevo dire... [*cerca una scusa*] il mio cane è morto...
 MATTEO [*la consola e le dice*]: ...anche a me è morto il cane... ti capisco... perché non andiamo a mangiare una pizza stasera?

- (2) *Dorothy si allontana contenta, Christian si gira verso Alessandro che è appena arrivato.*
 ALESSANDRO: chi è quella?
 CHRISTIAN: Dorothy l'amica di mia sorella.
 ALESSANDRO: (*curioso*) cosa voleva da te?
 CHRISTIAN: (*indifferente*) mi ha chiesto se volevo stare con lei.
 ALESSANDRO: e tu cosa le hai risposto?
 CHRISTIAN: di sicuro non potevo dirle di no, come avrebbe reagito mia sorella?!
 ALESSANDRO: (*sbalordito*) le hai detto di sì?!!
 CHRISTIAN: certo
 ALESSANDRO: quindi lo fai solo per tua sorella, vero?
 CHRISTIAN: sì, certo però è stata molto gentile e sembra anche simpatica . . . (*pensieroso*)
 ALESSANDRO: (*Arrabbiato*) Ma cosa stai dicendo!? Se starai con quella ragazzina noi non avremo più tempo per divertirci, giocare a rugby, le nostre partite di ping pong, giocare alla Wii . . .
 CHRISTIAN: non ti scaldare e stai tranquillo, tra pochi giorni sarà già in lacrime.
 ALESSANDRO: (*dubbioso*) se lo dici tu . . .! [...] Christian si avvicina a Dorothy e ci parla per poco tempo (*c'è confusione e quindi non si riesce a capire cosa si dicono*). Poi Christian si allontana e arriva Alessandro.
 ALESSANDRO: (*sottovoce*) lasciala ora!
 CHRISTIAN: sai che c'è?! Dorothy mi piace veramente e non la lascerò!
 ALESSANDRO: e non pensi alla nostra amicizia??
 CHRISTIAN: tranquillo . . . tu sei il mio migliore amico!

Sesto incontro condotto da *Monica Matticoli*

Contenuti: lavoro sulla drammatizzazione riportando la chiave di genere. Si ribadisce che per scelta metodologica non c'è mai stata una proposta esplicita di riconoscimento e decostruzione di stereotipi di genere, volendo evitare una risposta formalmente appiattita (e al massimo appresa cognitivamente, non "posizionata" come conquista personale a partire dall'emotività e dal vissuto) su contenuti provenienti dalle esperte e/o dalle insegnanti.

Settimo incontro condotto da *Monica Matticoli e Valentina Tinacci*

Contenuti: prova generale con canzoni (scritte, eseguite e cantate direttamente dai ragazzi con l'aiuto degli insegnanti di musica). Il lavoro di scrittura dei testi delle canzoni, condotto in totale autonomia, ha evidenziato la chiara comprensione del focus progettuale.

Ottavo incontro condotto da *Monica Matticoli e Valentina Tinacci*

Contenuti: performance dei sei lavori (ognuno della durata di 10-15 min.) in occasione della festa della scuola, preceduta dalla messa a punto di alcune dinamiche del lavoro di gruppo. Figure "tecniche" (attrezzisti, suggeritori, addetti alla proiezione dei fondali) e performative, con la parziale eccezione del canto, sono state ben bilanciate tra i sessi.



La differenza di genere nell'arte

di Claudia Pacchierotti

Il lavoro, svolto in collaborazione con i membri dell'"Associazione Medica Toscana per lo Studio e la Ricerca in Psichiatria, Psicoterapia e Scienze Umane", si è articolato secondo le modalità seguenti:

PRIMA FASE: ottobre-dicembre 2010

Abbiamo lavorato con la classe III C della Scuola Media S. Bernardino, composta da 24 alunni e con le loro due insegnanti: Prof. sa Mancini, di italiano, e Prof. sa Biscotti, di storia e geografia.

La prima parte, svolta direttamente in classe con i ragazzi, è consistita di tre incontri: dalle 9,20 alle 11,20 del lunedì per permettere ad entrambe le insegnanti di essere presenti (entrambe hanno un'ora in quella classe ed un'ora di pausa, e si sono rese disponibili a partecipare anche nell'ora di pausa) nelle seguenti tre date: 9 Novembre, 29 Novembre, 20 Dicembre 2010.

Abbiamo fatto una riunione preliminare con le insegnanti, dalle 13,30 alle 14,30 di mercoledì 13/10/10, per illustrare loro il lavoro che avremmo svolto in modo un po' più dettagliato e per adattarlo alle caratteristiche della classe (I disegni qui riportati, fra quelli utilizzati con la classe, sono di Filippo Brogi).

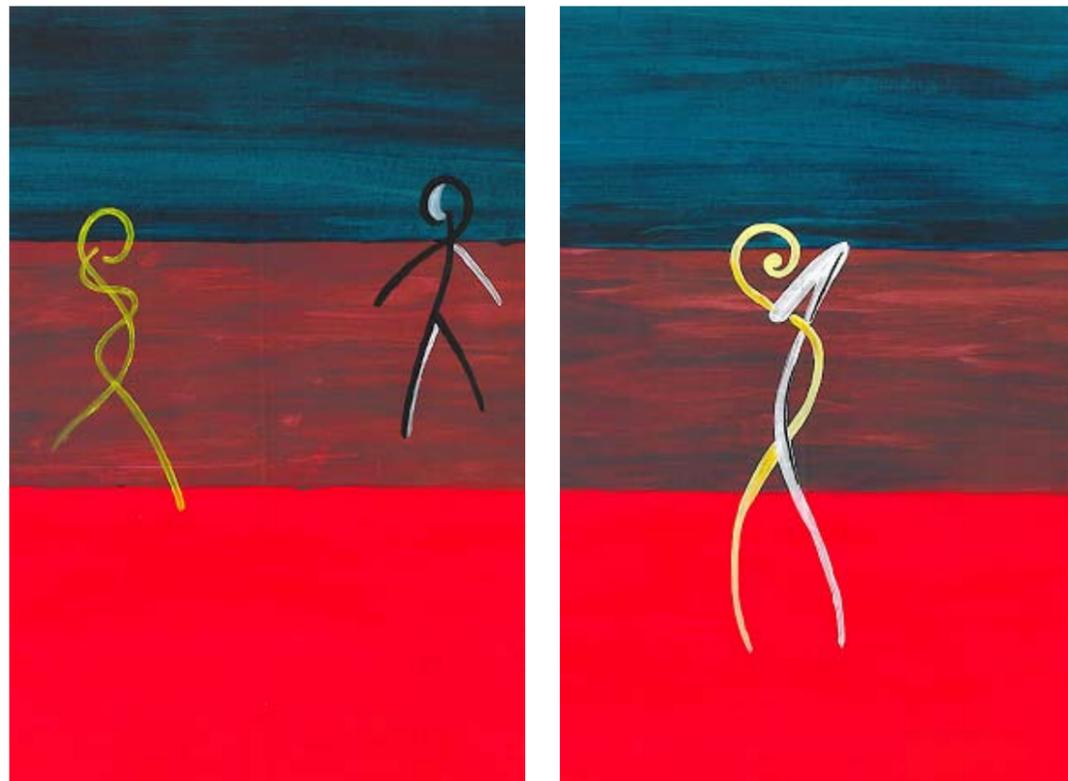


Ecco la struttura degli incontri:

1° incontro: "Le differenze biologiche"

coordinato da: Fiorenza Cipolli, Laura Lalicata, Livia Luccarelli, Stefania Zanini

La metà circa dell'incontro è stata dedicata a descrivere la differenza di genere dal punto di vista anatomico-funzionale, avvalendoci di illustrazioni e video tratti da documentari e diapositive schematiche. Sono sorte molte domande, sia dei ragazzi che delle ragazze, sul funzionamento del ciclo mestruale e sui motivi, sia organici che psichici, che ne provocano irregolarità; sui dotti deferenti, sul funzionamento fisiologico del pene ecc. Erano presenti tre medici e quindi le risposte sono state esaurienti. La seconda parte è stata dedicata all'arte, in special modo a mostrare come, sin dall'arte preistorica, sia stata intuita e messa in evidenza la differenza di genere dal punto di vista corporeo. Si sono mostrate diapositive sull'arte: preistorica rupestre e scultorea (e uno spezzone del film di J.J. Annaud: "La guerra del fuoco"), cretese (affreschi di Cnosso), egizia, greca (la Venere di Milo, il Discobolo) ecc. fino all'arte moderna attraverso la rappresentazione di un rapporto naturale e vitale con il corpo umano: Manet (Le dejeuner sur l'herbe), Picasso (Damoiselle d'Avignon ecc.). Questa parte è stata curata da una persona formata in Scienza della Comunicazione. Le domande sono state meno numerose ma comunque interessanti; per es. è stato intuito il nesso tra le immagini di Picasso e l'arte primitiva.



2° incontro: "Le differenze psicologiche"

coordinato da: Irene Baglio, Nicola Bielli, Filippo Brogi, Barbara Lazzeroni

Nella prima parte dell'incontro è stato descritto il passaggio preistorico dal matriarcato al patriarcato, cercando di far capire le implicazioni sociali e psicologiche legate a questo cambiamento. Ciò avvalendosi ancora di diapositive sull'arte preistorica e su nozioni geografiche e antropologiche. Questa parte è stata curata da una persona formata

in archeologia, che si era avvalsa della collaborazione di altri membri dell'Associazione di formazione storica. Ci sono state alcune domande dei ragazzi volte ad immaginarsi come poteva essere la vita nella preistoria (es.: nella preistoria le donne come vivevano le mestruazioni?), tese a comprendere non solo i passaggi tecnologici e le scoperte legate al "fare" ed al "domare la natura", ma anche all'acquisire una consapevolezza di sé come esseri umani dotati di affettività e intenti a cimentarsi nella dinamica uomo-donna. Poi si è passati a descrivere come, da allora, i vissuti nel rapporto psichico con il diverso siano stati, storicamente ed ancora oggi, per lo più legati alla dinamica del "perturbante". Per illustrare questo ci siamo avvalsi di più forme di arte: è stato mostrato uno spezzone del film "Cyrano de Bergerac" di J.P. Rappeneau (tratto dal "Cyrano de Bergerac" di E. Rostand), e vari disegni sulla dinamica di rapporto uomo-donna in cui fosse illustrata la complessità della reciproca conoscenza. Successivamente è stato mostrato uno spezzone del film francese di J. Cocteau "La bella e la bestia" (tratto da "La bella e la bestia" di J.M.L. de Beaumont), con il montaggio di un brano musicale di Paolo Conte ("Psiche"), ed abbiamo letto/sceneggiato la favola di Italo Calvino "Bellinda ed il mostro", trasposizione in toscano de "La bella e la bestia" della favola francese. Successivamente è stato mostrato uno spezzone del film di F. Zeffirelli "La bisbetica domata", con il montaggio di un brano musicale di tango ("Diférente", dei Gotan Project), ed abbiamo letto/sceneggiato un brano de "La bisbetica domata" di W. Shakespeare. Questa parte, gestita da tre persone, è stata ampiamente commentata con i ragazzi che hanno apprezzato in particolare i due spezzoni montati con la musica dando modo di parlare anche di come questa arte particolare – la musica – proprio per il suo carattere non verbale, si presti particolarmente ad esprimere i vissuti intensi di rapporto.

3° incontro: "La dialettica del sentimento e degli affetti amorosi"

coordinato da: Veronica Campani, Sergio Farina, Claudia Pacchierotti

Nella prima parte dell'incontro è stato proposto il superamento del rapporto uomo-donna come "dinamica del perturbante" e la possibilità che si instauri la "dialettica con lo sconosciuto", e cioè la possibilità dell'incontro, del comprendersi. È stata svolta una premessa a tale tema, sottolineando la differenza storica della visione del rapporto uomo-donna in Occidente (più privatistica ed edonistica) ed in Oriente (più aperta al sociale ed in cui sono tenute insieme la dimensione fisica e psichica).

La gran parte dell'incontro si è successivamente svolta intorno alla "Favola di Amore e Psiche" tratta dalle Metamorfosi di Apuleio. Partendo da una traduzione adattata per i ragazzi, avevamo ridotto e sceneggiato il testo di Apuleio e fornito delle copie alla classe due settimane prima dell'incontro. L'insegnante di italiano aveva distribuito le parti ai ragazzi che poi, durante l'incontro, sono stati guidati, da una persona con esperienza di teatro, a farne una "lettura teatrale". In effetti i ragazzi si erano ben preparati a leggerlo, quindi la lettura è scorsa in modo fluido e seguita da domande e osservazioni importanti sulla favola e sul suo senso.

Sono state mostrate e commentate insieme immagini pittoriche e scultoree di tutti i tempi realizzate sulla favola di Amore e Psiche: mosaici romani, sculture di epoca alessandrina, opere di Van Dick, Canova, Tenerari, Rodin ecc.

Successivamente sono stati mostrati spezzoni tratti dal film di J. Vigo "L'Atalante", con il montaggio del brano musicale "Terre di cielo", di M.L. Bigliuzzi. L'incontro si è concluso con la riflessione sul tema della dialettica del sentimento e degli affetti amorosi stimolata ancora nei ragazzi da altri disegni e dall'ascolto del brano musicale di C. Donà "Stelle buone".

SECONDA FASE: gennaio-maggio 2011

La seconda fase del progetto prevedeva un lavoro svolto in classe dalle insegnanti ed alcuni incontri di supervisione da parte nostra alle insegnanti stesse. Inizialmente erano previsti incontri a cadenza mensile di tre ore ciascuno. A questa fase partecipavano Claudia Pacchierotti, Erika Cigna, Stefania Zanini, e Francesco Callari, di formazione storica, per curare gli aspetti storici e geografici.

Come richiesto dagli insegnanti alla fine della prima fase, è stata tenuta una riunione da cui sono scaturite le seguenti proposte:

- per storia-geografia: confronto tra le conseguenze sociali (e quindi anche riguardanti il rapporto uomo-donna) della rivoluzione agricola del paleolitico (cui era stato accennato nelle prime due lezioni) e della rivoluzione industriale, che gli alunni avevano nel programma di storia di quest'anno.

- per italiano: studio, sceneggiatura e lettura teatrale (ripresa e messa su dvd come elaborato finale) de "La bisbetica domata" di Shakespeare e/o de "Il Cyrano" di Rostand, già accolti con curiosità ed interesse dalla classe durante le lezioni.

Abbiamo fornito alle insegnanti molto materiale bibliografico (testi ed articoli di storia, adattamenti per ragazzi dei due testi teatrali ecc.) e filmico. Abbiamo ribadito, per la messa in scena finale, la disponibilità di membri dell'Associazione con esperienza in ambito teatrale e di regia. Le insegnanti hanno accettato le proposte; ci siamo accordati per il successivo incontro di supervisione, che sarebbe dovuto essere intorno al 20 febbraio 2011. In realtà è seguito un solo incontro di supervisione con le insegnanti. In occasione dell'incontro del 30 marzo, esse ci hanno espresso difficoltà con la classe che prescindevano dal progetto in questione e riguardavano aspetti relazionali, di rendimento e di difficoltà nello svolgimento del programma curricolare, in vista anche degli esami di terza media. Non era stato quindi portato avanti il progetto proposto. Ci hanno raccontato di come si erano dovute limitare a curare particolarmente il tema del rapporto uomo-donna quando lo svolgimento del programma regolare aveva offerto qualche occasione, e ci hanno chiesto idee riguardo ad artisti appartenenti alla fase storica in programma, da proporre. Abbiamo segnalato loro alcune poesie di Eugenio Montale e Nazim Hikmet e opere di Pablo Picasso (già più volte citato durante le lezioni) e Henry Matisse.

Abbiamo preso atto delle esigenze della classe, vista la situazione descritta, al fine di non interferire con la preparazione all'esame finale. È stato quindi fissato un incontro per puntualizzare il concetto "differenza di genere" tramite un re-call degli argomenti trattati e per distribuire il questionario sul gradimento delle attività proposte.

Metodologia

Il lavoro svolto ha tenuto ovviamente ben presente il rischio di una impostazione stereotipata con cui spesso è stato affrontato il tema della differenza di genere. Infatti lo **stereotipo**, secondo il Devoto-Oli, è "qualsiasi opinione rigidamente preconstituita e generalizzata, cioè non acquisita sulla base di un'esperienza diretta e che prescinde dalla valutazione dei singoli casi, su persone o gruppi sociali". La dizione "opinione rigidamente preconstituita" ci ha indotto per risonanza a consultare di nuovo il vocabolario alla parola **pregiudizio**: "opinione preconcepita, capace di fare assumere atteggiamenti ingiusti specialmente nell'ambito del giudizio o dei rapporti sociali". L'aggettivo derivato "pregiudizievole": "di quanto potrà prima o poi riuscire dannoso".

Inoltre la psicologia definisce le **stereotipie** come idee, azioni, atteggiamenti e compor-

tamenti caratterizzati da ripetizione monotona e rigida di movimenti di segmenti corporei, di gesti o atti, frasi, senza alcuna apparente finalizzazione.

Ora, cosa significa affrontare la "differenza" di genere sulla base di uno stereotipo ci siamo chiesti? Significa chiarire prima di tutto che lo stereotipo nega la differenza. Poiché lo stereotipo portato sul terreno del maschile e del femminile contiene un pregiudizio: la Donna è inferiore all'Uomo. Da qui le espressioni linguistiche: sesso debole, condizione femminile, lotta per la parità tra sessi, discriminazione sessuale ecc. Espressioni che testimoniano di una disparità e non di una diversità, che solitamente sfocia in una "rivendicazione" e perciò in una impossibilità di comunicazione.

Quindi nelle lezioni abbiamo cercato di togliere quella visione fissata e dannosa di cui parlano il vocabolario e la psicologia dal rapporto uomo-donna, cercando di muovere immagini appoggiandoci alla storia, all'arte e alla letteratura. La visione d'insieme che ne è risultata ci è parsa più coerente con la parola diversità e soprattutto aperta alla riflessione e alla speranza di una possibilità di scambio tra diversamente uguali. La verticalizzazione stereotipata di una supremazia del maschile sul femminile, che senza dubbio storicamente si è affermata con il patriarcato, storicizzata (!), perde il suo carattere di "naturalità" e fissa e apre alla possibilità di un'orizzontale in cui svolgere ciò che abbiamo definito "dialettica del sentimento e degli affetti amorosi".

In viaggio con me stesso/a

di Gianni Colombini

Premessa metodologica

La conoscenza di noi stessi è fondamentale per proiettarci verso il mondo esterno e il progetto "In cammino con me stesso/a" era proprio un viaggio all'interno del corpo e della mente per "comprenderci" e per capire quali differenze si sviluppano tra maschi e femmine.

L'esperienza maturata in tanti anni di pratica sia nel Judo che nell'ambito della sicurezza, intesa proprio come salvaguardia di me stesso, mi ha fatto capire che è solo attraverso una comprensione del "come sono fatto" e del "come funziono" che si riesce ad ottimizzare ogni nostro rapporto con l'esterno. "La forza della mente contro la prestanta fisica" potremmo dire.

Se si osservano, anche solo per poco, i ragazzi della fascia di età 11 -14 anni, ci si rende subito conto di quanto, purtroppo, siano condizionati e viziati, nel loro comportamento fisico e di conseguenza in quello psichico, da quanto la società oggi offra loro.

La prima cosa che si nota è una postura indotta da una serie di stimoli esterni sempre più incalzanti e forti, come i videogiochi e gli accessori di sempre più normale utilizzo in questa età (i-phone, i-pod, telefonini in genere). Le spalle chiuse in avanti, la schiena curva e protesa in avanti sono i primi effetti esteriori di questo stile di vita.

Immaginiamoci un giovane davanti alla tv con la playstation accesa ed un controller in mano. Testa rivolta al video, mani in avanti quasi fosse pronto ad entrare dentro al gioco, spalle contratte in avanti ad aumentare la stabilità e la reattività all'interno del gioco.

È chiaro che questo atteggiamento viziato, purtroppo, lo riporteranno nella quotidianità.

Se vogliamo, possiamo aggiungere anche la scuola. I ragazzi e le ragazze assumono troppo spesso una posizione standard durante le ore di lezione: seduti, in uno spazio piccolo, dietro ad un banco, con un'esigua possibilità di muoversi.

In realtà il corpo umano non è fatto per essere così costretto!

Uno studio del C.O.N.I. effettuato in aule campione di scuole medie inferiori nelle quali le lezioni si svolgevano in ambienti più ampi (palestre, all'aperto...) e i ragazze e le ragazze avevano la libertà di muoversi durante le interrogazioni, ovvero di parlare unendo alla parola il gesto, ha rilevato un miglioramento delle capacità attentive, una migliore capacità espositiva e, di conseguenza, un interessante incremento dell'apprendimento.

Se poi pensiamo che oggi tutto viene automatizzato, se pensiamo che i rapporti tra individui, inclusi quelli professori-alunni e genitori-professori-figli sono ridotti all'essenziale, non ci deve stupire che la situazione psico-fisica degli adolescenti sia poco reattiva agli stimoli e comporti un basso livello di attenzione caratterizzato da brevi periodi intensi.

Dunque, qualunque progetto che si vuole realizzare con i ragazzi e le ragazze di questa età deve tenere conto delle caratteristiche della modalità di rapporto fra sé e con l'esterno.

Uno degli obiettivi che mi sono proposto è stato quello di attivare strategia per ottenere l'attenzione dei ragazzi e delle ragazze il più a lungo possibile perché so bene che il limite concesso è normalmente di venti-venticinque minuti al massimo, quando va bene!

Per questo negli incontri ho alternato esercizi di coordinazione a esercizi di scoperta delle capacità psicofisiche e a momenti ludici autogestisti, in modo da non forzare inutilmen-

te la richiesta di attenzione e da stimolare le capacità interattive all'interno del gruppo. Di fatto i momenti ludici si trasformavano in momenti inconsapevoli di applicazione delle dinamiche di genere e quindi di indirizzo del laboratorio stesso.

Il diario di bordo del laboratorio

Il laboratorio è stato effettuato in due classi seconde: IIB e IIF.

Sono stati effettuati tre incontri in palestra o al campo scuola con ciascuna delle due classi e le rispettive insegnanti di attività motoria. Durante questi incontri abbiamo preso in considerazione esercizi che portano alla conoscenza del movimento e della presenza umana nello spazio e della capacità di interagire nello spazio altrui senza lederne la libertà.

Il **primo incontro** è stato dedicato al movimento e alla ricerca delle sfere esistenziali. (foto 1)

Abbiamo imparato a disegnare nel vuoto dei cerchi con le braccia estese e abbiamo chiamato questo spazio 'spazio vitalE': così facendo abbiamo anche imparato che in quello spazio sono io che decido chi far entrare e chi invece deve restare fuori.

Senza che questo avvenisse con violenza, con le mani e semplicemente con le mani aperte ad indicare una direzione, siamo stati in grado di far entrare o di far uscire dal nostro spazio chiunque si avvicinasse a noi. (foto 2)

Il problema di ciò che sta "dentro di me" e quello che sta "fuori di me", e quindi di ciò che posso far entrare e ciò che non posso o devo far entrare è abbastanza evidente, tanto che ritagliarsi uno spazio personale, anche all'interno di una palestra, diviene complicato. C'è una comune tendenza a raggrupparsi e ad appiccicarsi letteralmente gli uni agli altri. Ancor di più le femmine stanno sempre con le femmine e i maschi coi maschi.

Abbiamo fatto un esercizio per verificare quanto le nostre strutture siano impostate, quanto siano specializzate solo da un lato e come questo di conseguenza ci limiti nei movimenti quotidiani. Semplicemente simulando il gesto di benvenuto che si dà aprendo la porta di casa ad un ospite che entra, il farlo da sinistra o il farlo da destra, a seconda che io sia mancino o destro, complica la vita perché le mani fanno una cosa ma il corpo ne fa un'altra.

Le differenze maschi - femmine si fanno molto evidenti soprattutto perché basate su preconcetti o meglio stereotipi di genere. Inizialmente, infatti, si rileva una posizione mentale "passiva" delle femmine convinte che la superiorità fisica maschile - preconcetto condiviso dai ragazzi - comporti automaticamente una sconfitta in un qualunque contrasto fisico. Con l'esercizio di liberazione dei polsi è stato possibile dimostrare il contrario con grande stupore da parte delle ragazze e dei ragazzi. (foto 3-4)





5



6



7

Nel **secondo incontro** ci siamo dedicati alla ginnastica psicomotoria e alle capacità coordinative che sono apparse migliori del previsto ed hanno evidenziato una buona percezione o quanto meno un tentativo di "ascolto" dell'ambiente esterno.

Stavolta siamo riusciti a prenderci un po' di spazio per noi nella palestra e siamo addirittura riusciti ad interagire in spazi limitati gli uni insieme alle altre.

Abbiamo delimitato un metro quadrato e a coppie, maschi-femmina, abbiamo provato a spingerci cercando di non oltrepassare i limiti che ci eravamo dati. Poi con l'uso delle mani siamo riusciti a spinger fuori il nostro compagno/a muovendo semplicemente il busto a destra o sinistra.

Un secondo esercizio, quello del tirarsi e dello spingersi, ci ha fatto capire che sì, esistono delle diversità tra maschi e femmine, proprio per quello che riguarda le diverse strutture fisiche emerse anche nel corso del primo incontro, ma che con la tecnica è possibile lo stesso riconquistare il proprio spazio vitale, senza utilizzare la forza.

A coppie, abbiamo provato a opporci al compagno/a che ci spingeva o tirava poi abbiamo provato a utilizzare a nostro vantaggio la forza che questi esercitava su di noi.

Questo fatto ci ha fatto prendere confidenza con l'equilibrio e con la postura. (foto 5-6)

L'esercizio sul respiro è stato importante per scoprire come il corpo possa sembrare più o meno attaccato al terreno, sentire riempirsi e svuotarsi i polmoni ci ha fatto percepire più noi stessi e noi stesse.

Nel **terzo incontro** abbiamo cercato di comprendere quale è la valutazione di sé e dell'altro.

La domanda a cui si doveva rispondere era: "Chi è il migliore? Chi è il più bravo?"

In genere 'il miglior' e 'il più bravo' vengono percepiti in senso maschile, in senso fisico e comunque legato alla forza fisica.

Abbiamo fatto degli esercizi, potremmo meglio dire dei test, che permettono innanzitutto di valutare quanto la forza fisica sia una variabile non determinante al fine di individuare il migliore e il più bravo. Inoltre, questi esercizi ci hanno fatto vedere quanto sia importante la forza della mente e quanto questa ci permetta di superare ostacoli apparentemente insormontabili.

Piegare un braccio teso di un compagno/a, il quale sta tenendolo rigido con tutta la forza fisica che ha, è molto diverso dal farlo quando invece lo "immagina" agganciato ad una parete. (foto 7)

Abbiamo visto che concepire la differenza maschio-femmina solo per quello che è l'aspetto della "forza" è abbastanza limitativo. La sfera fisica si compone di più dimensioni abilitative cioè forza, equilibrio, dinamicità, tutte presiedute da una capacità mentale di controllo: i risultati di utilizzo variano in funzione della tecnica e della capacità di attenzione.

Provando esercizi sull'equilibrio e sulla sfera vitale, ci ragazzi e le

ragazze si sono resi conto che spesso le femmine sono più efficaci dei maschi in termine di risoluzione dei problemi in quanto riescono maggiormente ad utilizzare la parte mentale nella gestione della parte fisica del movimento.

Inoltre in tutti gli incontri e anche durante le attività di gioco libero si è valutato come le modalità di approccio fisico fra maschi (pacca sulle spalle, spintoni etc.) possano rivelarsi inidonee in un approccio con l'altro genere e viceversa come l'approccio femminile (scollature, ammiccamenti, doppi sensi) possa creare problemi di insicurezza e di aggressività nell'altro genere in questa fascia di età.

Nel complesso si è sottolineato come sia fondamentale rispettare lo spazio vitale altrui e capire i segnali comunicativi non verbali in una interazione fisica e psicologica e alcune modalità utilizzabili per riconquistare la propria libertà, sia fisica che mentale.

A partire da gennaio sono iniziati gli **incontri di tutoraggio** in classe che prevedevano una compresenza con l'insegnante di Lettere. Sono stati finalizzati alla comunicazione non verbale delle emozioni partendo dal presupposto che la comunicazione non verbale occupa la maggior parte della comunicazione di un individuo, che il gesto porta la parola, che l'interpretazione della gestualità e delle espressioni sono fondamentali per individuare il limite alle proprie libertà nell'entrare nello spazio vitale altrui e nella modalità di rapporto.

Nell'ultimo incontro ci siamo soffermati e abbiamo riflettuto sul concetto di libertà e su come e quanto i nostri comportamenti (modi di parlare, di approcciarsi, di vestirsi, di sognare il futuro) siano influenzati da stereotipi, in particolare da stereotipi di genere. I ragazzi e le ragazze hanno percepito e in parte rielaborato questi concetti. La soddisfazione maggiore mi è stata data proprio da una ragazza dal fisico un po' formoso che mi ha detto: «D'ora in poi non mi vergognerò più del mio corpo e non cercherò più di diventare magra per assomigliare al modello femminile che ci dà questa società. Voglio essere libera di scegliere il mio stile di vita e di vivere bene con me stessa».

Valutazione d'insieme

La IIB è composta da 11 maschi e 16 femmine, presenta quindi un leggero squilibrio di genere in favore delle femmine. Inoltre le ragazze dimostravano un livello di "maturità", soprattutto sessuale, ben più sviluppata dei ragazzi con conseguente disequilibrio relazionale. (foto 8)

La IIF invece è composta da 12 maschi e 11 femmine in un equilibrio numerico quasi



8

perfetto. Si nota meno differenza di maturità fra i due generi, ancora orientati al gioco, e conseguentemente l'interazione fra i due sessi è ancora molto facile. (foto 9)

Essendo i gruppi così differenti ovviamente i laboratori hanno avuto risultati differenti soprattutto dal punto di vista dell'assimilazione dei gesti e della stratificazione delle esperienze. Soprattutto nella classe con una differenza marcata fra i generi è risultato più difficile abbattere stereotipi sulle caratteristiche, i ruoli sociali e le possibilità nel mondo delle relazioni esistenti fra ragazzi e ragazze. Sebbene il percorso sia stato più faticoso, le risposte dei ragazzi e delle ragazze nell'arco del laboratorio sono state estremamente positive anche grazie alla collaborazione con l'insegnante di Lettere che ha approfondito in classe, con temi e ricerche, gli argomenti trattati.

Comunque nelle due classi è possibile notare alcune costanti, anche se non strettamente connesse al genere.

Ambedue le classi hanno dimostrato una maggiore reattività agli esercizi di quanto inizialmente prospettato dagli insegnanti.

Nell'incontro dedicato alla psicomotoria e ai movimenti di coordinazione si nota in modo netto che, purtroppo, i ragazzi e le ragazze non sono stati guidati allo sviluppo di tali capacità. La scoordinazione è comune a tutti, eccezion fatta per coloro che praticano sport. Ma anche costoro nella attività sportiva non sono mai stati guidati allo sviluppo di ambedue i lati. In tutte e due le classi ho rilevato dinamiche aggressive molto forti, basate su un errato sviluppo del concetto di competitività elaborate probabilmente nelle attività sportive frequentate in orario extrascolastico.

È comune ad ambedue le classi la tendenza a non ricercare un proprio spazio vitale ma l'aggregazione fisica, anche in condizioni di gioco puro, come se il gruppo fosse uno scudo protettivo. Viene con difficoltà alla luce la capacità di interagire fuori dal gruppo.

È costante in ambedue le classi l'incapacità o meglio il disinteresse alla comprensione del "nuovo". Non è contemplata la domanda "Perché?". C'è un atteggiamento passivo nell'effettuazione dell'esercizio. Va tutto bene, ma non è necessario capire il motivo per cui una cosa viene fatta, come se la necessità individuale non fosse importante o fondamentale per lo sviluppo di una propria personalità e di proprie relazioni.

Comunque nel complesso i risultati sono positivi e portano a pensare che un approccio simile all'interno dei programmi scolastici potrebbe in effetti essere utile per lo sviluppo armonioso della personalità dei ragazzi e per un'efficace azione di lotta agli stereotipi. Di-



VERBALIZZAZIONE DEI RAGAZZI E DELLE RAGAZZE DELLE SCUOLE SECONDARIE DI PRIMO CICLO

A fine laboratori è stato distribuito ai ragazzi e alle ragazze un questionario, che prevedeva fra le altre, anche domande aperte. Riportiamo di seguito le risposte che esemplificano la concezione di genere e dei ruoli di genere che è stata maturata durante l'attività laboratoriale. Di seguito sono illustrate le risposte alla domanda:

"Cosa è per te essere maschio o essere femmina?"

"[...]La domanda che spesso mi sono chiesta è: Cosa forma mentalmente un uomo e una donna?"

Un ruolo importante è sicuramente svolto dall'educazione, che segue gli stereotipi comuni.[...] non si nasce femmine di mente e maschi di mente, ma lo si diventa, il nostro cervello si adatta all'uno o all'altro fisico e agli atteggiamenti dei genitori. . . ."

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – F)

"Essere una donna significa avere certi comportamenti rispetto ai maschi e anche vestirsi in maniera diversa (i maschi non possono portare la gonna). La maggior parte dei maschi non cura il proprio aspetto a differenza delle donne."

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – M)

"Per me "essere maschio" [...] dipende anche dalla volontà interiore che risponde alla domanda "chi sono io?"

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – M)

"L'uomo e la donna non sono uguali."

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – M)

"Uomini e donne sono diversi ma uguali nei diritti e nei doveri. Sono diversamente uguali".

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – M)

"[...] Essere donna è una cosa che si sente, non facile da spiegare. Essere donna per me è essere me stessa. [...]"

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – F)

"[...] Per me è gran parte del mio orgoglio essere donna, perché come diceva mio nonno la donna è la cosa più bella a questo mondo. Essere donna vuol dire anche dare alla luce una nuova creatura [...] e poi quella gioia così grande quando ti senti dire: - mamma ti voglio bene [...]"

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – F)

"[...] Per me essere donna è essere sensibile non in relazione allo stereotipo che un uomo non lo è (cosa falsa) ma solamente per il fatto che il mio modo di esserlo è essere sensibile ma anche forte (perché anche le donne lo sono) [...]"

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – F)

"[...] Secondo me una donna che non può essere solo una casalinga. Possiamo lavorare come i maschi; non solo la donna deve cucinare, lavare, guardare i bambini, l'uomo può fare stesso. "Essere uomo" o "essere donna" per noi stessi."

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – F)

"Secondo me fra uomo e donna non ci sono differenze, senza considerare quelle fisiche e quelle sessuali, perché tutti abbiamo gli stessi diritti, e le stesse possibilità e uguali opportunità. Certamente il fisico è diverso, siamo formati diversamente ma all'interno della società dobbiamo essere considerati uguali: non esiste un sesso inferiore e uno superiore."

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – F)

"Io mi sento donna perché mi piace la vita, affrontare le situazioni e non avere paura di niente perché quest'ultima, non esiste. La paura si ha solo quando non abbiamo coraggio, e così, per dimostrarlo, ci immedesimiamo in una persona, facciamo credere di essere qualcuno, però non lo siamo. A me molte volte succede perché non è facile essere se stessi"

soprattutto, quando ci troviamo di fronte a una persona per la quale proviamo dei sentimenti così, noi sappiamo come dimostrarli, e gli facciamo vedere il nostro lato negativo, non è facile avere coraggio, l'importante è crederci."

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – F)

"Le donne possono fare tutto quello che fanno gli uomini."

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – F)

"Secondo me "essere uomo" non significa solo forza e coraggio, ma anche avere sentimenti ed emozioni [...]"

Laboratorio "La differenza di genere nell'arte" (S. Bernardino – M)

"[...] la distinzione maschio-femmina non è giusta, perché la donna non ha niente in meno dell'uomo per essere giudicata inferiore." Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – M)

"[...] spesso noi ci preoccupiamo più per i commenti degli altri e per i loro giudizi, e per non sembrare "fuori luogo" cerchiamo di assomigliare agli altri, anche se non dovremmo, imitiamo le altre persone senza essere noi stessi. Per me essere femmina significa dare nuova vita." Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"A me a volte capita di sentirmi diversa dagli altri per la mia corporatura e questo progetto mi ha aiutata a capire che anche se il modello perfetto non mi assomiglia io non mi devo sentire esclusa."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"Per me essere maschi vuol dire uscire con amici, divertirsi ai video giochi, chattare, guardare la partita, per me essere maschio significa superare le proprie paure e andare avanti. Essere femmina per me è giocare con le bambole. Parlare con le amiche dipingersi le unghie e andare al mare in bikini."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – M)

"La nostra società ci ha sempre detto che le donne devono fare determinate cose e gli uomini altre. [...]"

Il messaggio più importante credo sia proprio conoscere se stessi, e sapere come reagire a determinate cose. [...] Essere donna è bello, perché ovviamente lo sono, e non penserei mai di essere un maschio."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"A me mi piace essere maschio per un motivo perché la sera le femmine non possono andare in giro con le loro amiche invece noi possiamo uscire, andare a giocare, divertirci. Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – M)

"C'è una differenza fisica e mentale. Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"[...] pensiamo diversamente dalle femmine, [...], le femmine sanno più riflettere mentre noi agiamo subito."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – M)

"Io sinceramente, tutte queste diversità tra maschi e femmine non la vedo. Secondo me, alla fine maschi e femmine sono uguali. [...] Questo progetto mi ha aiutato a riflettere e anche a crescere. Adesso ho capito che ci sono dei concetti nella vita che sono fondamentali per la crescita emotiva" Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"[...] Capisco bene che il mondo dei maschi sia molto chiuso e difficile perché bisogna continuamente fingere di essere forti, con le femmine fare i "bravini" etc. etc. Però quando dicono che le femmine servono solo a badare alla casa non hanno idea di che cosa vuol dire esserlo davvero."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"[...] A partire dall'età, dal sesso, e dal fisico, la differenza più importante per me è la mente. [...] Io so di non essere come tutti gli altri [...] ma non ho per questo l'intenzione di uniformarmi però se c'è una cosa che ho capito e che queste diversità sono giuste." Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"Per me essere femmina, non significa giocare con le Barbie, vestirsi di rosa e fare danza classica. Anche perché questa non sono io. Io sono tutto il giorno al computer, faccio atletica leggera, e amo stare con i miei amici maschi. In effetti, molto spesso preferisco passare una giornata con i miei migliori amici, che con quelle oche delle mie compagne di classe. Io credo che sia importante capire cos'è la libertà da ogni punto di vista."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"Per me essere maschio significa alcune cose: ho gusti diversi dalle femmine, negli sport, nei vestiti... Partecipo alle attività con altri ragazzi e parlo più con loro. Di nuovo questo si è visto nelle attività fatte in palestra: quando si faceva un'attività libera i maschi giocavano a calcio e le femmine giocavano a volleyball. Io credo che [...] ogni persona è diversa ma tra le persone ci sono cose simili. E' in base a queste similitudini che si formano le amicizie e gli altri rapporti."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – M)

"Essere maschio vuol dire avere stili di vita completamente differenti, fino a quando non si trova un'anima gemella e dunque i due modi di vivere si fondono per crearne uno solo. [...] Non dobbiamo condizionarci dalla moda perché pensiamo che tutti visto che tutti si vestono così e noi non bisogna pensare che per forza ci dobbiamo vestire così. E per il carattere è una cosa simile, bisogna cercare di instaurare rapporti con le persone che fanno parte della tua vita."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – M)

"Essere maschio si differenzia dall'essere femmina, per il carattere, prospettiva futura, caratteristiche fisiche e capacità."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – M)

"[...] ognuno ha il suo spazio e [...] alcune volte gli stereotipi sono inutili perché ad esempio non sempre le femmine sono meno forti dei maschi."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – M)

"[...] i maschi e le femmine, pur essendo molto diversi, affrontano l'adolescenza in modo uguale. [...] le ragazze sono intelligenti e forti quanto loro se non di più. Per me, invece, le femmine dovrebbero essere più libere, non come la maggior parte delle donne, che devono essere brave mamme, ottime mogli, devono essere sempre belle e devono saper cucinare e fare anche le faccende di casa. Quando si sposano però, le donne promettono fedeltà al marito e quest'ultimo promette di essere utile alla moglie. Però dopo due o tre anni, le donne si trovano con il marito che le chiama e le dice che non può tornare a casa perché va a giocare a calcio e poi in pizzeria, la donna costretta a badare ai figli, a fare le faccende di casa, attacca il telefono e consiglia alle bambine di non sposarsi mai."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"Per me essere femmina vuol dire avere un atteggiamento ed un modo di vestirsi diverso dai maschi, ma soprattutto significa avere diverse aspettative da quelle degli uomini. [...] anche per il lavoro che, in conseguenza al sesso, possono trovare [...]"

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"Essere femmina non significa solo essere belle e magre, ma anche saper ragionare, essere intelligente. E poi è più difficile essere donne perché gli uomini sono bravi a stare sul divano a bere birra guardando la TV, mentre la donna rigoverna e dura fatica."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

"[...] non importa se sei maschio o femmina. Perché dipende dalle situazioni. A volte sono più forti le femmine. [...] Le femmine secondo me sono troppo protette ma è giusto. Ci sono dei maschi che sono troppo maschilisti e questo non va bene, credono di avere potere su tutte le donne e secondo me questa cosa non è giusta. [...] spesso gli uomini sono degli scansafatiche e tocca tutto alle donne."

Laboratorio "In viaggio con me stesso/a" (Cecco Angiolieri – F)

“Non mi baso sulla mia esperienza ma sugli insegnamenti che ci dicono i nostri familiari. Per me essere maschio o femmina vuol dire che ognuno di questi due sessi ha idee diverse”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Per me “essere Maschio” vuol dire essere educato verso le ragazze e non essere violenti, anche perché l’uomo deve essere educato. Mentre “essere femmina” vuol dire essere comunque rispettata dagli uomini. non siamo tutti uguali ma possiamo comunque comunicare con altre persone”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Per me essere maschio vuol dire avere frequentazioni diverse da una femmina, avere altri, gusti altre scelte, tutt’altre abitudini, anche se qualche femmina ha alcune di queste abitudini (giocare a calcio, a carte, ai videogiochi e giochi da tavolo ecc...)”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Secondo me ormai le differenze tra maschi e femmine non sono così evidenti come un tempo perché i maschi contano molto sull’apparenza e alcune femmine danno molta importanza alla forza.
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“[. . .] Sia maschi che femmine, pensano solo all’aspetto fisico, invece dovrebbero curare di più il loro carattere.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“Io non mi sono mai chiesta “chi sono io”. Adesso me lo domando ma non ho trovato ancora una risposta. Comunque penso che la differenza tra i due sia veramente poco”.
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“Nel nostro paese, l’Italia, fortunatamente non esistono profonde differenze tra i due sessi. Quelle principali sono quelle che riguardano, oltre l’aspetto fisico, il comportamento. Le femmine tendono ad apparire più grandi di quelle che sono. Questo comportamento si manifesta dalle scuole medie. I maschi invece cominciano a “crescere” da dopo l’entrata alle scuole superiori. Un’altra differenza, per me, è quella che riguarda gli argomenti che animano le discussioni.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“Secondo me non esiste solo il modello di maschio, perché dobbiamo semplicemente essere noi stessi e non seguire sempre lo stesso schema di maschio, perché ognuno è uguale e allo stesso tempo diverso da un’altra persona, questo è il vero significato di essere maschio e penserei la stessa cosa anche se fossi del sesso opposto.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“[. . .] Secondo me la differenza tra maschi e femmine è minima perché in fondo Dio ci ha creati tutti uguali.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“[. . .] Secondo me queste differenza fra i due sessi non ci dovrebbero essere, anche perché siamo tutti uguali e dovremmo essere trattati da tali.
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“Secondo me “essere maschio” e “essere femmina” non ha un significato preciso, perché sia i maschi che le femmine sono uguali. Possiamo distinguerli dall’aspetto esterno dalla forma fisica, dal taglio dei capelli, [. . .]”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“Essere femmina è tutto un altro tipo di vita: le femmine pensano a essere sempre più grandi e si curano molto l’aspetto (e invece nei maschi poco) e cercano di essere quello che vogliono, le donne cambiano in continuazione.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Secondo me la differenza tra uomini e donne è molto evidente. Infatti nel mondo vediamo che sono le donne ad essere molestate e non gli uomini. Non so personalmente il motivo ma sicuramente uno di questi è che le donne, a differenza di qualche eccezione, sono fisicamente più deboli degli uomini.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Sono più o meno uguali anche se ci sono diversità fisiche e di carattere. Secondo me essere maschi non è tanto diverso da essere femmine, per dirlo però dovrei provare a essere una femmina.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Tra essere maschio ed essere femmina ci sono molte differenze fondamentali nell’abbigliamento nel taglio dei capelli ecc. Ma secondo me ognuno può essere come vuole e non deve necessariamente seguire gli ideali della società. Io personalmente sono sempre stata abbastanza libera per quanto riguarda queste cose ma penso che ci siano molte persone che, per seguire la moda, si sforzano di essere chi non sono: Sbagliato! Ognuno deve essere se stesso indipendentemente dai giudizi degli altri, ed essi devono cercare di influenzarlo il meno possibile.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“[. . .] essere maschio o essere femmina per me non cambia tanto perché ognuno di noi ha sempre qualche difetto.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Essere maschio o essere femmina non cambia molto perché tutti e due possiamo prendere le stesse decisione, cambio solo l’aspetto fisico e la posizione civile nella storia dell’umanità ma ora come ora non cambia quasi nulla solo l’aspetto.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Per me tra uomini e donne non esiste alcuna differenza (oltre a quella fisica). In fondo siamo uguali, certo ognuno avrà gusti diversi, o altri interessi e un carattere diverso, ma le emozioni e i sentimenti sono gli stessi tra uomini e donne, maschi e femmine, ecc. Quando sento dire gli uomini sono superiori alle donne io mi innervosisco e mi verrebbe da dire: “Ehi sveglia! non siamo più nel Medioevo!”. Tranne nelle culture che si tramandano da anni e nei cervelli degli sciocchi (che la pensano come nel periodo della caccia alle streghe) credo che la pensino tutti come me. Comunque chi sono io per giudicare se è giusto o sbagliato ciò che pensano gli altri?”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“Secondo me “essere maschio” significa “essere femmina” e “essere femmina” significa “essere maschio” perché siamo tutti uguali a parte per il nostro fisico, infatti abbiamo tutti dei diritti anche se nel passato, e in alcuni paesi anche ora le donne sono considerate inferiori agli uomini.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“Le femmine, hanno i capelli lunghi, di solito, mentre i maschi no. Le femmine, hanno un carattere più dolce, rispetto a quello dei maschi. La voce delle femmine, è più minuziosa, al contrario di quella dei maschi, il carattere delle femmine, è più tranquillo, mentre quello dei maschi è molto agitato. I maschi hanno diversi interessi, sono esteticamente diversi, rispetto alle donne.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– F)

“La mia esperienza è stata sempre positiva, per me essere maschio o essere femmina non significa che siamo profondamente diversi.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

“Essere maschio, forse, ha più privilegi.”
Laboratorio “Un pomeriggio, Adamo” (Cecco Angiolieri– M)

venta chiaramente strategica la continuità metodologica da parte degli insegnanti.

Applicazione dell'esperienza relativa alla a due classi non coinvolte nei laboratori nel corso dell'annoscolastico 2010-2011

Esperienza effettuata con la classe III C

*"Nella pubertà i rapporti tra ragazzi e ragazze diventano contraddittori e complessi.....ma se si raggiunge un'identità affettiva forte ci si può avvicinare all'altro come a qualcuno che può arricchire ed inaugurare un "gioco" che cimenta per tutta la vita"
(dalla docenza formativa della dott.ssa Pacchierotti).*

Come spesso accade nella scuola, almeno in quella in cui l'obiettivo primario non è solo insegnare, ma educare e aiutare i ragazzi a crescere, l'esperienza ha avuto la sua motivazione dall'evidenziarsi nella classe di alcune modalità di relazione non adeguate tra maschi e femmine.

In un'età in cui la scoperta dell'altro passa soprattutto per la corporeità è apparso utile non soffocare tali curiosità, ma nel contempo far emergere che la conoscenza non deve e non può prescindere dal rispetto della persona e, soprattutto, deve trovare canali espressivi che arricchiscano la creatività, la visione di sé, degli altri e del mondo.

Crescere significa anche saper gestire il complesso mondo delle emozioni e dei sentimenti che caratterizza l'adolescente di ogni tempo, ma, in primis, quello di oggi immerso in un mondo non sempre attento alla dignità della donna.

L'idea di affrontare in classe determinati tipi di tematiche ha tratto spunto da quanto discusso all'interno della docenza formativa sulla "diversità di genere" e sulla percezione di tale diversità che si sviluppa dall'infanzia all'adolescenza.

Con tali premesse il percorso si è sviluppato attraverso alcuni punti fondamentali :

- 1- Dai bisogni della persona ai diritti** : definizione di "bisogno" e di "diritto" attraverso il confronto di idee; verbalizzazione e rappresentazione grafica di quanto emerso. Conclusioni: i diritti sono della persona.
- 2- Lettura del testo " La sfida di Lizze"** di Rhea Beth Ross : analisi testuale per evidenziare lo stereotipo relativo alla diversa educazione impartita a maschi e femmine; dal testo all'esperienza personale. Testi di autoanalisi.
- 3- Brain-storming** sulle parole stimolo "femmina" e "maschio": dallo stereotipo alla consapevolezza. Classificazione delle differenze: il modo di pensare maschile e femminile.

4- Gioco delle carte: caratteristiche comportamentali, psicologiche, fisiche da attribuire al maschio o alla femmina. Rappresentazione grafica.

Conclusioni: esistono differenze biologiche, ma molte altre sono frutto di condizionamenti sociali e culturali. (Ad esempio non sono caratteristiche prettamente femminili o maschili il pudore, la timidezza, la razionalità, il controllo .)

5- Dal ruolo di genere alla persona: essere uomo, essere donna è la differenza fondamentale, di cui sono consapevoli i bambini fin dai primi anni di vita, che orienta la nostra storia in un modo o nell'altro e segna la nostra esistenza. Ma al di là del genere esiste la persona che ha diritto al rispetto e a realizzare compiutamente se stessa. Dobbiamo imparare a guardare all'interno dell'individuo, maschio o femmina, per scoprire come è veramente.

6- Lettura e commento della poesia "Un unico cielo" di Denise Sonet.

*Come l'uccello e l'albero.
Come le farfalle e il fiore.....*

*L'uomo e la donna.
Lo stesso essere in due versioni.
Lo stesso tessuto in due colori.....*

*Donna- uomo, uomo- donna.
Una differenza che è l'inizio
di una grande avventura.*

I ragazzi hanno partecipato con interesse ad attività che sembravano loro un po' inedite e dimostrato sensibilità verso le tematiche affrontate; ma soprattutto hanno parlato e si sono confrontati (talvolta anche duramente), ma "la ricerca dell'empatia è anche un po' litigare". Il dato importante è che, superando qualche timore ed alcuni imbarazzi, abbiano portato nel gruppo le loro idee e le loro personali esperienze. Il percorso è stato preventivamente illustrato ai genitori che hanno potuto leggere (previa autorizzazione dei ragazzi) e commentare con i loro figli i testi prodotti.

Esperienza effettuata con la classe I C

*"Educare significa anche formare coscienza sugli stereotipi e sui condizionamenti socioculturali"
(docenza formativa dott.sa Tinacci).*

Relazionare brevemente su questa esperienza non è facile. Il rischio, tutt'altro che remoto, è di vedere "banalizzato", man mano che si scrive, un percorso che, seppure piccolo, è stato svolto nella convinzione che sia importante sviluppare progetti ed utilizzare strumenti edu-

cativi che aiutino i ragazzi a conoscere se stessi, ad imparare ad ascoltare e ad ascoltarsi, ad attivare relazioni interpersonali positive tenendo conto delle differenze di genere. Il tutto si riallaccia a quanto discusso durante le docenze formative sulla Cittadinanza di genere e, in modo particolare, a quanto è emerso sul compito della scuola di *"formare coscienza sugli stereotipi e sui condizionamenti socioculturali"*.

Il percorso è stato inserito nella programmazione curricolare relativa alla tipologia testuale della fiaba ed ha cercato, attraverso la fiaba stessa, di portare ad una riflessione sulle figure femminili e maschili che questo particolare testo narrativo presenta.

Le attività proposte ai ragazzi sono partite con la lettura di fiabe classiche (Biancaneve, Rospina, Cenerentola) a cui è seguita una analisi dei personaggi femminili e maschili e una comparazione tra gli stessi alla ricerca di "costanti" nella rappresentazione delle figure del maschio e della femmina.

A questo è seguita la visione di due film di animazione: Cenerentola, la fiaba per antonomasia, e Shrek, da molti considerato l'antifiaba.

A conclusione del percorso è stato proposto un questionario ed attivata una discussione in classe. Le risposte dei ragazzi sono state interessanti. Ecco alcuni esempi:

- le principesse sono belle
- le principesse sono buone e ubbidienti
- le principesse non se la fanno cavare da sole
- le principesse sognano
- le matrigne sono cattive
- le matrigne fanno di tutto per raggiungere i loro scopi
- le fate sono "forti" perché hanno la "magia"
- i principi sono belli e coraggiosi
- i principi realizzano i sogni delle principesse
- senza il principe non ci sarebbe il "lieto fine"
- la principessa Fiona non è ubbidiente
- Fiona si "batte" come un maschio
- Fiona si innamora di Shrek che non è bello
- Fiona non aspetta che qualcuno risolva le cose per lei

Le conclusioni che abbiamo tirato insieme ai ragazzi e alle ragazze sono state:

- non sempre per essere vincenti è indispensabile essere belli e ricchi
- nella vita bisogna agire e contare sulle nostre capacità, indipendentemente dall'essere maschi o femmine, belli o meno, ricchi o no.

Evidentemente, qualche stereotipo sembra superato. Se qualcosa è rimasto nei ragazzi di queste affermazioni lo vedremo nei cittadini di domani.

scuole
secondarie
2° ciclo

La storia delle donne

di Marta Fusai

A giugno del 2009 l'Associazione Archivio UDI della Provincia di Siena propose all'Istituto d'Istruzione Superiore "Enea S.Piccolomini" un progetto triennale sulla storia delle donne. La proposta proponeva l'obiettivo di far conoscere alle generazioni che nulla sanno della storia delle donne dei loro movimenti e delle loro lotte, che i diritti conquistati, che loro danno per acquisiti, possono essere, come sta avvenendo, rimessi in discussione. La scuola è uno dei punti principali dove agire per far conoscere la memoria di una storia, nel nostro caso, in modo particolare, a livello provinciale che quelle donne hanno costruito con la loro esperienza fatta durante la Resistenza e poi nella ricostruzione del paese, nella rivendicazione dei diritti di cittadinanza e quindi per affermare la democrazia di uno Stato ormai repubblicano. Ma l'obiettivo del progetto non è solo quello di far conoscere la memoria ma a partire da quella riflettere sul presente e progettare il futuro. Il progetto fu accolto favorevolmente ed ebbe inizio con l'anno scolastico 2009/2010 con una sperimentazione nella classe V C e in forma strutturata nella classe III B come progetto triennale. Sulla base della breve premessa si comprende la scelta dei contenuti che riguardano i diritti delle donne a partire da una riflessione sulle diverse filosofie, dalla emancipazione femminile (campo di battaglia dell'UDI) alla liberazione (campo di battaglia femminista) ... "rapportata ai giorni nostri, alla moderna quotidiana

nità nella quale vivono le ragazze e i ragazzi di oggi. E' a partire da ciò che viene scelta la metodologia da seguire. Le docenti hanno, con le studentesse e gli studenti, tentato un riepilogo del percorso storico, sviluppando poi una interessante discussione sui servizi educativi dell'infanzia, i loro contenuti, i genitori e il loro rapporto con le educatrici dei servizi stessi, il modo di concepire il servizio (spazio-tempo), la mancanza di educatori uomini, le cause dell'assenza, gli stereotipi, il concetto di valore educativo-professionalità/formazione; il significato della presenza nel rapporto uomini, donne, bambini". Nello scorrere gli argomenti e soffermandosi su di essi affiorano le prime curiosità, le prime domande sulla cultura patriarcale, e i condizionamenti che anche loro subiscono. Il discorso sulla cultura patriarcale si arricchisce di considerazioni su quanto la cultura di oggi sia patriarcale o maschilista. Le ragazze si chiedono e chiedono se il problema sia solo di linguaggio e si anima una discussione sulla realtà sociale, i cambiamenti della cui lettura il linguaggio fa parte e nasce una disquisizione sui modelli di riferimento, ritenendo necessario un approfondimento sulle donne nella pubblicità e in televisione, gli stereotipi di genere e l'immagine femminile proposta dai grandi mezzi di comunicazione di massa nonché delle problematiche legate alla violenza contro le donne. Argomenti che troveranno un approfondimento nell'anno scolastico 2010/2011, che è il secondo anno del progetto ed anche l'anno in cui il progetto viene inserito nell'accordo territoriale di genere coordinato dalla Provincia e dalle Pari Opportunità del Comune di Siena, con la gestione dell'Associazione proponente. Ed è in base all'interesse, che le ragazze e l'unico ragazzo della classe, hanno dimostrato su quanto conosciuto, discusso e riflettuto che hanno deciso di realizzare anche sette spot di pubblicità progresso consegnati in cd sia alla Provincia che al Comune.

L'anno scolastico 2011/2012 terzo ed ultimo anno del progetto avrà come sintesi il lungo viaggio delle donne nel '900 (Rapporto storia generale-storia locale; storiografia, voto-politica in generale, lavoro, istruzione, costumi). La classe sarà accompagnata in alcune ore all'Archivio UDI alla scoperta di percorsi locali. Le studentesse e lo studente potranno presentare all'esame di Stato una tesina sugli argomenti del progetto.

Come docente interna di lettere e storia e come coordinatrice del progetto nominata dal Preside, mentre penso che questo anno scolastico 2011/2012 con il quale ha termine, con esito molto positivo, i tre anni del primo progetto, desidero chiudere questo breve scritto con le parole di F. Whittlesey "Ricorda: Ginger Rogers faceva tutto quello che faceva Fred Astaire, ma all'indietro e con i tacchi a spillo". Con la speranza che è quasi una certezza che questo motto possa essere ripetuto a chiusura dell'anno scolastico 2013/2014 del progetto, sempre triennale, sempre sulla storia delle donne, che inizia a gennaio nella III classe A, in base alla ri-proposta avanzata dall'Associazione Archivio UDI della provincia di Siena.

Verbalizzazione delle frasi delle ragazze

Le tematiche hanno provocato nella classe un alto livello d'interesse e di riflessione, dimostrato anche dagli estratti da alcuni elaborati delle studentesse, che si riportano di seguito:

"In seguito agli incontri con la dottoressa Civitelli, mi è stato aperto un mondo; come tante, anch'io non prestavo attenzione all'uso improprio del corpo femminile da parte dei media, ma adesso che ne sono consapevole mi sono accorta che, per vendere ogni tipo di prodotto, giocano sul nostro aspetto fisico per attirare l'attenzione maschile. Mostrano corpi perfetti e spesso di essi inquadrano solo i dettagli (il seno, le gambe...) proprio per accentuare il fatto che le donne sono semplicemente degli oggetti. (Aurora, 18 anni)

"Sono cresciuta in un ambiente schietto e niente affatto superficiale e spesso, guardando in televisione, mi chiedevo come mai i valori che la mia famiglia mi aveva trasmesso fossero così diversi da quelli proposti dai vari programmi a cui assistevo: iniziavo così a dubitare da quale parte stesse la verità. Crescendo, anche grazie al progetto "La storia delle donne" che ci è stato proposto a scuola, ho capito che i modelli televisivi non sono altro che imposizioni per venire accettati nel mondo dello spettacolo e non solo.. Credo, però, che la cosa peggiore, a parte imporre uno standard, sia escluderne altri; voglio dire: si è mai vista una ragazza robusta pubblicizzare un bikini? Oppure una donna di una certa età per come Dio l'ha fatta, senza lifting? Direi di no. E' come se il passare del tempo, che lascia le sue tracce sul volto, sia una cosa da vergognarsi. (Sara 17 anni)

"Il genere umano è fiero dei gradi progressi ottenuti in campo scientifico e tecnologico e non si rende conto che, per certi aspetti, è rimasto primitivo: ci sentiamo soddisfatti solo se crediamo di aver raggiunto la perfezione estetica: ma di quale perfezione estetica: ma di quale perfezione stiamo parlando? In tv vediamo quasi esclusivamente donne finte, che assomigliano sempre di più a delle caricature. La responsabilità maggiore è della società in cui viviamo, che ci propone modelli falsi, che non rappresentano la realtà. Que-

adesso no!





76



sto, forse, non possiamo più di tanto cambiarlo, ma possiamo lavorare su noi stesse, possiamo curare la nostra mente, possiamo cercare di "apparire essendo" e di "essere apparendo". (Giulia 17 anni)

"Dobbiamo imparare a "scovare" la vera bellezza nei libri e nell'informazione libera, guardare il mondo e anche la televisione come un mezzo per espandere la propria pienezza interiore e non per colmare un vuoto che altri ci hanno imposto. Renderci conto di ESSERE è il primo passo per nutrirci davvero di ciò che ci circonda" (Irene, 17 anni)

"A volte mi guardo attorno e mi rendo conto che il mondo non è così triste come uno pensa quando guarda la tv. Mi accorgo che io non sono come le ragazze che appaiono sullo schermo, non mi vendo, non voglio e nessuno mi obbliga a farlo. E, se continuo a guardarmi attorno, vedo che non sono l'unica. C'è una larga parte di giovani che non è caduta, e non vuole farlo, in mano a una politica assetata di potere e di successo, al quale si arriva tramite il corpo e i soldi. Sono giovani, però, che non si sentono e non si vedono. Sarà colpa di una politica mediocre e corrotta? Non lo so, ma vi parlo come una giovane piena di aspettative e chiedo aiuto a coloro che ancora hanno speranze per il futuro, anche se questo aiuto dovesse essere costituito solo da semplici consigli" (Ada, 18 anni)

Il controllo nelle relazioni amorose

di Albalisa Sampieri e Angelina Gerardi
Ass "Atelier Vantaggio Donna"

LA PREMessa SU CUI SI FONDA IL PROGETTO

La violenza contro le donne occupa molte pagine di cronaca e fa emergere un problema di dimensioni insospettite, in particolare quando si parla di violenza dentro le mura domestiche, un aspetto quest'ultimo ancora in larga misura rimosso o non percepito nella sua articolazione e conseguente gravità. Quando l'autore non è uno straniero o uno sconosciuto, ma dorme nel nostro stesso letto e divide con noi il "desco familiare", la violenza perde i suoi contorni e produce comprensione, adattamento e complici silenzi. Non di rado poi capita di sentire anche una lettura colpevolizzante non tanto l'aggressore, quanto la vittima, il che mostra come siano forti le resistenze a trattare in modo libero da pregiudizi e da tabù, questo tema e, soprattutto, come sia difficile farlo entrare all'interno di un progetto educativo familiare e scolastico.

Inoltre la categoria della differenza, fondante dell'identità del soggetto, riveste un ruolo fondamentale nei processi educativi. Il sistema scolastico in cui viviamo e che contribuiamo a produrre, educa ancora troppo spesso alla 'neutralità' senza prendere in considerazione le appartenenze di genere e le esperienze dei soggetti che lo abitano nonché le traiettorie di genere che segnano le diverse discipline insegnate.

Nasce da queste considerazioni, volutamente sintetiche in questo contesto, l'impegno dell'Associazione Atelier Vantaggio Donna che ha voluto misurarsi, attraverso il modulo "Il controllo nelle relazioni amorose", con studenti e studentesse delle Scuole Medie Superiori, offrendo loro uno strumento di decodifica di modelli relazionali dove responsabilità e desideri non sono giocati equamente dal maschile e dal femminile.

Il progetto

Il progetto è stato realizzato su un target di ragazzi e ragazze appartenenti ad una fascia di età fra i 14 e i 19 anni.

Hanno accolto il nostro intervento:

- l'Istituto Professionale G. Marconi
- l'Istituto Professionale per il Commercio G.Caselli
- il Liceo Linguistico e Biologico Monna Agnese.

Presso l'Istituto Marconi abbiamo incontrato due classi, una prima il 19 gennaio 2011 ed una quarta il 26 gennaio 2011, per un totale di 24 alunni, tutti maschi.

Presso l'Istituto Caselli abbiamo incontrato due classi, una quarta il 9 febbraio 2011 ed una seconda il 16 febbraio 2011, entrambi ad indirizzo turistico, per un totale di 33 alunne/alunni, di cui 24 femmine e 9 maschi.

Presso il Liceo Monna Agnese abbiamo incontrato una classe quarta ad indirizzo linguistico il 14 febbraio 2011 con 7 alunne/alunni presenti di cui 5 femmine e 2 maschi.

Gli obiettivi di lavoro definiti per ogni gruppo classe erano molteplici e intrecciati:

- la scoperta e riscoperta di un diverso sguardo sul mondo e sulle persone che mette al centro l'equità nei rapporti di genere e il primato della persona sul genere
- la valorizzazione di una capacità di leggere criticamente l'attuale strutturazione dei ruoli di genere e le relative asimmetrie
- la promozione di un rapporto tra i generi dialogico
- un aumento della capacità di percepire il controllo nelle relazioni affettive/ amorose, le forme di violenza e le conseguenze e i rischi per la salute e il benessere.
- una consapevolezza maggiore di quelli che sono gli ingredienti di una relazione amorosa sana

Per quanto riguarda **la conduzione**, gli interventi sono stati tutti realizzati in coppia, da due donne con formazione e esperienza professionale decennale sui temi dello sviluppo sensibile al genere: Albalisa Sampieri portava dentro la coppia il valore aggiunto di un lavoro nel teatro come regista e attrice, Angela Gerardi il valore aggiunto di una formazione in counselling. Con il corpo insegnante abbiamo individuato le classi e ogni incontro è stato preceduto da un colloquio con l'insegnante prevalente per raccogliere informazioni sui ragazzi, sul gruppo classe, sulla presenza di diverse-abilità. Gli/le insegnanti, tutti/e, hanno accettato di stare fuori dall'aula per le 4 ore di lavoro in classe, condizione a nostro avviso essenziale per stabilire un contatto diretto con il gruppo classe.

Come si è svolto il lavoro:

Nell'ottica di creare una cornice protettiva e accogliente ci siamo presentate ai ragazzi e alle ragazze con parole che non potevano essere quelle del lessico degli adulti. Il tema posto, infatti, non era la violenza ma **il controllo nelle relazioni amorose**, un tema alla portata della loro età.

La fase del **pre-contatto** ci ha quindi viste impegnate nel presentarci al gruppo e nel dire al gruppo, con parole semplici, qualcosa sul tema della mattinata che poteva esser definito sia in una chiave negativa (il controllo) sia in una chiave positiva (il riconoscimento). Nella fase dell'accoglienza abbiamo messo l'accento sul nostro desiderio di disegnare con loro i contorni di una relazione sana, benefica, nutriente, capace di procurare benessere. Il gruppo classe era disposto in cerchio, un **setting** più favorevole allo scambio e alla comunicazione. Abbiamo quindi chiesto a ciascuno e ciascuna di dire il proprio nome e scriverlo su un nastro adesivo così da favorire noi conduttrici nel riconoscere i ragazzi per nome nei vari momenti di lavoro. La fase di accoglienza si è conclusa con una comunicazione da parte nostra sull'articolazione della mattinata e le modalità di lavoro, **il contratto o patto d'aula**.

Per proteggere ciascuno/a abbiamo annunciato che avremo lavorato su storie fittizie ma realistiche che assomigliavano a storie vissute dai loro coetanei e forse da qualcuno di loro. Abbiamo quindi rinnovato l'invito a stare sulle storie da noi portate e segnalato la possibilità di parlare di fatti privati in separata sede, con noi o con persone risorse di cui avremo dato indicazioni. Il patto d'aula fatto con i ragazzi e le ragazze ha previsto il rispetto delle differenze (es. orientamento sessuale, genere, valori), il non giudizio, la riservatezza, il riconoscimento reciproco e il rispetto dei vari punti di vista, la possibilità di esprimere le proprie idee senza esser messi in ridicolo, la possibilità di esser critici laddove emergevano posizioni razziste o sessiste.

L'avvio della **fase di contatto** è partita con una attivazione, abbiamo utilizzato una storia fatta di personaggi che entrano in relazione e agiscono delle scelte che hanno delle conseguenze. La storia è sempre molto scarna di dettagli, questo volutamente perché saranno i/le ragazzi/e prima individualmente e poi in gruppo a dover dare un senso alle scelte dei personaggi per poi stilare una sorta di graduatoria dei comportamenti, da quelli ritenuti più giusti a quelli meno giusti secondo il loro punto di vista. I/le ragazzi/e, nel fare questo lavoro, hanno dovuto confrontarsi sui loro punti di vista, sugli stereotipi che scattavano in ognuno e sui diversi pesi e misure che venivano utilizzati nel valutare le azioni dei personaggi. Le conduttrici in questo lavoro agevolavano la comunicazione, il riconoscimento dei differenti punti di vista, utilizzando la riformulazione semplice, per parafrasare o per riepilogo, la riformulazione eco in particolar modo quando qualcuno proponeva un punto di vista fortemente razzista o sessista, facendo poi seguire una domanda aperta e se necessario elementi di confutazione proposti sia da altri che da noi, qualche volta è stato utile proporre delucidazioni specie quando emergevano punti di vista contraddittori da un punto di vista razionale e emotivo, facendo domande aperte per stimolare esposizione di opinioni, di pensieri, dando dei feedback ai membri dei vari gruppi quando un/una portavoce riporta in plenaria elementi mal digeriti e manifesti con il linguaggio non verbale, contenendo la comunicazione fra i ragazzi /e entro le regole del patto d'aula; le conduttrici hanno valorizzato la capacità critica che emergeva nel gruppo e ribadito puntualmente che non c'erano graduatorie giuste o sbagliate ma solo graduatorie prodotte dal senso che ognuno attribuiva alle scelte di ciascun personaggio. La storia ha fatto le veci del mediatore relazionale e permesso ai partecipanti di non esporsi in prima persona tenuto conto che l'intervento si esauriva nelle 4 ore a nostra disposizione.

La prima fase di contatto sopra descritta, della durata di circa 45 minuti si interrompeva con una pausa in cui tutti potevano fare l'ultima ricreazione della mattinata. Dopodiché il lavoro ricominciava, sempre disposti/e in cerchio, facendo disegnare ai ragazzi e alle ragazze i contorni di una relazione sana e felice. Su un grande cartellone un'animatrice scriveva mentre l'altra stimolava il gruppo ad immaginare gli ingredienti di una relazione amorosa nutriente capace di far crescere e sentir bene. Tante le parole che, a mò di brainstorming, sono andate a riempire il cartellone

Fiducia, allegria, gioia, intimità, piacere, gioco, sesso, complicità, libertà, serenità, rispetto, speranza, affetto, pace, divertimento, dialogo, limite, sincerità, attenzione, consapevolezza, confronto, corrispondenza, amicizia, relazione, responsabilità, confronto, esperienza, sicurezza.

Alcune parole, sono state scritte con un punto interrogativo sul cartellone, con beneficio del dubbio grazie alle obiezioni di altri o delle stesse animatrici semplicemente perché non risuonavano come foriere di benessere: queste sono in particolare **gelosia, fedeltà, sacrificio** e sono state nel corso del lavoro, sottoposte a valutazioni critiche.

Tenendo sullo sfondo il cartellone della relazione amorosa nutriente abbiamo cominciato un viaggio¹ nella storia di due adolescenti Jonathan e Amelia, una storia in 5 steps, 5 scatti che narravano l'evoluzione di un rapporto che produceva malessere per entrambi i protagonisti.

La scelta consapevole era quella di un copione dove il maschio era colui che controllava e

¹ I 5 steps corrispondono a 5 dialoghi che vengono recitati nel gruppo, stiamo ipotizzando di realizzare per il futuro un video con attori

la ragazza colei che subiva il controllo, questo non per cristallizzare i ruoli del "carnefice e della vittima" in una data identità di genere, ma per rimanere su un dato di realtà sociale e fare evolvere i protagonisti verso un'altro modo di stare nella relazione amorosa prendendosi ciascuno la responsabilità.

L'analisi critica della storia che cominciava all'insegna del benessere e si evolveva producendo disagio, sofferenza, inquietudini, smarrimento, solitudine e isolamento sia per Jonathan che per Amelia ci portava costantemente a evidenziare il discostamento dalle parole del cartellone e il gruppo con l'aiuto di una delle conduttrici registrava sullo stesso cartellone il volatilizzarsi delle parole del benessere amoroso.

L'interazione dei ragazzi e delle ragazze con questa storia, è avvenuta step per step con un modello di lavoro in cui si entrava in contatto con un episodio della storia, i suoi effetti oggettivi sui protagonisti (feedback fenomenologico) e si cercava insieme di immaginare quali potevano essere le scelte a disposizione dei protagonisti. Le animatrici in questo lavoro hanno costantemente agito un contenimento sui giudizi, guidando i ragazzi e le ragazze verso una capacità di empatizzare, confutando i copioni stereotipici (*ma se lei lo ama non deve uscire con le sue amiche se a lui da fastidio!*), valorizzando le scelte di libertà e di autonomia, sottolineando l'importanza di ascoltare le sensazioni di malessere, mostrando dove stava la possibilità di scelta e la responsabilità del proprio benessere. In qualche occasione quando i ragazzi o le ragazze non riuscivano a descrivere oggettivamente un fatto perché si identificavano nella gelosia infondata di Jonathan (es. Jonathan dopo aver visto Amelia parlare con un amico di infanzia, la prende per un braccio, la fa salire in macchina e la porta in un luogo isolato per fare un bella litigata) le animatrici hanno agito la scena assumendo il ruolo di Jonathan ed è stato poi immediata la capacità di dire addirittura "ma lui è violento" anziché "è geloso" o "è possessivo" o "è innamorato". Anche qui il ruolo di contenimento delle animatrici ha significato aiutare i ragazzi e le ragazze a passare da un giudizio di condanna o assoluzione ad una descrizione più fenomenologica tipo "lui ha un comportamento violento in questa situazione" per lasciare spazio alla possibilità di cambiamento. Percorrere la storia di Jonathan e Amelia usando le chiavi del counselling in termini di ascolto empatico, accoglienza incondizionata, autenticità e congruenza e mantenendo il focus sulla dimensione del benessere e malessere, ci ha permesso di aiutare il gruppo a:

- acquisire la capacità di leggere criticamente l'attuale strutturazione dei ruoli di genere e le relative asimmetrie, svelando sia gli atteggiamenti di controllo che le complicità di chi è controllato.
- scoprire quali sono le differenze sostanziali tra una relazione amorosa sana e una relazione dove vi è controllo
- riconoscere la responsabilità di chi esercita il controllo nella relazione; quindi, sempre con riferimento ai personaggi della storia, abbiamo riflettuto e affrontato criticamente la tendenza a rimproverare chi è vittima del controllo
- riconoscere la responsabilità di chi si fa controllare; quindi sempre con riferimento ai personaggi della storia, abbiamo riflettuto e affrontato la tendenza a svaloriare i sensori interiori del malessere
- promuovere un ruolo attivo e di aiuto verso chi è vittima e verso chi esercita il controllo. In concreto abbiamo analizzato modalità di aiuto utili versus modalità di aiuto che tendono a mantenere lo status quo
- acquisire maggiore sensibilità sulle conseguenze del controllo sia per chi ne è vittima sia per chi lo agisce come per esempio la paura, l'abbassamento dell'autostima, la

diminuzione del rendimento scolastico, i sentimenti di inadeguatezza, la difficoltà a stabilire legami sani con l'altro sesso, gli episodi depressivi, il ricorso ad alcool o droghe

- ricevere indicazioni sulle risorse del territorio, sulle figure da coinvolgere per dare un aiuto concreto a chi si trova in una relazione di controllo.

A questo punto del percorso e avviandoci verso **la chiusura** abbiamo introdotto volutamente il concetto di violenza, già evocato dai/dalle ragazzi/e a partire da una slide che riportiamo di seguito e che ben raffigura il ciclo del controllo / violenza in una relazione amorosa.

La slide ci ha aiutato a rappresentare con dei simboli molto evocativi la dinamica del controllo e della violenza nelle relazioni amorose. I ragazzi e le ragazze hanno potuto ripercorrere la storia dei due protagonisti iscrivendola nel ciclo del controllo/ violenza e cogliendo il progressivo declino dei personaggi sul piano del benessere e della condizione di innamoramento (il cuore sempre più piccolo), prendendo la misura di come la relazione di Amelia e Jonathan fosse progressivamente una storia di sofferenza per entrambi (la nuvola sempre più grossa). In questa fase le animatrici hanno sottolineato lo scatto vitale che i protagonisti hanno avuto nel decidere di interrompere il loro rapporto e farsi aiutare. Nell'epilogo l'ultima battuta di Jonathan fra sé e sé era "è su di me che voglio aver il controllo non sulla mia ragazza", l'ultima battuta di Amelia fra sé e sé era "Anche se all'inizio sembrava bello, io in una relazione non è questo che voglio. Quello non era amore". Entrambi avevano deciso di affrontare un possibile cambiamento e darsi la concreta possibilità di un futuro dove è possibile vivere una relazione amorosa sana fatta anche di tensioni e conflitti che, sottolineiamo, sono sani e necessari, ma che possono essere gestiti e affrontati a partire dal riconoscimento reciproco e fuori dalle logiche del controllo, dell'imposizione e della violenza. Jonathan e Amelia hanno avuto la forza e il coraggio di interrompere un ciclo di controllo, di chiedere aiuto e così di avvicinarsi come mai prima alla possibilità di scoprire, un giorno, le sensazioni di benessere evocate dal grande cartellone con le parole dell'amore nutriente

Per tanti/molti la storia di Amelia e Jonathan è finita bene dal momento che si sono lasciati e ognuno è riuscito a trovare un aiuto per riflettere e rifondare le basi di relazioni future più sane. Per altri -soprattutto maschi ma non solo- la storia di Amelia e Jonathan è finita male malgrado il ciclo crescente di violenza fosse stato interrotto; questo perché alcuni /molti (non lo sappiamo !!!) adolescenti sono ancora fortemente convinti che possessività, gelosia e passione violenta siano un segno indiscutibile di amore.

Concludendo, non è pensabile un monitoraggio delle ricadute di questo tipo di intervento sia nel singolo che nel gruppo; al contempo, i commenti dei ragazzi e delle ragazze nella scheda di valutazione ci fanno registrare un elevato gradimento dell'intervento e l'invito a continuare con questa modalità apportando alcune modifiche e in questo senso stiamo immaginando di realizzare un video per bypassare la lettura delle scene che in alcuni momenti ci è sembrato spezzassero il ritmo.

Le competenze in termini di lettura dei rapporti di genere già molto radicate nel percorso delle conduttrici si sono arricchite: nonostante il tema avesse molte connotazioni *partisan*, la necessità di stare su un crinale capace di portare nutrienti e non giudizi, muoversi in una relazione di riconoscimento senza colpevolizzare i ragazzi (maschi) per la cultura sessista circostante e senza scivolare come donne su piani di vittimismo delle ragazze, è stata per noi una sfida e una occasione di agire l'integrazione fra il maschile e il femminile nel percorso.

Alla fine di questo interessante percorso, a noi è rimasta la convinzione della necessità di dare voce, anche attraverso esperienze formative come questa, alla percezione che gli adolescenti hanno della violenza di genere, al fine di rintracciare nelle loro parole gli aspetti e gli **atteggiamenti culturali e emotivi** che fin dall'età evolutiva permettono la tacita diffusione della violenza come modalità di risolvere in conflitti insiti nella relazione uomo donna, ragazze e ragazzi. È necessario comunque tenere presente che la costruzione di modelli culturali di riferimento è precedente alla coorte di età alla quale ci siamo rivolte con questo lavoro. Ci sembra quindi necessario richiamare l'attenzione sulla necessità, rimanendo in ambito scolastico, di offrire a insegnanti e alunni e alunne della scuola dell'obbligo, l'opportunità di rivisitare le proprie idee, i propri concetti e le proprie visioni del mondo, mettendo in discussione il pensiero unico e neutrale, fatto spesso di stereotipi e modelli culturali normativi. Se è vero come è vero che lo stereotipo è un prodotto culturale attraverso il quale vengono perpetuate le rappresentazioni di una certa società, nonché il nucleo cognitivo di ogni pregiudizio, prima si interviene nella sua decostruzione e migliori e più solidi saranno i risultati. Rimane quindi fondamentale organizzare interventi sin dalla scuola primaria, da consolidare in tutto il ciclo scolastico, ma occorre anche pensarli come rivolti a tutti i soggetti della comunità scolastica che sono senza dubbio gli alunni e alunne, ma ai quali vanno aggiunti gli insegnanti e non ultimi i genitori, così da favorire la continuità e il raccordo del percorso con le famiglie.

Conclusioni

di Daniela Peccianti

Questa esperienza, durata un intero anno scolastico è stata molto impegnativa per tutti gli operatori, dagli amministrativi, agli esperti ai professori. Ha richiesto innegabilmente anche uno sforzo di non poco conto da parte dei ragazzi e delle ragazze coinvolte.

Ha però attirato il loro interesse come dimostrano alcuni semplici dati ricavati dai questionari di gradimento. Nelle scuole secondarie di primo ciclo, ad esempio, ben l'89% dei partecipanti ai laboratori ritiene gli argomenti trattati "educativi" (46%) o "interessanti" (43%) e l'84% dichiara di essere disposto a ripetere l'esperienza. Anche gli studenti e le studentesse delle scuole secondarie di secondo grado hanno dichiarato di trovare l'argomento interessante (90%) e di essere favorevole a questo tipo di lavoro (80%). La dimensione di quanto questa esperienza sia stata apprezzata non deriva solo dal fatto che si è differenziata dalla modalità classica di didattica scolastica, ma anche da una necessità impellente dei ragazzi e delle ragazze: nel periodo adolescenziale hanno una vera e propria "fame" - per lo più inconsapevole - di punti di riferimento e di spunti di riflessione, utili allo sviluppo della loro personalità.

Per quanto sia vero che lo sviluppo dell'identità di genere inizia in tenera età in modo inconscio, è altrettanto vero che i nostri figli non restano passivi nel processo. Dar loro strumenti di valutazione critica di tutti quegli in put con cui questa nostra ultramediativa società moderna li "bombarda", in modo che riescano autonomamente a scegliere come vogliono essere e come vogliono vivere il ruolo di genere, è uno dei maggiori interventi educativi che possono realizzare le istituzioni e in particolare la scuola.

Proprio per questo ci auguriamo che azioni di ampio respiro, come quelle realizzate dal progetto "Scuola e genere: percorsi di crescita", possano ripetersi negli anni fino a divenire strutturate nella scuola.

Handwritten signature or scribble in red ink at the bottom center of the page.